



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الحاج لخضر - باتنة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بكل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي لديه دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة

مذكرة مكملّة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس
تخصّص علم النفس المدرسي وتطبيقاته

إشراف الدكتورة:
خديجة بن فليس

إعداد الطالبة:
حليمة عكسة

السنة الجامعية: 2014 - 2015 م



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الحاج لخضر - باتنة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بكل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي لديه دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة

مذكرة مكملّة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس
تخصّص علم النفس المدرسي وتطبيقاته

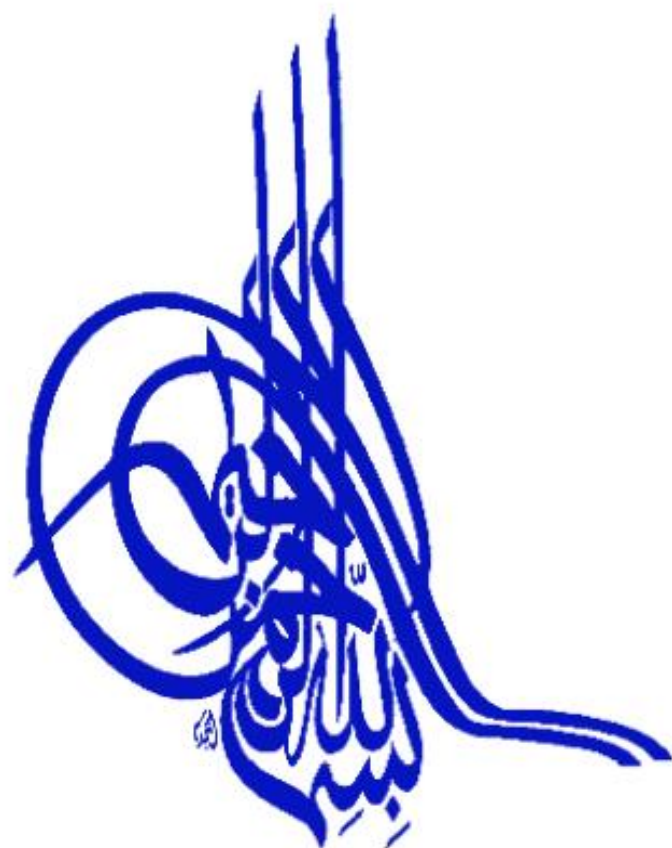
إشراف الدكتورة:
خديجة بن فليس

إعداد الطالبة:
حليمة عكسة

أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	مزور بركو	أستاذ	باتنة	رئيسا
02	خديجة بن فليس	أستاذ محاضر (أ)	باتنة	مشرفا ومقررا
03	وناس أمزيان	أستاذ	باتنة	عضوا مناقشا
04	حدة يوسفى	أستاذ محاضر (أ)	باتنة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2014 - 2015 م



إهداء

إلى أمي وأبي حفظهما الله

إلى من شاركوني وأحبوني بصدق وإخلاص، وتعاونوا معي لإتمام دراستي هذه.

إلى كل هؤلاء أهدي جهدي المتواضع.

حليمة

شكر وتقدير

أحمد الله وأثني عليه على أن أعاني على إنهاء هذه الرسالة، كما يسعدني ويطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة الفاضلة والمشرفة على الرسالة الدكتورة "خديجة بن فليس" على جهدها المتميز معي في هذه الرسالة وعلى الخبرة والدقة التي أفدت منها، وعلى وقتها الثمين الذي لم تبخل فيه من تقديم النصح والتوجيه.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لكل من أعضاء لجنة المناقشة.

أشكر مدراء وتلاميذ المتوسطات في ولاية باتنة الذين شملتهم الدراسة.

الباحثة

فهرس المحتويات:

الصفحات	الموضوع
-	شكر وتقدير
أ	فهرس المحتويات
هـ	فهرس الجداول
ز	فهرس الأشكال
ح	الملخص باللغة العربية
ط	الملخص باللغة الفرنسية
ي	الملخص باللغة الإنجليزية
1	مقدمة
22-4	الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها
6	1- تحديد إشكالية الدراسة
8	2- فرضيات الدراسة
9	3- مبررات اختيار الموضوع
9	4- أهداف الدراسة
9	5- أهمية الدراسة
11	6- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة
12	7- الدراسات السابقة والتعليق عليها
الجانب النظري	
39-24	الفصل الثاني: التصورات
26	تمهيد
27	1- ظهور مفهوم التصور وتطوره

27	2- تعريف التصور وبعض المفاهيم المرتبطة به
32	3- أبعاد التصور
33	4- خصائص التصورات
33	5- وظائف التصور
35	6- السيوررات التي تساعد على تكوين التصورات
36	7- أساليب رصد محتوى التصورات
38	8- دور المدرسة في بناء التصورات الاجتماعية
39	خلاصة
63-40	الفصل الثالث: المراهقة والوسط المدرسي
42	تمهيد
43	أولاً: المراهقة
43	1- تعريف المراهقة
44	2- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة الأولى والوسطى
46	3- مشكلات المراهقة وحاجات المراهق
50	ثانياً: الوسط المدرسي (التعليم المتوسط)
50	1- تعريف المدرسة
52	2- مميزات المدرسة
53	3- مكونات الوسط المدرسي
57	4- أهداف المدرسة الجزائرية
59	5- مشكلات المدرسة في التعليم المتوسط
62	6- المراهق والوسط المدرسي
63	خلاصة
81-64	الفصل الرابع: الأمن النفسي
66	تمهيد

67	1- مفهوم الأمن النفسي
69	2- المعالجة النظرية لمفهوم الأمن النفسي
75	3- أبعاد الأمن النفسي
77	4- مصادر الشعور بالأمن
78	5- أشكال الأمن في الوسط المدرسي
79	6- الشعور بالأمن عند المراهق
81	خلاصة
97-82	الفصل الخامس: الانتماء المدرسي
84	تمهيد
85	1- تعريف الانتماء
87	2- الانتماء وبعض المصطلحات المرتبطة به
89	3- أبعاد الانتماء
91	4- أسس تحقيق الانتماء
91	5- المعالجة النظرية لمفهوم الانتماء
94	6- الانتماء والضبط المدرسي
96	7- الشعور بالانتماء عند المراهق
97	خلاصة
	الجانب التطبيقي
126-99	الفصل السادس: إجراءات الدراسة الميدانية
101	أولاً: الدراسة الاستطلاعية
101	1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
101	2- إجراءات الدراسة الميدانية
101	3- عينة الدراسة الاستطلاعية
102	4- أدوات الدراسة الاستطلاعية

104	5- نتائج الدراسة الاستطلاعية
110	ثانياً: الدراسة الأساسية
110	1- منهج الدراسة
110	2- حدود الدراسة
111	3- عينة الدراسة
116	4- الأدوات المستخدمة في الدراسة
124	5- الأساليب الإحصائية المستخدمة
154-127	الفصل السابع: محرض ومناقشة نتائج الدراسة
129	1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات
129	1-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
143	1-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
145	1-3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
147	1-4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
149	1-5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة
151	1-6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة
153	2- مناقشة عامة
156	الخاتمة
159	التوصيات والاقتراحات
161	قائمة المراجع
173	ملاحق الدراسة

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أهداف التعليم المتوسط	58
02	خصائص العينة الاستطلاعية	102
03	العبارات الأصلية وما يقابلها من العبارات المعدلة لمقياس الأمن النفسي	106
04	العبارات الأصلية وما يقابلها من العبارات المعدلة لاستبيان الشعور بالانتماء المدرسي	109
05	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن	111
06	خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	112
07	خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي	113
08	خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الوسط الجغرافي للمؤسسة	114
09	توزيع فقرات استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي على الأبعاد	117
10	معاملات الارتباط بين المحاور والدرجات الكلية لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي	118
11	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي	118
12	نتائج اختبار "ت" بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الأمن النفسي	120
13	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الأمن النفسي	121
14	توزيع فقرات استبيان الشعور بالانتماء المدرسي على الأبعاد	121
15	معاملات الارتباط بين البنود والمحاور على استبيان الشعور بالانتماء المدرسي	123
16	معاملات الارتباط بين المحاور والدرجات الكلية لاستبيان الشعور بالانتماء المدرسي	123
17	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان الشعور بالانتماء المدرسي	124
18	المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد الاستبيان	129
19	استجابات أفراد العينة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد البيئي	130
20	استجابات أفراد العينة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد الاجتماعي	132
21	استجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد الثقافي/التعليمي	134

136	استجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد النفسي	22
143	قيمة "ت" لدلالة الفروق بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي تبعاً لمتغير الوسط الجغرافي	23
146	قيم معاملات الارتباط بين درجات تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والأمن النفسي	24
148	قيم معاملات الارتباط بين درجات تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والانتماء المدرسي	25
150	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في مقياس الأمن النفسي	26
151	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في الشعور بالانتماء المدرسي	27

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	هرم ماسلو للحاجات	70
02	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	112
03	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	112
04	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى الدراسي	113
05	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤسسات	115
06	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوسط الجغرافي	115
07	توزيع استجابات أفراد العينة على البعد البيئي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي	131
08	توزيع استجابات أفراد العينة على البعد الاجتماعي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي	133
09	توزيع استجابات أفراد العينة على البعد الثقافي/التعليمي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي	135
10	توزيع استجابات أفراد العينة على البعد النفسي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي	137

الملخص باللغة العربية:

عنوان الدراسة: تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بكل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي لديه دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن طبيعة التصورات التي يحملها المراهق حول الوسط المدرسي.
 - الكشف عن وجود فروق بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في ضوء متغير الوسط الجغرافي (حضر/ شبه حضر).
 - الكشف عن العلاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بالأمن النفسي داخله.
 - الكشف عن العلاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بالانتماء إليه.
 - البحث عن الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي.
 - البحث عن الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي.
 - منهج الدراسة: استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي (الارتباطي -المقارن).
- حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: امتدت الحدود الزمنية للدراسة في الفترة ما بين نوفمبر 2013 إلى نوفمبر 2014.
- الحدود المكانية: تتوزع عينة الدراسة جغرافيا على المتوسطات الواقعة بولاية باتنة، وكان عددها (11) متوسطة.
- الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من (357) تلميذا من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، تم اختيارهم بطريقة عرضية.

الأدوات المستخدمة في الدراسة: تم استخدام الأدوات التالية:

- استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي من إعداد الباحثة.
 - مقياس الأمن النفسي لزينب شقير.
 - استبيان الشعور بالانتماء المدرسي من إعداد الباحثة.
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- وجود تصورات إيجابية لدى المراهق حول الوسط المدرسي.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في ضوء متغير الوسط الجغرافي لصالح تلاميذ الوسط شبه حضري.
 - وجود علاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالأمن النفسي لديه.
 - وجود علاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالانتماء المدرسي.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي لصالح الإناث.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي لصالح الإناث.
- الكلمات المفتاحية للدراسة: التصورات، المراهق، الوسط المدرسي، الأمن النفسي، الانتماء المدرسي.

Intitulé de l'étude : les représentations du milieu scolaire chez l'adolescent scolarisé en cycle moyen et leur relation avec sa sécurité psychologique et son affiliation au milieu scolaire (étude expérimentale au niveau de quelques CEM de la wilaya de Batna).

La présente étude vise à atteindre les objectifs suivants :

- Découvrir la nature de la représentation du milieu scolaire par les adolescents du cycle moyen.
- Divulger l'existence de différences entre les représentations du milieu scolaire de l'adolescent à la lumière variable du milieu géographique (urbain / semi-urbain).
- Découvrir la relation entre les représentations de l'adolescent du milieu scolaire et ses sentiments de sécurité psychologique dans son CEM.
- Découvrir la relation entre les représentations de l'adolescent du milieu scolaire et son affiliation à son environnement scolaire.
- Détecter les différences entre les sexes en ce qui concerne le sentiment de la sécurité psychologique
- Détecter des différences entre les sexes en ce qui concerne le sentiment d'affiliation à l'école.

Méthodologie : nous avons opté pour le choix de la méthode de : l'approche descriptive une analyse comparative de liaison.

Les limites de l'étude :

- La période de la recherche : la recherche a été réalisée durant la période située entre Novembre 2013 jusqu'à Novembre 2014.
- Limites spatiales : nos échantillons sont distribués géographiquement sur 11 CEM situées dans la wilaya de Batna.
- la population concernée : L'échantillon de l'étude comprenait 357 étudiants de collégiens, ont été sélectionnés de manière accidentelle.

Les moyens utilisés pour la réalisation de cette recherche :

- Une enquête basée sur le questionnaire pour comprendre la représentation de l'adolescent de son milieu scolaire ; préparé par le chercheur.
- L'échelle adoptée pour La sécurité psychologique est celui de Zainab Shuqayr.
- Un questionnaire pour déterminer la sensation d'affiliation au milieu scolaire ; préparé par le chercheur.

Résultats de l'étude : L'étude a révélé les résultats suivants :

- L'existence de représentations positives chez les adolescents au sujet du milieu scolaire.
- Présence des écarts statistiquement significatifs entre les représentations de l'école au milieu des adolescents différences dans le centre lumineuse variable de la zone géographique de l'étude en faveur des adolescents des régions semi-urbaines.
- L'existence d'une relation entre les représentations de centre scolaire de l'adolescent et leur sensation de sécurité psychologique.
- L'existence d'une relation entre les représentations du milieu scolaire de l'adolescent et leur sentiment d'affiliation au milieu scolaire.
- Il existe des différences statistiquement significatives entre les genres en ce qui concerne le sentiment de la sécurité psychologique en faveur des femmes.
- Présence des différences statistiquement significatives entre les genres en ce qui concerne le sentiment d'affiliation à l'école en faveur des filles.

Mots-clés de l'étude : représentations, adolescent, milieu scolaire, sécurité psychologique, affiliation à l'école.

The title of the study: adolescent representations of the school environment and its relationship with each of the psychological sense of security and belonging to a school has a field study with some middle schools of Batna.

Objectives of the study: The present study aims to achieve the following objectives:

- Disclosure the nature of the representations held by the teenager about the school environment.
- Disclosure the existence of differences between the representations of adolescent school environment in lighten the geographical variable (urban / semi-urban).
- Disclosure the relationship between the representations of the middle school teenager and his sense of psychological security.
- Disclosure the relationship between representations of the middle school teenager and his sense of belonging to it.
- Detect gender differences with respect to the psychological sense of security.
- Detect gender differences with respect to the feeling of belonging to the school.

Methodology of the study: The researcher used in the current study, the descriptive linking analytical comparative approach.

The limits of the study:

- **Temporal limits:** extended time limits of the study in the period between November 2013 to November 2014.
- **Spatial limits:** geographically distributed simple of the study on the middle schools, located in Batna, and the number was (11) middle schools.
- **Human Frontier:** The study simple consisted of 357 pupils from middle school pupils, were selected accidental manner.

Instruments used in the study: the use of the following tools:

- Representations of adolescent school environment questionnaire prepared by the researcher.
- Psychological security scale of Zainab Chukeyr.
- A sense of school belonging questionnaire prepared by the researcher.

Results of the study: The study found the following results:

- The existence of divergent representation among adolescents about the school environment.
- The presence of statistically significant differences between the representations of adolescent school environment in lighten the differences of the geographical variable for the benefit of pupils of semi-urban.
- The existence a relationship between representations of adolescent school environment and his sense of psychological security.
- The existence a relationship between representations of adolescent school environment and his sense of school belonging.
- There were statistically significant differences between the sexes with regard to the psychological sense of security in favor to females.
- There were statistically significant differences between the sexes with regard to the feeling of belonging to the school in favor to females.

Key words: The representations, adolescent, middle school, psychological security, school belonging.

مقدمة



مقدمة:

تلعب المدرسة دوراً هاماً في تربية الأجيال وتعليمهم وتنشئتهم، وتعمل على إكساب التلاميذ المعرفة والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، وتساعدهم على التفاعل مع بيئاتهم، كما تساعد على نقل التراث بين الأجيال وغرس قيم المجتمع ومعاييره في نفوس الناشئة وعقولهم لتمكينهم من أن يسلوكوا السلوك الاجتماعي المقبول في مجتمعاتهم، من ناحية أخرى تعمل المدرسة على تنمية القدرات الفردية وتشجيع وتقوية الاستعدادات كي يتمكن الأفراد من الاستجابة للتحديات والمتغيرات في مجتمعاتهم، وبالتالي مواكبة التغير والتطور وتلبية متطلباتها، كما تعمل على مراعاة احتياجات أفرادها وإشباعها خاصة الحاجة إلى تحقيق الأمن والانتماء وكذا الحاجة إلى التقدير.

هذه الحاجات (الحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الانتماء) أكثر ما تكون إلحاحاً في فترة المراهقة، نتيجة لتضافر عدة عوامل، فالمراهق يعيش فترة حرجة وهي فترة انتقالية مؤقتة تحكمها تغيرات سريعة غير مستقرة، مما قد يؤثر بصورة كبيرة على المعاش النفسي للمراهق من حيث شعوره بالأمن النفسي والانتماء. فيصبح بأمس الحاجة إلى صديق أو مرشد أو جماعة ينتمي إليها أو أي سند يشعره بالأمن النفسي، ويعد الشعور بالأمن النفسي أحد مظاهر الصحة النفسية الإيجابية وأول مؤشراتهما، ومن أبرز المؤشرات الإيجابية للصحة النفسية: شعور الفرد بالأمن النفسي، والنجاح في إقامة علاقات مع الآخرين، وتحقيق التوافق النفسي، والبعد عن التصلب، والانفتاح على الآخرين. ثم إن مرحلة المراهقة مرحلة نمو حرجة لأنها ترتبط بشكل مباشر ببناء وتكوين الشخصية حيث تبدأ الخصائص الجسمية والفكرية والاجتماعية والانفعالية في البروز مما قد يدخل المراهق في دوامة البحث عن الذات والرغبة في تعزيز الانتماء والشعور بالأمن، فيكون من خلال ذلك سلسلة من الأفكار والتصورات حول ذاته وأسرته ومحيطه بصورة عامة. ولما كان الوسط المدرسي جزءاً من البيئة التي يقضي فيها المراهق أغلب فترات وقته كان لزاماً عليه أن يكون إزاءه مجموعة عواطف وانفعالات ومدرجات وأفكار تتحكم عموماً في تصرفاته وسلوكياته داخل المدرسة، وبالعودة إلى مفهوم التصور نجد أنه قاعدة نظرية ينطلق منها الفرد في فهم الواقع وتنظيمه والتصرف على أساس هذا الفهم في الحياة اليومية، كما يبرمج انفعالاته وأحاسيسه في هذا السياق، أي بناء عقلي لمختلف النشاطات. وتلعب العديد من العوامل دوراً كبيراً في تشكيل وتوجيه هذا الفهم ولعل من أهم هذه العوامل الحاجات والدوافع المختلفة لدى الفرد.

ونظرا لأن المراهق في هذه المرحلة النمائية يصبو إلى إشباع الكثير من الحاجات النفسية والاجتماعية على رأسها الحاجة إلى الشعور بالانتماء و الشعور بالأمن النفسي داخل الجماعات التي هو عضو فيها، فإنه ينتظر أن يحس داخل الوسط المدرسي بالطمأنينة والاستقرار وغياب الشعور بالخطر والتهديد والصراع لديه ، كما أنه يرغب في أن يكون فردا محبوبا ويتمتع بمكانة داخل الجماعة المدرسية خصوصا والوسط المدرسي عموما ليشعر بأنه ينتمي فعلا إليه ، لذلك فإدراك المراهق للوسط والبيئة المدرسية بأنها آمنة وتوفر له شعورا بالكينونة يزيد شعوره بالانتماء إليها ويقدم الولاء لها ويلتزم بقوانينها ومعاييرها ، والعكس صحيح إذا أحس أن الوسط المدرسي مصدر قلق واحباط وقمع له فسيتولد لديه مدركات سلبية ينجم عنها كراهية له وتتمظهر هذه الكراهية في بعض المشكلات السلوكية المختلفة بدءا بالعنف داخل المدرسة ضد العاملين بها من أساتذة وإداريين وكذا الزملاء ، وقد يتفاقم الأمر ويصبح أكثر تعقيدا فيتخلّى هذا المراهق عن الدراسة ليتلقفه الشارع بكل ما فيه من ظواهر ومشكلات .

وقد جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن تصورات المراهق حول الوسط المدرسي، التي على أساسها يبني المفاهيم والقيم حوله، ومدى ارتباط هذه التصورات بشعوره بالأمن النفسي والانتماء المدرسي، ونظرًا لأن هذا الموضوع حسب علم الباحثة ومن خلال اطلاعها لم يتم تناوله بهذا الشكل المحدد على مستوى البيئة المحلية والعربية، فقد استدعت الحاجة الماسة إلى إلقاء الضوء عليه، ولتحقيق ذلك تم تناول البحث في جزأين أحدهما نظري والآخر ميداني.

فبعد التطرق إلى الفصل الأول، والذي يتعلق بإشكالية الدراسة ومنطلقاتها تم توزيع بقية الفصول في شقين، أحدهما نظري والآخر ميداني.

يشتمل الجانب النظري على الفصول التالية:

الفصل الثاني: يتعلق بالتصورات، وقد تطرقت فيه الباحثة إلى تناول تعريف لها، أبعاد التصورات وخصائصها، وظائف التصورات والسيرورات التي تساعد على تكوينها، أساليب رصد محتوى التصورات ودور المدرسة في بناء التصورات الاجتماعية.

الفصل الثالث: بعنوان المراهقة والوسط المدرسي، وهو يتضمن جزئين، الجزء الأول حول المراهقة والجزء الثاني حول الوسط المدرسي بصفة عامة والتعليم المتوسط بصفة خاصة.

الفصل الرابع: بعنوان الأمن النفسي، وبعد التطرق إلى التراث النظري للأمن النفسي تناولنا أيضا في هذا الفصل الشعور بالأمن عند المراهق.

الفصل الخامس: بعنوان الانتماء المدرسي، وبعدها تطرقنا أيضا للتراث النظري تناولنا الشعور بالانتماء عند المراهق.

أما الجانب التطبيقي فيتكون من فصلين:

الفصل السادس: خصص لإجراءات الدراسة الميدانية، والذي تم تقسيمه إلى الدراسة الاستطلاعية ونتائجها وإلى الدراسة الأساسية ونتائجها.

الفصل السابع: وفيه تم عرض وتحليل نتائج الدراسة، ثم مناقشة عامة للنتائج.

وأخيرا الخاتمة والتوصيات.

الفصل الأول

إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

- 1- تحديد إشكالية الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- مبررات اختيار الموضوع
- 4- أهداف الدراسة
- 5- أهمية الدراسة
- 6- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة
- 7- الدراسات السابقة والتعليق عليها



1. تحديد إشكالية الدراسة:

تشكل التصورات إحدى الموضوعات الكبرى التي اتجه البحث في علم النفس منذ سنوات لدراستها، وذلك في ضوء مبادئ علم النفس الاجتماعي والمعرفي، وخاصة تلك التي أفرزتها مقاربات سارج موسكوفيتشي النظرية. وقد بدأ هذا الاتجاه على درجة كبيرة من الخصوبة بتركيز الاهتمام على «المدلولات» كمراجع ممكنة لتفسير السلوك، حيث يسلّم "شوبنهاور" بأن العالم تصوري؛ أي أن كل تجربة ممكنة وقابلة للتصور، وكذلك كل معرفة تجريبية أو عقلانية تعود إلى التصور. كما يرى بعض الباحثين أن فكر الإنسان أشبه ما يكون بمخبر تتشكل فيه الكثير من الاعتقادات والأفكار والتصورات والأحاسيس والمدرجات، التي قد يكون بعضها مفيدا وإيجابيا والبعض الآخر سلبيا ومحبطا. والتصور كما ورد في قاموس نوبير سيلامي Nòbert Sillamy ليس مجرد استرجاع صورة بسيطة للواقع فقط، بل تكوين أو بناء للنشاطات العقلية، إذن فهو بناء عقلي لنشاطنا. (Sillamy, 1983 : 1029)

ولما كان التصور هو إعادة تشكيل للواقع الذي يعيش فيه الإنسان في ظل غيابه، فإن من بين الأوساط التي تشكل جزءا مهما لدى الفرد هو الوسط المدرسي. هذا الفضاء الذي يقضي فيه أغلب فترات وقته ويتفاعل مع مختلف أطرافه ومثيراته، فلا شك أن هذا الوسط يوحى بمدلولات ومعاني له تجعله يتصرف على شاكلة معينة إزاءه، وقد تكون هذه المدلولات والتصورات إيجابية أو سلبية وهي في كلتا الحالتين تؤثر بشكل ما في سلوكاته ومشاعره، وحسب "ألبرت إليس" فإن الأشياء في ذاتها وطبيعتها لا تثير الخوف أو القلق لدى الفرد ولكن الأفكار والمعتقدات التي يكونها الفرد عن هذه الأشياء هي السبب الحقيقي وراء ذلك. (يوسف، 2012: 246)

وبما أن التصورات ترتبط بمختلف المراحل العمرية للفرد وتختلف باختلاف خصائص كل فئة فإن المراهق المتمدرس يكون تصورات خاصة به حول المحيط الذي يتواجد فيه، حيث يبني خلال أطوار المراهقة المختلفة مجموعة من الإدراكات والتصورات حول ذاته والمحيط الذي يعيش فيه بما في ذلك الأسرة، جماعة الرفاق، المدرسة، وباقي مؤسسات التنشئة الأخرى. فبناء المدرجات والتصورات وتشكيل العواطف والانفعالات يمثل المادة الأولية لتكوين الشخصية في هذه المرحلة، ذلك أن فترة المراهقة أخطر مراحل النمو عند الإنسان وأكثرها حساسية كونها ترتبط بأزمة تكوين

الذات والهوية، وتتزامن هذه المرحلة في بداياتها من الناحية التعليمية مع مرحلة التعليم المتوسط، وانطلاقاً من هذه الحساسية سعت المدرسة عامة والمدرسة الجزائرية على وجه الخصوص إلى تحقيق عدة أهداف إلى جانب دورها التعليمي، حيث عملت على مراعاة احتياجات التلاميذ وإشباعها خاصة الحاجة إلى تحقيق الأمن وتجذير الشعور بالانتماء لديهم.

ويعتبر الأمن النفسي من أهم مقومات الحياة التي يتطلع إليها الإنسان في كل زمان ومكان، وفي كل المراحل العمرية، ويُنظر عموماً إليه على أنه حالة تُمكن الفرد من الشعور بالاستقرار، وتضمن له إشباع حاجاته ورغباته التي يسعى إلى تحقيقها. ويرى ماسلو (Maslow, 1988) أن إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي وشعور الفرد بالأمن يدفعه إلى البحث عن إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية الأخرى. ويرى كذلك أن هناك ثلاثة أبعاد للأمن النفسي، وهي: شعور الفرد بالانتماء وإحساسه بأن له مكانة في الجماعة، وشعوره بالطمأنينة والسلام وندرة الشعور بالخطر والتهديد والقلق، وشعوره بأنه محبوب ومقبول وأن الناس ينظرون إليه ويعاملونه بدفء ومودة. (شقيير، 2005: 03)

ويؤكد عبد السلام (1989) أن الأمن النفسي حالة من الإحساس بالطمأنينة والشعور بالاستقرار والتوازن، الناتج عن طريقة إدراك الفرد لطبيعة البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، ولطبيعة التفاعلات والعلاقات التي يمر بها خلال هذه البيئة، فإن أدرك الفرد بيئته الاجتماعية على أنها مهددة ومخيفة يقل لديه مستوى الشعور بالأمن، وفي المقابل إن أدرك البيئة بطريقة إيجابية وآمنة زاد إحساسه بالأمن النفسي. (الشريفين وبني مصطفى، 2013: 3)

ولعل الشعور بالأمن النفسي داخل المدرسة من مختلف النواحي الجسمية والعقلية يولد لدى المراهق تصورات إيجابية حولها، أما فقدان الأمن النفسي فيها سيترتب عليه تكوين الكراهية لها كمصدر للفقدان وتوجيه النزعات العدائية لها. (ابريعم، 2011: 253) وعدم إشباع الحاجة إلى الأمن يجعل المراهق سلبياً مطيعاً ولو في الخطأ (إمعة)، وقد يكون عدوانياً ينتقم من المجتمع الذي حرّمه الأمن. (المصري وعمارة، 2010: 57)

والشعور بالأمن النفسي يقترب دائماً بالشعور بالانتماء، ذلك أن الانتماء يعتبر من القضايا المحورية في علم النفس والصحة النفسية، ففي المحيط المدرسي يؤدي الشعور بالانتماء المدرسي دوراً هاماً في تحديد علاقة التلاميذ بالمدرسة وخاصة في فترة المراهقة، كونه يمثل شعور المراهق

بأنه عضو مقبول ومحبوب بين الآخرين في الوسط المدرسي يرغب بالتواجد معهم، ويحس بالفخر والأمان، ويعمل من أجل المحافظة على هذا الوسط وحمائته، فيترجم هذا الشعور بالانتماء في سلوك المراهق من خلال تفاعله بإيجابية مع قضايا المدرسة وإخلاصه لقيمها وتحمله للمسؤولية. وعليه فالانتماء يرتبط بالتوافق الذي يعني قدرة المراهق على حل صراعاته وتوتراته الداخلية باستمرار حلا ملائما وإقامة علاقة مناسبة ومسايرة لأعضاء الجماعة التي ينتمي إليها، ويحظى في الوقت نفسه بتقدير واحترام الجماعة لآرائه واتجاهاته، وعدم الإحساس بالانتماء لدى الفرد يؤدي به إلى التمرد عن القوانين والتخريب والشعور بالاغتراب.

فالسلك التوافقي ينطوي على درجة من الانتماء والشعور بالأمن النفسي الذي يستشعره المراهق إزاء الوسط المدرسي. وانطلاقا من ذلك تأتي هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين التصورات التي يكونها المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بالانتماء إليه والأمن النفسي داخله. وعليه يمكن صياغة إشكالية البحث في التساؤلات التالية:

- ماهي طبيعة تصورات المراهق حول الوسط المدرسي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في ضوء متغير الوسط الجغرافي (حضري/ شبه حضري)؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بالأمن النفسي؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بالانتماء المدرسي؟

- هل توجد فروق دالة بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي؟
- هل توجد فروق دالة بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي؟

2. فرضيات الدراسة:

يمكن صياغة فرضيات الدراسة فيما يلي:

- 1- نتوقع وجود تصورات سلبية لدى المراهق حول الوسط المدرسي في الجزائر.

- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في ضوء متغير الوسط الجغرافي (حضري/ شبه حضري).
- 3- توجد علاقة ارتباطية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالأمن النفسي لديه.
- 4- توجد علاقة ارتباطية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالانتماء المدرسي لديه.
- 5- توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي.
- 6- توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي.

3. مبررات اختيار الموضوع:

- تعد دراسة موضوع تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقته بكل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي مبررا في حد ذاته للبحث في الموضوع. ذلك أن:
- الدراسات العربية التي تناولت موضوع التصورات قليلة بل تكاد تكون منعدمة في تخصص علم النفس المدرسي وذلك في حدود اطلاع الباحثة.
- وقوف الباحثة على بعض السلوكات التي تحدث في الوسط المدرسي والتي قد تتبع أساسا من الأفكار والتصورات المكونة حول المدرسة.
- محاولة إبراز تأثير التصورات في سلوكات التلميذ المراهق.
- ندرة الدراسات التي تناولت متغير الانتماء المدرسي لدى التلاميذ.
- المساهمة بالبحث والتقصي عن الموضوع.

4. أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 1- التعرف على طبيعة التصورات التي يحملها المراهق حول الوسط المدرسي.

- 2- الكشف عن وجود فروق بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في ضوء متغير الوسط الجغرافي (حضري/ شبه حضري).
- 3- الكشف عن العلاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بالأمن النفسي داخله.
- 4- الكشف عن العلاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بالانتماء إليه.
- 5- البحث عن الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي.
- 6- البحث عن الفروق بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي.

5. أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في شقين:

5-1-الأهمية النظرية : تتجلى من خلال الكشف عن طبيعة تصورات المراهق حول الوسط المدرسي، والكشف عن الفروق بين تلك التصورات في ضوء متغير الوسط الجغرافي (حضري/ شبه حضري) ، كذلك تكمن أهمية الدراسة في معرفة العلاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وشعوره بكل من الأمن النفسي والانتماء المدرسي، ثم معرفة الفروق بين الجنسين في كل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي.

5-2-الأهمية التطبيقية : تتمثل في سعي الدراسة إلى لفت انتباه القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية التصورات ودورها في تفسير السلوك، والسعي الحثيث إلى تحسين الصورة العامة للوسط المدرسي بكل أبعاده لتكوين تصورات إيجابية حوله. والاهتمام أكثر بهذه الشريحة من التلاميذ وتوفير الجو المناسب من الأمن النفسي لهم وتعزيز الانتماء المدرسي لديهم، ثم أنّ الأدوات المصممة في الدراسة تعتبر ذات أهمية للباحثين والعاملين والطلاب في المجال.

6. التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

6-1 - التصورات: يحدد "أبريك" (Abric.J.C,1997) التصور بكونه تصور للعالم الذي يسمح للفرد والجماعة بإعطاء معنى للتصرفات وفهم الواقع من خلال نظام مرجعي خاص وبالتالي يسمح بالتكيف مع هذا الواقع والتموقع فيه. (بوفولة، 2013: 48-51)

وتعرف إجرائيا بأنها إدراكات وتمثيلات أفراد عينة الدراسة للوسط المدرسي وهي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ المراهق على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي.

6-2 - المراهقة: تفيد مرحلة المراهقة من الناحية اللغوية معنى الاقتراب والدنو من الحلم، أي أن المراهق هو الفتى الذي يدنو من النضج واكتمال الرشد، ويجب أن نشير إلى أن هناك فرق بين المراهقة والبلوغ؛ فالبلوغ puberté يركز على الأبعاد الفيزيولوجية والجسمية والصفات الجنسية الثانوية، بينما المراهقة تركز على الأبعاد النفسية (التكيف مع الذات). (الديدي، 1990: 8)

إجرائيا: سوف يتم الاختصار في البحث الحالي على تناول شريحة المراهقين الذين يزاولون دراستهم في مرحلة التعليم المتوسط، وتتراوح أعمارهم ما بين 13-16 سنة.

6-3 - الوسط المدرسي: هو فضاء المدرسة الذي يتواجد فيه التلاميذ، الأساتذة وأعاون المدرسة ويشمل العلاقات بين الطلبة وزملائهم، والمعلمين وزملائهم، والطلبة والمعلمين والإدارة والموارد والأبنية والمرافق المدرسية.

يرى تاجيوري (Tagiuri) أن البيئة الداخلية للمدرسة تحتوي على ثلاثة أبعاد هي:

- البعد الأيكولوجي أو البيئي: ويتضمن الجوانب المادية للمدرسة مثل حجم المدرسة وعمر المبنى، ومرافق المدرسة.

- البعد الاجتماعي: ويتضمن خصائص الأفراد داخل التنظيم المدرسي، كما يتضمن النمط السائد للعلاقات بين الأفراد والمجموعات داخل المدرسة وخارجها.

- البعد الثقافي: ويتضمن هذا البعد القيم والمعاني والمبادئ والبناء الإدراكي في المدرسة.

(Tagiuri, 1988 : 27)

ويضاف لذلك بعد آخر هو البعد النفسي: والذي يتمثل في تلك المدركات والأحاسيس والمشاعر والاتجاهات التي يحملها التلميذ إزاء الوسط المدرسي.

إجرائيا: يحدد الوسط المدرسي في هذه الدراسة بالمدارس المتوسطة الواقعة بولاية باتنة.

6-4- الشعور بالأمن النفسي: هو الحاجة إلى الشعور بأن البيئة الاجتماعية بيئة

صديقة، وشعور الفرد بأن الآخرين يحترمونه ويتقبلونه داخل الجماعة. (شقيير، 2005: 6) ويحدد إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المراهق على مقياس الأمن النفسي الذي سيتم استخدامه في الدراسة.

6-5- الشعور بالانتماء المدرسي: يعرف "ج. سيلوس" J.Selosse الانتماء بأنه «مفهوم

نفس-اجتماعي، يتعلق بانضمام ومشاركة الفرد في جماعة معينة. فالانتماء هو عملية انتقائية وتفاعلية للتماهي مع الآخر وبواسطته ولتصور الذات التي تساهم في التعرف الاجتماعي إلى فرد معين. الشعور بالانتماء يشارك في تقدير الذات انطلاقا من الصور الاجتماعية المعدة تبعا لتصورات مقومة بواسطة الارتباط المختار». (دورون وبارو، 1997: 48)

ويحدد إجرائيا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد في المقياس المصمم لهذا الغرض.

7. الدراسات السابقة والتعليق عليها:

7-1. الدراسات المتعلقة بالتصورات حول الوسط المدرسي:

7-1-1. الدراسات المحلية والعربية:

- دراسة حورية بن لوصيف (2012)

تناولت فيها "التصورات الاجتماعية للمدرسة وعدم الاهتمام بالدراسة لتلاميذ في وضعية فشل مدرسي"، وقد هدفت الباحثة إلى الكشف عن مدى تأثير التصورات التي يحملها التلاميذ في وضعية فشل على فقدان الاهتمام بالدراسة لديهم، كسبب منطقي لفشلهم وكنتيجة لتصوراتهم. وذلك على عينة تكونت من 204 تلميذا من المدارس المتوسطة وباستخدام المنهج الوصفي وباستعانة باستمارة لتقييم التصورات وشبكة التداعيات، توصلت إلى النتائج التالية:

-عوامل الجنس، السن، المستوى الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين تؤثر على طبيعة التصور الذي يحمله التلاميذ.

كما بينت الدراسة أن طبيعة التصورات التي يحملها التلاميذ تؤثر على درجة فقدان الاهتمام بالدراسة وقد تقسمت هذه التصورات إلى تصور المدرسة كحامل للمعرفة، المدرسة كمصدر للنجاح الاجتماعي والانتظارات من المدرسة، وتبين أنه كلما كان تصور المدرسة إيجابيا كانت درجة فقدان الاهتمام أقل من أولئك الذين تصورهم للمدرسة كان سلبيا، فكانت درجة فقدان الاهتمام أكبر. (بن لوصيف، 2012: 98)

- دراسة لطيفة زروالي (2011)

بعنوان " التصورات المستقبلية لدى المراهق المتمدرس"، تناولت فيه التصورات الاجتماعية للمشروع المستقبلي لدى المراهق المتمدرس، وأجريت هذه الدراسة على عينة قوامها 188 تلميذا موزعين على أربع ثانويات بولاية وهران، تتراوح أعمارهم ما بين 15-19 سنة، واستخدمت الأدوات التالية: استبيان التصورات المستقبلية للمراهقين وقد تم بناءه من طرف الباحثة، وكذلك المقابلات نصف الموجهة. توصلت إلى أن للمدرسة دور كبير في تحضير الأفراد لمختلف الأدوار والوضعيات سواء الحالية أو المستقبلية. (زروالي، 2011: 156)

- دراسة أحمد عبد المجيد الصمادي ومحمد حسن معايرة (2006)

بعنوان اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة نحو المدرسة-دراسة ميدانية في مدارس مدينة إربد الحكومية والخاصة. وهدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة نحو المدرسة وعلاقتها ببعض المتغيرات. وقام الباحثان بتصميم استبانة مكونة من 35 فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال العلاقات الاجتماعية، ومجال التفاعل بين الطلبة، والتعليم ومجال هيئة المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (808) طالب وطالبة، واستخدم الباحثان التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة، كما استخدمتا تحليل التباين المتعدد واختبار شافيه لتحديد دلالة الفروق. وقد دلت نتائج الدراسة على أن اتجاهات الطلبة نحو المدرسة بجميع عناصرها تتصف بأنها سلبية. أيضا أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في

اتجاهات الطلبة نحو المدرسة تعزى إلى الصف وذلك لصالح الصف السادس. (الصمادي ومعبرة، 2006: 169)

- دراسة هدى بنت عبد الرحمن السبيعي (2004)

وتهدف إلى دراسة اتجاهات تلاميذ وتلميذات المرحلة الإعدادية نحو الأسرة والمدرسة وبيئة الصف في بيئتين دراسيتين مختلفتين. وقد تكونت عينة الدراسة من 134 طالبا من طلبة الصف الثالث الإعدادي من الجنسين، من بينهم 87 طالبا من طلبة المدارس العامة، و47 طالبا من طلبة المدارس الخاصة أكاديمية قطر والمدرسة الأكاديمية. وتم جمع المعلومات عن طريق المنهج الوصفي وباستخدام المقاييس التالية:

- مقياس الاتجاهات المدرسية من مرحلة الحضانة حتى المرحلة الثانوية.

- مقياس اتجاهات التلاميذ نحو الأسرة.

- مقياس بيئة الصف الدراسي.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- تتشابه اتجاهات طلبة المدارس العامة مع طلبة المدارس الخاصة نحو معلمهم ورفاقهم ومدارسهم، بينما كان طلبة المدارس الخاصة أكثر إيجابية في الاتجاه نحو المادة من طلبة المدارس العامة.

- كانت هناك فروق بين طلبة المدارس العامة والخاصة في اتجاهاتهم الأسرية ولصالح طلبة المدارس الخاصة.

- كانت الإناث أكثر انتماء ومناقشة في بيئة صفهن من أقرانهن من الذكور.

- كانت الفروق في الاتجاه نحو بيئة الصف لصالح طلبة المدارس الخاصة من جانب الانغماس، والمعلم، والنظام والتنظيم، ووضوح النظم والقوانين، والتجديد. (السبيعي، 2004:

(294)

2-1-7. الدراسات الأجنبية:

- دراسة مينغ ت-ونغ وهولكمب (Ming-Te Wang and Holcombe; 2010)

قاما بدراسة العلاقة بين تصورات طلبة المدارس المتوسطة في البيئة المدرسية بكل من المشاركة المدرسية، والتحصيل الدراسي، من خلال دراسة طولية قصيرة المدى، وكان المشاركون من بيئة حضرية متنوعة عرقياً، وذلك على عينة شملت 1046 تلميذاً من الصف السابع والثامن، وكانت النتائج مدعمة لنظرية ثلاثية الأبعاد المختلفة، ولكنها ترتبط بكل من: المشاركة المدرسية، والشعور بالهوية المدرسية، واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي. أشارت النتائج إلى أن تصورات الطلبة من البيئة المدرسية أثرت على تلك المتغيرات. (Ming-Te Wang and Holcombe; 2010: 633)

- دراسة رويسر واكليس (R.W.ROESER & J.S.Eccles ;1998)

بعنوان تصورات المراهقين من بيئة المدرسة المتوسطة وعلاقة هذا المتغير بالتكيف الأكاديمي والنفسي. حيث درسنا العلاقة بين تصورات المراهقين من مدرستهم المتوسطة (هياكل، أهداف المدرسة، دعم المعلمين) بكل من الدافع الأكاديمي والانجاز والتوافق النفسي، ووجدنا أن التصورات مهمة في التنبؤ بالسلوك. على سبيل المثال ارتبطت النظرة الإيجابية لدعم المعلمين والتركيز على الجهد الفردي في زيادة النجاح الأكاديمي وانخفضت أعراض الاكتئاب.

(<http://www.tandfonline.com>)

- دراسة ق. ل. بوين، ن. ك. بوين و ج. م. ريتشمان (Gary L. Bowen, Natasha K.Bowen and Jack M. Richman; 1998)

بعنوان: حجم المدرسة وتصورات طلاب المدارس المتوسطة من البيئة المدرسية. وكان الهدف منها معرفة مدى تأثير حجم المدرسة على تصورات 945 من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في كل من الرضا المدرسي، دعم المعلمين، والأمن المدرسي، وتم فحصها بواسطة بيانات العينات الاحتمالية من طلاب المدارس المتوسطة والعليا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تأثير حجم المدرسة على تلك المتغيرات وعلى العلاقات داخل المدرسة.

(<http://cs.oxfordjournals.org>)

- دراسة رويسر وميدجلي (Roeser and Midgley ; 1996)

بعنوان إدراك البيئة النفسية المدرسية والوظائف النفسية السلوكية للمراهق داخل المدرسة. تكونت عينة الدراسة من 296 طالبا في الصف الثامن، وتهدف إلى معرفة العلاقة بين تحصيل الأفراد والشعور بالانتماء المدرسي لديهم، وتناولت الدراسة دور تحقيق الأهداف الشخصية والشعور بالانتماء المدرسي في توطيد العلاقة بين مفاهيم البيئة المدرسية النفسية والمعتقدات المرتبطة بالمدرسة، والتأثير على الإنجاز. أشارت النتائج إلى أن إدراك بنية الأهداف الرئيسية في المدرسة المتوسطة كان مرتبطا بشكل إيجابي على الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتي كانت تتوسط هذه العلاقة الأهداف الشخصية المهمة. أيضا قدرة إدراك بنية الهدف الأكاديمي له علاقة بالوعي الذاتي وتتوسط هذه العلاقة من خلال القدرة إدراك الأهداف الشخصية. التوقعات الإيجابية للعلاقة بين المعلم والطالب في المدرسة تتأثر وتؤثر في مشاعر الانتماء بالمدرسة. (Roeser and Midgley, 1996: 408)

2-7. الدراسات المتعلقة بالأمن النفسي:

1-2-7. الدراسات المحلية والعربية:

- دراسة منار سعيد بني مصطفى وأحمد عبد الله الشريفين (2013)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية والأمن النفسي لدى عينة من الطلبة الوافدين الدارسين في جامعة اليرموك، وتكونت عينة الدراسة من (158) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية من طلبة جامعة اليرموك، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء مقياسين لقياس الشعور بالوحدة والأمن النفسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الوحدة النفسية لدى الطلبة الوافدين كان متوسطا، وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوحدة النفسية ككل، وفي مجالي العلاقات الأسرية والمشاعر الذاتية تعزى للجنس ولصالح الإناث، ووجدت كذلك فروق في مستوى الوحدة النفسية تعزى للمستوى التحصيلي، ولصالح ذوي التحصيل الممتاز وذوي التحصيل المتدني، إضافة إلى وجود فرق في مستوى الشعور بالأمن النفسي على المقياس ككل وعلى مجالاته جميعها تعزى للجنس ولصالح الذكور.

