التوافق الدراسي لدى الإناث العنيفات وغير العنيفات
دراسة ميدانية مقارنة بالتعليم المتوسط نموذجا

مباركي محند أورابح[1]
خلفان رشيد[2].

مدخل:

يعتبر سوء التوافق الدراسي مشكلة تربوية، نفسية، اجتماعية واقتصادية حيث تتجلى في عدم انسجام بعض التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية وعدم تكيّفهم مع العملية التربوية بشكل عام، وقد لفتت هذه الظاهرة أنظار المربين وعلماء النفس والإدارة المدرسية، حيث أنّ هناك بعض التلاميذ يعجزون عن مسايرة بقية زملائهم في تحصيل واستيعاب المناهج المقررة، وفي بعض الأحيان تتحوّل تلك المجموعة إلى مصدر إزعاج وقلق للأسرة والمدرسة معا، ممّا قد ينجم عنه اضطراب في العملية التعليمية ويؤثّر سلبا في تحصيل هؤلاء التلاميذ، حيث أنّ الذين يعانون من مشكلات في التوافق الدراسي يزداد لديهم خطر انخفاض التوافق الاجتماعي والاضطرابات النفسية، وهذا ما أشارت إليه دراسة (جميعان ،1983) إلى أنّ الطلبة المتفوقين هم أكثر تكيفا و توافقا من الطلبة المتأخرين دراسيا، كما يرى (شحيمي،1994) أنّ ترك الدراسة غالبا ما يكون مسبوقا بفشل في التوافق الدراسي، وكذلك أشارت دراسة (أماني محمد ناصر،2006) إلى أنّ أكثر مشاكل الطلبة التي تثير قلق المدرسين وإدارة المدرسة وتؤثر سلبا على التلميذ هي اضطراب العلاقة بين التلاميذ والمدرسين (صاحب أسعد ويس،2010،ص.190). وعلى هذا الأساس فمشكلات التوافق الدراسي هي التي تولّد في الأخير مشكلة العنف في الوسط المدرسي التي تطوّرت وازدادت أشكاله في الآونة الأخيرة وفي كافة الأطوار التعليمية والمتمثل في السّب والشتم والضرب والتهديد والتخريب.

ولقد زاد الاهتمام بدراسة العنف في الوسط المدرسي لما له من تأثيرات سلبية على النمّو النفسي والتربوي للتلاميذ فقد أصبحت هذه المشكلة من الموضوعات الأكثر أهمية على الصعيد الدولي ومحور اهتمام القائمين على العملية التربوية وكذلك الأولياء وعلماء التربية(سيد عبد الله معتز ،1997،ص.120).

ومن هنا فقد بادر في أذهاننا دراسة التوافق الدراسي لدى الإناث العنيفات وغير العنيفات لغرض معرفة مدى وجود فروق بينهما في هذا المتغيّر المهم، وكذلك في الأبعاد المكوّنة له وهي الجدّ والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرّس لما يخلّفه سوء التوافق الدراسي من آثار سلبية منها ضياع

---

[1] باحث في علوم التربية، جامعة مولود معمري تيزي وزو

[2] أستاذ محاضر صنف(أ) جامعة مولود معمري تيزي وزو

الحصص الدراسية وتعطيل سير الأداء، وممّا ينجم من جل هذه المظاهر من تسرب وفشل دراسي، و لهدف تحقيق هذه الدراسة أهدافها فقد تم طرح الأسئلة التالية:- هل هناك فروق في التوافق الدراسي بين الإناث العنيفات وغير العنيفات؟ هل هناك فروق في الجدّ والاجتهاد بين الإناث العنيفات وغير العنيفات ؟ هل هناك فروق في الإذعان بين الإناث العنيفات وغير العنيفات ؟ هل هناك فروق في العلاقة بالمدرس بين الإناث العنيفات وغير العنيفات ؟

2- فرضيات البحث:

- توجد فروق في التوافق الدراسي بين الإناث العنيفات وغير العنيفات.
- توجد فروق في الجدّ والاجتهاد بين الإناث العنيفات وغير العنيفات.
- توجد فروق في الإذعان بين الإناث العنيفات وغير العنيفات.
- توجد فروق في العلاقة بالمدرس بين الإناث العنيفات وغير العنيفات.

3- أهداف البحث:

إنّ من بين الأهداف التي تسعى إليها هذه الدراسة هو معرفة الفروق الموجودة في التوافق الدراسي وفي أبعاده الثلاثة الجدّ والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس بين الإناث العنيفات وغير العنيفات.

4- تحديد المفاهيم إجرائيا:

4-1- التوافق الدراسي:

نتبنى في هذه الدراسة التعريف الذي قدّمه (يونجمان) للتوافق الدراسي والذي يشمل على الأبعاد الثلاثة الجدّ والاجتهاد، الإذعان، العلاقة بالمدرس، ومن خلال الدرجة الكلية والمتفقة مع مفتاح التصحيح التي تتحصل عليها التلميذات في هذا المقياس.

