



UNIVERSITE MOHAMED EL BACHIR EL IBRAHIMI
BORDJ BOU ARRERIDJ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج.
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
قسم علم النفس



UNIVERSITE MOHAMED EL BACHIR EL IBRAHIMI
BORDJ BOU ARRERIDJ

- =====
- شعبة علم النفس رقم التسجيل:
 - تخصص علم النفس المدرسي الرقم التسلسلي:

تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي
من وجهة نظر معلمي مرحلة التعليم الابتدائي
(دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية برج بوعريريج)

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي

- اعداد:
- بن الشيخ الحسين زهيرة
- بن قارة محمد ندى

نوقشت وأجيزت علناً بتاريخ: 11-06-2025.

أمام اللجنة المتكونة من السادة:

- د/ أبركان العمري (أستاذ، جامعة محمد البشير الابراهيمي؛ برج بوعريريج) رئيسا.
- د/ قرين العيد (أستاذ، جامعة محمد البشير الابراهيمي؛ برج بوعريريج) مشرفا ومقررا.
- د/ حمي (أستاذ، جامعة محمد البشير الابراهيمي؛ برج بوعريريج) مناقشا.

السنة الجامعية: 2025_2024



قَالَ تَعَالَى:

﴿لَا خَيْرَ فِي كَثِيرٍ مِّنْ نُّجْوَاهُمْ إِلَّا مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلَاحٍ بَيْنَ

النَّاسِ وَمَن يَفْعَلْ ذَلِكَ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا

(النساء: ١١٤)

شكر وتقدير

الحمد لله القائل في كتابه الكريم: «لئن شكرتم لأزيدنكم» "إبراهيم 7"، وصلاة وسلاما على خاتم الأنبياء والمرسلين

القائل: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

الحمد والشكر لله عز وجل الذي أعاننا ووفقنا في إنجاز هذا البحث

كما نتقدم بفائق الشكر والعرفان والتقدير إلى أستاذنا الفاضل الأستاذ الدكتور "قرين العيد" الذي تفضل

بالإشراف على هذه المذكرة وصبره علينا في إنجازها والذي لم يخل علينا

بتوجيهاته القيمة ونصائحه وإرشاداته السديدة.

وأخص بالذكر كل لجنة المناقشة رئيسا وأعضاء، الذين شرفونا بقبولهم مناقشة هذا العمل.

وإلى كل أساتذتنا الذين أشرفوا على تكويننا وتأطيرنا بجامعة محمد البشير الإبراهيمي ونخص بالذكر الأستاذ بلمرابطة

أحمد

وإلى كل زميلاتنا وزملائنا في الدراسة.

وإلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد.

بن الشيخ الحسين زهيرة، بن قارة محمد ندى

- ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي لدى أساتذة ابتدائيات برج بوعرييج. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، على عينة قوامها 133 أستاذًا وأستاذات للسنة الجامعية 2025/2024. تم اختيارهم بأسلوب معينة عشوائي طبقي، وفي إطار هذا المنهج استخدمت الطالبتان أداة من إعدادهما لجمع البيانات المتمثلة في استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة، تم التحقق من خصائصهما السيكومترية من صدق وثبات حيث اشارت مؤشراتهما الى قيم عالية، وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة. حيث سعت الدراسة إلى معرفة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعلم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة، بالإضافة الى معرفة الفروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الجنس، ومتغير الأقدمية المهنية، ومتغير خلفية التكوين، ومتغير الطور المدرس. وبعد اجراء المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS V26)، وذلك باستخدام عدة اختبارات إحصائية لمعالجة وتحليل البيانات من بينها: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، المتوسط الفرضي، اختبار "ت" (T-Test) اختبار "كولموجروف سميرونوف"، **Kolmogorov-Smirnov Test** واختبار "شapiro-ويلك" **Shapiro-Wilk**، لدراسة الفروق بين المتوسطات الحسابية، تحليل التباين الأحادي (Anova Way one)، اختبار ليفني (Levene)، معامل ألفا كرونباخ، بالإضافة الى معادلة كوكران لحساب حجم عينة الدراسة، وأسفرت النتائج الى ما يلي:

- مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة عال.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الاقدمية المهنية.
- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الطور المُدرس.
- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير خلفية التكوين.
- الكلمات المفتاحية: الوساطة المدرسية، مرحلة التعليم الابتدائي، الأساتذة.

Abstract:

This study aims to identify the application of school mediation in primary education among primary school teachers in Bordj Bou Arreridj. To achieve the study's objectives, a descriptive exploratory approach was used, as it is appropriate for the nature of the study. A sample of 133 male and female teachers from the 2024/2025 academic year was selected using a random sampling method. Within this approach, the two students used a tool they developed to collect data, a questionnaire on the application of school mediation in primary education from the teachers' perspective. Its psychometric properties were verified for validity and reliability, with indicators indicating high values. This indicates that the questionnaire has an acceptable degree of validity and reliability, making it reliable for field application. The study sought to identify the differences between the arithmetic mean and the hypothetical mean in the level of application of school mediation in the primary learning stage from the teachers' point of view, in addition to identifying the differences in the application of school mediation in the primary education stage from the teachers' point of view according to the gender variable (males, females), the professional seniority variable (less than 5 years, between 5 and 10 years, more than 10 years), the educational background variable (social sciences specializations, literature and languages specializations, scientific specializations, other specializations), and the teaching phase variable (first phase, second phase, third phase, multi-phase). After conducting statistical processing using SPSS V26, several statistical tests were used to process and analyze the data, including: arithmetic means, standard deviations, hypothetical mean, t-test, Kolmogorov-Smirnov test, and Shapiro-Wilk test to study the differences between arithmetic means. The results also included one-way ANOVA, Levene test, Cronbach's alpha coefficient, and the Cochran equation to calculate the study sample size. The results revealed the following:

- The level of school mediation implementation in primary education, from the teachers' perspective, is high.
- There are no statistically significant differences between the averages of school mediation implementation in primary education, from the teachers' perspective, according to the gender variable.
- There are no statistically significant differences between the averages of school mediation implementation in primary education, from the teachers' perspective, according to the professional seniority variable.
- There are no statistically significant differences between the averages of school mediation implementation in primary education from the teachers' perspectives, based on the variable of teaching level.
- There are no statistically significant differences between the averages of school mediation implementation in primary education from the teachers' perspectives, based on the variable of educational background.

Keywords: school mediation, primary education, teachers.

فهرس المحتويات	
المحتوى	الصفحة
-الآية	
- شكر واهداء	أ
- ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
- ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	ت
- فهرس المحتويات	ث
- قائمة الجداول	ج
- قائمة الأشكال	ح
- فهرس الملاحق	خ
أولاً: الخلفية النظرية والدراسات السابقة	
- مقدمة	11
_الفصل الأول: تقديم الدراسة، Introduction.	
1- الإشكالية	14
2- الفرضيات	15
3- أهمية الدراسة	16
4- أهداف الدراسة	16
5- المفاهيم الأساسية للدراسة	17
6- الخلفية النظرية	21
7- الدراسات السابقة	23
8- التعليق الدراسات السابقة	30
ثانياً: الدراسة الميدانية	
_الفصل الثاني: الطريقة والأدوات، Methods .	
- تمهيد	33
1 - منهجية الدراسة	34
2 -الدراسة الاستطلاعية	34
2- 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	34

35	2 - 2 - إجراءات الدراسة الاستطلاعية
35	2 - 3 - عينة الدراسة الاستطلاعية
35	1 - 4 - أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكو مترية
39	1 - 5 - نتائج الدراسة الاستطلاعية
40	3 - الدراسة الأساسية
40	3 - 1 - مجالات الدراسة
40	3 - 3 - مجتمع وعينة الدراسة
42	3 - 4 - أدوات جمع البيانات
45	3 - 5 - الأساليب الإحصائية المستخدمة
45	- خلاصة
46	الفصل الثالث: النتائج والمناقشة، Results And Discution.
48	- تمهيد
48	1- التحقق من الاعتدالية
49	2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها.
61	3- استنتاج عام
62	4- مقترحات الدراسة
63	- خاتمة
64	- قائمة المراجع
68	- الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول
01	نسبة اتفاق المحكمين حول أبعاد وبنود استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.
02	معامل الاتساق الداخلي لعبارات استبيان الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة (ارتباط البند بالاستبيان ككل).
03	نتائج حساب الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان.
04	صدق المقارنة الطرفية لاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.
05	معامل ثبات الاتساق الداخلي لاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.
06	معاملات ثبات (التجزئة النصفية Split-Half ، وجتمان Guttman) لاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.
07	خصائص المجتمع.
08	خصائص العينة حسب الجنس.

09	خصائص العينة حسب الأقدمية المهنية.
10	خصائص العينة حسب خلفية التكوين.
11	خصائص العينة حسب الطور المدرس.
12	كيفية تصحيح الاستبيان.
13	التوزيع الاعتدالي لتطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.
14	قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة عند مستوى الثقة 0,05.
15	قيمة (ت) لدلالة الفروق في تطبيق الوساطة المدرسية بمؤسسات التعليم الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة تبعاً لمتغير الجنس. عند مستوى الثقة 0,05.
16	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الأقدمية المهنية.
17	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الطور المدرس.
18	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير خلفية التكوين.

قائمة الأشكال

الرقم	
01	منحنى (t) لقبول أو رفض الفرضية الأولى حسب متغير تطبيق الوساطة المدرسية بين المتوسط النظري والحسابي عند مستوى الثقة 0,05
	منحنى (t) لقبول أو رفض الفرضية الأولى حسب متغير تطبيق الوساطة المدرسية بين الذكور والإناث عند مستوى الثقة 0,05.

فهرس الملاحق

الرقم	
01	أداة الدراسة في صورتها الأولية
02	أداة الدراسة في صورتها النهائية
03	قائمة محكمي (الخبراء) أداة الدراسة
04	تحديد حجم العينة بالنسبة للمجتمع وفق معادلة كوكران
05	مخرجات التحقق من اعتدالية التوزيع
06	مخرجات معالجة الفرضية الأولى
07	مخرجات معالجة الفرضية الثانية
08	مخرجات معالجة الفرضية الثالثة
09	مخرجات معالجة الفرضية الرابعة
10	مخرجات معالجة الفرضية الخامسة

أولاً:

الخلفية النظرية

والدراسات السابقة

- مقدمة:

تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية ضرورية أنشئت بعد تعقد الحياة لإشباع حاجات نفسية وتعليمية عجزت الأسرة ان تؤديها فهي بذلك لها أهداف تربوية واجتماعية تخدم المجتمع اذ لا يقتصر دور المدرسة على تلقين التلميذ المعرفة، بل تعمل على اكسابه القدرة على حسن التوازن الاجتماعي والانفعالي مع بيئته. فيصبح مواطن صالح وتعد المرحلة الابتدائية من المراحل التعليمية القاعدية التي يمر بها التلميذ خلال مساره الدراسي حيث تكون لديه احتياجات ورغبات لا بد من اشباعها، تتميز هذه الأخيرة بالعديد من الخصائص النمائية التي تهدف الى مساعدة التلميذ ليتمكن من مواكبة التغيرات التي تحصل خلالها، باعتبارها مرحلة انتقال وتغير من البيئة الاسرية التي تمثل مؤسسة التنشئة الاجتماعية الأولى الى البيئة المدرسية التي ستلبي فيها حاجاته البيولوجية والنفسية وكذا المعرفية. ونظرا لكون التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية في النظام التعليمي الجديد فلا بد من توفير السبل والظروف الملائمة حتى يشعر براحة أثناء تعلماته ويستطيع التكيف مع بيئته المدرسية، ليصبح عنصرا ناجحا وفعالا.

ولن يتحقق هذا التوازن إلا إذا كانت العلاقة بين الفاعلين في الوسط التربوي قائمة على الاحترام والعطف والتقدير والابتعاد عن أسلوب القهر والعنف الذين يؤديان الى الشعور بعدم الأمن الداخلي. لكن ظهور الصراع والخلاف بين التلاميذ في حد ذاتهم أو مع أطراف أخرى أو بينها هو أمر طبيعي باعتبار أن الخلاف هو جزء من الحياة لا يمكن إنكار فضله في سيرورة التعلم من خلال البحث عن الحلول أو التسويات. لقد أصبح من قبيل البديهيات بأن التعليم لا يمكن أن يتم في غياب وجود أجواء سلمية تساعد على التواصل الإيجابي وأن تحقيق هذا المطلب لا يكون بالاستناد الى القوة او الاعتماد على الصرامة والعقوبة، وهذا ما دفع المهتمين بالتربية والتعليم بالبحث عن طرق وآليات يتمكنوا من خلالها من حل النزاعات والخلافات ومساعدة التلاميذ من جهة والجماعة التربوية من جهة أخرى من أجل دفع التلاميذ على الاندماج في المحيط التربوي والرفع من جودة التعليم.

وقد تتعدد الخلافات وتباين، فمنها ما قد تنحل من تلقاء نفسها، ومنها ما يحتاج الى التدخل والتدبر هذا التدخل الذي يمكن أن يتم بأشكال مختلفة منها الوساطة كأسلوب وكمنهجية تسمح بتبني أساليب الحوار والتواصل والانخراط والتعاون كميكانيزمات أساسية للبحث عن الحلول ضمن وضعية خلافية معينة. قد تكون بين التلاميذ أو الأساتذة والتلاميذ أو الأساتذة أنفسهم أو الأساتذة والإدارة أو مع الأولياء أن كل من هؤلاء الأطراف له دور في إرساء المناخ الملائم لتحقيق الأهداف التي خلقت لأجلها المدرسة فبرهانات الوساطة المدرسية تكمن تسهيل الحوار بين طرفين، فتتحرى منحي الوساطة الوقائية، أو تساعد على إخراج الأطراف من النزاع فتتحرى بذلك منحي الوساطة العلاجية.

فالوساطة المدرسية هي إحدى المفاهيم الحديثة في المجال البيداغوجي وقد عمدت وزارة التربية والتعليم تماشيا مع التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ذات الأثر البالغ على المدرسة الجزائرية أين ازداد انتشار المشكلات السلوكية وتنوعها إلى اقتراح مادة جديدة ضمن البرنامج التكويني للأساتذة الجدد الوساطة التربوية هذه الأخيرة تهتم بتلقين وتدريب الأساتذة على تقنيات وإجراءات تسيير الصف الدراسي وما يشوبه من خلافات ليصل الى المساس بحرمة التعليم في شخص الأستاذ او باقي الفاعلين التربويين. ومنه فإن الغرض من هذه الدراسة هو معرفة مستوى تطبيق الوساطة المدرسية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

ومن هذا المنطلق نسعى إلى الإحاطة بموضوع تطبيق الوساطة المدرسية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي من خلال تقسيم دراستنا الى جانبين مكملين لبعضهما البعض الأول نظري والآخر ميداني. الجانب الأول: ويتضمن الجانب النظري للدراسة ويشمل الفصل الأول وهو الإطار العام للدراسة والذي تطرقنا فيه الى إشكالية البحث، فروض البحث، أهداف البحث، أهمية البحث، المفاهيم الإجرائية، الخلفية النظرية للوساطة الدراسات السابقة معقب عليها.

الفصل الثاني تطرقنا فيه إلى منهجية الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، أهدافها، إجراءات الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية، أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكو مترية، نتائج الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية، مجالات الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات جمع البيانات الأساليب الاحصائية المستخدمة، خلاصة.

الفصل الثالث تطرقنا فيه التحقق من اعتدالية التوزيع، عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الفرضيات والتراث النظري، استنتاج عام، مقترحات الدراسة، خاتمة، قائمة المراجع، وأخيرا الملاحق.

_الفصل الأول: تقديم الدراسة، Introduction.

- 1- الإشكالية.
- 2- الفرضيات.
- 3- أهمية الدراسة.
- 4- أهداف الدراسة.
- 5- المفاهيم الأساسية للدراسة.
- 6- الخلفية النظرية.
- 6- الدراسات السابقة.
- 7- تعليق على الدراسات السابقة.

1- الإشكالية:

لم تعد المدرسة اليوم مجرد فضاء لنقل المعرفة فهي تؤدي دورًا محوريًا في تنشئة الأفراد وتنمية المجتمعات، فهي صورة مصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليس فقط مكانا مخصصا للتزود بالمعرفة. (لشهب وبراهيمي، 2017، ص227) . فهي الفضاء الذي تنقل فيه المعارف وتغرس فيه القيم وتبنى فيه العلاقات.

ولتحقيق هذه الوظائف، تعتمد المدرسة على مجموعة من الفاعلين التربويين، في مقدمتهم الأستاذ، الذي يحتل موقعا مركزيا في العملية التعليمية والتربوية. فالدور الحقيقي والاساسي للأستاذ والمدرسة لا ينحصر في التعليم ونقل المعرفة فقط، بل يتعداه الى انشاء جيل على قدر من التربية والمسؤولية وان يكون فعالا وصالحا في المجتمع.

ومن هذا المنطلق، تبرز أهمية مجموعة من المتغيرات التي تسهم في تشكيل تصورات الفاعلين التربويين لمهنتهم وفي كيفية تعاطيهم مع المواقف التربوية المختلفة. وتبرز أهمية هذه المتغيرات بشكل خاص في مرحلة التعليم الابتدائي، التي تمتاز بعدة خصائص تجعل منها مرحلة مهمة في حياة التلميذ وعلى الأستاذ إدراك هذه الخصائص للقيام بدوره الفاعل والمؤثر بشكل فعال لتنمية شخصية التلميذ بكل جوانبها العقلية والجسمية والوجدانية والخلقية والعمل على اكساب الطفل السلوكيات الجيدة، وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد الطفل على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتحويل المعرفة النظرية الى سلوكيات لها مدلولها (بلحسين، 2012، ص147)،

وإذا كانت خصائص مرحلة التعليم الابتدائي والأهداف التربوية التي يسعى الفاعلون التربويين تحقيقها عوامل منققة عليها فإن الممارسات التربوية لدى الأساتذة لا تزال تتسم بالتباين وذلك يرجع الى عدة متغيرات من بينها الطور الذي يُدرّسونه داخل المرحلة الابتدائية، وجنسهم (ذكر أو أنثى) الذي قد يؤثر في أسلوب التعامل مع التلاميذ وإدارة القسم، وخلفيتهم التكوينية (التخصص الأصلي الذي تخرج منه الأستاذ)، وأقدميتهم المهنية التي تعكس تراكم الخبرات وتجارب التعامل مع المواقف التربوية،

حيث يكون المتعلم في طور النمو والتكوين، ما يجعل من البيئة المدرسية عاملا حاسمًا في بناء شخصيته. إلا أن المؤسسات التعليمية الجزائرية تواجه العديد من التحديات، أبرزها تصاعد ظاهرة العنف المدرسي، الهدر المدرسي، التسرب المدرسي، التتمر، وصعوبة إدارة النزاعات بين التلاميذ، مما يؤثر على جودة العملية التعليمية. ومن هنا، برزت الوساطة المدرسية كاستراتيجية حديثة لحل الخلافات بأسلوب تربوي، يسهم في تعزيز قيم الحوار والتسامح داخل المجتمع المدرسي. ووفقًا لدراسة حمام (2013) فهي من الاستراتيجيات التي تهدف إلى حل النزاعات داخل البيئة التربوية بطرق سلمية، حيث تعتمد على الفهم المتبادل، وتعزيز القدرة على التحكم في الغضب والتصرف بحكمة في مواقف النزاع.