- دراسة سامية ابرييم (2011)

بعنوان: الأمن النفسي لدى المراهقين-دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بولاية تبسة. هدفت إلى الكشف عن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين ومدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي بين الذكور والإناث منهم. ومن أجل تحقيق ذلك تم تطبيق مقياس الأمن النفسي ل زينب شقير على عينة قصدية مكونة من (186) طالباً وطالبة في السنة الثانية ثانوي في ولاية تبسة، وأسفرت النتائج على:

- وجود مستوى من خفض من الأمن النفسي لدى المراهقين.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لدى المراهقين تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. (ابرئعم، 2011: 250)

- دراسة "فايزة بنت علي بن عبد الله الشندودية" (2011)

والتي تهدف إلى تقصي العلاقة بين القيم الدينية والأمن النفسي لدى طلبة الصف الثاني عشر في مدارس محافظة مسقط -سلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (412) طالباً وطالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، معتمدة على المنهج الوصفي، وبعد تطبيق كل من مقياسي القيم الدينية والأمن النفسي، والتي قامت الباحثة بتصميمهما، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- درجة التزام الطلبة في محافظة مسقط بالقيم الدينية كانت كبيرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكور والإناث في مجالات القيم العقائدية.
- درجة الشعور بالأمن النفسي كانت كبيرة وبدلالة معنوية ولكافة المجالات: الشعور بالانتماء والشعور بالأمن والشعور بالحب بمدارس مسقط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الذكور والإناث من عينة الدراسة في مجالات الشعور بالأمن والشعور بالحب، في حين توجد فروق تعزى لمتغير النوع في مجال الشعور بالانتماء ولصالح الإناث.
- هناك علاقة ارتباطية بين القيم الدينية والأمن النفسي، إذ كلما زاد الالتزام بالقيم الدينية أدى ذلك إلى الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة.

- دراسة السيد محمد عبد المجيد (2004)

هدفت هذه الدراسة إلى بحث كل من إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية الحكومية والخاصة بمصر، وذلك على عينة مكونة من (331) تلميذا وتلميذة، وباستخدام مقياس للأمن النفسي، ومقياس لسوء المعاملة من إعداد الباحث، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة سالبة بين سوء المعاملة والأمن النفسي.
- تلاميذ المدارس الحكومية يعانون من سوء المعاملة أكثر من تلاميذ المدارس الخاصة.
- يعاني الذكور من سوء المعاملة أكثر من الإناث.
- يوجد تفاعل دال بين الجنس ونوع التعليم في سوء المعاملة المدرسية.
- توجد فروق دالة بين المدارس الحكومية والخاصة في الأمن النفسي لصالح المدارس الحكومية.
- يوجد تفاعل دال بين الجنسين ونوعية الدراسة في الأمن النفسي. (عبد المجيد، 2004:

(237)

- دراسة حمد الخليل (1991)

بعنوان: الشعور بالأمن النفسي لدى الطلبة المراهقين ذوي الأسر المتعددة الزوجات مقارنة بالطلبة المراهقين في الأسر الأحادية الزوجية. تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى الأمن النفسي لدى لطلبة المراهقين ذوي الأسر المتعددة الزوجات مقارنة بالطلبة المراهقين في الأسر الأحادية الزوجية، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (160) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من عدة أسرفي مناطق (سحاب والقوسمية وأبو علندا) في الأردن، وقد قام الباحث بتطبيق اختبار ماسلو للشعور بالأمن وعدم الأمن على عينة الدراسة، كما استخدم الباحث في المعالجة الإحصائية اختبارات واختبار كا²، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- إن الطلبة المراهقين في الأسر المتعددة الزوجات أقل شعورًا بالأمن من الطلبة المراهقين في الأسر الأحادية الزوجة.
- عدم وجود فروق دالة في درجة الشعور بالأمن النفسي تعزى للجنس، وترتيب زواج الأم لدى الطلبة المراهقين ذوي الأسر متعددة الزوجات.

- دراسة حسام بن محمد علي حسن كافي (1433)

بعنوان "الأمن النفسي وعلاقته بتوقعات النجاح والفشل لدى عينة من الأيتام في مكة المكرمة"، وتم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (140) يتيما، مستخدما مقياس الأمن النفسي لفهد الدليم وآخرون ومقياس توقعات النجاح والفشل لمنى عبد القادر بلبيسي. ومن بين النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي:

- إيجابية العلاقة بين درجة الأمن النفسي وأبعاد وتوقعات النجاح (الفاعلية الذاتية، التوجه المهني وحل المشكلات).

- توجد فروق دالة إحصائية في درجة الأمن في المتغيرات الديمغرافية التالية: في الجنس لصالح الذكور، وطبيعة اليتيم، والمستوى الدراسي لصالح الأعلى تعليما، ولا توجد فروق تبعا لمتغير السن. توجد فروق في درجة الأمن دالة إحصائية في المتغيرات الديمغرافية التالية: في الجنس لصالح الذكور، وطبيعة اليتيم، والمستوى الدراسي لصالح الأعلى تعليما، ولا توجد فروق تبعا لمتغير السن.

- توجد فروق دالة إحصائية في درجات توقع النجاح من المتغيرات الديمغرافية التالية: في الجنس لصالح الذكور، في السن لصالح الأكبر سنا، في طبيعة اليتيم، والمستوى الدراسي لصالح الأعلى تعليما.

3-7. الدراسات المتعلقة بالانتماء:

1-3-7. الدراسات العربية:

- دراسة لطيفة إبراهيم خضر (2000)

بعنوان " دور التعليم في تعزيز الانتماء". أجريت الدراسة على (615) من تلاميذ الصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي في مدينة القاهرة. وتم تطبيق مقياسين من إعداد الباحثة، وهما: مقياس الاتجاه نحو الانتماء ومقياس الموقف من الانتماء، وكان المنهج المتبع في الدراسة هو المنهج الوصفي. وتوصلت إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق في استجابات التلاميذ تختلف وفقا لنوع التعليم الملتحقين به (حكومي، خاص، أهري) لصالح التعليم الحكومي على مقياس الاتجاه نحو الانتماء، ولصالح التعليم الخاص على مقياس الموقف من الانتماء.
- لا تأثير لاختلاف النوع (التلاميذ، التلميذات) فيما يتعلق بالانتماء للوطن اتجاهها وشعورها من ناحية، وسلوكا وممارسة من ناحية أخرى.
- تختلف استجابات تلاميذ عينة الصف الثالث بالتعليم الإعدادي على مقياسي الاتجاه بأبعادهما الخمسة باختلاف مستوى التعليم للآباء لصالح الآباء ذوي المستوى المرتفع.

- دراسة انتصار محمد طه سلامة (2003)

- هدفت إلى معرفة مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، كما وهدفت إلى تحديد دور كل من متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة العلمية، الخبرة الإدارية، المركز الوظيفي، الجامعة على مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية). وتكونت عينة الدراسة من (302) عضو هيئة التدريس، واستخدمت الأدوات التالية: استبانة لقياس الانتماء المهني، واستبانة لقياس الرضا الوظيفي، ومن بين النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي:
- وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائيا بين الرضا الوظيفي والانتماء المهني لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، أي كلما زاد الرضا ازداد الانتماء المهني.
- وجود انتماء مهني كبير لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية.
- أظهرت النتائج أن متغير الجنس لا يؤثر على درجة الرضا الوظيفي والانتماء المهني لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، بينما المتغيرات الأخرى كان لها أثر على درجة الانتماء المهني والرضا الوظيفي. (سلامة، 2003: 13-14)

التعقيب على الدراسات السابقة:

كشفت نتائج الدراسات السابقة والمتعلقة بالمتغير المستقل (التصورات)، أن للتصورات دور فعال في التأثير على السلوك، كذلك تساهم المدرسة وبكل عناصرها في تكوين التصورات

والاتجاهات والمدرجات حولها. ويمكن تلخيص أوجه الشبه والاختلاف بين تلك الدراسات التي تم استعراضها في المتغيرات الثلاثة في النقاط التالية:

أ. أوجه الشبه:

- نوع المنهج المستخدم في الدراسات، ويتمثل في المنهج الوصفي.
- المجتمع والعينة المستهدفين حيث طبقت أغلب الدراسات على فئة المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط، هذا بالنسبة للمتغير الأول.

ب. أوجه الاختلاف:

- الاختلاف في العدد الكلي للعينة، إذ يتفاوت حجم العينة في كل دراسة.
- الاختلاف في البيئات الجغرافية لكل منها، فتتوزع بين البيئات المحلية والعربية والأجنبية.
- الاختلاف في المتغيرات التابعة التي تناولتها كل دراسة.
- الدراسات التي تناولت الأمن النفسي اختلفت في الأهداف وأدوات الدراسة المستخدمة، كذلك تختلف في العينة والنتائج التي توصلت إليها كل دراسة إذ نجد أن بعض الدراسات وجدت فروق بين الجنسين في الأمن النفسي وبعضها لم يجد فروق في ذلك.
- الدراسات التي تناولت موضوع الانتماء ركزت إما على الانتماء الوطني أو المهني.

مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في طبيعة تناولها لمتغير التصورات والمنهج المستخدم، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، كذلك تتشابه معها في المجتمع والعينة المستهدفة من الدراسة حيث طبقت أغلب الدراسات على فئة المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط. إلا أن الدراسة الحالية تختلف على الدراسات السابقة من حيث تناولها للموضوع، حيث تبرز هذه الدراسة تصورات المراهق من خلال أبعاد الوسط المدرسي (البعد البيئي، البعد الاجتماعي، البعد التعليمي/ الثقافي والبعد النفسي)، كذلك تختلف من حيث المتغيرات التابعة، حيث تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين تصورات المراهق للوسط المدرسي بكل من الشعور بالأمن النفسي لهم والانتماء المدرسي لديهم وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة حسب اطلاع الباحثة.

أما من خلال عرضنا للدراسات التي تناولت متغير الانتماء فنلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت متغير الانتماء المدرسي ومعظم الدراسات التي عثرت عليها الباحثة كانت تتناول الانتماء التنظيمي أو الانتماء للوطن.

هذا وقد تمكنت الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة من الاستفادة في إثراء الإطار النظري والتطبيقي للدراسة، وفي بناء وتطوير أدوات البحث.

الجانِب النظري



الفصل الثاني

التصورات

تمهيد

- 1- ظهور مفهوم التصور وتطوره
- 2- تعريف التصور وبعض المفاهيم المرتبطة به
- 3- أبعاد التصور
- 4- خصائص التصورات
- 5- وظائف التصور
- 6- السيرورات التي تساعد على تكوين التصورات
- 7- أساليب رصد محتوى التصورات
- 8- دور المدرسة في بناء التصورات الاجتماعي

خلاصة



تمهيد:

إننا كل يوم نلاحظ مشاهد جديدة في حياتنا اليومية نستدخلها ونتفاعل معها، هذه المشاهد التي تتحول إلى معارف نصف بها الأشياء أو ما يمكن القول عنه بتصوراتنا حول الأشياء، وتدخل فيما بعد في ثقافتنا المعرفية ومجالنا المعرفي، فنحن لا نصف الأشياء كما نراها في الواقع بل نترجمها على في شكل تصورات، فالتصور يركز على المدلولات لتفسير السلوك، وسنتناول في هذا الفصل موضوع التصورات، وفيه نتطرق إلى مفهوم عام حوله، مع تحديد أبعاده وخصائصه وأهم وظائف التصورات، ثم سيرورة اشتغال التصورات وفي الأخير سنتناول بعض أساليب رصد محتوى التصورات.

1. ظهور مفهوم التصور وتطوره:

تعود الجذور الأولى للتصور كمفهوم إلى الفلسفة الإغريقية؛ حيث تنظم بواسطته مواد ملموسة في مقولات أو مواضيع فكرية، وهذا ما نلمسه في كتابات الفلاسفة القدامى أمثال ديكارت الذي يؤكد على الممثل الذي يحل كصورة عقلية تعيد انتاج إدراك سابق في غياب أي نشاط حواسي راهن، ويؤكد "شوبنهاور" (1819) أن العالم تصوري؛ أي أن كل تجربة ممكنة وقابلة للتصور، وكذلك كل معرفة تجريبية أو عقلانية تعود إلى التصور. (دورون وپارو، 1997: 944)

ولكنه كمفهوم إجرائي يعتبر حديثا نسبيا. حيث أثار هذا المفهوم خلال نصف القرن الماضي نقاشات كثيرة في علم النفس الاجتماعي، بعد أن قام "س. موسكوفيشي" S. Moscovici (1961) بإحياء هذا المفهوم، الذي يدل على مجال خاص من نشاطات التصور الجماعي، وكذلك أيضا على العمليات الدينامية التي تتكون بواسطتها المعارف. ويشكل هذا المفهوم اليوم إحدى الموضوعات الكبرى التي توجه البحث في علم النفس الاجتماعي.

حيث جاء من بعد "موسكوفيشي" عدد من الباحثين اهتموا بالتصورات ودرسوا عدة ظواهر في مختلف المجالات على اختلاف توجهاتهم النظرية، مثل "جودلي" D.JODELET و "هرزليش" HERZLICH و "أبريك" JEAN CLAUD ABRIC. هكذا اتسع مجال البحث حول التصورات ليشمل مختلف الجوانب في مختلف العلوم.

2. تعريف التصور وبعض المفاهيم المرتبطة به:

التصور (repraesentare) كلمة لاتينية، يقابله في الإنجليزية: "Representation" و "Prsentation". ويستعمل في العربية بالإضافة إلى مصطلح "تصور"، مصطلح "تمثل". وفي بعض المؤلفات يضاف إلى كلمة "تصور" كلمة ثانية فيقال مثلا "تصور عقلي" وبسميه فرويد "تصور نفسي" وهناك من يتحدث عن "تصور معرفي" وكذلك "تصور اجتماعي".

يقصد بالتصور إدراك الشيء عن طريق صورة، رمز أو إشارة، فالرسم هو تصور للمشاعر وقد يعني صورة أو شكلا يمثل ظاهرة أو فكرة ما، ونقول كذلك أن شخصا يمثل شخصا آخر أو جماعة. (Le petit Larousse, 2002: 881)

تشير كلمة التصور في قاموس أكسفورد الانجليزي إلى معنيين: الأول يعني وصف الشيء، والثاني يعني علامة أو رمز. (Hall, 1997: 16)

والتصور حسب قاموس نوبير سلامي Nobèrt Sillamy ليس مجرد استرجاع صورة بسيطة للواقع فقط، بل تكوين أو بناء للنشاطات العقلية، إذن فهو بناء عقلي لنشاطنا. (Sillamy, 1983 : 1029)

أ- تعريف التصور عند بعض الباحثين:

شاتو Château : التصورات هي فضاء عقلي وهمي Illusion مرسخ عن طريق الاتجاهات، كما أن التصورات توافق أو تطابق تقديم معتمد أو مقصود" ، وهنا يربط التصور بالنية الموجهة مسبقا وإن كان يقرب مفهوم التصور إلى مفهوم الاتجاه والذي هو في الحقيقة مختلف عنه. ماريو Malrieu :التصورات هي عملية لها علاقة مع تغيرات اتجاه الشخصية. (عامر، 2005: 16)

أورد "بوفولة بوخميس" مجموعة من التعاريف لمصطلح التصور في دراسته حول انحراف الأحداث من منظور قيمي أخلاقي، تخص مجموعة من الباحثين نذكر منها: (بوفولة، 2013: 48-51)

تعريف أ. براكوننيه (A. Braconnier, 1998): «أصبح مفهوم التصور في وقتنا الحالي، يعني في آن واحد الفعل النفسي (بمعنى النشاط التصوري) والسلوك المقصود (بمعنى مضمون التصور)».

يصف فعل التصور (Acte de représentation) وظيفة الفعل العقلي. أما مضمون التصور فيصف نية الفعل بمعنى السلوك الصادر عن الفعل، أي أن التابع بين فعلين متتاليين مرتبط بالسلوك الناتج عنهما.

تعريف برتراند تراودك (Bertrand Troadec, 1998) التصور هو: «السيرورة التي تتناسب بين عنصرين حيث يعوّض أحدهما الآخر. وهو أيضا نتيجة لهذه السيرورة بمعنى أن التصور يدل على العنصر الذي تم تصوره».

تعريف سارج موسكوفيشي (S. Moscovici, 1975): «تصور الشيء هو إعادة احضاره مرة ثانية إلى مجال الوعي، وإعادة إصداره وبنائه رغم غيابه عن المجال البصري».

تعريف بياجيه (J. Piaget): «التصور هو ميكانيزم هام جدا يستعمله الطفل أثناء نموه المعرفي، وهو أداة للمعرفة، يسمح للطفل بإعطاء تفسير لما يكتشفه في الوسط الفيزيقي الخارجي والوسط الاجتماعي انطلاقا من خبراته (تجاربه) وحركاته (نشاطاته)، والتصور هو أيضا أداة اتصال وتبادل وتنشئة اجتماعية».

تعريف فيليكس قافيوت (F. Gaffiot, 1936): «يعرّف التصور على أنه القيام بوضع الشيء تحت العينين».

تعريف أوليفيه كونغ (O. Koenig, 1998): «كل نشاط إدراكي يهدف إلى التعرف أو التعيين أو التسمية يتطلب تنشيط التصورات المخزنة في الذاكرة».

تعريف فاخر عاقل (1979): هو «مصدر من تصور الشيء، تصور المرء الشيء أي توهم صورته وتخليه، أي صارت عنده صورة وشكل، وهو إحياء الخبرات السابقة بصورة داخلية أي على شكل صورة أو مجموعة صور».

تعريف جيقليون ومن معه (R. Ghiglione, J-F. Richard, 1999): «التصورات هي أساسا تفسيرات تعطي دلالة عامة لعناصر ناتجة من الإدراك، بكيفية يأخذ هذا التفسير بعين الاعتبار السياق الخاص للوضعية والمهمة».

تعريف جون فرنسوا كامي (J-F. Camus, 1996): «يقال عن التصور أنه معرفي إذا كان متكون في مجموعة منظمة، ويمثل على الصعيد الوظيفي معرفة دائمة يمكن من خلالها اتخاذ قرار للقيام بفعل، أو، التي تساهم في اتخاذ القرار».

يرى "هارزليتش" (Herzlich , 1969) أن التصورات عبارة عن سيرورة لبناء الواقع واستبطان للنماذج المعرفية والسيرورات الرمزية المرتبطة بالسلوك.

يحدد "أبريك" (Abric.J.C,1997) التصور بكونه تصور للعالم الذي يسمح للفرد والجماعة بإعطاء معنى للتصرفات وفهم الواقع من خلال نظام مرجعي خاص وبالتالي يسمح بالتكيف مع هذا الواقع والتموقع فيه.

من خلال ما تم عرضه من التعريفات السابقة، يمكن القول إن التصور عبارة عن نشاط عقلي معرفي، يترسخ عن طريق الاتجاه، يحل محل عنصر غائب عن المجال البصري لإعادة إحضاره مرة ثانية إلى مجال الوعي بوصفه أو الترميز له.

ب- التصور وبعض المفاهيم المرتبطة به:

- التصور والرأي: وهذا الأخير هو استجابة لفظية واضحة قابلة للقياس والملاحظة. إذ يرى "عبد الرحمن عيسوي" أن الرأي «يعتقده الفرد لمدة محددة، وغالبا ما يعبر الرأي عن الشعور القومي السائد لدى أفراد، والآراء قابلة للتغيير مثل الاتجاهات إلا أنهما يختلفان في الدرجة، فالاتجاه يتعرض للتغيير بدرجة أقل من الرأي». من خلال هذا التعريف يظهر أن التصور أشمل من الرأي، كون الرأي خاص بالفرد وهو لا يعطيه خاصية لأنه يعتقده لمدة محددة كما أنه قابل للتغيير في حين أن التصور يتميز بشيء من الثبات ويحمل الخصائص الجماعية، فالتصور يتأثر بالآراء الشخصية على حد تعريف موسكوفيسي له على أنه مجموعة من الآراء يفهم من خلالها التصور، وبهذا فالرأي عبارة عن أداة تمكننا من الوصول إليه. (عامر، 2005: 18-19)

- التصور والاتجاه: يعرف "ألبورت" الاتجاه بأنه «حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي النفسي، تنتظم من خلاله خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة». ويتكون الاتجاه من ثلاث مكونات أساسية:

1- المكون المعرفي: وهو الجانب الذي يشمل معتقدات الفرد عن الشيء المتجه إليه.

2- المكون الوجداني: ويشير إلى الانفعالات المرتبطة بالشيء المتجه إليه.

3-المكون النزوعي: الذي يتضمن الاستعداد السلوكي المرتبط بالاتجاه. (دويدار، 2006: 160)

ويلاحظ أن الاتجاه يرفع الستار عن التصور من خلال ما يحمله من دلالة رمزية أو ملموسة لمحيطنا، حيث يمكن القول أن التصور يمثل الدلالة العقلية لاستكشاف المحيط في حين أن الاتجاه يظهر من خلال الاستجابات التعبيرية (الإشارات، الحركات، الوضعيات... إلخ). أيضا التصور يترسخ عن طريق الاتجاه ورد كما في تعريف شاتو Château.

- التصور والاعتقاد: يعرف كير لينجر الاعتقاد بأنه «فرصة ثابتة أو اعتقاد متعلق بالأنظمة الاجتماعية كأهداف الحياة ووسائل تحقيقها وأصناف السلوكيات الاجتماعية». (عامر، 2005: 19)

وبهذا فالتصورات تشرح الاعتقادات وتقيدنا في فهمها وفهم سبل التكيف مع المجتمع. كما أن الاعتقاد يخفي مفهوم التنظيم الاجتماعي الذي يسعى موسكوفيشي بقدر واسع إلى توضيحه وتمييزه عن الاعتقاد وذلك بإظهار أنه يكون في المجال المعرفي للتصور الاجتماعي ويساعد على تألف الاعتقاد، وهذا باستدخال معلومات جديدة انطلاقا من نماذج مكونة اجتماعيا فبفضله يستطيع الفرد أن ينسق وضعه مع فوج عمله (مجتمعه). (عامر، 2005: 19)

- التصور والصورة: الصورة انعكاس حقيقي للواقع كما هو موجود، أما التصور فهو انعكاس داخلي لواقع خارجي وهو عملية بناء للواقع انطلاقا من المعطيات الخارجية. وبهذا يتضح الفرق بين الصورة والتصور الذي يكمن في ميكانيزم الانعكاس، فإذا كانت الصورة طبق الأصل لما هو موجود في الواقع فإن التصور قولبة لما هو موجود فعلا نتيجة الخصائص البنائية والاجتماعية التي تعطي للتصور دلالة خاصة. (عامر، 2005: 19)

- التصور والإدراك: الإدراك هو عملية اختيار وتنظيم وتفسير المدخلات التي تأتي عن طريق الحواس (النظر، السمع، اللمس، التذوق والشم) لتحديد معنى وترتيب العالم من حولهم. ومن خلال الإدراك يحاول الأفراد فهم بيئتهم والأحداث والأشخاص في تلك البيئة. (العطية، 2003: 80)

فالإدراك إذن هو استقبال الذهن لصور الأشياء المدركة كما يبدو لنا وكما تنتقلها الحواس في حين أن التصور يعتبر الوسيط الذي يجمع بين النشاط الإدراكي والفكري كما يقول دويك»
التصورات تقود الإدراكات التي بدورها تنشئ التصورات «. وحسب هيرزليش Herzlich فمحتوى
التصور لا يظهر كمعنى إدراكي إلا إذا ظهر على المستوى المادي. (عامر، 2005: 19)
أي عن طريق التصور يمكننا إدراك المواضيع المحيطة بنا وجعلها في العالم المادي.

3. أبعاد التصور:

إن بناء التصور يتطلب مرجعية تعتمد على الواقع وعلى المعلومات المستمدة منه، والتي تحقق للفرد التكيف والتفاعل مع الآخرين. هناك ثلاثة أبعاد للتصور في سياقها النفسي الاجتماعي والثقافي والتي تظهر وتتطور فيه، وهي: (هامل، 2012: 48-49)

-البعد الأول: التصور هو بناء الواقع من طرف الفرد، وهو نشاط نفسي باعتباره يقوم على عدد كبير من الإدراكات المتكررة في بناء جملة من المعلومات موضوعها الواقع، حيث يبني الفرد تصورات من خلال الواقع والمعلومات التي يتلقاها وذلك بالرجوع إلى ما اكتسبه من مجتمعه، مما يسمح له بالتكيف والتواصل وتحديد علاقته داخل مجتمعه.

-البعد الثاني: التصور هو نتاج ثقافي تاريخي ظاهر معبر عنه اجتماعيا:
التصورات كمنتج ظاهر تاريخيا: تسجل التصورات دائما في سياق تاريخي وتكون تابعة للوضعية الواقعية، المتميزة أساسا بطبيعة المشروع السياسي الاجتماعي، وتطور شبكة العلاقات الاجتماعية والإيديولوجية ومختلف الطبقات المكونة للمجتمع وكل ذلك في إطار زمني محدد.
التصورات كمنتج ثقافي معبر عنه اجتماعيا: فالتفاعلات الاجتماعية بين الفرد والمحيط من ممارسته الاجتماعية ووضعيته الطبيعية، فكل طبقة اجتماعية نظام قيمي مرجعي خاص.

-البعد الثالث: التصورات كعلاقة اجتماعية للفرد مع عنصر من المحيط الثقافي، بما أن التصور يسجل داخل نسيج معقد من العلاقات التي تربطه بالمجتمع فان تصور هذا الفرد لأي عنصر من محيطه الثقافي لا يكون دون توسط هذه العلاقات الاجتماعية التي تمنحه مميزات خاصة وتوجب عليه انتقاء بعض العناصر للموضوع الذي يتصوره.

4. خصائص التصورات:

- التصورات هي نتاج وسيرورة للنشاط العقلي، بفضلها يتمكن الفرد من إعادة الواقع الذي هو في مواجهته والتي تمده بمعنى خاص (Abric J.C,1994). وهي تمتاز بالخصائص التالية:
- هو دائما تصور لموضوع ما: سواء موضوع مجرد أو موضوع متعلق بفئات (فئة المراهقين مثلا). (زروالي، 2011: 159)
 - خاصية التخيل: إن مفهوم الصورة لا تعني إعادة إنتاج بسيط للواقع ولكن تعبر عن الوجهة التصويرية للتصور. من خلال طابعه التخيلي يساعد التصور على فهم المفاهيم المجردة، أي إنه يجسد المفاهيم ماديا. (زروالي، 2011: 159)
 - خاصية الرمزية والدلالة: يعطي الفرد دلالة للموضوع ويفسره بإعطائه معنى، والمعنى (Le Sens) هي الصفة الظاهرة في التصورات. (حمودي، 2006: 88)
 - خاصية البناء: التصور يبني الواقع الاجتماعي وكل واقع هو تصور أي منسوب للفرد أو الجماعة، وهذا الواقع يعاد بناءه في نسق معرفي داخل نسق القيم والتاريخ الخاص بالجماعة وكذلك الإطار الاجتماعي والإيديولوجي المحيط بالفرد والجماعة. (حمودي، 2006: 88)
 - خاصية الذاتية والابداع: التصور ليس إنتاجا بسيطا لكنه يستلزم لحدوث الاتصال جزءا مستقلا للإبداع الفردي والجماعي، فمثلا التصور الإخراجي لعمل مسرحي يقدم بالصوت والصورة أفعالا وكلمات تعيد تقديم بعض الأشياء غير المرئية الموجودة في النص كالموت، القدر...، فكل فرد ضمن تصورات الجماعة يضيف جزءا فرديا، وهو الذاتية وجزء آخر يجعلها مختلفة عن تصورات الآخرين وهو عامل الابداع. (بن لوصيف، 2012: 27)

5. وظائف التصور:

- تلعب التصورات دورا هاما في تحديد سلوكيات الأفراد وكذا ممارساتهم، وفي هذا الصدد يعتبر أبريك Abric التصور على أنه عبارة عن دليل للأفعال، فهو يوجه علاقاتنا الاجتماعية، ولهذا اعتبره كنظام تشفير لرموز الواقع ولقد لخصها في خمسة وظائف أساسية، هي: (بوتفوشات، 2012: 62)

- **الوظيفة المعرفية:** تسمح بفهم الواقع ومعرفة نشاط الحس المشترك، حسب موسكوفيتشي فهي تمكن للفاعلين الاجتماعيين باكتساب المعارف وإدماجها في إطار قابل للاستيعاب والفهم بالنسبة لهم، والذي يكون ملائم مع السير المعرفي والقيم التي يلتزمون بها.

- **وظيفة الهوية:** تساهم التصورات في الانتماء الاجتماعي للأفراد كما تسمح بالحفاظ على خصوصيات الجماعة، وعلى مساعدة الأفراد على تمركزهم في الحقل الاجتماعي، فهي تعبر عن الاشتراك في الأفكار العامة واللغة اللذان يعبران عن دعم للروابط الاجتماعية. (بوسنة، 2008:

(23

- **وظيفة تفسير وبناء الواقع:** يرى جيفليون ومن معه بأن التصورات هي أساسا تفسيرات تعطي دلالة عامة لعناصر ناتجة من الإدراك، بكيفية يأخذ هذا التفسير بعين الاعتبار السياق الخاص للوضعية والمهمة. (بوفولة، 2013: 50). ويؤكد بعض علماء النفس أن تمثيل المثيرات الخارجية في الذاكرة يتم من خلال صور عقلية تشبه إلى درجة ما التمثيل الحقيقي لها في الواقع الخارجي، وهذه الصور ليست بالضرورة تجسيدا أو تمثيلا حرفيا للأشياء أو المثيرات الخارجية، ولكن فيها من الملامح ما يكفي إلى تجسيد أو تمثيل تلك المثيرات. وهذا يعني بالطبع أننا نفكر في الأشياء من خلال صورها العقلية التي يتم تخزينها في الذاكرة. (الريماوي، 2008:

(370-369

- **وظيفة التوجيه:** تعمل التصورات على توجيه السلوكات وهذا في حد ذاته يحمل وظيفة اجتماعية فهي تساعد الأفراد على التواصل في محيطهم وكذا ممارسة نشاطاتهم هذا من جهة، ومن جهة أخرى تعمل على تحديد ما يجب فعله وما يجب تركه، أي تحديد ما هو مسموح وما هو ممنوع في مجتمع ما وفي زمان ما.

- **وظيفة التبرير:** إن التصورات تبرر الموقف والسلوكات التي يقوم بها الأفراد، فهي تسمح بالتبرير القبلي، أي قبل الشروع في أي عمل، أو التبرير البعدي، أي بعد قيامه بسلوك أو فعل ما، فهي إذا تسمح بشرح المواقف في وضعيات مختلفة، وهذه الوظيفة في غاية الأهمية لأنها تعمل على تقوية التمايز الاجتماعي للفرد من خلال التبرير. (بن لوصيف، 2012: 28)

6. السيرورات التي تساعد على تكوين التصورات:

عندما يظهر أي تصور للوجود هناك تفعيل لسيرورتين؛ التوضيع والإرساء:

6-1. التوضيع Objectivation:

ويعرف «موسكوفيتشي» التوضيع على أنه: "الإزاحة التدريجية للمعاني الزائدة عن طريق تجسيدها...، وهي كذلك الانتقال إلى مستوى الملاحظة التي لا هي مستنتجة ولا مرمزة". إن هذه السيرورة (التوضيع) تهتم ببناء المعارف المتعلقة بهدف التصورات، وهي تعني تجسيد ما هو مجرد. قال فار Farr سنة 1984 "بواسطة عملية التوضيع، يصبح ما هو غير قابل للشرح بديهي". (بوسنة، 2008: 24)

في البداية يحاول الأشخاص فرز المعلومات المتنوعة التي تدور حول موضوع التصور، فيولون الأهمية لمعلومات على حساب أخرى نازعين سياقها الاجتماعي الأولي المعقد بالنسبة لهم.

فتؤكد "جودلي" Jodelet أن المعلومات منفصلة عن المجال العلمي الذي تنتمي إليه، وجماعة الخبراء الذين ابتدعوها، فهي ملكية الجمهور الذي يسقطها كأحداث في عالمه الخاص، وهو بذلك يتحكم فيها. (هامل، 2012: 59)

إن سيرورة التوضيع تسمح للأشخاص بالتحكم ودمج الظواهر أو المعارف المعقدة، وهي تضم ثلاث مراحل: (بوسنة، 2008: 25-26)

6-1-1. مرحلة البناء الانتقائي: يتم في هذه المرحلة فصل مكونات الموضوع الجديد عن إطارها الأصلي وانتقائها، حيث يتم فرز المعلومات المتداولة وفقا لمعايير ثقافية، ولمحاكاة معيارية، وبذلك لا يحتفظ إلا بما يوافق النظام القيمي للجماعة.

6-1-2. مرحلة التخطيط البنائي: تشكل العناصر المنتقاة في المرحلة السابقة نواة شكلية "noyau figuratif"، وهي بنية تصويرية تعيد انتاج بنية مفاهيمية بطرق ملموسة.

6-1-3. **التطبيع** naturalisation: وفي المرحلة الأخيرة لسيرورة الموضوعية، يصبح : المخطط التصويري المنفصل تماما عن النظرية الأولية عنصرا من الواقع، ويمنح لهذه النواة الرمزية مبدأً البديهية والوضوح الذي يجعلها غير قابلة للنقاش فتتطبع.

6-2. **الترسيخ أو الإرساء L'ancrage:**

تلي عملية التوضيح، عملية الترسيع أو الإرساء في تكوين التصورات، وهي تخص تحديدا تجذر التصور وموضوعه؛ حيث يستدخل الفرد التصور الجديد في نظام معارفه المكونة مسبقا، حيث يعتبرها (Doise. W) مرحلة مهمة في أي دراسة للتصورات، ففيها يتحدد محتوى التصورات، ودراسة ترسيخ التصورات يعني البحث عن معنى للتركيبية الخاصة بالمفاهيم التي تشكل محتواها. ويتم الترسيع حسب ثلاثة أنواع: (هامل، 2012: 59-60)

6-2-1. تأثير المعتقدات أو القيم العامة، كالاعتقاد في عالم عادل أو في المساواة والذي يمكنه تنظيم علاقاتنا الرمزية مع الآخر.

6-2-2. ترسيخ تصور اجتماعي بحيث يتصور الأفراد العلاقات بين الوضعيات أو الفئات الاجتماعية، مثل تصور الأفراد للعلاقات بين الفئات الجنسية.

6-2-3. ربط التصور بالانتماءات وبمواقف اجتماعية خاصة بالأفراد، مُفترضين أن كل إدماج اجتماعي مشترك مع أفراد آخرين ينتج تبادلات وتجارب خاصة بالموضوع المتصور.

يسمح الترسيع بتحويل ما هو غريب إلى شيء مألوف، أي جعل الشيء مفهوما وواضحا. (بوسنة، 2008: 27)

7. **أساليب رصد محتوى التصورات:**

يشير "أبريك" (Abric) إلى عدة طرق لجمع محتوى التصورات، والتي تتدرج ضمن نموذجين شاملين، وهما: الطرق الاستفهامية والطرق التداعوية. (هامل، 2012: 63-64)

7-1- الطرق الاستفهامية:

7-1-1. **المقابلة:** وهي انتاج حوار مع الفرد، والذي يخضع إلى عدد من قوانين العرض، والتحكم في هذه القوانين منها ليس في متناول الجميع، الأمر الذي يخلق صعوبات في التعبير الحر والتفاني لدى الأفراد المستجوبين.

7-1-2. **الاستبيان:** يسمح الاستبيان باكتشاف بعض الجوانب الكمية الأساسية في الوصول إلى الجانب الاجتماعي للتصور. وعموما تفضل الأسئلة المغلقة على الأسئلة المفتوحة التي تمثل عدد من العراقيل المرتبطة بكون المعلومات المجمعة يمكن أن تكون متفرقة أو غير صالحة للاستعمال بالنسبة لانشغالات البحث.

7-2- الطرق التداعوية:

وهي نوعان:

7-2-1. التداعي الحر:

يقوم التداعي الحر على الإنتاج اللفظي، حيث تتطلب هذه التقنية انطلاقا من كلمة بحث أو سلسلة من الكلمات، يطلب من الشخص أن ينتج كل الكلمات أو العبارات التي تحضره عندما تتبادر إليه تلك الكلمة، تسمح هذه التقنية بتقليص الصعوبات الملازمة للعبارات الاستطردية. إن المعطيات المتحصل عليها عن طريق التداعي تترجم بصعوبة من جهة، نظرا لوجود أنماط عديدة من التداعي؛ من خلال التشابه، التجاور، التناقض، ولا تسمح بالتمييز بين ما هو نموذج أولي وما هو مركزي من جهة أخرى.

7-2-2. بطاقة التداعي Carte de l'association:

اقترح Abric استعمال بطاقة التداعي، وهي طريقة مستوحاة من البطاقة الذهنية لـ Jaoui (1979)، وهي تتم عبر مرحلتين:

- المرحلة الأولى: في أول الأمر؛ من كلمة حث تُنتج تداعيات حرة.
- المرحلة الثانية: يطلب من الفرد سلسلة ثانية من التداعيات ولكن هذه المرة من أزواج تتكون من كلمة الانطلاق الأولى لتداعي الأفكار، وهي كل الكلمات التي قدمها الفرد خلال المرحلة الأولى.

يمكن لعمل خاص ومكمل أن ينجز على السلاسل المنتجة لتحقيق:

- كشف وتحليل الصلات المعبرة عن طبيعة تصور الفرد.
- الكشف عن المصطلحات المفصلية، يعني المصطلحات المنظمة للصلات المعبرة أو المتدخلة في تحول المعنى لمختلف السلاسل.
- يمكن لهذه الطريقة أن تتطور إلى غاية الحصول على سلاسل بخمسة إلى ستة عناصر.

8. دور المدرسة في بناء التصورات الاجتماعية:

تمثل المدرسة النظام المجهري الثاني بعد العائلة الذي يساهم في البناء الذاتي وفي تحديد المشاريع المستقبلية للتلميذ. وتكتسب هذه المؤسسة أهميتها كونها تمثل حقلا شاسعا للعلاقات الاجتماعية وحقلا لتجريب اكتساب مختلف الوضعيات (القدرات الدراسية والحصول على الشعبية والنجاح في العلاقات مع الجنس الآخر) كما تتم من خلالها معاشة لأول مرة تجربة المنافسة والتكيف مع مختلف الأدوار ومختلف العلاقات؛ تعمل كل هذه العوامل على هيكلة الطموحات المستقبلية. (زروالي، 2011: 163)

ويرى علماء النفس والتربية أن تطوير اتجاهات إيجابية نحو المدرسة والنشاطات المتنوعة المرتبطة بها هو هدف عام تسعى التربية إلى تحقيقه. وعدم تحقيق هذا الهدف على النحو المرغوب فيه تتجر عنه عدة مشكلات كالانسحاب والتخلف الدراسي، والغياب عن المدرسة، كما يمكن أن يتبدى ذلك من خلال الاتجاهات السلبية التي يطورها الطلاب نحو المعلمين والمادة الدراسية والنظام المدرسي... (نشواتي، 2003: 478)، أو التصورات التي يكونها التلميذ حول المدرسة كما أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات مثل دراسة بن لوصيف (2012) ودراسة زروالي (2011).

حيث يشير هذا الواقع إلى أن المدرسة ليست وضعا محايدا من حيث التأثير في الطلاب واتجاهاتهم، لأن ما يجري فيها من حوادث يؤثر في إحساس الطالب بالأمن والكفاءة والقيمة الذاتية. (نشواتي، 2003: 479)

خلاصة:

من خلال ما سبق نجد أن التصورات تشير إلى تلك النشاطات العقلية والمعرفية التي تترسخ عن طريق الاتجاه، وتحل محل عنصر غائب عن المجال البصري، وبالتالي قد تكون هذه التصورات إيجابية أو سلبية. وهي تقوم بمجموعة من الوظائف منها تفسير وبناء الواقع ووظيفة التبرير والتوجيه، أي أنها تمثل شكلا من أشكال المعرفة وكذلك نظاما من التفسيرات التي تساهم في بناء حقيقة مشتركة بالنسبة لوحدة اجتماعية، وتضمن لنا الوساطة ما بين الأفكار والسلوكيات. وتعتمد التصورات على سيرورتي التوضيح والترسيخ. ونظرا لأهمية دراسة التصورات خلال مرحلة المراهقة ودور المدرسة في بناء التصورات لدى التلميذ المراهق، سيأتي الفصل التالي للتعريف بالمراهقة والوسط المدرسي.

الفصل الثالث

المراهقة والوسط المدرسي

تمهيد

أولاً: المراهقة

1- تعريف المراهقة

2- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة الأولى والوسطى

3- مشكلات المراهقة وحاجات المراهق

ثانياً: الوسط المدرسي (التعليم المتوسط)

1- تعريف المدرسة

2- مميزات المدرسة

3- مكونات الوسط المدرسي

4- أهداف المدرسة الجزائرية

5- مشكلات المدرسة في التعليم المتوسط

6- المراهق والوسط المدرسي

خلاصة



تمهيد:

تعد المراقبة من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر، والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الإنساني الرشيد، ومكن الخطر في هذه المرحلة التي تنتقل بالإنسان من الطفولة إلى الرشد، هي التغيرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية والفسولوجية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والدينية والخلقية)، وما يصاحب هذه التغيرات من حاجات المراهقين، ولما يتعرض فيها إلى صراعات متعددة، داخلية وخارجية.

وتعد المدرسة الوسط الذي يقضي فيه المراهق جزءا كبيرا من حياته، يتلقى فيها التربية والتعليم، وتمثل عاملا جوهريا في تكوين شخصيته. مما يستدعي التعرض في هذا الفصل إلى التعريف بمرحلة المراقبة والمظاهر التي تظهر فيها أيضا أهم حاجات ومشكلات المراهقين ثم نخرج إلى التعريف بالوسط المدرسي، حيث نلقي الضوء على مكونات وأبعاد الوسط المدرسي، ثم أهداف ومشكلات المدرسة الجزائرية في التعليم المتوسط.

أولاً: المراهقة

1. تعريف المراهقة:

كلمة المراهق (Adelescence) مشتقة من الفعل اللاتيني (Adolescere) ومعناه التدرج نحو النضج الجسمي والانفعالي والعقلي والاجتماعي.

والمراهقة هي المرحلة التي ينتقل فيها الكائن من مرحلة الطفولة إلى الرشد، أي أن المراهقة هي الانتقال من الاتكالية إلى مرحلة الاعتماد على الذات. (سليم، 2002: 375)

كما تفيد مرحلة المراهقة من الناحية اللغوية معنى الاقتراب والدنو من الحلم، أي أن المراهق هو الفتى الذي يدنو من النضج واكتمال الرشد، ويجب أن نشير إلى أن هناك فرق بين المراهقة والبلوغ؛ فالبلوغ puberté يركز على الأبعاد الفيزيولوجية والجسمية والصفات الجنسية الثانوية، بينما المراهقة تركز على الأبعاد النفسية (التكيف مع الذات). (الديدي، 1990: 8)

ويعرف الريماوي المراهقة بأنها مرحلة نمائية من مراحل النمو الإنساني، تشير إلى الانتقال من الطفولة إلى الرشد، وتمتد فيما بين (12-21) سنة. (الريماوي، 2009: 486)

ويلاحظ عموماً عدم اتفاق الباحثين والعلماء المختصين بدراسة التطور الإنساني على فترة زمنية محددة لفترة المراهقة، كما أنهم لم يتفقوا على المراحل الفرعية التي تتضمنها هذه المرحلة.

إلا أننا في بحثنا هذا نأخذ بالتقسيم الذي ذهبت إليه "لورا بيرك" (Berk, 1999) وغيرها، حيث تم تقسيمها إلى ثلاث مراحل فرعية:

المراهقة المبكرة: وتمتد في الفترة ما بين (11) أو (12) سنة إلى (14) سنة، وهي فترة من التغيرات السريعة نحو البلوغ.

المراهقة المتوسطة: وتمتد في الفترة ما بين (14-18) سنة، حيث تكون التغيرات ذات العلاقة بالبلوغ قد اكتملت تقريباً.

المراهقة المتأخرة: تغطي الفترة ما بين (18-21) عاماً.

وعموماً فإن مثل هذا التقسيم ينسجم مع تسلسل المراحل الدراسية في كثير من دول العالم، حيث يأتي بعد المدرسة الابتدائية التي تحدثنا عنها في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة، مرحلة المدرسة الإعدادية أو المتوسطة، ومرحلة المدرسة الثانوية، وأخيراً ينتقل الفرد إلى الدراسة في الكليات أو الجامعات. (أبو جادو، 2007: 407)

2. مظاهر النمو في مرحلة المراقبة الأولى والوسطى:

2-1- النمو الفسيولوجي والجسمي: تعتبر المراقبة فترة من فترات النمو الفسيولوجي الملحوظ، وفيها تتغير وظائف كل جهاز من أجهزة الجسم بدرجة معينة، وأهم تغير في هذه المرحلة هو حدوث البلوغ الجنسي، (زهران، 2001: 332). حيث تنمو الغدد والأعضاء الجنسية لدى المراهق، ويتميز النمو الجسمي في هذه المرحلة بسرعة كبيرة، ويزداد الطول وتنمو العضلات والعظام. وهنا لابد من الإشارة إلى أن النمو الجسمي يتأثر بعوامل عديدة من أهمها المحددات الوراثية والجنس والتغذية وإفرازات الغدد.

