

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم الإنسانية

٧/٥
٤/٥

مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة
الأساسية العليا في محافظة نابلس
رسالة ماجستير

إعداد

مهديكار شيب حافظ أبو زنت

إشراف

الدكتور علي حسن حباب

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة
التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

نابلس/ فلسطين

١٤٢٢هـ - ٢٠٠٢م

مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا
في محافظة نابلس

إعداد

مهديكار شبيب حافظ أبو زنت

إشراف

الدكتور علي حسن حبايب

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ: ١٥ / ٦ / ٢٠٠٢م واجيزت من قبل أعضاء لجنة
المناقشة:

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

- الدكتور علي حسن حبايب

----- (مشرفاً ورئيساً)

- الدكتور عبد الكريم محمود قاسم

----- (ممتحناً خارجياً)

- الدكتور شحادة عبده

----- (عضواً)

- الدكتور عبد عساف

----- (عضواً)

الإهداء

إلى روح والدتي الطاهرة
التي رعتني وحفزت هممتي على مواصلة العلم

إلى والدي الحبيب
الذي شجعني على العلم وتكملة دراستي العليا

إلى أخواتي وأخواني
الذي بذلوا جهداً طويلاً، وسهروا معي لإتجاز هذا العمل المتواضع

وإلى كل من وقف معي من أساتذتي وزميلاتي وزملائي
حتى تم خروج هذه الرسالة إلى نور الحياة

إليهم جميعاً أهدي هذه الرسالة ثمرة جهدي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم النبيين والمرسلين رسولنا

محمد صلى الله عليه وسلم وبعد،،،

فإنه يسعدني بعد أن انتهيت من كتابة هذه الدراسة أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذي الدكتور على حسن حبايب المشرف على هذه الدراسة فكان نعم المشرف والموجه. كما يسعدني إلا أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة الدكتور عبيد الكريم قاسم، والدكتور عبد محمد عساف، والدكتور شحادة عبده على ما بذلوه من جهد في قراءتها وما أسدوه من حسن توجيه وسداد رأي فلهم مني كل احترام وتقدير. كما وأتقدم بالشكر الجزيل للدكتور جبر خضير البيتاوي الذي قام بالمراجعة اللغوية للرسالة. كما أقدم شكري إلى أخي أيوب وأختي العزيزة نجود لما قدما لي من مساعدة وتشجيع طوال فترة دراستي.

وأخيراً أقدم شكري إلى كل من ساعدني في إخراج هذه الرسالة إلى حيز الوجود. وأرجو من الله عز وجل أن يكون هذا العمل نافعاً.

الباحثة

مهديكار أبو زنت

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	عنوان الدراسة
ت	الإهداء
ث	شكر وتقدير
ج	فهرس المحتويات
خ	فهرس الجداول
د	فهرس الملاحق
ذ	ملخص الدراسة
	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها
٢	مقدمة الدراسة
٧	مشكلة الدراسة
٧	أهمية الدراسة
٨	أهداف الدراسة
٨	أسئلة الدراسة
٩	فرضيات الدراسة
٩	حدود الدراسة
١٠	مصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
١٣	الإطار النظري
٢١	الدراسات السابقة
٢١	- الدراسات العربية
٢٩	- الدراسات الأجنبية
٣٣	- التعقيب على الدراسات السابقة
	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
٣٥	منهج الدراسة
٣٥	مجتمع الدراسة
٣٥	عينة الدراسة
٣٦	أداة الدراسة

٣٦	صدق الأداة
٣٧	ثبات الأداة
٣٧	تصميم الدراسة
٣٨	المعالجات الإحصائية
٤٠	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
٥٧	مناقشة النتائج
٦٢	التوصيات
٦٣	المراجع:
٦٤	المراجع العربية
٦٩	المراجع الأجنبية
٧١	ملخص الدراسة بالانجليزية ABSTRACT
٧٣	ملاحق الدراسة

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
١	توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجنس ونوع المدرسة.	٣٥
٢	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير مكان السكن.	٣٦
٣	معاملات الثبات للمجالات والدرجة الكلية للاستبانة.	٣٧
٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.	٤٠
٥	اختبار المجموعتين المستقلتين في مظاهر العنف المدرسي تبعاً لمتغير الجنس.	٤١
٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمظاهر العنف المدرسي تبعاً لمتغير مكان السكن.	٤٢
٧	نتائج تحليل التباين الأحادي لمظاهر العنف المدرسي تبعاً لمتغير مكان السكن.	٤٤
٨	نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر الاستهتار الأكاديمي تبعاً لمتغير مكان السكن.	٤٦
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر العنف المدرسي تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.	٤٧
١٠	نتائج تحليل التباين الأحادي لمظاهر العنف المدرسي تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.	٤٩
١١	نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر توكيد الذات تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.	٥٠
١٢	نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر الاستهتار الأكاديمي تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.	٥١
١٣	نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر تدمير الذات تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.	٥١
١٤	نتائج اختبار (Scheffe) للعلامة الكلية تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.	٥٢
١٥	معاملات الارتباط بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير عدد الطلبة بالصف.	٥٣
١٦	معاملات الارتباط بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير ترتيب الفرد بالأسرة.	٥٤
١٧	معاملات الارتباط بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير عدد أفراد الأسرة.	٥٥

فهرس الملاحق

الرقم	الملاحق	الصفحة
٢	الاستبانة	٧٣
٢	كتاب تسهيل المهمة	٧٨

الملخص

مظاهر العنف في المدارس لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس

إعداد

مهديكار شيب أبو زنت

إشراف

الدكتور علي حسن حباب

تهدف الدراسة إلى التعرف على مظاهر العنف المدرسي، عند طلبة المرحلة الأساسية العليا، وخاصة الصف العاشر الأساسي في محافظة نابلس.

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال التالي:

ما هي مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا للصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس؟

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف العاشر الأساسي بمحافظة نابلس، حيث بلغ عددهم (٤١٤٨) طالباً وطالبة، وتم اختيار عينة الدراسة بنسبة (١٠%) من مجتمعها الأصلي حيث بلغ عدد أفرادها (٤١٨) طالباً وطالبة.