وفي هذا السياق، أصبحت الوساطة المدرسية تحظى باهتمام متزايد باعتبارها آلية تربوية تهدف إلى ترسيخ ثقافة الحوار، وتجاوز الصراعات، وتحسين العلاقات داخل الوسط المدرسي. غير أن فعالية هذه الوساطة

تبقى مرتبطة بمدى معرفة الأستاذ بها وتمثله لأبعادها المختلفة التي تعكس عمق حضورها في العلاقات المدرسية. يبدأ ذلك من معرفة الأستاذ بمفهوم الوساطة المدرسية، وما إذا كان قد تلقى تكويناً نظرياً أو تطبيقياً حول أسسها وممارستها. كما تظهر الوساطة في كيفية تدخل الأستاذ بين المتعلمين لفض النزاعات بينهم، وتشجيعه على الحوار والتسامح وتمتد الوساطة أيضاً إلى العلاقة بين المتعلم والمعرفة، حيث يسعى الأستاذ إلى تيسير فهم التلميذ للدروس وتجاوز الصعوبات التعليمية التي قد تخلق توتراً أو عزوفاً عن التعلم. كما يبرز دور الوساطة في العلاقة بين الأستاذ والمتعلم، لا سيما عند ظهور حالات سوء تفاهم أو صراعات سلوكية داخل القسم، حيث يُنتظر من الأستاذ اعتماد الحوار والتقويم الإيجابي بدل العقاب وتشمل الوساطة كذلك بعداً أوسع يتمثل في العلاقة بين الأستاذ والمجتمع المدرسي، بما فيه الإدارة والزملاء وأولياء التلاميذ، إذ يفترض أن يُسهم الأستاذ في بناء بيئة مدرسية يسودها التعاون والاحترام المتبادل ويُضاف إلى ذلك تجربته مع الوساطة، سواء من حيث ممارسته لها فعلياً أو مشاركته في مبادرات وساطة داخل المدرسة. وأخيراً، فإن تمثل الأستاذ للمفهوم الحقيقي للوساطة المدرسية يبقى عنصراً حاسماً.

من خلال هذا جاءت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة؟
2. هل توجد فروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الجنس؟
3. هل توجد فروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة في ضوء متغير الأقدمية المهنية (أقل من 5 سنوات، بين 5 و 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)؟
4. هل توجد فروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير خلفية التكوين تخصصات علوم الاجتماعية، تخصصات أدب ولغات، تخصصات علمية تخصصات أخرى؟
5. هل توجد فروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مؤسسات التعليم الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الطور المدرس الطور الأول، الطور الثاني، الطور الثالث، متعدد الأطوار؟

2- الفرضيات:

1. لا توجد فروق دالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة عند قيمة $(\alpha=0.05)$.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الجنس ذكر، أنثى عند قيمة $(\alpha=0.05)$.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الأقدمية المهنية، أقل من 5 سنوات، بين 5 و 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات عند قيمة $(\alpha=0.05)$.

4. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير خلفية التكوين تخصصات علوم الاجتماعية، تخصصات أدب ولغات، تخصصات علمية، تخصصات أخرى عند قيمة $(\alpha=0.05)$.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الطور المدرس الأول، الطور الثاني، الطور الثالث عند قيمة $(\alpha=0.05)$.

3- أهمية الدراسة:

ترى الباحثان أن لهذه الدراسة أهمية كبيرة، وتتمثل فيما يلي:

3-1- الأهمية النظرية:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية كونها من الدراسات الأولى على الصعيد المحلي التي تحاول البحث في تطبيق متغير الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. كما أن النتائج التي تتوصل إليها الدراسة سوف تساعد مؤسسات التعليم في التركيز على أبعاد الوساطة المدرسية التي لها آثار مباشرة على حل الخلافات والنزاعات المدرسية. تناولت الدراسة الحالية متغير الوساطة المدرسية لما لها من تأثير كبير في تحسين عملية التعليم ومخرجاتها.

كما تسهم الدراسة الحالية في فهم العوامل المؤثرة في تطبيق الوساطة المدرسية من منظور الأساتذة والتي تساعد الجماعة التربوية على خلق البيئة المناسبة للوصول بالتلميذ إلى أعلى درجات الكمال والتمام في النواحي الأربعة؛ المعرفي، الوجداني، النفسي، الاجتماعي، مما يساعد في فهم أعمق للعملية التعليمية ومعوقاتها، من خلال تطبيق مبادئ فن حل النزاع.

3-2- الأهمية التطبيقية:

تسهم نتائج الدراسة الحالية في وضع برامج إرشادية وعلاجية تقوم على تشخيص دقيق لطبيعة النزاعات المدرسية، وفهم أعمق لتمثيلات الفاعلين التربويين لمفهوم الوساطة.

توجيه الاهتمام إلى تجسيد الوساطة المدرسية بطريقة أكاديمية وتوحيد تمثيلات الأساتذة لمفهوم الوساطة.

4- أهداف الدراسة:

1. معرفة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

2. معرفة الفروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الجنس.

3. معرفة الفروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة في ضوء متغير الأقدمية المهنية (أقل من 5 سنوات، بين 5 و10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4. معرفة الفروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير خلفية التكوين تخصصات علوم الاجتماعية، تخصصات أدب ولغات، تخصصات علمية تخصصات أخرى.

5. معرفة الفروق في تطبيق الوساطة المدرسية في مؤسسات التعليم الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الطور المدرس الطور الأول، الطور الثاني، الطور الثالث، متعدد الأطوار.

5- المفاهيم الأساسية للدراسة:

5-1- الوساطة:

5-1-1- لغة: عرفت الوساطة في معجم الوسيط بأنها (وسط) الشيء يسطه وسطا: صار في وسطه ويقال وسط القوم، ووسط المكان، فهو واسط القوم وفيهم وساطة توسط بينهم بالحق والعدل (ابن منظور، 2021، ص1031)

5-1-2- اصطلاحا: فالوساطة عملية تعمل على انشاء وإصلاح العلاقات الاجتماعية وتسوية الصراعات، والتي يحاول فيها طرف ثالث محايد عن طريق التنظيم الاتصالي بين الافراد أو المؤسسات لمساعدتهم على ترقية العلاقة أو تسوية الصراع الذي يفرقهم. (بن صافي، 2019، ص105).

فكل وساطة هي سعي نحو تدبير او حل او انتهاء خلاف ما، ومن خلال الوساطة نسعى الى ان نجعل كل من الأطراف المتنازعة يتجاوز حدوده باحثا عن نقطة الالتقاء مع الآخر معتمدا أليات وتقنيات تواصلية تقوم على أساس تعلم التحكم في الانفعال سعيا نحو فهم الآخر والتفاوض معه لإنهاء للخلاف. (السباعي، 2013، ص18)

وتعرف الوساطة على أنها السيرة التي يحاول وسيط محايد من خلالها تنظيم التبادلات، تقريب وجهات نظر متعارضة لتقادي تدهور الصراع بينهما وهو مجموع المساعدات والدعائم التي يمكن لشخص تقديمها لشخص آخر بهدف جعله على ولوج معرفة ما بهدف الوقاية أو حل الصراعات المساهمة في تهدئة وتيسير العلاقات بين الشباب أو بين الراشدين بتيسير العادي لسيرة التعليم والتعلم. (بوفولة، 2013، ص18)

5-1-3- الوساطة من المنظور الإسلامي: قال تعالى: «وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَأَبْعُثُوا حَكَمًا مِنْ أَهْلِهِ وَحَكَمًا مِنْ أَهْلِهَا إِنْ يُرِيدَا إِصْلَاحًا يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا خَبِيرًا» {35} سورة النساء

طريقة لحل النزاعات بين الأطراف المتخاصمة وفق تعاليم الإسلام. تهدف إلى تحقيق الصلح بطريقة عادلة ومُرضية للجميع، بالاعتماد على مبادئ الشورى، التسامح، العدل، والاحترام المتبادل. يتولى الوساطة شخص مؤهل لديه علم بالشريعة الإسلامية وقواعد الإصلاح، ويعمل على الاستماع للطرفين بحياد تام ومساعدتهما

على التوصل إلى اتفاق يرضي الله تعالى ويراعي حقوق كل طرف. (Rahmaa Institute, n.d)

5-2- المدرسة الابتدائية:

هي مؤسسة تعليمية عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية او وحدة تنظيمية، تربوية تنشأ وتعلق بقرار من الوزارة الوصية تمنح تربية أساسية مشتركة ومستمرة الى السنة الخامسة (فرج الله ومعاينة، 2022، ص38)

كما تعرف على انها تلك المؤسسة الاجتماعية التي انشأها المجتمع لتشارك الأسرة في تحمل مسؤولية التنشئة الاجتماعية لأبنائه تبعاً لفلسفته ونظمه وأهدافه وثقافته، فهي تمثل تلك البيئة الاجتماعية أو الصورة المصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليس فقط مكاناً مخصصاً للتزود بالمعرفة. (الشهب وبراهيمي، 2017، ص 227)

نظام يشمل مجموعة من الهياكل والوظائف والتي تمثل نسق يقوم على علاقات المتبادلة وتتم فيه عملية التعليمية لفئة مجتمعية مختلفة الأعمار وتتكون من طاقم إداري ومعلمين وطلاب، يمكن الطلاب بهذه المؤسسة من أجل التزود بالعلم والمعرفة لفترات زمنية معينة وذلك حسب نوع المؤسسة التعليمية، رياض الأطفال، مدارس، معاهد، جامعات. (المهدي، 2010، ص 31)

5-3- الواسطة المدرسية:

5-3-1- اصطلاحاً:

تعتبر الواسطة شكل من أشكال إدماج المتعلم في العملية التعليمية تمكن المتعلمين في تحسين العلاقات، وتطوير أشكال جديدة من التضامن بينهم دون الإغفال عن ضرورات فتح أبواب التنافس في المقابل، وإنشاء علاقات أفضل وأرحب وإتاحة الفرص للجميع وخلق أجواء العمل خارج المقرر الدراسي وما إلى ذلك من الممكنات التي يتيحها التعاقد التعليمي والتربوي طبعاً. ويتوقع القيام في ضوء هذا المعنى بمبادرات لتطوير طريقة التدخل التي تتناسب مع مستوى الذهن للمتعلمين بحيث يتم على عدة مراحل من شأنها أن تنمي الوعي بمفهوم النزاع والوساطة، إذ يعد الوعي مرحلة مهمة جداً في عملية إضفاء الشرعية على وسطاء المستقبل لدى جميع التلاميذ. (مقران، 2024، ص 5)

عملية الواسطة هي آلية لحل المشاكل والصراعات يمكن استخدامها داخل المدارس والمجتمع من خلال تقليل عدد المشكلات السلوكية وتنمية سلوكيات إيجابية وتطوير المناخ المدرسي واختصار الوقت في حل الصراعات وهذا عن طريق مساعد حيادي. (CRAWFORD AND BODINE 1996, P32)

الوساطة هي وسيلة لتعليم الأفراد تجنب العنف لوضعية نزاع من خلال الحوار والتفاوض، غير أن الفكرة ليس الهدف منها حذف النزاعات التي تكون ضرورية في السيرورة التربوية ولكن تعليم الأفراد كيفية تسير النزاعات إيجاباً لكي تصبح بناءة. (زغاد، 2018، ص 20)

الوساطة المدرسية ليست مجرد وسيلة لحل الخلافات المدرسية وإنما هي أولاً وقبل كل شيء استجابة لمطامح البيداغوجية تسعى إلى ترقية أنماط جديدة من العلاقات الإنسانية تقوم على أساس الحوار بعيداً عن السلطة أو أي شكل من أشكال العنف. وهي وسيلة تربوية يتعلمها التلاميذ بطريقة حضارية في التواصل والتعايش ضمن مسار حياتهم بشكل عام وبذلك تكون الواسطة المدرسية أكثر تعقيداً من كل أشكال الواسطة الأخرى لمجموعة من الاعتبارات المرتبطة بوظيفة المدرسة كمؤسسة للتربية والتعليم. (مربوح ومقدم، 2022، ص 558)

الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري: الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري المرجع الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التتمر ان نصوص التشريع التربوي بالجزائر دعت وحبذت توظيف ثقافة الوساطة وسط الجماعة التربوية في تعاملاتها بصورة عامة : جاء في المادة 32 القرار الوزاري رقم (65) المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق ل12 جويلية 2018: تشجيع مؤسسة التربية والتعليم الحوار والتشاور مع التلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين كل أعضاء الجماعة التربوية، في كل المسائل التربوية والبيداغوجية والتنظيمية، وفق إجراءات تحددها النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص46). وجاء في المادة 33 من نفس القرار ما يلي: يمارس التلاميذ حقهم في التعبير عن المسائل المتعلقة بمدرستهم في إطار منظم، ويكون التشاور والتحاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم عن طريق مندوبي الأقسام المنتخبين طبقا للتنظيم المعمول به. الوطنية (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص46). ففي المادة (83) للقرار الوزاري رقم (65) المشار له أعلاه يحرص موظفوه وممثليه النقابيون في إدارة التشاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم على تغليب الحوار وتفضيل مقاربة الوساطة للوقاية من النزاعات المعنية. (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص51) اما في المادة (90) تنص على: تنظم مؤسسة التربية والتعليم لقاءات دورية بين أولياء التلاميذ والأساتذة (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص52)،

5-3-2- إجرائيا: الوساطة المدرسية: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الأستاذ مرحلة التعليم الابتدائي في استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. الوساطة المدرسية

وهي تقنية أو آلية التي يستخدمها طرف ثالث في حل النزاعات في مرحلة التعليم الابتدائي من خلال التوسط بين أطراف الصراع وخلق جو للتفاعل الإيجابي للوصول الى حل ودي وتعويض العنف بالحوار والتواصل فهي منهاج تربوي قائم بحد ذاته يهتم به كل الفاعلين بالنظام التربوي ما يتطلب التوعية والتكوين باعتباره رهان المستقبل، فهي تساهم في إرساء قواعد اللاعنف وتوطيد العلاقات الإنسانية وإفشاء السلم والسلام في المجتمع، فهمي تختلف عن باقي المفاهيم حل النزاع، الصراع من مبدأ رابح-رابح.

5-4-أساتذة التعليم الابتدائي:

هو ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التعليم في المرحلة الابتدائية، إذ يمتاز بمجموعة من الكفاءات، والمؤهلات والاستعدادات التي تمكنه من ممارسة مهنته وتطبيق الطرق الحديثة والمتمثل في طريقة المناقشة وبطريقة التعلم التعاوني، طريقة حل المشكلات وطريقة التعلم بالمشروع أثناء عملية التدريس وذلك لمساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. (حنيت ولعوبي، 2022، ص378). هم الأساتذة الذين يمارسون مهنة التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي، سواء كانوا خريجي الجامعة او المعاهد التكنولوجية او المدارس العليا للأساتذة، والذين تم توظيفهم بطريقة مباشرة او عن طريق مسابقة وطنية. وتنقسم مرحلة التعليم الابتدائي الى ثلاثة اطوار وهي الطور الأول ويسمى طور المتعلمات الأساسية (س1+س2). والطور

الثاني (س1+س2). ويسمى طور التحكم اما السنة الخامسة فهي تتويج للتطويرين وهذا حسب هيكله وزارة التربية الوطنية. (شريف، 2021، ص201).

لقد اكدت وزارة التربية الوطنية على ضرورة استبدال مصطلح معلمي المدرسة الأساسية بمصطلح أساتذة التعليم الابتدائي في كل مواد المرسوم التنفيذي رقم 343-04 الصادر عام 2004، حيث ان تغيير مصطلح معلم الى أستاذ جاء وفقا للشروط الجديدة التي اقترتها الوزارة والتي تنص على ان كل مدرس حامل شهادة ليسانس بعد اجراء مسابقة، تمنح له صفة أستاذ في الطور الابتدائي.

5-5- مرحلة التعليم الابتدائي:

تعد المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى للمسار التعليمي والفكري ويمكن التأكد على انها من المراحل المهمة في حياة التلميذ .وتعرف بأنها القاعدة التي يركز عليها اعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الامة جميعا وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمهارة وهي مرحلة تحضيرية للانتقال بالتلميذ من العلوم الحسية الى العلوم المجردة تمهيدا للمرحلة الموالية . والمرحلة الابتدائية هي مرحلة من التعليم الاساسي الالزامي وقد أقر القانون رقم 04-08 المؤرخ في 23 يناير المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية من خلال مواده 10-11-12-13-14، الحق في التعليم لكل جزائري أو جزائرية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي، ويكون التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر ست 6 سنوات إلى ستة عشرة 16سنة كاملة. (فرج الله ومعاينة، 2022، ص34) .

5-6-الأقدمية المهنية: مجموع الفترات الزمنية التي قضاها الموظف في ممارسة مهام التدريس بصفة فعلية، سواء بصفة متربص أو مرسوم، وتحتسب لأغراض الترقية، التثبيت أو الانتقال. (المرسوم التنفيذي رقم 08-315، 2008)

5-7-خلفية التكوين: تشير الى المعارف والمهارات والخبرات التي يكتسبها الفرد خلال مساره الدراسي أو المهني في مجال تخصصي معين، وتشكل هذه الخلفية الأساس الذي يبنى عليه الأداء المهني او الأكاديمي في سياق معين وتختلف خلفية التكوين باختلاف التخصص (علوم اجتماعية، لغات، تخصصات علمية، تخصصات أخرى)، إذ تحددها طبيعة المواد المدروسة والكفايات المستهدفة، والممارسات التطبيقية المرتبطة بذلك المجال.

5-8-أطوار التعليم الابتدائي :الطور الأول: أو طور الإيقاظ والتعليم الاولي إذ يقوم بشحن رغبة التلميذ في التعلم وجعله تواقا للمعرفة ويمكنه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية .الطور الثاني: أو طور تعميق المتعلمات الأساسية أي تحسين التحكم في اللغة العربية من التعبير الشفهي فهم المنطوق، والمكتوب والكتابة إلى جانب التربية الرياضية وهذا التحكم يشكل قطبا أساسيا للمتعلقات في هذه المرحلة كما يخص هذا التعميق في المواد الأخرى ..الطور الثالث: أو طور التحكم في المتعلمات الأساسية واستخدامها إن تعزيز المتعلمات الأساسية، ليشكل الهدف الرئيسي في هذه المرحلة من التعليم ومن الضروري أن يحقق المتعلم في

نهاية هذه المرحلة درجة من التحكم في المتعلمات الأساسية تمنعه نهائيا من الوقوع في الأمية. (فرج الله ومعاينة، 2022، ص 37، 38).

6- الخلفية النظرية:

تملك الوساطة تاريخا عريقا. ومتنوعا في جميع حضارات العالم فالحضارات الإسلامية والمسيحية واليهودية. والهندوسية والبوذية والكونفوشية. وغيرها من حضارات الشعوب الاصلية تضم تقاليد واسعة. وفعالة في ممارسة الوساطة كوسيلة لحل النزاع وقد توسعت ممارسة الوساطة في الزمن المعاصر بشكل متسارع في جميع انحاء العالم. خاصة خلال الخمس عقود الأخيرة (حمام، 2013، ص 15-9) في الدين الإسلامي نجد ان للوساطة مكانة أساسية اذ يحرص على حماية الانسجام والتضامن بين افراد المجتمع وتعزيز روح التضامن من خلال الحث على التأخي وإصلاح ذات البين والتوسط بين المتنازعين. قال الله تعالى: « وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا » الآية 143 من سورة البقرة، فمفهوم الوساطة في الإسلام ظهر بمفهوم الصلح لدى علماء الاسلام وذلك باعتبار ان الصلح هو الغاية التي تسعى الوساطة الى تحقيقها وفي تاريخ بلادنا نجد الوساطة متجذرة في المجتمع حيث نجد المجالس والتنظيمات (عشوي، 2020، ص 46)، وقد ظل العالم العربي يمارس عملية الوساطة. والمصالحة على مستويات العشائرية والقروية منذ قرون بالطرق التقليدية وما تزال هذه الطرق تتبع الى يومنا هذا (حمام، 2013، ص 15) لقد ظهرت الوساطة كمصطلح حديث خلال سنوات السبعينيات في الولايات المتحدة الامريكية وكندا ليتطور في الثمانينات في الدراسات المهمة بالسلم بكل انواعه قبل ان يصبح مفهوما شاملا بالبحث والدراسة في مختلف معاهد البحث والمجالات العلمية. (عشوي، 2020، ص 41)

-نظرية النمو والتطور : يشير بياجيه الى ان الفرد من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة يكون بنى عقلية ومخططات اجمالية معينة تستخدم في تجهيز المعلومات التي ترد اليه وتزيد من قدرته في مواجهة مشكلاته وتفاعلاته مع البيئة. (بلحاج وبوحفص، 2023، ص 20)

فتؤكد هذه النظرية على أن البناء الفردي والداخلي للمعارف بفضل التفاعل مع المحيط والتعلم البنائي يقرر أن المتعلم نشط وغير سلبي وان المعرفة لا يتم استقبالها من الخارج أو من أي شخص بل هي تأويل ومعالجة المتعلم لأحاسيسه أثناء تكون المعرفة، والمتعلم هو محور عملية التعلم بينما يلعب المعلم دور الميسر ومشرف على عملية التعلم، ويجب أن تتاح الفرصة للمتعلمين في بناء المعرفة عوضا عن استقبال المعرفة من خلال التدريس والتكيف مع المتعلمات السابقة (بولبازين، 2020، ص 23). ان رمزية العلاقات مع الاقران حسب بياجيه لها أهمية كبير للتلميذ تجعل الاستفادة منها في التوسط وحل المشكلات امرا واجب استغلاله فالتلاميذ يقدرون علاقات الاقران ويخضعون للمماثلة.