2-2- النمو العقلي: تشهد مرحلة المراقبة ومنذ بدايتها طفرة نهائية في النمو العقلي، وتتميز بأنها فترة تميز ونضج في القدرات وفي النمو العقلي عموماً، ومن ثم فإن تعليم المراهق يشمل تزويده بقوة عقلية عظيمة تساعد على نموه المتكامل. (زهران، 2001: 348)

يلاحظ في مرحلة المراقبة اضطراباً في نمو الذكاء، ويكون الذكاء العام أكثر وضوحاً من تمايز القدرات الخاصة، وتصبح القدرات العقلية أكثر دقة في التعبير مثل القدرة اللفظية والقدرة العددية، وتزداد سرعة التحصيل وإمكاناته، وتنمو القدرة على التعلم والقدرة على اكتساب المهارات والمعلومات، وينمو كذلك الإدراك من المستوى الحسي المباشر إلى المستوى المعنوي الذي يمتد عقلياً نحو المستقبل القريب والبعيد، والانتباه ينمو في مدته ومداه ومستواه، فيستطيع المراهق استيعاب مشكلات طويلة معقدة في سهولة ويسر. وينمو التذكر معتمداً على الفهم واستنتاج العلاقات والمتعلقات، وتنمو معه القدرة على الاستدعاء والتعرف، وتقوى الحافظة، ويصل نمو التذكر إلى ذروته في نهاية مرحلة المراقبة، وتزداد القدرة على التخيل المجرد المبني على الألفاظ، وينتج من المحسوس إلى المجرد، وينمو التفكير المجرد، وتزداد القدرة على الاستدلال والاستنتاج والحكم على الأشياء وحل المشكلات. (زهران، 2001: 348 - 349)، وتنمو القدرة على التحليل والتركيب، والقدرة على التصميمات الدقيقة، وتزداد القدرة على فهم الأفكار دون أن تكون مرتبطة مباشرة بالمراهق شخصياً، وتزداد القدرة على التعميم وفهم التعميمات والأفكار العامة، وتنمو المفاهيم المعنوية مثل الخير والفضيلة والعدالة... إلخ، ويميل المراهق إلى رؤية الأشياء على مستوى « مفاهيمي »، بينما هو كان وهو طفل يميل إلى رؤيتها على مستوى « إدراكي »، وتزداد القدرة على إدراك مفهوم الزمن خاصة المستقبل والتخطيط له وتخيل ما عساه أن يحدث

فيه، وتزداد القدرة على التجريد وفهم الرموز أكثر من ذي قبل، وتتضح في بحث المراهق عن معاني الأشياء وقيمتها وأهميتها.

2-3- النمو الانفعالي: يمثل الجانب الانفعالي جانبا رئيسيا في بناء شخصية المراهق، ومحورا رئيسيا لتوافقه أو عدمه. فتغير المعالم الإدراكية للبيئة المحيطة به من جهة، والتغيرات النمائية الجسمية أو الغدية المتسارعة من جهة أخرى تترك آثارا انفعالية كبيرة في الشدة والعمق، وما يصاحبها من استثارة للدوافع والميول والرغبات تؤثر في شخصيته وسلوكه (سليم، 2002: 417)، وتتعدد مظاهر النمو الانفعالي في هذه المرحلة وتتضح فيها الفروق بين الأفراد وبين الجنسين. وتتصف الانفعالات في هذه المرحلة بأنها انفعالات عنيفة منطلقة متهورة لا تتناسب مع مثيراتها، وقد لا يستطيع المراهق التحكم فيها ولا في المظاهر الخارجية لها. (زهران، 2001: 352)

وتلاحظ السيولة الانفعالية وعدم الثبات الانفعالي، وقد يلاحظ السعي نحو تحقيق الاستقلال الانفعالي وتكوين شخصيته المستقلة، كما نلاحظ لديه بعض السمات الانفعالية مثل الخجل والميول الانطوائية.

2-4- النمو الاجتماعي:

يشهد النمو الاجتماعي في هذه المرحلة تغيرات كثيرة، ويحاول المراهق اكتساب الصفات المرغوبة وتجنب الصفات غير المرغوبة. وتتسع دائرة المراهق الاجتماعية ويبدأ الاحساس بالأهمية وتوكيد الذات. يبدي استعدادا لتقديم الخدمة للآخرين، مع الرغبة في الاندماج مع جماعة الأصدقاء وتكوين العلاقات، ومحاولة المحافظة على بقائها. وهي مرحلة الانتقال إلى الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية (الخالدي، 2009: 147). يصبح أكثر اهتماما بمظهره الشخصي لجلب الأنظار، وتتطور المفاهيم الاجتماعية عند المراهق مثل الطبقة والمكانة الاجتماعية، ويحدد موقفه منها. يبدأ المراهق عند تطور سن المراهقة في انتقاء جدي لأصدقائه ويختار ما يتفق وميولاته واتجاهاته. يصل المراهق إلى درجة من الاتزان والنظرة الموضوعية إلى الأشخاص والموضوعات، كما يتسم بنمو الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني ويهتم بحل مشكلاته. (كفاي، 2012: 282-285)

3. مشكلات المراهقة وحاجات المراهق:

3-1 - مشكلات المراهقة:

قد يعتبر البعض أن مرحلة المراهقة مرحلة صعبة نتيجة لطبيعة المرحلة نفسها، حيث يرى الشربيني أن المراهقة: (الشربيني، 2006: 86-87)

- هي المرحلة التي يبدأ فيها المراهق بالشعور بالمسؤولية، ولكنه يصطدم بنظرة المجتمع إليه.

- هي المرحلة التي يبدأ فيها الشباب بالشعور الديني، وهذا الشعور دلالة من دلائل تقدم الجنس البشري، ولكن المراهق يحاول جيدا أن يجد حلولاً لمشكلاته في هذا الشعور.

- ويصفها بعض علماء النفس بأنها عهد ثورة وحيرة وصراع، فالثورة تتناول الجسم والأعضاء والوظائف، كما تتناول العقل، أيضا تتجلى في السلوك الاجتماعي للمراهق.

- ولما كان المراهق قادما على عالم جديد بالنسبة له، نجد أنه يشعر بغربة الموقف فيكون أكثر قابلية للاستهواء.

- دائما ما يوجد اختلاف في وجهات النظر بين الأجيال وعادة ما يصبح صراعا واضحا نتيجة إلى الانفتاح. فدائما ما يحاول المراهق مواكبة العصر، بينما يعيش الآباء في عصورهم القديمة من وجهة نظر المراهق.

- يعتمد الآباء في تربية أبنائهم على الاستماع فيرفض الآباء المناقشة أو الأخذ والعطاء أو اشتراكهم في تصريف أمورهم، فيتعلمون الاستسلام وعدم مواجهة المسؤوليات الخاصة بهم. ويبالغ البعض من المربين باعتبارها مرحلة "خطرة" ويشدد البعض الآخر في المبالغة عندما يسميها "فترة كبت وعاصفة"، والحقيقة أن الذي يجعلها فترة كبت وعاصفة هو موقف المجتمع من الشاب أو المراهق.

وهناك أشكال مختلفة للمراهقة، منها: (العيسوي، 2002: 139)

أ- المراهقة المتوافقة: وتتسم بالاعتدال والهدوء النسبي، والميل إلى الاستقرار والخلو من العنف والتوترات الانفعالية الحادة، والتوافق الاجتماعي والرضا عن النفس، والاعتدال في الخيالات وأحلام اليقظة والاشباع المعتدل والمتوازن العاطفي.

ب- المراهقة الانسحابية المنطوية: وتمتاز بالانطواء والاكتئاب والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص ونقد النظم الاجتماعية والثورة على تربية الوالدين والاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول موضوعات الحرمان والحاجات غير المشبعة.

ج- المراهقة العدوانية المتمردة: وتمتاز بالتمرد والثورة ضد الأسرة والمدرسة والسلة عموماً، تظهر الانحرافات الجنسية والعدوان على الأخوة والزملاء والعناد بقصد الانتقام، والاسراف الشديد في الانفاق والشعور بالظلم ونقص التقدير والاستغراق في أحلام اليقظة والتأخر الدراسي.

د- المراهقة المنحرفة: وتتسم بالانحلال الخلقي التام، والانهيار النفسي الشامل، والجناح والسلوك المضاد للمجتمع، والانحرافات الجنسية وسوء الأخلاق والفوضى والاستهتار، وبلوغ الذروة في سوء التوافق والبعد عن المعايير الاجتماعية في السلوك.

وسوف نلقي الضوء على بعض مشكلات المراهقين؛ منها:

- الصراع الداخلي: حيث يعاني المراهق من وجود عدة صراعات داخلية، ومنها: صراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها، وصراع بين مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة والأنوثة، وصراع بين طموحات المراهق الزائدة وبين تقصيره الواضح في التزاماته، وصراع بين غرائزه الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية، والصراع الديني بين ما تعلمه من شعائر ومبادئ ومسلمات وهو صغير وبين تفكيره الناقد الجديد وفلسفته الخاصة للحياة، وصراعه الثقافي بين جيله الذي يعيش فيه بما له من آراء وأفكار والجيل السابق.

- الاغتراب والتمرد: فالمراهق يشكو من أن والديه لا يفهمانه، ولذلك يحاول الانسلاخ عن مواقف وثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد وإثبات تفرد وتمايزه، وهذا يستلزم معارضة سلطة الأهل؛ لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه إنما هو استخفاف لا يطاق بقدراته العقلية التي أصبحت موازية جوهرياً لقدرات الراشد، واستهانة بالروح النقدية المتيقظة لديه، والتي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقاً لمقاييس المنطق، وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية.

- الخجل والانطواء: فالتدليل الزائد والقسوة الزائدة يؤديان إلى شعور المراهق بالاعتماد على الآخرين في حل مشكلاته، لكن طبيعة المرحلة تتطلب منه أن يستقل عن الأسرة ويعتمد على نفسه، فتزداد حدة الصراع لديه، ويلجأ إلى الانسحاب من العالم الاجتماعي والانطواء والخجل.

- السلوك المزعج: والذي يسببه رغبة المراهق في تحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار للمصلحة العامة، وبالتالي قد يصرخ، يشتتم، يسرق، يركل الصغار ويتصارع مع الكبار، يتلف الممتلكات، يجادل في أمور تافهة، يتورط في المشاكل، يخرق حق الاستئذان، ولا يهتم بمشاعر غيره.

- العصبية وحدة الطباع: فالمراهق يتصرف من خلال عصبية وعناده، يريد أن يحقق مطالبه بالقوة والعنف الزائد، ويكون متوترًا بشكل يسبب إزعاجًا كبيرًا للمحيطين به. (عجاج، 2008: 78)

3-2 - حاجات المراهق:

- يصاحب التغيرات النمائية عند المراهق تغيرات في حاجاته، وأهم هذه الحاجات ما يلي:
- الحاجة إلى الأمن: يحتاج المراهق إلى الأمن والشعور بالاطمئنان تجاه المحيطين به وتجاه دراسته ومهنته ومستقبله، واشباع هذه الحاجة يجعل المراهق منتجًا، واضحًا قويًا، معطاء، إيجابيًا وصادقًا. وعدم اشباع الحاجة إلى الأمن يجعل المراهق سلبيًا مطيعًا ولو في الخطأ (إمعة)، وقد يكون عدوانيًا ينتقم من المجتمع الذي حرمه الأمن. (المصري وعمارة، 2010: 57)
 - الحاجة إلى الاستقلال: يحتاج المراهق في هذه المرحلة إلى اتساع دائرة الاتصال بالآخرين، والرغبة في الاستقلال الذاتي والانتماء للآخرين لإثبات مكانته من خلالهم مع الولاء التام لمن يتم معهم اثبات ذاته، أو للدائرة التي يحقق ذاته فيها. (آدم، 2005: 17)
 - الحاجة إلى إثبات الذات وتحديد الهوية: وهذا يظهر من خلال الحاجة إلى تأكيد ثقته بنفسه والشعور بالتقدير والمكانة، فيتعلم العناية بنفسه، والشعور بأن له كيان متميز عن الآخرين مع الشعور بأن كيانه جزء من كيان آخر، له آراؤه الخاصة، وقادر على تكوين الاتجاهات والقيم. (آدم، 2005: 18)

- الحاجة إلى النمو العقلي والمعرفي والابداعي والابتكار: وهذا يبدو واضحًا من خلال النمو في القدرات العقلية المعرفية، البحث عن الحقيقة وتكوين قيم، الميل إلى الابتكار والابداع،

الاهتمام بالسياسة العامة، الرغبة في التفاعل مع البيئة اقتصاديا وسياسيا ودينيا وجماليا مع تنوع الميول. (آدم، 2005: 19)

- الحاجة إلى الإشباع الجنسي: ويتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية، الحاجة إلى اهتمام الجنس الآخر وحب، الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري.

- الحاجة إلى تحقيق وتأكيد الذات: وتتضمن الحاجة إلى النمو، الحاجة إلى أن يصبح سويا وعاديا، الحاجة إلى التغلب على العوائق والمعوقات، العمل نحو الهدف، معرفة الذات وتوجيهها. (العمرية، 2005: 294)

- الحاجة إلى الانتماء: تعني وجود من ينتمي إليه المراهق ويعتز به، ويفتخر بانتسابه إليه، إذ عن طريق هذه الحاجة يمكن أن يتعلم الولاء للوطن، المجتمع، الأسرة، ويعبر عنها المراهق باستخدام الضمير نحن، مشيرا إلى الجماعة التي ينتمي إليها، هذه الحاجة تكون هامة خلال فترة المراهقة، كما تعد ضرورة اجتماعية للمراهق، إذ تؤثر إيجابا على سلوكه، وتخلق فيه روح الجماعة وحب الانتماء إلى قوانينها، وبذلك يتخلص من أنانيته وعزلته. (الزعيبي، 2001: 393)

ويمكن تلخيص مطالب النمو في مرحلة المراهقة فيما يلي:

- نمو مفهوم سوي للجسم وتقبل الجسم.
- تقبل الدور في الحياة (ذكر / أنثى).
- تقبل التغيرات التي تحدث نتيجة للنمو الجسمي والفسولوجي والتوافق معها.
- تكوين المهارات والمفاهيم العقلية الضرورية.
- استكمال التعليم.
- تكوين علاقات جديدة ناضجة مع رفاق السن.
- نمو الثقة في الذات والشعور بكيان الفرد.
- تقبل المسؤولية الاجتماعية والقيام ببعض المسؤوليات.
- امتداد الاهتمام إلى خارج الذات.
- اختيار مهنة والاستعداد لها.
- الاستعداد لتحقيق الاستقلال اقتصاديا.

- ضبط النفس بخصوص السلوك الجنسي.
- الاستعداد للزواج والحياة الأسرية.
- تكوين المفاهيم والمهارات اللازمة للاشتراك في الحياة المدنية للمجتمع.
- معرفة السلوك الاجتماعي المعياري المقبول الذي يقوم على المسؤولية الاجتماعية وممارسته.
- نمو القيام بالدور الاجتماعي الجنسي السليم.
- اكتساب قيم دينية وأخلاقية ناضجة تتفق مع الصورة العملية للعالم الذي يعيش فيه.
- إعادة تنظيم الذات ونمو ضبط الذات.
- بلوغ الاستقلال الانفعالي عن الوالدين وعن الكبار

ثانياً: الوسط المدرسي (التعليم المتوسط)

1. تعريف المدرسة:

المدرسة تطلق على المبنى وما يضمه من حيطان وجدران وحجرات وفصول وملاعب وحدائق ومعامل وورش تجهيزات مادية. (مرسي، 1998: 7)

ويشير "ابراهيم ناصر" (1992) إلى أن المدرسة «مؤسسة تنفذ الأهداف التي يتبناها المجتمع ويرسمها لنفسه وفقاً لخطط ومناهج محددة، وعمليات تفاعل وأنشطة متنوعة ومبرمجة داخل الصفوف وخارجها».

ويصف "محمد لبيب النجحي" (1998) المدرسة بأنها «وسيلة وآلة ومكان في آن واحد، حيث ينتقل الفرد في ذلك المكان وبواسطة تلك الآلة من حياة تتمركز حول ذاته إلى حياة تتمركز حول الجماعة، وبحيث يصبح من خلال تلك الوسيلة إنساناً اجتماعياً وعضواً منتجاً وفاعلاً في المجتمع». (عامر ومحمد، 2008: 11)

يعرف "فرديناند بويسون" Ferdinand Buisson المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية. (وظفة والشهاب، 2003: 16)

ويستخلص عامر ومحمد (2008) مفهوم المدرسة بأنها «مؤسسة اجتماعية تقوم بعملية التعليم والتربية، وتعمل على اكساب التلاميذ المعرفة والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في

حياتهم الحاضرة والمستقبلية، وتساعدهم على التفاعل مع بيئاتهم، كما تساعد على نقل التراث بين الأجيال وغرس قيم المجتمع ومعاييره في نفوس الناشئة وعقولهم لتمكينهم من أن يسلكوا السلوك الاجتماعي المقبول في مجتمعاتهم، من ناحية أخرى تعمل المدرسة على تنمية القدرات الفردية وتشجيع وتقوية الاستعدادات كي يتمكن الأفراد من الاستجابة للتحديات والمتغيرات في مجتمعاتهم، وبالتالي مواكبة التغير والتطور وتلبية متطلباتها». (عامر ومحمد، 2008: 12)

والوسط المدرسي هو فضاء المدرسة الذي يتواجد فيه التلاميذ، الأساتذة وأعوان المدرسة ويشمل العلاقات بين الطلبة وزملائهم، والمعلمين وزملائهم، والطلبة والمعلمين، والإدارة الصفية، والإدارة المدرسية، والموارد والأبنية والمرافق المدرسية.

من خلال التعريفات السابقة يمكن أن نعرّف المدرسة على أنها مؤسسة اجتماعية، تقوم على نظام من العلاقات التربوية، والتفاعلات النفسية والاجتماعية بين أطراف ومكونات العملية التعليمية التعليمية، يحكمه الانجذاب أو التنافر حسب الموقع الذي يحتله كل طرف داخل السياق التعليمي العام، وأيضا حسب تصورات كل طرف عن الآخر وعن المدرسة ككل، ويتيح للمتعلّم اكتساب معارف وقيم ونماذج من السلوكات المحددة سلفا لتحقيقا للأهداف المسطرة للمؤسسة، ولغاياتها القريبة أو البعيدة.

وتنهض المدرسة بعدة مهام ووظائف متجانسة ومتضافرة، ويصعب اختزال وظيفتها في تخريج النخب أو تجديدها فقط، فهي فضلا عن ذلك تقوم بالتربية والتعليم والتكوين، التثقيف والتأهيل. بهذا تصبح المدرسة فضاء للإبداع والانفتاح على العالم الخارجي وتحصيل المعرفة ونقل التراث وتبادل الثقافات.

ويمكن تحديد مجموعة من الوظائف التي تقوم بها المدرسة تلبية لما يتوقعه منها المجتمع ومؤسساته المختلفة على النحو التالي: (ناصر، 2004: 78-79)

- تنمية شخصية التلاميذ في جوانبها الجسمية والعقلية والفكرية والروحية الاجتماعية والنفسية.

- نقل التراث للتلاميذ منظما ومرتبيا ومهذبا، وتبسيطه لهم وفقا لميولهم وقدراتهم ومستوياتهم، وتطهيره من الشوائب والخرافات والاحتفاظ به مضبوطا مدونا بما يضمن بقاءه واستمراره.

- إتاحة الفرصة للتلاميذ للاتصال بالبيئة الخارجية، فالمدرسة توفر لهم فرصة التعرف على خبرات الأفراد والشعوب والأمم الأخرى، وتجاربهم ومعارفهم وبيئاتهم، فينطلق الواحد منهم إلى أبعد من مجرد الاتصال بعائلته ومحيطه ومعارفه وجيرانه.
- عرض المشاكل التي تواجه التلاميذ أو غيرهم، وتدارسها، والتعرف على طرق حلها والتخلص منها بطرق مناسبة بإشراف المدرسين والموجهين وتوجيههم، مما يحمي التلاميذ من الوقوع في المنزلقات والمهالك.
- العمل على توفير بيئة اجتماعية ذات قسط من التوازن والانضباط، ويتم ذلك عبر الأنظمة والضوابط التي يراعيها التلاميذ في تفاعلهم في المدرسة تحت إشراف المختصين وتوجيههم، وذلك يؤثر في تكوين شخصية متوازنة وسليمة اجتماعيا ونفسيا.

2. مميزات المدرسة:

- تتميز المدرسة بميزات خاصة تتفرد بها عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية، وقد أشار عامر ومحمد (2008) إلى بعض منها: (عامر ومحمد، 2008: 15-16)
- أن لها مجتمعا محددا خاصا بها وهم المدرسون والتلاميذ.
 - أن لها نظامها أو تكوينها السياسي الواضح الذي يجري التفاعل داخلها بين المدرسين والتلاميذ وفقا له. فالمدرسون الذين يقومون بالتعليم وبمساعدة التلاميذ على تحصيل الحقائق والمعارف واكتساب المهارات والاتجاهات والقيم يطالبون تلاميذهم القيام بذلك بشكل إجباري موجه، لا خيار لهم فيه ولا بديل لهم عنه.
 - أنها تمثل مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة التي تتخذ مدخلا للتفاعل الاجتماعي حيث تتفاعل جماعات المدرسة من مدرسين وتلاميذ وفقا لدستور أخلاقي.
 - أنه يسود أفراد مجتمعتها الشعور بالانتماء والفريق الواحد، إذ يشعر كل من المدرسين والتلاميذ أنهم فريق واحد يرتبط بالمدرسة، ويشكل جزءا منها، ويتأكد ذلك الشعور في المسابقات والمناسبات والمهرجانات والأنشطة المدرسية.
 - ويتحدث إبراهيم ناصر في نفس المرجع عن مجموعة خصائص تميز المدرسة عن المؤسسات الاجتماعية الأخرى مبينا أن المدرسة تتصف بأنها:

- بيئة مبسطة: فهي تبسط المواد التعليمية للتلاميذ، وتنظمها وفقا لأسس تربوية محددة ليسهل تعلمها واستيعابها.
- بيئة موسعة: فهي توسع آفاق التلاميذ ومداركهم نحو ذواتهم ولآخرين، ونحو أدوارهم، ونحو الماضي والحاضر والمستقبل.
- بيئة صاهرة: فهي تصهر ميول التلاميذ وخلفياتهم في بوتقة واحدة ليتسنى لهم التواصل والتفاعل مع بعضهم بعضا دون الوقوف عند الفوارق الاجتماعية أو غيرها.
- بيئة مصفاة: فهي تنقي التراث وتصفية مما قد يعلق به من أساطير وشوائب وفساد، وتعزز الفضائل والاتجاهات الجيدة.

3. مكونات الوسط المدرسي:

يشمل الوسط المدرسي عناصر كثيرة منها ما هو مادي ومنها ما هو بشري.

3-1- العناصر المادية:

تشمل البناء المدرسي بما يحتويه من حجرات ومعامل وورش وأفنية وساحات وملاعب وحدائق ومكتبة... الخ.

يعد المبنى المدرسي أحد العناصر المهمة في العملية التعليمية، ووجود مباني مدرسية تتوافر فيها المواصفات الجيدة يسهم في تحقيق الأهداف التربوية، ويثير دافعية التعلم عند المتعلمين.

وتخضع المباني المدرسية الحديثة لمواصفات معينة تتمثل في اختيار الموقع والتخطيط العام للمبنى وسعة الفصول وتوفير الإضاءة ووجود المعامل والورش والملاعب والمكتبة وغيرها.

(الشيخ، 2002: 143)

3-2- العناصر البشرية:

تشمل أناسا كثيرين منهم المعلمون والتلاميذ والآباء ورجال الإدارة ورجال المناهج ومؤلفو الكتب والقائمون على بناء المدارس وتصميمها والمسؤولون عن الخدمات الطبية والاجتماعية والترفيهية.

أ. الإدارة المدرسية: يستخلص " صالح (2011) مفهوم الإدارة في أنها «نشاط يعتمد على التفكير والعمل يتعلق بإثارة وتحفيز العاملين لتحقيق أهداف مشتركة باستخدام الموارد والامكانيات المادية المتاحة وفقا للأسس والقواعد العلمية». (صالح، 2011: 6)

ويمكن تعريف الإدارة المدرسية بأنها: ما يقوم به مدير المدرسة من جهود منظمة ومنسقة مع الهيئة الإدارية والتعليمية في المدرسة من أجل تحقيق الأهداف التي من أجلها أنشئت المدرسة. يعتبر مدير المدرسة أو ناظرها في نظر التلاميذ أهم شخصية في المدرسة، ولذلك يكون تأثيره عليهم كبيرا وفعالا. كما يعتبرونه المسؤول الأول عن كل ما يحدث بالمدرسة، وهو في سبيل ذلك يقوم بالواجبات الآتية: (مرسي، 1998: 61-62)

- التأكد من أن كلا منهم يتلقى التعليم المناسب ويلقى العناية والرعاية الكافية.
- توثيق العلاقة بين المدرسة وآباء التلاميذ من أجل المصلحة العامة لأبنائهم.
- التأكد من سلامة التلاميذ وتوفير الأمن والأمان لهم في مناخ تربوي سليم.
- الحرص على جودة مستوى المعلمين وقيامهم بتعليم التلاميذ إلى أقصى حد ممكن.
- التأكد من تدريس كل المواد الدراسية التي يشتمل عليها برنامج وخطة الدراسة بالمدرسة.
- توخي العدالة في معاملة التلاميذ وعدم التمييز بينهم، ومحاربة المحسوبية والمجاملة غير المشروعة.
- التأكد من تساوي جميع فصول المدرسة في مستويات الامتحانات وفرص التعليم والترفيه.
- النظر في أي شكوى حقيقية للتلاميذ والتحقيق فيها إذا لزم الأمر، واتخاذ القرارات الكفيلة بحلها.
- الاجتماع مع التلاميذ من حين لآخر لمعرفة آرائهم ووجهات نظرهم في إدارة المدرسة ويستمع إلى ما لديهم من اقتراحات إيجابية.

ب. المعلم: يعتبر المعلم إنسان مرشد وموجه، إذ يسير دفة سفينة التعليم، وكلما كان المعلم أكثر وعيا وإدراكا لخبرات الطلبة الماضية وآمالهم ورغباتهم واهتماماتهم الرئيسية كان أكثر فهما للقوى التي تعنت نفوسهم بها. (ناصر، 2004: 94)

ينبغي أن يدرك المعلمون أنهم يعدون بمثابة الآباء بالنسبة للتلاميذ، حيث أنهم يؤثرون تأثيرا بالغا في شخصية التلاميذ بما يسلكون من سلوك تربوي أمامهم وبما يقدمون من معلومات ذات أهداف محددة، وبذلك يُسهم الأساتذة في نمو التلاميذ وبناء شخصيتهم بناء سليما على أساس

علمي دقيق. ولكي يتم تحقيق هذه الأهداف فإنه لابد من تهيئة مجال نفسي سليم يتصف بالأمن والاطمئنان، ويساعد هؤلاء التلاميذ على الإحساس بذواتهم وحسن استثمار امكاناتهم على أساس من المبادئ العلمية. يلعب المدرس داخل الفصل دورا أساسيا في تنمية القيم الإيجابية لدى الطلبة من خلال فنيات التعامل مع الطلبة، فضلا عن الأدوار المتعددة والمتداخلة فيما بينها في الوسط المدرسي، فقد أوضح فؤاد أبو حطب أن الأدوار المشتركة بين معظم المعلمين والمواقف التعليمية هي:

- الخبير في فن التدريس.
- ممثل قيم المجتمع والمهتم بنقلها للأجيال الصاعدة.
- الخبير في العلاقات الإنسانية.
- الخبير في المادة الدراسية.
- العامل في حقل النشاط المدرسي والمهتم بمشكلات التلاميذ.
- المسئول عن النظام وممثل السلطة.

ج. المتعلم: يعتبر المتعلم الركن الأساسي في العملية التعليمية الحديثة، فهو يعتبر مبدأ العملية وهدفها، فقد كان سابقا التمرکز حول المعلم كمحور للمدرسة والمنهج في العملية التعليمية. أما في النظام التربوي الحالي فإن العنصر الأساسي في العملية التعليمية هو التلميذ، حيث تسعى التربية بمختلف مؤسساتها ووسائلها إلى تربيته وتنشئته وتوجيهه وإعداده للمشاركة في الحياة الاجتماعية. إن المتعلمين يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم للتعلم، وقد يقع هذا التباين والاختلاف ضمن المراحل العمرية التي يمر بها المتعلم في سني الدراسة، وعليه فإن على المعلم معرفة خصائص المتعلم في كل مرحلة دراسية لمراعاتها في إجراءاته التدريسية. (الفتلاوي، 2005: 63)

د. المنهج المدرسي: المنهاج هو المقياس الذي تقوم عليه العملية التعليمية، فهو المقياس الذي يتضمن المعارف والمعلومات والمهارات التي يجب أن يحصل عليها التلميذ في المرحلة التعليمية، أما البرامج المدرسية فيقصد بها الأنشطة والخدمات الاجتماعية والغذائية والنفسية والاقتصادية والترفيهية التي يمارسها التلاميذ أو يفيدون منها. (بوقطاية، 2002: 49)

هـ. الكتاب المدرسي: يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة من وسائل المدرسة لتحقيق أهدافها التربوية، لذلك يجب أن يكون منسجماً مع البرامج والمناهج التربوية من جهة، وتوافقه خاصة مع النمو المعرفي للتلميذ من جهة أخرى، لذا يجب أن تتوفر فيه الشروط الآتية:

- وضوح أفكاره، وسلامة لغته، وبساطة تعبيره.
- اتفاه مع المنهج الذي ألف بموجبه.
- ملاءمته لمستوى التلاميذ الذي يدرسه.
- إتقان طبعه وجودة ورقه ومتانة غلافه.

- وجوب احتوائه على بعض الرسوم والأشكال التوضيحية والجدابة التي توضح أفكاره وتجذب انتباه التلاميذ له. فالكتاب المدرسي هو الوساطة الذي يتفاعل بها المعلم مع التلميذ، ولذلك يجب الاهتمام به وبمحتواه وجعل مضامينه تتفق مع ما هو موجود في المجتمع لكي يؤدي دوره الذي وجد من أجله.

أبعاد الوسط المدرسي:

يرى تاجيوري (Tagiuri) أن البيئة الداخلية للمدرسة تحتوي على ثلاثة أبعاد هي: (27: Tagiuri, 1988)

- البعد الأيكولوجي أو البيئي: ويتضمن الجوانب المادية للمدرسة مثل حجم المدرسة وعمر المبنى، ومرافق المدرسة.

- البعد الاجتماعي: ويتضمن خصائص الأفراد داخل التنظيم المدرسي، كما يتضمن النمط السائد للعلاقات بين الأفراد والمجموعات داخل المدرسة وخارجها.

- البعد الثقافي: «المدرسة فضاء للثقافة، والثقافة ينبوع من المعارف والتعلمات». (عقار، 2009، 46) يتضمن هذا البعد القيم والمعاني والمبادئ والبناء الإدراكي في المدرسة.

- والمدرسة ينبغي أن تكون فضاء لتعميم الثقافة، بتوفير الظروف ليصبح البعد الثقافي حاضرا متناغما مع برامج التكوين في المدرسة. فالبعد الثقافي في المدرسة عامل يمكن أن يسهم في تحسين تكوين التلاميذ وتطوير مردوديتهم، ويخلق لهم فرصا إضافية لإغناء تعلماتهم، وإذكاء روح التنافس الابداعي بينهم، ولإشباع فضولهم المعرفي وتوسيع مدركاتهم، وتقريبهم أكثر من الحياة والوجود. والجانب البيداغوجي عليه أن يأخذ في الاعتبار المكون الثقافي والتثقيفي، وبخاصة ما يتصل بالفنون والآداب وتاريخ الأفكار، والموروث ووسائل الاتصال المتطورة، وورشات الابداع والابتكار بالمدرسة.

- وهناك بعد آخر للمدرسة وهو البعد النفسي: الذي يتمثل في تلك المدركات والأحاسيس والمشاعر والاتجاهات التي يحملها التلميذ إزاء الوسط المدرسي.

4. أهداف المدرسة الجزائرية:

المدارس على اختلاف مواقعها وأماكنها قد تتشابه جميعها في الغرض من إنشائها، والمتمثل في تقديم التعليم للطلاب ورعايتهم عقليا ووجدانيا واجتماعيا ودينيا الخ، لكنها قد تختلف في تحقيقها لهذا الغرض.

وقد أدرج سعيد النل وزملاؤه (1993) أهداف المدرسة وأغراضها في النقاط التالية:

- تدريب العقل: أي تدريب القدرة العقلية للفرد المتعلم، وزيادة ذكائه.
- تعليم الأساسيات: أي عمليات التعلم الأساسية لبقاء الثقافة وانتقالها إلى الأجيال.
- التكيف مع المجتمع: أي تعليم التلاميذ كيفية التكيف مع الواقع الاجتماعي في مجتمعاتهم.
- حل المشكلات والتفكير الناقد: أي إعداد الأفراد ليكونوا قادرين على تطبيق إجراءات الطريقة العلمية لحل المشكلات التي تواجه مجتمعاتهم، ويتطلب ذلك تشجيعهم على حب الاستطلاع والاستكشاف والبحث.
- التعليم من أجل إحداث التغيير الاجتماعي: أي الاسهام في حل تصحيح المشكلات الاجتماعية، وتحمل المسؤولية، ووضع الاجراءات الوقائية.
- التربية من أجل الإعداد للمهنة والمستقبل.

أما المدرسة الجزائرية فترمي إلى تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديدة التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية.

وبهذه الصفة تسعى التربية إلى تحقيق الغايات التالية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس الأطفال وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.
- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.
- ترسيخ قيم أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة.
- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.
- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.
- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقى والمعاصرة، بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الانسان والمساواة والعدالة الاجتماعية. (القانون التوجيهي للتربية الوطنية، 2008:

(60)

أما عن الأهداف المبتغاة تحقيقها في طور التعليم المتوسط فيمكن تلخيصها في الجدول التالي:

جدول (3) يبين أهداف التعليم المتوسط

التعليم المتوسط (4 سنوات)		
السنة الأولى متوسط	السنة الثانية والثالثة متوسط	السنة الرابعة متوسط
طور التعميق والتوجيه	طور الدعم والتعميق	طور التعمق والتوجيه
- ترسيخ المكتسبات. - التجانس والتكيف مع تعليمه المتميز بتعدد المواد.	- دعم الكفاءات ورفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي.	- تعميق وتنمية التعلم في مختلف المواد. - تحضير وتوجيه التلاميذ مستقبلا نحو شعب التعليم الثانوي

ولكي تؤدي المدرسة وظيفتها على أحسن وجه، لابد أن تتوفر على مجموعة من الشروط تجعل منها مكانا صالحا للقيام بهذه المهمة الإنسانية التي تتطلب قدرا كبيرا من العناية، ذكر عثمانى مسعود (2013) بعضا منها، مثل:

- أن تقام في مكان فسيح جيد التهوية والإضاءة.
- أن تكون بعيدة عن التجمعات السكنية.
- أن تكون بعيدة عن أماكن إقامة الأسواق العمومية.
- أن تكون بمنأى عن المناطق الصناعية.
- أن تكون بعيدة عن الطرق العامة والسكة الحديدية.
- أن تتوفر على المرافق الضرورية قصد استغلالها عند الحاجة.
- أن تتوفر على المساحات الخضراء.
- أن تتوفر على النظافة.
- أن تتوفر على ملعب صغير لممارسة النشاطات الرياضية.

5. مشكلات المدرسة في التعليم المتوسط:

يمثل الوسط المدرسي مجتمعا متميزا نظرا لتركيبته المتميزة لأفراده الذين تربطهم علاقات خاصة وتجمعهم أهداف موحدة في ظل مجتمع تربوي تحكمه أنظمة وقوانين تنظم مسيرة العمل داخله، وعلى الرغم من ذلك فقد زخر هذا المجتمع بالكثير من المشكلات المختلفة التربوية والتعليمية ومن أهم المشكلات التي تواجهها المدرسة في التعليم المتوسط نجد:

1-5 - مشكلة التأخر الدراسي:

الطفل قد يكون متقدما خلال سنواته الأولى في المدرسة الابتدائية (مرحلة الطور الأول والثاني من التعليم الأساسي) لكن غالبا ما يتدهور مستواه في بداية المرحلة المتوسطة، وفي كثير من الأحيان يكون هذا الأثر ظرفيا، وسرعان ما يستعيد المراهقون تقدمهم السابق، غير أن البعض منهم لا يصل إلى مستواه القديم (خلال المرحلة الابتدائية) ويظل مستواه التحصيلي واهيا واهنا (بن يربح، 2010: 90). وللتأخر الدراسي أسباب ذاتية وأسباب موضوعية.

أ- الأسباب الذاتية: ومنها:

- نقص الذكاء أو النضج العقلي بوجه عام عن المستوى المناسب للدراسة.
- سوء الحالة الصحية للطالب، وضعف سمعه أو بصره.
- عدم فهم الدروس، وعدم تنظيم وقت الاستذكار وأداء الواجبات.
- كثرة غياب الطالب. (شكشك، 2008: 13)
- الانشغال الكلي بلون من ألوان النشاط المدرسي، وقلة الاهتمام بالمادة الدراسية ومقدار شعور التلميذ بقيمة العمل المدرسي، إذ كثيرا ما يعود الإخفاق في العمل المدرسي إلى نقص في المادة المدرجة في المناهج، مما يدفع المراهق إلى الإشباع العقلي في القراءات الخارجية. (بن يريج، 2010: 91)
- ب- الأسباب الموضوعية: تشمل كل من:
 - العوامل المدرسية: مثل أنواع المضايقات، وسوء المعاملة التي يصادفها الطالب من المدرسين.
 - صعوبة التوافق مع الجو المدرسي، لهذا العامل مظاهر شتى، نذكر منها على سبيل المثال: فقدان الشعور بالأمن في بداية التحول من العلاقات الأسرية إلى علاقات جديدة مع المدرسين والزملاء، صعوبة التصرف في المواقف الجديدة التي يمر بها الطالب، وبخاصة المستجد. (شكشك، 2008: 14)
 - العوامل الأسرية: مثل:
 - اتجاهات الآباء نحو الدراسة والتحصيل المدرسي.
 - إرغام الآباء أولادهم على الحصول على درجات مدرسية ممتازة من أجل إرضاء غرورهم الشخصي، مما يولد لدى المراهق نوعا من القلق والصراع الداخلي.
 - الخلافات الأسرية بين الأبوين أو الانفصال بينهما أو وفاة أحدهما. (بن يريج، 2010: 92)

5-2- مشكلة التسرب:

- يعرف التسرب بأنه انقطاع التلميذ عن المدرسة قبل أن يتم المرحلة المتوسطة، فلا بد من توعية المجتمع والأفراد بأهمية العلم والتعليم من خلال الدورات والمحاضرات والنشرات التوعوية والعمل على تحفيز وتشجيع الطلاب على مواصلة الدراسة.

3-5 - مشكلة الرسوب:

يقصد به تكرار بقاء التلميذ في الصف الواحد لعدم اجتياز الاختبار بنجاح، لذلك يجب التنويع في الطرق والوسائل والأساليب التدريسية والتقويم من أجل تحقيق مبدأ مراعاة الفروق الفردية. (بن فليس، 2014: 56)

4-5 - الغياب وعدم الانتظام في الدراسة:

يعد الغياب المتكرر من أعراض المشكلات التي ترتبط ارتباطا وثيقا بشخصية الطالب وعلاقاته الأسرية والمدرسية. كذلك نجد أن عدم انتظام الطالب في الدراسة، وكثرة غيابه عامل يحدد مستقبله لقلّة تحصيله الدراسي. وهناك خطى أبعد من ذلك، حيث أن انقطاع الطالب عن المدرسة يهيئ له وقت فراغ يمضيه عادة في نشاط غير مرغوب، وأسباب الغياب عن المدرسة كثيرة، نذكر منها على سبيل المثال: كراهية الطالب للمدرسة، وعدم انسجامه مع الزملاء، وفشله في الدّراس، وعدم القدرة على الوفاء بمطالب المدرسة. (شكشك، 2008: 13)

5-5 - المناهج:

إذ لابد من تطوير المناهج بشكل مستمر لكي تحقق النمو الشامل والمتكامل للطلاب ومراعاة حاجات الطلاب والمجتمع وتنويع البيئات.

6-5 - ضعف مستوى كفاية بعض المعلمين:

أي عدم تمكن المعلم من المادة العلمية والمهارات التدريسية اللازمة لأي معلم، وانطلاقا من هذا لابد من تأهيل المعلمين علميا وتربويا أثناء الدراسة الجامعية والتدريب المستمر للمعلمين في الميدان.

7-5 - عدم مناسبة بعض الأبنية المدرسية:

كالمباني القديمة التي تخلو من المرافق اللازمة للعملية التعليمية، وللتخلص من هذه المشكلة لابد من إحلال المدارس الحكومية ذات المواصفات الهندسية العالمية مكان هذه المدارس. (بن فليس، 2014: 56)

5-8- مشكلة الاكتظاظ:

إن مشكلة الاكتظاظ يعيق من أداء العملية التعليمية بنجاح، ثم إن لهذه المشكلة أثر كبير على أداء المعلم والتلاميذ وعلاقة كل منهما بالآخر، فزيادة عدد المتعلمين في القسم مع اختلاف قدراتهم العقلية ومستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية وجنسهم، تقف عائقاً أمام أداء المعلم، وهذا بدوره يؤثر على علاقة المتعلمين بتعلمهم وعلى تحصيلهم الدراسي.

5-9- مشكلات أخرى من خارج المدرسة:

مثل ضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة، أي عدم وجود علاقة تربية متبادلة ومتكاملة بين البيت والمدرسة على الوجه المطلوب. (بن فليس، 2014: 56)

6. المراهق والوسط المدرسي:

تحتل المدرسة موقعا أساسيا في حياة المراهق وفي تشكل المراهقة، فمن جهة يمضي غالبية المراهقين سني مراهقتهم داخل المؤسسة المدرسية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، ومن جهة أخرى، تمثل عاملا جوهريا في تكوين شخصيته، لأنها تتيح تكوين ما يمكن اعتباره "الكتلة الحرجة". فيلتحق المراهق بالمدرسة وهو ينتظر منها أن تلبي حاجياته المعرفية والاجتماعية والعاطفية وينتظر كذلك أن تشبع حاجاته الأساسية كالحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى القبول والحصول على تقدير الآخرين والحاجة إلى تحقيق الذات. فهل تلبي المدرسة هذه الحاجيات؟ وهل توفر شروط المتابعة والمراقبة لمطالب وحاجيات وخصائص مرحلة المراهقة؟ (الشهب، 2000: 81)

فإذا ما عجزت المدرسة عن تلبية هذه المطالب والحاجيات، تمهد الطريق للمراهق بأن يسلك سلوكات منحرفة، فقد أوضحت بعض الدراسات أن هناك علاقة بين المدرسة والسلوك الانحرافي، فالفشل المدرسي والهروب من المدرسة وسوء التوافق المدرسي، كلها عوامل تهيج المتعلم للجنوح والانحراف، وتتضاعف قوة ودرجة الاتجاه نحو الانحراف عند المتعلم المراهق، إذ تعزز بعوامل لها قوة كبيرة في التأثير، كسوء عملية التنشئة الاجتماعية الأسرية ومصاحبة أصدقاء السوء.

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نخلص إلى أن مرحلة المراهقة المبكرة ترتبط تعليميا بمرحلة التعليم المتوسط، وهي فترة حساسة تشهد مجموعة من الاضطرابات على جميع الجوانب، مما يستدعي توفير بيئة مناسبة تراعي احتياجات هذه الفئة والتي من بينها الحاجة للأمن النفسي والانتماء المدرسي وتحقيق الذات لبناء شخصية متوافقة، وهذا من بين ما تسعى إلى تحقيقه المدرسة الجزائرية في طور التعليم المتوسط. وسنتناول في الفصول اللاحقة كل من الأمن النفسي والانتماء المدرسي. كما تلعب المدرسة دورا هاما لدى المراهقين وفي بناء التصورات لديهم.

الفصل الرابع

الأمن النفسي

تمهيد

- 1- مفهوم الأمن النفسي
- 2- المعالجة النظرية لمفهوم الأمن النفسي
- 3- أبعاد الأمن النفسي
- 4- مصادر الشعور بالأمن
- 5- أشكال الأمن في الوسط المدرسي
- 6- الشعور بالأمن عند المراهق

خلاصة



تمهيد

ينبغي أن توفر المدرسة بيئة آمنة لا يشعر فيها أحد بالخوف من أن يلحقه الضرر. وإن أهم ما ينصب عليه أولياء الأمور في يومنا هذا هو إيجاد بيئة آمنة لأبنائهم. لذلك وجب على المدرسة أن تسعى حثيثا لتوفير البيئة الصحيحة والنظيفة، وكذلك الآمنة من النواحي العاطفية والاجتماعية والفكرية للمتعلمين. ولعل حاجة المراهق للأمن من أهم الحاجات في تكوين أساس الشخصية وإمداده بأنماط من القيم والمعايير والسلوك والاتجاهات السليمة السوية.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى تناول مفهوم الأمن النفسي، وبعض المعالجات النظرية لمفهوم الأمن النفسي، كذلك سنتناول أبعاد ومصادر الشعور بالأمن، ثم أشكال الأمن النفسي في الوسط المدرسي وأخيرا سنتطرق إلى الشعور بالأمن عند المراهق.