4-2- الإناث العنيفات:

هي مجموع الدرجات العليا التي تتحصل عليها الإناث في مقياس العنف المدرسي لـ (أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة،2007) والتي تتراوح بين { 29 – 58{ والذي يتضمن العنف الموجّه نحو الذات، العنف الموجّه نحو الآخرين والعنف الموجّه نحو الممتلكات المدرسية.

4-3- الإناث غير العنيفات:

هي مجموع الدرجات الدنيا التي تتحصل عليها الإناث في مقياس العنف المدرسي لـ (أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة،2007) والتي تتراوح بين { 0 – 28{ والذي يتضمن العنف الموجّه نحو الذات، العنف الموجّه نحو الآخرين والعنف الموجّه نحو الممتلكات المدرسية.

❖ الإطار النظري للدراسة:

شغل مفهوم التوافق حيزا كبيرا في الدراسات والبحوث العربية والأجنبية وذلك لأهميته في الحياة الإنسانية، فالتوافق ليس مرادفا للصحة النفسية فحسب بل يرجعه كثيرا ممن يعملون في هذا الحقل بأنّه

الصحة النفسية بعينها، وهو مفهوم مركزي في علم النفس بصفة عامة، حيث أنّ معظم سلوك الإنسان هو محاولات من جانبه لتحقيق توافقه مع البيئة إمّا على المستوى الشخصي أو على المستوى الاجتماعي، كما أنّ مظاهر عدم السواء في معظمها ليست إلاّ تعبيرا عن سوء التوافق أو الفشل في تحقيقه.

ويعرّف(نبيل سفيان،2004) التوافق على أنّه: "إشباع الفرد لحاجاته النفسية وتقبّله لذاته واستمتاعه بحياة خالية من التوترات والصراعات والاضطرابات النفسية واستمتاعه بعلاقات اجتماعية حميمة ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، وتقبّله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه"(نبيل سفيان،2004،ص.152).

وفي نفس السياق يعرفه (عبد الرزاق حمايمي،2014) على أنّه: " العملية المستمرة التي يقوم بها الفرد للتكيّف والتلاؤم مع بيئته والمحيطين من أجل إشباع حاجاته المختلفة للتحرّر من التوتر والحاجة والشعور بالارتياح "(عبد الرزاق حمايمي،2014، ص.302).

أمّا التوافق الدراسي فأشار كل من (Crow & Crow) على أنّه في الأساس توافق نفسي، وإنّما يكون بالرجوع إلى البيئة المدرسية ومحاولة الوصول إلى حالة الاتزان مع عناصرها الطبيعية والاجتماعية وتحقيق درجة عالية من الكفاءة فيها، وأنّه لا يمكن اعتبار توافق الطالب مع الخبرات المدرسية جزءا منفصلا عن توافقه مع الحياة خارج المدرسة على الرغم من أن نجاح الفرد في المدرسة يتأثر بمدى ملائمة المنهج المدرسي والاتجاه نحو المعلمين ونوعية وحجم الإرشاد التربوي الذي تتيحه المدرسة (محمد علي الضو، 2013،ص.25).

كما يلخص (محمود عطا) مفهوم التوافق الدراسي في النقاط التالية:

– معرفة اتجاه الطالب نحو التعليم بجوانبه الإدراكية والشعورية.

– التكيف للعمل المدرسي ويتمثل ذلك في قدرة الطالب على تنظيم الوقت وتكوين عادات جيدة للمذاكرة ونشاطه الفصلي وانتباهه.

– استجابة الطالب للنظام المدرسي فمثلا في موقفه من النظام ومدى تجاوبه.

– طموح الطالب، مثابرته، أهدافه، وتطلعاته المستقبلية(أورد في: لبوز،2002، ص.90).

ونستنتج من التعاريف السابقة بأنّ التوافق الدراسي يعبّر بمدى قدرة التلميذ على التواؤم مع الوسط المدرسي من معلمين وزملاء والإدارة المدرسية، وبمدى استيعابه للمواد الدراسية ويظهر ذلك من خلال تحصيله المدرسي ونموّ قدراته العقلية والمعرفية، ومن خلال السلوك الملائم الذي يبديه مع معلميه وزملائه.

2- العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي:

أشار(مصطفى الصفطي وآخرون) أنّ لتحقيق التوافق الدراسي فإنّه ينبغي أن نضع في اعتبارنا الأمور التالية:

– يتضمن التوافق الدراسي اهتمام المتعلم بالحصول على مكاسب واشباعات من خلال تواجده وسلوكه في الموقف التعليمي.

– بوجه عام فإنّ الموقف المدرسي الذي يقابل احتياجات الطالب ويحقق توقعاته سوف يؤدي إلى تحقيق توافقه الدراسي وإلى شعوره بذاته وبتقدير زملائه ورضا مدرسيه، وربما يحدث العكس في موقف مدرسي يكرهه الطالب لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى نفسه أو لفشله في مقابلة احتياجاته ومطالبه.