النظرية السلوكية: يرى أصحاب هذه النظرية بان السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها اثناء مراحل نموه المختلفة، ويتحكم في تكوينها قوانين الدماغ وهي الكف وقوى الاستثارة اللتان تسييران مجموعة الاستجابات الشرطية، ويرجعون ذلك الى العوامل البيئية التي يتعرض لها

الفرد. وتدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد في اطفائه او اعادته، ولذا فان أكثر سلوك انساني مكتسب عن طرق التعلم وان سلوك الفرد قابل لتعديل او التغيير بإيجاد ظروف تعليمية معينة. ترى هذه النظرية أن ترسيخ الوساطة ممكن من خلال العمل على تغيير الأفكار والمعتقدات بنحو إيجابي لتقبل فكرة حل المشكلات بوساطة طرف ثالث. (بولبازين، 2020، ص 23، 24) ترى ان تعميم الوساطة يجعل منها سلوكا ملاحظا وبالتالي يصبح سهل التعلم فالوساطة تجزء وتتعلم، تعلم صحيح من خلال تشكيل مهارات، تلقين، إطفاء، متابعة، تعلم متكرر، تنفيذ التدريب، تدعيم. (بولبازين، 2020، ص 23)

-نظرية التعلم الاجتماعي : تركز هذه النظرية على كيفية تعلم الفرد من خلال الملاحظة والتقليد للنماذج الاجتماعية، فالوساطة في هذا السياق تشير الى عمليات العقلية الاجتماعية التي تتوسط بين المثيرات الخارجية والاستجابات السلوكية مما يجعل التعلم أكثر تعقيد من مجرد تكرار سلوك الآخرين، وفق باندورة لا يحدث التعلم بشكل آلي بل هناك عمليات تؤثر في ما اذا كان الفرد سيلاحظ نموذجا معيناً، ويختار تقليده، او يتجاهله تبرز هذه النظرية الوساطة من خلال الدور النشط للفرد في اختيار وتنفيذ السلوكيات المتعلمة مما يجعلها جسر بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية. ان عرض نماذج ناجحة للوساطة المدرسية يجعل منها سلوكا اجتماعيا قابلا للملاحظة وقد يصبح ثقافة تميز الوسط المدرسي. عن طريق الملاحظة والتقليد التطبيق لحل النزاع او وساطة الاقران، يتعلم التلميذ كيف تيسر حياة المدرسة، النمذجة أهم التقنية. (بولبازين، 2020، ص 23).

النظرية البنائية الاجتماعية: (Pierre Bonafé, 2006, P173-182)

تعد نظرية فيجوتسكي البنائية الاجتماعية مرجعاً محورياً لفهم الوساطة المدرسية، إذ تؤكد على أن التعلم عملية اجتماعية تتأسس على التفاعل مع الآخر، سواء كان بالغاً أو قريباً أكثر خبرة. حيث ركّز على تنوع أنواع التعليم التي يمكن أن يقدمها الوسطاء، وعلى عملية التعلم وفقاً لمنطقة النمو القريب للتعلم، إلى جانب فهم ثقافة الفرد.

وترتكز هذه النظرية على مفهوم "منطقة النمو القريبة - Zone Proximale de Développement) (ZPD) التي تمثل الفجوة بين ما يستطيع المتعلم إنجازه بمفرده، وما يمكن أن ينجزه بدعم من الآخرين. وتلعب الوساطة دوراً جوهرياً في هذه المنطقة، حيث تسهم في تسريع النمو المعرفي من خلال صراعات معرفية منتجة وتبادلات اجتماعية مثمرة. ومن هذا المنطلق، لا يُختزل دور المدرس في نقل المعرفة... بل يمتد إلى كونه وسيطاً بيداغوجياً يساهم في تيسير التعلم وتوفير مناخ ملائم لتنمية الكفايات وتنظيم المعرفة بشكل يسمح بإعادة توظيفها في وضعيات متعددة. وتبرز هذه النظرية أن الوعي لا يُبنى في الذهن بمعزل عن المحيط، بل يتشكل في قلب الممارسة اليومية، مما يجعل الوساطة التعليمية أداة أساسية لمرافقة المتعلم في اكتساب المعارف والمواقف والاتجاهات، وتعلم كيفية التعلم. وقد أكدت البرامج الرسمية على هذا البعد باعتبار المعلم محور الوساطة بين المتعلم والمعرفة، ودوره الفعّال في تنظيم التعلم وتنزيله في سياقات دالة.

وعلاوة على ذلك، فإن الوسطاء هم أشخاص يرغبون في تقديم المعرفة والعمليات داخل البيئة بشكل أفضل لجميع الوسطاء. تتم الإشارة إلى الوسطاء من منظور الأساتذة الذين ليسوا بالضرورة معلمين مُدرّبين رسميًا، ولكنهم مشاركون في العمليات التعليمية ويرغبون في تعزيز التفكير والتعلم من أي نوع. حرصًا على تعزيز تنمية تفكير جميع المتعلمين من خلال إجراء عمليات وساطة أفضل.

نظرية الذكاءات المتعددة: ظهرت في ثمانينيات القرن الماضي حدد غاردنر سبعة ذكاءات مختلفة يمتلكها كل شخص، حيث كانت حجة غاردنر الأساسية هي أن كل شخص يفكر باستخدام الذكاءات المتعددة في البداية ثم يترك الأمر للوسطاء لتوفير العمليات المناسبة لتطوير كل منها. على مدى العقد الماضي، توسع مجال علم الأعصاب بشكل كبير من خلال العديد من الدراسات التي تركز على القصد بين النشاط البشري وتطور الدماغ. ساهمت هذه الدراسات في تطوير مجال علم الأعصاب التربوي، الذي يدمج المعرفة بعلم الأعصاب مع استراتيجيات التدريس. ويشير النهج التربوي العصبي لتمكين الأساتذة من تطوير أنشطة تعليمية تستند إلى دراسات علم الأعصاب المُحدثة. إلى جانب دمج مناهج عملية جديدة في علم التربية والتدريس.

7-1- الدراسات السابقة المتعلقة بالوساطة المدرسية:

7-1-1-01-دراسة جونتي هارت (1997) تأثير وساطة الأقران على بيئة المدرسة الابتدائية:

هدفت الدراسة إلى تأثير برنامج وساطة الأقران على بيئة المدرسة الابتدائية باستخدام المنهج شبه تجريبي وتطبيق شبكة ملاحظة وبرنامج وساطة الأقران لجونتي وهارت (1997)، على عينة قوامها مدرستين ابتدائيتين حضريتين متطابقتين بشكل وثيق يبلغ مجموعهما ألف طالب وتألف معلمون المشاركون في الدراسة من 42 معلم بالولايات المتحدة خلال سبتمبر 1992، ومايو 1994.

تم التوصل إلى النتائج التالية:

-حسب برنامج إدارة النزاعات بيئة إدارة النزاعات في مدرسة العلاج في عدد من المجالات حل المتنازعون ووسطاء الأقران محل المعلمين كمتدخلين رئيسيين.

-مع مرور الوقت أدت نزاعات الطلاب إلى انخفاض كبير في حالات الربح والخسارة.

-كانت الاختلافات في النتائج أكثر وضوحًا بعد السنة الأولى من البرنامج ومن الأمور الأكثر إثارة لاهتمام المعلمين أن فترات التوقف عن التدريس للتعامل مع صراعات الطلاب.

-انخفاض بشكل ملحوظ توقف المعلمين عن التدريس للتعامل مع صراعات الطلاب في المدرسة المعالجة، مع انخفاض إجمالي عدد الصراعات لكل مائة طالب في المدرسة المعالجة.

1- فاعلية منهاج في حل النزاع وبرنامج دراسة فتيان (2000) أوردت إلى دراسة (2009) (Daunic)

توسط الرفاق في المدرسة: هدفت الدراسة إلى فاعلية منهاج في حل النزاع وبرنامج توسط الرفاق في

المدرسة. باستخدام المنهج التجريبي وتطبيق وبرنامج تجريبي توسط الرفاق في المدرسة إعداد فتيان

(2000)، على عينة قوامها 20 طالبا و35 طالبة) تم اختيارهم بناء على المعايير التالية:

- التدني في المستوى التحصيلي والوضع الاجتماعي، وتقدير الذات، والمهارات القيادية، ومواجهة مشكلات سلوكية. في ثلاث مدارس متوسطة في الجنوب الشرقي من الولايات المتحدة الأمريكية، ووصف البرنامج بأنه منهاج واسع على مستوى المدرسة، يتم تعليمه للصفوف: السادس والسابع والثامن. وقد أشارت النتائج إلى أن تعليم طلبة المرحلة المتوسطة مهارات حل المشكلات، ومهارات الاتصال، وإدارة الغضب المتضمنة في برنامج توسط الرفاق، يساعدهم على حل النزاعات الحتمية التي تواجههم في البيئة المدرسية، ويزيد من تقديرهم لذاتهم، وشعورهم بالاستقلالية ويقلل من ممارستهم للسلوكيات الهدامة بشكل عام وسلوك العدوان بشكل خاص.

الاجتماعية والتربوية.

7-1-3-دراسة جان بيير بونافي شमित (2002) المصالحة المدرسية بواسطة الأقران: بديل للعنف في المدرسة: هدفت الدراسة الى المصالحة المدرسية بواسطة الأقران: بديل للعنف في المدرسة باستخدام منهج شبه تجريبي وتطبيق مقابلات واستبيان معدة من طرف جان بيير بونافي شमित (2002)، على عينة قوامها 3 مدارس ابتدائية، 1 مدرسة إعدادية، مدرسة ثانوية منها 442 تلميذ تم توعيتهم بمشروع الوساطة، 94 تلميذا خضعوا للوساطة، 29 من الكبار (أساتذة، إداريين) شاركوا في التوعية وتقييم المشروع، 20 من أولياء الأمور تم استجوابهم، و56 تلميذا في مجموعة ضابطة لم يتلقوا التوعية بالوساطة) بفرنسا داخل شبكة تعليمية ذات أولوية تابعة لأكاديمية غرونوبل خلال 3 سنوات من 1999 الى 2002. تم التوصل الى النتائج التالية:

-تحسن في تقدير الذات لدى التلاميذ الوسطاء، تطوير القدرات الشخصية كالتسامح، الانفتاح والمسؤولية، وتحسين سلوك التلاميذ خاصة ذوي المشاكل السلوكية.

-ساهمت الوساطة المدرسية في تعزيز روح القيادة الإيجابية وتحسين العلاقات داخل المدرسة، بينما كان تأثيرها خارج المدرسة أقل وضوحا.

-النتائج إيجابية الأكثر بروزا بين تلاميذ المرحلة الابتدائية والاعدادية.

-استمرار هذه البرامج يتطلب دعم ثقافي مؤسسي قوي.

7-1-4-دراسة بوساحة حسناء (2012) دور مستشار التوجيه المدرسي في حل الصراعات عن طريق الوساطة: هدفت الدراسة الى دور مستشار التوجيه المدرسي في حل الصراعات عن طريق الوساطة باستخدام المنهج الوصفي وتطبيق الملاحظة والاستبيان المعد من طرف الباحثة، على عينة قوامها 29 مستشار توجيه وارشاد المدرسي والمهني في 29 ثانوية بولاية قالمة خلال سنة 2011. تم التوصل الى النتائج التالية:

-تدخل مستشاري التوجيه في حل الصراعات التي تحدث بين التلاميذ لا يتم إلا بطلب من مدير المؤسسة، أو من الأساتذة او المراقب العام، وهذا ما بين محدودية الصلاحيات التي يتمتع بها مستشار التوجيه المدرسي.

الفصل الأول - تقديم الدراسة

-انخفاض نسبة تدخل مستشاري التوجيه المدرسي في حل الصراعات التي تحدث بين التلاميذ والأساتذة، التي تعود لنقص التفاعل والتواصل المباشر والمستمر مع باقي العناصر الفاعلة في العملية التربوية. يصعب على مستشار المدرسي القيام بحل الصراعات داخل المؤسسات التعليمية عن طريق الوساطة في ظل عواقب وعراقيل البرنامج المقرر لهم، والذي يطغى عليه الشكل الإداري والجانب التقني.

7-1-05-دراسة راوية عبد الرحمن حمام (2013) فاعلية برنامج الوساطة الطلابية في القدرة على حل المشكلات والتحكم بالغضب لدى الوسطاء في المرحلة الأساسية العليا: هدفت الدراسة الى فاعلية برنامج الوساطة الطلابية في القدرة على حل المشكلات والتحكم بالغضب لدى الوسطاء في المرحلة الأساسية العليا باستخدام المنهج التجريبي وتطبيق برنامج الوساطة الطلابية ومقياس حل المشكلات ومقياس التحكم بالغضب لراوية عبد الرحمان حمام (2013)، على عينة قوامها 260 طالب وطالبة من طلاب الصف التاسع الأساسي، من مدرستي رودلف فلتر الأساسية للبنين، والتفاح الأساسية للبنات التابعتين لمدارس وزارة التربية والتعليم العالي بغزة فلسطين خلال سنة 2013. تم التوصل الى النتائج التالية:

-إن برنامج الوساطة الطلابية في حل النزاعات بين الطلبة والذي تم تطويره، والتدرب عليه، وتطبيقه في الدراسة الحالية، قد ساعد الطلبة على اكتساب عدد من المهارة، والأنماط السلوكية المقبولة، والمرغوبة اجتماعيا.

-تعلم فهم وجهة نظر الآخر دون حكم مسبق، والتعبير عن المشاعر الإيجابية أو السلبية، والقناعة بحق الآخرين بالتعبير عن هذه المشاعر، وتعلم خطوات الوساطة ذات العلاقة الوثيقة بمهارات حل المشكلات الذاتية، ومع الآخرين من الرفاق وغيرهم، أون التعاون مريح أكثر من التنافس أون الوسيط إنسان مصغ، متعاطف، محايد، يقدم الخدمة لرفاقه، وهو جدير بالثقة.

1-7-06-دراسة كريستوف دوبا وباتيست ديثيه (2016) ممارسات وآليات الوساطة المدرسية تركيب تجريبي: هدفت الدراسة الى ممارسات وآليات الوساطة المدرسية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وتطبيق مقابلات شبه موجهة، مجموعات نقاشية، دراسات حالة ميدانية، وملاحظات ميدانية ضمن المدارس المعدة من طرف كريستوف دوبا وباتيست ديثيه (2011)، على عينة قوامها 21 مقابلة فردية شبه موجهة مع الوسطاء المدرسيين و منسقيهم، 6 مقابلات جماعية مع مجموعات من الوسطاء (8 وسطاء في كل مجموعة)، دراسات حالة في مدارس الثانوية (مؤسسة تعليمية) ، مقابلات مع 50 شخص مدراء، معلمين، مربين، طلاب، وشركاء خارجيين، و 16 مجموعة نقاشية إضافية مع معلمين، طاقم التأطير، والطلاب. في مدارس بلجيكا الفرنكوفونية الناطقة بالفرنسية تحديدا في مدن لييج، بروكسل، شارلارلوا، نامور من سنة 2011 الى 2014. تم التوصل إلى النتائج التالية:

_لا يوجد تعريف موحد للوساطة المدرسية بين الفاعلين التربويين أي تنوع كبير في فهم وتطبيق الوساطة المدرسية .

-الوساطة المدرسية مفهوم متنوع ومفتوح، ولا يوجد تعريف موحد لها بين الفاعلين التربويين، أي تنوع كبير في فهم وتطبيقها وتمارس بأشكال متعددة (ممارسات فردية، آليات رسمية، مبادرات غير رسمية).

-الوساطة لا يحتكرها الوسطاء الرسميون فقط، بل يشارك فيها أيضاً المعلمون، المربون، الإداريون، وبعض الطلاب.

-توجد توجهات مختلفة لدى الوسطاء:

بعضهم يلتزم بموقف "نقي" (محاييد تماماً، لا يتدخل).

بعضهم يتبنى موقفاً "براغماتي" (يتدخل لدعم الحلول العملية داخل المدرسة).

-وجود وسيط مدرسي رسمي لا يعني بالضرورة أن ثقافة الحوار أو الوساطة حاضرة بقوة في المدرسة.

-بعض المدارس دون وسطاء رسميين أظهرت ثقافة قوية في الحوار والوساطة (مثل مدرسة "ماغريت").

-الوساطة المدرسية تتعامل مع مشكلات يومية ملموسة مثل: الصراعات بين الطلاب، سوء التفاهم بين الطلاب والمعلمين، العنف المدرسي، الغياب والانسحاب الدراسي، مشاكل في التوجيه المدرسي والاختيارات الأكاديمية.

-الوساطة المدرسية أداة لحل المشكلات العملية أكثر من كونها مجرد نظرية أو سياسة عامة.

-المدارس طورت حلولاً محلية خاصة بها حسب حاجاتها وسياقاتها، وليست هناك وصفة جاهزة واحدة للوساطة المدرسية.

الباحثان استخدمتا تمثيلاً تخطيطياً (D'agrammatique) لإظهار كيف تتوزع الحلول بين محاور: التفاوضية مقابل السلطوية،

الطابع الرسمي مقابل الطابع غير الرسمي.

7-1-07-دراسة ليلي شهلي (2018) أدوار مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الأخيرة: هدفت الدراسة إلى أدوار مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الأخيرة باستخدام المنهج الوصفي وتطبيق الملاحظة بالمشاركة والاستمارة ليلي شهلي (2018)، على عينة قوامها 67 مستشار بقطاع المسيلة خلال سنة 2018، تم التوصل إلى النتائج التالية:

-مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني له أدوار إرشادية ودور الوساطة التربوية، بالإضافة إلى وجود صعوبات في الميدان.

-أهمية الإصلاح في المنظومة التربوية، وكذا أهمية أدوار مستشار التوجيه في انجاح هاته المنظومة.

-جماعة مستشاري التوجيه ولجماعة القائمين على التربية عموماً دوراً ذا مسؤولية اجتماعية كبرى.

7-1-08-دراسة حبيب بن صافي (2020) الاستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي حسب رأي الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي للمنظومة التربوية الجزائرية: هدفت الدراسة إلى الاستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي حسب رأي الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي

الفصل الأول - تقديم الدراسة

للمنظومة التربوية الجزائرية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وتطبيق استبيان استخدام الفاعلين التربويين للاستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي لحبيب بن الصافي 2020، على عينة قوامها 187 فاعلا تربويا من مختلف ثانويات ولاية عين تيموشنت خلال سنة 2019-2020. تم التوصل الى النتائج التالية:

- وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين الفاعلين التربويين في استخدام إستراتيجية الوساطة المدرسية، إذ أن مستشاري الإرشاد والتوجيه أكثر استخداما لهذه الإستراتيجية ثم تلي فئة المساعدين التربويين وتأتي فئة الأساتذة باستخدام أقل.

- إستراتيجية الإصغاء والمتابعة النفسية توجد فروق بين فئة مستشاري التوجيه والإرشاد أكثر استخداما لإستراتيجية المتابعة والإصغاء كإستراتيجية وقائية ثم تليه فئة المساعدين التربويين وتأتي أيضا فئة الأساتذة باستخدام أقل.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفاعلين التربويين في استخدام استراتيجيات النشاطات الفنية والرياضة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الاستراتيجيات الوقائية بناء على الاقدمية في الوظيفة.

7-1-09-دراسة بولبازين بدر الدين (2020) دور مستشار التوجيه والإرشاد المهني في استخدام تقنية الوساطة المدرسية للتخفيف من العنف المدرسي في الطور الثانوي: هدفت الدراسة الى دور مستشار التوجيه والإرشاد المهني في استخدام تقنية الوساطة المدرسية للتخفيف من العنف المدرسي في الطور الثانوي باستخدام المنهج الوصفي من خلال أداة المقابلة واستبيان الكتروني المعد من طرف الباحث على عينة قوامها 12مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المقاطعة التربوية لمدينة قالمه متمثلة في 12 ثانوية خلال الفترة الممتدة من أكتوبر 2019 الى غاية مارس 2020. تم التوصل الى النتائج التالية:

-تميزت عينة الدراسة بالتفوق العددي للإناث عن الذكور.