1. مفهوم الأمن النفسي:

استخدم لفظ الأمن في اللغة العربية بمعنى الاطمئنان وعدم الخوف. فالأمن من أهم مقومات الحياة التي يتطلع إليها الانسان في كل زمان ومكان، وفي كل المراحل العمرية، فإذا ما شعر بما يهدده في ماله وعرضه ودينه هرع إلى مكان آمن ينشد فيه الأمان والأمن والاطمئنان. وينطوي الإحساس بالأمن النفسي على مشاعر متعددة تستند إلى مدلولات متشابهة، فغياب القلق والخوف المرضي وتبدد مظاهر التهديد والمخاطر على مكونات الشخصية من الداخل أو من الخارج مع احساسه بالطمأنينة والاستقرار الانفعالي والمادي، ودرجات معقولة من القبول والتقبل في العلاقة مع مكونات البيئة النفسية والبشرية، كلها مؤشرات تدل وفق أدبيات علم النفس على مفهوم الأمن النفسي، ويتداخل كذلك هذا المفهوم وفق التعريف اللغوي مع مفاهيم الاحساس بعدم الخوف والطمأنينة، وإحساس الفرد بالرضا والراحة النفسية. (سعد، 1998: 37)

والأمن النفسي "عبارة عن أنشطة يستخدمها الجهاز النفسي لخفض أو التخلص من التوتر وتحقيق الذات، والشعور بالأمن النفسي". (أقرع، 2005: 14)

يرى "ماسلو" (Masloo) أن الأمن النفسي يعني إحساس الفرد بأنه محبوب ومتقبل من الآخرين، وله مكانة بينهم، ويدرك أن بيئته صديقة ودودة وغير محبطة، يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق. (الصرايرة، 2004: 106)

أما "دسوقي" فيعرفه بقوله: "كون المرء آمناً، أي سالماً من تهديد أخطار العيش أو ما عنده قيمة كبيرة، وهو اتجاه مركب من تملك النفس والثقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمي لجماعات إنسانية لها قيمتها" ويرى أن الأمن: حالة يحس فيها الفرد بالسلامة والأمن وعدم التخوف، ويكون فيها إشباع الحاجات وارضاءها مكفولان، وهو اتجاه مركب من تملك النفس بالثقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمي إلى جماعات إنسانية لها قيمة. (دسوقي، 1990: 1329)

أما إنجلر Englar فتشير إلى الأمن النفسي على أنه "حالة من السعادة والهناء والثقة الذاتية والتفاؤل، حيث لا توجد هناك انفعالات أو مشاعر مؤلمة". (كافي، 1433: 20)

ويرى حامد زهران أن الأمن النفسي هو الطمأنينة الانفعالية. وهو مصطلح مركب من اطمئنان الذات والثقة في الذات، والتأكد من الانتماء إلى جماعة آمنة. والشخص الآمن نفسياً يكون في حالة توازن أو توافق أمني. (زهران، 2001: 437)

أما رايف (Ryff, 1995) فقد وضع نموذجاً نظرياً شاملاً ومتعدد الجوانب لمفهوم الأمن النفسي يتكون من ستة عناصر أساسية تشكل مفهوم الأمن النفسي: (كافي، 1433: 20)

- تقبل الذات: ويتمثل في نظرة الفرد لذاته نظرة إيجابية والشعور بقيمة وأهمية الحياة.
- العلاقة الإيجابية مع الآخرين: وتتمثل في قدرة الفرد على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين تنسم بالثقة والاحترام والدفء والحب.
- الاستقلالية: وتتمثل في اعتماد الفرد على نفسه وتنظيم سلوكه وتقييم ذاته من خلال معايير محددة يضعها لنفسه.
- السيطرة على البيئة الذاتية: وتتمثل في قدرة الفرد على إدارة بيئته واستغلال الفرص الجيدة الموجودة في بيئته للاستفادة منها.
- الحياة ذات أهداف: وتتمثل في أن يضع الفرد لنفسه أهدافاً محددة وواضحة يسعى إلى تحقيقها.
- التطور الذاتي: وتتمثل في إدراك الفرد لقدراته وإمكانياته والسعي نحو تطويرها مع تطور الزمن.

أما التعريف الذي وضعه ماسلو انطلاقاً من أبعاد ومكونات الأمن النفسي (الطمأنينة الانفعالية) هو شعور مركب يحمل في طياته شعور الفرد بالسلامة والاطمئنان وأنه محبوب ومتقبل من الآخرين بما يمكنه من تحقيق قدر أكبر من الانتماء للآخرين، مع إدراكه لاهتمام الآخرين به وتفهمهم له حتى يستشعر قدر كبير من الدفء والمودة ويجعله في حالة من الهدوء والاستقرار ويضمن له قدراً من الثبات الانفعالي والتقبل الذاتي واحترام الذات ومن ثم إلى توقع حدوث الأحسن في الحياة مع إمكانية تحقيق رغباته في المستقبل بعيداً (مع خلوه) عن خطر الإصابة باضطرابات نفسية أو صراعات أو أي خطر يهدد أمنه واستقراره في الحياة. (شقيير، 2005: 6-7)

فالأمن النفسي إذن هو عملية إشباع الفرد للحاجات التي تثير دوافعه، بما يحقق له الرضا عن النفس والارتياح، للتخلص من التوتر الناتج عن الشعور بالحاجة وتوفير الهدوء النفسي والاطمئنان لديه.

2. المعالجة النظرية لمفهوم الأمن النفسي:

اهتم العديد من العلماء في مجال علم النفس بوضع نظريات عن الحاجات ومن أهمها الحاجة إلى الأمن النفسي، وتعكس مجمل تفسيراتهم وحدة وتكامل جوانب حياة الإنسان، وفيما يلي استعراض لبعض النظريات المفسرة للأمن النفسي على النحو التالي:

2-1 - نظرية الحاجات:

2-1-1. نظرية ماسلو للحاجات A. Maslow

وهي من أشهر النظريات الإنسانية التي تناولت حاجات الانسان، وفيها صنف ماسلو حاجات الفرد على شكل هرم مكون من خمس حاجات ضرورية وهي:

- الحاجات العضوية أو الفسيولوجية.
- الحاجة إلى أن يشعر الانسان بالأمن والطمأنينة.
- الحاجة إلى أن يشعر الانسان أنه عضو في جماعة.
- الحاجة إلى أن يشعر الانسان بالقيمة والاحترام.
- الحاجة إلى تحقيق الذات.

والشكل التالي يوضح الشكل الهرمي للحاجات الإنسانية لماسلو:



رسم توضيحي (1) يبين هرم ماسلو للحاجات

وترى هذه النظرية أن إشباع الحاجات العضوية أو الفسيولوجية قاعدة لإشباع الحاجات التالية في المدرج الهرمي، فالشخص الذي أشبع حاجاته الفسيولوجية مهياً لإشباع حاجاته للأمن والطمأنينة، والذي أشبع حاجات الأمن مهياً لإشباع حاجات الحب والانجاز والانتماء وهكذا. (الشميمري وبركات، 2011: 659)

يتم إشباع حاجة الأمن بوسائل كثيرة حسب طبيعة الفرد ومرحلة نموه.

قام ماسلو بوضع أربعة عشر مؤشراً، اعتبرها دالة على الإحساس بالأمن النفسي، وهي: (الطهراوي، 2007: 987-988)

- الشعور بمحبة الآخرين وقبولهم.
- الشعور بالعالم كموطن، والانتماء، والمكانة بين المجموعة.
- مشاعر الأمان، وندرة مشاعر التهديد والقلق.
- إدراك العلم، والحياة بدفء، ومسرة، حيث يستطيع الناس العيش بأخوة وصداقة.
- إدراك البشر بصفاتهم الخيرة من حيث الجوهر، وبصفاتهم ودودين وخيرين.
- مشاعر الصداقة، والثقة نحو الآخرين، حيث التسامح، وقلة العدوانية ومشاعر المودة مع الآخرين.

- الاتجاه نحو توقع الخير، والإحساس بالتفاؤل بشكل عام.
- الميل للسعادة والقناعة.
- مشاعر الهدوء والراحة والاسترخاء، وانتقاء الصراع والاستقرار الانفعالي.
- الميل للانطلاق من خارج الذات، والقدرة على التفاعل مع العالم ومشكلاته بموضوعية دون تمركز حول الذات.
- تقبل الذات والتسامح معها وتفهم الاندفاعات الشخصية.
- الرغبة بامتلاك القوة، والكفاية في مواجهة المشكلات بدلا من الرغبة في السيطرة على الآخرين.
- الخلو النسبي من الاضطرابات العصابية أو الذهانية.
- الاهتمامات الاجتماعية وبروز التعاون واللف والاهتمام بالآخرين.

2-1-2. نظرية إريكسون Erikson

يعتبر "إريكسون" الحاجة إلى الأمن من أهم الدوافع النفسية الاجتماعية التي تحرك السلوك الانساني وتوجهه نحو غايته، وإذا أخفق المرء في تحقيق حاجته من الأمن فإن ذلك يؤدي إلى عدم القدرة على التحرك والتوجه نحو تحقيق الذات. وهو حجر الزاوية في الشخصية السوية، ينشأ من إشباع حاجات الطفل الأساسية، حيث يدرك نفسه على أنه يستحق الرعاية والتقدير، ويرى العالم على أنه مكان آمن ومستقر، ومن فيه معطاءون يمكنه الوثوق فيهم، وهذا الإحساس بالأمن النفسي يصبح قاعدة لإنجازات ونجاح الفرد مستقبلا، وقدرته على تحمل الاحباطات، كما يرى أن الحاجة إلى الأمن من أهم الدوافع النفسية الاجتماعية التي تحرك السلوك الإنساني وتوجهه نحو غايته، وإذا أخفق المرء في تحقيق حاجته من الأمن فإن ذلك يؤدي إلى عدم القدرة على التحرك والتوجه نحو تحقيق الذات.

2-2. النظرية المعرفية:

يؤكد هذا الاتجاه على كيفية بناء المعرفة وليس المعرفة نفسها، وينظر إلى التعلم على أنه عملية تنظيم ذاتية لحل الصراعات العرفية التي تصبح ظاهرة من خلال الخبرات المحسوسة والتأمل. ولأجل أن يفهم السلوك الإنساني لا بد من دراسة إدراك الفرد لذاته ولبيئته، بمعنى أن

تفاصيل السلوك لا تفهم إلا في إطار الكل، فمنه تأخذ معناها، ومن ترابطها في الكل تستمد تأثيرها، وأن الفروق الفردية ترجع لتباين العمليات الإدراكية بين الأفراد. (الطهراوي، 2007: 989) كما يفضل أصحاب هذا الاتجاه تسمية سمات الشخصية بالاستراتيجيات، والتي تطورت بدورها من التفاعل بين تأثيرات البيئة والنزعات الفطرية معتقدين بإمكانية تحديد استراتيجية لكل اضطراب، ويرى هؤلاء بأن الفرد الذي يعاني من عدم الشعور بالأمن يحاول أن يحمل الآخرين مسؤولية ذلك منكرًا الواقع وجاعلاً له نظاماً ومعنى بأسلوبه الخاص يمكنه من السيطرة عليه، ويؤكدون على أهمية التقييمات المعرفية في الشعور أو عدم الشعور بالأمن مقللين من دور المحددات الولادية، معتبرين المهددات والضغوط التي يواجهها الفرد من المتغيرات المعجلة بعدم الشعور بالأمن وتحدد تقويمات الفرد للتهديد على أساس الخبرات السابقة وهذه التقويمات بدورها تشتت الانتباه بكونها ارتباطات تهديدية وتدرج المثيرات بشكل مربك لأداء الفرد ولوظائفه الانفعالية.

ويرى "بياجيه" إلى الإنسان باعتباره جزءاً لا يتجزأ من بيئته معتمداً في ذلك على المخططات وهي البنى العقلية المتكونة وراثياً أو قوانين محددة تتضمن معالجة المعلومات والسلوك، وهذه المخططات تتكيف وتتغير وفقاً للارتقاء العقلي وتعمل بوصفها تأويلات وإدراكات توجيهية لتجارب الاتصال مع البيئة ويكون الاضطراب وعدم الشعور بالأمن نتيجة لخبرات الطفولة السيئة التي يطور الفرد خلالها مخططات تكون في الذات والعالم والمستقبل في رؤية سلبية، وقد لا يتضح ذلك إلا بمواجهة الضغوط التي تنشط المخطط السلبي جاعلة من المنظومة المعرفية السلبية أكثر سيطرة وذلك مدعاة لعدم الشعور بالأمن والطمأنينة.

كما يربط المعرفيون شعور الفرد بالأمن النفسي بالتفكير العقلاني، بحيث يعتمد كل منهما على الآخر، فالشخص السوي يعيش حياة نفسية طيبة بفضل طريقة تفكيره العقلانية، ومن هؤلاء "ألبرت أليس" A.Ellis وبولبي Boalby، الذي يرى أن كل موقف نقابله أو نتعرض له في حياتنا ممكن تفسيره تحت ما يطلق عليه «النماذج التصورية أو المعرفية» «Representational or Cognitive models»، وهذه النماذج تشكل صيغة نستقبل بها المعلومات الواردة إلينا من البيئة

المحيطة عبر أعضاء الحس، كما تحدد تصوراتنا عن أنفسنا وعن العالم وعن الآخرين.
(الطهراوي، 2007: 989)

2-3 - النظرية السلوكية:

يشبه السلوكيون الإنسان بجهاز آلي يقوم باستجابة محددة عند استثارة أي جزء منه وإذا ما تعرفنا على مكونات المنبهات التي يتعرض لها استطعنا التنبؤ بالسلوك وتفسيره طبقاً إلى ما أكدته التصور السلوكي التقليدي كما أن السلوكيين لا يميلون إلى ما تعتمد الاتجاهات الأخرى من أفكار عن مراحل النمو والنضج بتفسير السلوك الإنساني ويعدون الفرد كائنًا متيقظًا يستقبل مراحل النمو والنضج في تفسير السلوك الإنساني فهو يستقبل المنبهات ويتعامل معها بهدف الحصول على المتعة والفائدة ويتجنب الألم (الشعور بالأمن والطمأنينة). (حسن وسالم، 2006: 151)

وقال "بافلوف" Pavlov "فإن الفعاليات المعقدة هي مجموعة من الاستجابات المشروطة وكذا الحال بالنسبة لعدم الشعور بالأمن النفسي فهو حصيلة أنواع خاطئة من روابط بين المنبهات والاستجابات أو أنواع خاطئة من التعزيزات، وطبقاً لمبدأ الاقتران الشرطي يتعلم الفرد الخبرات السارة أو المؤلمة.

أما "سكينر" Skinner الذي قال بالاشتراط الإجرائي، فيعتقد أن التعزيزات التي يواجهها الأفراد في بيئتهم بشكل عشوائي والتي لا يمكن التنبؤ بها تؤدي إلى العصاب ويفترض أن الفرد يركز على النتائج التي تعقب الاستجابة وليس المنبه الذي يسبق الاستجابة كما يرى "بافلوف" Pavlov، ويفترض "سكينر" Skinner أن اعتقاد الفرد بأداء استجابة معينة يسهم في جلب تعزيز، رغم أن العلاقة هنا قد تكون متوهمة إلا أن المصادقة أو الاتفاق التعزيزي الذي يلي الاستجابة أدى إلى تعزيز جزئي وجعل من السلوك المقاوم للانطفاء كربط الفشل في الامتحان برؤية ما لارتداء ملابس معينة، ويقترن هذا السلوك بمشاعر الخوف والقلق وعدم الأمن من (ضرورة توفر أو خشية مواجهة) أشياء محددة يعتقد الفرد أنها تجلب النجاح أو الفشل، وهذا يتعارض مع مؤشرات الصحة النفسية في قدرة الفرد على الإنتاج المعقول في حدود إمكانياته واستعداداته واحتمال الإحباط والتحرر من الكسل والخمول للشعور بالطمأنينة والسعادة.

ويشير "دولارد وميلر" Miller & Dullard إلى أن عدم الشعور بالأمن النفسي هو استجابة لا توافق متعلمة لصراعات تنمو في مراحل مبكرة وتعمم لمواقف مشابهة مستقبلاً، كما أنهما يؤكدان على التاريخ التعزيزي للفرد على إدراكه لمثيرات معينة تعد معجلة في شعوره بعدم الأمن.

أما "ايزنك" Ezenk فيؤكد على أهمية العوامل الوراثية والتكوينية التي تحدد حساسية الفرد وردود أفعاله إزاء المثيرات المسببة لعدم الأمن، لذلك يعتقد بأن بعض الأفراد يميلون إلى أن يكونوا أكثر شعوراً بعدم الأمان من غيرهم فيتعلمون استجابات الخوف بشكل أكثر تكراراً من غيرهم، ولذلك فإن وجهة نظر الاتجاه السلوكي تتجسد بأن الشعور بعدم الأمن النفسي هو نتيجة العمليات المتتالية من التكيف الخاطيء في السلوك التي تبدأ منذ عمر مبكر، كما يجد السلوكيون في التعلم المنطلق الأساسي لفهم وتفسير السلوك الإنساني بما يصاحبه من فكر وعاطفة.

وبمعنى آخر يعتقد السلوكيون أن الشعور بالأمن النفسي يتم من خلال اكتساب الفرد عادات مناسبة تساعد على التعامل مع الآخرين ومواجهة المواقف والتوافق مع البيئة ويرون في الإنسان تنظيماً لعدد من وحدات صغيرة تمثل كل منها ارتباطاً بين (مثير استجابة). (حسن وسالم، 2006: 152-153)

2-4- نظرية التحليل النفسي:

إن الجهاز النفسي في نظرية التحليل النفسي التي جاء بها "سيجموند فرويد" يتكون من ثلاثة أقسام، وهي:

- **الهو:** وهو مستودع الغرائز لدى الإنسان، ويحوي كل ما هو موروث، وما هو موجود منذ الولادة، وما هو ثابت في تركيب البدن

- **الأنا:** وهو جهاز وسيط بين **الهو** وبين العالم الخارجي، يقول فرويد: وتحت تأثير العالم الخارجي الواقعي الذي يحيط بنا نما جزء من "الهو" والعالم الخارجي. وقد أطلق على هذا الجزء من حياتنا العقلية اسم الأنا. (كافي، 1433: 21)

- **الأنا الأعلى:** وهو جهاز يمثل سلطة الوالدين والمجتمع والمثل العليا في ذلك المجتمع. يؤثر الأنا الأعلى للفرد أثناء نموه بالأشخاص الذين يخلفون الوالدين محلها فيما بعد مثل المدرسين والشخصيات المحبوبة والمثل الاجتماعية العامة.

يرى فرويد أن الأنا هو المسؤول عن توفير الأمن النفسي وذلك بمحافظته على الفرد من التهديدات الداخلية أو الخارجية، حيث يقول: يقوم الأنا بمهمة حفظ الذات، وهو يقوم بهذه المهمة فيما يتعلق بالأحداث الداخلية. (كافي، 1433: 22)

3. أبعاد الأمن النفسي:

يشتمل الأمن النفسي على أبعاد أساسية أولية وهي: (بوقري، 2009، 95، 94)

- الشعور بالتقبل والحب وعلاقات المودة والرحمة مع الآخرين، لا يستطيع الطفل الشعور بالطمأنينة إلا من خلال التوازن العاطفي الذي يؤمن له في المستقبل وحدته المتكاملة في تقرير السلوك، وفي حرية الاختيار، وفي ممارسة علاقاته الاجتماعية السليمة، وتحدد درجة هذه الوحدة في مظاهرها المتعددة بمستوى العلاقات الأسرية الجارية، فلا شعور بالطمأنينة إلا عندما يكون الطفل في محيط عائلي ناضج يحميه ويؤمن حاجاته ويوفر له الحب والمودة، ويرى "برستون Preston" أن العناصر الأساسية لتحقيق الطمأنينة تكمن في محبة الطفل، وفي تقبله، وفي استقراره فمحبه من محيطه وبخاصة من الأم والأب تسهل له النمو الطبيعي والسليم، ليس فقط على الصعيد العاطفي وإنما أيضا على الصعيد الجسماني والعقلي والاجتماعي.
- الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها، المرء في حاجة إلى أن يشعر بأنه فرد من مجموعة تربطه بهم مصالح مشتركة تدفعه إلى أن يأخذ ويعطي، وإلى أن يلتزم منهم الحماية والمساعدة، كما أنه في حاجة إلى أن يشعر بأنه يستطيع أن يمدّ غيره بهذه الأشياء في بعض الأحيان، وينمو هذا الشعور بالانتماء أيضا مع الطفل من الشهور الأولى له، فالألفة التي تحققها المحبة داخل الأسرة تنقلب إلى ولاء لهذا المجتمع الصغير، ثم تنتقل الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات الأخرى التي يجد فيها إشباع حاجته إلى الأمن العاطفي أو الطمأنينة النفسية، وتشبع هذه الحاجة إذا شعر الطفل أنه ليس قائما بمفرده وإنما عضو في مجموعة يشعر فيها بوجود علاقات طيبة بينه وبين غيره من أفراد أسرته والواجب على القائم برعايته أن يتيح للطفل فرص العمل الجماعي والنشاط التعاوني في الأسرة مع إخوته، مما يشعره بأنه ينتمي إلى جماعة وأن جماعة ما تنتمي إليه.

- الشعور بالسلامة والسلام، المعنى الذي يشير إليه الشعور بالسلامة والسلام هو خلو جو الأسرة من المشاحنات إذ إن من أشد الأجواء تأثيراً في إيجاد صعوبات في التكيف وتوفير الطمأنينة والراحة للأبناء ووجوده في جو مليء بالمشاحنات خاصة.

وينتج عن هذه الأبعاد الأساسية أبعاد فرعية، تمثل مظاهر الأمن النفسي، يمكن إيجازها على النحو التالي: (الشميمري وبركات، 2011: 657)

- أن يشعر الفرد بأنه محبوب ومقبول، وأن الناس تنتظر إليه بدفء.
- أن يشعر الفرد بالانتماء والألفة مع محيطه الاجتماعي وأنه ذو مكانة فيه.
- أن يشعر الفرد بالطمأنينة وانخفاض مستوى القلق والخطر والتهديد.
- أن يشعر الفرد بأن الحياة سعيدة مليئة بالود والحب والخير.
- أن يدرك الفرد أن الآخرين طيبون ودودون يحبون الخير.
- أن يثق الفرد بالآخرين، ويتعاطف معهم، ويسامحهم، ولا يعاديهم.
- أن يتفاعل الفرد، ويتوقع الخير أكثر من التشاؤم وتوقع الشر.
- أن يميل الفرد نحو السعادة والقبول والرضا والقناعة.
- أن يشعر الفرد بالهدوء والسكينة والاسترخاء.
- أن يكون الفرد ثابتاً انفعالياً، وقليل الصراع والتردد.
- أن يتركز الفرد حول العالم بدلاً من التمرکز حول الذات والنزوع نحو الاجتماعية.
- أن يتقبل ذاته ويحترمها، ويشعر بالقوة في مواجهة مشكلاته أكثر من مجرد الرغبة والسيطرة.

- أن يستطيع الفرد التكيف مع الواقع.
 - أن توجد لدى الفرد اهتمامات إنسانية كالتعاون والاهتمام بالآخرين .
- أما المظاهر التي تعد أساساً للشعور بفقدان الأمن النفسي فقد صنفها ماسلو في ثلاث زمالات

هي:

- شعور الفرد بالرفض وبأنه شخص غير محبوب وأن الآخرين يعاملونه بقسوة واحتقار.
- شعور الفرد بأن العالم يمثل تهديداً وخوفاً وقلقاً.

- شعور الفرد بالوحدة والعزلة والنبذ.

4. مصادر الشعور بالأمن:

ينشأ الأمن النفسي نتيجة لتفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة به من خلال الخبرات التي يمر بها والعوامل البيئية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تؤثر في الفرد ويعتبر الشعور بالأمن النفسي مسألة نسبية تختلف من شخص إلى آخر، فما يحقق الأمن لشخص قد لا يحققه لآخر، كما تختلف مصادر الأمن النفسي عند الفرد نفسه حسب مراحل نموه، كذلك تأثير الحرمان على الصحة النفسية يختلف من شخص إلى آخر ومن مرحلة عمرية إلى أخرى. (ابريعم، 2011: 253)

كما أشار أبو بكر (1983) أن الأمن الداخلي ينبعث لعوامل متعددة منها:

- المستوى التعليمي: إن المستوى التعليمي يحقق للفرد وضعاً اجتماعياً يشعره بالأمن النفسي.

- الثقافة: دلت الدراسات أن التعصب العنصري يولد لدى المجموعات الثقافية إحساساً بالتمايز والقوة والأمن وأن إدراك الأمن يختلف باختلاف الثقافات.

- وجود الشخص مع أفراد يعتنون به: وجود الشخص مع أفراد يعتنون به ويشاركونه الذوق وطرق التفكير وأساليب السلوك يحقق له قدر أكبر من الإحساس بالراحة والاسترخاء ويقدر أقل من التوتر والقلق.

- السن: كلما تقدم المرء في العمر كلما كان أقل خوفاً وأكثر إحساساً بالأمن.

- بلوغ الهدف: إن بلوغ الهدف يحقق للفرد الذات وتوكيدها فالإنسان عندما يضع لنفسه أهداف يسعى لتحقيقها فإنه يدرك معنى لحياته والهدف منها، فتصبح صورته عن ذاته أكثر إيجابية وبالتالي أكثر أمناً للنفس.

- التخلي عن موقف متوعد يهدد الفرد: إن إحساس الفرد بالذنب والإثم يورثه الخوف والقلق لخروجه عن القواعد التي وضعها المجتمع تعرضه للعقوبة وإحساس الفرد بأنه مهدد بالعقوبة يزيد من قلقه واضطرابه ولكن إذا أدرك الفرد أن التوبة والأعمال الصالحة تقربه إلى الله وتحرره من الخوف حينئذ يزول ما يشعر به من تهديد أو قلق ويصل إلى درجة أفضل من الأمن النفسي.

- العائلة المباشرة (الأسرة): إن إحساس الفرد بالأمن النفسي له جذوره العميقة في طفولته، فهو يحدث من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تبدأ منذ اللحظات الأولى في حياة الإنسان ولا يتحقق للطفل الأمن إلا إذا أحس الطفل بأنه مقبول وأنه محبوب حبا حقيقيا. تعد الأسرة من أهم مصادر الأمن عند الأطفال، ذلك أن أساليب التنشئة الاجتماعية والعلاقات الأسرية القائمة على الاحترام المتبادل وأساليب التعامل القائمة على تفهم وتقبل الطفل وإشعاره أنه مرغوب فيه، وأساليب الرعاية المتزنة دون إهمال أو نبذ أو رفض أو تسلط لها دور كبير في الشعور بالأمن. ويشعر المراهق بالأمن النفسي إذا تمت عمليات البلوغ بسلام، وشعر بالتقبل من والديه وزملائه وإذا أثبت كفاءة في العمل والمدرسة، والقدرة على التكيف مع الزملاء والمدرسين والنظام المدرسي وحصل على احتياجاته من والديه واحترامهما لاستقلاله وتقديرهما لرأيه. (حسين، 1990: 310)

5. أشكال الأمن في الوسط المدرسي:

أوردت "كونرز" أربعة أشكال للأمن النفسي: الأمن الجسدي، الأمن الفكري، الأمن العاطفي والأمن الاجتماعي. (كونرز، 2008: 57-58)

5-1- الأمن الجسدي:

في زمن أصبح فيه القلق يسيطر على الجميع. وجب على المدرسة أن توفر بيئة لا يشعر فيه الكبار والصغار بالخوف والتهديد، وينبغي على الإداريين إبلاغ رسالة للكبار في المدرسة مفادها ضرورة مراقبة السلوكيات والأنشطة والفعاليات باستمرار، وينبغي أن تتضافر جهود الجميع لتعرف المخاطر والصراعات الكامنة، إضافة إلى ذلك ينبغي أن تكون لدى الإداريين خطط طوارئ جاهزة يكون الجميع على علم بها لمواجهة المشكلات المحتملة. وينبغي أن تكون خطة الأزمات مبلغة وواضحة تماما. وعندما تحدث مثل هذه الخطط، يقول الناس أنهم لم يتوقعوا حصول مثل هذه الأمور في مجتمعنا. وكما نعلم فإن "الوقاية خير من العلاج".

5-2- الأمن الفكري:

يحتاج الكبار والصغار في المدرسة إلى أن تتم معاملتهم باحترام، بغض النظر عن قدراتهم وامكاناتهم الفكرية. ففي المدرسة الآمنة يشعر كل فرد بأهميته، ومن شأن البرامج والممارسات المتبعة أن تمنع إهانة أي كان أو الحاق الضرر به أو التقليل من شأنه، كما ينبغي أن يتم توفير فرص ليتعلم الجميع أن ارتكاب خطأ لا يعني نهاية العالم.

5-3- الأمن العاطفي:

توفر أكثر المدارس فعالية مناخا يشعر فيه الكل بالانتماء، وتسود فيه العلاقات الإيجابية، ويخيم فيه على النفوس إحساس بالطمأنينة يمكن الكبار من تسخير أوقاتهم للطلبة، وجعل أنفسهم قدوة للاستقرار والتوازن. كما أن البرامج المستخدمة توفر للمتعلمين فرص الحوار الحر لما يراودهم من أحلام، وما يدور في خلداهم من هواجس، وما يصادفهم من تحديات، وما يجدونه من حاجات، ويحفظ مثل هذا المناخ الكبار على الحديث مطولا للمتعلمين والاستماع المتأنى لما يودون التعبير عنه.

5-4- الأمن الاجتماعي:

المدرسة من أهم أماكن بناء العلاقات الاجتماعية للطلبة، والقائد الناجح يوجد الفرص والأنشطة لبناء مثل هذه العلاقات لكل من الطالب والمعلم، وأن الأنشطة التي تؤمن مناخا من الحوار الاجتماعي، تعد من الأمثلة على ذلك، والمدير الناجح يخصص وقتا للتعامل مع التلاميذ المتسببين في المشكلات قصد بناء علاقات اجتماعية إيجابية.

6. الشعور بالأمن عند المراهق:

يعيش المراهق فترة حرجة، وهي فترة انتقالية مؤقتة تحكمها تغيرات سريعة، فهي غير مستقرة، وهذا الحرج في هذه الفترة يؤثر على المراهق من حيث الاستقرار النفسي والطمأنينة والأمن. ومع أن حاجة الأمن والاستقرار حاجة مهمة للإنسان عموما إلا أن المراهق يحتاج إلى الأمن والطمأنينة بقدر ما يعيشه من تبدلات وتحولات في النواحي البيولوجية، العقلية، النفسية، الانفعالية والاجتماعية، وهذا يحتاج إلى من يبيت في نفسه الاطمئنان والأمان. والحاجة إلى الأمن النفسي من

أهم الحاجات الوجدانية التي يسعى المراهق إلى اشباعها، فالرغبة في الأمن رغبة أكيدة، ولا يتقدم طفل بسهولة في أي ميدان إلا إذا اطمأن وشعر بالأمن في شؤونه الحيوية، وفقدان الأمن يترتب عليه القلق والخوف وعدم الاستقرار.

ويعد الشعور بالأمن النفسي أحد مظاهر الصحة النفسية الإيجابية وأول مؤشرات، ومن أبرز المؤشرات الإيجابية للصحة النفسية: شعور الفرد بالأمن النفسي، والنجاح في إقامة علاقات مع الآخرين، وتحقيق التوافق النفسي، والبعد عن التصلب، والانفتاح على الآخرين.

ويشعر المراهق بالأمن النفسي إذا تمت عمليات البلوغ بسلام، وشعر بالتقبل من والديه وزملائه وإذا أثبت كفاءة في العمل والمدرسة، والقدرة على التكيف مع الزملاء والمدرسين والنظام المدرسي وحصل على احتياجاته من والديه واحترامهما لاستقلاله وتقديرهما لرأيه. (حسين،

1990: 310)

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نخلص إلى أن الأمن النفسي يعتبر من المقومات الأساسية للصحة النفسية بصفة عامة ومن الحاجات الأساسية للفرد بصفة خاصة. وهو عملية إشباع الفرد للحاجات التي تثير دوافعه، بما يحقق له الرضا عن النفس والارتياح، للتخلص من التوتر وتوفير الهدوء النفسي والاطمئنان لديه، يتولد من عدة مصادر. تطرقنا أيضا في الفصل إلى ذكر أشكال متعددة للأمن، منها الجسدي، الفكري، العاطفي والاجتماعي. وهي حاجة أساسية لدى المراهق في هذه المرحلة الحرجة وما تتميز بها من اضطرابات. ونلاحظ أيضا أن الأمن النفسي يرتبط دوما بالانتماء. لذلك سنتناول في الفصل التالي مفهوم الانتماء والانتماء المدرسي لدى التلميذ المراهق.

الفصل الخامس

الانتماء المدرسي

تمهيد

1- تعريف الانتماء

2- الانتماء وبعض المصطلحات المرتبطة به

3- أبعاد الانتماء

4- أسس تحقيق الانتماء

5- المعالجة النظرية لمفهوم الانتماء

6- الانتماء والضبط المدرسي

7- الشعور بالانتماء عند المراهق

خلاصة



تمهيد

تعتبر قضية الانتماء من القضايا المحورية في واقعنا الاجتماعي وهو من الموضوعات العامة التي تناولتها العلوم الإنسانية والاجتماعية، منها الانتماء للوطن وللدين والمنظمة...، كما أنه مفهوم نفسي ذو بعد اجتماعي، وبافتقاده يشعر المرء بالعزلة والغربة، ويعتريه القلق والضيق وتتنباه المشكلات النفسية، التي لها تأثيرها على وحدة المجتمع وتماسكه، وهو من أهم الحاجات التي يسعى الانسان إلى تحقيقه أينما وجد لتحقيق التوافق والصحة النفسية وخاصة في مرحلة المراهقة. وسيتم التطرق في هذا الفصل إلى إلقاء نظرة حول مفهوم الانتماء عامة والانتماء المدرسي خاصة ثم أهمية الانتماء بالنسبة للمراهق في المدرسة باعتبارها المؤسسة التي ينتمي إليها في هذه المرحلة من العمر.

1. تعريف الانتماء:

يشترك تعريف الانتماء اصطلاحاً مع التعريف اللغوي بأن كليهما انتساب. ويمكن تعريف الانتماء اصطلاحاً بأنه الانتساب الحقيقي إلى أمر معين فكرياً وتجسّده الجوارح عملاً. ويقابله في اللغة الانجليزية كلمة Belongingness، مشتقة من الفعل Belong بمعنى ينتمي، أو ذو علاقة وثيقة، ويتمتع بالعلاقات الاجتماعية الضرورية للاندماج في الجماعة. ويعرف معجم العلوم الاجتماعية الانتماء بأنه ارتباط الفرد بجماعة، ويسعى إلى أن تكون عادة جماعة قوية، يتقمص شخصيتها ويوحد نفسه بها. (بدوي، 1982: 16)

ويعد مفهوم الانتماء Affiliation من أهم المفاهيم السيكولوجية الحيوية التي تحدد طبيعة علاقة الفرد بذاته وبالجماعة في كل زمان ومكان، ويقابله من الجهة الأخرى، مفهوم الاغتراب Alienation الذي يعني الابتعاد النفسي للفرد عن ذاته وعن الجماعة، ومفهوم الوحدة النفسية Loneliness الذي يشير إلى تلك التجربة المزعجة التي تحدث عندما تكون شبكة العلاقات الاجتماعية لشخص ما ناقصة في أحد جوانبه كما أو نوعاً.

يعرف "ج. سيلوس" J.Selosse الانتماء بأنه «مفهوم نفس-اجتماعي، يتعلق بانضمام ومشاركة الفرد في جماعة معينة. فالانتساب هو عملية انتقائية وتفاعلية للتماهي مع الآخر وبواسطته ولتصور الذات التي تساهم في التعرف الاجتماعي إلى فرد معين. الشعور بالانتساب يشارك في تقدير الذات انطلاقاً من الصور الاجتماعية المعدة تبعاً لتصورات مقومة بواسطة الارتباط المختار». (دورون وبارو، 1997: 48)

وبالتالي فإن الفرد يسعى إلى الانتماء ولا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الجماعة، وهو يلتمس في الجماعة إشباع حاجته إلى الانتماء وحاجته إلى التقدير الاجتماعي، والقبول والاحترام والمكانة الاجتماعية، ويتضح الميل إلى الاجتماع نتيجة تفاعل الفرد مع الآخرين في المجتمع على مستوياته المختلفة، وهنا يرى الفرد الجماعة وكأنها امتداد لذاته. فالانتماء إلى الجماعة أحد دوافع الفرد السيكولوجية المهمة التي توجه سلوكه وتشكل علاقاته الاجتماعية وبالتالي يشعر بالقوة والأمن، وكذلك تراه يعمل دائماً من أجل هذه الجماعة وتقويتها، فهو كما

يقول موراي Murrey "وجود ضروري في وسط مادي اجتماعي وحضاري، وهو لا يستطيع أن يكون في عزلة".

فالشعور بالانتماء يؤدي دورا هاما في تحديد علاقة الأفراد بوطنهم أو مجتمعهم وللديانة السائدة فيه، وهذا الشعور بالانتماء إنما هو شعور الفرد بكونه عضوا في المجتمع متوحدا معه مقبولا في وسطه، ومستحسنا بين أفراد، يحس بالفخر والأمان فيه، فيعمل من أجل خيره ونصرته وحمايته ويعتز بولائه له. فيبدو هذا الشعور بالانتماء في سلوك الأفراد من خلال تفاعلهم بإيجابية مع قضايا مجتمعهم وإخلاصهم لقيم هذا المجتمع وتحملهم للمسؤولية.

وعليه فالانتماء يرتبط بالتوافق الذي يعني قدرة الفرد على حل صراعاته وتوتراته الداخلية باستمرار حلا ملائما وإقامة علاقات مناسبة ومسيرة لأعضاء الجماعة التي ينتمي إليها، ويحظى في الوقت نفسه بتقدير واحترام الجماعة لأرائه واتجاهاته. فالسلوك التوافقي ينطوي على درجة من الانتماء يقيمها الفرد إزاء موضوع توافقه سواء كان الأسرة أو جماعة مهنية أو وطن أو دينا أو مذهباً. (عزير، 2012: 308)

يرى كل من "ديسي وريان" Deci & Ryan أن الحاجة إلى الانتماء يشمل سعي الشخص للاتصال والرعاية بالآخرين، ليشعر أن هؤلاء الآخرون مهتمون به، ويشعر عموماً أنه أكثر تشاركا وتماسكا مع المجتمع ". (Deci & Ryan, 1991 : 243)

واقترح "Vallerand" أن الحاجة إلى الارتباط ينطوي على الشعور بالاتصال، أو الشعور بأن الفرد ينتمي إلى الوسط الاجتماعي. (Vallerand, 1997 : 300)

يرى "Goodenow" أن الشعور بالانتماء في المدرسة يعكس "مدى شعور الطلاب أنفسهم بالقبول، والاحترام، والتأييد في البيئة الاجتماعية المدرسية". (Goodenow, 1993 : 80)

نستنتج من خلال التعاريف التي تم استعراضها أن الانتماء المدرسي هو شعور داخلي يتولد عند التلميذ اتجاه المدرسة، فيحس باهتمام ورعاية أفرادها له، فيسعى جاهدا للارتقاء بها والمحافظة على ممتلكاتها.

يركز بورتر ورفاقه (Porter et al, 1974) على أن الفرد الذي يبدي انتماء للمنظمة التي ينتمي إليها، تظهر لديه حالة من الانسجام والتفاعل مع منظمته والعاملين بها، وأشاروا إلى صفات محددة لها أثر في تحديد انتماء الفرد التنظيمي ومن هذه الصفات:

- اعتقاد قوي بقبول أهداف المنظمة وقيمتها.
- استعداد لبذل أقصى جهود ممكنة نيابة عن التنظيم.
- الرغبة في الاستمرار بالبقاء في عضويته في المنظمة.

2. الانتماء وبعض المصطلحات المرتبطة به:

2-1- الانتساب: يعني "حاجة الفرد إلى الارتباط مع شخص آخر، أو أشخاص آخرين، إما من أجل عمل مشترك يجمع بينهم، أو من أجل الصحة، أو من أجل الإشباع الجنسي". و"أنه العلاقة الشرعية الشكلية أو التعاونية بين جماعتين أو أكثر، أو الانضمام إلى جمعية أو رابطة لمجرد التأييد والمساندة، دون بلوغ حد العضوية العاملة"، وهكذا يتضح مكانة الانتساب وعلاقته بالانتماء، ففي حين يشير الانتماء إلى عضو الفرد لجماعة الانتماء واندماجه فيها وتوحيده معها، فإن الانتساب يشير إلى الارتباط والاهتمام والتعاون والصداقة مع الآخرين بهدف إشباع حاجات الإنسان، وإن كان يشير إلى الانتماء باعتباره متداخلا فيه ومرتبطا به، ويعتبر أساسا لنجاح وتقوية الانتماء، حيث من أهم خصائصه الود والإخلاص والصداقة والاهتمام، خاصة إذا ما اتضح أن الانتساب في معانيه العضوية هو القرب، كما ورد في مختار الصحاح: "إن فلانا يناسب فلانا يعني أنه نسيبه أي قريبه، وانتسب إلى أبيه أي اعتزى إلى أبيه".

2-2- الولاء: يعرف "رونالد ريجيو" الولاء للمؤسسة بأنه مشاعر الفرد نحو المؤسسة التي يعمل بها واتجاهاته نحوها وترتبط بقبول الفرد لأهداف المؤسسة وقيمتها واستعداده لبذل مجهود نيابة عنها ورغبته في البقاء عضوا فيها. (ريجيو، 1999: 276)

ويقسم بياجيه الولاء إلى نوعين (الأحادي والمتبادل)، ويمثل الولاء بالاحترام ويقول: الاحترام الأحادي هو علاقة بين قاصر وولي أمره بمعنى أن هذا الأخير أرفع من الأول مرتبة، ومن الضروري تمييز هذا النوع من الاحترام عن الاحترام المتبادل القائم على التقدير من جانب

الطرفين، فالاحترام الأحادي يولد في الطفل أخلاقية طاعة تتميز بالخضوع لإرادة غيره، أما الاحترام المتبادل فيولد في الطفل أخلاقية الحرية والمساواة والعدالة. (ناصر، 2004: 397)

ويمكن إجمال الفرق بين الولاء والانتماء في النقاط التالية:

- الانتماء يركز على عضوية الفرد لجماعة ما، والاندماج فيها والتوحد معها، بينما يتجاوز الولاء ذلك ليشمل فكرة ما أو قضية ما، فيمكن أن يكون الولاء لجماعة لا ينتمي إليها الفرد.
- يركز الانتماء على جماعة يكون الفرد متقبلاً لها ومقبولاً منها، ويركز الولاء على الصلات والعواطف الرومانتيكية والقانونية التي تربط الفرد بالجماعة أو الفكرة أو القضية.
- يركز الانتماء على العضوية في حين يركز الولاء على المشاعر والعواطف تجاه الجماعة، يتخذ العديد من الصور، منها: الطاعة، الالتزام، الاخلاص، الواجب، الصداقة. ولذا فهو يقوي الانتماء وينميها.

2-3- الهوية: يسعى الانتماء إلى توطيد الهوية، وهي في المقابل دليل على وجوده، ومن ثم تبرز سلوكيات الأفراد كمؤشرات للتعبير عن الهوية وبالتالي الانتماء.

2-4- الوطنية: هي ارتباط وانتساب الفرد أو الجماعة إلى قطعة من الأرض والتعلق بها، وحب أهلها وأصحابها والحنين إليها عند التغرب عنها، والاستعداد للدفاع عن كيانها ضد الأخطار التي تهددها. (ناصر، 2004: 388) وهناك مجموعة من الرموز الوطنية لأي دولة مثل: النشيد الوطني، العلم، التراث الشعبي، الدين واللغة.

2-5- القومية: تعرف القومية بأنها "تلك القوى الاجتماعية والنفسية التي تتبع من عوامل ثقافية وتاريخية معينة، وتؤدي إلى نوع من التقارب أو التضامن ووحدة الآمال لأمة ما، وذلك من خلال الشعور بالانتماء المشترك ولاعتناقها قيماً مشتركة". (ناصر، 2004: 392) إن جوهر القومية هو شعور نفسي إذ هي حالة عقلية وطريقة للحياة ومعنى ذلك أنها اعتقاد لدى الأفراد بأنهم يرتبطون بجماعة واحدة تشترك في موارثها الاجتماعية وتقاليدها وأسلوب حياتها.

3- أبعاد الانتماء:

لما كان مفهوم الانتماء مفهوما مركبا، فإنه يتضمن العديد من الأبعاد، وقد ذكرت لطيفة ابراهيم خضر خمسة أبعاد للانتماء، وهي كالتالي: (خضر، 2000: 28-29)

3-1- الجماعية: إن الروابط الانتمائية تؤكد على الميل نحو الجماعية، ويعبر عنها بتوحد الأفراد مع الهدف العام للجماعة التي ينتمون إليها. وتؤكد الجماعية على كل من التعاون، التكافل والتماسك، والرغبة الوجدانية في المشاعر الدافئة للتوحد، وتعزز الجماعية كل من الميل إلى المحبة، والتفاعل والاجتماعية، وجميعها تسهم في تقوية الانتماء من خلال الاستمتاع بالتفاعل الحميم للتأكيد على التفاعل المتبادل.