وتم استخدام استبانة حداد وسوالمة (١٩٩٣) (تطوير مقياس لقياس السلوك العدواني، لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة إربد)، وتم تعديل بعض فقراتها لتناسب وغرض الدراسة وعرضت الاستبانة على سبعة من المتخصصين من حملة الدكتوراة في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية، والذين أفادوا لصلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه، أما الثبات فتم احتسابه من خلال استخدام كرونباخ (الاتساق الداخلي) ومعامل الدرجة الكلية للمقياس الذي بلغ (٠,٩١) وهي نسبة مقبولة جداً لجعل الأداة صالحة لأغراض البحث العلمي، وتم تحليل الاستبانات باستخدام: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي ومعامل ارتباط بيرسون.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أنه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث في مظاهر العنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي وتدمير الذات.
- كانت هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في توكيد الذات العدائية، والاستهتار الأكاديمي، والسرقة، والدرجة الكلية لمظاهر العنف.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تبعاً لمستوى التحصيل في العدائية، والعنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقة والتخريب.

وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات استطلاعية لتحديد مواطن المشكلات السلوكية للمجتمع الفلسطيني والتطرق إلى السلوكيات العدوانية أو المضادة للمجتمع، كما أوصت بضرورة تفعيل الأنشطة اللامنهجية في المدارس، لتوعية الطلاب وتعزيز العادات الإيجابية وتجنب استعمال العنف، والابتعاد عن الحقد والكراهية والعدوان، والظلم، والمحاباة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة وأهدافها
- أهمية الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

المقدمة

تعد ظاهرة العنف عامة، والعنف المدرسي خاصة من أكثر الظواهر التي تستدعي اهتمام التربويين ، لأنها تعد ظاهرة شائكة ومتداخلة، كما أن حماية الثروة البشرية أمر ضروري ومهم، يجب أن تعد له المدارس بكل قوة واهتمام .

وقد تعرضت الدراسات التي أجريت على المجتمعات التي عانت ويلات الحروب وكوارثها، إلى معاشة خبرات الحرب، سواء أكان ذلك عن طريق التعرض المباشر، مثل : الإرهاب والتعذيب ومشاهدة عمليات القتل والإيذاء والتدمير، أو عن طريق غير مباشر يتمثل في مشاهدة البرامج التي عرضت لمثل هذه الحالات وسماع الروايات الواقعية، والتفسيرات المتعلقة بالسياسات المختلفة، والقرارات اللاحقة التي تسبب أثاراً نفسية تتضاعف مع مرور الوقت، وتظهر أثارها في سلوكيات غير سوية

ولذا فإن أثار الحرب التدميرية التي تنال المنشآت يمكن التخلص منها، وإعادة بنائها في فترة لاحقة، وهي قصيرة نسبياً ، مقارنة بإزالة الدمار في البيئة النفسية والمجتمعية. (خواجه ، ١٩٨٨)

فالأفراد هم الذين يضعون البنية المادية والاقتصادية، بل والسياسية للمجتمع، وهذه الإنجازات تهدف في النهاية إلى تحقيق التماسك وحفظ الأفراد ذاتهم ، أي أن الفرد هو محور التنمية وهو صانعها وهدفها.(العريس ، ١٩٩٢)

ولعل التجربة الفلسطينية تحت الاحتلال كانت وما تزال من أكثر التجارب التي خلفت وراءها ضحايا عنف نتجت عن أعمال القتل، أو الإصابة، والإعاقة، والإيذاء الجسدي والنفسي، من نسف بيوت ومصادرة أراضي ومياه واعتقال ومداهمات والمطاردات وغيرها من أشكال العنف المختلفة . (العريس ، ١٩٩٢)

ويعتبر موضوع العنف في المدرسة هو عنف خفي، كامن في النشاط التربوي وفي الثقافة المدرسية بكل عناصرها، تلك الثقافة التي ترتبط أشد الارتباط بالأيديولوجيا التي تتجاهل التنوع والتغير الاجتماعي، وتضيف على نفسها شيئاً من القداسة والعقلانية التي تحول دون ظهور عنفها بصورة فجأة، وعلى نحو واضح .(مبارك ، ١٩٩٨)

إن أسلوب الشدة والعنف، وعدم مراعاة العواطف الإنسانية للطلبة، والظروف التي يمرون بها أو المشاكل الخاصة التي يعانون منها، تقلل الحافز لديهم للاهتمام بالعمل المدرسي بشكل عام والوصول به إلى مستوى تحصيل لائق بشكل خاص. (عدس ، ١٩٩٨)

وإن العنف لا يولد إلا العنف ولذا كان استخدامه في المدرسة بشكل خاص يعود بنتائج عكسية ، لا تقتصر أثارها على الطلبة وحدهم فقط وإنما تطال في ذلك أولياء أمورهم، وبالتالي مجتمعهم الذي سيكونون هم نواته وثباته، بل وتمتد أثارها إلى ما هو أبعد من ذلك، من حيث بناء كيان الطالب ، وغرس اتجاهاته التي تحدد خط سير حياته الخاصة ، وفي تعامله مع أفراد مجتمعه وتفاعله معهم . (عدس ، ١٩٩٨)

كما أن المدرسة كفضاء للعملية التربوية والتعليمية كانت ولا تزال موضوع اهتمام ومحور نزاعات عبر التاريخ ففي أحد الألواح السومرية قيل : أن المدرسة بيت كالوزة الواقعة على قاعدة متينة وهي كمكان يدخله المرء بعيون مغمضة (مبارك ١٩٩٨) ويخرج منه بعيون مفتوحة (مرعي ، ١٩٩٢) .

إن معظمنا يقر بأن العنف، والصراحة التي تزيد على الحد المطلوب لم يكن يوماً وسيلة ناجعة في حل المشاكل أو التغلب عليها، بخاصة إلى أمد بعيد، فلا تزال حوادث العنف، والإجرام تتكرر في مختلف أنحاء العالم رغم معاقبة من يرتكبها وب عقاب شديد أحيانا كثيرة وإن الأسلوب البعيد عن العنف هو الأجدى في حل المشاكل ، واحترام القانون والنظام، وقد يكون من المستحسن لو تخفف المدرسة من حجم قوانينها وأساس نظامها، والبعد عن التصرف منه، وفي استخدامه وفي العقوبة التي يطبقها على من يخرقه، ويخالفه، واستبدلت ذلك بأسلوب يحمي الطلبة من ارتكابها ، والوقوع فيها عملا بالقول المأثور: (درهم وقاية خير من قنطار علاج)، وستكون الوقاية هذه فيما بعد الدرع الواقى للطلبة من خرق النظام وارتكاب المخالفات .(مبارك ، ١٩٩٨)

وتوجد عدة نظريات في علم النفس تفسر ظاهرة العنف ومنها ، نظرية فرويد ، التي ترى بأن العنف هو رغبة وغريزة تولد مع الإنسان، وإن نمط حياة الإنسان هو نتاج حاجات اجتماعية في كل مراحل تطوره، يطمح الإنسان إلى إيجاد مكانه البناء في العائلة وفي المجموعات الأخرى التي ينتمي إليها مثل المدرسة أو الحارة ، ويخلق التوجه