– بلا شك أنّ المناخ الطبيعي (الجو النفسي) السائد في بيئة المدرسة هو أحد العوامل الهامة في تحديد جودة التعليم، فالجو النفسي السليم الذي يسود البيئة المدرسية يساعد على نموّ العقول السليمة في التلاميذ وغرس الأخلاق الحميدة فيهم، كما يؤدي إلى تكوين اتجاهات مرغوب فيها اتجاه العمل المدرسي والإدارة المدرسية، ممّا ينكس بدوره على تحقيق التوافق الاجتماعي والدراسي للتلاميذ.

– أنّ تمتع التلميذ بالمدرسة وشعوره بالتوافق مع دراسته ينبع أكثر من خلال اشتراكه في ممارسة الأنشطة المصاحبة للمنهج أكثر من مذاكرته وعمله في الفصل، كما أنّ نجاح التلميذ أو فشله في ممارسة تلك الأنشطة يحدد بشكل كبير ما سوف يكون عليه اتجاهه نحو المدرسة وأسلوب توافقه مع دراسته.

– أنّه من المهم والضروري أن يسجل المدرس ملاحظاته عن ردود الأفعال الوجدانية والاجتماعية للتلميذ من موقف لأخر، كما يجب عليه أيضا أن يهتم بملاحظات الآخرين عن التلميذ وكل من يهمهم أمره داخل المدرسة وخارجها، والسبب في ذلك أنّ الفشل المتكرر للفرد المتعلم في علاقاته الوجدانية والاجتماعية تؤدي إلى سوء توافقه وجدانيا واجتماعيا، وهذا بدوره يعوق ويعرقل عملية تعلمه بما ينعكس على توافقه الدراسي(مصطفى الصفطي وآخرون، بدون سنة،ص.62).

3 – مفهوم العنف المدرسي:

يعرف (Dubet ,1998) العنف المدرسي على أنّه :" مجموعة السلوكات غير المقبولة في المدرسة بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويعيق العملية التعليمية داخل الفصل، ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، ويتمثل في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو أو تخريب الممتلكات المدرسية، الكتابة على الجدران والطاولات الدراسية، والاعتداء الجنسي والقتل والانتحار وحمل السلاح، والعنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيات، بالإضافة إلى إثارة الفوضى بشتى طرقها " (Dubet, 1998 , p.24).

أمّا (Debarbieu,1996) فيرى أنّ العنف المدرسي هو المساس بالنظام ومكونات المنظومة التربوية التي تتميّز بقيم ومعايير اجتماعية وكذا المساس بالكيان الشخصي للفرد (Debarbieu,1996,p.59).

4– أسباب العنف في الوسط المدرسي:

تتعدّد أسباب العنف في الوسط المدرسي غير أنّه لخص (عبد الرحمن العيسوي،2007) هذه الأسباب في النقاط التالية:

مجموعة أسباب تعود إلى المؤسسة التربوية نفسها، من ذلك تصميم المؤسسة أو بنائها ازدحام الفصول الدراسية، نقص المرافق الضرورية وقلة وانعدام الخدمات.

مجموعة الأسباب التي ترجع إلى المعلمين، من ذلك كثرة غيابهم عن الحصص وتعويضهم بمعلمين آخرين لا يخاف منهم التلاميذ، ومن ثمة خروج التلاميذ عن النظام داخل الفصل، وسلوكات بعض المعلمين التي قد تكون غير ملائمة كالقسوة، السخرية الاهانة، التقليل من شأن بعض التلاميذ والتفرقة في المعاملة على أساس الفروق الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

مجموعة الأسباب التي تعود إلى التلاميذ أنفسهم، من ذلك عملية التنشئة الاجتماعية التي مرّ بها الطفل، تعاطي المخدرات، الشعور بالظلم والتعويض عن الفشل مخالطة أقران السوء، سهولة حصول التلاميذ على السلاح والتأثر بمشاهدة أفلام العنف.

أسباب تربوية كاستعمال أساليب تربوية غير مناسبة وتطبيق مناهج ومقررات دراسية قديمة لا تفي بمطالب العصر، وعدم وجود لجان تربوية لمراقبة التلاميذ ونقص البرامج الثقافية والترفيهية.

مجموعة أسباب تنظيمية كعدم وجود لجان تأديب التلاميذ وعدم توفر التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور.

مجموعة الأسباب القانونية: كعدم وجود قوانين واضحة تحكم العمل داخل المؤسسات التربوية وعدم معالجة ما قد ينشب من خلافات بين عناصر العملية التعليمية من معلمون، تلاميذ والإدارة المدرسية.

مجموعة الأسباب الأمنية: ومن ذلك عدم وجود رجال أمن بالمؤسسات التربوية بصورة كافية أو قلة تدريبهم.