3-2- الولاء: الولاء جوهر الالتزام، ويدعم الهوية الذاتية، ويقوي الجماعية، ويركز على المسيرة، ويدعو إلى تأييد الفرد لجماعته ويشير إلى مدى الانتماء إليها، وكما أنه الأساس القوي الذي يدعم الهوية، إلا أنه في نفس اللحظة يعتبر الجماعة مسؤولة عن الاهتمام بكل حاجات أعضائها من الالتزامات المتبادلة للولاء بهدف الحماية الكلية.

3-3- الالتزام: حيث التمسك بالنظم والمعايير الاجتماعية، وهنا تؤكد الجماعية على الانسجام والتناغم والاجماع، ولذا فإنها تولد ضغوطا فاعلة نحو الالتزام بمعايير الجماعة لإمكانية الإقبال والاذعان كآلية رئيسة لتحقيق الاجماع وتجنب النزاع.

3-4- التواد: ويعني الحاجة إلى الانضمام أو العشرة، وهو من أهم الدوافع الانسانية الأساسية في تكوين العلاقات والروابط والصداقات، ويشير إلى مدى التعاطف الوجداني بين أفراد الجماعة والميل إلى المحبة والعطاء والإيثار والتراحم بهدف التوحد مع الجماعة، وينمي لدى الفرد تقديره لذاته وإدراكه لمكانته، وكذلك مكانة جماعته بين الجماعات الأخرى، ويدفعه إلى العمل إلى الحفاظ على الجماعة وحمايتها لاستمرار بقائها وتطورها، كما يشعر بفخر الانتماء إليها.

3-5- الديمقراطية: الديمقراطية نظام إنساني، يؤكد على قيمة الفرد وكرامته الشخصية والإنسانية ويقوم على أساس مشاركة الأفراد في تنظيم شؤونهم الحياتية (السياسية والاجتماعية

والاقتصادية والثقافية والتربوية). وهذا يعني إعطاء الفرصة لأعضاء المجتمع للمشاركة بحرية في اتخاذ القرارات التي تخص كل مجالات حياتهم، مما يؤدي إلى نوع من الاتفاق العام بصدد القرارات التي تؤثر عليهم جميعاً، وتعتمد الديمقراطية على مبدأ الحرية والمساواة والعدالة، لا تميز ولا تميز لأحد على آخر بسبب الجنس أو الدين أو اللغة أو الطبقة الاجتماعية أو الثروة أو الجاه. (ناصر، 2004: 417)

وتقوم الديمقراطية على مجموعة من الأسس العامة يمكن الإشارة إليها فيما يلي:

- الإيمان بقيمة الإنسان وتأكيد أهميته وكرامته واحترام آدميه.
- الإيمان بأن للفرد حقوقاً أساسية يجب صيانتها وعدم المساس بها، مثل حقه في الحياة، وتوفير الأمن الشخصي والمعاملة العادلة في التفكير والتعبير والمشاركة في شؤون مجتمعه، وصنع القرارات السياسية والتعليم والتدريب والثقافة والعمل والفرص المتكافئة.
- الإيمان بضرورة النظر إلى الإنسان على أنه غاية في حد ذاته.
- الإيمان بذكاء الإنسان.
- الإيمان بتساوي جميع المواطنين في الحقوق والواجبات.
- الإيمان بالفروق الفردية بين قدرات الناس.
- الإيمان بضرورة اتخاذ الأسلوب العلمي في التفكير أساساً لحل المشكلات واتخاذ القرارات.
- الإيمان بضرورة التوازن العادل بين مصالح الفرد ومصالح المجتمع.
- الإيمان بقيمة التربية والتعليم في تقدم المجتمع ونهضته وزيادة الوعي.

إن النظام الديمقراطي يحترم الفرد كإنسان له القدرة التي ينبغي تنميتها ومساعدتها على الظهور لفائدة الفرد وبالتالي الجماعة والإنسانية عامة. (ناصر، 2004: 419)

ولقد بين "تارتر" و"هوي" (Tarter, 1989) & Hoy, أن هناك عدداً من الأبعاد التي تساهم في حال استخدامها في زيادة الانتماء والولاء للمؤسسة التعليمية، من بينها: سلوك الدعم، سلوك التوجيه والتحويل، سلوك مراعاة حقوق ومشاعر الآخرين وسلوك الدعم وعدم السيطرة. (سلامه،

2003: 49-50)

4-أسس تحقيق الانتماء:

توجد مجموعة من الأسس لتحقيق الانتماء، وتتمثل هذه الأسس في: (خضر، 2000:

(116

- أن تكون الثقافة التي ينتمي إليها الفرد محققة لحاجاته، ومن ثم يجد راحة نفسية عندما يندمج مع جماعة يتفق معها في المعايير والقيم، ويشعر بالرضا عندما يقوم بعمل من الأعمال، وتقبله الجماعة بالقبول والاستحسان.

- أن يكون لدى الفرد استعداد للقيام بدوره كعضو في الجماعة، ويتضمن ذلك أنواعا معينة من السلوك من جانب الفرد، وكذلك استجابات معينة من الآخرين، فالفرد لا يقوم بدوره الاجتماعي دون أن يتبع المعايير المشتركة التي تتحدد على أساسها الأدوار الاجتماعية، مع ضرورة وجود خبرة مع الجماعة لمعرفة معاييرها وقيمها، وحتى يكون أداء الفرد لدوره على أساس فهمه لمعايير الجماعة وقيمها، ويقوم هذا الفهم بدوره على ثقة تؤدي إلى انتماء الفرد للجماعة وتكيفه معها، والانتماء للجماعة يؤدي إلى اتساقها وتكاملها، ومن نتائج الانتماء للجماعة على أساس سليم أن يصبح ما يرغب الفرد في عمله هو نفسه ما يدركه على أنه مطلوب منه، نتيجة للقيام بدوره في المجتمع.

يتكون الانتماء في جزء كبير منه من الاعتقاد بأن الفرد له مكانته في عالم الواقع، والجماعة المتسقة المترابطة هي التي تكون لدى أفرادها إحساسا قويا بالانتماء إليها.

5-المعالجة النظرية لمفهوم الانتماء:

اختلف العلماء في تناولهم لمفهوم الانتماء، فمنهم من اعتبره دافعا ومنهم من اعتبره ميلا، وهناك من اعتبره شعورا واحساسا ومنهم من اعتبره اتجاها. ومن النظريات التي تناولت الانتماء نجد:

5-1- نظرية "ابراهيم ماسلو" Abraham Maslow للحاجات:

يرى ماسلو أن اشباع الحاجات الانسانية يخضع لأولوية تعبر عن مدى أهمية الحاجة، فجاءت الحاجات الفسيولوجية في بداية هرمه، تليها الحاجة إلى الأمن ثم توسط هرمه الحاجة إلى الانتماء وقرنه بالحب بمعناه الواسع، مشيرا إلى أهميته كحاجة أساسية، يحقق المرء ذاته من

خلالها، وأكد ماسلو أن الانسان قد يصبح معاديا للمجتمع إذا أنكر عليه المجتمع اشباع حاجاته الأساسية.

وجاء تصنيف ماسلو للدوافع البشرية في إطار نظريته، ونظمها في شكل هرمي-شكل (1) صفحة 70-. وقال في الحاجة إلى الانتماء والحب إن الفرد يدفع بالحاجة إلى التواد، وإن الناس في حاجة إلى أن يكونوا موضع حب ويحبوا، وإذا لم تشبع هذه الحاجة فإن الفرد يشعر بالوحدة والاغتراب.

وعلى اعتبار أن الدافعية بمثابة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين، فالانتماء من أهم الدوافع الخارجية التي تدفع الفرد للقيام بأفعال معينة إرضاء للمحيطين به والحصول على تقديرهم على نفع مادي أو معنوي.

وهكذا أكد ماسلو على أهمية الحاجات الأساسية بوصفها حاجات متداخلة ولا تُشبع اشباعا كاملا، وقرن الحاجة إلى الانتماء بالحب، للتغلب على مشاعر الوحدة والاغتراب، والسعي إلى الترابط والاندماج مع الآخرين.

5-2- نظرية " إريك فروم " Erick Fromm للحاجات:

أشار إريك فروم إلى أن فهم النفس البشرية يقوم على تحليل حاجات الانسان، وقد صنف هذه الحاجات إلى خمس حاجات، جاء في مقدمتها الحاجة إلى الانتماء، بوصفه شعورا وإحساسا لدى الفرد، وأنه يستطيع أن يرتبط بالآخرين بروح من الحب والعمل المشترك، أو أم يجد الأمن في الخضوع للسلطة والامتثال للمجموع. وتلك الحاجات التي حددها فروك هي كالتالي: الحاجة إلى الانتماء-الحاجة إلى التعالي والسمو-الحاجة إلى الارتباط بالجذور-الحاجة إلى الهوية-الحاجة إلى إطار توجيهي. واعتبر فروم الانتماء احساسا وشعورا. وأن الحاجة إليه هي الحاجة إلى كيان أكبر وأشمل، وأقدر، يستمد منه الفرد الشعور بالقوة، ويجد فيه معنى لوجوده وعالمه، ويحس فيه بالأمان والاطمئنان، ويكن له الولاء، مخلصا وراعيا لمصالحه، منتميا إليه، وعليه أن يسعى جاهدا إلى تجربة الاتحاد والوحدة في كل حالات وجوده ليصل إلى توازن جديد، وأن يخلق أشكالا خارج نفسه ليرتبط بها، تحل محل الارتباط بالأسرة (الوطن، المؤسسات والمنظمات...).

ويشير فروم إلى حاجة الإنسان إلى التعالي والسمو ليصبح شخصا مبدعا، وإذا ما أحبطت هذه الدوافع المبدعة، فالإنسان يصبح مدمرا.

وهكذا اعتبر فروم الانتماء حاجة أساسية لحياة الانسان، تتأثر بالظروف المحيطة بالفرد.

5-3- نظرية "ليون فستنجر" L.Festinger للتنافر المعرفي أو المقارنة الاجتماعية:

تعد من النظريات التي تناولت الانتماء على أنه بمثابة اتجاه، حيث أشارت إلى أهمية المكونات المعرفية في تدعيم أو تغيير الاتجاه، وأكدت على أهمية الاتساق المعرفي، والذي لا يتحقق إلا بإزالة التنافر المعرفي.

وتعد هذه النظرية أساسا يؤدي بالفرد إلى معرفة قدرات الآخرين وقيمهم، وأفكارهم، ومن خلال التفاعل الإيجابي بينهم، يمكنه اكتساب قيمهم وأفكارهم ومعتقداتهم، مما يشير إلى انتمائه لهم، فالانتماء لا يتحقق إلا بالاتصال والتفاعل الإيجابي مع الآخرين للمقارنة بينهم، وتفترض عملية المقارنة الاجتماعية ضرورة وجود قدر من التشابه بينه وبين من يقارن نفسه بهم.

وملخص هذه النظرية أننا (نعيش في عالم نحتاج فيه لمعرفة قدراتنا وامكانياتنا، ونحتاج إلى تقييم أنفسنا، كما نحتاج لمعرفة آرائنا وأحكامنا ومعتقداتنا واتجاهاتنا). ويرى فستنجر أنه لكي يكون هناك توحيد بالجماعة من جانب أعضائها، فلا بد وأن تكون هناك وحدة في اتجاهات وسلوك هؤلاء الأعضاء، ويعتمد تحقيق أهداف الجماعة على مدى التعاون السائد بينهم، كما أن المعايير التي تؤمن بها الجماعة قد تتمثل في الواقع الاجتماعي لأعضائها. إذ أن بعض معتقدات الشخص لا يمكن تصديقها بالوسائل الموضوعية أو المحكات المنطقية، وذلك لأن صحة وصدق هذه المعتقدات تتكون بالاتفاق عليها. والمعايير الاجتماعية هي التي تكون الإطارات المرجعية للعلاقات بين الأعضاء، ويصعب أن يفسر التشابه في سلوك الأفراد بين الجماعات على غير هذا الأساس، وجاذبية الجماعة وراء تحديد قوة معاييرها، وتأثيرها على أفرادها، وكلما ازدادت جاذبية الجماعة وراء تحديد قوة معاييرها وتأثيرها على أفرادها، وكلما ازدادت جاذبية الجماعة لأفرادها، زاد تماسكها، وزادت قوتها على أفرادها، وانصاعوا لمعاييرها. (خضر، 2000: 45-47)

هناك أيضا نظريات أخرى تناولت مفهوم الانتماء سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، منها:

- نظرية التحليل النفسي لـ «سيجموند فرويد» S. Froid: تناولت نظرية التحليل النفسي

لفرويد الانتماء بصورة غير مباشرة، وبوصفه اتجاها، مشيرة إلى أهمية المكونات الوجدانية في تغيير الاتجاهات وتدعيمها.

- نظرية الدعم السلوكية: أشارت نظرية الدعم السلوكية إلى أهمية العملية السلوكية في تغيير أو دعم الاتجاهات، وأكدت على دور الدعم في خفض التوتر الحاجة الذي يؤدي إلى تحقيق الاتساق، مما يسهم في تغيير السلوك.

6- الانتماء والضبط المدرسي:

تسعى أي منظمة إلى إصدار القوانين التي تحدد طبيعة انتماء أفرادها إليها، وتلتزمهم بالانضباط بها وبالتالي تُبَيِّن حقوق وواجبات كل عضو ينتمي إليها والحرص على أدائها.

يعرف الضبط بأنه عملية قبول للتعليمات والتوجيهات الصادرة لتسهيل القيام بالوظائف والأعمال المسندة للأفراد.

ويقصد بالضبط الاجتماعي "كل مظهر من مظاهر ممارسة المجتمع على سلوك الأفراد المنتمين إليه، وما يتخذ المجتمع من الوسائل التي تكفل تكيف سلوك الناس، تكيفا يتلاءم مع ما اصطلحت عليه الجماعة من قواعد وقوالب للتفكير العام". (ناصر، 2004: 181)

والضبط المدرسي كما يرى مرعي (1986) عملية تقوم المدرسة فيها بمساعدة الطلبة على تبني القيم والمعايير التي تساعدهم في إيجاد مجتمع حر منظم، كما رأى أن الانضباط الصفي هو تطبيق استراتيجيات تسهل حدوث أفضل قدر من التعلم والنمو الشخصي عند الطلبة، عن طريق الاستجابة للحاجات الأكاديمية والنفسية والشخصية لأولئك الطلبة كأفراد وللصف كمجموعة. (المزين وسكيك، 2011: 11)

والمدرسة أيضا تفرض مجموعة من القوانين على أفرادها تلتزمهم بالالتزام والضبط واحلال النظام بها. وهذا النظام المدرسي سواء كان داخل الفصول المدرسية أو خارجها في فناء المدرسة يساعد على احساس التلاميذ بالاستقرار والأمن، والبعد عن مواقف الاحباط التي قد يسببها تعارض حاجات التلاميذ بعضهم مع بعض حتى لا يؤدي إلى الاضطراب والتوتر والسلوك العدواني الذي يؤثر في بناء شخصية التلميذ، وأن يتيح هذا النظام امكانية احساس التلميذ بما لديه من قدرات والاعتراف بها. وذلك عن طريق توافر الأساليب التربوية التي تسهم في نمو هذه القدرات لدى

الأطفال الذين يظهرون تفوقا ما؛ كأن تعزز استجاباتهم وإشعار الآخرين بقيمتها. الأمر الذي يجلب للتلميذ احترام الآخرين له وتقديرهم إياه. (إسماعيل، 2001: 207-208)

ونجد في كل مؤسسة تربوية مجموعة من القوانين التي تضبط سلوك أفرادها، فعلى سبيل المثال نجد أحكام المواد (29-30-35-40-41) على التوالي من نظام الجماعة التربوية المطبق في المؤسسات المدرسية والمتعلقة بالتلاميذ والأولياء (القرار الوزاري رقم 778 والمؤرخ في 1991/10/26) تشير إلى القواعد والقوانين التي تضبط سلوك التلاميذ داخل الوسط المدرسي، وهذه المواد تتمثل في:

- المادة (29) يخضع تلميذ المدرسة إلى قواعد تنظيمية، وتضبطه برامج ومواقف وتعليمات وتوجيهات رسمية تلتزم بها جميع الأطراف كل فيما يخصه.
 - المادة (30) يلتزم التلميذ بالحضور بصفة منظمة في جميع الدروس النظرية والتطبيقية المقررة في جدول التوقيت والمواظبة عليها.
 - المادة (35) تكون مراقبة حضور التلاميذ ومواظبتهم على الدروس بصفة صارمة ودائمة.
 - المادة (40) تعرض الغيابات المتكررة غير المبررة للتلميذ المخالف إلى عقوبات قد تؤدي إلى الفصل النهائي وللإجراءات التأديبية الجاري بها العمل.
 - المادة (41) يطلب من التلميذ، في إطار تنظيم الحياة الجماعية وتوفير ظروف العمل الملائمة بالمؤسسة الامتثال لقواعد النظام والانضباط المعمول به.
- إن المواد السابق ذكرها تمثل واحدة من القوانين التي تعمل بها معظم المؤسسات التربوية لإحلال النظام والمحافظة عليه، وهي مدونة في دفتر المراسلة للتلميذ، وكل واحد منهم مطالب بالاطلاع عليها والالتزام بها.

7- الشعور بالانتماء عند المراهق:

يشعر المراهق بعدم الأمن عندما يكون هنالك تعارض بين حاجاته، فرغبته في الاستقلال مثلا تتعارض مع حاجته في الاعتماد على الأبوين والأسرة، وهذا ما يؤدي إلى ظهور دوافع جديدة لديه مثل الحاجة إلى الانتماء، التي تعني وجود من ينتمي إليه ويعتز به، ويفتخر بانتسابه إليه، إذ عن طريق هذه الحاجة يمكن له أن يتعلم الولاء للوطن، المجتمع، الأسرة، المدرسة. ويعبر عنها المراهق باستخدام الضمير «نحن»، مشيرا إلى الجماعة التي ينتمي إليها، هذه الحاجة تكون هامة خلال فترة المراهقة، كما تعد ضرورة اجتماعية للمراهق، إذ تؤثر إيجابا على سلوكه، وتخلق فيه روح الجماعة وحب الانتماء إلى قوانينها، وبذلك يتخلص من أنانيته وعزله. (الزعيبي، 2001: 393) ويشبع التلميذ هذه الحاجة من خلال العلاقات الاجتماعية والتفاعل والتواصل داخل البيئة المدرسية وخارجها. فالاستحسان والعلاقات الودية والعاطفية والتعاون مع المعلمين والزملاء والأصدقاء. كل ذلك يشبع هذه الحاجة ويحقق الشعور بالقبول الاجتماعي. وإن احباطها أو إعاقته يجعل المتعلمون في حالة قلق، فهم يحاولون اشباع هذه الحاجة بالصور السلوكية الآتية:

- بصورة مباشرة عن طريق العلاقات الشخصية الودية.
 - بصورة غير مباشرة من خلال الجهود المبذولة لغرض التحصيل الدراسي والانجاز.
- فإن لم تنجح تلك الصور الإيجابية في السلوك، فقد يعتمد البعض منهم اتباع صور أخرى في السلوك السلبي أو السلوك غير المرغوب من أجل التمرد والانتقام. وعليه فإن الإجراءات والأساليب المتبعة داخل بيئة الفصل تتيح للمتعلّم التعبير عن كفاءته الاجتماعية في الانتماء، كأن يكون مسيطرا أو خاضعا للسيطرة أو متعاوناً، سينعكس ذلك في صورته لنفسه، وطريقته في اشباع حاجاته إلى الانتماء لجماعة الفصل والمدرسة. (الفتلاوي، 2005: 95)

خلاصة:

من خلال العرض السابق لمفهوم الانتماء والانتماء المدرسي توصلنا إلى الانتماء المدرسي هو شعور داخلي يتولد عند التلميذ اتجاه المدرسة، فيحس بالاهتمام والرعاية، فيسعى جاهدا للارتقاء بها والمحافظة على ممتلكاتها. والانتماء مفهوم مركب ينطوي على خمسة أبعاد رئيسية تتمثل في الجماعية، التواد، الالتزام، الديمقراطية والولاء. كما اتضح لنا مدى أهميته لدى المراهق المتمدرس لإشباع حاجاته، وغياب الشعور بالانتماء يؤدي إلى التمرد على القوانين وتخريب الممتلكات والشعور بالاغتراب، وقد يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل.

الجانِب التّطبيقي



الفصل السادس

إجراءات الدراسة الميدانية

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

- 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
- 2- إجراءات الدراسة الميدانية
- 3- عينة الدراسة الاستطلاعية
- 4- أدوات الدراسة الاستطلاعية
- 5- نتائج الدراسة الاستطلاعية

ثانياً: الدراسة الأساسية

- 1- منهج الدراسة
- 2- حدود الدراسة
- 3- عينة الدراسة
- 4- الأدوات المستخدمة في الدراسة
- 5- الأساليب الإحصائية المستخدمة



أولاً: الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- لقد سعت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى تحقيق الأهداف البحثية التالية:
- اختبار فرضيات الدراسة.
 - اختيار عينة الدراسة.
 - تصميم أدوات الدراسة (التصورات والانتماء المدرسي).
 - حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
 - استكشاف واقع تصورات المراهقين حول الوسط المدرسي في التعليم المتوسط والتعرف على أهم الصعوبات التي يمكن مواجهتها.

2. إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

بعد استصدار ترخيص من مديرية التربية بولاية باتنة، شرعت الباحثة في التنقل إلى المتوسطات ببعض بلديات ولاية باتنة (بلدية تيجرغار، بلدية منعة وبلدية باتنة)، بغرض اختيار عينة ممثلة، واستكشاف واقع تصورات المراهقين حول الوسط المدرسي. وقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية خلال شهري مارس وأفريل من السنة الدراسية 2013/2014، وتم توزيع الاستبيانات في الفترة ما بين 13-15 من شهر أفريل.

3. عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية بكل من متوسطة المطار بمدينة باتنة، ومتوسطتي منعة وتيجرغار. وقد تكونت العينة من (120) تلميذ وتلميذة في التعليم المتوسط، تم اختيارها بطريقة عرضية، نظرا لكون مجتمع البحث غير متجانس. وقد توزعت العينة وفق الخصائص التالية:

جدول (4) يوضح خصائص العينة الاستطلاعية

مجموع التكرارات	المستوى الدراسي				الجنس				المتوسطة
	رابعة متوسط		ثالثة متوسط		إناث		ذكور		
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	
40	% 100	40	/	/	% 55	22	% 45	18	تيفرغار
40	% 55	22	% 45	18	% 52,5	21	% 47,5	19	منعة
40	% 60	24	% 40	16	% 55	22	% 45	18	المطار
120	% 71,7	86	% 28,3	34	% 54,2	65	% 45,8	55	المجموع

تعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، حيث بلغ العدد الكلي للإناث (65) مقابل (55) من التلاميذ الذكور، ثم أن عدد أفراد العينة بالنسبة لمستوى السنة الرابعة متوسط كان أكبر من عدد التلاميذ في السنة الثالثة. فقد كان حجم التلاميذ في السنة الثالثة (34) مقابل (86) تلميذا في السنة الرابعة. نلاحظ أيضا أن عينة الدراسة الاستطلاعية تتوزع بالتساوي على المتوسطات الثلاثة، بحيث كان عدد أفراد العينة لكل متوسطة (40) تلميذا.

4. أدوات الدراسة الاستطلاعية:

تحتاج مرحلة جمع البيانات في البحوث إلى عناية خاصة من قبل الباحث لأن النتائج التي ينتهي إليها البحث ترتبط ارتباطا وثيقا بالأدوات التي استخدمها الباحث لجمع المعلومات، وهذه الأدوات متنوعة ومتعددة يختار الباحث الأدوات المناسبة منها لمتطلبات البحث ومجريات الدراسة. ومن الأدوات التي استخدمتها الباحثة ما يلي:

4-1- الملاحظة:

تعد الخطوة الرئيسة التي يعتمد عليها أي باحث، وترافقه طوال مشواره، وهي تعد من الأمور المتفق عليها لأنها من العمليات الضرورية لكل البحوث العلمية سواء في مجال الظاهرة الطبيعية أو الإنسانية، ولم تكسب الملاحظة تلك الأهمية على اعتبار أنها من أقدم الوسائل التي عرفها الإنسان خلال سعيه نحو الحقيقة منذ أقدم العصور وإنما اكتسبت الملاحظة مكانتها تلك باعتبارها

ركيزة البحث العلمي في الكشف عن مختلف جوانب الظاهرة المبحوثة مع ما سيتبع ذلك الكشف من تحليل وتفسير وتنبؤ.

وقد قامت الباحثة بإجراء سلسلة من الملاحظات المباشرة لتلاميذ المرحلة المتوسطة بكل من متوسطة (منعة، تيغراغ والمطار)، لمدة أسبوعين بمعدل 45 دقيقة كل يوم. وقد تركزت الملاحظة على المحاور التالية:

- سلوك المراهق إزاء عناصر الوسط المدرسي، والتي تشمل الهيكل العام للمبنى المدرسي والتجهيزات المادية بالمؤسسة.
- الجانب العلائقي للتلاميذ داخل الوسط المدرسي (مع التلاميذ - الإدارة - المدرسين)

4-2- المقابلة:

يميل كثير من الناس لتقديم المعلومات شفويا أكثر من تقديمها كتابة، فهم يعطون البيانات كاملة وبسهولة أكثر في المقابلة. (فان دالين، 1986: 438) وهي عبارة عن حوار بين الباحث والمشارك في المقابلة، يحاول فيها الباحث جمع البيانات عن أحداث أو سلوك أو اتجاهات أو حقائق معينة. (الحمداي وآخرون، 2006: 226)

وقد قامت الباحثة بإجراء سلسلة من المقابلات نصف موجهة مع مجموعة من التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وتم خلالها طرح مجموعة من الأسئلة دارت في مجملها حول المحاور التالية:

- تصور المراهق واتجاهاته نحو الوسط المدرسي.
- مدى التزام المراهق بالقانون الداخلي للمؤسسة.
- علاقة المراهق بالمدرسة والفاعلين فيها.

4-3- المقاييس والاستبيانات:

4-3-1. استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي - من إعداد الباحثة -

قامت الباحثة بتصميم استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي بحيث يكون مناسباً للمرحلة العمرية المستهدفة بالدراسة. وقد تم تطوير الاستبيان باتتباع الخطوات التالية:

- 1- نتائج الملاحظة والمقابلات مع التلاميذ.
- 2- مراجعة الأدب التربوي الذي عالج موضوع التصورات والوسط المدرسي بشكل عام.

3- الاطلاع على الدراسات السابقة التي توفرت للباحثة والتي تناولت موضوع التصورات والوسط المدرسي؛ منها (دراسة بن لوصيف، 2012)، (دراسة زروالي، 2011)، (دراسة الصمادي ومعابرة، 2006)، كذلك الاطلاع على بعض الاستبيانات التي تصب في الموضوع مثل (استبيان حول البيئة التعليمية، 2009).

2-3-4. مقياس الأمن النفسي لـ زرينب شقير-

استخدمت الباحثة مقياس الأمن النفسي لـ زرينب شقير والذي يهدف إلى تشخيص الأمن النفسي لدى العديد من الفئات المتنوعة وفي جميع المراحل العمرية للفرد ابتداء من مرحلة الطفولة المتأخرة وحتى الشيخوخة. كما يفيد استخدامه في مجال البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية.

3-3-4. استبيان الشعور بالانتماء المدرسي-من إعداد الباحثة-

قامت الباحثة بتصميم استبيان الشعور بالانتماء المدرسي من خلال الاستناد إلى:

- مراجعة الأدب التربوي الذي عالج موضوع الانتماء بشكل عام.
- الاطلاع على الدراسات السابقة التي توفرت للباحثة والتي تناولت موضوع الانتماء المدرسي؛ منها مقياس تقدير مفهوم الانتماء لدى طفل ما قبل المدرسة لـ غزال (2001)، مقياس الاتجاه نحو الانتماء لـ خضر (2000)، مقياس الشعور بالانتماء لذوي الاحتياجات الخاصة لـ غريب والعقباوي (2009) ومقياس الشعور بالانتماء المدرسي لـ Goodenow (1993).

5. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

1-5 - نتائج الملاحظة:

- رصد مجموعة من السلوكيات لدى المراهق حول عناصر البناء الفيزيقي للمدرسة، وهياكلها.
- الاطلاع على القوانين السائدة في الوسط المدرسي.
- رصد مجموعة من العلاقات السائدة بين المراهق والأطراف الفاعلة في الوسط المدرسي (التلاميذ - الإدارة - المدرسين).

2-5 - نتائج المقابلة:

- جمع المعلومات من المقابلات نصف موجهة مع التلاميذ وتحليل محتواها.

- استخراج المحاور الرئيسية المساعدة في بناء الاستبيانات.

5-3- بناء الاستبيانات واختبارها:

5-3-1. استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي:

تم تحديد فقرات الاستبيان حيث وصل العدد الإجمالي إلى (56) فقرة موزعة وفقا لأبعاد الوسط المدرسي المعتمدة في الإطار النظري للبحث، وهي:

- 1- البعد الأيكولوجي أو البيئي: وما يرتبط به من الجوانب المادية للمدرسة. ويضم الموقع العام والأبنية من صفوف وقاعات ومخابر ومرافق صحية وتجهيزات وفضاءات.
- 2- البعد الاجتماعي: وما يرتبط به من خصائص الأفراد والجماعات داخل التنظيم المدرسي. كما يتضمن النمط السائد للعلاقات بين الأفراد والمجموعات داخل المدرسة وخارجها.
- 3- البعد الثقافي والتعليمي: ويرتبط بالقيم والمعاني والمبادئ المدرسية، والمناهج الدراسية.
- 4- البعد النفسي: ويتضمن تلك المدركات والأحاسيس والمشاعر والاتجاهات التي يحملها التلميذ إزاء الوسط المدرسي.

وتم إدراج ملاحظة في آخر الاستبيان لكتابة رقم أي عبارة غامضة أو إضافة ملاحظات أثناء الإجابة على الاستبيان في الدراسة الاستطلاعية من قبل التلاميذ وذلك لغرض التعديل أو الحذف.

5-3-2. مقياس الشعور بالأمن النفسي:

تم إجراء بعض التعديلات على مقياس الأمن النفسي لـ زينب شقير لتحقيق أهداف البحث، وذلك بحذف أحد البدائل ليتوافق مع مقاييس البحث الأخرى المستخدمة في البحث، ليصبح ذو ثلاث بدائل (دائما-أحيانا-أبدا)، بعدما كان ذو أربع بدائل (موافق بشدة "كثيرا" -موافق "كثيرا" - غير موافق "أحيانا" -غير موافق بشدة "لا")، أيضا قامت الباحثة بتعديل العبارات لتتوافق مع خصائص عينة البحث المستهدفة، مع أخذ الحرص على عدم إخلال المعنى العام للعبارات الأصلية للمقياس. والجدول التالي يبين العبارات الأصلية وما يقابلها من العبارات المعدلة:

جدول (5) يوضح العبارات الأصلية وما يقابلها من العبارات المعدلة لمقياس الأمن النفسي

الرقم	العبارات الأصلية	العبارات المعدلة
1	لدي شعور بالأمن لقدرتي على مواجهة مشكلاتي ومحاولة حلها.	أشعر بالأمان لقدرتي على مواجهة مشكلاتي ومحاولة حلها.
2	أنا محبوب من الناس ويحترموني.	يحبني زملائي ويحترموني.
4	لدي قدرة على مواجهة الواقع حتى ولو كان مرا.	أستطيع مواجهة الأمور الصعبة.
5	أشعر بأن لي قيمة وفائدة كبيرة في الحياة.	أشعر بأن لي قيمة وفائدة كبيرة في المدرسة.
6	التمسك بالقيم الدينية وممارسة العبادات الدينية يشعر الفرد بالأمن والاطمئنان.	أشعر بالطمأنينة عند التمسك بالقيم الدينية (المحافظة على الصلاة، الصدق وعدم الغش...)
7	أتوقع الخير من الناس من حولي لأن الدنيا بخير.	أتوقع النجاح لأنني أراجع بانتظام.
8	أثق في قدرتي على حماية نفسي.	أثق في قدرتي على حماية نفسي من أي تهديد.
9	النجاح في العمل يؤدي للاستقرار والأمن.	يوفر النجاح في الدراسة وظيفة في المستقبل.
10	من مسؤولية الوطن والناس أن يحققوا الحماية والطمأنينة للفرد	توفر الإدارة الحماية الكافية للتلميذ.
11	أشعر بالأمن والاستقرار في حياتي الاجتماعية.	أشعر بالأمان في الوسط المدرسي.
12	التمسك بالأخلاق والعادات والتقاليد بالمجتمع تجعل الفرد يعيش في أمن وسلام	أشعر بالأمان حينما التزام بقوانين المدرسة.
13	أحتاج لحماية الأهل والأقارب لأعيش في أمان.	أحتاج لحماية الإدارة والأساتذة لأعيش في أمان.
14	الوحدة الوطنية والحب المتبادل يجعل الفرد آمنا ومطمئنا.	تجعلني العلاقات الطيبة وروح التضامن في المدرسة آمنا ومطمئنا.
15	أحب أن أعيش بين الناس وأتعامل معهم بمحبة ومودة.	أتعامل مع التلاميذ كأفراد من الأسرة.
16	أحرص على تبادل الزيارات مع زملائي وأصدقائي.	أحرص على التعامل الحسن مع زملائي.
17	أستطيع أن أعيش وأعمل في انسجام مع الآخرين (أحب العمل الجماعي).	أحب النشاط الجماعي.
18	أميل إلى الانتماء والاجتماع والتودد مع الناس.	أميل إلى الالتقاء مع التلاميذ.
19	أتكيف بسهولة وأكون سعيدا في أي موقف اجتماعي.	أتكيف بسهولة وأكون سعيدا في أي نشاط جماعي.
21	ثقتي بنفسي ليست على ما يرام.	تنقصني الثقة بالنفس.
24	ينقصني الشعور بالصحة والقوة مما يهدد حياتي بالخطر.	أشعر بالضعف مما يهدد حياتي بالخطر في المدرسة.

25	أنا شخص كثير التشكك وهذا ما يقلقني.	يقلقني كثرة الشك في الآخرين.
26	ضعف شخصيتي يهددني بنقص قيمتي في هذه الحياة.	شعوري بضعف شخصيتي يفقدني قيمتي بين زملائي.
27	شعور الأمن في الحياة والتعايش معها أمرا صعبا في هذه الأيام.	الشعور بالأمان في المدرسة نادر هذه الأيام.
28	الحياة عبء ثقيل تحتاج لكفاح وقوة مما يهدد حياة الفرد.	الدراسة عبء ثقيل تحتاج لكفاح وبذل جهد أكبر.
29	أرى أن الحياة تسير من سيء لآخر.	أرى أن المدرسة تسير من سيء لآخر.
30	القلق على المستقبل (بسبب المرض أو البطالة) يهدد حياة الفرد ويمنعه من الاستقرار والأمن.	يمنعني القلق على المستقبل من التمتع بالاستقرار والأمن.
31	أفقد شعور الأمن والسلام من حولي لنقص الحماية من الآخرين حتى أقرب الناس.	أفقد شعور الأمن والسلام من حولي لنقص الحماية من المشرفين.
32	كثرة الحروب يهدد الأمن والسلام.	يهدد انتشار العنف داخل المدرسة الأمن والسلام.
33	أشعر بأن حياتي مهددة بالخطر.	أشعر بالخطر داخل المدرسة.
34	مشاعر التشاؤم واليأس تهدد بعدم الاستقرار والأمن في الحياة.	مشاعر التشاؤم واليأس تؤدي إلى عدم الاستقرار والأمن في المدرسة.
35	الفقر أو المرض أو البطالة يهدد حياة الفرد بالخطر ويشعرهم بعدم الأمن.	يشعرني الفشل الدراسي بالخطر وعدم الأمن.
36	ابتعاد الناس عن الفرد وقت الشدة	يبتعد عني الأصدقاء وقت الشدة.
37	استياء الناس من الحياة يشعرهم بعدم الاستقرار فيها.	استيائي من المدرسة يشعرني بعدم الاستقرار فيها.
38	أشعر بالتعاسة وعدم الرضى في الحياة كثيرا.	أشعر بالتعاسة وعدم الرضى في المدرسة.
39	أنا شخص متوتر وعصبي المزاج ويسهل استثارتي.	أنا تلميذ متوتر وعصبي المزاج ويسهل استفزازي
41	أرتبك وأخجل عندما أتحدث مع الآخرين.	أرتبك وأخجل عندما أتحدث مع الأساتذة.
43	أنا شخص حزين معظم الوقت (وأبكي).	أنا تلميذ حزين معظم الوقت (وأبكي).
44	الغضب والعنف السبب في معظم مشاكل وشعوري بنقص الأمن.	الغضب والعنف السبب في معظم مشاكل وشعوري بنقص الأمن.
46	أعاني من الأرق كثيرا مما يقلل شعوري بالراحة والهدوء	أعاني من الأرق (قلة النوم) مما يقلل شعوري بالراحة والهدوء.

48	أفتقد اهتمام الناس بي وقد يعاملوني ببرود وجفاء.	أفتقد اهتمام الأساتذة من حولي وقد يعاملوني ببرود ولامبالاة.
49	أشعر كثيرا أنني وحيد في هذه الدنيا.	أشعر كثيرا أنني وحيد في هذه المدرسة.
50	أرى أن الاحتكاك بالناس يسبب المشاكل.	أرى أن الاحتكاك بالتلاميذ يسبب المشاكل.
51	أشعر بالراحة النفسية عندما أبتعد عن الناس (أو عندما أجلس بمفردي).	أشعر بالراحة النفسية عندما أبتعد عن التلاميذ (أو عندما أجلس بمفردي).
52	التعامل بإخلاص ومحبة بين الناس أصبح عملة نادرة.	التعامل بإخلاص ومحبة مع التلاميذ أصبح نادرا.
53	أصدقائي قليلون بسبب ظروف في الخاصة.	أصدقائي قليلون بسبب ظروف في التي أعيشها.
54	أكره الاشتراك في الرحلات أو الحفلات الجماعية.	أكره الاشتراك في الرحلات أو النشاطات الجماعية.

3-3-5. استبيان الشعور بالانتماء المدرسي:

تم تصميم استبيان الشعور بالانتماء المدرسي وتحديد فقراته، حيث وصل العدد الاجمالي إلى (52) فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية للانتماء المدرسي وهي:

1- الجماعية: وتعني توحد التلميذ مع الجماعة المدرسية والعمل معها بروح الفريق، حيث التعاون والمشاركة والتكامل في مناخ يسوده التفاعل الإيجابي المدعم بالحب والإنجاز من أجل الحفاظ عليها، والعمل على تطويرها باعتبارها مصدر فخر واعتزاز للتلميذ المنتسب إليها.

2- التواد: ويعني الانضمام أو العشرة، ويشير إلى مدى التعاطف الوجداني بين أفراد الجماعة المدرسية.

3- الالتزام: ويعني التمسك بالنظم والقيم والمعايير المدرسية واحترامها.

4- الديمقراطية: وتعني أسلوبا من أساليب الممارسة داخل الوسط المدرسي، يجد فيها التلميذ تقديرا لذاته، وقدراته، وإمكاناته، وينعم بالتفاهم والتعاون مع زملائه والقائمين على العملية التربوية.

5- الولاء: ويعني الشعور بالحب والتأييد والإخلاص والطاعة.

وتم إدراج ملاحظة في آخر الاستبيان ليكتب فيها المفحوص رقم العبارة الغامضة، أو إضافة أي ملاحظات أخرى.

وبعد حساب الخصائص السيكمترية للاستبيان، وجدنا أنه يشير إلى وجود قدر مرتفع من الصدق، ما عدا البنود (10-27-47)، حيث قامت الباحثة بتعديل تلك البنود وذلك بإعادة الصياغة اللغوية لها. فأصبحت بالشكل التالي:

جدول (6) العبارات الأصلية وما يقابلها من العبارات المعدلة لاستبيان الشعور بالانتماء المدرسي

رقم البند	الصياغة قبل التجريب	الصياغة بعد التجريب
10	المخطئ لأبد من عقابه بصرف النظر عن مركزه في المدرسة	أعاقب كلما خالفت قانون المدرسة
27	تضغط القوانين المطبقة في المدرسة على التلاميذ	أتدمر من القوانين التي تفرضها علينا المدرسة
47	يزعجني منظر التخريب في مدرستي	أنزعج من منظر التخريب في المدرسة

كما قامت الباحثة بإعادة ترتيب البنود في الصورة النهائية للاستبيان بشكل يسهل عملية تفريغ الدرجات وجمعها.

تم التأكد من الخصائص السيكمترية للأدوات كما سيوضح في الدراسة الأساسية.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي (الارتباطي -المقارن)؛ بقصد التعرف على تصورات المراهق حول الوسط المدرسي ومعرفة الفروق بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في كل من الوسط الحضري والوسط شبه حضري والتعرف على العلاقة بين تصورات المراهق للوسط المدرسي وكل من شعوره بالأمن النفسي والانتماء المدرسي لديه، والتعرف كذلك على الفروق بين الجنسين في كل من (الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي).

والمنهج الوصفي كما يشير إليه عبيدات وآخرون (1996) يعتبر من أساليب البحث العلمي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها كميا وكيفيا، فالتعبير الكمي يعطي وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة، أما التعبير الكيفي فيصف الظاهرة ويوضح خصائصها. (عبيدات وآخرون، 1996: 289)

2. حدود الدراسة: تتمثل في:

1-2. الحدود الزمانية:

جمع المادة النظرية: من شهر نوفمبر 2013 إلى أكتوبر 2014.
إجراء الدراسة الميدانية: من شهر مارس إلى شهر ماي 2014.

2-2. الحدود المكانية:

تتنوع عينة الدراسة جغرافيا على بعض المتوسطات الواقعة بولاية باتنة، ويقدر عددها بـ (11) متوسطة.

3-2. الحدود البشرية:

تحدد الدراسة الحالية بمجموع تلاميذ السنة الثالثة والرابعة متوسط بالإكليات محل الدراسة.

3. عينة الدراسة:

3-1. المجتمع الأصلي:

يتمثل المجتمع الأصلي في مجموع تلاميذ السنة الثالثة والسنة الرابعة من التعليم المتوسط والمسجلين في العام الدراسي 2013/2014، وقوامهم (2086) تلميذا موزعين على (11) متوسطة بولاية باتنة، ولقد تم اختيار هذه المتوسطات من أصل (168) متوسطة بولاية باتنة. تم استبعاد تلاميذ المستوى الأول من التعليم المتوسط لأنه كما سبق وأشرنا في الفصل النظري لأهداف التعليم المتوسط إلى أنّ هذا المستوى يمثل طور التعمق والتوجيه ويهدف إلى ترسيخ المكتسبات والتجانس والتكيف مع تعليمه المتميز بتعدد المواد.