-الشريحة الأكبر من مستشاري التوجيه والإرشاد في الفئة من 1-10 سنة خبرة بنسبة 50 بالمائة وتعتبر هذه الفئة في طور اكتساب الخبرة والمهارات.

أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يدركون معنى الوساطة لمشاركتهم في ملتقيات تكوينية متمحورة حول طرق فض النزاعات والصراعات داخل المؤسسات التربوية.

-غالبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يرون محيط المؤسسة الداخلي والخارجي عاملا من العوامل المؤدية للعنف المدرسي كذلك العامل النفسي.

-نسبة 41.7 بالمائة من مستشاري التوجيه والإرشاد منهم يستخدم الوساطة بطلب من المدير، و33.3 بالمائة بطلب من أعضاء خلية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية؛ أي محدودية الصلاحيات للمستشارين في ممارسة الوساطة بنجاح.

-نقص وعي الإدارة بأهمية الوساطة المدرسية.

7-1-10-دراسة نصيرة خلايفية ويمينة مدوري (2020) الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التمر المدرسي: هدفت الدراسة الى الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التمر المدرسي باستخدام المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت على تحليل الوثائق والنصوص التشريعية المتعلقة بالحياة المدرسية والوساطة المدرسية، بدون الاعتماد على عينة ميدانية، تمت الدراسة في الجزائر ولاية سكيكدة جامعة 20 أوت 1955 خلال سنة 2019 تم التوصل الى النتائج التالية:

-أكدت الدراسة على أهمية الوساطة المدرسية كآلية فعالة للحد من ظاهرة التمر من خلال تفعيل النصوص التشريعية المنظمة للحياة المدرسية.

-أوصت بتبني مشروع المؤسسة وتفعيل نشاط لجانها وأطرافه الفاعلين كإجراءات أساسية لمواجهة سلوك التمر المدرسي.

-شدت على ضرورة تكوين أطراف الشريكة في عملية الوساطة في مجال الاتصال لضمان نجاحهم في المهمة المنوطة بهم.

7-1-11-دراسة السيدة الغتامي زهور ناصر عيسى (2021) مدى قدرة الوساطة الطلابية على حل المشكلات من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين والطلبة الوسطاء أنفسهم للمدارس ذات الصفوف (5-9) بمحافظة جنوب الباطنة: هدفت الدراسة الى مدى قدرة الوساطة الطلابية على حل المشكلات من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين والطلبة الوسطاء أنفسهم للمدارس ذات الصفوف (5-9) باستخدام المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة الى المنهج شبه التجريبي من خلال اعداد برنامج تدريبي للوساطة الطلابية، واستبانة قدرة الوساطة الطلابية على حل المشكلات للسيدة الغتامي زهور ناصر عيسى (2021)، على عينة قوامها 44 أخصائيا واجتماعيا ونفسيا، و24 طالبا وطالبة وسطاء أنفسهم ذات الصفوف (5-9) في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان وتحديدًا بالمدارس التي تضم الصفوف من الخامس الى التاسع من خلال سنة 2020-2021 وتم التوصل الى النتائج التالية:

-أهمية الوساطة الطلابية وقدرتها في حل المشكلات من وجهة نظر الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين.

-فعالية برنامج التدريبي الذي طبق على الطلبة لصالح الاختبار البعدي، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أهمية الوساطة الطلابية لصالح الأخصائيين النفسيين ولحاملي مؤهل البكالوريوس.

لا توجد فروق في متغيرات النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة.

7-1-12-دراسة مربوح الحبيب ومقدم أمال (2022) العوامل المساعدة في ضمان سيرورة الوساطة المدرسية في المؤسسات التربوية (التعليم الثانوي نموذجاً): هدفت الدراسة إلى العوامل المساعدة في ضمان سيرورة الوساطة المدرسية في المؤسسات التربوية (التعليم الثانوي نموذجاً) باستخدام المنهج الوثائقي لا توجد عينة وأداة بل ركزت على تحليل الوثائق والمصادر النظرية مثل نصوص التشريع التربوي، أجريت الدراسة في جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة الجزائر خلال سنة 2021، تم التوصل الى النتائج التالية:

تبنى الوساطة المدرسية كاستراتيجية داخل المؤسسات التربوية خاصة في التعليم الثانوي، يعد خطوة مهمة نحو تحسين المناخ المدرسية والحد من النزاعات والعنف.

أكدت على ضرورة توفير الدعم المؤسسي، تكوين الوسطاء، وتوعية جميع الفاعلين بأهمية هذا البرنامج لضمان نجاحه واستمراره.

7-1-13-دراسة إقروفة صفية. أميطوش موسى (2023) واقع إدارة الصراع في الوسط المدرسي دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية تيزي وزو: هدفت الدراسة الى واقع إدارة الصراع في الوسط المدرسي باستخدام المنهج الوصفي وتطبيق استبيان واقع الصراع في الوسط المدرسي لإقروفة صفية وأميطوش موسى (2023)، على عينة قوامها 130 تلميذ تعليم متوسط بولاية تيزي وزو خلال اكتوبر 2023 الى غاية مارس 2024، تم التوصل الى النتائج التالية:

-وجود حاجة الى طرف ثالث لتسوية الخلافات لدى التلاميذ؛ حيث يلجؤون غالبا الى الوالدين ثم أحد الاخوة بعد ذلك الأساتذة، يتصف هؤلاء الأشخاص بالصدق ثم التفهم تليها صفة الثقة.
-يلجأ التلاميذ الى شخص ثالث بهدف تسوية خلافاتهم ثم الحصول على المساندة الاجتماعية بعدها لكسب الثقة والتعاطف.

-مستوى حاجة التلاميذ لوجود طرف ثالث متخصص في مجال الوساطة لتسوية خلافاتهم مرتفع.

7-1-14-دراسة فوزية هاني (2024) الوساطة المدرسية في ضوء التغيرات الحالية للنظم التعليمية
نحو استكشاف سوسيولوجيا الوساطة المدرسية بالمغرب: هدفت الدراسة الى الوساطة المدرسية في ضوء التغيرات الحالية للنظم التعليمية نحو استكشاف سوسيولوجيا الوساطة المدرسية بالمغرب باستخدام المنهج الوثائقي لا توجد عينة وأداة بل ركزت على تحليل الوثائق والمصادر النظرية، أجريت الدراسة في المملكة المغربية خلال سنة 2022-2023 تم التوصل الى النتائج التالية:

-الوساطة المدرسية أصبحت أداة فعالة لحل النزاعات وتحسين المناخ المدرسي خاصة في التغيرات

-الوساطة المدرسية أداة للوقاية من العنف المدرسي.

-تعزيز التماسك الاجتماعي داخل المدرسة من خلال بناء علاقات إيجابية بين مختلف الفاعلين التربويين.

الوساطة المدرسية تعتبر أداة للتنمية الذاتية لدى التلاميذ من خلال تنمية مهارات التواصل وحل النزاعات بشكل سلمي.

-تطبيق الوساطة يساهم في تحسين جودة التعليم.

7-4-تعليق على الدراسات السابقة:

7-4-1-من حيث الهدف: اتفق الدراسات دراسة كريستوف دوبوا وباتيست ديثيه (2016)، دراسة حبيب بن صافي (2020)، نصيرة خلايفية ويمينة مدوري (2020)، إقروفة صفية. أميطوش موسى (2023)،

دراسة فوزية هاني (2024) مع دراستنا الحالية من حيث الهدف وهو الكشف عن تطبيق الوساطة المدرسية في المؤسسات التربوية.

7-4-2- من حيث المنهج: تطابق منهج أغلب الدراسات السابقة مع المنهج الوصفي المستعمل في البحث كدراسة جان بيير بونافي شميت (2002)، ودراسة بوساحة حسناء (2012)، دراسة كريستوف دوبوا وباتيست ديثيه (2016)، ودراسة ليلي شهلي (2018)، دراسة حبيب بن الصافي (2020)، دراسة بولبازين بدر الدين (2020)، دراسة إقروفة صفية. أميطوش موسى (2023).

مع وجود دراسات طبقت المنهج التجريبي مثل دراسة جونتي هارت (1997)، دراسة فتيان (2000)، دراسة راوية عبد الرحمان حمام (2013)، دراسة للسيدة الغتامي زهور ناصر عيسى (2021) ودراسات أخرى اعتمدت على منهج تحليل المحتوى دراسة نصيرة خلايفية ويمينة مدوري (2020)، دراسة مربوح الحبيب ومقدم آمال (2022)، دراسة فوزية هاني (2024).

7-4-3- من حيث العينة: اختلفت الدراسات دراسة فتيان عيبتها 20 طالبا و 35 طالبة، دراسة بوساحة حسناء 29 مستشار الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني كعينة، دراسة راوية عبد الرحمن حمام بعينة 260 طالب وطالبة، كما تناولت دراسة ليلي شهلي عينة من 67 مستشار، دراسة بولبازين بدر الدين 12 مستشار توجيه المدرسي والمهني، دراسة نصيرة خلايفية ويمينة مدوري دون وجود عينة واعتمدت على تحليل الوثائق والنصوص التشريعية المتعلقة بالحياة المدرسية والوساطة المدرسية، دراسة السيدة الغتامي زهور ناصر عيسى تمثلت العينة في 44 أخصائيا واجتماعيا ونفسيا، و 24 طالبا وطالبة وسطاء أنفسهم ذات الصفوف (5-9)، مربوح الحبيب ومقدم آمال ركزت على تحليل الوثائق والمصادر النظرية مثل نصوص التشريع التربوي، دراسة إقروفة صفية. أميطوش موسى 130 تلميذ تعليم المتوسط.

اتفقت الدراسات دراسة جونتي هارت من 42 معلم، دراسة حبيب بن صافي 187 فاعلا تربويا منها الأساتذة، دراسة كريستوف دوبوا وباتيست ديثيه 50 شخص منها معلمين، دراسة جان بيير بونافي شميت 29 من الكبار (أساتذة، إداريين)، مع دراستنا الحالية من حيث العينة المتمثلة في الأساتذة.

7-4-5- من حيث الأدوات : لم تتفق جميع الدراسات حول الأداة المستخدمة حيث كان اختيار الأداة حسب اختلاف متغيرات وأهداف الدراسة، فهناك من طبق برامج تجريبية كدراسة جونتي هارت (1997)، تطبيق برنامج تجريبي توسط الرفاق في المدرسة إعداد فتيان (2000)، وتطبيق برنامج الوساطة الطلابية ومقياس حل المشكلات ومقياس التحكم بالغضب لراوية عبد الرحمان حمام (2013)، برنامج تدريبي للوساطة الطلابية، واستبانة قدرة الوساطة الطلابية على حل المشكلات للسيدة الغتامي زهور ناصر عيسى (2021)، ومنهم من اعتمد على بناء استبيان خاص والمقابلات والملاحظات مثل دراسة جان بيير بونافي شميت (2002)، ودراسة بوساحة حسناء (2012)، دراسة كريستوف دوبوا وباتيست ديثيه (2016)، ودراسة ليلي شهلي (2018)، دراسة حبيب بن الصافي (2020)، دراسة بولبازين بدر الدين (2020)، دراسة إقروفة صفية. أميطوش موسى (2023).

وهناك دراسات اعتمدت على تحليل الوثائق ونصوص التشريع مثل دراسة نصيرة خلايفية ويمينة مدوري (2020)، دراسة مربوح الحبيب ومقدم أمال (2022)، دراسة فوزية هاني (2024).

وقد اعتمدت الباحثتان بناء استبيان خاص لتطبيق الوساطة المدرسية من وجهة نظر الأساتذة في مرحلة التعليم الابتدائي بما يخدم أهداف ومتغيرات الدراسة.

7-4-6 من حيث النتائج: اختلفت أغلب نتائج الدراسات السابقة باختلاف أهدافها ومتغيراتها واستجابات العينة، واختلاف بيئات الدراسات.

7-4-7 من حيث الأساليب الإحصائية: اختلفت الدراسات من حيث الأساليب الإحصائية فكل دراسة اعتمدت على أساليب إحصائية مختلفة تخدم أهدافها المحددة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة يمكن الاستفادة منها في بعد البحث، حيث قمنا بتطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة، نخلص الى قلة الدراسات التي تطرقت الى متغير الوساطة المدرسية في هذه المرحلة، وبالتالي تأتي هذه الدراسة لسد فجوة بحثية أخرى وممهدة لدراسات جديدة في هذا المجال، اختلفت اغلب الدراسات من ناحية الهدف والعينة والنتائج والأساليب الإحصائية مع دراستنا لكن نجد أننا استفدنا من الدراسات السابقة في:

-زودتنا الدراسات السابقة بالتراث النظري الذي ساهم في إثراء مصادر المعلومات حول النظريات، التعاريف، بناء أداة البحث... الخ. رغم ازدياد الرغبة في البحث فيها الا اننا لاحظنا نقصا في تأليف الكتب المتعلقة بهذا المتغير وشرح تفاصيله.

-استطعنا تمييز الأساليب الإحصائية الأنسب للدراسة التي تحقق اهداف البحث و معرفة المنهج الأنسب الذي يحدد خطة العمل للإجابة على الفرضيات المطروحة.

-استفدنا من ناحية المساعدة في الصياغة الدقيقة للعنوان.

اغلب الدراسات استعملت مقاييس أو برامج تدريبية أو استبيانات إما عربية او معربة وهذا ما ساعدنا في الاقتداء بها وبناء استبيان خاص بدراستنا الحالية.

ثانياً : الدراسة

الميدانية

الفصل الثاني: الطريقة والأدوات، Methods .

- تمهيد

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

2-3- عينة الدراسة الاستطلاعية.

2-4- أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكمترية.

2-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية.

3- الدراسة الأساسية.

3-1- مجالات الدراسة.

3-4- مجتمع وعينة الدراسة.

3-5- أدوات جمع البيانات.

3-6- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

- خلاصة .

- تمهيد:

الدراسة الاستطلاعية هي المدخل الذي ينطلق منه الباحث، ليضبط ما تحتاجه دراسته نظريا وميدانيا، كما تعتبر دراسة الاستكشافية للباحث بغرض الحصول على معلومات أولية حول الموضوع، كما تسمح لنا بالتعرف على الظروف، والإمكانيات المتوفرة في الميدان، ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستخدمة.

1 - منهج الدراسة:

للبحث في موضوع تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. تم استخدام المنهج الوصفي دراسة (تحليلية مقارنة).

- تحليلية: تبحث في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. مقارنة: تبحث في دلالة الفروق بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. حسب متغيرات الديمغرافية المتناولة.

وتجدر الإشارة الى أنه يصف الظواهر او أحداث معينة وجمع الحقائق والمعلومات عنها ووصف الظروف الخاصة بها كخطوة أولى، ودقيقة عن موضوع الدراسة وتحليل ما تم جمعه من بيانات بطريقة موضوعية والبحث عن الفروق بين متوسطات كل من الوساطة المدرسية والمتغيرات الديمغرافية كخطوة ثانية للوصول الى معرفة السمة المدروسة. كخطوة ثالثة، ويتلاءم كل ذلك مع طبيعة الموضوع المدروس الذي يهدف الى معرفة تطبيق الوساطة المدرسية لعينة الدراسة. (حسين باهي وآخرون، 2018، ص78)

2 الدراسة الاستطلاعية.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

- التعرف على ميدان الدراسة.
- معرفة العراقيل التي يمكن أن تواجه الباحث.
- الحصول على التراخيص اللازمة من الجهات المعنية للقيام بالدراسة.
- التعرف على أفراد مجتمع الدراسة وعينتها وتحديدتها بدقة.
- إجراء مقابلات مع أفراد من العينة أساتذة التعليم الابتدائي لجمع المعلومات التي من شأنها تسهيل الدراسة.

- البحث على التراث النظري ودراسات السابقة.

- إجراء مقابلات مفتوحة مع الأساتذة داخل الابتدائيات وتوزيع استبيان الوساطة المدرسية.

- توزيع نسخ أولية للاستبيان من أجل استشارة الخبراء (الاستئناس بآراء الخبراء)، في تطبيق الوساطة المدرسية من وجهة نظر الأساتذة في مرحلة التعليم الابتدائي لإبداء آراءهم ومقترحاتهم بشأن عبارات وأبعاد الاستبيان وتقدير درجة ملاءمتها وصلاحياتها لتحقيق أهداف البحث، وكذلك درجة وضوحها لعينة الدراسة، من حيث الصياغة، وتقدير نسبة قياس الأبعاد والعبارات، لتحقيق شمولية أدوات جمع البيانات المستعملة.

- فحص أهم الخصائص السيكومترية لكل من تطبيق استبيان الوساطة المدرسية حتى يتسنى لنا القيام بالدراسة الأساسية، من خلال أدوات يتوفر فيها القدر الكافي من الصدق والثبات والتأكد من مدى صلاحيتها ومناسبتها للعينة.

- التأكد من صحة الفروض ودقتها قبل البدء في الدراسة الأساسية.

2-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية: في البداية تم التوجه الى الجهات المسؤولة للحصول على ترخيص رسمي حتى نتمكن من الالتحاق ببعض المدارس الابتدائية المتواجدة ببرج بوعريريج، بعد الحصول على الإذن من الجامعة في (02 مارس 2025)، من أجل القيام بالدراسة التطبيقية للمذكرة، اتجهت الباحثتان الى مديرية التربية ببرج بوعريريج، من أجل الحصول على ترخيص للقيام بالدراسة الاستطلاعية والأساسية من مكتب التفتيش والتكوين، وتمت الموافقة على الطلب والحصول على الترخيص في (03 مارس 2025)، حيث تم تحديد بعض الابتدائيات التي أجريت بها الدراسة الميدانية ولاية برج بوعريريج، إذ امتدت الدراسة الاستطلاعية من بداية مارس 2025 إلى منتصف مارس 2025 في. مدرسة بوقرة البشير، ومدرسة الاخوة معوش.

2-3- عينة الدراسة الاستطلاعية:

2- تم البحث عن عينة متاحة من أساتذة التعليم الابتدائي، وذلك توزيع استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة لـ 30 أستاذ قصد التحقق من صلاحية تطبيقها في الدراسة الأساسية.

2-4- أدوات الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكومترية.

تمثلت أدوات الدراسة الاستطلاعية في استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة إعداد الباحثين بن الشيخ الحسين زهيرة، بن قارة محمد ندى (2025)

2-4-1- الخصائص السيكومترية لاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة في الدراسة الحالية:

2-4-1-1- الصدق: هو أن تقيس أداة جمع البيانات المطبقة فعلا السمة والخاصية المقاسة. (بوحفص، 2016، ص166)

- **صدق المحكمين:** حتى تتأكد الباحثان من الصدق الظاهري (المحكمين) استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة إعداد الباحثان، تمَّ عرض النسخة الأولية قبل تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية، على سبعة (07) أساتذة من تخصصات مختلفة من قسم العلوم الاجتماعية جامعة برج بوعرييج، حيث طُلب منهم الحكم على مدى ملاءمة وصلاحية الأداة لتحقيق أهداف الدراسة. ولحساب معامل الاتفاق بين المحكمين على مدى تمثيل البند للبند الذي يندرج تحته الاستبيان ككل، تمَّ استخدام معادلة لاوشي (Lawshe) ، التالية:

$$CVR = \left(\frac{n - N/2}{N/2} \right) \quad \text{حيث أن: } CVR = \text{نسبة الصدق الظاهري. } n = \text{عدد المحكمين الذين اتفقوا على أن الفقرة أساسية. } N = \text{العدد الكلي للمحكمين.}$$

الجدول رقم (01): يبين نسبة اتفاق المحكمين حول أبعاد وبنود استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

العبارة	نسبة الاتفاق	العبارة	نسبة الاتفاق	العبارة	نسبة الاتفاق
01	%85	21	%100	41	%57
02	%100	22	%57	42	%00
03	%100	23	%100	43	%100
04	%85	24	%57	44	%100
05	%100	25	%85	45	%100
06	%85	26	%14	46	%100
07	%14	27	%100	47	%100
08	%28	28	%100	48	%71
09	%100	29	%100	49	%100
10	%85	30	%100	50	%100
11	%57	31	%100	51	%100
12	%100	32	%100	52	%100
13	%57	33	%100	53	%100
14	%14	34	%14	54	%100
15	%100	35	%100	55	%00
16	%100	36	%00	56	%100
17	%85	37	%100	57	%00
18	%100	38	%100	58	%100
19	%100	39	%100	59	%100
20	%100	40	%100	60	%100

وقد أظهرت النتائج عند استخدام المعادلة لحساب درجة الاتفاق بين المحكمين أن نسبة الصدق الظاهري للبنود قد تراوحت بين (00 % و 100 %) بالنسبة للبنود، و (100 %) للأبعاد، حسب الجدول رقم (01): بعد التحكيم والأخذ بآراء الخبراء حول مدى صلاحية العبارات ومناسبتها للبعد ووضوحها للعينة تم الاحتفاظ بالعبارات الصادقة في حين تم استبعاد العبارات التالية (07، 08، 14، 26، 34، 36، 42، 55، 57) لأن معامل صدقها كان ضعيف تراوح بين 00 % و 28 %

- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب هذا النوع من الصدق من خلال حساب ارتباط كل بند بالبعد حسب الجدول رقم (02):

- الجدول رقم (02): معامل الاتساق الداخلي لعبارات استبيان الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأستاذة (ارتباط البند بالاستبيان ككل).

البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط
البعد الأول	1	**،730	البعد الثاني	7	*0.048	البعد الثالث	15	**،567	البعد الرابع	24	*،455
	2	**،511		8	**،672		16	**،697		25	0،064
	3	**،567		9	*،392		17	**،671		26	**،486
	4	0،244		10	0،320		18	0،068		27	0.17
	5	**،623		11	**،533		19	**،449		28	**،795
	6	**،526		12	0،339		20	**،554		29	**،591
				13	*،409		21	*،451		30	*،456
				14	*،362		22	0،189			
							23	0،291			
البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط	البعد	رقم البند	معامل الارتباط
البعد الخامس	31	**،783	البعد السادس	37	0،351	البعد السابع	43	0،172	البعد الثامن		
	32	**،541		38	**،579		44	**،648			
	33	**،686		39	0،202		45	**،596			
	34	**،681		40	*،458		46	**،480			
	35	**،730		41	*،476		47	**،464			
	36	**،804		42	*،368		48	0،279			

- (***) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01)

- (*) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,05)

يبين الجدول رقم (02) معاملات ارتباط كل بند من البنود بالدرجة الكلية للاستبيان، وهي في أغلبها دالة عند مستوى الدلالة (0,01) (0,05)، ومعاملات الارتباط أغلبها محصورة بين (0,335 و 0,788) وبذلك تعتبر بنود المجال صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

- صدق اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية لاستبيان استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

تم حساب صدق اتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبيان والذي يعبر عن درجة ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبيان بالدرجة الكلية وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول أدناه:

جدول رقم (03): يتضمن نتائج حساب الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان.

أبعاد الاستبيان	حجم العينة الاستطلاعية	قيمة بيرسون	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (ث.ح)	القرار الإحصائي عند 0,05
معرفة الأستاذ بالوساطة المدرسية	30	,578**	28	0,001	دال
الوساطة بين التلميذ والتلميذ	30	,583**	28	0,001	دال
الوساطة بين التلميذ والمعرفة	30	,543**	28	0,002	دال
الوساطة بين الأستاذ والتلميذ	30	,572**	28	0,001	دال
الوساطة بين الأستاذ والجماعة التربوية	30	,746**	28	0,000	دال
تجربة الوساطة المدرسية	30	,492**	28	0,006	دال
الوساطة المدرسية بمفهومها الحقيقي	30	,738**	28	0,000	دال

المصدر: إعداد الطالبتين.

من خلال الجدول رقم (03) نجد أن قيم الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية أشارت إلى قيم كانت دالة إحصائياً عند هامش خطأ 0,05، وتراوح بين 0,49 و 0,73 وعليه فإن هذه الأداة تتمتع بصدق عال وفقاً لهذه الطريقة.

- **صدق المقارنة الطرفية:** تم حساب صدق المقارنة الطرفية للأداة، عن طريق إيجاد الفروق في الأداء لكل من المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، من مجموع استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية، والجدول رقم (04) يوضح النتائج المتوصل إليها.

جدول رقم (04): صدق المقارنة الطرفية لاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

الاستبيان	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	قيمة (Sig)	القرار
تطبيق الوساطة المدرسية من وجهة نظر الأساتذة في مرحلة التعليم الابتدائي	العليا	8	113.63	2.20	14	12.98	0,000	دالة إحصائية
	الدنيا	8	134.00	3.85				

المصدر: إعداد الطالبتين.

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (04) أن قيمة (ت) المحسوبة عند درجة حرية (14) ومستوى دلالة $(0,05 = \alpha)$ قدرت بـ (12,98) وقدرت قيمة (Sig) بـ (0,000) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة $\alpha =$

(0.01) لأنها أكبر قيمة من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha = 0,05$)، مما يعني أن هناك فروق دالة عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$) بين درجات أداء المجموعتين العليا والدنيا لدى أفراد العينة الاستطلاعية، وبالتالي فإن الاختبار مميز وصالح للاستعمال.

2-4-1-2- الثبات: يقصد به مدى الاتساق عبر الزمن في نتائج الأداء لدى نفس الأفراد إن أعيد تطبيق الاختبار. (بوحفص، 2016، ص167)

- معامل الثبات ألفا كرونباخ ($krombakh\alpha$):

تم حساب معامل الثبات بهذه الطريقة بعد تطبيق استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة على العينة المشابهة لعينة الدراسة الأساسية وبعد المعالجة الإحصائية للنتائج قدر الثبات بـ (0,72) عند مستوى الدلالة (0,01) وهو معامل ثبات عال ودال حسب الجدول الموالي:

- جدول رقم (05): يبين معامل ثبات الاتساق الداخلي لاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

العينة	البند	Alpha
30	51	0,72

المصدر: إعداد الطالبتين.

- معاملات ثبات (التجزئة النصفية، وجوتمان):

- جدول رقم (06): يبين معاملات ثبات (التجزئة النصفية Split-Half ، وجتمان Guttman) لاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

	البند	معامل سبليت هالف	معامل سبيرمان براون	معامل جوتمان
الجزء 1	26	0,59		
الجزء 2	25	0,70	0,69	0,68
الجزءان	51	0,52		

من خلال قيامنا بتقسيم بنود الاستبيان إلى جزئين فإننا نجد أن قيمة الارتباط بينهما هي 0.526، وبعد تصحيح طول الاستبيان من خلال معامل سبيرمان وبراون في حالة عدم تساوي قسمي الأداة من حيث عدد البنود فقد قدرت بـ 0.690، وهي تعبر عن ارتباط مقبول بين الجزئين، وعليه فإن الاستبيان يتمتع بثبات عالي وفقا لطريقة التجزئة النصفية.

3- الدراسة الأساسية.

3-1- مجالات الدراسة.

3-1-1- المجال المكاني: أجريت الدراسة الأساسية ببعض ابتدائيات ولاية برج بوعرييج المتمثلة في (ابتدائية بوقرة البشير، الإخوة معوش)

3-1-2- المجال الزمني: تم اجراء الدراسة الحالية خلال الفترة الممتدة بين 2025/03/01 الى غاية 2025/03/16 بالنسبة للدراسة الاستطلاعية اما الدراسة الاساسية فامتدت من 2025/03/23 الى غاية 2025/04/14

3-1-3- المجال البشري: أجريت الدراسة على 133 أساتذة ابتدائيات المذكورة سابقا.

3-4- مجتمع وعينة الدراسة.

3-4-1-مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة في أساتذة بعض ابتدائيات مرحلة التعليم الابتدائي بولاية برج بوعرييج المتمثلة في الابتدائيات.

- جدول رقم(07): يبين خصائص المجتمع:

عدد الأساتذة	المؤسسة
26	بلحاج الطيب
28	بن جدو عبد الله
15	زيدون الحسين
19	بوقرة البشير
14	الاخوة معوش
07	ملبكة قايد
17	صانع رابح
29	رزقي الحاج
34	لعياضي لخضر
13	زبيري السعيد
15	بلواعر عبد الله
14	الاخوة بو جلال

المصدر: إعداد الطالبتين.

مجموع المجتمع: 231 أستاذا.

3-4-2-عينة الدراسة: أجريت الدراسة الأساسية على عينة من مرحلة التعليم الابتدائي بابتدائيات مجتمع الدراسة قوامها 133 أستاذا وأستاذة تم اختيارهم بأسلوب معاينة عشوائي نوع العينة طبقية لأن المجتمع يتكون من طبقات المتمثلة في:

-طبقة الجنس: إناث، ذكور.

-الأقدمية المهنية: أقل من 5 سنوات، بين 5 و 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

- خلفية التكوين: تخصصات علوم الاجتماعية، تخصصات أدب ولغات، تخصصات علمية، تخصصات أخرى.

- الطور المدرس: الطور الأول، الطور الثاني، الطور الثالث، متعدد الأطوار.

3-4-3- حجم العينة وتمثيلها: تم تحديد العينة ب 133 أستاذًا يمثلون مختلف الطبقات وفق معادلة كوكران المجتمع كان 230 يقابله 133 من عينة الدراسة.

خصائص العينة: تمثلت خصائص العينة حسب أهداف الدراسة في:

- جدول رقم(08): يبين خصائص العينة حسب الجنس:

الفئة	العينة	النسبة المئوية
ذكور	23	17.30%
إناث	110	82.70%
المجموع	133	100%

المصدر: إعداد الطالبتين.

- جدول رقم(09): يمثل خصائص العينة حسب الأقدمية المهنية:

الأقدمية	العينة	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	23	17.30%
بين 05 سنوات و 10 سنوات	53	39.85%
أكبر من 10 سنوات	57	42.85%
المجموع	133	100%

المصدر: إعداد الطالبتين.

- جدول رقم(10): يقدم خصائص العينة حسب خلفية التكوين:

خلفية التكوين	العينة	النسبة المئوية
تخصصات علوم اجتماعية	27	20.30%
تخصصات ادب ولغات	52	39.10%
تخصصات علمية	36	27.07%
تخصصات أخرى	18	13.53%
المجموع	133	100%

المصدر: إعداد الطالبتين.

- جدول رقم (11): خصائص العينة حسب الطور المدرس:

الطور	العينة	النسبة المئوية
الطور الأول	69	51.87%
الطور الثاني	35	26.32%
الطور الثالث	22	16.54%
متعدد الأطوار	07	5.27%
المجموع	133	100%

المصدر: إعداد الطالبتين.

3-5- أدوات جمع البيانات.

إن الاستبيان شأنه شأن كل أدوات البحث العلمي، ذو طبيعة متماسكة، تتربط فيه مقدمات بالنتائج، يبدأ بتحديد الباحث لمشكلة الدراسة بناء على تصورات نظرية، ووضع تصميم منهجي دقيق لكافة الخطوات التي يشتمل عليها الباحث، بداية من وضع الفروض والتساؤلات، مروراً بجمع البيانات وتحليلها وانتهاء بالوصول إلى النتائج التي تصب في نفس الإطار النظري الذي تم الانطلاق منه، وكل مرحلة يجب أن تصمم بعناية كبيرة لأن النتيجة النهائية تعتمد على مدى ترابط جميع مراحله فسوف نتطرق إلى عرض أهم الخطوات التي استندنا إليها في تصميم استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة: (عايش، 2015، ص 304-310)

3-5-1- مبررات الاستبيان: يتميز الاستبيان بسهولة إعداده وتوزيعه على عدد كبير من الأفراد في وقت قصير، مما يجعله أكثر ملائمة لدراسة تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة التي تتطلب عينات واسعة. كما أن تكلفته منخفضة مقارنة بأدوات أخرى مثل المقابلات أو الملاحظات. ويتيح الاستبيان للأساتذة مساحة من الخصوصية، مما يسهم في الحصول على إجابات أكثر صدقاً وموضوعية. ومن الناحية المنهجية، فإن توحيد الأسئلة لجميع المشاركين يسهل المقارنة بين النتائج، كما تسهم طبيعة البيانات الكمية الناتجة عنها في تسهيل عمليات التحليل الإحصائي. كذلك، يتمتع الاستبيان بمرونة عالية تتيح استخدامها في قياس مجموعة واسعة من المتغيرات مثل الاتجاهات والآراء، مما يجعله أداة مناسبة لبحثنا.

3-5-2- أهداف الاستبيان: الاستبيان ليس هدف في حد ذاته ولكنه وسيلة لتحقيق أهداف بحثنا بعد إعداد قائمة الأهداف الخاصة أسئلة البحث ومشكلاته واختبار صحة الفرضيات مع توضيح كيف تستخدم كل جزئية من البيانات ويؤدي تحديد الهدف إلى تحديد نوع المعلومات التي يرغب الباحث للحصول عليها مما ساعدنا في بناء الاستبيان بوضوح.

3-5-3- التعريف الاجرائي للسمة او الخاصية التي يقيسها الاستبيان: بعد تحديد الهدف من الدراسة تم تحديد تعريف السمة اجرائيا (الوساطة المدرسية) والتي هي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الأستاذ من استبيان الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

3-5-4- تحديد طبيعة وخصائص الأفراد الذين يصلح الاستبيان للتطبيق عليهم: في هذه الخطوة قمنا باختيار مجتمع الدراسة والتي تنعكس النتائج عليه وهو أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي فحددنا تحديدا واضحا طبيعة الأساتذة وذلك من خلال الخصائص التالية الجنس، الاقدمية المهنية، الخلفية التكوينية، الطور المدرس.

3-5-5- الاستعانة بالدراسات والاختبارات السابقة: اطلعنا على الدراسات السابقة التي لها صلة بتطبيق الوساطة المدرسية من اجل معرفة أوجه الاختلاف والتشابه مع موضوع بحثنا وتجنب نقاط الضعف التي وقعت فيها والأخذ بتوصياتها ومقترحاتها وقد اتضح لنا لا يوجد استبيان معد مسبقا ذو صلة ببحثنا.

3-5-6- اشتقاق فقرات او أسئلة فرعية ذات صلة بأهداف او أسئلة البحث:

بدأنا في كتابة فقرات الاستبيان مع مراعاة جانبين مهمين: أن تكون الأسئلة مرتبطة بأهداف استبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة، وتحديد أسلوب تحليل البيانات بعد جمعها. وتم اشتقاق فقرات الاستبيان من خلال الدراسات السابقة والمفاهيم الإجرائية والاحتكاك بأهل الاختصاص بشكل عام.

3-6-7- اختيار الفقرات: قمنا بتحديد سبع ابعاد للاستبيان وكتابة بنود من كل بعد من هذه الأبعاد في مجموعة منفصلة عن الأبعاد الأخرى، في بادئ الأمر قمنا بصياغة ستين بند وبعد التحكيم تم استبعاد عدد من البنود ليصبح في صورته النهائية واحد وخمسون بند.

3-5-8- تعليمات الاستبيان: قمنا بصياغة التعليمات في الاستبيان صياغة واضحة آخذين بالاعتبار طبيعة الأساتذة الذين سوف يطبق عليهم استبيان الوساطة وبناء على ذلك حددت الصياغة باللغة العربية الفصحى مكتوبة ولم يستدعي ذلك قراءتها على العينة.

3-5-9- إخراج الاستبيان: تم مراعاة النقاط التالية في عملية الإخراج كتابة عنوان البحث في أعلى الاستبيان، ترتيب البنود في الصفحة بطريقة تسمح بالإجابة المناسبة، كان الاستبيان مناسبا من ناحية عدد البنود، التعليمات واضحة وموجزة، نوع الورق والكتابة كانت على وجه واحد فقط، شكر المجيب على تعاونيه مسبقا.

3-5-10- ضبط الاستبيان قبل التطبيق الفعلي: لتحكيم الاستبيان تم عرضه على مجموعة من الخبراء المتمرسين في القياس النفسي، وكذلك المتخصصون في الموضوع حيث تم حذف او تعديل البنود غير المناسبة وتغيير البدائل بما يناسب البنود، وحصلنا على الصورة الأولية للاستبيان تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

3-5-11- تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة الاستطلاعية: بعد ضبط استبيان تطبيق الوساطة المدرسية تم تطبيقه على عينة بسيطة من أساتذة التعليم الابتدائي.

وصف الاستبيان: تم تصميم استبيان لنحصل عليه في صورته النهائية بعد التحقق من خصائصه السيكومترية والمتكون من 51 بند موزعة على 7 ابعاد المتمثلة في: البعد الأول معرفة الأستاذ بالوساطة المدرسية من 1 الى 6، البعد الثاني الوساطة المدرسية بين التلاميذ من 7 الى 14، البعد الثالث الوساطة المدرسية بين التلميذ والمعرفة من 15 الى 23، البعد الرابع الوساطة المدرسية بين الأستاذ والتلميذ من 24 الى 30، البعد الخامس الأستاذ والجماعة التربوية من 31 الى 36، البعد السادس تجربة الوساطة المدرسية من 37 الى 42، البعد السابع الوساطة المدرسية بمفهومها الحقيقي من 43 الى 51. كيفية تصحيح الاستبيان: أعطي لكل بند من بنود الاستبيان بالدرجة الموزونة التالية: أبدا (01)، أحيانا (02)، دائما (03). حسب ما هو موضح في الجدول (12) ادناه:

جدول 12 دلالة الاستجابة

نوع العبارة	أبدا	أحيانا	دائما
إيجابية	01	02	03

المصدر: إعداد الطالبتين.

3-6- دلالة الاستجابات: من أجل تحديد دلالة استجابات أفراد العينة تم تعيين ثلاثة مستويات للحكم على مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة وهي المستوى العالي، المتوسط، والمنخفض، ويحدد ذلك إحصائيا كالتالي؛ تتراوح الدرجة الكلية للمقياس من (51 و 153).

- من أجل الحكم على مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب العبارات: يبلغ المدى (2) درجة في كل بند أي، $(2=1-3)$ ، ومنه $(0,66=3/2)$ حيث (3هي مستويات الحكم على مدى وجود تطبيق الوساطة المدرسية من الاستجابات على كل عبارة من الاستبيان)، أي $(0,66+1=0,66+1,66=2,32=0,66+2,32=3)$ ويعبر عنها حسب المجالات التالية:

- إذا كان المتوسط الحسابي يتراوح [1,66 إلى 1,66] فإن مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في ذلك البند منخفض.

- إذا كان المتوسط يتراوح [1,66 إلى 2,32] فإن مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في ذلك البند متوسط.

- إذا كان المتوسط يتراوح [2,32 إلى 3] فإن مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في ذلك البند عالي.

- من أجل الحكم على مستوى تطبيق الوساطة المدرسية حسب الاستبيان ككل: يبلغ المدى (102) درجة أي، $(102=51-153)$ ، ومنه $(34,00=3/102)$ حيث (3هي مستويات الحكم على مدى وجود التوافق النفسي من الاستجابات على كل عبارة من المقياس)، أي $(119,00=34,00+85,00=34,00+51)$ $(153=34,00+)$ ويعبر عنها حسب المجالات التالية:

- إذا كان المتوسط يتراوح [51 إلى 85.00] فإن مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في الاستبيان ككل منخفض.

- إذا كان المتوسط يتراوح [85.00 إلى 119.00] فإن مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في الاستبيان ككل متوسط.

- إذا كان المتوسط يتراوح [119.00 إلى 153] فإن مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في الاستبيان ككل عالي.

2-6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

نظرا لطبيعة الدراسة وحرصا على تحقيق أهدافها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية وذلك حسب برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والذي يعرف على أنه نظام احصائي يسهل القيام بمختلف التحليلات الإحصائية.

الأساليب الإحصائية لمعالجة نتائج الدراسة تمثلت في:

-اختبار ت لعينة واحدة

-اختبار ت لعينتين مستقلتين

-اختبار تحليل التباين الأحادي Anova

- خلاصة:

من خلال ما تم استعراضه في هذا الفصل، نكون قد وضعنا أهم الإجراءات المنهجية التي أتبعها الباحثين في الدراسة الاستطلاعية والميدانية لتسهيل عملية جمع وتحليل البيانات بحيث يمكن الاعتماد على نتائجها.

الفاصل الثالث : النتائج والمناقشة، (Results and discussion) .

- تمهيد .

1-1- التحقق من اعتدالية التوزيع

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الفرضيات والتراث النظري.

2-1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.

2-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.

2-3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.

2-4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.

2-5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.

3- استنتاج عام ومقترحات.

- خاتمة.

- قائمة المراجع.

- الملاحق.