أسباب إعلامية: من ذلك نشر ثقافة العنف من خلال الأفلام والمسلسلات العنيفة وخاصة ما تبثّه بعض الفضائيات(عبد الرحمن العيسوي،2007،ص.38).

ومن خلال ما سبق ذكره حول أسباب العنف في الوسط المدرسي يمكننا القول بأنّ هذه الظاهرة مسؤولية جماعية تتدخل فيها كل الطاقم التربوي من معلمين، الإدارة المدرسية، المقرّرات الدراسية غير الفعّالة دون نسيان شخصية المتعلم من خلال التنشئة الاجتماعية وأقران السوء وغيرها من العوامل الاقتصادية والإعلامية.

5 – مظاهر العنف والعدوان المدرسي :

تختلف أشكال التعبير عن العنف باختلاف السن والثقافة والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، فضلا عن أسلوب التنشئة والتكوين النفسي والنمط الأخلاقي الذي نشأ عليه الفرد.

ويعبر الإنسان عن نفسه بحكم تميزه عن الكائنات الأخرى بالعقل واللغة، مستخدما كافة أعضاء جسمه مضافا إليها اللغة كوسيلة إبلاغ وتعبير وتواصل. فيعبر عن العنف بقسمات الوجه من خلال التهجم واحمرار الوجه ومظاهر الغضب وبنظرة العين، كما يعبر بالفم باستخدام العض والبصق والقيء

وأصوات الازدراء والاحتقار، وباليدين والقدمين معبرا بالثأر والتهديد بالانتقام فضلا عن استخدامها بالفعل كالإيذاء بالخنق والضرب والركل، كذلك التعبير بالصورة اللفظية والتي تتمثل في الصياح والصراخ خاصة في الطفولة، والألفاظ الجارحة والسباب الفاحش والبذاءة في القول وكذلك السخرية والتهكم، كما نجد كذلك من صور التعبير عن العنف التمرد والعصيان والمخالفة والعناد والتحدي والتدهور والفشل في العمل والإهمال واللامبالاة وعدم الاكتراث بالأخر أو التخريب والخروج عن القانون واقتراف الجرائم(أورد في: تهاني وآخرون،2007،ص.27). ويرى (صالح حسن الداهري،2005) أنّ مشاعر العدوان ودوافعه تدفع بالفرد المراهق إلى أن يمارس سلوكه العدواني في بيئته المدرسية في الجوانب التالية:

- العدوان الموجّه نحو إدارة المدرسة و إجراءاتها:

حيث نجد أنّ النشاط التخريبي للتلميذ العدواني متمركز في المخالفات المتكرّرة لتعليمات الإدارة، بحيث يمزق إعلاناتها ويحرّض الآخرين على مخالفتها، كما يختلق الإشاعات ويضخم أخطاء العاملين فيها، ويطلق على أفراد الطاقم التربوي من أساتذة مدراء، مسيرين وغيرهم بالألقاب والنعوت التي تهدف إلى التقليل من شخصيتهم، ويصل الانحراف بهؤلاء التلاميذ كذلك إلى تحريض غيرهم على الغياب وسوء التصرف.

- العدوان الموجّه نحو المدرس في الصف:

ويتمثل ذلك في التهريج أثناء الدرس ومقاطعة المدرس أثناء حديثه والقيام بأعمال تضحك الآخرين وغيرها من التصرفات الرديئة، الأمر الذي يؤدي إلى ضياع فرص التدريس من جهة وإلى إحراج المدرس أمام تلاميذه من جهة أخرى.

- العدوان الموجّه نحو التلاميذ:

حيث يمارس البعض من التلاميذ ذوي النزعة العدوانية عدوانهم على الآخرين من زملائهم، خاصة الذين يؤدون واجباتهم بانتظام ويتجاوبون مع توجيهات المدرس، بحجّة أنّ هؤلاء التلاميذ هم المسئولون عن إثارة المدرس وتنبيهه على بعض جوانب تقصيرهم وقد يتخذ عدوانهم هذا أسلوبا مباشر داخل المدرسة أو خارجها كالضرب أو الشتم أو التهديد أو يتخذ أسلوبا آخر وهو تمزيق كتبهم وإتلاف لوازمهم بصورة سرية.

- العدوان الموجّه إلى بناية المدرسة وأثاثها وممتلكاتها:

ويتجلى ذلك بقيام بعض التلاميذ بتحطيم زجاج النوافذ أو الكتابة البذيئة على الجدران أو العبث في الحديقة وإتلاف أزهارها(صالح حسن الداهري،2005،ص.268).