3-2. مجتمع الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الكلية من (357) تلميذا في الطور المتوسط تم اختيارهم بطريقة عرضية من بعض متوسطات ولاية باتنة، وقد مثلت العينة نسبة 17,11% من المجتمع الأصلي. وقد توزعت العينة حسب الخصائص التالية:

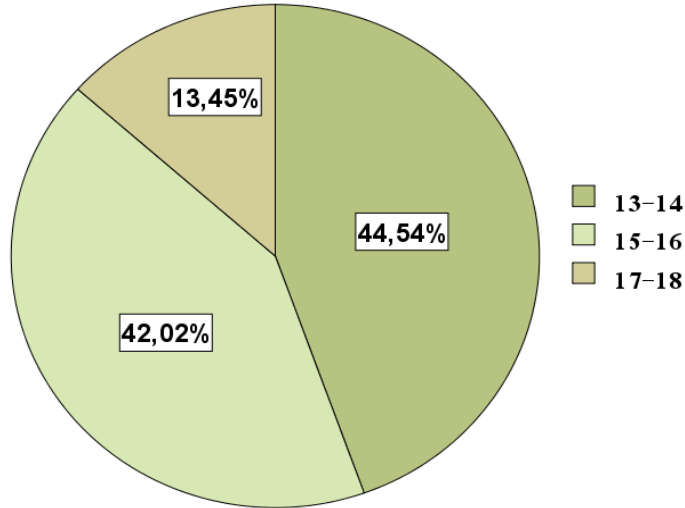
أ- حسب متغير السن:

جدول (7) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسب المئوية	التكرار	السن
1,29	14,89	44,5 %	159	14-13 سنة
		42,0 %	150	16-15 سنة
		13,4 %	48	18-17 سنة
		100 %	357	المجموع

تعليق:

يتضح من الجدول (7) أن أعمار عينة الدراسة تراوحت ما بين 13-18 سنة بمتوسط عمري قدره (14,89) سنة وانحراف معياري قدره (1,29). والرسم البياني التالي يمثل توزيع العينة حسب متغير السن:



رسم بياني (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن

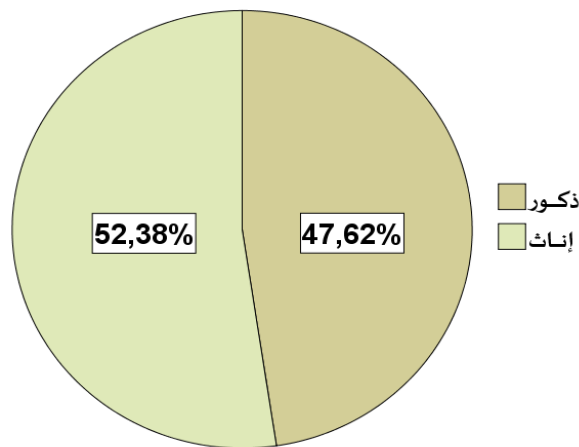
ب- حسب متغير الجنس (ذكور/ إناث):

جدول (8) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسب المئوية
الذكور	170	% 47,6
الإناث	187	% 52,4
المجموع	357	% 100

تعليق:

يتضح من الجدول (8) أن نسبة العينة من الإناث كانت أعلى من نسبة العينة من الذكور، حيث بلغت نسبة الإناث (52,4%) أما نسبة الذكور فهي (47,6%) فقط. والشكل التالي يمثل ذلك:



رسم بياني (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

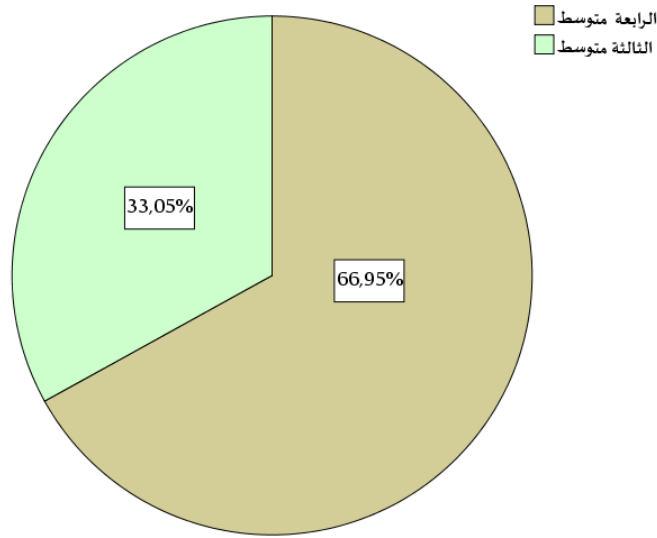
ج- حسب المستوى الدراسي:

جدول (9) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسب المئوية
الثالثة متوسط	118	33,1 %
الرابعة متوسط	239	66,9 %
المجموع	357	100 %

تعليق:

يتضح من الجدول أعلاه أن أعلى نسبة سجلت كانت لتلاميذ السنة الرابعة وذلك بنسبة (66,9 %)، في حين كانت نسبة التلاميذ بالسنة الثالثة (33,1 %). والرسم التالي يمثل تلك النسب:



رسم بياني (4) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي

د- حسب الوسط الجغرافي (حضري/ شبه حضري):

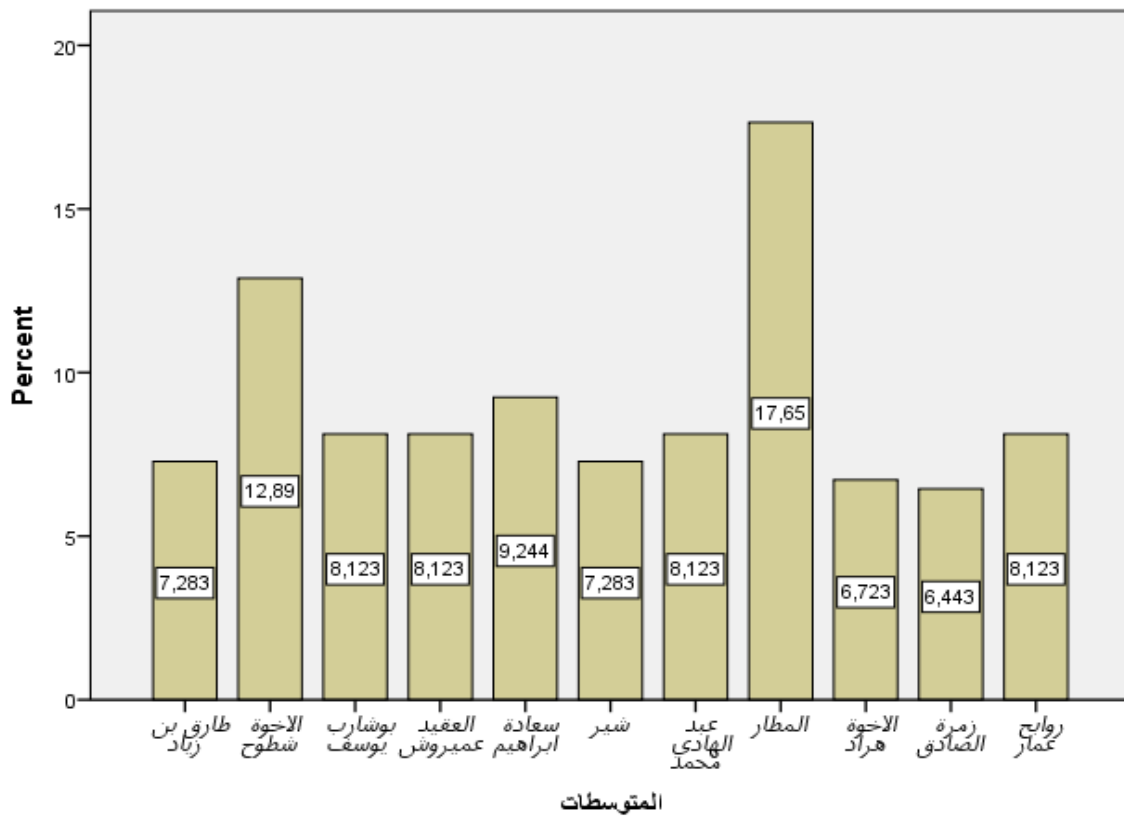
والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الوسط الجغرافي للمؤسسة

الموقع الجغرافي	المؤسسة	سنة الإنشاء	العدد	النسب المئوية
حضري	طارق بن زياد-باتنة	1981	26	7,3 %
	الآخوة شطوح-باتنة	1979	46	12,9 %
	روابع عمار-باتنة	1979	29	8,1 %
	العقيد عميروش-باتنة	1985	29	8,1 %
	المطار-باتنة	1985	63	17,6 %
شبه حضري	بورغ محمد-شير	1993	26	7,3 %
	عبد الهادي محمد-منعة	1978	29	8,1 %
	سعادة ابراهيم-تيغراغ	1995	33	9,2 %
	الآخوة هراد-ناره	2002	24	6,7 %
	زمرة الصادق-شاملة	2009	23	6,4 %
	بوشارب يوسف-الحاسي	1994	29	8,1 %
المجموع		/	357	100 %

تعليق:

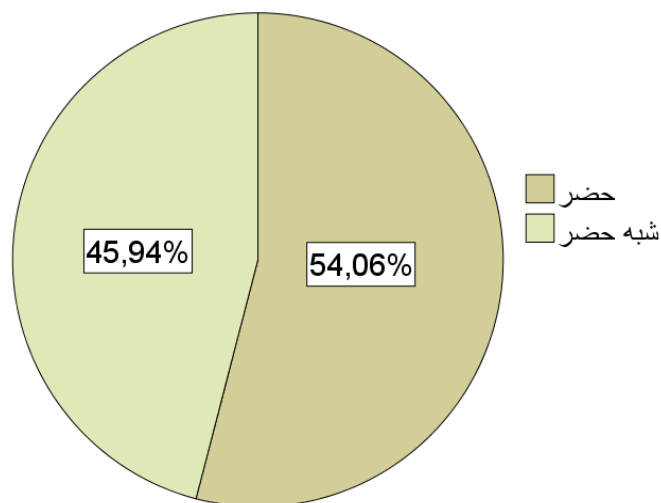
يتضح من الجدول (10) أن أعلى نسبة من العينة كانت لعينة تلاميذ متوسطة المطار، إذ بلغت (17,6%)، أما بالنسبة للوسط الجغرافي فكانت نسبة العينة للحضر أعلى من نسبة العينة لشبه الحضري، حيث بلغت (54%). والرسومات البيانية التالية توضح ذلك:



رسم بياني (5) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المؤسسات

تعليق:

يتضح من الشكل أعلاه أن أعلى نسبة سجلت تعود إلى متوسطة المطار ب(17,65%) تليها متوسطة الإخوة شطوح بنسبة (12,89%).



رسم توضيحي (6) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الوسط الجغرافي

تعليق:

يتضح من الشكل (6) أن أعلى نسبة من العينة كانت لتلاميذ الوسط الحضري، حيث فاقت نسبة العينة لتلاميذ شبه الحضر، بنسبة (54%).

4. الأدوات المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات التي تتفق وأهداف الدراسة وفروضها، وشملت هذه الأدوات ما يلي:

- استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي (من إعداد الباحثة)
- مقياس الأمن النفسي (إعداد زينب شقير)
- استبيان الشعور بالانتماء المدرسي (من إعداد الباحثة)

4-1. استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي:**أ- وصفه:**

تم تصميم الاستبيان من طرف الباحثة ليعكس تصورات المراهق حول الوسط المدرسي، يتكون من (56) عبارة؛ منها (52) عبارة موجبة و (4) عبارات سالبة، موزعة على أربعة أبعاد رئيسة وفقا لأبعاد الوسط المدرسي، وهي: البعد البيئي، البعد الاجتماعي، البعد التعليمي/ الثقافي والبعد النفسي. جاءت العبارات موزعة بالتساوي على الأبعاد. ويُجيب عنها المفحوص وفق ثلاث بدائل، وهي (موافق/ معارض/ محايد).

والجدول التالي يوضح توزيع فقرات الاستبيان حسب الأبعاد:

جدول (11) يبين توزيع فقرات استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي على الأبعاد

الأبعاد	العبارات
البعد البيئي	1. 5. 9. 13. 17. 21. 25. 29. 33. 37. 41. 45. 49. 53
البعد الاجتماعي	2. 6. 10. 14. 18. 22. 26. 30. 34. 38. 42. 46. 50. 54
البعد التعليمي والثقافي	3. 7. 11. 15. 19. 23. 27. 31. 35. 39. 43. 47. 51. 55
البعد النفسي	4. 8. 12. 16. 20. 24. 28. 32. 36. 40. 44. 48. 52. 56

ب - كيفية تطبيقه وتصحيحه:

يُطبق الاستبيان بصورة فردية أو جماعية على المراهق المتمدرس بالمرحلة المتوسطة، أما عن تعليمية الاستبيان فجاءت كالتالي:

" نضع أمامك عزيزي التلميذ مجموعة من العبارات. نرجو منك قراءة كل عبارة على حدى، ثم أجب بوضع علامة (x) أمام العبارات التي ترى أنها الأكثر انطباقا عليك (أوافق/ أعارض/ محايد)، الرجاء عدم ترك أي خانة فارغة. لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك. تأكد من أن معلوماتك سرية للغاية، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي. ونشكر لكم حسن تعاونكم معنا"

أما عن الطريقة المستخدمة لتصحيحه فهي كما يلي: تُمنح ثلاث (3) درجات لكل إجابة ذات البديل "موافق"، ودرجتين (2) لكل إجابة ذات البديل "محايد" ودرجة واحدة (1) للإجابات ذات البديل "معارض". هذا بالنسبة للعبارات الموجبة أما العبارات السالبة فتُمنح ثلاث (3) درجات للإجابات ذات البديل "معارض"، ودرجتين (2) للإجابات ذات البديل "محايد" ودرجة واحدة (1) للإجابات ذات البديل "موافق". وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها المفحوص ما بين (56) درجة كأدنى تقدير و (168) درجة كأقصى تقدير، بحيث تشير الدرجة المرتفعة على الاستبيان إلى وجود تصورات موجبة لدى المفحوص.

ج - خصائصه السيكومترية:

♦ صدق درجات الاستبيان:

تم التحقق من صدق درجات الاستبيان عن طريق الاتساق الداخلي للاستبيان، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين البنود وأبعادها وبين الأبعاد والدرجات الكلية للاستبيان، ويظهر الجدول التالي نتائج تلك المعاملات.

جدول (12) يبين معاملات الارتباط بين احوار والدرجات الكلية لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط

المدرسي

الأبعاد الارتباط	البعد البيئي	البعد الاجتماعي	البعد التعليمي/ الثقافي	البعد النفسي
معامل الارتباط	** 0,730	** 0,835	** 0,883	** 0,795

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

القراءة الإحصائية للجدول:

من الجدول السابق يتضح أن كل معاملات الارتباط مرتفعة وتقترب من الواحد الصحيح، مع ملاحظة ارتفاع مستوى الدلالة (0,01)، مما يشير إلى وجود قدر مرتفع من الصدق.

♦ ثبات درجات الاستبيان:

لقياس الثبات تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم الاستبيان إلى نصفين (فردى/ زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (13) يبين معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط "ر" المحسوب	قيمة "ر" الجدولية	تصحیح الطول بمعادلة سبيرمان براون	الدلالة الإحصائية
البنود الفردية	** 0,767	0,403	** 0,868	دال إحصائيا
البنود الزوجية				

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

القراءة الإحصائية للجدول:

من خلال الجدول (13) نلاحظ أن معامل الارتباط "ر" المحسوب هو (0,767)، تقابله القيمة الجدولية (0,403)، وبعد التعديل بمعادلة سبيرمان-براون حصلنا على معامل الثبات (0,868)،

وهي معاملات كلها دالة عند (0,01)، مما يدل على وجود قدر مرتفع من الثبات يمكن الاعتماد عليه والوثوق به.

4-2. مقياس الأمن النفسي:

أ- وصفه:

استخدمت الباحثة مقياس الأمن النفسي لزينب شقير والذي يهدف إلى تشخيص الأمن النفسي لدى العديد من الفئات المتنوعة وفي جميع المراحل العمرية للفرد ابتداء من مرحلة الطفولة المتأخرة وحتى الشيخوخة. كما يفيد استخدامه في مجال البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية، ويتكون المقياس من (54) مفردة، (19) منها إيجابية، أما (35) عبارة فهي سلبية، ويقوم المفحوص بالإجابة على البدائل " دائما-أحيانا-أبدا"، وقد قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على المقياس كما سبق ذكرها في نتائج الدراسة الاستطلاعية لتتوافق مع خصائص عينة البحث المستهدفة، مع أخذ الحرص على عدم إخلال المعنى للعبارات الأصلية للمقياس. (انظر ملاحق الدراسة)

ب- كيفية تطبيقه وتصحيحه:

يُطبق الاستبيان بصورة فردية أو جماعية على الأفراد، أما عن تعليمة الاستبيان فهي كالتالي: " الغرض من هذا المقياس هو معرفة وجهة نظرك بصراحة وبأمانة وإبراز رأيك الشخصي حول مجموعة من المواقف أو المشاعر من خلال مجموعة من الفقرات التي تعرض عليك، ومن المفضل أن تكون وجهة نظرك من واقع خبراتك الشخصية. لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة، ويفضل الإجابة على كل عبارات المقياس دون أن تترك عبارة واحدة. معلوماتك سرية للغاية، وهي من أجل الدراسة فقط. شكرا لتعاونك"

أما عن تصحيح الاستبيان فتُمنح للعبارات الموجبة ثلاث (3) درجات عن كل إجابة ذات البديل "دائما"، ودرجتين (2) عن كل إجابة ذات البديل "أحيانا" ودرجة واحدة للإجابات ذات البديل "أبدا" (1)، أما العبارات السلبية فتُمنح ثلاث (3) درجات عن كل إجابة ذات البديل "أبدا"، ودرجتين (2) عن كل إجابة ذات البديل "أحيانا" ودرجة واحدة (1) للإجابات ذات البديل "دائما". وتتراوح الدرجة التي يحصل عليها المفحوص ما بين (54) درجة كأدنى تقدير و (162) درجة كأقصى

تقدير، بحيث تشير الدرجة المرتفعة على الاستبيان إلى وجود مستوى عال من الأمن النفسي لدى المفحوص.

ج- خصائصه السيكومترية:

♦ صدق درجات المقياس:

تم حساب الصدق التمييزي للمقياس بعد أن تم ترتيب درجات العينة تنازلياً وأخذ نسبة (27%) من طرفي الترتيب، وتطبيق اختبار (ت) للعينتين المتساويتين، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (14) يوضح نتائج اختبار "ت" بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس الأمن النفسي

القيمة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية	درجة الحرية
الفئة العليا	11	134,45	26,618	** 13,818	2,845	20
الفئة الدنيا	11	108,73	12,273			

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

القراءة الإحصائية للجدول:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (14) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للفئة العليا يبلغ (134,45) بانحراف معياري قدره (26,618)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (108,73) بانحراف معياري قدره (12,273). وبحساب درجة الحرية التي قدرت ب (20) و "ت" المحسوبة التي بلغت (13,818) وهي أكبر من "ت" الجدولية"، نلاحظ أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى أقل من 0,01، وهذا يجعلنا نطمئن لصدق الاستبيان.

♦ ثبات درجات المقياس:

لقياس ثبات درجات المقياس تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم الاستبيان إلى نصفين (فردى/ زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (15) يبين معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لقياس الأمن النفسي

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط "ر" المحسوب	قيمة "ر" الجدولية	تصحیح الطول بمعادلة سبيرمان براون	الدالة الإحصائية
البنود الفردية	0,833 **	0,403	0,908 **	دال إحصائية
البنود الزوجية				

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

القراءة الإحصائية للجدول:

من خلال الجدول (15) نلاحظ أن معامل الارتباط "ر" المحسوب هو (0,833)، تقابله القيمة الجدولية (0,403)، وبعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان-براون أصبحت النتيجة تساوي (0,908)، وهي معاملات كلها دالة عند (0,01)، مما يدل على وجود قدر مرتفع من الثبات يمكن الاعتماد عليه والوثوق به.

3-4. استبيان الشعور بالانتماء المدرسي:

أ. وصفه:

صُمم الاستبيان من طرف الباحثة ليقاس مدى شعور المراهق المتمدرس بالانتماء المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط، ويتكون الاستبيان من (52) عبارة؛ منها (43) عبارة موجبة أما (09) عبارات فهي سالبة. وهي موزعة على خمسة أبعاد رئيسية للانتماء المدرسي (الجماعية، التواد، الالتزام، الديمقراطية والولاء). ويُجيب عنها المفحوص وفق ثلاث بدائل، هي: دائما / أحيانا / أبدا. والجدول التالي يوضح توزيع العبارات على البنود:

جدول (16) يبين توزيع فقرات استبيان الشعور بالانتماء المدرسي على الأبعاد

الأبعاد	الفقرات الموجبة
الجماعية	1. 6. 10. 18. 22. 27. 29. 34. 38
الديمقراطية	2. 11. 14. 19. 28. 30. 35. 44. 45
الالتزام	4. 8. 16. 20. 23. 25. 32. 36. 42. 46. 50

الولاء	3. 7. 12. 15. 24. 31. 39. 40. 48. 49. 52
التواد	5. 9. 13. 17. 21. 26. 33. 37. 41. 43. 47. 51

ب. كيفية تطبيقه وتصحيحه:

يُطبق الاستبيان بصورة فردية أو جماعية على المراهق المتمدرس بالمرحلة المتوسطة، أما عن تعلية الاستبيان فهي كالتالي:

"نضع أمامك عزيزي التلميذ مجموعة من العبارات. نرجو منك قراءة كل عبارة على حدي، ثم أجب بوضع علامة (x) أمام العبارات التي ترى أنها الأكثر انطباقا عليك (دائما/ أحيانا/ أبدا)، الرجاء عدم ترك أي خانة فارغة. لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك. تأكد من أن معلوماتك سرية للغاية، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي. ونشكر لكم حسن تعاونكم معنا"

بالنسبة لتصحيح الاستبيان فتمنح بالنسبة للعبارات الموجبة ثلاث (3) درجات على الإجابات ذات البديل "دائما"، درجتين (2) على الإجابات ذات البديل "أحيانا" ودرجة واحدة (1) للإجابات ذات البديل "أبدا". والعكس بالنسبة للعبارات السلبية، تمنح درجة واحدة (1) للإجابات ذات البديل "دائما"، درجتين (2) للإجابات ذات البديل "أحيانا" وثلاث (3) درجات للإجابات ذات البديل "أبدا". وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للاستبيان ما بين (52-156) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة على الاستبيان إلى وجود انتماء عميق لدى المفحوص.

ج. خصائصه السيكمترية:

♦ صدق درجات الاستبيان:

تم حساب الصدق لهذا الاستبيان بطريقة الاتساق الداخلي وذلك بحساب معاملات الارتباط بين البنود وأبعادها وبين الأبعاد والدرجات الكلية للاستبيان، وتُظهر الجداول التالية نتائج تلك المعاملات.

جدول (17) يبين معاملات الارتباط بين البنود والمحاور على استبيان الشعور بالانتماء المدرسي

المحور	البنود	معامل الارتباط	المحور	البنود	معامل الارتباط	المحور	البنود	معامل الارتباط
الجماعية	1	** 0,457	الديمقراطية	2	** 0,781	الوحد	5	** 0,660
	6	** 0,438		11	** 0,510		9	** 0,677
	10	0,282		14	** 0,565		13	** 0,651
	18	** 0,727		19	** 0,714		17	** 0,571
	22	** 0,450		28	** 0,665		21	* 0,399
	27	0,288		30	** 0,675		26	** 0,815
	29	** 0,666		35	** 0,405		33	** 0,636
	34	** 0,523		44	** 0,633		37	** 0,584
	38	** 0,615		45	* 0,372		41	** 0,541
							43	** 0,534
الالتزام	4	** 0,719	الولاء	3	** 0,552	التوابع	47	0,116
	8	** 0,506		7	** 0,535		51	** 0,659
	16	** 0,535		12	** 0,559	معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 * تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05		
	20	** 0,578		15	** 0,472			
	23	** 0,511		24	** 0,646			
	25	** 0,725		31	** 0,589			
	32	** 0,463		39	** 0,760			
	36	** 0,534		40	** 0,643			
	42	** 0,632		48	** 0,534			
	46	** 0,681		49	** 0,496			
	50	** 0,730		52	** 0,697			

جدول (18) يبين معاملات الارتباط بين المحاور والدرجات الكلية لاستبيان الشعور بالانتماء المدرسي

الأبعاد	الجماعية	الديمقراطية	الالتزام	الولاء	التوابع
معامل الارتباط	** 0,848	** 0,917	** 0,937	** 0,928	** 0,939

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

القراءة الإحصائية للجدولين:

من الجدولين (17) و(18) يتضح أن كل معاملات الارتباط مرتفعة ونقترب من الواحد الصحيح، مع ملاحظة ارتفاع مستوى الدلالة (0,01)، ما عدا البنود (10-27-47)، حيث قامت الباحثة بتعديل تلك البنود، كما جاء موضحاً في نتائج الدراسة الاستطلاعية. أما نتائج معاملات

الارتباط بين المحاور والدرجات الكلية للاستبيان فهي مرتفعة، مما يشير إلى وجود قدر مرتفع من الصدق.

♦ ثبات درجات الاستبيان:

لقياس الثبات تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم الاستبيان إلى نصفين (فردى/ زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (19) يبين معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبيان الشعور بالانتماء المدرسي

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط "ر" المحسوب	قيمة "ر" الجدولية	تصحیح الطول بمعادلة سبيرمان براون	الدالة الإحصائية
البند الفردية	** 0,853	0,403	** 0,914	دال إحصائية
البند الزوجية				

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

القراءة الإحصائية للجدول:

من خلال الجدول (18) نلاحظ أن معامل الارتباط "ر" المحسوب هو (0,853)، تقابله القيمة الجدولية (0,403)، وبعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان-براون أصبحت النتيجة تساوي (0,914)، وهي معاملات كلها دالة عند (0,01)، مما يدل على وجود قدر مرتفع من الثبات يمكن الاعتماد عليه والوثوق به.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية تتمثل في:

1- النسب المئوية.

2- المتوسطات الحسابية.

3- الانحرافات المعيارية.

4- معامل الارتباط بيرسون (Pearson): وهو كالتالي:

$$r = \frac{n \sum (x.y) - (\sum x) (\sum y)}{\sqrt{[n \sum x^2 - (\sum x)^2] [n \sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

(بوعلاق، 2009: 80)

حيث أن:

x = درجات المتغير المستقل

Y = درجات المتغير التابع

$\sum x^2$ = مجموع مربعات درجات المتغير المستقل

$\sum Y^2$ = مجموع مربعات درجات المتغير التابع

$(\sum x)^2$ = مربع مجموع درجات المتغير المستقل

$(\sum y)^2$ = مربع مجموع درجات المتغير التابع

5- معادلة تصحيح الطول -سبيرمان -براون - (Spearman – Brown)

ونصها كما يلي:

$$r_{1.1} = \frac{n r}{1 + r}$$

(معمرية، 2007: 180)

حيث أن:

$r_{1.1}$ = معامل الثبات بعد تصحيح الطول

n = عدد أجزاء الاختبار

r = معامل الارتباط بين نصفي أو ربعي الاختبار

6- اختبار "ت" (T-Test) لدلالة الفرق بين متوسطين حسابيين: ومعادلتها كالتالي:

$$T = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{s_1^2 + s_2^2}{n - 1}}}$$

(السيد، 1979: 341)

اختبار "ت" (T-Test) لعينتين مستقلتين وغير متساويتين في الحجم ($n_1 \neq n_2$): وهي كما يلي:

$$T = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\left[\frac{(n_1 - 1)S_1^2 + (n_2 - 1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \right] \left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

(بوعلاق، 2009: 148)

حيث أن:

n_1 = عدد أفراد العينة الأولى.

n_2 = عدد أفراد العينة الثانية.

$\bar{x}_1$ = متوسط العينة الأولى

$\bar{x}_2$ = متوسط العينة الثانية

S_1^2 = تباين العينة الأولى

S_2^2 = تباين العينة الثانية

كما استعانت الباحثة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. V20 في إجراء بعض

المعاملات في الدراسة، وبرنامج ال Microsoft Excel 2010 لإجراء بعض العمليات الحسابية.

الفصل السابع

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

- 1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات
- 1-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
- 1-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
- 1-3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
- 1-4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
- 1-5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة
- 1-6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة
- 2- مناقشة عامة



1. عرض ومناقشة نتائج الفرضيات:

1-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه "نتوقع وجود تصورات سلبية لدى المراهق حول الوسط المدرسي".

أ. عرض نتائج الفرضية:

للتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة في كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل.

جدول (18) يبين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد الاستبيان

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البيئي	29,38	5,196
الاجتماعي	32,34	5,560
التعليمي / الثقافي	33,59	4,742
النفسي	30,70	4,799
الاستبيان ككل	126,01	16,941

قراءة إحصائية للجدول:

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط استجابات أفراد العينة على الاستبيان ككل بلغ (126,01) بانحراف معياري قدره (16,941)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على المجال البيئي (29,38) بانحراف معياري قدره (5,196)، أما على المجال الاجتماعي فقد بلغ المتوسط الحسابي (32,34) بانحراف معياري قدره (5,560)، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجال التعليمي / الثقافي (33,59) بانحراف معياري قدره (4,742)، أما المجال النفسي فقد بلغ المتوسط الحسابي له (30,70) بانحراف معياري قدره (4,799).

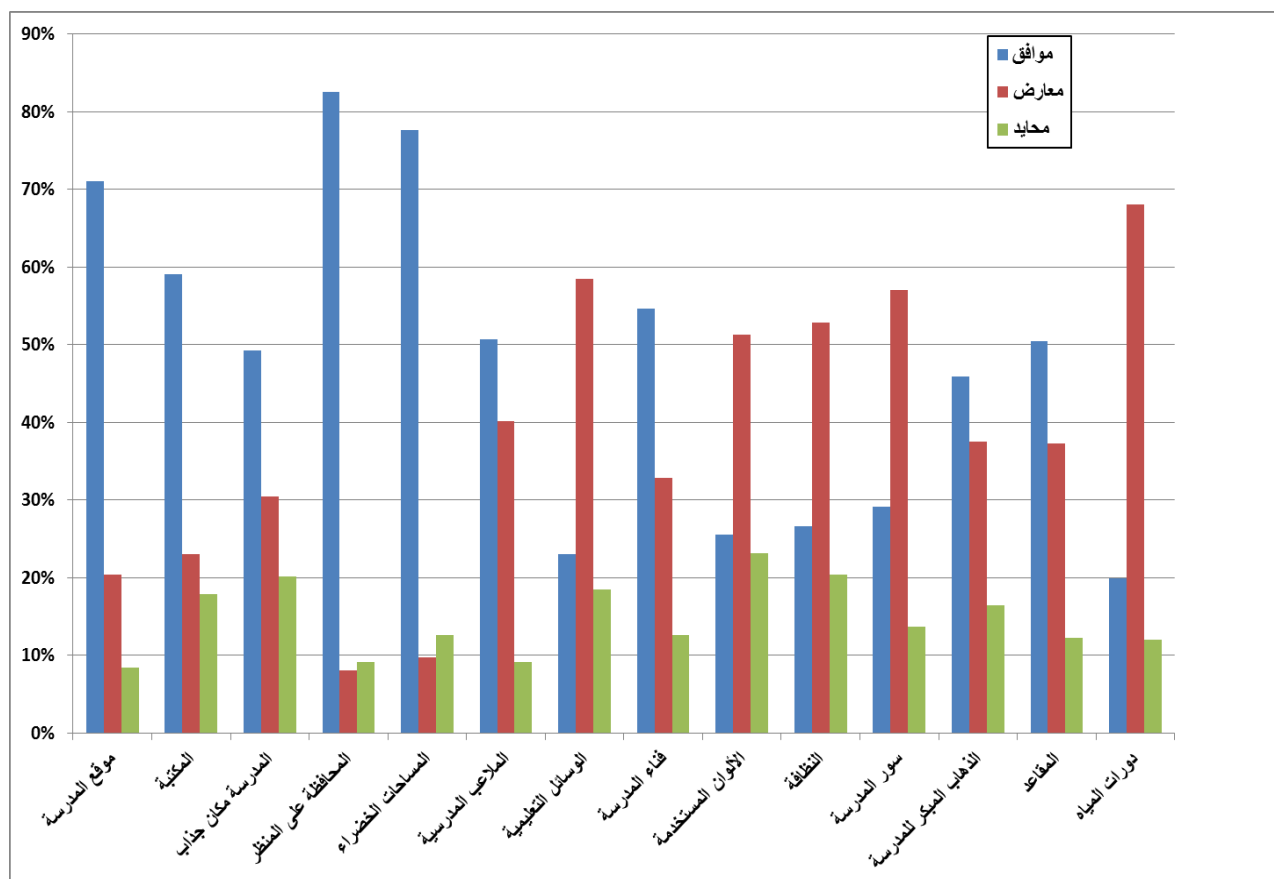
ولمعرفة العبارات التي تشكل لدى المراهق حول الوسط المدرسي تصورات إيجابية أو سلبية تم تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة لعبارات أبعاد الاستبيان واستخراج كل من التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول (19) يبين استجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد البيئي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسب المئوية للاستجابات			تكرارات الاستجابات			العبارات
		محايد	معارض	موافق	محايد	معارض	موافق	
0,813	2,51	% 8,4	%20,4	% 71,1	30	73	254	- الموقع الذي تتواجد فيه المدرسة يسهل علي متابعة الدراسة.
0,832	2,36	% 17,9	%23,0	% 59,1	64	82	211	- المكتبة جزء مهم في المدرسة.
0,875	2,19	% 20,2	%30,5	% 49,3	72	109	176	- المدرسة مكان جذاب.
0,594	2,75	% 9,2	% 8,1	% 82,6	33	29	295	- من واجب كل التلاميذ المحافظة على منظر المدرسة.
0,645	2,68	% 12,6	% 9,8	% 77,6	45	35	277	- وجود المساحات الخضراء ضروري في المدرسة.
0,948	2,11	% 9,2	%40,1	% 50,7	33	143	181	- الملاعب الموجودة بالمدرسة مناسبة لممارسة الأنشطة الرياضية.
0,831	1,64	% 18,5	% 58,5	% 23,0	66	209	82	- الوسائل التعليمية الموجودة بالمدرسة متطورة.
0,910	2,22	% 12,6	% 32,8	% 54,6	45	117	195	- فناء المدرسة واسع يزيد من إحساسي بالحرية.
0,838	1,74	% 23,2	% 51,3	% 25,5	83	183	91	- الألوان المستخدمة في طلاء المدرسة جذابة.
0,853	1,74	% 20,4	% 52,9	% 26,6	73	189	95	- مدرستي نظيفة على الدوام.
0,887	1,72	%13,7	% 57,1	% 29,1	49	204	104	- سور المدرسة آمن يمنع دخول الغرباء إليها.
0,911	2,08	%16,5	% 37,5	% 45,9	59	134	164	- أحب الذهاب إلى المدرسة باكرا.
0,928	2,13	% 12,3	% 37,3	% 50,4	44	133	180	- تتوفر المدرسة على مقاعد كافية.
0,806	1,52	% 12,0	% 68,1	% 19,9	43	243	71	- دورات المياه آمنة صحيا.

والشكل التالي يوضح استجابات أفراد العينة على البعد البيئي لاستبيان تصورات المراهق

حول الوسط المدرسي:



رسم بياني (7) يوضح استجابات أفراد العينة على البعد البيئي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي

تعليق:

يتضح من الجدول (19) أن منظر المدرسة وواجب المحافظة عليه وكذلك ضرورة وجود مساحات خضراء حقاً أعلى نسبة موافقة بين التلاميذ، يليه كل من موقع تواجد المدرسة واحتوائها على مكتبة للمطالعة وفناء واسع وملعب لممارسة الأنشطة الرياضية، كذلك ضرورة توفر مقاعد كافية للتلاميذ، كل هذه الأمور كانت نسبة الموافقة عليها من طرف التلاميذ تفوق الـ 50 بالمائة منهم، وتُعد تصوراتهم حولها إيجابية، وهذا ما نلاحظه من خلال النتائج المسجلة أعلاه، بينما تصورات التلاميذ حول المدرسة على أنها مكان جذاب فنلاحظ أن 49,3 % من التلاميذ فقط من كانت لديهم تصورات إيجابية عنها، أما 30,5 % من التلاميذ فلهيهم عكس ذلك، كذلك تصور التلاميذ لوقت الذهاب إلى المدرسة باكراً فإننا نلاحظ أن ما نسبته فقط 45,9 % من التلاميذ من يرغبون في ذلك بينما 37,5 % منهم سجلوا عدم رغبتهم في الذهاب باكراً. في حين نلاحظ تكون تصورات سلبية للتلاميذ حول كل من العبارات التالية: سور المدرسة آمن يمنع دخول الغرباء إليها، مدرستي

نظيفة على الدوام، الألوان المستخدمة في طلاء المدرسة جذابة، وأخيرا الوسائل التعليمية الموجودة بالمدرسة متطورة. كل هذه الأمور كانت تصورات التلاميذ في الوسط المدرسي سلبيا حولها.

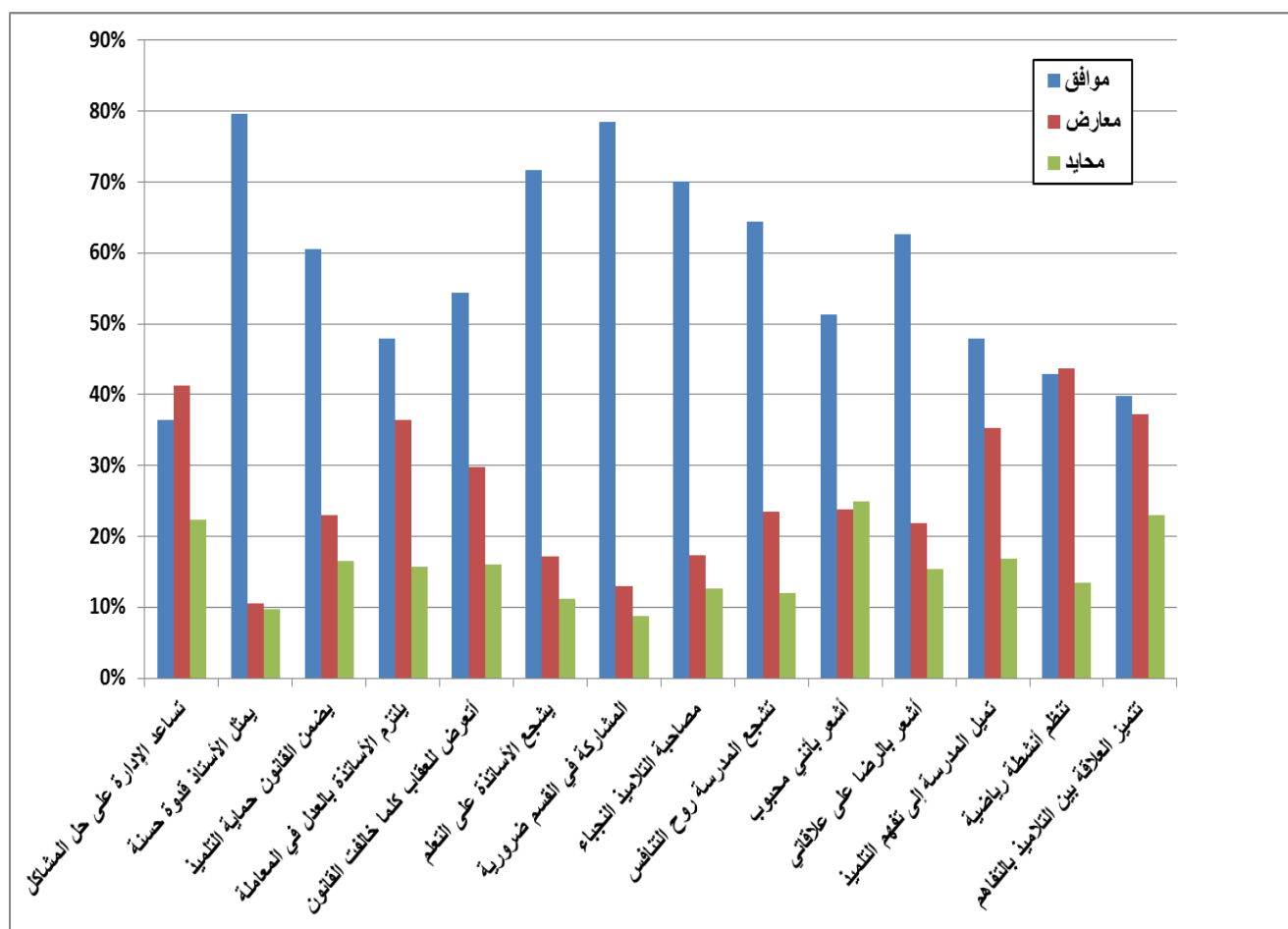
جدول (20) يبين استجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد

الاجتماعي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسب المئوية للاستجابات			تكرارات الاستجابات			العبارات
		محايد	معارض	موافق	محايد	معارض	موافق	
0,881	1,95	22,4 %	41,2 %	36,4 %	80	147	130	تساعد الإدارة التلاميذ على حل مشاكلهم
0,654	2,69	9,8 %	10,6 %	79,6 %	35	38	284	يمثل الأستاذ قدوة حسنة لي
0,834	2,38	16,5 %	23,0 %	60,5 %	59	82	216	يضمن القانون المعمول به في المدرسة حماية التلميذ
0,912	2,11	15,7 %	36,4 %	47,9 %	56	130	171	يلتزم الأساتذة بالعدل في معاملة التلاميذ
0,884	2,25	16,0 %	29,7 %	54,3 %	57	106	194	أعرض للعقاب كلما خالفت قانون المدرسة
0,769	2,55	11,2 %	17,1 %	71,7 %	40	61	256	يشجعني أساتذة القسم على التعلم
0,696	2,66	8,7 %	12,9 %	78,4 %	31	46	280	أرى أن المشاركة في القسم ضرورية
0,774	2,53	12,6 %	17,4 %	70,0 %	45	62	250	مصاحبتني للتلاميذ النجباء يزيد من حبي للمدرسة
0,845	2,41	12,0 %	23,5 %	64,4 %	43	84	230	تشجع المدرسة روح التنافس بين التلاميذ
0,823	2,27	24,9 %	23,8 %	51,3 %	89	85	183	أشعر بأنني محبوب داخل المدرسة من طرف الجميع
0,825	2,41	15,4 %	21,8 %	62,7 %	55	78	224	أشعر بالرضا على علاقتي داخل المدرسة
0,905	2,13	16,8 %	35,3 %	47,9 %	60	126	171	تميل المدرسة إلى تفهم التلميذ والتسامح معه
0,932	1,99	13,4 %	43,7 %	42,9 %	48	156	153	تُنظَّم المدرسة أنشطة رياضية جماعية لكل الأقسام
0,879	2,03	23,0 %	37,3 %	39,8 %	82	133	142	تتميز العلاقة بين التلاميذ داخل المدرسة بالتفاهم والمودة

والرسم البياني التالي يوضح استجابات أفراد العينة على البعد الاجتماعي لاستبيان تصورات

المراهق حول الوسط المدرسي:



رسم بياني (8) يوضح توزيع استجابات أفراد العينة على البعد الاجتماعي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي

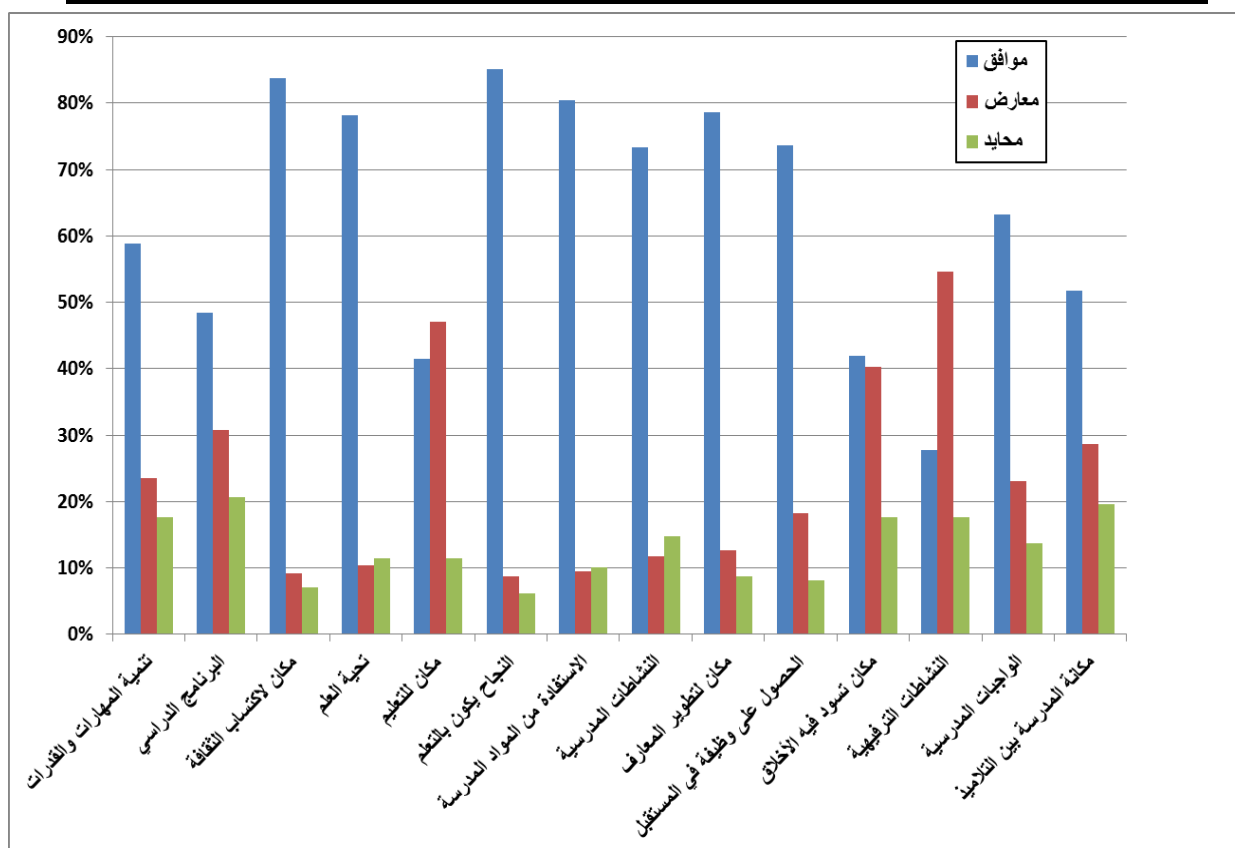
تعليق:

يتضح من الجدول (20) أن استجابات التلاميذ على البعد الاجتماعي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي كانت في معظمها إيجابية وكانت نسبة الموافقة عليها أكثر من 50 بالمائة من أفراد العينة. ماعدا العبارات: تميل المدرسة إلى تفهم التلميذ والتسامح معه، يلتزم الأساتذة بالعدل في معاملة التلاميذ، تتميز العلاقة بين التلاميذ داخل المدرسة بالتفاهم والمودة. كل هذه الجوانب كانت الاستجابات الإيجابية قليلة حولها. في حين كان المتوسط الحسابي لكل من العبارتين: تُنظم المدرسة أنشطة رياضية جماعية لكل الأقسام وتساعد الإدارة التلاميذ على حل مشاكلهم على التوالي (1,95 و 1,99) مما يدل على تكون تصورات سلبية حولها.