الديموقراطي، والإنساني الفرصة لكل طالب أن يعبر عن آرائه وتطوير تقويمه الذاتي وتحمل جزء من المسؤولية، مما يجري في مجموعته الاجتماعية اما لتوجه غير الديمقراطي يعطي نتائج عكسية، و يركز على رغبة الفرد لتحقيق ذاته فعندما يكون عدم ملائمة بين (الذات) (والذات المثالية) يؤدي ذلك إلى خلل، يظهر على شكل فزع ، وسلوكيات غريبة وغير مفهومة كتقليد لعادات الآخرين . (برنامج التعليم المفتوح ، ١٩٩٢)

وإن نظرية التعليم الاجتماعي تفسر ظاهرة العنف بطريقتين : الأولى تركز على أن تعلم السلوك العدواني يأتي عن طريق التقليد ، وتركز أيضا على مدى أهمية ردود فعل الأهالي والمربين ومنها ردود فعل عنيفة تؤدي إلى التوتر والفزع ، الإحباط والألم ، بينما ردود فعل مشجعة وإظهار سلوكيات اجتماعية إيجابية ، ينتج عنها علاقات اجتماعية إيجابية حيث نتحدث عن ظاهرة العنف في المدارس ، لا يعني أن هذه المؤسسة تعيش حالة من الاضطراب الدائم، بل يجب أن لا يفهم منها أن المعلمين ، أو بعض الطلاب ، وفي بعض الأحيان بعض الأهالي هم العنصر المشارك الوحيد فيه ، بل يجب الانتباه إلى تكوين البيئة المدرسية عامة والصفية خاصة والمؤثرات الخارجية المحيطة بالبيئة المدرسية والأسرية والاجتماعية، وتدرج مشاكل الطلاب والمعلمين في المدارس تحت إطار ما يسمى ظاهرة العنف في المدارس وتعتبر ظاهرة العنف في المدارس من الظواهر الهامة والتي تقف أمام تطور العملية التربوية مما يكون لها اثر سلبي على الطلاب وعلى تدني التحصيل الدراسي لديهم . (برنامج التعليم المفتوح ، ١٩٩٢)

ولقد عرف (بيرفيو) العنف بأنه " ضغط جسدي أو معنوي، ذو طابع فردي أو جماعي ينزله الإنسان بالإنسان ، بالقدر الذي يتحملة على أنه مساس بممارسة حق أساسي أو بتصور للنمو الإنساني الممكن في فترة ما (توفيق، ١٩٩٢)

اما إبراهيم فهو يقول " ندعو عنفا كل مبادرة تتدخل بصورة حظرة في حرية الآخر، وتحاول أن تحرمه من حرية التفكير، والرأي، والتقدير، وتنتهي خصوصا بتحويل الآخر إلى وسيلة أو أداة من مشروع، تمتصه ويكتنفه دون أن يعامله كإنسان حر وكفى " (القبانى ١٩٧٠)

أما برجر (Berger) فهو يعرف العنف بأنه كلمة تطبق ليس على الجرائم الفردية كالقتل، والسرقه، والاعتداء بالفاحشة، ومحاولة الحرق المتعمد، (وهي اقرب إلى العدوانية فحسب) وإنما أيضا في مختلف أنواع الرياضات كرياضة مصارعه الثيران ، وصولا إلى عزل الأشخاص ذوي الأمراض العقلية ، والعقوبات المدرسية إلى التربية العائلية المتشددة و الموانع الأخلاقية، أخيرا إلى الإلزام الاجتماعي بمختلف أشكاله (خوaja ، ١٩٨٨).
أما جنه ارندت (Arendt) فهي ترى أن العنف نقبض السلطة " وكل انحطاط يصيب السلطة إنما هو دعوة مفتوحة للعنف " (العريس ، ١٩٩٢)

ويعرفه ارنست (Ennest) بأنه استخدام القوة المادية لإلحاق الأذى والضرر والتخريب بالأشخاص والممتلكات وقد يكون الهدف منه تحدى السلطة .
واستنادا إلى فكرة علاقة العنف بالاستخدام الفعلي للقوة يقسم (توفيق ، ١٩٩٢) تعريف العنف إلى ثلاثة اتجاهات وهي: العنف هو الاستخدام الفعلي للقوة المادية، أو التهديد باستخدامها ، و كأوضاع هيكلية / بنائية فهو يعرفه على النحو التالي " ما يطلق عليه البعض العنف الخفي " لأنه عنف كامن في البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية للمجتمعات، وفي ذلك يتميز عن العنف الظاهر، وهو الذي يتم التعبير عنه بسلوكيات وممارسات ظاهرة وملموسة (توفيق ، ١٩٩٢).

ومنذ ذلك التاريخ تعددت مظاهر العدوان وتتوعدت من حيث : نوعيتها، وشدها، وأثارها وقد بات العدوان في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار، تكاد تشمل العالم بأسره ولم يعد العدوان مقصوراً على الأفراد، إنما اتسع نظامه ليشمل بعض الجماعات في إطار المجتمع الواحد ، و بعض المجتمعات في عمومها ، بل ويصدر أحيانا من الدول والحكومات ، وهو ما يلاحظ في مختلف أشكال العنف، والإرهاب والتطرف، التي تسود مناطق كثيرة من العالم الآن، وحتى الطبيعية لم تقلت من شر العدوان البشري في إبادة بعض عناصرها أو تلوث البعض الآخر

والعدوان مرفوض ومذموم في احد شكلية ومقبول ومشجع في شكله الآخر، لذا كان الاتفاق على أننا بصدد شكلين من العدوان : العدوان الحميد ، والعدوان المرضي كما يصفها فروم (FROM) أو العدوان في جانبية السوي البناء والمرضي الهدام .(المغربي ، ١٩٨٧)

وتعتبر العدوانية اللغز الذي حير علماء الطبيعة والعلوم الحياتية برغم التقدم الهائل الذي تم إحرازه في هذا المجال، وفي إدراك العلاقة بين العنف والعدوانية يرى (كورناتون) بأنه لا بد أن ندرك جيداً تداخل العلاقات الثابتة والسببية الدورية القائمة بين احتماليات العنف من جهة، وأعمال العنف وأوضاعه من جهة ثانية، إلا أن احتمالية العنف هذا يطلق عليه علماء علم الحياة وعلم النفس (اسم العدوانية)، وهو تعبير أكثر حياداً من كلمة عنف تتسم بسمة أخلاقية . (زحلاوي ، ١٩٩٣)

أما علم النفس التحليلي فهو يرى بصورة عامة أن العدوانية هي اندفاع مرتبطة باندفاعية (الليبدو) (غريزة الغرائز)، الطاقة الحيوية التي تدفعنا للحياة والموت في نفس الوقت، واضح أن العدوان المضممر يمثل حاله دافعيه قد تؤدي إلى سلوك عدوانياً، وهو يتطابق مع مفهوم العداوة (hostility) الذي يدل على مشاعر عامة بالكرهية للآخرين

ثم أن العدوان لا يتجه نحو الغير فقط، بل انه قد يتجه نحو الذات أيضاً متمثلاً في نواح بدنية.