ويضيف (محمد برو،2013) أنّ هناك مظاهر عديدة للعنف المدرسي والتي تظهر عندما يقدم التلميذ على التصدي للمعلم أو مهاجمته، أو الإقدام على أحد رفاقه من التلاميذ لإيذائه في جسمه أو ممتلكاته، ومن بين تلك المظاهر ما يلي :

الغضب والانفعال الشديد، إحداث الفوضى العارمة في حجرة الدراسة عن طريق الضحك والكلام والسخرية، التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ، العناد والتحدي والاحتكاك بالأساتذة وعدم احترامهم، استعمال الألفاظ البذيئة وإحداث الأصوات المزعجة في حجرة الدراسة عدم الاستماع للآخرين من زملاء وأساتذة وحتى أولياء الأمور، الاعتداء على الإداريين والزملاء والأساتذة، تخريب أثاث المؤسسة التعليمية ومقاعدها والجدران ودورات المياه وغيرها(محمد برو،2013،ص13.).

إنّ كل هذه الوسائل تعتبر وسائل الاحتجاج ضد كل ما هو مفروض قصرا من قبل السلطة التربوية، إضافة إلى الإرهاق النفسي والفكري الذي يتعرض له التلميذ نتيجة المتطلبات المعرفية المرهقة لإمكاناته العقلية والذهنية والنفسية مع مصادرة حقه في الراحة واللعب.

الدراسة الميدانية :

-1- تقديم ميدان البحث: تمثل ميدان البحث لهذه الدراسة في ستة (6) متوسطات بولاية تيزي وزو، ثلاث منها من الوسط الحضري والمتمثلة في كل من متوسطة الشهيد حليش حسين بالمدينة الجديدة، متوسطة مولود فرعون بالمدينة العليا، ومتوسطة القاعدة -6- وسط المدينة، أمّا فيما يخص متوسطات الوسط الريفي فقد تمثلت هذه المتوسطات في كل من متوسطة الأخوين أيت أعمر مزيان ببوعبد الرحمان، متوسطة أيت تودرت، متوسطة أوسماعيل قاسي الواقعات بدائرة واسيف.

2 - تقديم منهجية البحث:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يصف الحقائق الراهنة والمتعلقة بطبيعة الظاهرة وتفسيرها، كما يعتبر كذلك المنهج الأنسب في البحوث الإنسانية والاجتماعية والذي يعتمد على جمع المعطيات والمعلومات والحقائق من الميدان.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من تلميذات السنة الثالثة متوسط يدرسن في ستة(6) متوسطات، وقد شملت على (183) تلميذة وقد تم اختيارهنّ بطريقة عشوائية.

3- أدوات جمع البيانات:

3-1- مقياس التوافق الدراسي لـ (يونجمان):

يتكون المقياس الذي ألفه (يونجمان) وترجمه (حسن عبد العزيز الدريني) من أربعين وحدة طبق على عينتي من الطلبة في المدرسة الثانوية بدولة قطر، تكونت الأولى من (374) والثانية من (288) تلميذ وقد راعى عند وضعه للوحدات أن تقيس الأبعاد الثلاث الآتية: الجد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة بالمدرس، وبتحليل الوحدات التي تقيس الأبعاد الثلاثة ، وباستخدام العينة الثانية تمكن المؤلف من التوصل إلى (34) عبارة التي يتضمن المقياس الحالي.

- كيفية تطبيق المقياس:

يصحح المقياس بإعطاء درجة واحدة(01) في حالة الإجابة على الدرجة المتفقة مع مفتاح التصحيح، ودرجة الصفر(0) أمام الإجابة التي تخالف المفتاح مع العلم أن أدنى الدرجات هي الصفر وأعلاها

(34)، وللحصول على العلامة الكلية للمقياس نجمع علامات المقاييس الفرعية.العلامة الكلية = علامة(أ) + علامة(ب) +علامة(ج) ، أمّا في الدراسة الحالية فقد تم حساب ثبات المقياس على العينة الاستطلاعية المتكونة من (40) تلميذ وتلميذة يدرسون في السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، وبحساب معامل الارتباط بيرسون فقد بلغ معامل الارتباط بـ (0.77). أمّا صدق المقياس فقد حسبناه بطريقة الصدق الذاتي الذي يعتمد على الجذر التربيعي لمعامل الثبات الذي حسبناه بطريقة التجزئة النصفية الذي قدر بـ (0.87) وهو مؤشر قوي بالنسبة لصدق هذا المقياس.

3-2- مقياس العنف المدرسي لأحمد رشيد عبد الرحيم زيادة (2007) :

قام الباحث بتطوير مقياس العنف المدرسي ، وقد استعان بالعديد من الدراسات السابقة والمقاييس التي تناولت سلوك العنف وأطلع عليها منها :