جدول (21) يبين استجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد الثقافي /التعليمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسب المئوية للاستجابات			تكرارات الاستجابات			العبارة
		محايد	معارض	موافق	محايد	معارض	موافق	
0,837	2,35	% 17,6	% 23,5	% 58,8	63	84	210	تعمل المدرسة على تنمية مهاراتي وقدراتي
0,874	2,18	% 20,7	% 30,8	% 48,5	74	110	173	توزيع البرنامج الدراسي صيغ بطريقة مناسبة
0,613	2,75	% 7,0	% 9,2	% 83,8	25	33	299	المدرسة مكان لاكتساب الثقافة
0,653	2,68	% 11,5	% 10,4	% 78,2	41	37	279	تحية العلم كل صباح تزيد من حبي للوطن
0,940	1,94	% 11,5	% 47,1	% 41,5	41	168	148	المدرسة مكان للتعليم فقط
0,595	2,76	% 6,2	% 8,7	% 85,2	22	31	304	الانسان الناجح يجب أن يكون متعلما
0,631	2,71	% 10,1	% 9,5	% 80,4	36	34	287	يمكنني الاستفادة من المواد التي تدرّس بالمدرسة في الحياة اليومية
0,688	2,62	% 14,8	% 11,8	% 73,4	53	42	262	النشاطات المدرسية مفيدة لي
0,691	2,66	% 8,7	% 12,6	% 78,7	31	45	281	المدرسة مكان لتطوير المعارف
0,783	2,55	% 8,1	% 18,2	% 73,7	29	65	263	سأحصل على وظيفة جيدة في المستقبل إذا ما تابعت الدراسة
0,909	2,02	% 17,6	% 40,3	% 42,0	63	144	150	المدرسة مكان تسود فيه الأخلاق الحسنة
0,868	1,73	% 17,6	% 54,6	% 27,7	63	195	99	توفر المدرسة نشاطات ترفيهية متنوعة
0,838	2,40	% 13,7	% 23,0	% 63,3	49	82	226	الواجبات المدرسية تجعل وقتي منظما
0,867	2,23	% 19,6	% 28,6	% 51,8	70	102	185	تحتل المدرسة مكانة كبيرة لدى التلاميذ

والرسم البياني التالي يوضح استجابات أفراد العينة على البعد التعليمي / الثقافي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي:



رسم توضيحي (9) يوضح توزيع استجابات أفراد العينة على البعد التعليمي /الثقافي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي

تعليق:

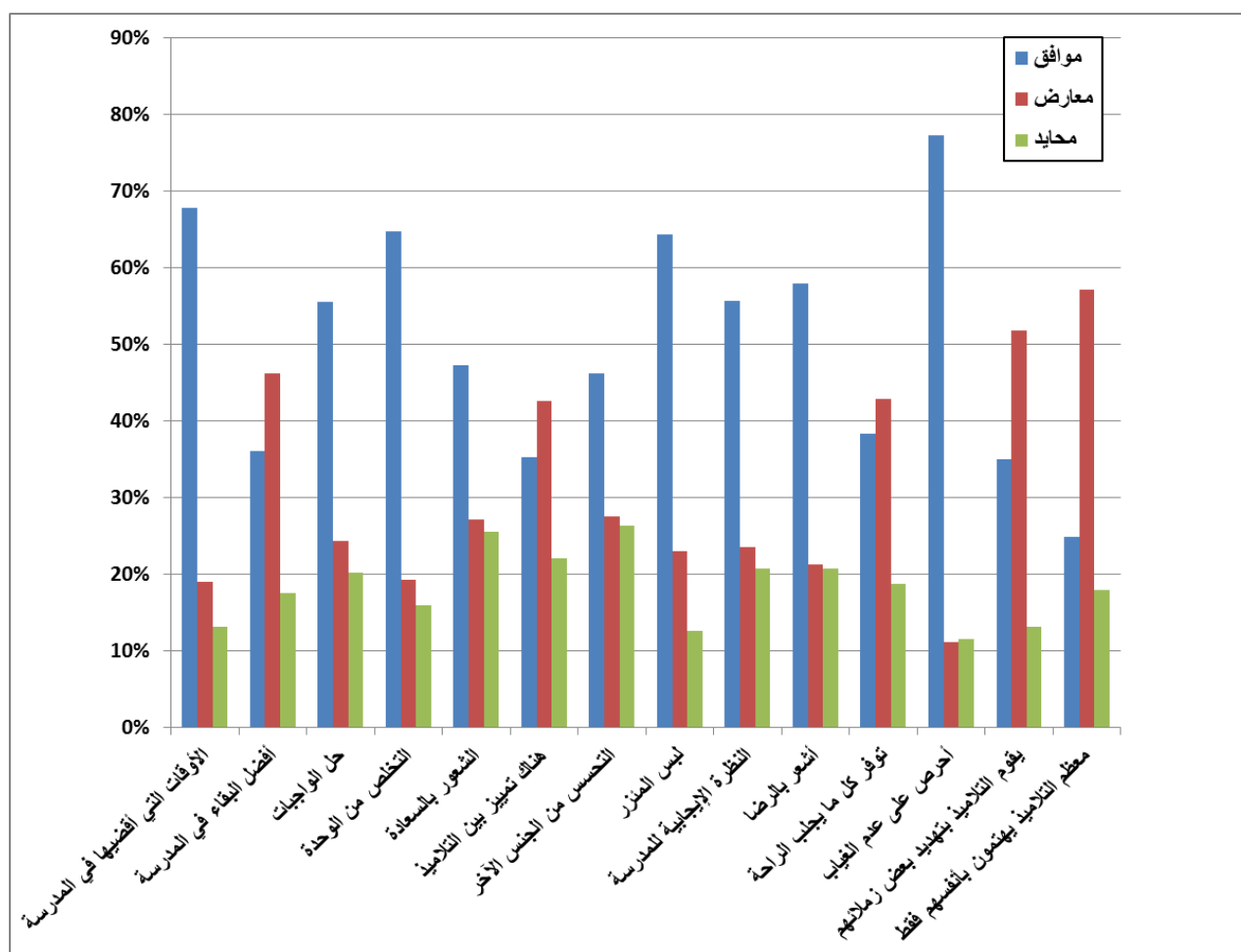
يتبين من نتائج الجدول (21) أن نسبة كبيرة من أفراد العينة لديهم تصورات إيجابية حول الوسط المدرسي كحامل للمعرفة والثقافة وغرس الوطنية فيهم، ويحملون تصورات إيجابية للمستقبل، كلها سجلت نسب تفوق 73%، أيضا ما يفوق نسبته 63% من أفراد العينة تكونت عندهم تصورات إيجابية حول النشاطات والواجبات المدرسية، أما عن مكانة المدرسة في تصور التلاميذ فهي تمتاز بالإيجابية عند (51,8%) فقط، بينما سجل (28,6%) منهم عكس ذلك، أما عن مناسبة توزيع البرنامج الدراسي فنسبة الموافقة عليه كانت (48,5%)، بينما حققت المدرسة مكان تسود فيه الأخلاق الحسنة نسبة الموافقة عليها (42%) فقط، أما هؤلاء الذين يتصورون المدرسة كمكان تسود فيه الأخلاق الحسنة بصورة سلبية شكل نسبة (40,3%)، أما تصور المدرسة كمكان للتعليم فقط فإننا نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة المعارضين تفوق نسبة الذين وافقوا على هذا التصور بنسبة (47,1%)، واحتل توفير المدرسة لنشاطات ترفيهية متنوعة ذيل الترتيب في تصور المراهق حول الوسط المدرسي بنسبة الموافقة (27,7%)، يقابلها (54,6%) معارض.

جدول (22) يبين استجابات أفراد عينة الدراسة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في البعد النفسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	النسب المئوية للاستجابات			تكرارات الاستجابات			العبارات
		محايد	معارض	موافق	محايد	معارض	موافق	
0,795	2,49	% 13,2	% 19,0	% 67,8	47	68	242	أفضل الأوقات هي التي أقضيها في المدرسة
0,903	1,90	% 17,6	% 46,2	% 36,1	63	165	129	أفضل البقاء في المدرسة على العودة إلى المنزل
0,839	2,31	% 20,2	% 24,4	% 55,5	72	87	198	أستمتع بحل الواجبات المدرسية
0,798	2,45	% 16,0	% 19,3	% 64,7	57	69	231	أستطيع أن أتخلص من الوحدة في الوسط المدرسي
0,840	2,20	% 25,5	% 27,2	% 47,3	91	97	169	أشعر بالسعادة بمجرد التفكير في الذهاب إلى المدرسة
0,881	1,93	% 22,1	% 42,6	% 35,3	79	152	126	هناك تمييز بين التلاميذ في مدرستي على أساس المستوى الاقتصادي والاجتماعي لوالديهم
0,839	2,19	% 26,3	% 27,5	% 46,2	94	98	165	أتحسس من الاختلاط مع الجنس الآخر في القسم
0,839	2,41	% 12,6	% 23,0	% 64,4	45	82	230	لبس المنزر يشعرنني بالانتماء للمدرسة
0,831	2,32	% 20,7	% 23,5	% 55,7	74	84	199	أنظر إلى الدراسة بمؤسستي نظرة إيجابية
0,812	2,37	% 20,7	% 21,3	% 58,0	74	76	207	أشعر بالرضا في المدرسة
0,901	1,96	% 18,8	% 42,9	% 38,4	67	153	137	توفر لي المدرسة كل ما يجلب الراحة والطمأنينة
0,670	2,66	% 11,5	% 11,2	% 77,3	41	40	276	أحرص على عدم الغياب
0,918	1,83	% 13,2	% 51,8	% 35,0	47	185	125	يقوم بعض التلاميذ بتهديد زملائهم بالمدرسة
0,848	1,68	% 17,9	% 57,1	% 24,9	64	204	89	معظم التلاميذ في مدرستي يهتمون بأنفسهم فقط

والرسم البياني التالي يوضح استجابات أفراد العينة على البعد النفسي لاستبيان تصورات

المراهق حول الوسط المدرسي:



رسم توضيحي (10) يوضح استجابات أفراد العينة على البعد النفسي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي

تعليق:

يُظهر الجدول (22) أن استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء البعد النفسي لاستبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي جاءت على النحو التالي:

إن أفراد العينة تتوافق معظم إجاباتهم في حرصهم على عدم الغياب، حيث كانت نسبة الموافقة (77,30%) مقابل (11,20%) معارض، كذلك جاءت نسبة الموافقة على عبارة "أفضل الأوقات هي التي أقضيها في المدرسة" (67,80%) مقابل (19,00%) من المعارضين لهذا التصور، أما عبارة "أستطيع أن أتخلص من الوحدة في الوسط المدرسي" فكانت نسبة الموافقين عليها (64,70%) مقابل (19,30%) من المعارضين، كذلك عبارة "لبس المئزر يشعرني بالانتماء في المدرسة" بلغت نسبة الموافقة عليها (64,40%) مقابل (23,00%) معارض لها، أما عبارة "أشعر بالرضا في المدرسة" فإن نسبة الذين وافقوا هذا التصور فهي (58,00%) مقابل (21,30%)

معارض، وعبارة " أنظر إلى الدراسة بمؤسستي نظرة إيجابية" أجاب بالموافقة على هذا التصور (55,70%) مقابل (23,50%)، كذلك بالنسبة لعبارة " أستمتع بحل الواجبات المدرسية " فإن نسبة الموافقة تبلغ (55,50%) مقابل (24,40%) معارض، في حين كانت نسبة الاستجابة بالموافقة على العبارة " أشعر بالسعادة بمجرد التفكير في الذهاب إلى المدرسة " (47,30%) مقابل (27,20%) معارض، أما عبارة " أتخس من الاختلاط مع الجنس الآخر في القسم " فكانت نسبة الإجابة بالموافقة عليها (46,20%) مقابل (27,50%) من المعارضين ، أما التصور لعبارة "توفر لي المدرسة كل ما يجلب الراحة والطمأنينة" فبلغت نسبة الموافقة عليها (38,40%) مقابل (42,90%) من المعارضين لهذا التصور، كذلك عبارة "أفضل البقاء في المدرسة على العودة إلى المنزل" فبلغت نسبة الموافقة (36,10%) مقابل (46,20%) معارض، وأما التصور لعبارة بأن "هناك تمييز بين التلاميذ في مدرستي على أساس المستوى الاقتصادي والاجتماعي لوالديهم" فبلغت نسبة الموافقة عليه (35,30%) مقابل (42,60%) من المعارضين لهذا التصور، في حين تبلغ نسبة الموافقة على تصور "يقوم بعض التلاميذ بتهديد زملائهم بالمدرسة" (35,00%) مقابل (51,80%) ممن يعارض هذا التصور، أما عبارة "معظم التلاميذ في مدرستي يهتمون بأنفسهم فقط" فبلغت نسبة من وافقوا على هذا التصور (24,90%) مقابل (57,10%) معارض لهذا التصور.

ب. مناقشة نتائج الفرضية:

بعد عرضنا للنتائج المبينة في الجدول (18) والتي تبين متوسطات الأبعاد، تبين أن التصورات بصفة عامة حول الوسط المدرسي إيجابية، وهذا ما يختلف مع دراسة الصمادي ومعاينة (2006) إذ دلت نتائج دراستهما على أن اتجاهات الطلبة نحو المدرسة بجميع عناصرها تنصف بأنها سلبية. وهذا يعود لاختلاف البيئات المكانية بين الباحثين.

وبعد تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة لعبارات أبعاد الاستبيان واستخراج التكرارات والنسب المئوية لبنود كل بعد كما هو مبين في الجداول (19-20-21-22) على التوالي، أشارت النتائج إلى تباين في تصورات المراهق حول الوسط المدرسي، وفيما يلي مناقشة لكل بعد.

البعد الأول وهو البعد البيئي للوسط المدرسي احتلت فيه عبارة «من واجب كل التلاميذ المحافظة على منظر المدرسة» الصدارة من حيث الترتيب بنسبة (82,6 %) من موافقة أفراد عينة

الدراسة، مما يدل على تشكل تصورات إيجابية حول أهمية المحافظة على منظر المدرسة. ويرجع سبب ذلك إلى الضبط الممارس داخل المؤسسات التربوية وإلى الثقافة التي تعلمها التلاميذ من خلال المناهج الدراسية التي يدرسونها، فنجد مثلاً أن بعضاً من المواضيع الواردة في كتاب التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم المتوسط تدور حول المحافظة على البيئة ومسؤولية الجميع على ذلك، مخاطر التلوث على صحة الإنسان والبيئة، وهذا بدوره يبرز أهمية وجود المساحات الخضراء في المدرسة والتي تجعل الفرد يشعر بالارتياح. كذلك احتل الفناء الواسع المراتب الأولى في تصورات المراهق للوسط المدرسي مما يزيد من إحساسه بالحرية بنسبة (54,6 %) من الموافقة، وهذا يعطينا مؤشراً عن التصور السلبي الذي يحمله التلاميذ حول الأماكن الضيقة وما ينجم عنها من آثار سلبية مثل الإحساس بالضيق والاحتفاظ وعدم الشعور بالأمن، وتقلص من حرية التلاميذ، وإذا كان فناء المدرسة واسعاً فإنه يزيد من إحساس التلاميذ بالحرية وعدم التقيد وقدرتهم على ممارسة الأنشطة المتنوعة. أيضاً يحمل التلاميذ تصورات إيجابية حول الموقع المكاني للمدرسة وما له من فوائد، وكانت معظم المؤسسات التربوية التي تمت فيها الدراسة الأساسية غير بعيدة كثيراً عن منازل التلاميذ الذين يزاولون دراستهم بها. كما أن اختيار موقع المدرسة من أهم العوامل المؤثرة في أمن الطلاب وسلامتهم، وفي الوقت نفسه في أدائهم وتحصيلهم العلمي، فقد بينت دراسة (المقرين، 2006) وغيره، أن الموقع المناسب والتصميم الآمن يساعدان في التخلص من مشكلات الضجيج والأخطار الأخرى. ومن بين العبارات التي يحمل التلاميذ تصورات إيجابية حولها أيضاً نجد المكتبة، إذ أن العملية التعليمية أصبحت تركز على التعلم بالكفاءات والتي تركز بدورها على التعلم الذاتي للفرد، وهذا ما يجعل من المكتبة جزءاً مهماً يستقي منها التلاميذ مزيداً من المعارف والخبرات التي تنمي رصيده المعرفي. (بوصبع، 2010)

أما إذا نظرنا إلى الجوانب التي يحمل المراهق عنها تصورات سلبية بالنسبة للبعد البيئي للوسط المدرسي، فنجد من بين ذلك " الوسائل التعليمية الموجودة بالمدرسة لا تواكب التطورات الحاصلة"، وهذا ما تمت ملاحظته أثناء الدراسة الميدانية، إذ لاحظنا افتقار المؤسسات التربوية لهذه الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تزيد من فعالية العملية التعليمية، مثلما لفت انتباهنا في أحد المؤسسات التربوية أن الأستاذ وفي مادة الإعلام الآلي مازال يدرس التلاميذ بنظام قديم قد لا يتماشى مع المستجدات الحديثة، مثل اعتماده على Microsoft Office 2003، في حين

أن أغلب التلاميذ الذين يمتلكون الحواسيب لا يعتمدون على هذا البرنامج لما سألناهم عن ذلك، كذلك غياب الوسائل العلمية الحديثة والتي تزيد من فعالية العملية التعليمية، كذلك تم ملاحظة الغياب الكلي للورشات أو المخابر ببعض المتوسطات محل الدراسة أو عدم توافرها على كل المستلزمات، أيضا من بين الأشياء التي يحمل المراهق تصورات سلبية حولها هي دورات المياه ومدى توفرها على الشروط الصحية، وهذا ما لاحظناه أيضا خلال الدراسة الميدانية، إذ يمكن القول أن معظم المؤسسات التربوية التي تمت زيارتها تفتقر لأدنى شروط الصحة والنظافة بهذه الأماكن، وهذا ما يتعارض مع مبدأ « العقل السليم في الجسم السليم ». أيضا كانت تصورات المراهقين بالنسبة للألوان المستخدمة لطلاء المدرسة سلبية، حيث كشفت الدراسات الحديثة كدراسة محسن (2012) والمقرين (2006)، أهمية الألوان في سلوك الإنسان وحياته، وترفع من روحهم المعنوية وتحسن من مستواهم العلمي، كما أن تنوع الألوان واستخدام عناصر معمارية جذابة وفراغات تناسب أعمار الطلاب تشيع البهجة وتحبب المدرسة إليهم، فماذا يمكن أن نتوقع أن تكون ردة فعل تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لو صمم لهم مبنى يحاكي اهتماماتهم ويلبي احتياجاتهم ويثير فضولهم؟ والواقع المؤسف لمؤسساتنا التربوية أنها لا تراعي ذلك وهذا ما تمت مشاهدته خلال الدراسة الأساسية، وهذا أيضا ما جعل المراهق يحمل تصورات سلبية بهذا الشأن. أما عن سور المدرسة إذا كان آمنا فإن أغلب التصورات عن ذلك هي سلبية، إذ يلاحظ أن ما نسبته (57,1%) من أفراد العينة كانت تصوراتهم سلبية حول ذلك، والواقع يبين ذلك أيضا، إذ لاحظنا دائما أثناء تواجدها بالميدان أن السور الذي يحمي بعض المؤسسات التربوية يشكل خطرا من حيث قدرة الغرباء التسلل إليه أو مقدرة التلاميذ الدخول عبر المنافذ التي ربما أفقوا التسلل عبرها، وباعتبار الجدار يمثل أحد رموز الحماية للتلاميذ أصبح في تصورهم يشكل تهديدا لهم.

أما في البعد الاجتماعي فإن العبارة التي نالت أكبر نسبة موافقة بين التلاميذ هي: "يمثل الأستاذ قدوة حسنة لي" بنسبة (79,6%)، ثم تليها عبارة " أرى أن المشاركة في القسم ضرورية" بنسبة (78,4%)، ثم " يشجعني أساتذة القسم على التعلم" بنسبة (71,7%)، وهذا دليل على العلاقات الجيدة بين الأساتذة والتلاميذ لدى عينة الدراسة، وفي دراسة "رويسر واكليس" (1998) وجدا أنه كلما كانت النظرة إيجابية لدعم المعلمين كلما كانت نسبة النجاح لديهم كبيرة. أيضا عبارة " مصاحبتي للتلاميذ النجباء يزيد من حبي للمدرسة" كانت نسبة الإجابات بموافق (70%)

وقد تعود لكون عينة الدراسة أغلبها من تلاميذ السنة الرابعة متوسط (66,9%) من مجموع عينة الدراسة، وهم مقبلون على اجتياز امتحان شهادة التعليم المتوسط، وبالتالي فالمشاركة في القسم وتشجيع الأساتذة أمر لا بد منه لزيادة الفاعلية في التعليم، كذلك مصاحبة التلاميذ النجباء في تصورهم يزيد من حبهم للمدرسة وبالتالي في التمدرس، أيضا من بين العبارات التي تحمل تصورا إيجابيا لدى التلاميذ نجد " تشجع المدرسة روح التنافس بين التلاميذ" وهذا كذلك يعود لكون عينة الدراسة أغلبها من تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

في حين نجد أن العبارات التي تشكل تصورات سلبية لدى أغلب التلاميذ في البعد الاجتماعي تتمثل في كون الإدارة لا تساعد الطلاب على حل مشاكلهم، أيضا يرى التلاميذ أن هناك نقص في تنظيم الأنشطة الرياضية الجماعية لكل الأقسام من طرف المدرسة، إذ يحتاج المراهق خلال هذه الفترة إلى نشاطات رياضية تمتص الطاقة الزائدة لديه. ثم أن النشاط بأنواعه يدعم الصحة النفسية للتلاميذ في المدرسة. (مقبل، 2011: 16)

أما بالنسبة للبعد الثقافي/ التعليمي فنجد التصورات الإيجابية للتلاميذ تتمحور حول كون الانسان الناجح يجب أن يكون متعلما ثم أن المدرسة مكان لاكتساب الثقافة وتطوير المعارف، مع إمكانية الاستفادة من المواد التي تدرس بالمدرسة والنشاطات المدرسية في الحياة اليومية، وهذا يتفق مع نتائج دراسة بن لوصيف (2012)، إذ وجدت أن « إدراك المواد المدرسة وإمكانية استعمالها في الحياة الواقعية تختلف باختلاف كون إدراك المدرسة على أنها مكان للتعلم أو لا، فالتلاميذ الذين يرون أن المدرسة مكان للتعلم اعتبروا هذه المواد قابلة للتطبيق في الحياة والواقع وذات منافذ عليها» (بن لوصيف، 2012: 228).

وأن تحية العلم كل صباح تزيد من حب الوطن للتلاميذ في تصورهم. إلا أنهم يرون أن المدرسة لا توفر نشاطات ترفيهية متنوعة لهم، فطبيعة المرحلة تقتضي توفير نشاطات متنوعة تستغل طاقتها فيها، كما أن التلاميذ لا يتصورون المدرسة مكانا للتعليم فقط بل لها وظائف أخرى إلى جانب ذلك، فكما ورد في الإطار النظري للبحث أن المدرسة تضطلع بعدة وظائف إلى جانب الوظيفة التعليمية. كما ظهرت تصورات عند التلاميذ بأن المدرسة مكان لا تسود فيه الأخلاق الحسنة.

البعد النفسي: تظهر التصورات الإيجابية لدى التلاميذ من خلال حرصهم على عدم الغياب في الدرجة الأولى، وهذا راجع للضبط الممارس في المؤسسات التربوية وردع كل من يحاول التغيب، إذ تشير كل من المواد (29-30-35-40) من أحكام نظام الجماعة التربوية المطبق في المؤسسات المدرسية والمتعلق بالتلاميذ والأولياء، تشير إلى الأحكام الخاصة بضرورة الالتزام بالحضور. أيضا يعود إلى خصائص العينة وحرصها على المتابعة المستمرة للدروس.

كذلك اعتبر أفراد عينة الدراسة أن أفضل الأوقات هي التي تقضيها في المدرسة، ويمكن أن يرجع ذلك إلى السعي لزيادة الفهم من جهة ومن جهة أخرى طبيعة المرحلة النمائية للمراهق، إذ أنه وفي هذه الفترة يحاول الانفصال عن أسرته أو والديه والانتماء إلى جماعة الأقران وبالتالي قضاء أطول وقت معهم. وهذا ما يفسر تصوره حول عبارة "أستطيع أن أتخلص من الوحدة في الوسط المدرسي" لتواجهه مع مجموعة الأقران من نفس السن والخصائص. أيضا عبارة "لبس المنزر يشعرني بالانتماء للمدرسة" كَوّن حولها أفراد العينة تصورات إيجابية، كون المنزر مفروض على جميع التلاميذ ويعاقب من يتخلى عن لبسه، أيضا يمثل رمز هويته وانتمائه للمدرسة.

أما بالنسبة للتصورات السلبية التي يحملها المراهق في البعد النفسي للوسط المدرسي فتمثلت في عدم توفير المدرسة كل ما يجلب الراحة والطمأنينة لهم، لكن نجد من جهة أن المؤسسات التربوية تسعى إلى إشباع الحاجات الأساسية للتلاميذ وتسهر على خدمتهم وحمايتهم، وقد أظهرت نتائج مقياس الأمن النفسي مستوى مرتفع، مما يشير إلى السعي الحثيث على توفير الراحة والطمأنينة لهم. نجد أيضا من بين العبارات التي كون عنها أفراد عينة الدراسة تصورات سلبية هي حساسيتهم من الاختلاط مع الجنس الآخر في القسم، وهذا ما لمسناه أثناء قيامنا بالدراسة الاستطلاعية ومن خلال استطلاع آراء التلاميذ، وخاصة في هذه الفترة الحرجة من النمو للمراهق، إذ يرى أن الجنس الآخر يسبب له احراج داخل القسم من حيث المشاركة والتفاعل، ولم نسجل فروق دالة بين الذكور والإناث حول هذه العبارة، مما يعني أن كلا الجنسين يتحسس من الجنس الآخر، وقد كشفت دراسة بريطانية أن الأولاد عندما يتم فصلهم عن البنات في فصول دراسية قائمة بذاتها، يحققون نتائج أفضل، إذ قامت بتجربة في بعض المدارس الثانوية عند تدريس اللغة الانجليزية خاصة ، فقد اعتقد المدرسون أن الأولاد في سن المراهقة يشعرون بثقة أكبر في أنفسهم عند الكتابة والقراءة، أو عند مناقشة القضايا العاطفية المرتبطة بالمرحيات

والروايات المقررة عليهم، وهم في فصول مستقلة عنهم في وجود البنات، خاصة أن البنات يحتكرن عادة التفوق في اللغة الانجليزية وآدابها، في حين أن تدني مستوى الأولاد وتدهوره هو مشكلة مزمنة في التعليم الثانوي في بريطانيا. وقد أثبتت التجربة الفعلية، والنتائج التي أسفرت عنها في مدرسة (كوتسولد) أن عدد الأولاد الذين نالوا درجات مرتفعة تتراوح بين A،C تزيد أربع مرات عما كان الحال سيكون عليه لو أن الفصل كان مختلطاً. (آدم، 2005: 102)

1-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المراهق في ضوء متغير الوسط الجغرافي"

أ. عرض نتائج الفرضية:

للتحقق من هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (23) يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي تبعاً لمتغير الوسط الجغرافي

العينه المقارنة	حجم العينه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
شبه حضري	193	129,15	16,481	3,273	2,576	355	0,01
حضري	164	123,34	16,911				

قراءة إحصائية للجدول:

يظهر من الجدول (23) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (3,273)، أما قيمة "ت" الجدولية فهي (2,576)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01)، في درجات تصورات المراهق حول الوسط المدرسي، بين تلاميذ التعليم المتوسط التابعين للوسط شبه حضري وتلاميذ التعليم المتوسط التابعين للوسط الحضري.

كما نستنتج من الجدول أعلاه وبالمقارنة مع المتوسط الحسابي للعينة ككل والبالغ (126,01)، نجد أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الوسط شبه الحضري أكبر من المتوسط الحسابي للعينة ككل، مما يدل على وجود تصورات إيجابية لديهم، أما عينة أفراد الوسط الحضري فنجد أن المتوسط الحسابي لهم أقل من المتوسط الحسابي للعينة ككل، مما يدل على وجود تصورات سلبية لديهم.

ب. مناقشة نتائج الفرضية:

اتضح من خلال نتائج الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي في ضوء متغير الوسط الجغرافي (حضري/ شبه حضري)، لصالح أفراد عينة الوسط شبه حضري، بمعنى أن التلاميذ التابعين للأوساط شبه حضرية لديهم تصورات أكثر إيجابية للوسط المدرسي منهم على التلاميذ التابعين للوسط الحضري، كما أنه وبالمقارنة مع المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والتي تبلغ (126,01) نجد أن متوسط استجابات أفراد عينة الأوساط شبه حضرية بلغ (129,15) مما يدل على وجود تصورات إيجابية لديهم، أما المتوسط الحسابي لأفراد عينة الوسط الحضري فيبلغ (123,34) وهو أقل من المتوسط الحسابي للعينة ككل، مما يدل على وجود تصورات سلبية لديهم.

ونظرا لعدم وجود دراسات على مستوى بحثنا مشابهة لدراستنا سنحاول ربط نتائج هذه الدراسة بخصائص كل مجتمع، وتأثير ذلك على تصوراتهم حول الوسط المدرسي، حيث تبدلت النظرة للمدرسة وأصبحت وسيلة أساسية للترقية الاجتماعية للأجيال، وأداة هامة للصعود والحراك الاجتماعي (ميهوبي، 2014: 230، 231)، وخاصة إقامة المتوسطات بالمناطق النائية مما أعطى بعدا إيجابيا لها وحفز زيادة التعليم بها. ثم أنه قد يكون لتاريخ إنشاء المؤسسة علاقة بالتصور الإيجابي حولها، إذ نلاحظ أن معظم المتوسطات التابعة للوسط الحضري يعود تاريخ إنشائها لأكثر من ثلاثين سنة (متوسطة طارق بن زياد 1981، متوسطة الإخوة شطوح 1979، متوسطة روابح عمار 1979، متوسطة العقيد عميروش 1985، متوسطة المطار 1985)، بينما في المقابل نجد المتوسطات التابعة للوسط شبه حضري حديثة الإنشاء (متوسطة بورغ محمد - شير 1993، متوسطة سعادة إبراهيم - تيغرا 1995، متوسطة بوشارب يوسف - الحاسي

1994، متوسطة الإخوة هراد -نارة 2002، متوسطة زمرة الصادق -شالمة 2009)، وهذا يدل على حداثة هياكلها وتوافرها على تصميمات حديثة نسبياً، هذا من جهة ومن جهة أخرى نلاحظ العدد الكلي للتلاميذ في المتوسطات شبه حضري أقل بكثير من العدد الكلي للتلاميذ بالمتوسطات التابعة للوسط الحضري، مما يعني وجود نسبة مرتفعة من التلاميذ في الوسط الحضري تؤثر في تصوراتهم حول الوسط المدرسي، أي أن نسبة الاكتظاظ في المدارس مرتفع بها، وكلما قلت نسبة المتدربين في القسم كلما كانت البيئة المدرسية مناسبة لحدوث العملية التعليمية التعلمية بصورة إيجابية والعكس صحيح. وقد أثبتت الدراسات الحديثة مدى أهمية وتأثير حجم المدرسة في العملية التربوية، وأن المدارس ذات الحجم الصغير أفضل من المدارس الكبيرة في الحجم، وذلك من ناحية تطبيق المنهاج والإدارة الجيدة. (Cotton, 1996)

1-3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تنص على أنه "توجد علاقة ارتباطية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالأمن النفسي لديه."

أ. عرض نتائج الفرضية:

للتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي بأبعاده الأربعة والدرجة الكلية ومقياس الأمن النفسي، ويوضح الجدول (24) نتائج معاملات الارتباط بين المقياسين:

جدول (24) يصف قيم معاملات الارتباط بين درجات تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والأمن النفسي

درجة الحرية	قيمة "ر" الجدولية	قيمة "ر" المحسوبة	الأمن النفسي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	تصورات المراهق حول الوسط المدرسي
355	0,128	** 0,339	الدرجة الكلية	5,196	29,38	البعد البيئي
		** 0,466		5,560	32,34	البعد الاجتماعي
		** 0,396		4,742	33,59	البعد الثقافي/ التعليمي
		** 0,399		4,799	30,70	البعد النفسي
		** 0,481		16,941	126,01	الدرجة الكلية

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

قراءة إحصائية للجدول:

من خلال نتائج الجدول (24) نلاحظ أن معاملات الارتباط المحسوبة مرتفعة، وهي أكبر من قيمة "ر" الجدولية (0,128)، حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة بين الدرجات الكلية للمقياسين (0,481)، أما معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد (البيئي، الاجتماعي، الثقافي/ التعليمي والنفسي) والقيمة الكلية لمقياس الأمن النفسي فكانت على التوالي (0,339، 0,466، 0,396 و 0,399)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين درجات استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي بأبعاده الأربعة وللدرجة الكلية ومقياس الأمن النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.

ب. مناقشة نتائج الفرضية:

اتضح من نتائج الجدول (24) أنه توجد علاقة ارتباطية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالأمن النفسي لديه، مما يدل على تحقق الفرض.

فالوسط المدرسي له أهمية كبيرة في تحقيق الأمن لدى الفرد، فالبعد البيئي وما يرتبط به من جوانب مادية للمدرسة والبعد الاجتماعي وما يسود فيه من علاقات بين الأفراد والمجموعات داخل المدرسة وخارجها. كذلك البعد الثقافي/ التعليمي وما يشمل من القيم والمعاني والمبادئ المدرسية، والمناهج الدراسية. والبعد النفسي وما يتضمنه من مدركات وأحاسيس ومشاعر واتجاهات إزاء

الوسط المدرسي، كل ذلك يجعل التلميذ يشعر بأن البيئة المدرسية التي يعيش فيها بيئة صديقة، تستطيع اشباع حاجاته، وتنمي قدراته ومهاراته، مما يدفع بالتلميذ إلى تكوين تصورات إيجابية حول ذلك الوسط، وبالمقابل فإن التلميذ إذا كان يشعر بأن البيئة المدرسية بيئة معادية ويشعر فيها بالتهديد كلما كانت تصورات المشكلة حول البيئة سلبية. وبما أن نتائج الفرضية الأولى تشير إلى وجود علاقة إيجابية بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالأمن النفسي. وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة "مينغ ت-ونغ وهولكمب" (2010) ودراسة "رويسر واكليس" (1998) من أن التصورات تؤثر على السلوك والتنبؤ به.

كما أن طبيعة المرحلة العمرية لهؤلاء التلاميذ والممتدة من (13-16) سنة هي مرحلة تصل بالفرد إلى البحث عن الشعور بالأمن النفسي والاستقرار، وبما أن الوسط المدرسي الذي يتواجد به يحقق له تلك الحاجة فهو يكون صورة إيجابية حول ذلك الوسط. ويتفق هذا مع ما ذكرته ابرييم سامية (2011) وغيرها.

4-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

والتي تنص على أنه " توجد علاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالانتماء المدرسي لديه "

أ. عرض نتائج الفرضية:

للتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي واستبيان الشعور بالانتماء المدرسي، ويوضح الجدول (25) نتائج معاملات الارتباط بين المقياسين:

جدول (25) يصف قيم معاملات الارتباط بين درجات تصورات المراهق للوسط المدرسي والانتماء المدرسي

تصورات المراهق حول الوسط المدرسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الانتماء المدرسي	قيمة "ر" المحسوبة	قيمة "ر" الجدولية	درجة الحرية
البعد البيئي	29,38	5,196	الدرجة الكلية	** 0,481	0,128	355
البعد الاجتماعي	32,34	5,560		** 0,639		
البعد الثقافي/ التعليمي	33,59	4,742		** 0,595		
البعد النفسي	30,70	4,799		** 0,574		
الدرجة الكلية	126,01	16,941		** 0,686		

** تعني أن معامل الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,01

قراءة إحصائية للجدول:

من خلال نتائج الجدول (25) نلاحظ أن معاملات الارتباط المحسوبة مرتفعة، وهي أكبر من قيمة "ر" الجدولية (0,128)، حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة بين الدرجات الكلية للاستبيانين (0,686)، أما معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد (البيئي، الاجتماعي، الثقافي/ التعليمي والنفسي) والقيمة الكلية لاستبيان الانتماء المدرسي فكانت على التوالي (0,481، 0,639، 0,595 و 0,574)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين درجات استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي بأبعاده الأربعة وللدرجة الكلية واستبيان الشعور بالانتماء المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة.

ب. مناقشة نتائج الفرضية:

اتضح من نتائج الجدول (25) أنه توجد علاقة بين تصورات المراهق حول الوسط المدرسي والشعور بالانتماء المدرسي لديه، مما يشير إلى تحقق الفرضية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء المرحلة العمرية لعينة الدراسة، حيث أن المراهق في هذه الفترة يميل إلى تكوين صداقات والانتماء إلى جماعة، ولما كان الوسط المدرسي يمثل الفضاء الذي يقضي فيه أغلب فترات وقته ويشبع حاجاته، فإن ما يكونه المراهق من إدراكات وتصورات إيجابية حول الوسط المدرسي يشجعه على الانتماء إليه، وينمي لديه روح التعاون والالتزام، وأسس

الديمقراطية، ويتفق هذا ما ذكره خطاب عايدة (1991)، إذ يشير إلى أنه كلما كانت المنظمة المكان الذي يشبع حاجات الفرد يكون انتماؤه التنظيمي أكبر، وتتفق أيضا مع توصلت إليه كل من دراسة "مينغ-ت-ونغ" و"هولكمب" (2010)، دراسة السبيعي (2004) ودراسة "ميدجلي" و"رويسر" (1996)، من أن التوقعات الإيجابية للعلاقة بين المعلم والطالب في المدرسة تتأثر وتؤثر في مشاعر الانتماء بالمدرسة. فالمدرسة من أهم أماكن بناء العلاقات الاجتماعية للطلبة، وهذا ما أوضحته دراسة (Gary L. Bowen, Natasha K. Bowen and Jack M. Richman;) (1998). ويرى Roeser & Boekaerts (1993) أن الشعور بالانتماء المدرسي يقلل من التوتر والقلق المرتبطين بالمدرسة وتأكيد الذات خاصة في سنوات المراهقة المبكرة، ثم أن ما تفرضه المدرسة من قوانين على أفرادها تلزمهم بالالتزام والضبط واحلال النظام بها. وهذا النظام المدرسي سواء كان داخل الفصول المدرسية أو خارجها في فناء المدرسة يساعد على احساس التلاميذ بالاستقرار والأمن، والبعد عن مواقف الاحباط التي قد يسببها تعارض حاجات التلاميذ بعضهم مع بعض حتى لا يؤدي إلى الاضطراب والتوتر والسلوك العدواني الذي يؤثر في بناء شخصية التلميذ. هذا الضبط يتيح امكانية احساس التلميذ بما لديه من قدرات والاعتراف بها، وذلك عن طريق توافر الأساليب التربوية التي تسهم في نمو هذه القدرات لدى التلاميذ الذين يظهرون تفوقا ما؛ كأن تعزز استجاباتهم وإشعار الآخرين بقيمتها. الأمر الذي يجلب للتلميذ احترام الآخرين له وتقديرهم إياه، كما أشرنا لذلك في الفصول النظرية.

1-5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

ونصها "توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي"

أ. عرض نتائج الفرضية:

للتحقق من هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين المتوسطات الحسابية للدرجات على مقياس الأمن النفسي، وفقا لمتغير الجنس، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (26) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في مقياس الأمن النفسي

العينة المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	170	121,71	15,737	2,442	2,126	355	0,05
إناث	187	125,58	14,217				

قراءة إحصائية للجدول:

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول (26) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (2,442) وهي أكبر من القيمة الجدولية (2,126) عند درجة الحرية (355)، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى الدلالة 0,05.

ب. مناقشة نتائج الفرضية:

اتضح من نتائج الجدول (26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي عند مستوى الدلالة 0,05، لصالح الإناث باعتبار أن المتوسط الحسابي لهن هو الأكبر.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة كل من ابرييم سامية (2011)، كافي (1433)، الشريفين وبني مصطفى (2013) وعبد المجيد (2004)، في وجود فروق بين الجنسين في الأمن النفسي، إلا أنها تختلف مع هذه الدراسات في اتجاه هذه الفروق حيث وجدت الدراسة الحالية فروق تعزى لجنس الإناث، وتتعارض مع ما توصلت إليه نتائج كل من دراسة الشندودية (2011) ودراسة الخليل (1991) في عدم وجود فروق بين الجنسين في الشعور بالأمن النفسي. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإناث هن أكثر تفاعلا مع الوسط المدرسي من خلال شعورهن بالانتماء الذي يمثل أحد مقومات الأمن النفسي وهذا يعزز شعورهن بالأمن النفسي، إذ وجدت الدراسة الحالية أن درجة الشعور بالانتماء المدرسي لدى الإناث أكبر منها عند الذكور. ثم أن القوانين والأنظمة السائدة في المدرسة والتي تنظم سيرورة العملية التعليمية وتحقيق الأمن والسلامة للتلاميذ والعمال يزيد من الإحساس بالأمن النفسي.

1-6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

ونصها " توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي "

أ. عرض نتائج الفرضية:

للتحقق من هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين المتوسطات الحسابية للدرجات على استبيان الشعور بالانتماء المدرسي وفقا لمتغير الجنس، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (27) يوضح نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الجنسين في الشعور بالانتماء المدرسي

العينة المقارنة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكور	170	120,71	16,686	3,264	2,576	355	0,01
إناث	187	126,42	16,348				

قراءة إحصائية للجدول:

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول (27) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (3,264) وهي أكبر من القيمة الجدولية التي تبلغ (2,576) عند درجة الحرية (355)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى الدلالة 0,01.

ب. مناقشة نتائج الفرضية:

اتضح من نتائج الجدول (27) وجود مستوى مرتفع من الانتماء المدرسي لدى التلاميذ من الجنسين إلا أنه نلاحظ تفاوت بين مستوى الشعور بالانتماء المدرسي بين الجنسين، إذ بينت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي عند مستوى الدلالة 0,01، لصالح الإناث باعتبار أن المتوسط الحسابي لهن هو الأكبر. وهذا يدل على قبول الفرض البديل الذي يسلم بوجود الفروق.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة " السبيعي " (2004) التي وجدت أن الإناث أكثر انتماء ومناقشة في بيئة صفهن من أقرانهن الذكور، أيضا في دراسة " الشندودية " (2011) حيث أشارت إلى وجود فروق بين الجنسين في مجال الشعور بالانتماء وذلك لصالح الإناث.

بينما تتعارض مع ما توصلت إليه " خضر " (2000) من عدم وجود فروق بين الجنسين في دراستها، كذلك في دراسة لـ "انتصار محمد طه سلامة" (2003) في دراستها بعنوان مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، توصلت إلى عدم وجود فروق في الانتماء المهني والرضا الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة وجود مستوى مرتفع من الانتماء المدرسي إلى القوانين السائدة في المدارس والتي تناولنا جزءا منها في الإطار النظري للبحث، والالتزام بها يمثل جزءا مهما في أحد أبعاد الانتماء المدرسي، ثم أن النظام التعليمي الحالي الذي يجعل من التلميذ عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعليمية زاد من إحساس التلميذ بدوره وأهميته في المدرسة والمشاركة في أنشطتها المختلفة.

ويمكن تفسير وجود الفروق في الشعور بالانتماء المدرسي لصالح الإناث إلى طبيعة المرحلة العمرية التي تمر بها الأنثى وإلى سيكولوجية الأنثى والتي تميل بطبعها إلى المشاركة بينما الذكور يميلون إلى المنافسة أكثر. كذلك أظهرت الدراسات إلى أن الإناث بالمقارنة مع الذكور هن أكثر تحسسا لمشاعر الآخرين وأكثر إدراكا واستيعابا لحاجاتهم ورغباتهم، وأن هذا يقربهن من الآخرين ويؤدي إلى إشباع حاجة الانتماء لديهن. (Www. Acofps.com). ثم أن الإناث يستطعن بسهولة إقامة العلاقات الاجتماعية والصدقة، كما أن دوافع الانتماء الاجتماعي عند الإناث أكبر منها عند الذكور، وحاجتهن إلى محبة الآخرين كبيرة، حيث يحتجن إلى مزيد من التواصل، وتكوين العلاقات، والصلات الاجتماعية المختلفة إلى درجة تتنازلهن أحيانا عن كثير من حاجاتهن الخاصة في سبيل الإبقاء على علاقاتهن الاجتماعية وازدهارها. (الشنودية، 2011: 130) كذلك تجند الفتيات للتدريس والرغبة في الدراسة من طرفهن من أجل بناء ذواتهن، فالمدرسة تمثل لهن أكثر من فضاء دراسي؛ إنها من الفضاءات القليلة التي تتعلم فيها الفتاة بناء الذات وتقديرها. (ميهوبي، 2014، 237)

2. مناقشة عامة:

تناولت هذه الدراسة تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بكل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي لديه. أجريت الدراسة ببعض متوسطات ولاية باتنة للتعرف على طبيعة هذه التصورات ومدى تحقق فرضيات الدراسة، وقد تم التوصل إلى عدم تحقق الفرض الأول الذي كان يفترض وجود تصورات سلبية حول الوسط المدرسي، إلا أن النتائج أظهرت وجود تصورات إيجابية حول الوسط المدرسي لدى أفراد عينة البحث، ومن خلال تحليل نتائج البحث تبين وجود تصورات إيجابية لدى المراهق في الوسط شبه حضري على عكس تصورات المراهق في الوسط الحضري، حيث أظهرت النتائج وجود تصورات سلبية، والتي تعزىها الباحثة إلى العدد الكلي في كل مؤسسة وحادثة المتوسطات التابعة للوسط شبه حضري التي شملتها الدراسة في الوقت الذي نلاحظ أن معظم المتوسطات في الوسط الحضري يعود تاريخ نشأتها لأكثر من ثلاثة عقود، ثم أن العدد الكلي للتلاميذ في المتوسطات التابعة للوسط الحضري أعلى منه في الوسط شبه حضري. أيضا تغير النظرة حول المدرسة في الأوساط النائية بالمناطق شبه حضرية والتي يتوقع منها أشياء إيجابية في المستقبل، والمساهمة في الازدهار والرفق.