إن العدوانية هي إيذاء الغير أو الذات أو ما يرمز إليها، ويتخذ العدوان صوراً مختلفة، منها العدوان الصريح كالعدوان البدني واللفظي والتهجم، ومنها المضممر كالحسد والكرهية والغيرة والاستياء، ومنها الرمزي كالذي يمارس منه سلوك يرمز إلى احتقار الأفراد، بهدف التقليل من شأنهم بإهمالهم وعدم النظر إليهم. (الرفاعي، ١٩٨٢).

ويلعب دافع العدوان دوراً كبيراً في نمو وتطور بعض اضطرابات الشخصية وفي كثير من المشكلات الإنسانية الملحة كالحروب والتعصب العنصري وجنوح الأحداث والقسوة على الأطفال، إلى جانب انه نزعه ضرورية للحفاظ على بقاء الإنسان وحياته، كما يحتاجه في أثناء تفاعله مع غيره حيث يقول "ستور" (Storr) أن الحقيقة الواضحة هي أن الإنسان لم يكن يستطيع إن يحقق سيطرته الحالية ولا حتى أن يبقى على قيد الحياة كجنس ما لم يهبه الله قدراً كبيراً من العدوان (غالي، ورفيقه، 1975).

مشكلة الدراسة:

إن مشكله العنف بين الطلبة، في مرحلة المراهقة، تعد من المشكلات الأساسية التي تبحث فيها التربية المدرسية، لمعالجه هؤلاء الأفراد من الحساسية الناتجة من ردود الفعل المتولدة لديهم لعدم تفهم المحيط الاجتماعي لحاجاتهم النفسية.

وتزداد هذه الحساسية لدى الشباب الذين دخلوا في مرحلة المراهقة في مناخ مسيطر عليه أثار الحرب وافرازات العنف ومما لا شك فيه أن التنافر المعرفي بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، أي بين القيم المثالية التي يطمحون إليها، والممارسات الواقعية التي يعيشونها ينتهي بهم في كثير من الأحيان إلى مشكلات لا ترضي المجتمع، أو يؤدي إلى ارتفاع إحساسهم بأنهم عرضة للإهمال أو تجاهل الحقوق.

أن ظاهرة انتشار العنف في المدارس تستحق الدراسة والتحليل نظرا لتزايد اعداد المدارس، والاحتفاظ الموجود فيها، وعليه فان تركيز الضوء على هذه المرحلة العمرية خاصة إلا وهي المراهقة المتوسطة التي يمر بها المراهقون، وما يواجهونه من المعاناة نتيجة للتغيرات الجسمية والانفعالية، يكشف لنا جانباً هاماً من تدني مستوى التحصيل الدراسي عندهم (مبارك، ١٩٩٨).

ومن هنا، فان مشكلة الدراسة تتمحور حول ظاهره العنف في المدارس الحكومية خاصة للصف العاشر الأساسي في محافظه نابلس.

ومشكلة الدراسة يمكن تحديدها من خلال السؤال التالي:

ما مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية للصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظه نابلس؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة باعتبارها أنها الأولى في فلسطين حول نقشي ظاهرة العنف في المدارس سواء من المعلمين أو الطلاب، وقد تلقت نظر المسؤولين عن المسيرة التعليمية والمخططين لها لتبني سياسة تربوية واضحة تجاه ظاهرة العنف في المدارس، أنها تتعرف على دور متغيرات الدراسة في تأثرها بمستوى العنف المدرسي.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على:-

- ١- مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا للصف العاشر الأساسي، في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس.
- ٢- مستوى العنف المدرسي عند طلبة المرحلة الأساسية، وخاصة الصف العاشر الأساسي في محافظة نابلس.
- ٣- دور متغيرات الدراسة في مستوى العنف المدرسي بمحافظة نابلس.

أسئلة الدراسة:

انطلاقاً من مشكلة الدراسة السابقة فإن الأسئلة التي ستتولى هذه الدراسة الإجابة عليها هي:

- ١- ما مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، للصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس ؟
- ٢- ما مستوى العنف المدرسي عند طلبة المرحلة الأساسية، وخاصة الصف العاشر الأساسي بمحافظة نابلس ؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي، لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير الجنس ؟
- ٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي، لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير السكن ؟
- ٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي، لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي ؟
- ٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي، لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير عدد الطلبة بالصف ؟
- ٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لترتيب الفرد بالأسرة ؟
- ٨- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي لطلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لعدد أفراد الأسرة ؟

فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية التالية:

- ١- لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس .
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية تعزى لمتغير مكان السكن.
- ٣- لا توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.
- ٤- لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس، ومتغير عدد الطلبة بالصف.
- ٥- لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس، ومتغير ترتيب الفرد بالأسرة.
- ٦- لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس، ومتغير عدد أفراد الأسرة.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة المرحلة الأساسية العليا التي تقع ضمن مسؤوليات مديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس، والتي تتبع في مجملها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتم تحديد هذه الدراسة بالحدود التالية:

- ١ - اقتصر إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢
 - ٢ - اقتصرت على لمدارس الحكومية في محافظة نابلس.
 - ٣ - اقتصرت على طلبة الصف العاشر الأساسي في لمدارس الحكومية في محافظة نابلس.
- اقتصرت على تعبئة إدارة الدراسة المكونه من سبعة إبعاد وهي:

توكيد الذات، والعنصرية، والعنف اللفظي، والاستهتار الأكاديمي، ورفض المحيط الاجتماعي، السرقة والتخريب، وتدمير الذات .