- مقياس الاتجاه نحو العنف (محمد خضر 1992). - مقياس الاستهداف للعنف (سميحة نصر 1995). - مقياس سلوك العنف (أحمد السحيمي 1998). - مقياس سلوك العنف (محمد خضر 1999). وقد تضمن هذا المقياس ثلاثة أبعاد (العنف الموجه نحو الذات ، العنف الموجه نحو الآخرين، العنف الموجه نحو الممتلكات) وبهذا فقد تم تثبيت المقياس بشكله النهائي على (30) عبارة ، حيث احتوى كل بعد على (10) عبارات ، كما أنّ طريقة التصحيح فتكون الاستجابة لكلّ عبارة بإحدى الإجابات التالية (نعم ، أحيانا ، لا) بحيث تأخذ العبارة (نعم درجتين ، أحيانا درجة واحدة ، لا صفر)، وفي هذه الدراسة فقد تم حساب ثبات المقياس على العينة الاستطلاعية المتكونة من (40) تلميذ وتلميذة يدرسون في السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، وبحساب معامل الارتباط بيرسون فقد بلغ معامل الارتباط بـ (0.79) ثم صحح بمعادلة سبيرمان براون فبلغ معامل التصحيح بـ (0.88) وهو مؤشر قوي كذلك بالنسبة لثبات هذا المقياس.

4- أدوات تحليل البيانات :

بعد جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة من الميدان ، اعتمد الباحث في تحليله لهذه البيانات على البرنامج الإحصائي (SPSS). وقد استعان بالأدوات الإحصائية التالية:

- التكرارات و النسب المئوية ، المتوسط الحسابي ، اختبار (T) للفروق ، معامل الارتباط بيرسون.

5- عرض ومناقشة النتائج:

فيما يلي سنقوم بعرض النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار الفرضيات التي انطلقنا منها كمرحلة أولى، ثم كمرحلة ثانية سنحاول التعليق عليها ومناقشتها.

– جدول رقم (1): الفروق في التوافق الدراسي بين الإناث العنيفات وغير العنيفات:

المتغير	العينة				يمة – ت–	الدلالة الإحصائية (P)	ستوى الدلالة	الدلالة
	لعنف ا	التكرار	لمتوسط الحسابي ا	الا نحراف المعياري				
لتوافق الدراسي	لإناث العنيفات ا	39	13.82	3.83	8.56	0.00	.05	دالة
	لإناث غير العنيفات ا	144	25.95	3.56				

يظهر من خلال الجدول رقم (1) والمتعلق بالفروق الموجودة في التوافق الدراسي بين الإناث العنيفات وغير العنيفات، أنّ الإناث العنيفات يقدر عددهم بـ (39) تلميذة والمتوسط الحسابي لإجاباتهم على مقياس التوافق الدراسي يقدر بـ (13.82) بانحراف معياري (3.83)، أمّا الإناث غير العنيفات فيقدر عددهم بـ (144) وبمتوسط حسابي (25.95) وبانحراف معياري (3.56).

ومن خلال النتائج الأولية تم حساب اختبار (T) للفروق، حيث تم التوصل إلى أنّ قيمة (T) تقدر بـ (18.56) وعند مقارنة قيمة (P) والتي قدرت بـ (0.00) بمستوى الدلالة (0.05) تبيّن لنا أنّ قيمة (P) أصغر من مستوى الدلالة (0.05).

وبالتالي نستنتج بأنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسي بين الإناث العنيفات وغير العنيفات لصالح الإناث غير العنيفات. إنّ النتيجة التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة (أحمد عواد وأشرف شريت، 2004) حول الكفاءة الاجتماعية والتوافق الدراسي لدى التلاميذ المتفوّقين وذوي صعوبات التعلّم، فقد أسفرت نتائج هذه الدراسة على وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلّم في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي والدرجة الكلية للمقياس لصالح العاديين (عواد و شريت،2004،ص.53). كما تتفق كذلك مع النتيجة التي توصلت إليها الباحثة (مباركة ميدون،2013) حول الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي، فقد بيّنت نتائج هذه الدراسة وجود فروق بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في التوافق الدراسي(مباركة ميدون ،2013). ويمكن تفسير هذه النتيجة أنّ وجود هذه الفروق يمكن أن تعود إلى العوامل الأسرية منها المستوى الثقافي للأسرة، المشاكل الأسرية وكثرة الخلافات بداخلها، كما يمكن أن ترجع كذلك إلى التلميذ نفسه منها ضعف الذكاء العام ووجود عاهات ممّا يؤدي بالتلميذ شعوره بالنقص، و إلى أسباب مدرسية منها ازدحام الأقسام بأعداد كبيرة من التلاميذ وفشل التلميذ في حياته المدرسية وخاصة تكرار

الرسوب وكذلك عدم الدقة في توزيع التلاميذ على الأقسام حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم، بحيث يمكن أن يجتمع أكثر من تلميذ عنيف في قسم واحد، ممّا يخلق اضطراب في العملية التعليمية وعدم توافقهم دراسيا.