- تمهيد:

بعد اجراء المعالجة الإحصائية، باستخدام أدوات الدراسة، سوف يتم عرض ومناقشة نتائج الدراسة وفقا لفرضيات الدراسة ومتغيراتها، وكذا تفسيرها في ضوء استجابات أفراد العينة والتراث النظري في الموضوع والنظريات المفسرة، الدراسات السابقة .

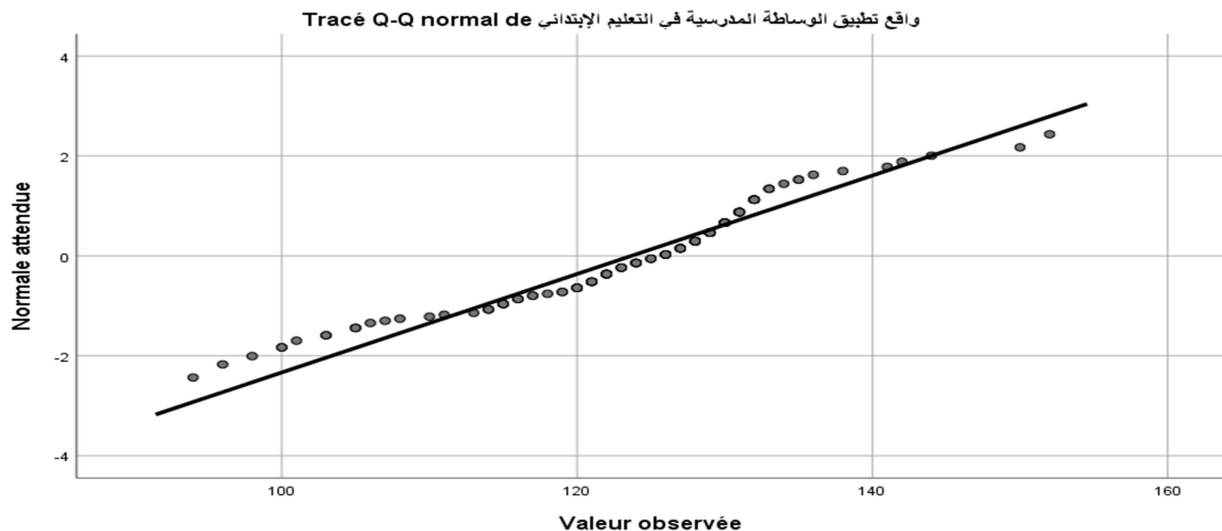
1-1- التحقق من اعتدالية التوزيع:

لإجراء عمليات المعالجات الإحصائية للفرضيات، لابد أن نتأكد أولاً من أن طبيعة البيانات تتوزع توزيعاً اعتدالياً (توزيع طبيعي) أم لا، لاختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، وللتأكد من اعتدالية توزيع السمات المدروسة لدى أفراد عينة الدراسة، تم استعمال اختبار "كولموجوروف سميرونوف، Kolmogorov-Smirnov Test واختبار "شبيرو ويلك" Shapiro-Wilk"، وأظهرت نتائج هذا التأكد من أن بيانات السمات المدروسة (تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة) تتوزع توزيعاً طبيعياً، ما سمح للباحثين باستخدام الاختبارات المعلمية (بارامترية) لمعالجة البيانات ذات التوزيع الطبيعي، المجموعة من العينة الأساسية للإجابة على التساؤلات وفحص الفرضيات، حسب الجدول رقم (13):

- الجدول رقم (13): يبين التوزيع الاعتدالي لتطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي	0,118	133	0,171	0,921	133	0,088
a. Correction de signification de Lilliefors						

المصدر: مخرجات المعالجة الإحصائية إعداد الطالبتين.



من خلال الجدول رقم (13)، تُبين نتائج التحليل الإحصائي لبيانات تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة: لدى الأساتذة أن قيمة الدلالة ($\text{Sig}=0.171$) حسب اختبار كولموجوروفسميرنوف (Kolmogorov-Smirnov Test)، وأن قيمة الدلالة ($\text{Sig}=0.088$) حسب اختبار شبيرو ويلك (Shapiro-Wilk Test)، أي أكبر من ($0,05$)، وبالتالي فبيانات تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة، المجموعة من عينة الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الفرضيات والترات النظرية.

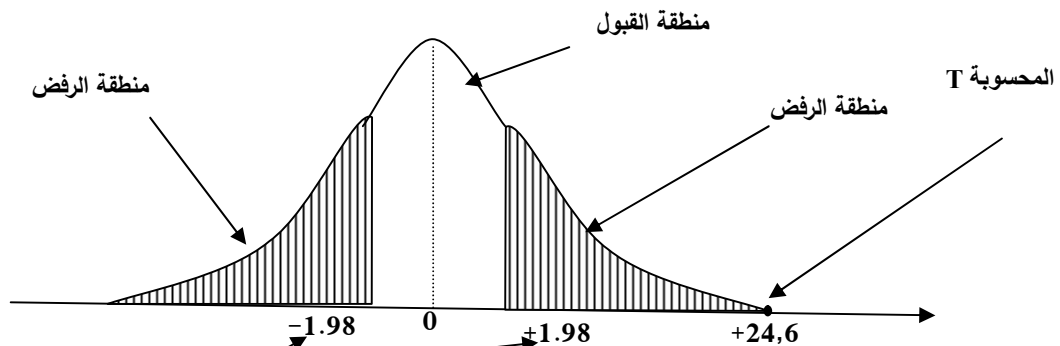
2-1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها:

التي نصت على عدم وجود فروق دالة احصائية بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة عند قيمة ($\alpha=0.05$). للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) لعينة واحدة وذلك بعد التأكد من شروط تطبيقه، وفق معادلتَي (Kolmogorov-Smirnova) (Shapiro-Wilk Test)، وذلك بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، فكانت النتائج الموضحة في الجدول رقم (14):

- الجدول رقم (14): يبين قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة عند مستوى الثقة 0,05.

المتغير	لعينة "ن"	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	"ت" الجدولة	درجة الحرية	sig قيمة	مستوى الدلالة المعتمد	القرار
تطبيق الوساطة المدرسية	133	102	123,68	10,14	24,64	1,98	132	0,000	0,05	دالة

المصدر: مخرجات المعالجة الاحصائية إعداد الطالبتين.



الشكل رقم (01): منحني (t) لقبول أو رفض الفرضية الأولى حسب متغير تطبيق الوساطة المدرسية بين المتوسط النظري والحسابي عند مستوى الثقة 0,05.

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة "ت" المحسوبة للفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة، تقدر بـ(24,64) ودرجة حرية (132)، عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) قدرت قيمة (t.test) المجذولة بـ(1,98) من خلال المقارنة بينهما نجد أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من (ت) المجذولة، وأن قيمة sig الاحتمالية بـ (0,000) وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0,05$) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة لصالح المتوسط الحسابي، بفارق بين المتوسطات قدر بـ(21,68) ويظهر ذلك أيضا من خلال التباعد في قيم المتوسطات حيث نجد أن المتوسط الفرضي البالغ (102)، في حين المتوسط الحسابي بلغ (123,68)، كما أن قيمة "ت" المحسوبة تقع في منطقة رفض الفرضية الصفرية ($H_0=(X_1=X_2)$. ومنه ترفض الفرضية الصفرية H_0 وتقبل الفرضية البديلة $H_1=(X_1 \neq X_2)$ القائلة بوجود فروق دالة احصائيا عند قيمة ألفا ($\alpha=0,05$) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة.

وعليه فإن الفرضية الاولى لم تتحقق، أي أن مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة عال، لأن المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي وكذلك دلالة الفروق بينهما بلغت قيمة Sig(0,000) وبلغت قيمت T.test (24,64)، عند مستوى الدلالة قيمة ألفا ($\alpha=0,05$). بمتوسط حسابي بلغ (123,68) ومتوسط فرضي بلغ (102).

ويمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية أن الأساتذة يمارسون دور الوسيط بشكل طبيعي وفعلي في حل النزاعات اليومية، كما أظهرت دراستنا.

هذا يتوافق مع نتائج عدة دراسات سابقة، مثل دراسة جونتي هارت (1997) التي أظهرت أن برامج الوساطة تُقلل النزاعات وتعزز بيئة مدرسية إيجابية، مما يفسر إدراك الأساتذة لفاعلية الوساطة حتى وإن لم يكونوا واعين بالمصطلح العلمي. أيضًا، تؤكد دراسة فتيان (2000) ودراسة جان بيير بونافي شमित (2002) على أن الوساطة تساهم في تطوير مهارات التواصل وحل النزاعات بين الأطراف، وهو ما ينعكس إيجابيًا على مستوى تطبيق الوساطة المدرسية.

وقد أظهرت استجابات العينة مستوى عال في تطبيق الوساطة المدرسية، ويفسر ذلك بأن العديد من الأساتذة يمارسون أدوار تدخل ضمن مفهوم الوساطة المدرسية، مثل تدخل في تسوية الخلافات بين التلاميذ، التعاون مع أولياء التلاميذ لحل المشكلات المدرسية، المشاركة في أنشطة تهدف لتعزيز التعاون بين الطاقم التربوي، المساهمة في خلق بيئة مدرسية قائمة على التواصل والتعاون، التشاور مع الإدارة لحل المشكلات التربوية، تدريب التلاميذ على مهارات التفاوض والاقناع، حيث اتضح ان الوساطة المدرسية تطبق بشكل غير مقصود أو غير مسمى، حيث لا يدرك الأستاذ انه يمارس وساطة بالمعنى التربوي الأكاديمي، إذ عرفها بوفولة على

أنها السيورة التي يحاول وسيط محايد من خلالها تنظيم التبادلات ، تقريب وجهات نظر متعارضة لنقادي تدهور الصراع بينهما وهو مجموع المساعدات والدعامات التي يمكن لشخص تقديمها لشخص آخر بهدف جعله على ولوج معرفة ما بهدف الوقاية أو حل الصراعات المساهمة في تهدئة وتيسير العلاقات بين الشباب أو بين الراشدين بتيسير العادي لسيورات التعليم والتعلم بل يعتبرها مجرد صلح، او حل خلاف بين اثنين فقط، ويدل ذلك على ان الأساتذة يمتلكون استعدادا فطريا او مكتسبا لحل النزاعات داخل الوسط المدرسي وهو ما يمكن تطويره بالتكوين المناسب، كما نصت عليه مواد التشريع المدرسي وأوصت به وزارة التربية والتعليم وتعززه الممارسة التربوية.

-تبرز هذه النتائج أهمية الانتقال من الممارسة العفوية الى التطبيق الواعي والمنظم للوساطة، فهي ليست مجرد وسيلة لحل الخلافات المدرسية وإنما هي أولا وقبل كل شيء استجابة لمطامح البيداغوجية تسعى الى ترقية أنماط جديدة من العلاقات الإنسانية تقوم على أساس الحوار بعيدا عن السلطة او أي شكل من اشكال العنف. وهي وسيلة تربوية يتعلمها التلاميذ بطريقة حضارية في التواصل والتعايش ضمن مسار حياتهم بشكل عام وبذلك تكون الوساطة المدرسية أكثر تعقيدا من كل اشكال الوساطة الأخرى لمجموعة من الاعتبارات المرتبطة بوظيفة المدرسة كمؤسسة للتربية والتعليم.

تفسر نتائج الدراسة بما أشارت اليه النظريات التربوية الحديثة، مثل نظرية فيجوتسكي التي تؤكد على أهمية التفاعل الاجتماعي في التعلم، حيث تعد الوساطة أداة فعالة لبناء هذا التفاعل. كما أكدت نظرية التعلم الاجتماعي ان عرض نماذج ناجحة للوساطة المدرسية يجعل منها سلوكا اجتماعيا قابلا للملاحظة وقد يصبح ثقافة تميز الوسط المدرسي، أما بالنسبة الى النظرية المعرفية السلوكية: ترى بأن ترسيخ الوساطة ممكن من خلال العمل على تغيير الأفكار والمعتقدات بنحو إيجابي لتقبل فكرة حل المشكلات بوساطة طرف ثالث.

وبناءً عليه، يُفسر ارتفاع مستوى تطبيق الوساطة المدرسية لدى الأساتذة من خلال الممارسة العملية اليومية التي تبرز الحاجة لحل النزاعات بطريقة ودية وفعالة، مما يجعلهم يمارسون الوساطة بشكل ضمني.

2-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.

التي نصت على عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)، عند قيمة $(\alpha=0.05)$.

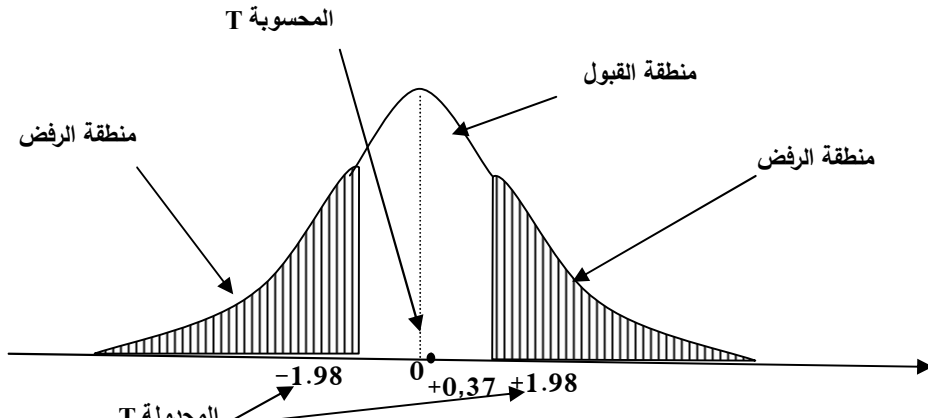
للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" (T-Test) وذلك بعد التأكد من شروط تطبيقه، وفق معادلتَي (Kolmogorov-Smirnova) (Test Shapiro-Wilk) حيث كانت قيمة (Sig) أكبر من قيمة $(\alpha=0,05)$ ، حسب الجدول رقم (15)، أي قيم متغير تطبيق الوساطة المدرسية تتوزع توزيع طبيعي، وبالتالي

نستطيع استخدام اختبار "ت" (T-Test)، ومن خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعينتين وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات كانت النتائج الموضحة في الجدول رقم (15):

- الجدول رقم (15): يبين قيمة (ت) لدلالة الفروق في تطبيق الوساطة المدرسية بمؤسسات التعليم الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة تبعاً لمتغير الجنس. عند مستوى الثقة 0,05.

المتغير	الفئة	العينة "ن"	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار التجانس			درجة الحرية	"ت" المجدولة	قيمة Sig	مستوى الدلالة المعتمد	القرار
					قيمة F	قيمة Sig	القرار					
تطبيق الوساطة المدرسية	ذكور	23	122,96	12,63	2,16	0,14	يوجد تجانس	132	1,98	0,70	0,05	تقبل
	إناث	110	123,84	9,60								

المصدر: مخرجات المعالجة الإحصائية إعداد الطالبتين.



الشكل رقم (02): منحني (t) لقبول أو رفض الفرضية الأولى حسب متغير تطبيق الوساطة المدرسية بين الذكور والإناث عند مستوى الثقة 0,05.

بعد التأكد من شروط تطبيق (T.test) لعينتين مستقلتين ومناسبتها لمعالجة النتائج، لابد من اختبار التجانس كخطوة أولى، وذلك عن طريق اختبار ليفني (Levene)، حيث يظهر لنا أن قيمة F كانت (2.16) في حين قيمة sig كانت (0.14)، وهي أكبر من مستوى الخطأ (0.05)، وعليه فإن العينتين متجانستين، أي سوف نستخدم اختبار ت في حالة التجانس. الموضح من خلال الجدول رقم (15) أن قيمة "ت" المحسوبة للفروق بين متوسطات الذكور والإناث في تطبيق الوساطة المدرسية بمؤسسات التعليم الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة تقدر بـ (0,37) ودرجة حرية (132)، عند مستوى دلالة (0,05=α)، في قدرة قيمة "ت" المجدولة بـ (1,98) قدرت من خلال المقارنة بينهما تبين أن المحسوبة أقل من المجدولة وبالتالي لا توجد فروق بين متوسطات الأساتذة والأستاذات في تطبيق الوساطة المدرسية بمؤسسات التعليم الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة وكذا من خلال المقارنة بين قيمة sig الاحتمالية المقدرة بـ (0,70) وهي

أكبر من قيمة مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0,05$) مما يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)، عند قيمة ($\alpha=0,05$)، كما يؤكد ذلك التقارب الشديد في قيم المتوسطات الحسابية حيث نجد أن متوسط الذكور البالغ (122,96)، ومتوسط الإناث الذي بلغ (123,84)، كما أن قيمة "ت" المحسوبة تقع في منطقة قبول الفرضية الصفرية ($H_0=(X_1=X_2)$). ومنه تقبل الفرضية الصفرية H_0 وترفض الفرضية البديلة ($H_1=(X_1 \neq X_2)$) القائلة بوجود فروق دالة إحصائية عند قيمة ألفا ($\alpha=0,05$) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي في تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة.

وعليه فإن الفرضية الثانية تحققت، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)، عند قيمة ($\alpha=0,05$)، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (0,37)، وبلغت قيمة "ت" المجدولة (1,98) وقدرت قيمة sig الاحتمالية بـ (0,70).

ويمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية أن أغلب الدراسات السابقة لم تظهر اثرا ملحوظا لمتغير الجنس في تقييم او تطبيق الوساطة المدرسية مثل دراسة جونتي وهارت (1997) ودراسة جن بيير بونافي شميث (2002) ركزت على فعالية الوساطة في تحسين البيئة المدرسية والسلوك الطلابي دون التمييز بين استجابات الذكور والإناث، دراسة فتيان (2000) وحمام (2013) أظهرت النتائج ان الوساطة تعزز مهارات حل المشكلات والضبط الذاتي، وهي تأثيرات شاملة تنطبق على الذكور والإناث معا دون فروق بارزة. وتشير الدراسات السابقة الى ان فعالية البرامج التدريبية تخلق تحولا في سلوك التلاميذ والأساتذة على السواء بغض النظر عن خصائصهم وهو ما يدعم فرضيتنا التي ترى ان الجنس عامل غير مؤثر. إن اهمال الدراسات السابقة لعامل الاختلاف الاجتماعي هو نقطة تقاطع مع دراستنا الحالية حيث تؤكد نتائج الدراسة عدم تأثير عامل الجنس في تطبيق الوساطة المدرسية.

وقد دل تحليل استجابات افراد العينة على وجود درجة تقارب كبيرة بين الذكور والإناث في تقييمهم لمستوى تطبيق الوساطة المدرسية، ما يعكس ان الفروق بين الجنسين ان وجدت كانت هامشية ولم تصل الى المستوى الدلالة الإحصائية يرجع ذلك الى تشابه الظروف المهنية والتربوية التي يعمل فيها الأساتذة والاستاذات مما يؤدي الى تقارب في الرؤية العامة حول تطبيق الوساطة المدرسية، ما يقلل من تأثير متغير الجنس على آراء الأساتذة كخاصية من الخصائص الفردية.

تقوم الوساطة المدرسية على مبادئ إنسانية عامة كاحترام الآخر والبحث عن حلول سلمية فهي حسب مور التدخل في النزاع والمفاوضات من طرف ثالث محايد وغير متحيز ومقبول من الطرفين وليس لديه أية سلطة لاتخاذ او رفض قرار ما يهدف مساعدة أطراف النزاع في التوصل طواعية الى تسوية مشتركة مقبولة منهما. وهي مبادئ لا تختلف في جوهرها تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي(الجنس)، من هذا المنطلق

لا يعد الجنس محوريا أساسيا في استيعاب مفاهيم الوساطة او تقيمتها، كما ان تدريب الأساتذة على تقنيات الوساطة يكون مشتركا ومنهجيا ما يوحد تصوراتهم حولها.

وبناء على النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي فإن المعرفة والفهم بينيان في سياق اجتماعي تفاعلي وهو ما يعني ان جميع الأساتذة بغض النظر عن جنسهم يتأثرون بالسياق المدرسي ذاته وب نفس ثقافة المؤسسة التربوية مما يؤدي الى تشابه في تطبيق الوساطة المدرسية، يفسر هذا التشابه في الآراء على أساس أن الأساتذة من الجنسين يدركون السياسات المدرسية على نحو متقارب إذا تم تطبيقها بشفاافية.

2-3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.