كما تبين وجود علاقة ارتباطية بين تصورات المراهق للوسط المدرسي والشعور بالأمن النفسي لديه، مما يدل على تحقق الفرض الذي تم وضعه. فالوسط المدرسي له أهمية كبيرة في تحقيق الأمن لدى الفرد، فالبعد البيئي وما يرتبط به من جوانب مادية للمدرسة والبعد الاجتماعي وما يسود فيه من علاقات بين الأفراد والمجموعات داخل المدرسة وخارجها. كذلك البعد الثقافي/ التعليمي وما يشمل من القيم والمعاني والمبادئ المدرسية، والمناهج الدراسية. والبعد النفسي وما يتضمنه من مدركات وأحاسيس ومشاعر واتجاهات إزاء الوسط المدرسي، كل ذلك يجعل التلميذ يشعر بأن البيئة المدرسية التي يعيش فيها بيئة صديقة، تستطيع اشباع حاجاته، وتنمي قدراته ومهاراته، مما يدفع بالتلميذ إلى تكوين تصورات إيجابية حول ذلك الوسط، وبالمقابل فإن التلميذ إذا كان يشعر بأن البيئة المدرسية بيئة معادية ويشعر فيها بالتهديد كلما كانت تصورات المشكلة حول البيئة سلبية. كما أن طبيعة المرحلة العمرية لهؤلاء التلاميذ والممتدة من (13-16) سنة هي مرحلة تصل بالفرد إلى البحث عن الشعور بالأمن النفسي والاستقرار، وبما أن الوسط المدرسي الذي يتواجد به يحقق له تلك الحاجة فهو يكون صورة إيجابية حول ذلك الوسط.

أيضا تبين وجود علاقة بين تصورات المراهق للوسط المدرسي والشعور بالانتماء المدرسي لديه، مما يشير إلى تحقق الفرضية التي تم وضعها. وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء المرحلة العمرية لعينة الدراسة، حيث أن المراهق في هذه الفترة يميل إلى تكوين صداقات والانتماء إلى جماعة، ولما كان الوسط المدرسي يمثل الفضاء الذي يقضي فيه أغلب فترات وقته ويشبع حاجاته، فما يكونه المراهق من إدراكات وتصورات إيجابية حول الوسط المدرسي يشجعه على الانتماء فيه، وينمي لديه روح التعاون والالتزام، وأسس الديمقراطية.

نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالأمن النفسي لصالح الإناث. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث هن أكثر تفاعلا مع الوسط المدرسي من خلال شعورهن بالانتماء الذي يمثل أحد مقومات الأمن النفسي وهذا يعزز شعورهن بالأمن النفسي، إذ وجدت الدراسة الحالية أن درجة الشعور بالانتماء المدرسي لدى الإناث أكبر من الذكور. وهذا أيضا يمكن تفسيره بطبيعة المرحلة العمرية وإلى سيكولوجية الأنثى والتي تميل بطبعها إلى المشاركة، وأنهن أي الإناث أكثر تحسسا لمشاعر الآخرين وأكثر إدراكا واستيعابا لحاجاتهم ورغباتهم، وهذا يقربهن من الآخرين ويؤدي إلى إشباع حاجة الانتماء لديهن، وتمثل المدرسة لهن أكثر من فضاء دراسي، لأنها تمثل من الفضاءات القليلة التي تتعلم فيها الفتاة بناء ذاتها وتقديرها.

الخاتمة



الخاتمة:

في ختام بحثنا هذا نشير إلى أن الدراسات السابقة كانت قد أشارت إلى دور التصورات في تفعيل السلوك والتنبؤ به في مجال علم النفس التنظيمي أو المهني، وكذلك علم النفس العيادي والاجتماعي وحتى الأنثروبولوجيا، وتمركزت معظمها في دراسة التصورات عند الراشدين أو الأفراد البالغين. وهذه الدراسة جاءت للتطرق إلى التصورات في الوسط المدرسي، حيث ركزت على تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بكل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي لديه، فمن خلال عرضنا للموضوع، تطرقنا إلى بعض الجوانب النظرية والتطبيقية، والتي ارتأينا بأنها مهمة للدراسة، وخلصنا إلى أهمية ودور المدرسة في بناء التصورات الاجتماعية لدى التلاميذ، وأهمية الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي عند المراهق.

وفي خضم نتائج الدراسة الميدانية خلص البحث إلى أن هناك تصورات إيجابية حول الوسط المدرسي في كل أبعاده (البيئية، الاجتماعية، التعليمية/ الثقافية والنفسية) برزت من خلال استجابات التلاميذ على استبيان المراهق حول الوسط المدرسي، لكن بالمقارنة مع تصورات المراهق في الوسط الحضري مع تصورات المراهق في الوسط شبه الحضري تبين وجود تصورات إيجابية لدى هذا الأخير، في حين ظهرت تصورات سلبية حول بعض الجوانب في الوسط المدرسي لدى المراهق في الوسط الحضري.

كما خلص البحث إلى دور التصورات في الشعور بكل من الأمن النفسي والانتماء المدرسي، مما يدل على تأثير التصورات على انفعالات وسلوكيات الأفراد.

وجدت الدراسة أيضا فروقا بين الجنسين في كل من الشعور بالأمن النفسي والانتماء المدرسي، وذلك لصالح الإناث.

وتبقى النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة رهينة البيئة المحلية للدراسة لذلك تقترح الباحثة بعض المحاور لتناولها بالبحث:

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول التصورات في الوسط المدرسي.

- إجراء المزيد من الدراسات حول الأمن النفسي في الوسط المدرسي.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الشعور بالانتماء المدرسي.
- إجراء نفس الدراسة الحالية ولكن على عينة كبيرة.
- إجراء نفس الدراسة الحالية في مستويات مختلفة.

توصيات البحث:

على ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بالتوصيات التالية:

أولاً: على المستوى التعليمي:

- ضرورة الاهتمام بالمحيط الفيزيقي للمدرسة والعناية به.
- ضرورة تقليص عدد التلاميذ في الصف الدراسي والموازنة بين عدد المتعلمين والمساحة الكلية للمدرسة وعدد الفصول.
- الاهتمام بتنمية العلاقات الإنسانية داخل المدرسة بين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين الأطراف الفاعلة في الوسط المدرسي (إدارة، أساتذة..).
- تضمين المناهج التعليمية لأنشطة رياضية وترفيهية للتلاميذ في طور التعليم المتوسط تلبي حاجات المراهقين.
- توفير المناخ المناسب والذي يزيد من الشعور بالأمن النفسي والانتماء للوسط المدرسي.
- يوصى بضرورة توفير الوسائل والامكانيات لإنجاح العملية التعليمية التعلمية.

ثانياً: على مستوى البحث الأكاديمي:

- يوصى بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول التصورات في الوسط المدرسي.
- إجراء دراسات مقارنة بين الوسط الحضري والوسط شبه الحضري في متغيرات الدراسة.
- يوصى بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الأمن النفسي في الوسط المدرسي.
- يوصى بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الشعور بالانتماء المدرسي لدى التلاميذ.

قائمة المراجع



قائمة المراجع:

1. المعاجم والقواميس:

- بدوي، أحمد زكي. (1982). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. (دط). بيروت: مكتبة لبنان.
- دورون، رولان وبارو، فرنسواز. (1997): موسوعة علم النفس -المجلد الأول. (تعريب فؤاد شاهين). (ط1). بيروت: منشورات عويدات.
- دورون، رولان وبارو، فرنسواز. (1997). موسوعة علم النفس -المجلد الثالث. Q-Z. (تعريب: فؤاد شاهين). (ط1). بيروت: منشورات عويدات.
- Le petit Larousse. (2002). Paris
- Sillamy, Nobèrt. (1983). Dictionnaire usuel de psychologie, L- Z, Paris : édition Bordas.

2. الكتب:

1-2. الكتب بالعربية:

- أبو جادو، صالح محمد علي. (2007). علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة. (ط2). عمان: دار المسيرة.
- آدم، حاتم محمد. (2005). الصحة النفسية للمراهقين. (ط1). القاهرة: مؤسسة اقرأ.
- اسماعيل، نبيه إبراهيم. (2001). عوامل الصحة النفسية السليمة. (ط1). مصر: إيتراك للنشر.
- بن فليس، خديجة. (2014). المرجع في التوجيه المدرسي والمهني. (دط). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- بن يريخ، نذير. (2010). ملفات سيكوتربوية تعليمية. (دط). الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
- بوصبع، عبد المالك. (2010). المكتبة المدرسية من التعليم إلى التعلم. (د.ط). الجزائر: دار الأمل للطباعة والنشر.
- بوعلاق، محمد. (2009). الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. (د.ط). الجزائر: دار الأمل للطباعة والنشر.
- بوفولة، بوخميس. (2013). انحراف الأحداث من منظور قيمي أخلاقي. (ط1). الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- تركي، راجح. (1982). أصول التربية والتعليم. (دط). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية.
- الحمداني، موفق والجادري، عدنان وقنديلجي، عامر وآخرون. (2006). مناهج البحث العلمي: الكتاب الأول: أساسيات البحث العلمي. (ط1). عمان: جامعة عمان للدراسات العليا.
- الخالدي، عطا الله فؤاد. (2009). الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق. (ط1). الأردن: دار صفاء للنشر.
- خضر، لطيفة ابراهيم. (2000). دور التعليم في تعزيز الانتماء. (ط1). مصر: عالم الكتب.
- خطاب، عايده. (1991). اتجاهات العاملين والمناخ التنظيمي. (دط). مصر: وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير.
- دسوقي، كمال. (1990). ذخيرة علوم النفس. (المجلد 2). مصر: مطبعة الأهرام.
- دويدار، عبد الفتاح محمد. (2006). علم النفس الاجتماعي: أصوله ومبادئه. (دط). الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- الديدي، عبد الغني. (1995). التحليل النفسي للمراهقة: ظواهر المراهقة ومشاكلها وخفاياها. (ط1). بيروت: دار الفكر اللبناني.
- ريجيو، ي. رونالد. (1999). المدخل إلى علم النفس الصناعي والتنظيمي. (ترجمة فارس حلمي). (ط1). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الريماوي، محمد عودة. (2009). علم النفس التطوري. (دط). مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
- الريماوي، محمد عودة وزملاؤه. (2008). علم النفس العام. (ط3). عمان: دار المسيرة.
- الزعبي، أحمد محمد. (2001). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة: الأسس النظرية، المشكلات وسبل علاجها. (د.ط). عمان: دار زهران.
- زهران، حامد عبد السلام. (2001). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة. (ط5). القاهرة: عالم الكتب .
- سليم، مريم. (2002). علم نفس النمو. (ط1). لبنان: دار النهضة العربية.
- السيد، فؤاد البهي. (1979). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. (ط3). القاهرة: دار الفكر العربي.
- الشربيني، مروة شاكر. (2006). المراهقة وأسباب الانحراف. (دط). مصر: دار الكتاب الحديث.
- شكشك، أنس. (2008). الارشاد المدرسي للطفل. (ط1). سوريا: شعاع للنشر والعلوم.
- شقير، زينب محمود. (2005). مقياس الأمن النفسي - كراسة التعليمات -. (ط1). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الشهب، محمد. (2000). المدرسة والسلوك الانحرافي. (ط1). المغرب: دار الثقافة للنشر.

- الشيخ، محمود يوسف. (2002). مشكلات تربوية معاصرة: مفهوما، مظاهرها، أسبابها، علاجها. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.
- صالح، ابراهيم محمد. (2011). الإدارة والإشراف التربوي-دراسة تربوية. (ط1). الأردن: دار المستقبل.
- عامر، طارق عبد الرؤوف ومحمد، ربيع. (2008). الديمقراطية المدرسية. (دط). الأردن: اليازوري.
- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وكايد، عبد الحق. (1996). البحث العلمي: مفهومه، أدواته وأساليبه. (ط9). الأردن: دار الفكر.
- عثمانى، مسعود. (2013). الرافد في التربية والتعليم. (دط). الجزائر: دار الهدى.
- عجاج، سيد أحمد. (2008). علم نفس النمو: حقيبة تدريبية أكاديمية. (دط). السعودية: مركز التنمية الأسرية.
- العطية، ماجدة. (2003). سلوك المنظمة: سلوك الفرد والجماعة. (ط1). الأردن: دار الشروق.
- العمرية، صلاح الدين. (2005). علم النفس النمو. (ط1). عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- العيسوي، عبد الرحمان. (2002). موسوعة علم النفس الحديث: علم النفس التعليمي-المجلد التاسع. (ط1). بيروت: دار الراتب الجامعية.
- فان دالين، ديو بولد ب. (1986). مناهج البحث في التربية وعلم النفس-ترجمة: نوفل، محمد نبيل والشيخ، سليمان الخضري وغبريال، طلعت منصور. (د.ط). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2005). تعديل السلوك في التدريس. (ط1). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- كفاي، علاء الدين. (2012). الصحة النفسية والارشاد النفسي. (ط1). عمان: دار الفكر.
- كورنر، نيلا أ. (2008). أطعموا المعلمين قبل أن يأكلوا الطلاب. (ترجمة: خليفة علي السويدي وعلي الهاشمي بن النوي رداوي). (دط). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مرسي، محمد منير. (1998). المدرسة والتمدرس. (دط). القاهرة: عالم الكتب.
- المزين، سليمان وسكيك، سامية اسماعيل. (2011). التواصل الصفي وعلاقته بمشكلات الانضباط في المدارس الثانوية في محافظة غزة في ضوء بعض المتغيرات. (pdf)
- المصري، رضا وعمارة، فانت. (2010). مراهقة بلا إرهاب-موسوعة تربية الأبناء 2. (ط1). الجزائر: دار الخلدونية.
- معمري، بشير. (2007). القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية. (ط2). الجزائر: سلسلة دراسات منشورات الحبر.
- مقبل، فهمي توفيق محمد. (2011). النشاط المدرسي: مفهومه وتنظيمه وعلاقته بالمنهج. (ط2). عمان.
- ميهوبي، إسماعيل. (2014). مقدمة في دراسة المجتمع المحلي الريفي، تحليل سوسيولوجي للتنشئة الاجتماعية للتلميذ المراهق بالوسط الريفي. (د.ط). الجزائر: دار النشر جيطلي.
- ناصر، إبراهيم عبد الله. (2004). أصول التربية: الوعي الإنساني. (ط1). عمان: مكتبة الرائد العلمية.
- نشواتي، عبد المجيد. (2003). علم النفس التربوي. (ط4). الأردن: دار الفرقان.
- وطفة، علي أسعد والشهاب، علي جاسم. (2003). علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية. (ط1). الكويت.

2-2. الكتب بالفرنسية:

- Abrie, Jean Cloude. Méthodes d'étude des représentations sociales. (Pdf).

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). **A motivational approach to self: Integration in personality**. Nebraska Symposium on Motivation: Perspectives on Motivation, Lincoln, NE.
- Hall, Stuart (1997). **Representation: cultural representation and signifying practices**. (1ed). London: sage publications Ltd.
- Goodenow, C. (1993). **The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates**. Psychology in the Schools.
- Tagiuri, C., (1988), "The Effects of Selected Variables on School Climate". In Robinson F.G. et al. (Eds). School Organizational climate, Evanston, Illinois, Row Peterson and Co.
- Vallerand, R. J. (1997). **Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation**. In M. P. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology. New York: Academic Press.

3. المجالات والدوريات:

1-3. المجلات بالعربية:

- ابريغم، سامية. (2011). الأمن النفسي لدى المراهقين-دراسة ميدانية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بولاية تبسة. مجلة الدراسات النفسية والتربوية، جامعة ورقلة -مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية. (6).
- بوقطاية، مراد. (2002). مقومات التربية الحديثة في المدرسة. مجلة العلوم الإنسانية-جامعة بسكرة. (3). 55-45.
- حسين، محمود عطا. (1990). دراسة الشعور بالأمن في ضوء متغيرات المستوى والتخصص الدراسي. المجلة التربوية-الرياض. المجلد 06 (22).
- زروالي، لطيفة. (2011). التصورات المستقبلية لدى المراهق المتمدرس. مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة ورقلة. (7).
- السبيعي، هدى بنت عبد الرحمن. (2004). دراسة لاتجاهات تلاميذ وتلميذات المرحلة الاعدادية نحو الأسرة والمدرسة وبيئة الصف في ضوء الجنس ونوع التعليم. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية. المجلد 16(1).

- سعد، علي. (1998). مستويات الأمن النفسي والتفوق التحصيلي - بحث ميداني على الطلبة المتفوقين مقارنة بغير المتفوقين في جامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*. مجلد 14 (3).
- الشريفين، أحمد عبد الله وبنو مصطفى، منار سعيد. (2013). الشعور بالوحدة النفسية والأمن النفسي والعلاقة بينهما لدى عينه من الطلبة الوافدين في جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. مجلد 9 (2).
- الشميمري، هدى صالح بن عبد الرحمن وبركات، آسيا علي راجح. (2011). مستوى الأمن النفسي (الطمأنينة الانفعالية) لدى الطالبة الجامعية في ضوء الحالة الاجتماعية والتخصص والمستوى العلمي. *المؤتمر السنوي السادس عشر - مركز الإرشاد النفسي-جامعة عين شمس*.
- الصرايرة، خالد أحمد. (2004). التماثل التنظيمي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية العامة وعلاقته بإحساسه بالأمن. *دورية أكاديمية محكمة، المدرسة العليا للأساتذة-الجزائر*.
- الصمادي، أحمد عبد المجيد ومعاينة، محمد حسن. (2006). اتجاهات طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة نحو المدرسة: دراسة ميدانية في مدارس مدينة إربد الحكومية والخاصة. *مجلة جامعة دمشق*. مجلد 22 (2).
- الطهراوي، جميل حسن. (2007). الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة وعلاقته باتجاهاتهم نحو الانسحاب الإسرائيلي. *مجلة الجامعة الإسلامية-سلسلة الدراسات الإنسانية-فلسطين*. المجلد 15 (2).
- عبد المجيد، السيد محمد (2004). إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية. *دراسات نفسية-مصر*. مجلد 12 (2).
- عزيزو، سعاد (2012). الاتجاه نحو ظاهرة الارهاب بالتدين والشعور بالانتماء لدى الفرد الجزائري. *مجلة العلوم الانسانية*. جامعة مولود معمري. (7).

- عقار، عبد الحميد. (2009). في وظائف المدرسة. مجلة المدرسة المغربية بالمملكة المغربية. (1).
- محسن، عبد الكريم حسن. (2012). البعد النفسي والفيسيولوجي للألوان في المباني العلاجية. مجلة جامعة الأقصى. (2).
- 2-3. المجلات بالأجنبية:
 - Ming- Te Wang and Holcombe (2010). Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School. **American Educational Research Journal**. Vol. 47, No. 3.
 - Robert W. Roeser and Carol Midgley. (1996). Perceptions of the School Psychological Environment and Early Adolescents' Psychological and Behavioral Functioning in School: The Mediating Role of Goals and Belonging. **Journal of Educational Psychology**. Vol. 88, No. 3
- 4. الرسائل والمذكرات:
 - 1-4. رسائل الدكتوراه:
 - ابريغم، سامية. (2012). إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالشعور بالأمن النفسي -دراسة ميدانية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. أطروحة دكتوراه غير منشورة -تخصص علم النفس المرضي الاجتماعي. بسكرة: جامعة محمد خيضر.
 - بوسنة، عبد الوافي زهير. (2008). التصور الاجتماعي لظاهرة الانتحار لدى الطالب الجامعي-أطروحة دكتوراه غير منشورة-تخصص علم النفس العيادي. قسنطينة: جامعة منتوري.
 - يوسف، حدة. (2012). فاعلية برنامج إرشادي (معرفي-سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة-أطروحة دكتوراه-تخصص الإرشاد النفسي. باتنة: جامعة الحاج لخضر.

2-4. رسائل الماجستير:

- أفرع، إياد محمد نادي. (2005). الشعور بالأمن النفسي وتأثيره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية -رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص الإدارة التربوية. الأردن: جامعة النجاح.
- بن لوصيف، حورية. (2012). التصورات الاجتماعية للمدرسة وعدم الاهتمام بالدراسة لتلاميذ في وضعية فشل مدرسي -رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس المدرسي - تخصص صعوبات التعلم. قسنطينة: جامعة منتوري.
- بوتقنوشات، حميدة. (2012). التصورات الاجتماعية للقانون الداخلي للسجون في الجزائر لدى المحبوسين -رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس العيادي -تخصص وسط عقابي. باتنة: جامعة الحاج لخضر.
- بوقري، مي كامل محمد (2009). إساءة المعاملة البدنية والاهمال الوالدي والطمأنينة النفسية والاعتناء لدى عينة من تلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة -رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص علم النفس النمو. السعودية: جامعة أم القرى.
- حمودي، جمال محمد. (2006). تمثيلات المجتمع الجزائري لمرض السرطان -المركز الاستشفائي الجامعي لتلمسان نموذجاً: مقارنة أنثروبولوجية طبية -رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص الأنثروبولوجيا. تلمسان: جامعة أبي بكر بلقايد.
- سلامة، انتصار محمد طه. (2003). مستوى الانتماء المهني والرضا الوظيفي والعلاقة بينهما لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية. -رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص الإدارة التربوية. فلسطين: جامعة النجاح الوطنية.
- الشندودية، فائزة بنت علي بن عبد الله. (2011). بعض القيم الدينية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة مسقط -رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص الإرشاد النفسي. سلطنة عمان: جامعة نزوى.

- عامر، نورة (2005). التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية-رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص علم النفس الاجتماعي. قسنطينة: جامعة منتوري.
- كافي، حسام بن محمد علي حسن. (1433). الأمن النفسي وعلاقته بتوقعات النجاح والفشل لدى عينة من الأيتام في مكة المكرمة-رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص الإرشاد النفسي. المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.
- هامل، سميرة (2011). التصورات الاجتماعية للسجين لدى مسؤولي المؤسسات المتعاقدة مع وزارة العدل وأثرها في إعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين-رسالة ماجستير غير منشورة -تخصص علم النفس العيادي. جامعة باتنة: الحاج لخضر.

5. المواثيق والمناشير:

- النشرة الرسمية للتربية الوطنية. القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 -عدد خاص-فيفري 2008. وزارة التربية الوطنية.
- النشرة الرسمية للتربية الوطنية. العدد 522.جويلية/أوت 2008. وزارة التربية الوطنية.
- القرار الوزاري رقم (778) والمؤرخ في 1991/10/26

6. المواقع الالكترونية:

- الكراسنة، سميح محمود ومساعدة، وليد أحمد وجبران، محمد علي والزعبي، آلاء علي. الانتماء والولاء الوطني في الكتاب والسنة النبوية (pdf).
- www.alijubran.net/alijubran/images/stories/.../04.pdf
- Gary L. Bowen, Natasha K. Bowen and Jack M. Richman. (1998). **School Size and Middle School Students' Perceptions of the School Environment.** (2/11/2013). <http://cs.oxfordjournals.org/content/22/2/69.short>.
- Cotton, Kathleen. (1996). **School Size, School Climate, and Student.** (pdf) http://www.ruraledu.org/user_uploads/file/cotton.pdf
- Robert W. Roeser & Jacquelynne S. Eccles. (1998). **Adolescents' Perceptions of Middle School: Relation to Longitudinal Changes in Academic and Psychological Adjustment.** (4/9/2013).

http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327795jra0801_6#.Ul6yIdLIZKY

الملاحق



ملحق (1)



استبيان تصورات المراهق حول الوسط المدرسي

البيانات العامة:

الاسم: الجنس: (ذكر / أنثى)

السن: سنة. المستوى الدراسي:

اسم المؤسسة:

نضع أمامك عزيزي التلميذ مجموعة من العبارات. نرجو منك قراءة كل عبارة على حدى، ثم أجب بوضع علامة (x) أمام العبارات التي ترى أنها الأكثر انطباقا عليك (أوافق/ أعارض/ محايد)، الرجاء عدم ترك أي خانة فارغة.

لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك.

تأكد من أن معلوماتك سرية للغاية، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

ونشكر لكم حسن تعاونكم معنا

محايد	أعارض	أوافق	العبارات
			1. الموقع الذي تتواجد فيه المدرسة يسهل علي متابعة الدراسة.
			2. تساعد الإدارة التلاميذ على حل مشاكلهم.
			3. تعمل المدرسة على تنمية مهاراتي وقدراتي.
			4. أفضل الأوقات هي التي أقضيها في المدرسة.
			5. المكتبة جزء مهم في المدرسة.
			6. يمثل الأستاذ قدوة حسنة لي.
			7. توزيع البرنامج الدراسي صيغ بطريقة مناسبة.
			8. أفضل البقاء في المدرسة على العودة إلى المنزل.
			9. المدرسة مكان جذاب.
			10. يضمن القانون المعمول به في المدرسة حماية التلميذ.
			11. المدرسة مكان لاكتساب الثقافة
			12. أستمتع بحل الواجبات المدرسية.
			13. من واجب كل التلاميذ المحافظة على منظر المدرسة.
			14. يلتزم الأساتذة بالعدل في معاملة التلاميذ.
			15. تحية العلم كل صباح تزيد من حبي للوطن.
			16. أستطيع أن أتخلص من الوحدة في الوسط المدرسي.
			17. وجود المساحات الخضراء ضروري في المدرسة.
			18. أتعرض للعقاب كلما خالفت قانون المدرسة.
			19. المدرسة مكان للتعليم فقط.
			20. أشعر بالسعادة بمجرد التفكير في الذهاب إلى المدرسة.
			21. الملاعب الموجودة بالمدرسة مناسبة لممارسة الأنشطة الرياضية.
			22. يشجعي أساتذة القسم على التعلم.
			23. الانسان الناجح يجب أن يكون متعلما.
			24. هناك تمييز بين التلاميذ في مدرستي على أساس المستوى الاقتصادي والاجتماعي لوالديهم.
			25. الوسائل التعليمية الموجودة بالمدرسة متطورة.
			26. أرى أن المشاركة في القسم ضرورية.
			27. يمكنني الاستفادة من المواد التي تدرّس بالمدرسة في الحياة اليومية.
			28. أتحسس من الاختلاط مع الجنس الآخر في القسم.

العبارة	أوافق	أعارض	محايد
29. فناء المدرسة واسع يزيد من احساسى بالحرية.			
30. مصاحبتي للتلاميذ النجباء يزيد من حبي للمدرسة.			
31. النشاطات المدرسية مفيدة لي.			
32. لبس المئزر يشعرني بالانتماء للمدرسة.			
33. الألوان المستخدمة في طلاء المدرسة جذابة.			
34. تشجع المدرسة روح التنافس بين التلاميذ			
35. المدرسة مكان لتطوير المعارف.			
36. أنظر إلى الدراسة بمؤسسي نظرة إيجابية.			
37. مدرستي نظيفة على الدوام.			
38. أشعر بأنني محبوب داخل المدرسة من طرف الجميع			
39. سأحصل على وظيفة جيدة في المستقبل إذا تابعت الدراسة.			
40. أشعر بالرضا في المدرسة.			
41. سور المدرسة آمن يمنع دخول الغرباء إليها.			
42. أشعر بالرضا على علاقتي داخل المدرسة			
43. المدرسة مكان تسود فيه الأخلاق الحسنة.			
44. توفر لي المدرسة كل ما يجلب الراحة والطمأنينة.			
45. أحب الذهاب إلى المدرسة باكرا.			
46. تميل المدرسة إلى تفهم التلميذ والتسامح معه.			
47. توفر المدرسة نشاطات ترفيهية متنوعة.			
48. أحرص على عدم الغياب.			
49. تتوفر المدرسة على مقاعد كافية.			
50. تُنظّم المدرسة أنشطة رياضية جماعية لكل الأقسام.			
51. الواجبات المدرسية تجعل وقي منظما.			
52. يقوم بعض التلاميذ بتهديد زملائهم بالمدرسة.			
53. دورات المياه آمنة صحيا.			
54. تتميز العلاقة بين التلاميذ داخل المدرسة بالتفاهم والمودة.			
55. تحتل المدرسة مكانة كبيرة لدى التلاميذ.			
56. معظم التلاميذ في مدرستي يهتمون بأنفسهم فقط.			

ملحق (2)



استبيان الشعور بالانتماء المدرسي

البيانات العامة:

الاسم: الجنس: (ذكر / أنثى)
السن: سنة المستوى الدراسي:
اسم المؤسسة:

نضع أمامك عزيزي التلميذ مجموعة من العبارات. نرجو منك قراءة كل عبارة على حدى، ثم أجب بوضع علامة (x) أمام العبارات التي ترى أنها الأكثر انطباقا عليك (دائما / أحيانا / أبدا)، الرجاء عدم ترك أي خانة فارغة.

لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تتطبق عليك.

تأكد من أن معلوماتك سرية للغاية، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

ونشكر لكم حسن تعاونكم معنا

أبدا	أحيانا	دائما	العبارات
			1. أوافق على الرأي الذي يتفق عليه غالبية زملائي
			2. أرى أن المحافظة على مرافق المدرسة مسؤولية الجميع
			3. أفخر بأنني تلميذ بهذه المدرسة
			4. أتعامل باحترام مع الأساتذة
			5. أشارك زملائي في المناسبات المختلفة
			6. تشرك إدارة المدرسة تلاميذها في اتخاذ القرارات المتعلقة بأمورهم
			7. أبذل قصارى جهدي لرفع شأن مدرستي
			8. أعاقب كلما خالفت قانون المدرسة
			9. يحزنني أن أسمع ما يسيء إلى مدرستي
			10. أكون سعيدا عندما أتواجد مع زملائي
			11. تمكّني المدرسة من ممارسة الأنشطة التي أميل إليها.
			12. أحب مدرستي
			13. إذا حدث وتعرضت مدرستي لهزيمة ما من مدرسة أخرى أشعر بالحزن
			14. أشعر ببعض الحرية في المدرسة.
			15. أتبرع لتحسين صورة مدرستي
			16. ألتزم بالهدوء داخل القسم.
			17. أساعد زملائي في أزماتهم
			18. لدي عدد كبير من الأصدقاء في المدرسة
			19. أشعر بالاحترام الكافي داخل المدرسة
			20. أترك المكان الذي أجلس فيه نظيفا بعد الخروج من القسم.
			21. يمكنني الوثوق بالمراقبين في المدرسة
			22. أتعاون مع زملائي عندما يكون هنالك عمل جماعي في المدرسة
			23. أحرص على عدم الغياب بدون عذر.
			24. أحترم مدير المدرسة
			25. أحافظ على الهياكل العامة للمدرسة
			26. أحب للتلاميذ ما أحب لنفسي

أبدا	أحيانا	دائما	العبارات
			27. أحب أن أشارك زملائي في الأنشطة الجماعية المدرسية
			28. يُسمح لي بإبداء رأي داخل المدرسة.
			29. أستطيع الانسجام مع التلاميذ في المدرسة
			30. تُحترم اختياري داخل المدرسة.
			31. أشارك في تزيين وصيانة مدرستي
			32. أطيع تعليمات النظام المدرسي
			33. أشجع مدرستي عندما تتنافس مع مدرسة أخرى
			34. أتفاعل مع الأستاذ أثناء الدرس
			35. أحترم المدرسة باعتبارها ملكية عمومية
			36. ألتزم بالحضور بصفة منتظمة
			37. أشعر بالارتياح عندما أكون في القسم
			38. تدعم إدارة المدرسة التلاميذ وتشجعهم
			39. أنزعج من منظر التخريب في المدرسة
			40. أمتنع عن كل ما يسيء إلى نظافة المدرسة وجمالها.
			41. أشعر أننا نكون مع المدرسة فريقا واحدا
			42. أمتثل لقواعد النظام والانضباط المعمول بها في المدرسة
			43. أتحدى بالسلوك الحسن مع الأساتذة
			44. يتجاهل الأستاذ آراء التلاميذ
			45. تتجنب إدارة المدرسة الحوار مع التلاميذ
			46. أفكر في مخالفة النظام المدرسي.
			47. أكره مسيري المدرسة
			48. استمتع بتخريب هياكل المدرسة
			49. أكره ارتداء المتزر
			50. أتذمر من القوانين التي تفرضها علينا المدرسة
			51. أنزعج عندما أرى التلاميذ مسرورين
			52. أشعر بأن الأساتذة لا يقدرّون أعمالي

ملحق (3)



مقياس الأمن النفسي

البيانات العامة:

الاسم: الجنس: (ذكر / أنثى)
السن: سنة. المستوى الدراسي:
اسم المؤسسة:

نضع أمامك عزيزي التلميذ مجموعة من العبارات. نرجو منك قراءة كل عبارة على حدى، ثم
أجب بوضع علامة (x) أمام العبارات التي ترى أنها الأكثر انطباقا عليك (دائما/ أحيانا/ أبدا)، الرجاء
عدم ترك أي خانة فارغة.

لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تتطبق عليك.

تأكد من أن معلوماتك سرية للغاية، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

ونشكر لكم حسن تعاونكم معنا

أبدا	أحيانا	دائما	العبـارات
			1- أشعر بالأمان لقدرتي على مواجهة مشكلاتي ومحاولة حلها.
			2- يحبني زملائي ويحترموني.
			3- تقديري واحترامي لنفسي يشعرنني بالأمان.
			4- أستطيع مواجهة الأمور الصعبة.
			5- أشعر بأن لي قيمة في المدرسة.
			6- أشعر بالطمأنينة عند التمسك بالقيم الدينية
			7- أتوقع النجاح لأنني أراجع بانتظام.
			8- أثق في قدرتي على حماية نفسي من أي تهديد.
			9- يوفر النجاح في الدراسة وظيفة في المستقبل.
			10- توفر الإدارة الحماية الكافية للتلميذ.
			11- أشعر بالأمان في الوسط المدرسي.
			12- أشعر بالأمان حينما ألتزم بقوانين المدرسة.
			13- أحتاج لمن يحميني لأعيش في أمان.
			14- تجعلني العلاقات الطيبة في المدرسة آمنا.
			15- أتعامل مع التلاميذ كأفراد من الأسرة.
			16- أحرص على التعامل الحسن مع زملائي.
			17- أحب النشاط الجماعي.
			18- أميل إلى التواجد مع التلاميذ.
			19- أتوافق بسهولة في أي نشاط جماعي.
			20- تنقصني مشاعر العاطفة والدفء النفسي.
			21- تنقصني الثقة بالنفس.
			22- احتقر نفسي وألومها من حين لآخر.
			23- أعاني من نقص في تحقيق بعض الأمور.
			24- أشعر بالضعف مما يهدد حياتي بالخطر في المدرسة.
			25- يقلقني كثرة الشك في الآخرين.
			26- شعوري بضعف شخصيتي يفقدني قيمتي بين زملائي.
			27- الشعور بالأمان في المدرسة نادر هذه الأيام.

العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
28- الدراسة عبء ثقيل تحتاج لبذل جهد أكبر.			
29- أرى أن المدرسة تسير من سيء لأسوأ.			
30- يمنعني القلق على المستقبل من التمتع بالاستقرار والأمان.			
31- أفقد شعور الأمن والسلام من حولي لنقص الحماية من المراقبين.			
32- يهدد انتشار العنف داخل المدرسة الأمن.			
33- أشعر بالخطر داخل المدرسة.			
34- شعوري بالتشاؤم واليأس يؤدي بي إلى عدم الاستقرار والأمان في المدرسة.			
35- يشعرني الفشل الدراسي بالخطر وعدم الأمان.			
36- يبتعد عني الأصدقاء وقت الوقوع في مشكلة.			
37- استيائي من المدرسة يشعرني بعدم الاستقرار فيها.			
38- أشعر بالتعاسة وعدم الرضى في المدرسة.			
39- أنا تلميذ متوتر وعصبي المزاج ويسهل استفزازي.			
40- أشعر بالخوف من وقت لآخر.			
41- أرتبك وأخجل عندما أتحدث مع الأساتذة.			
42- تنقصني مشاعر السعادة والفرح.			
43- أنا تلميذ حزين معظم الوقت.			
44- الغضب والعنف السبب في معظم مشاكلتي وشعوري بنقص الأمان.			
45- أشعر بعدم الارتياح معظم الوقت.			
46- أعاني من قلة النوم مما يقلل شعوري بالراحة.			
47- أفقد السيطرة على أفعالي على الرغم من بساطة الأمور.			
48- أفتقد اهتمام الأساتذة من حولي.			
49- أشعر أنني وحيد في هذه المدرسة.			
50- أرى أن الاحتكاك بالتلاميذ يسبب المشاكل.			
51- أشعر بالراحة النفسية عندما أجلس بمفردي.			
52- التعامل بإخلاص ومحبة مع التلاميذ أصبح نادرا.			
53- أصدقائي قليلون بسبب ظروفهم التي أعيشها.			
54- أكره الاشتراك في الرحلات.			

ملحق (4)



توزيع الدرجات الكلية على أفراد العينة في مقاييس الدراسة

الانتماء المدرسي	الأمن النفسي	التصورات	المقاييس الأفراد
127	124	132	59
107	119	136	60
118	104	144	61
135	159	145	62
132	126	145	63
153	159	146	64
107	108	147	65
123	128	147	66
148	143	148	67
149	138	152	68
144	146	158	69
153	146	158	70
124	110	158	71
112	111	124	72
133	142	160	73
146	132	152	74
119	126	147	75
141	133	145	76
136	125	145	77
148	133	141	78
143	132	139	79
124	113	138	80
147	92	136	81
121	117	137	82
143	138	138	83
126	126	135	84
119	117	136	85
125	121	133	86
126	125	132	87
136	121	132	88
126	98	130	89
133	101	130	90
134	131	128	91
109	126	125	92
102	134	129	93
125	103	125	94
132	99	122	95
133	137	131	96
112	108	119	97
139	105	115	98
113	90	111	99
119	103	104	100
93	124	102	101
99	110	98	102
111	102	98	103
107	122	105	104
88	86	107	105
120	125	110	106
132	136	117	107
108	122	113	108
113	110	113	109
115	138	115	110
119	109	118	111
124	114	126	112
118	114	118	113
136	136	130	114
109	104	119	115
119	114	119	116

الانتماء المدرسي	الأمن النفسي	التصورات	المقاييس الأفراد
96	104	90	1
110	117	96	2
117	137	129	3
103	103	104	4
115	134	112	5
116	126	115	6
112	122	116	7
115	105	116	8
102	127	117	9
100	95	117	10
139	134	122	11
135	96	122	12
136	144	123	13
128	137	125	14
134	119	127	15
127	132	127	16
137	129	128	17
139	127	128	18
96	102	133	19
139	137	134	20
130	137	136	21
143	124	136	22
140	130	142	23
145	127	145	24
141	143	148	25
145	140	149	26
95	111	90	27
96	112	91	28
89	106	93	29
97	95	97	30
118	116	103	31
121	103	110	32
113	104	103	33
105	74	105	34
122	110	108	35
135	118	123	36
134	136	122	37
112	105	121	38
123	123	112	39
106	100	111	40
122	130	116	41
119	113	118	42
112	136	118	43
142	138	119	44
124	130	121	45
116	112	125	46
127	149	123	47
112	108	124	48
135	95	125	49
111	102	125	50
102	95	128	51
117	123	129	52
101	137	129	53
88	122	129	54
137	112	132	55
120	127	131	56
115	125	131	57
143	121	133	58

الانتماء المدرسي	الأمن النفسي	التصورات	المقاييس الأفراد
123	124	136	179
134	121	126	180
112	125	124	181
123	122	120	182
115	128	120	183
111	100	119	184
120	101	115	185
103	122	115	186
91	130	105	187
98	119	104	188
102	106	101	189
76	117	94	190
99	101	96	191
86	105	84	192
96	116	96	193
98	151	112	194
120	129	103	195
103	111	109	196
111	143	109	197
129	136	108	198
108	133	110	199
145	136	116	200
133	127	116	201
128	119	121	202
117	140	118	203
101	106	125	204
128	141	127	205
125	127	136	206
136	105	142	207
134	124	146	208
135	124	145	209
122	140	135	210
129	125	159	211
102	121	123	212
134	139	123	213
110	123	123	214
131	116	114	215
99	108	114	216
93	130	114	217
83	120	86	218
144	136	162	219
151	136	153	220
132	142	148	221
138	144	141	222
146	134	140	223
140	126	138	224
141	141	137	225
153	154	133	226
152	154	133	227
130	154	131	228
143	141	129	229
121	131	128	230
116	121	126	231
149	132	125	232
127	126	124	233
97	130	122	234
133	142	122	235
136	138	121	236
142	143	118	237
125	110	118	238
111	124	113	239
108	128	110	240

الانتماء المدرسي	الأمن النفسي	التصورات	المقاييس الأفراد
135	118	95	117
128	111	128	118
108	121	129	119
130	109	130	120
137	117	131	121
132	135	138	122
145	147	140	123
128	125	140	124
144	120	145	125
116	118	146	126
140	133	147	127
145	144	149	128
137	123	153	129
120	133	144	130
91	120	118	131
93	96	87	132
128	131	95	133
94	101	101	134
93	94	107	135
111	105	107	136
128	123	114	137
136	104	111	138
138	137	128	139
137	119	114	140
81	113	109	141
78	109	109	142
140	125	116	143
124	128	118	144
127	119	123	145
108	122	123	146
117	116	127	147
137	116	129	148
121	126	129	149
136	128	131	150
140	140	131	151
151	144	144	152
117	122	144	153
129	125	147	154
133	140	141	155
131	123	138	156
144	150	138	157
140	145	137	158
140	140	136	159
126	139	136	160
100	131	135	161
118	122	133	162
133	126	132	163
141	137	158	164
117	132	152	165
149	138	149	166
137	125	147	167
141	134	146	168
118	103	141	169
112	120	140	170
139	129	140	171
125	120	141	172
133	132	139	173
130	121	138	174
128	134	131	175
120	134	129	176
139	145	129	177
138	123	128	178

الانتماء المدرسي	الأمن النفسي	التصورات	المقاييس الأفراد
95	101	93	297
126	129	144	298
123	124	119	299
90	122	97	300
134	129	128	301
129	125	137	302
99	129	100	303
113	91	103	304
136	128	133	305
125	104	127	306
109	116	106	307
101	106	116	308
111	98	100	309
131	123	97	310
88	118	89	311
156	115	125	312
118	109	126	313
118	116	122	314
131	146	130	315
111	91	105	316
106	104	116	317
149	142	163	318
126	133	127	319
138	120	131	320
126	150	124	321
128	149	124	322
142	129	137	323
109	119	115	324
136	136	123	325
124	110	130	326
143	148	150	327
138	121	131	328
91	121	100	329
123	129	150	330
110	102	101	331
87	114	97	332
116	118	139	333
103	123	134	334
135	133	132	335
148	154	165	336
154	154	151	337
121	107	131	338
144	125	144	339
144	153	130	340
145	160	143	341
123	132	121	342
136	146	134	343
149	123	146	344
152	138	142	345
127	117	130	346
133	106	136	347
148	140	135	348
150	143	147	349
120	124	120	350
149	143	133	351
143	141	134	352
144	124	154	353
134	141	116	354
133	138	138	355
136	148	154	356
126	144	150	357

الانتماء المدرسي	الأمن النفسي	التصورات	المقاييس الأفراد
128	115	111	241
119	115	109	242
119	123	107	243
115	102	101	244
104	114	99	245
101	120	98	246
102	120	85	247
147	126	140	248
132	145	166	249
147	135	166	250
138	109	163	251
153	154	162	252
131	141	153	253
148	133	152	254
136	116	146	255
134	126	142	256
144	141	145	257
135	132	144	258
135	138	139	259
140	146	136	260
119	116	134	261
125	111	133	262
132	128	133	263
120	120	112	264
129	149	130	265
124	136	128	266
120	125	121	267
108	112	119	268
122	126	118	269
113	115	116	270
123	132	120	271
100	117	106	272
115	113	114	273
150	144	144	274
121	142	127	275
101	116	102	276
123	132	120	271
100	117	106	272
115	113	114	273
150	144	144	274
121	142	127	275
101	116	102	276
111	113	99	277
104	108	87	278
131	122	143	279
124	107	112	280
138	122	136	281
100	106	120	282
125	108	120	283
104	95	121	284
129	132	100	285
120	121	129	286
126	110	135	287
124	128	120	288
131	114	133	289
101	97	101	290
131	115	131	291
110	106	136	292
132	118	122	293
140	142	139	294
108	109	96	295
98	136	102	296

ملحق (5)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مصلحة التنظيم التربوي

مكتب التعليم الأساسي

الشهر

ديسمبر 2013

ملخص التعداد الشهري لتلاميذ المتوسطات

رقم	المتوسطة	السنة أولى متوسط			السنة الثانية متوسط			السنة الثالثة متوسط			السنة الرابعة متوسط			المجموع العام			الأفواج التربوية				
		ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	س1	س2	س3	س4	مج
1	طارق بن زياد	156	140	296	192	146	338	134	127	261	183	126	309	665	539	1204	9	10	8	8	35
2	حي عميروش1	98	72	170	68	78	146	70	77	147	83	109	192	319	336	655	5	5	5	6	21
3	المطار	121	83	204	127	98	225	97	83	180	156	159	315	501	423	924	9	7	6	9	31
4	الاخوة شطوح	120	135	255	174	136	310	137	114	251	150	111	261	581	496	1077	8	10	7	7	32
5	روايح عمار	93	85	178	97	101	198	124	109	233	131	113	244	445	408	853	7	6	7	7	27
6	بوشارب يوسف	107	77	184	93	66	159	73	61	134	50	73	123	323	277	600	6	5	4	4	19
7	محمد بورغ	67	65	132	63	51	114	54	47	101	74	73	147	258	236	494	4	4	3	5	16
8	عبد الهادي محمد	40	45	85	74	45	119	47	40	87	48	44	92	209	174	383	3	4	3	3	13
9	زمره الصادق	63	57	120	81	53	134	48	43	91	62	77	139	254	230	484	4	4	3	5	16
10	نارة	27	39	66	44	31	75	56	43	99	56	64	120	183	177	360	2	3	3	4	12
11	سعادة إبراهيم	75	60	135	79	71	150	56	44	100	71	73	144	281	248	529	4	4	4	4	16
	المجموع							896	788	1684	1064	1022	2086								