– جدول رقم (2): الفروق في الجدّ والاجتهاد بين الإناث العنيفات وغير العنيفات:

لمتغير	العينة				قيمة –ت–	لة الإحصائية (P) الدلا	ستوى الدلالة	لدلالة
	لعنف ا	تكرار الـ	لمتوسط الحسابي ا	نحراف المعياري الا				
عد الجدّ والاجتهاد	لإناث العنيفات ا	39	4.92	1.81	10.88	0.00	.05	الة
	لإناث غير العنيفات ا	144	8.79	2.01				

يتبيّن من خلال الجدول رقم (2) أنّ عدد الإناث العنيفات يقدر تكرارهم بـ (39) والمتوسط الحسابي لإجاباتهم على بعد الجدّ والاجتهاد يقدر بـ (4.92) وبانحراف معياري (1.81)، أمّا فيما يخص الإناث غير العنيفات فيقدر تكرارهم بـ (144) والمتوسط الحسابي لإجاباتهم كذلك على بعد الجدّ والاجتهاد يقدر بـ (8.79) وانحرافهم المعياري (2.01).

ومن خلال النتائج المتوصل إليها تم حساب اختبار (T) للفروق فتبيّنا لنا أنّ قيمة (T) تقدر بـ (10.88) وعند مقارنة قيمة(P) والتي تقدر بـ (0.00) بمستوى الدلالة (0.05) تبيّن لنا أنّ قيمة (P) أصغر من (0.05).

وبالتالي نستنتج بأنّه توجد فروق في الجدّ والاجتهاد بين الإناث العنيفات وغير العنيفات كذلك لصالح الإناث غير العنيفات. إنّ النتيجة التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة تتفق مع دراسة (Chaney & Lilian ,1980) التي بيّنت أنّ الطلبة المتوافقين دراسيا يكون تحصيلهم الدراسي أفضل ويمتلكون قدرات عقلية أفضل وهم أكثر نضجا ويقدرون أنفسهم ويكونون ذوي سلوك محافظ ومتزن مقارنة بزملائهم ذوي التوافق الدراسي المتدني (عبد الرحيم شقورة ،2002،ص.10). ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك على أنّ الإناث غير العنيفات ينظّمن أوقات دراستهنّ كما أنّه يتّبعن طرقا مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية ويقمن بعمل ملخصات واستنتاجات، كما أنّه قادرات على تحديد النقاط الهامة والتركيز عليها أثناء المراجعة وهذا ما يجعلهنّ متوافقات ومتفوّقات دراسيا على غرار الإناث العنيفات.

– جدول رقم (3) الفروق في الإذعان بين الإناث العنيفات وغير العنيفات:

المتغير	العينة			قيمة –ت–	الدلالة الإحصائية (P)	مستوى الدلالة	الدلالة
	الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
عدد الإذعان بـ	الإناث العنيفات	39	7.10	2.47	12.62	0.00	.05	دالة
	الذكور غير العنيفات	144	2.47	1.85				

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أنّ عدد الإناث العنيفات يقدر تكرارهم بـ (39) ومتوسطهم الحسابي في بعد الإذعان يقدر بـ (7.10) بانحراف معياري (2.47)، أمّا فيما يخص الإناث غير العنيفات فيقدر تكرارهم بـ (144) ومتوسطهم الحسابي في بعد الإذعان يقدر بـ (12.47) بانحراف معياري (1.85).

ومن خلال النتائج المتوصل إليها وبحساب قيمة (T) للفروق تبيّنا لنا أنّ قيمة (T) تقدر بـ (12.62) وعند مقارنة قيمة(P) والتي تقدر بـ (0.00) بمستوى الدلالة (0.05) تبيّن لنا أنّ قيمة (P) أصغر من مستوى الدلالة (0.05).

ونستنتج كذلك بأنّه توجد فروق في الإذعان بين الإناث العنيفات وغير العنيفات لصالح الإناث غير العنيفات. يمكن تفسير هذه النتيجة بأنّ الإناث غير العنيفات أكثر توافقا من العنيفات وهنّ في غالب الأحيان أكثر امتثالا للقوانين المدرسية، وأيضا أكثر انضباطا في احترام المواعيد والنمط السائد في المؤسسات التربوية، ولهذا فالنظام التربوي يعتبر امتداد للنظام السائد في الأسرة والتي تفرض نوعا من القيود فيما يخص تحركات أبنائها. وهذا ما أشار إليه (حامد زهران) أنّ التوافق الاجتماعي هو السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لغير الجماعة ممّا يؤدي إلى الصحة الاجتماعية (أحمد حشمت و آخرون،2006 ، ص.55).

– جدول رقم (4): الفروق في العلاقة بالمدرس بين الإناث العنيفات وغير العنيفات:

المتغير	العينة				قيمة –ت–	الدلالة الإحصائية (P)	مستوى الدلالة	الدلالة
	الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
بعد العلاقة بالمدرس	الإناث العنيفات	39	2.43	1.18	11.22	0.00	0.05	دالة
	الإناث غير العنيفات	144	4.72	1.11				

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أنّ عدد الإناث العنيفات يقدر تكرارهم بـ (39) والمتوسط الحسابي لإجاباتهم على بعد العلاقة بالمدرس يقدر بـ (2.43) وبانحراف معياري (1.18)، أمّا فيما يخص الإناث غير العنيفات فيقدر تكرارهم بـ (144) والمتوسط الحسابي لإجاباتهم كذلك على بعد العلاقة بالمدرس يقدر بـ (4.72) وانحرافهم المعياري (1.11).