التي نصت على عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الاقدمية المهنية، (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) عند قيمة $\alpha=0.05$). للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي "F" (Anova) وذلك بعد التأكد من شروط تطبيقه، للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي "F" (Anova) وذلك بعد التأكد من شروط تطبيقه، وفق معادلتى (Kolmogorov-Smirnova) (Test Shapiro-Wilk)، حيث كانت قيمة (Sig) أكبر من قيمة $\alpha=0.05$ ، حسب الجدول رقم (16)، أي قيم متغير تطبيق الوساطة المدرسية تتوزع توزيع طبيعي، وبالتالي نستطيع استخدام اختبار (F تحليل التباين الأحادي)، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات كانت النتائج الموضحة في الجدول رقم (16):

الجدول رقم (16): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة

التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الاقدمية المهنية

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسطات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	مربع متوسطات	قيمته (ف) محسوبة	قيمة Sig	القرار
تطبيق الوساطة المدرسية	أقل من 5 سنوات	23	126,78	بين المجموعات	273,05	2	123,06	1,33	0,26	غير دالة
	من 5 إلى 10 سنوات	53	122,79							
	أكثر من 10 سنوات	57	123,26	داخل المجموعات	13317,68	130	157,67			
	المجموع	133	123,68							
				المجموع	13590,73	132				

المصدر: مخرجات المعالجة الإحصائية إعداد الطالبتين.

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (16) أن قيمة (F) قدرت بـ (1,33) عند درجة حرية (2,130) ومستوى الدلالة $\alpha=0.05$ في حين قدرت قيمة (sig) بـ (0,26) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة المعتمد $\alpha=0.05$ ، أي لا توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الاقدمية المهنية، (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من

10 سنوات) عند قيمة $(\alpha=0.05)$. ويوضح ذلك التقارب بين قيم المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاثة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى (الأساتذة أقل من 5 سنوات أقدمية بـ 126,78)، و بلغ المتوسط الحسابي لدى (الأساتذة من 5 إلى 10 سنوات أقدمية بـ 122,26)، بلغ المتوسط الحسابي لدى (الأساتذة أكثر من 10 سنوات أقدمية بـ 123,68)، من خلال هذا يمكن القول أنه ويقبل الصفري $H_0=(X_1=X_2=X_3)$ القائلة بـ عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الاقدمية المهنية، (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) عند قيمة $(\alpha=0.05)$. وترفض الفرضية البديلة $H_1=(X_1 \neq X_2)$ القائلة بوجود فروق دالة احصائيا عند قيمة ألفا $(\alpha=0,05)$ وعليه فالفرضية الثالثة تحققت.

ويمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية إذ لم تشر الدراسات السابقة التي تم عرضها الى تأثير سنوات الخبرة فحسب دراسة جونتي هارت (1997) ركزت على أثر برنامج الوساطة في تحسين البيئة الصفية وخفض تدخل الأساتذة في النزاعات حيث تأثير البرنامج يطغى على الفروق الشخصية او المهنية، كما اكدت دراسة فتیان (2000) وشميت (2002) اكدت على فعالية البرامج في تعديل السلوك والمهارات بغض النظر عن الخصائص مقدمي الخدمة (أساتذة، مستشارين، مشرفين). بينت دراسة حمام (2013) الوساطة المدرسية تطور مهارات التواصل وحل المشكلات ما يعني ان نقل المهارات لا يتطلب سنوات طويلة من الخبرة التربوية. كما أظهرت دراسة بوساحة (2012) ان دور مستشار التوجيه يتأثر بالعوامل الإدارية والمؤسسية لا بالخبرة الفردية. نلاحظ ان معظم الدراسات السابقة لم تتعامل مع متغير الخبرة المهنية هذا يشير ضمنا الى ان الباحثين لم يرو ان للخبرة المهنية تأثيرا جوهريا على تطبيق الوساطة المدرسية وهو ما يتقاطع مع نتائج دراستنا.

أظهرت استجابات الأساتذة تقاربا كبيرا بين مختلف فئات بالأقدمية حيث لم يمكن هناك تباين واضحا في تقييمهم لتطبيق الوساطة، ويشير ذلك الى ان ادراك مفهوم الوساطة وممارستها اصبح جزءا من الثقافة المهنية العامة بغض النظر عن سنوات الخدمة، ويعود ذلك إما الى المشاركة في دورات او الممارسات المدرسية، اذ يجدر بنا الإشارة الى تبني وزارة التربية للوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من المشكلات المدرسية والنزاعات في الوسط المدرسي وذلك من خلال المناشير الوزارية التي أشرنا لها في الجانب النظري مسبقا أو اكتساب تقنية الوساطة المدرسية تبعا للممارسة بالخبرة التي ترجع الى سنوات الخدمة الطويلة وذلك ما خلق درجة عالية من التجانس المهني.

تعتمد الوساطة المدرسية على مبادئ واضحة مثل الحياد، الاصغاء النشط، إدارة الانفعالات، بناء التفاهم هذه المهارات ليست حكرا على الأساتذة ذوي الاقدمية بل يمكن اكتسابها بسرعة من خلال التكوين او الممارسة المنظمة وقد تركزت ادبيات الوساطة على أهمية ثقافة المؤسسة أكثر من خصائص الفرد ما يعزز تفسير بعدم وجود فروق حسب الاقدمية المهنية.

تشير النظرية البنائية الاجتماعية الى ان التعلم والفهم يتكونان في السياق الاجتماعي والتفاعلي ما يعني ان الأساتذة يطورون فهما مشتركا من خلال التجربة والممارسة المدرسية لا عدد سنوات العمل. حتى المعلمون الجدد يكتسبون سلوكيات الوساطة من خلال ملاحظة زملائهم وتفاعلهم مع بيئة عمل تدعم الوساطة، يمكن تفسير هذه النتيجة ان تطبيق الوساطة المدرسية التدريب والتفاعل المهني داخل المؤسسة وليس عدد سنوات العمل هو ما يحدد فاعلية مشاركة الأساتذة في الوساطة تعزز الدراسات السابقة والنظريات هذا التوجه وتؤكد ان الكفاءة في الوساطة ترتبط أكثر بالوعي والممارسة التربوية الحديثة لا بالأقدمية الزمنية.

2-4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.

التي نصت على عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمؤسسات التعليم الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الطور المدرس: (الطور الأول، الثاني، الثالث، متعدد الأطوار) عند قيمة $(\alpha=0.05)$. للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي "F" (Anova) وذلك بعد التأكد من شروط تطبيقه،

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي "F" (Anova) وذلك بعد التأكد من شروط تطبيقه) وفق معادلتَي (Kolmogorov-Smirnova) (Test Shapiro-Wilk)، حيث كانت قيمة (Sig) أكبر من قيمة $(\alpha=0.05)$ ، حسب الجدول رقم (17)، أي قيم متغير تطبيق الوساطة المدرسية تتوزع توزيع طبيعي، وبالتالي نستطيع استخدام اختبار (F تحليل التباين الأحادي)، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات كانت النتائج الموضحة في الجدول رقم (17):

الجدول رقم (17): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الطور المدرس: (الأول، الثاني، الثالث، متعدد الأطوار).

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسطات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	مربع متوسطات	قيمة(ف) محسوبة	قيمة Sig	القرار
تطبيق الوساطة المدرسية	الطور الاول	69	123,14	بين المجموعات	55,11	3	123,06	0,17	0,91	غير دالة
	الطور الثاني	35	124,11							
	الطور الثالث	22	124,09	داخل المجموعات	13535,62	129	157,67			
	متعدد الأطوار	07	125,57							
	المجموع	133	123,68							
				المجموع	13590,73	132				

المصدر: مخرجات المعالجة الإحصائية إعداد الطالبتين.

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (17) أن قيمة (F) قدرت بـ (0,17) عند درجة حرية (129,3) ومستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) في حين قدرت قيمة (sig) بـ (0,91) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha=0,05$)، أي لا توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الطور المدرس (الطور الأول سنة أولى وسنة ثانية ابتدائي، الطور الثاني سنة ثالثة وسنة رابعة ابتدائي، الثالث سنة خامسة ابتدائي، متعدد الأطوار بالنسبة لأساتذة اللغة الفرنسية والانجليزية والتربية البدنية) عند قيمة ($\alpha=0,05$). ويوضح ذلك التقارب بين قيم المتوسطات الحسابية للمجموعات الأربعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى أساتذة (الطور الأول بـ 123.14)، وبلغ المتوسط الحسابي لدى (أساتذة الطور الثاني بـ 124.11)، وبلغ المتوسط الحسابي لدى (أساتذة الطور الثالث بـ 124.09)، وبلغ المتوسط الحسابي لدى (أساتذة متعددي الأطوار الثاني بـ 125.57)، من خلال هذا يمكن القول قبول الفرض الصفري ($H_0=(X_1=X_2=X_3)$) القائلة بـ عدم وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الطور المدرس: (الطور الأول، الطور الثاني، الثالث، متعدد الأطوار) عند قيمة ($\alpha=0,05$). وترفض الفرضية البديلة ($H_1=(X_1 \neq X_2 \neq X_3)$) القائلة بوجود فروق دالة احصائية عند قيمة ألفا ($\alpha=0,05$) وعليه فالفرضية الرابعة تحققت.

ويمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية لم تبرز الدراسات السابقة التي تم التطرق إليها فروقا جوهرية مرتبطة بالطور الدراسي حيث ركزت دراسة جونتي هارت (1997) وشميث (2002) على تأثير الوساطة الإيجابي على البيئة المدرسية وهذا ما أكدته استجابات أفراد العينة، دراسة بن صافي (2020) أشارت الى ان الاختلاف في استخدام الوساطة يرجع الى الدور الوظيفي أكثر من كونه متعلقا بالمستوى المدرس، دراسة الغلامي زهور ناصر عيسى (2021) لم تشر هذه الدراسة الى وجود فروقات ذات دلالة حسب متغير الطور وهذا يؤكد ان الوساطة مهارة تتجاوز هذه الفروقات وهذا ما وافق نتائج دراستنا. تشير استجابات افراد العينة (الأساتذة بمختلف الأطوار) الى أن نظرتهم نحو تطبيق الوساطة المدرسية كانت متقاربة بغض النظر عن الطور الذي يدرسون فيه وهذا يعود الى ان الوعي بأهمية الوساطة ومهاراتها وإمكانات تطبيقها هو وعي عام لا يرتبط بالطور الدراسي بحد ذاته، حيث تحاول الوساطة الترويج لنهج بناء لتجاوز المشكلة حيث يسعى الأطراف بنشاط لحل متبادل للخلافات بالتركيز على التفاعل التعاوني (Stéphanie Demoulin, 2019, p21) ويفهم من ذلك ان طبيعة الصراعات المدرسية في الأطوار الابتدائية تتشابه الى حد كبير وذلك لتشابه احتياجاتهم، ما يجعل تقنيات حل الصراعات والنزاعات متشابهة أيضا، حيث يسعى كل أستاذ بغض النظر عن الطور الذي يدرسه الى دعم الاحتياجات التعليمية والعقلية

مثل التحفيز والفضول المعرفي، الدعم والتشجيع، دعم الاحتياجات الجسدية مثل الحركة والنشاط، نمو الجسدي السليم، دعم الاحتياجات القيمية والسلوكية مثل التوجيه الأخلاقي وضبط السلوك وتحدد هذه الممارسات في إطار ما جاءت به المناهج بعض النظر عن الطور المدرس فإن المناهج التعليمية في الأطوار الثلاث ترسخ بشكل ضمني ثقافة الوساطة المدرسية من خلال زرع القيم والمهارات اللازمة لممارستها بشكل غير مباشر؛ فيما تتضمنه مواد مثل التربية المدنية الإسلامية واللغة في وحدات تتناول التعايش، حل الخلافات، التسامح، التعاون، المواطنة، تنمية المهارات الحياتية من خلال مهارة حل المشكلات، واتخاذ القرار، التفاوض وكلها تعد أساسا في عمليات الوساطة، حيث يتدرب التلاميذ بغض النظر عن الطور الذي يدرسون فيه على هذه المهارات عبر أنشطة الحوار، اللعب الجماعي، المشاريع الصفية، وتمثيل الأدوار.

كما أن وزارة التربية والتعليم قد أوصت بتطبيق هذه الآلية في المادة (83) للقرار الوزاري رقم (65) يحرص الموظفون والممثلون النقابيون في إدارة التشاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم على تغليب الحوار وتفضيل مقاربة الوساطة للوقاية من النزاعات المعنية.

تسعى الوساطة كآلية تربوية شمولية في جميع أطوار التعليم الابتدائي الى: تقليص من حدة الهدر المدرسي والتكرار والعنف المدرسي، حث التلاميذ على حل صراعاتهم بواسطة الحوار بحضور ومساعدة الوسيط، بناء الكفاءات والمهارات التي تساعد على حل الصراعات لدى المتخاصمين، خلق تفاعل إيجابي بين المعلمين وإطلاق دينامية تنافسية إيجابية قائمة على التعلم المتبادل فيما بينهم، وضع المنظومة التربوية في مسار الاستقرار بعيدا عن المشاكل. (خلود، 2013، ص20). وكذلك تسهيل تنمية مهارات المواطنة والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب، والتي تعد جوهر من المهارات والثقافة، المساهمة في تحسين مناخ المدرسة من خلال إشراك الطلاب بشكل فعال في الوقاية والمكافحة ضد مختلف أشكال العنف، تعزيز مبادئ ممارسات الوساطة (الإصغاء والمساعدة المتبادلة والتعاون) في خدمة نهج بناء وغير عنيف لإدارة الصراعات. (Duclos, Chavin, Meunier, 2023, p14) وهذا ما يبرر عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى الى متغير الطور.

ترى نظرية التعلم الاجتماعي ان الافراد يتعلمون من خلال الملاحظة والتفاعل والتقليد فتطبيق الوساطة لا يعتمد على المستوى المدرس بل على توفر بيئة نموذجية داعمة للقيم السلمية، حيث يتلقى الأساتذة عبر مختلف الأطوار نفس الرؤية للمدرسة كفضاء تربوي مما يفسر غياب الفروق في تصور او ممارسة الوساطة.

2-5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها:

التي نصت على عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية)، تخصصات أخرى عند قيمة $(\alpha=0.05)$.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي "F" (Anova) وذلك بعد التأكد من شروط تطبيقه، وفق معادلتي (Kolmogorov-Smirnova) (Test Shapiro-Wilk)، حيث كانت قيمة (Sig) أكبر من قيمة $(\alpha=0.05)$ ، حسب الجدول رقم (18)، أي قيم متغير تطبيق الوساطة المدرسية تتوزع توزيع طبيعي، وبالتالي نستطيع استخدام اختبار (F تحليل التباين الأحادي)، وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات كانت النتائج الموضحة في الجدول رقم (18):

الجدول رقم (18): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير خلفية التكوين: (تخصصات علوم الاجتماعية، تخصصات أدب ولغات، تخصصات علمية، تخصصات أخرى).

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسطات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	مربع متوسطات	قيمة(ف) محسوبة	قيمة Sig	القرار
تطبيق الوساطة المدرسية	علوم اجتماعية	27	123,44	بين المجموعات	25,99	3	123,06	0,08	0,97	غير دالة
	أدب ولغات	52	124,06							
	علمي	36	123,08	داخل المجموعات	13564,74	129	157,67			
	تخصصات أخرى	18	124,17							
	المجموع	133	123,68							
				المجموع	13590,73	132				

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (18) أن قيمة (F) قدرت بـ (0,08) عند درجة حرية (129,3) ومستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ في حين قدرت قيمة (sig) بـ (0,97) وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة المعتمد $(\alpha=0.05)$ ، أي لا توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية، تخصصات أخرى) عند قيمة $(\alpha=0.05)$. ويوضح ذلك التقارب بين قيم المتوسطات الحسابية للمجموعات الأربعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى أساتذة (تخصص علوم اجتماعية بـ 123.44)، وبلغ المتوسط الحسابي لدى أساتذة (تخصص أدب ولغات بـ 124.06)، وبلغ المتوسط لدى أساتذة (تخصصات علمية بـ 123.08)، وبلغ المتوسط الحسابي لدى أساتذة (تخصصات أخرى بـ 124.17).

من خلال هذا يمكن القول بقبول الفرض الصفري ($H_0 = (X_1 = X_2 = X_3)$) القائلة بـ عدم وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية، تخصصات أخرى) عند قيمة ($\alpha = 0.05$). وترفض الفرضية البديلة ($H_1 = (X_1 \neq X_2 \neq X_3)$) القائلة بوجود فروق دالة احصائية عند قيمة ألفا ($\alpha = 0.05$) وعليه فالفرضية الخامسة تحققت.

ويمكن أن نفسر نتائج هذه الفرضية حسب الدراسات السابقة؛ إذ بينت دراسة بن الصافي (2020) ان الفروق في استخدام الوساطة ترتبط بالوظيفة (مستشار، مساعد تربوي، أستاذ) وليس بالخلفية الأكاديمية، وأظهرت دراسة الغتامي (2021) أهمية الوساطة في حل المشكلات بغض النظر عن الخلفية مع عدم وجود فروق حسب المتغيرات الديمغرافية، وقد أكدت دراسة بولبازين (2020) أن تطبيق الوساطة يرتبط بالموقع الوظيفي، هو ما يؤثر في فعالية ممارستها وليس تخصص الأستاذ، ركزت دراسة مربوح ومقدم (2022) على أهمية تكوين الوسطاء وتوفير بيئة داعمة أكثر من اعتبار خلفيتهم الأكاديمية.

أظهرت نتائج بحثنا اتفاقا عاما حسب استجابات أفراد العينة حول تطبيق الوساطة المدرسية وممارستها بشكل متقارب بغض النظر عن تخصصاتهم ويدل ذلك على أن الممارسات التربوية المرتبطة بالوساطة المدرسية لا ترتبط مباشرة بالتكوين الأكاديمي بل تتبع من الاحتكاك اليومي مع التلاميذ وتجارب التفاعل بين أفراد الجماعة التربوية حيث يسعى الأساتذة بكل تخصصاتهم الأكاديمية الى تذليل المشاكل الاجتماعية والنفسية لدى المتعلمين لضمان انخراطهم في الحياة المدرسية، و الوقاية من المشاكل المدرسية (الهدر المدرسي، العنف، التمر، التسرب المدرسي....) داخل المدرسة وخارجها عن طريق تعلم الاتصال والتواصل الفعال وقواعد العيش معا، ومساعدة التلاميذ على اكتشاف ذواتهم ومعرفة خصوصياتهم، وتطوير مهاراتهم حول كيفية حل المشكلات، وتعزيز المناقشة الهادفة بين التلاميذ. تطبيق الوساطة كنهج وقائي أكثر منه علاجي على خلاف المستوى المتوسط والثانوي حسب ما جاء في الجانب النظري، حيث يدرب الوسطاء الأقران بإشراف من الكبار على تطبيق الوساطة المدرسية فخصائص المرحلة العمرية لتلميذ الابتدائي هي التي تفرض على الأستاذ انتهاج الوساطة، حيث أنهم يواجهون نفس التحديات السلوكية مما يجعلهم يطورون استجابات متقاربة. وذلك ما يفسر عدم وجود فروق في تطبيق الوساطة تعزى الى خلفية التكوين.

الوساطة المدرسية هي وسيلة لتعليم الافراد تجنب العنف في وضعية نزاع من خلال الحوار والتفاوض، غير أن الفكرة ليس الهدف منها حذف النزاعات التي تكون ضرورية في السيرة التربوية ولكن تعليم الافراد كيفية تسير النزاعات إيجابا لكي تصبح بناءة. (زغاد، 2018 ص 20).

فالدور التربوي للأستاذ في المرحلة الابتدائية يتخذ طابعا شموليا فهو معلم ومربي في آن واحد، ويكتسب الأستاذ موقعا فريدا يجعله مؤهلا لأداء هذا الدور، باعتباره مرشدا ومربيا، مما يعزز من فاعلية الوساطة كأداة لبناء علاقات مدرسية إيجابية وتجاوز الصراعات بشكل بناء. (Stéphanie, 2021, p31)

ان المنهاج يركز على تكوين المتعلم تربويا وسلوكيا وليس فقط أكاديميا مما يتطلب من جميع الأساتذة بغض النظر من تكوينهم الأكاديمي باستخدام استراتيجيات مثل الوساطة، فتمتية المهارات الاجتماعية لدى الطفل إدارة الطفل، الوقاية من العنف تعتبر مسؤوليات جميع الأساتذة حسب التخصص.