مصطلحات الدراسة:

العنف (Violence):

هو كل تصرف ترافقه قوة وإلحاق الأذى بالطرف الآخر والعنف آفة اجتماعية سلبية تسبب إحباطات، وتؤدي إلى نتائج غير مقبولة في المجتمع. (معلوف ، ١٩٥٦) ويشير مفهوم العنف Violence إلى عدة معان فقد يشير هذا المفهوم إلى استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع وقد يستخدم العنف بمعنى الإكراه، ومن الناحية القانونية نجد أن الإكراه إذا وقع على من تعاقد يكون سبباً في بطلان العقد. (بدوي، ١٩٧٨).

العدوان (Aggressiveness):

هو سلوك يهدف إلى إحداث نتائج غريبة أو مكروهة أو للسيطرة من خلال القوة اللفظية على الآخرين حيث يهدف الطالب من خلاله إلى السيطرة عليهم والإحساء بأنه لا يستطيع أن يضبط غضبه والقيام بنوبات غضب أو إثارة مشاعر المعلمين مما يسبب في حدوث مشكله عن طريق التحدث بلغة غير لائقة اجتماعياً. (حمدان ، ١٩٩٠)

المدرسة (school):

كل مؤسسة تعليمية اشتملت على مرحلة أو أكثر من مراحل التعليم العام بأنواعه المختلفة ويتعلم فيها أكثر من عشرة أشخاص تعليماً منظماً يقوم بالتعليم فيها معلم أو أكثر (قانون التربية والتعليم رقم "١٦" لعام ١٩٦٤).

الطالب (student):

هو كل فرد ملتحق في أية مؤسسة تعليمية (قانون التربية والتعليم رقم "١٦" لعام ١٩٦٤).

المعلم (Teacher):

هو كل من يتولى التعليم في أية مؤسسة تعليمية بإجازة تمنحه إياها وزارة التربية والتعليم (قانون التربية والتعليم رقم "١٦" لعام ١٩٦٤).

المرحلة الأساسية (Basic School):

المرحلة الأساسية هي المرحلة التي تبدأ من التحاق التلميذ بالمدرسة من (٦-١٥) سنة وتمتد من الصف الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي (منسي ١٩٩٣).

الصف العاشر:

هو الصف الذي يحتوي على الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (١٤-١٦)، ويجلسون على مقاعد الدراسة في السنة العاشرة من عمرهم الدراسي (فاخوري، 1992).

المدارس المشتركة:

هي المدرسة التي يوجد فيها مرحلتان من التعليم، المرحلة الأساسية، والمرحلة الثانوية. (قانون التربية الموقت رقم (٢٧) لسنة ١٩٨٨) عمان طبق في الضفة الغربية بتوجيه من لجنة التربية والتعليم، ١٩٩١).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

(أ) الإطار النظري

(ب) الدراسات السابقة

١- الدراسات العربية

٢- الدراسات الأجنبية

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

مقدمة

تتعارض استقلالية الفرد مع ما يفرضه العيش في الجماعة من قواعد وأكراهات وهو محكوم عليه بصورة ما العيش في حالة تؤثر مشحونة بنزاعات كامنة، تقضي أحيانا إلى العنف وذلك بسبب الصراع بين تطلعاته الفردية، وشروط حياة الجماعة القائمة على الإكراه والتفريط بشيء من الذات الفردية كضرورة لازمة لاندماج في المجتمع الذي يتعايش مع هذا الصراع أو مع هذه الحالة، كطبيعة قائمة في أي مجتمع، هي حسب بيير فيو تفسر لنا ٠ (الاجتماعية النفوره من المجتمع) كما أنها تسمح بالقول بان العنف كما يبدو سمة من المجتمع الإنساني، وليس ظاهرة طارئة. و أن الإنسان البدائي حينما أتاحت له أولى ومضات العقل أن يصنع بعض الأسلحة البدائية للدفاع عن نفسه، استعملها أيضا ليفسك بأمثاله (زحلاوي وآخرون، ١٩٩٣) فالكثير من الاختلافات بين البشر تتجلى في أعمال تتسم بالعنف وتختلف احتمالية العنف من زمن إلى آخر، وحتى فترات السلم، هي فترات يمكن أن نطلق عليها مع (غاستون بوتول) (سلم مسلح) ٠ (عبد الرحمن، ١٩٩٠). وأهم ما يميز العنف في العصر الراهن هو الشمولية، فهو ضغط جسدي ومعنوي، وإذلال للجسد والنفس والفكر، وبالإضافة إلى هذا فهو عنف مستتر، خفي.

فالأنظمة المعاصرة تركز كل إمكانياتها المادية والفكرية للاستحواذ على عقل الكائن البشري، وإقناعه بشرعية العنف الممارس من قبلها بل وفائدته أيضا إذا شئت، ومقابل عنف الدولة، ينشأ العنف المضاد، والذي لا يكاد يخلو منه بلد، وهو عنف موجه ضد السلطة الرسمية وأجهزتها عنف يشمل المجتمع برمته كبارا وصغارا (مؤتمر جمعية علم الاجتماع الأمريكية ١٩٩٣).

والعنف ليس له ميدان محدد، فهو يلف المجتمع بأسره من الشارع إلى المؤسسة إلى البيت والمدرسة، يمارسه الجميع، ويمارس على المجتمع، باختلاف الدرجات، والمراتب، والتصنيفات إلى درجة تجعلنا نشعر أن نقشي العنف قد بلغ حدا بات من العبث

إعارته اهتماما كبيراً كالموت يكون تلك الخلفية اللامعقولة التي هي بمثابة ظهر الواجهة)
(زحلاوي، ١٩٩٣).

والعنف رفيق قديم للإنسان كما يقال وربما ولد معه، من هذا المنطق مثلاً ينقسم العلماء إلى اتجاهين كبيرين: يقول الأول بفطرية العنف، وهو اتجاه يؤكد على وجود العنف باعتباره نزوعاً حيوانياً غريزياً، وأن الإنسان يولد عنيفاً بحكم تكوينه علم الحياة وعلم الحيوان وأهم مقولات هذا الاتجاه مقولة المجرم بالولادة، وفحواها أنه يمكن، أن يولد بعض الناس بخصائص معينة تتضمن ميولاً إجرامية، إن تقديم الدليل الكافي على الدور الحاسم المرتبط بخصائص صغية أمر لا يزال من مشاغل العلم، والمقولة الثانية هي مقولة الغريزة والعنوان (فرويد) والتي تعتبر العدوانية سلوكاً غريزياً هدفه تفريغ الطاقة الكامنة داخل الإنسان غير أن هذه الغرائز يتم قمعها وكتبتها لصالح الحضارة والثقافة البشرية، وبهذا الصدد يذهب (فرويد) إلى أن الحضارة تبنى على حساب عدوانية الأفراد على التخلّيات ولوازمها الاجتماعية وقد يصدر العنف والغضب عن الجرح الذي يسببه العجز عن بلوغ المثل الخيالية (جنون العظمة) (خليل، ١٩٩٠)، وهذا يعني أن العنف مسألة غريزية فطرية تكبح داخل المجتمع، الذي يضج بالأكرايات والاحباطات جراء التضحية التي يقدمها الفرد مقابل تكيفه مع ثقافة المجتمع .