ومن خلال النتائج المتوصل إليها تم حساب اختبار (T) للفروق فتبيّنا لنا أنّ قيمة (T) تقدر ب (11.22) وعند مقارنة قيمة(P) والتي تقدر بـ(0.00) بمستوى الدلالة (0.05) تبيّن لنا أنّ قيمة (P) أصغر من (0.05).

ونستنتج بأنّه توجد فروق في العلاقة بالمدرس بين الإناث العنيفات وغير العنيفات لصالح الإناث غير العنيفات. يمكن تفسير هذه النتيجة المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة على أنّ الإناث المتوافقات وغير العنيفات يسعون دائما إلى إقامة علاقات جيدة ومرضية مع الآخرين على عكس الإناث غير المتوافقات والعنيفات، وهذا ما أشار إليه (أبو الدلو، 2009) أنّ التوافق الاجتماعي يشمل العلاقات بالآخرين في إطار التعامل الإنساني والألفة بينهم والتبادل الفكري واحترام المعايير الاجتماعية وغيرها. فهذه المتغيرات الفردية والاجتماعية تضطرب تماما عند الشخص العدواني الذي يؤمن بالعنف والقسوة والخشونة كأسلوب للتعامل وحل النزاعات الفردية والجماعية ،ونقيضه التام الذي يتمثل في سلوك التسامح والمسالمة وهو الذي يؤمن بمبدأ اللاعنف كسبيل لإقامة أسمى العلاقات مع النفس أولا ومع الآخرين ثانيا، وعليه فالشخص العنيف هو الذي فقد التوافق الذاتي الداخلي واختلت لديه بنفس الوقت العلاقة مع الآخرين (أبو الدلو ، 2009 ،ص.229) .

خاتمة: تبيّن من خلال نتائج هذه الدراسة أنه توجد فروق في التوافق الدراسي بين الإناث العنيفات وغير العنيفات، وكذلك في أبعاده الثلاثة الجد والاجتهاد، الإذعان والعلاقة بالمدرس، ويمكن أن

ترجع هذه الفروق إلى مجموعة من الأسباب منها ما يتعلّق بالأسرة كالمشاكل الأسرية وانخفاض المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي لها، كما يمكن أن تعود كذلك إلى التلميذ نفسه منها ضعف الذكاء العام أو إصابته بتشوهات والتي تجعل منه يشعر بالنقص، وهناك ما يتعلق بالأسباب المدرسية منها عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وازدحام الأقسام، وفشل التلميذ في حياته المدرسية وخاصة تكرار الرسوب.

- قائمة المراجع:

1- أبو الدلو جمال (2009). الصحة النفسية، الأردن: دار أسامة للنشر.

2- أحمد حشمت ،مصطفى باهي (2006). التوافق النفسي والتوازن الوظيفي، الدار العالمية للنشر.

3- أحمد عواد، أشرف شريت (2004). الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين وذوي صعوبات التعلم – مجلة دراسات الطفولة – جامعة عين شمس، المجلد 7، العدد 23.

4- صاحب أسعد ويس(2010). التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة، – مجلة سمراء، المجلد 6 / العدد 20 / السنة السادسة.

5- صالح حسن الداهري (2005). مبادئ الصحة النفسية، دار وائل للنشر والتوزيع.

6- عبد الرحمن العيسوي (2007).سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، بيروت : دار النهضة العربية.

7- عبد الرحيم شعبان شقورة (2002). الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كلية التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي، بحث مقدم للحصول على درجة الماجستير في التربية ، علم نفس النموّ.

8- عبد الرزاق حمايمي (2014). مستوى الكفاءة الاجتماعية وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة جامعة ورقلة، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد التاسع والعشرون، السداسي الأوّل.

9- عبد الله لبوز (2002). التنشئة الأسرية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية – دراسة ميدانية تحليلية ببعض ثانويات مدينة ورقلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي – جامعة ورقلة.

10- مباركة ميدون(2013). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الصحة النفسي والتكيف المدرسي.

11- محمد برو (سبتمبر، 2013). العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ودور الأخصائي النفسي في التخفيف منه – دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية تيزي وزو، الجزائر- مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد السابع.

12- محمد علي محمد علي الضو(2013). التوافق الدراسي لدى طلاب كليات التربية جامعة بخت الرضا. مجلة جامعة بخت الرضا العلمية ، العدد السادس ، مايو.

13- معتز سيد عبد الله (2005). العنف في الحياة الجامعية، أسبابه النفسية ومظاهره والحلول المقترحة لمعالجته، القاهرة: مركز البحوث والدراسات النفسية.

14- نبيل سفيان (2004). المختصر في الشخصية والإرشاد، القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.