لا يشكل متغير التخصص عاملا أساسيا في تطبيق الوساطة؛ حيث أن الوسيط (الأستاذ) يطور حس التعاطف لديه ومهاراته في تبني وجهات النظر، إذا كان يرغب في أن يكون قادرا ليس فقط على فهم أصحاب المصلحة حقًا، بل وأيضا على أن يتم قبوله كمسير شرعي للصراع. (Naprous, 2014, p126) وقد خاطب التشريع المدرسي الجماعة التربوية (الأساتذة) دون الإشارة الى تكوينهم الأكاديمي الى تطبيق مفاهيم الوساطة حيث جاء في المادة 32 القرار الوزاري رقم (65) المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق ل12 جويلية 2018: تشجيع مؤسسة التربية والتعليم الحوار والتشاور مع التلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين كل أعضاء الجماعة التربوية، في كل المسائل التربوية والبيداغوجية والتنظيمية، وفق إجراءات تحددها النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم، وقد ألزمت نصوص التشريع المدرسي الأساتذة بالتكوين في الوساطة المدرسية من خلال ادراجها ضمن المقاييس على غرار التشريع المدرسي، علم النفس التربوي، تعليمية المادة... (النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص46).

حسب نظرية التعلم الاجتماعي فإن تعلم الوساطة لا يتطلب معرفة مسبقة أو تخصص معين بل يتم عبر الملاحظة والتقليد للنماذج الاجتماعية، فالوساطة في هذا السياق تشير الى عمليات العقلية الاجتماعية مما يجعل التعلم أكثر تعقيد من مجرد تكرار سلوك الآخرين، كما تبرز هذه النظرية الوساطة من خلال الدور النشط للفرد في اختيار وتنفيذ السلوكيات المتعلمة مما يجعلها جسر بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية. مما سبق طرحه، يمكن القول ان الوساطة المدرسية أصبحت ممارسة مهنية قائمة على الحاجة الميدانية والمواقف التربوية اليومية، مما يجعلها ممارسة جماعية تشاركية لا ترتبط بتخصص أكاديمي معين بل تعزز بالتجربة والتكوين البيداغوجي المشترك في مجال التربية.

3- استنتاج عام

من خلال الإجراءات الميدانية التي هدفت الى التعرف على تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة، وبعد التحليل واثراء متغيرات الدراسة وتطبيق استبيان المعد من طرف

الباحثتين وجمع البيانات ومعالجتها احصائيا وتفسيرها على ضوء ما أسفرت عليه الدراسات السابقة والجانب النظري توصلنا الى:

- مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة عال.
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الجنس.
 - لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الاقدمية المهنية.
 - لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير الطور المُدرس.
 - لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات تطبيق الوساطة المدرسية بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الاساتذة حسب متغير خلفية.
- 4-مقترحات الدراسة:**

في إطار النتائج المستخلصة من الدراسات الحالية يمكن أن نضع مجموعة من الاقتراحات البحثية لتعزيز البحوث المتعلقة بمتغيرات الدراسة:

- إجراء دراسة مماثلة في ابتدائيات أو بيانات مختلفة لمعرفة الفروق في النتائج وتفسيرها.
- محاولة تفعيل الوساطة المدرسية في المؤسسات التعليمية خاصة الابتدائيات.
- تكثيف التأطير الرسمي للأساتذة لزيادة الوعي النظري بمفهوم الوساطة المدرسية، وتفعيلها بشكل منهجي داخل الوسط المدرسي.
- محاولة تصميم برامج تدريبية للأساتذة لتطبيق الوساطة المدرسية.
- توفير وسطاء مؤهلين ومدرّبين للمساعدة في حل المشكلات المدرسية.
- تعيين وسيط رسمي في كل المؤسسات التعليمية.
- تشجيع الأنشطة الموازية ذات الطابع الوقائي مثل الأندية التربوية، والمبادرات الفنية لما لها من دور في ترسيخ ثقافة الوساطة.
- إحداث مراكز أو خلايا الوساطة المدرسية داخل المؤسسات التعليمية تتكون من فريق متعدد التخصصات يسهر على تتبع النزاعات داخل المؤسسات وتقديم حلول.
- وضع دليل مرجعي موحد للوساطة المدرسية يحدد الأهداف والمبادئ ومراحل التدخل وأدوار الفاعلين.
- مراجعة العقوبات التأديبية لتكون أكثر تربوية وتوافقية.

- الخاتمة:

من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة حول تطبيق الوساطة المدرسية يتضح لنا أهمية هذه الأخيرة في الكشف عن وجود الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. حيث تبين ارتفاع مستوى ممارسة هذه الاستراتيجية لإنشاء علاقات أفضل وأرحب وإتاحة الفرص للجميع وخلق أجواء العمل خارج المقرر الدراسي وما الى ذلك من الممكنات التي يتيحها التعاقد التعليمي والتربوي. كشكل من أشكال إدماج المتعلم في العملية التعليمية تمكن المتعلمين في تحسين العلاقات، وتطوير أشكال جديدة من التضامن بينهم دون الاغفال عن ضرورة فتح أبواب التنافس في المقابل يمكن استخدامها داخل المدارس والمجتمع من خلال تقليل عدد المشكلات السلوكية وتنمية سلوكيات إيجابية وتطوير المناخ المدرسي.

وقد توصلت دراستنا الحالية الى مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة عال، وعدم وجود فروق في تطبيق الوساطة المدرسية تبعا لكل المتغيرات الديمغرافية المدروسة (الجنس، الأقدمية المهنية، الطور المدرس، التخصص).

وتبرز أهمية هذه الدراسة في كشفها عن الحاجة الملحة لوضع برامج إرشادية وعلاجية تقوم على تشخيص دقيق لطبيعة النزاعات المدرسية، وفهم أعمق لتمثلات الفاعلين التربويين لمفهوم الوساطة. وتوجيه الاهتمام الى تجسيد الوساطة المدرسية بطريقة أكاديمية وتوحيد تمثلات الأساتذة لمفهوم الوساطة. وعليه توصي الدراسة بتكثيف التأطير الرسمي للأساتذة لزيادة الوعي النظري بمفهوم الوساطة المدرسية، وتفعيلها بشكل منهجي داخل الوسط المدرسي، توفير وسطاء مؤهلين ومدرّبين للمساعدة في حل المشكلات المدرسية، وضع دليل مرجعي موحد للوساطة المدرسية يحدد الأهداف والمبادئ ومراحل التدخل وأدوار الفاعلين، كما تدعوا الى اجراء دراسات مستقبلية أوسع تشمل عينات مختلفة من ابتدائيات على مستوى الوطن، ومتغيرات إضافية لزيادة تعميق الفهم بالعوامل المؤثرة والمتأثرة بالوساطة المدرسية للنهوض بمؤسسات التعليم الى جودة التعليم والأداء الأكاديمي والمهني الناجح.

- قائمة المراجع:

-القرآن الكريم.

- ابن منظور، محمد بن مكرم. (2021). لسان العرب. بيروت: دار صادر.
- إقروفة، صفية؛ أميطوش، موسى. (2023). واقع إدارة الصراع في الوسط المدرسي دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية تيزي وزو. مجلة الدراسات في سيكولوجية الانحراف. 8(02). 197-219.
- باهي، مصطفى حسين؛ الأزهرى، منى أحمد؛ خليل؛ نرمين، محمود. (2018). المرجع في البحث العلمي نظري تطبيقي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- بلحاج، منال؛ بوحفص، جويده. (2023). المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة محمد البشير الإبراهيمي. الجزائر.
- بلحسين رحوي، العباسية. (2012). النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي. رسالة دكتوراه. في علم الاجتماع التربوي. جامعة الساندية. وهران.
- بن بيه، رشيد. (2011). آليات وتقنيات الوساطة التربوية مقترحات للتجريب والاختبار. مجلة علوم التربية، العدد 49.
- بن صافي، حبيب. (2019). الاستراتيجيات الوقائية العنف في الوسط المدرسي. الجزائر: جامعة وهران.
- بوحفص، عبد الكريم. (2016). أسس ومناهج البحث في علم النفس. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- بوساحة، حسناء. (2012). دور مستشار التوجيه المدرسي في حل الصراعات عن طريق الوساطة. مذكرة لنيل شهادة ماستر. تخصص علم النفس الاجتماعي. جامعة 8 ماي 1945. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. قالمة. الجزائر.
- بوفولة، بوخميس. (2013). الوساطة المدرسية. مدونة علم النفس المدرسي وتطبيقاته. تاريخ الزيارة: 2025/05/1 الساعة 14:58 <https://psy-scol-batna.blogspot.com/2013.14:58>
- بولبازين، بدر الدين. (2020). دور مستشار التوجيه والإرشاد الدراسي والمهني في استخدام تقنية الوساطة المدرسية للتخفيف من العنف المدرسي في الطور الثانوي. قالمة. جامعة 08 ماي 1945. الجزائر.

- حمام، راوية عبد الرحمن. (2013). فاعلية برنامج الوساطة الطلابية في القدرة على حل المشكلات والتحكم بالغضب لدى الوسطاء في المرحلة الأساسية العليا. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: الجامعة الإسلامية.
- حنيت، فوزية؛ ولعوبي، يونس. (2022). واقع ممارسة طرق التدريس الحديثة وفق بيداغوجية لمقاربة بالكفاءات لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظرهم. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات. 5(02).
- خروبي، نسرين؛ وبوجاهم، عفاف (2019). الوساطة كطريق بديل لحل النزاع. كلية الحقوق. قالمة. جامعة 08 ماي 1945. الجزائر. خلايفية، نصيرة؛ مدوري، يمين. (2020). الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التنمر المدرسي. مجلة العلوم النفسية والتربوية.، جامعة الجزائر، (01). 35-54.
- زغاد، عبد الوحيد. (2018). الوساطة لتسيير وحل النزاعات في الوسط المدرسي. ملتقى تكويني. تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني - ماي 2018، ثانوية أخرف عبد الحميد برج بوعريج.
- السباعي، خلود. (2013). الوساطة المدرسية: مبررات التخصص وبيداغوجيا العمل. مجلة علوم التربية. العدد 56 المغرب.
- شرفي، شعبان. (2021). الأداء التقويمي لأساتذة مرحلة التعليم الابتدائي في ظل معايير المقاربة بالكفاءات. مجلة نفسية وتربوية. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله المجلد 6 العدد 1.
- شهلي، ليلي. (2018). أدوار مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الوسط التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الأخيرة. مذكرة ماستر. تخصص علم اجتماع التربية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة. الجزائر.
- عايش، صباح. (2015). الخطوات المنهجية لتصميم الاستبيان. مجلة النقد والتنوير. الجزائر. جامعة وهران، العدد (03).
- عشوي، علي. (2020). الوساطة كآلية لحل النزاعات الدولية دراسة في الوساطة الجزائرية المالية. أطروحة دكتوراه. جامعة الجزائر.
- الغنامي، زهور؛ الفارسي، مسعود؛ المعولي، نعيمة؛ الفلتي، أمل؛ القبالي، سعيد. (2021). مدى قدرة الوساطة الطلابية على حل المشكلات من وجهة نظر لأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين والطلبة الوسطاء أنفسهم لمدارس ذات الصفوف (9-5). مجلة دراسات نفسية وتربوية، 14(01).

فرج الله، مريم؛ معافة، نهلة. (2022). مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، جامعة 08 ماي 1945. قالمة. الجزائر.

كاب، مهدي. (2010). الوساطة المدرسية كتقنية للمرافقة أيام دراسية (تاريخ غير محدد).

لشهب، أسماء؛ براهيم، براهيم. (2017). معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة. د. 227. (20).
مربوح، الحبيب؛ ومقدم، آمال. (2022). العوامل المساعدة في ضمان سيرورة الوساطة المدرسية في المؤسسات التربوية. مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجيلالي بونامة خميس مليانة. (1)8.

مقران، يوسف. (2024). الوساطة المدرسية بين المقاربة الوقائية والنزعة العلاجية. مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية تيبازة، 12(01). 38-08.
هاني، فوزية. (2024). الوساطة المدرسية في ضوء التغيرات الحالية للنظم التعليمية نحو استكشاف سوسيولوجيا الوساطة المدرسية بالمغرب. مجلة العلوم الاجتماعية المركز الديمقراطي العربي- برلين.، المغرب. (32). 388-362.

وزارة التربية الوطنية. (2018). القرار الوزاري رقم (65) المؤرخ في 12 جويلية 2018، الذي يحدد كفايات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها. النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 599 المديرية الفرعية للتوثيق التربوي.

وزيان، مريم. (2020). أنماط التفاعل والتواصل البيداغوجي داخل الصف التعليمي. رسالة ماستر تخصص علم اجتماع التربية. جامعة أبو بكر بلقايد. تلمسان. الجزائر.

Alcaraz-Muñoz, M. M., Alcaraz-Muñoz, L. M., & Ruiz-Aranda, D. (2023). Peer relationships: School mediation benefits for sustainable peace. *Pastoral Care in Education*, 41(4), 325–340. <https://doi.org/10.1080/02643944.2023.2244500>

Bonafé-Schmitt, Jean-Pierre. (2006). La médiation scolaire par les pairs : une alternative à la violence à l'école. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, n°37, pp. 173-182.

Cami Lyn & Okubo, Matsuko. (2001). Conflict Resolution in the Elementary School. Central Washington University.

Crawford, Donna & Bodine, Richard. (1996). Conflict Resolution Education.

Demoulin, Stéphanie. (2021). Psychologie de la médiation et de la gestion des conflits. Edition Mardaga.

Dubois, C., & Dethier, B. (2016). À la recherche des pratiques et dispositifs de médiation scolaires : une composition expérimentale. Université de Liège. Manuscrit non publié.

Duclos, Hélène, Chauvin, Jeanne & Meunier, Nicolas. (2023). Les Impact de la Médiation à l'école. Francmédiation et Trans Formation Associés.

Jean-Pierre Bonafé-Schmitt, (2006), La médiation scolaire par les pairs : une alternative à la violence à l'école, Spirale - Revue de Recherches en Éducation, n° 37.

Loizos, G., Hadzigeorgiou, Y., & Katsiki, D. (2018). *Mediation and Thinking Development in Schools: Theories and Practices for Education*. Emerald Publishing.

<https://doi.org/10.1108/9781787560208>

Moore, Christopher W. (2014). *The Mediation Process*. Jossey-Bass, Fourth Edition.

Naprous, Ida. (2014). Médiations, médiateurs en milieu scolaire. *Diversité*, n°175, pp. 126-133.

Rahmaa Institute. (n.d.). Islamic Mediation. Retrieved May 25, 2025, from <https://www.rahmaa.org/domestic-violence/islamic-mediation/>

- قائمة ملاحق الدراسة:

- الملحق رقم (01): أداة الدراسة في صورتها الأولية.

-الملحق (02): قائمة محكمين (الخبراء) أداة الدراسة.

الرقم	اسم ولقب الخبير	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
01	قرين العيد	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي	محمد البشير الابراهيمى
02	معوش عبد الحميد	أستاذ تعليم عالي	علم النفس المدرسي	محمد البشير الابراهيمى
03	حمي سليم	محاضر أ	علم النفس المدرسي	محمد البشير الابراهيمى
04	لعروس زوينة	أستاذ محاضر أ	علم النفس المدرسي	محمد البشير الابراهيمى
05	بلمرابطة أحمد	دكتوراه	علوم التربية	محمد البشير الابراهيمى
06	عمر شيخاوي	مفتش تعليم ابتدائي، دكتوراه	تكوين وتيسير في قطاع التربية	محمد البشير الابراهيمى
07	لكحل السعيد	مفتش تعليم ابتدائي، دكتوراه	علم الاجتماع	محمد البشير الابراهيمى
08	زهار آسيا	أستاذ رئيسي تعليم ابتدائي، دكتوراه	مناجنت و اقتصاد تطبيقي	محمد البشير الابراهيمى
09	غالم رشيدة	أستاذ رئيسي تعليم ابتدائي	الأدب العربي	محمد بوضياف

-الملحق (03): تحديد حجم العينة بالنسبة للمجتمع وفق معادلة كوكران

حجم العينة وفقاً لمعادلة كوكران بمعلومية كل من حجم الشاملة
والقيمة الجدولية لاختبار ز عند مستوى ٠,٠٥ ونسبة احتمال تواجد الظاهرة ٥٠%

و نسبة الخطأ المعياري المسموح به ٥%

العينة	الشاملة	العينة	الشاملة	العينة	الشاملة
291	1200	140	220	10	10
297	1300	144	230	14	15
301	1400	148	240	19	20
306	1500	151	250	23	25
310	1600	155	260	28	30
313	1700	159	270	32	35
317	1800	162	280	36	40
320	1900	165	290	40	45
322	2000	168	300	44	50
327	2200	175	320	48	55
331	2400	180	340	52	60
335	2600	186	360	56	65
338	2800	191	380	59	70
341	3000	196	400	63	75
346	3500	201	420	66	80
350	4000	205	440	70	85
354	4500	209	460	73	90
357	5000	213	480	76	95
361	6000	217	500	79	100
364	7000	226	550	86	110
367	8000	234	600	91	120
368	9000	241	650	97	130
370	10000	248	700	103	140
375	15000	254	750	108	150
377	20000	260	800	113	160
379	30000	265	850	118	170
381	40000	269	900	123	180
381	50000	274	950	127	190
382	60000	278	1000	132	200
383	100000	285	1100	136	210

-الملحق رقم (04): مخرجات التحقق من اعتدالية التوزيع:

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة	0,118	133	0,171	0,921	133	0,088
a. Correction de signification de Lilliefors						

-الملحق رقم (04): مخرجات معالجة الفرضيات: حسب مخرجات برنامج (spss)

-مخرجات معالجة الفرضية الأولى:

Statistiques sur échantillon uniques						
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard		
تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة	133	123,68	10,147	0,880		
Test sur échantillon unique						
	Valeur de test = 102					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة	24,645	132	0,000	21,684	19,94	23,42

- مخرجات معالجة الفرضية الثانية:

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة	Hypothèse de variances égales	2,169	0,143	-0,377	131	0,707	-0,880	2,334	-5,497	3,738
	Hypothèse de variances inégales			-0,315	27,564	0,755	-0,880	2,789	-6,597	4,837

-مخرجات معالجة الفرضية الثالثة

Descriptives								
تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة								
					Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne			
	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Borne inférieure	Borne supérieure	Minimum	Maximum
أقل من 5 سنوات	23	126,78	10,626	2,216	122,19	131,38	98	152
بين 05 و 10 سنوات	53	122,79	11,513	1,581	119,62	125,97	94	150
أكثر من 10 سنوات	57	123,26	8,389	1,111	121,04	125,49	103	141
Total	133	123,68	10,147	0,880	121,94	125,42	94	152

ANOVA					
تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	273,054	2	136,527	1,333	0,267
Intragroupes	13317,683	130	102,444		
Total	13590,737	132			

مخرجات معالجة الفرضية الرابعة

Descriptives								
تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة								
					Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne			
	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Borne inférieure	Borne supérieure	Minimum	Maximum
الطور الأول	69	123,14	9,652	1,162	120,83	125,46	96	141
الطور الثاني	35	124,11	10,011	1,692	120,68	127,55	94	144
الطور الثالث	22	124,09	9,995	2,131	119,66	128,52	105	150
متعدد الأطوار	7	125,57	16,811	6,354	110,02	141,12	98	152
Total	133	123,68	10,147	0,880	121,94	125,42	94	152

ANOVA					
تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	55,111	3	18,370	0,175	0,913
Intragroupes	13535,626	129	104,927		
Total	13590,737	132			

مخرجات معالجة الفرضية الخامسة

Descriptives

تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم
الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inférieure	Borne supérieure		
علوم اجتماعية	27	123,44	10,732	2,065	119,20	127,69	96	150
أدب ولغات	52	124,06	7,437	1,031	121,99	126,13	105	142
علميين	36	123,08	9,834	1,639	119,76	126,41	101	135
أخرى	18	124,17	16,023	3,777	116,20	132,13	94	152
Total	133	123,68	10,147	0,880	121,94	125,42	94	152

ANOVA

تطبيق الوساطة المدرسية في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	25,993	3	8,664	0,082	0,970
Intragroupes	13564,744	129	105,153		
Total	13590,737	132			

تمت بحمد الله