الثاني فهو اتجاه يؤكد على أن العنف مكتسب، أي أن الإنسان يتعلمه من البيئة (تعلم العنف بالملاحظة، فإنه من الضرورة بمكان أن نحمل أبناءنا من الوقوع ببرائته انطلاقاً من كونه فطرياً، لا بد أن نراعي من أجل النمو السوي لدى الأبناء ومتطلباته وخصائصه وسماته كظاهرة طبيعية في أي مجتمع يجب التعايش معها، بل وإحجامها، قدر الامكان، بأن تقدم الفرص المناسبة، والتي تساعد على التعبير عن طاقاتهم المخزونة، عبر عمل ونشاط مدرسي مدروس، يتضمن الأنشطة الترفيهية والرياضية والثقافية (بوطالب، ١٩٩٢) وقد نال الشكل السلبي من العنف الاهتمام الأساسي، نظراً لما يترتب عليه من آثار مدمرة ربما تشمل المجتمع بأسره في بعض الحالات. وبالطبع فإن المقصود هنا العنف الذي يوجه للآخرين، وليس للذات . الرفاعي، (١٩٨٢)

العوامل التي تؤدي إلى العنف:

توجد مجموعة عوامل تؤدي إلى حدوث العنف بشكل عام سواء في الأسرة أو في المدرسة أو في الشارع وهذه العوامل هي:

أولاً- عنف نتيجة عوامل سلبية مثل بعض الجرائم كالسرقة والقتل والاغتصاب وتجارة المخدرات، وكذلك الانحراف الناتج عن الإصابة ببعض الأمراض النفسية والعصابية، مثل النرجسية والسادية، ويرتكب الفرد هذه الجريمة بهدف اللذة والتمتع بإيذاء الآخرين وتعذيبهم، مثل الشخص الذي يقتل امرأة ثم يغتصبها، ثم يقطعها إلى أجزاء، أو شخص يقيد إنساناً آخر ويحرمه من الحركة والطعام، أو شخص يحرق بيتاً أو سيارة شخص آخر ليشعر بمتعة أثناء مشاهدة هذا الشخص الحزين لأنه فقد ممتلكاته، أو شخص مصاب ببعض العقد النفسية مثل عقدة أوديب أو عقد الكترا . (عبد الرحمن ، ١٩٩٨)

ثانياً - عنف نتيجة عوامل ايجابية مثل شخص يحب آخر ومن شدة هذا الحب، تحدث جريمة مثل أمراه مات زوجها ولها خمسة أطفال ولا يوجد مصدر دخل لها ولأولادها فقتلت أطفالها الخمسة، ثم انتحرت خوفاً عليهم من الفقر والتشرد، أو مثل طالب متفوق وضع سماً في طعام قدمه لزميل منافس له حباً في الاستمرار والتفرد في التفوق. (الرفاعي ، ١٩٨٢)

ثالثاً- عنف نتيجة عوامل طبيعية مثل الزلازل والبراكين والفيضانات والحروب وغيرها، والتي بدورها تترك أثراً عنيفاً بسبب الدمار، وما ينتج عنه من الأيتام والأرامل والمعاقين والمشردين وغيرها. (الرفاعي ، ١٩٨٢).

وقد تختلف العوامل التي تؤدي إلى العنف باختلاف المناسبات التي يظهر فيها فقد يعتدي فرد على آخر لأسباب، وقد يفقد الفرد هدوءه، وضبط نوازه ويقع في عراك مع خصم له، وقد يعتدي قوى على ضعف لتأكيد سيطرته أو إرضاء النزعات أخرى ملحة لديه، يضايق العدوان الأفراد أكثر الأحيان وهو يضايق الجماعة والدولة، ومن أجل ذلك نراه يحظى باهتمام كبير من العاملين في ميادين دراسة الفرد والمجتمع وشروط السلامة لدى كلا الطرفين (الرفاعي، ١٩٨٢).

ويمثل العدوان ظاهرة بشرية عرفها الإنسان منذ أن خلقه الله سبحانه وتعالى ليعمر الأرض، وذلك عندما قتل قابيل أخاه هابيل إرضاء لشهوته وطاعة لنفسه قال تعالى " فطويعت له نفسه قتل أخيه فقتله فأصعب من الخاسرين " (سورة المائدة - آية ٣٠)

ويذكر (الرفاعي) في دراسة علم نفس التكيف، أن وجود بعض العدوان في الطفولة والمراهقة دليل النشاط والحيوية، وهو أمر سوى ومقبول، ولذا زاد اهتمام علماء النفس بدراسته وحاولوا وضع النظريات لتفسيره من أجل معرفة جملة الشروط البيئية والشخصية

التي تكفي لتوجيه النزاعات العدوانية المقبولة واللازمة للإنشاء والبناء وأبعادها عن الهدم والتخريب واهم هذه النظريات (عبد الرحمن، ١٩٩٨)

٥٨٢١٧٢

أولا- غريزة الموت Death Instinct :

يسلم أصحابها بوجود حافظ عدواني فطري ولكنهم يفترضون أنها موجهة بصورة تدميره، نحو الذات ، ولا يتجه إلى الخارج أو ضد الأفراد الآخرين، أو ضد العالم عموما إلا كظاهرة ثانوية فقط .(عبد الرحمن، ١٩٩٨).

فرويد (Freud) يرى أن دوافع السلوك تتبع من طاقة بيولوجية عامة تنقسم إلى نزعات بنائية " دوافع الحياة "، وأخرى هدامة " دوافع الموت "، وتعتبر دوافع الموت عن نفسها في صورة دوافع عدوانية موجهة نحو الذات وعندما توجه نحو الآخرين، وتأخذ صورة الاعتداء والتجني والحقن والقتل أو الانتحار، ومقر دوافع الموت هو اللاشعور ويمثلها الهو .(عبد الرحمن، ١٩٩٨).

وفي نفس الاتجاه قال ادلر (Adler) في مرحلة من مراحل تفكيره بأن الإنسان حيوان عدوانياً، ودعا إلى قبول فكرة العدوان على أنها محرك الحساس لسلوك الإنسان بدلا من الجنس الذي قال فرويد ، كما أولت كلين وهي من ابرز خلفاء فرويد في ميدان التحليل النفسي، اهتماما خاصا بالعدوان الذي كانت ترى انه يعتمل داخل الطفل منذ بداية الحياة، وكانت تعتقد أن قدرة الفرد على أن يخبر كلا من الحب والنوازع الهدامة هي قدرة جبليّة (فطرية) إلى حد ما، وعموما يرى فرويد رائد هذا الاتجاه أن العدوان ميل فطري في الإنسان، فهو يكره أخاه بالفطرة، ووراء المحبة الظاهرة بين الناس عدااء كامن مستتر، فالظلم والعدوان من شيم النفوس، ومهمة المجتمع تهذيب هذه الميول العدوانية وترويضها . (غالي، ورفيقه، ١٩٧٥).

ثانيا - النظرية الإحباطية Frustration Theory :

وترى هذه النظرية أن الإنسان ليس عدوانيا بطبعه، وإنما يصبح كذلك نتيجة الإحباط فهي تعد العدوان وظيفة من وظائف الذات (Ego)، تظهر بتأثير الإحباط، وقد أدت البحوث في ماهية الذات والدور الذي تقوم به لتحقيق رغباتها إلى اعتبار العدوان من وظائف الذات الفطرية لتحقيق حاجاتها التي تتعلق بحفظ الحياة، وتحقيق الأمن، ومن الملاحظ أن تلك الميول العدوانية لا تخرج إلى نطاق السلوك العدواني وشكله وقوته، كما

أن الفرد قبل قيامه بالسلوك العدواني لا بد من أن يعيد النظر في ذاته، وما لديها من إمكانيات، وبناء عليه يتوقع ما سينترب على هذا من السلوك. (راجع ، ١٩٧٠) .

ثالثاً- نظرية التعلم Learning Theory :

نرى أن العدوان يكتسب في ظل البيئة التي يعيش فيها الفرد نتيجة احتكاكه بالجماعة التي يعيش بينها، فهي تفسر العدوان على أنه نشاط متعلم يدعم بصفة دائمة في المجتمعات البشرية بتركيبها الحالي لأنه يكافأ في صورة ذم أو مديح أو مركز اجتماعي أو اقتصادي، ويمكن أن نفهم كيف يتعلم بعض الأفراد السلوك العدواني، ويصبحون عدوانيين تماماً، مثل هؤلاء الأفراد وجدوا أنهم باتخاذ هجوم مباشر ومحدود على ما قد يعترض طريقهم من عوائق، تحول بينهم وبين أهدافهم يحرزون نجاحاً، ولا يلقون عقاباً يذكر على من يعتدون عليهم، وإذا امتد هذا النوع من السلوك إلى المواقف المشابهة، فإن الفرد يكون قد اكتسب اتجاهها إلى القسوة فالإنسان يعطي من شأن الوسائل التي تكفل له النجاح وتشبع حاجاته. (الشعبي، ١٩٨٢)

ويقول سيرز (Sears) أن الإحباط لا يؤدي إلى العدوان إلا إذا كان العدوان يلقي من الوالدين في أثناء عملية التنشئة الاجتماعية شيئاً من الإثابة والتدعيم، أي أنه إذا حدث أن كانت الأم مصدراً للإحباط بالنسبة للطفل ثم ترتب على هذا الإحباط أن ظهر عند الطفل ميل من العدوان على الأم، وهم الطفل بالعدوان فعلاً عليها، فوجد من الأم تساهلاً أو ترحيباً به، فإن الميل إليه يتدعم ويقوى عند الطفل . (سلامه ، ١٩٨٠)

وتعقيباً على النظريات السابقة نعرض الاتي:

١- فيما يتعلق برأي فرويد بأن العدوان فطري وينبع من طاقة بيولوجية عامة، يقول سكوت إنه لا يوجد دليل فسيولوجي على وجود مثير تلقائي للعدوان ينبعث من الجسم، فالشخص الذي يوجد في بيئة خالية من مثيرات القتال، لا يعاني أي ضرر أو أذى فسيولوجي أو عصبي لأنه لا يقاتل (غالي ورفيقه، ١٩٧٥)، ومع ذلك يذكر انتوني (Anthony) أنه يوجد في الإنسان، وفي غيره من الحيوانات آلية نفسية تنبئ منها - إذا ما استثير الكائن - مشاعر غضب ذاتية، وكذلك التغيرات التي تهيج الجسم للقتل، ونخلص من هذا وذاك إلى القول بأن طبيعة الإنسان البيولوجية ليست بذاتها خيرة ولا شريرة، وليست جانحة للحرب، ولا جانحة للسلم ولكن الإنسان ذاته يمتلك آلية نفسية محايدة قابلة

لأن تكون خيرة، وقابلة لأن تكون شريرة " ونفص وما سواها فالمصمما فيجورهما وتنفواهما قد افلح من زكاهما وقد خاب من حساهما " (سورة الشمس، آية ١٠)

٢- كثير من الناس يخضعون للإحباط التجريبي الإهانة لكنهم لا يستجيبون جمعياً بطريقة عدوانية، وقد يعود هذا إلى القيود التي يفرضها الموقف أو القيود الداخلية لدى الشخص. (إبراهيم، ١٩٨٢)

وقد بينت بعض الدراسات أن الإحباط لا يؤدي بالضرورة إلى السلوك العدواني، بل قد يظهر أنواعاً أخرى من السلوك مثل طلب العون والمساعدة من الآخرين، أو الانسحاب أو الالتجاء إلى تعاطي الخمر والمخدرات، ويتدخل في هذا الموقف كثير من العوامل الخاصة بتربية الطفل وعلاقته بالدية، وخبراته الشخصية السابقة التي تجعله يتعلم أن يستجيب للإحباط بالسلوك العدواني، وبناء عليه فإن كثيراً من علماء النفس المحدثين يميلون إلى اعتبار أن السلوك العدواني هو - جزء منه - سلوك مكتسب. (نجاتي، ١٩٨٦)

٣- اتفقت النظريات الثلاثة على إمكانية التحكم في العدوان من خلال شروط معينة. ويتضمن العنف في المدرسة الممارسات الفعلية المادية المنسمة بقلة الرفق، تلك التي تلحق الضرر بالأفراد، والممتلكات داخل فضاء المدرسة، وهي ممارسات يمارسها الطلاب تجاه بعضهم، أو تجاه عناصر ومرافق المدرسة، (العناصر البشرية والمادية)، وقد تعبر عن رفض القاعدة أو تسلط ما. (غالي ورفيقه، ١٩٧٥)

ويمكن أن يكون العنف في المدرسة لفظياً فيما يمارسه الطلاب تجاه بعضهم أو أساتذتهم، ونقصد بالعنف اللفظي استخدام الكلام البذيء الخارج عما اتفق عليه اجتماعياً وثقافياً الكلام الذي يمس بعنف أخلاقيات المجتمع ولا يجوز تداوله في فضاء المدرسة. (مبارك، ١٩٩٨)

ويتضمن العنف أيضاً ممارسات الجهاز التعليمي، أي أنه ليس بالضرورة أن يكون الطلاب مصدره الوحيد لأنهم والجهاز التعليمي والقائمين على العملية التربوية، والتعليمية كلهم يشكلون داخل المدرسة زمرة اجتماعية واحدة، ولذا فعلى أن نرصد العنف في الممارسات والتفاعلات المتبادلة بينهم. (مبارك، ١٩٩٨)

وفضاء المدرسة ليس من كوكب آخر، وعليه ننظر إليها دائما كمؤسسة اجتماعية، وأيضا واقعة تحت تأثير ما هو اجتماعي بصورته العامة، وظاهرة العنف في المدرسة هي أصلا ظاهرة اجتماعية ولا بد من بحث المسألة في ارتباطاتها. (مبارك ، ١٩٩٨)

العنف في المدرسة:

يعرف العنف لغة (المنجد) ضد الرفق، الشدة والقساوة، عامله بشدة لم يرفق به (معلوف ١٩٥٦) عنف بالرجل، أي لم يرفق به وعامله بشدة فهو عنيف، وعنفه أي عامله بشدة أو لومه بشدة أو عتب عليه (معلوف، ١٩٥٦)، وفي المعاجم الأجنبية ورد أن العنف كلمة ترادف المعاملة الخشنة باستعمال القوة الجسدية على الآخرين للتسبب بإيقاع الأذى والمرارة بهم بشكل غير قانوني، وتربوياً العنف يرادف مصطلح عقوبة والعقوبة أو الجزاء هو اثر لفعل يتبع استجابات معينة تؤدي إلى شعور بعدم الرضي والألم لدى المعاقب تهدف إلى أبعاده عن تكرار سلوك أدى إلى هذا العقاب. (مبارك ، ١٩٩٨)

ففي اسبرطه مثلا حيث كانت الشؤون الحزبية تستأثر بأكبر قسط من النشاط الاجتماعي، اتجهت أهم أغراض المدرسة إلى التربية الجسمية، وما تعلق منها بالأعمال العسكرية على الخصوص، وفي فترات الهدوء والاستقرار التي اجتازتها أثينا في عصورها القديمة، كان أهم غرض اتجهت إليه مدارسها تعهد القوى العقلية، وتزويد المتعلمين بحقائق الفلسفة والعلوم والفنون (مبارك، ١٩٩٨).

ومع تطور الصناعة والتجارة ظهرت اهتمامات الطبقة البرجوازية باستثمار الرأسمال البشري وأقامت المعاهد والمدارس الفنية لتلبية متطلبات النشاط الاقتصادي الذي تميزت به تلك الفترة، " باعتبارها السبيل وإلى إعداد الناشئين لمسؤوليات الحياة الحديثة وصولاً إلى مصالحها الخاصة (عفيفي، ١٩٨٥).

وبصورة عامة فالمدرسة ليست مكانا للتعليم وحسب حتى وإن كان التعليم والمعرفة شيئين رئيسيين، فيها، فهي إلى جانب ذلك مؤسسة اجتماعية لأعداد الناشئة، وتوجيههم بما يتفق ومصالح وحاجات المجتمع الاقتصادية والسياسية والثقافية، وهكذا فإنها لا تستطيع إلا أن تكون ميدان صراع رئيسي لأنها الفضاء الذي تتجلى فيه المصالح، ومن خلال طغيان ثقافة وتغيب أو تهيمش أخرى، ففيما يتعلق مثلاً بإعادة إنتاج الأفكار والتصورات السياسية، فإن المدرسة وكما يسلم بهذا علم الاجتماع السياسي، تمارس هذا

التأثير بصورة مباشرة بغرس الاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع عن طريق المقررات التدريسية الرسمية مثل كتب التاريخ أو التربية الوطنية (شربات ، ١٩٨٤)، وهذه هي المدرسة التي يعرفها والتي قال عنها " ايليش " أن مناهجها " ليست أكثر من بضاعة " (مبارك ، ١٩٩٨)

ويبدو إن هذا الوصف جدير بالاحترام فمناهجنا الدراسية غالبا ما توصف بأنها معلبة وهذه صفة بضائية - إذا جاز التعبير -، والمفردات الدراسية هي عبارة عن مخرجات مطبخ يتم فيه الإعداد بمقادير معينة، ومواصفات يتفق عليها ظاهرا أو ضمنا، و أن مظاهر العنف التي يمكن أن تقع في فضاء المدرسة بين الطلاب، فيما بينهم أو تجاه الجهاز التعليمي وممتلكات المدرسة ومرافقها، أو من قبل الجهاز التعليمي تجاه الطلاب (تلك المظاهر التي يمكن أن تتمثل في العدوان المادي أو اللفظي بين مختلف عناصر الفضاء المدرسي وفاعليته) (مبارك ، ١٩٩٨)

وبين هذا كله من جهة والعنف الرمزي المستتر في الثقافة المدرسية، وفي حملة النشاط التربوي من جهة ثانية على افتراض إن هذه المظاهر ليست إلا امتدادا أو رد فعل للعنف الموثق في إليه عمل المدرسة، ودورها فمظاهر العنف بين الطلاب فيما بينهم وتجاه ممتلكات المدرسة، ومرافقها، مثلا يمكن أن يكون مصدرها عنف المدرسة أصلا وحالات الإحباط التي يمكن أن يولدها النظام التعليمي، من حيث نظام قائم على الصرامة والشدة والعقوبات والامتحانات والرسوب. (بدران ، ١٩٩١).

أسباب العنف المدرسي Factors Causing School Violence

العنف هو سلوك منحرف حاد له اثر سلبي كذلك فان وراء كل سلوك دافع يسببه وتوجد مجموعة من العوامل تلعب دوراً في حدوث العنف المدرسي في المجتمع الفلسطيني، هي:

أولاً- أسباب العنف الخاصة بالتلاميذ:

توجد أسباب عديدة للعنف الخاصة بالتلاميذ، منها: التخلف الدراسي وضعف التحصيل العلمي، و مشاكل أسرية تنعكس على التلاميذ في المدرسة (فقر، وحرمان، وانحراف، و تفكك عائلي، وسوء تربية،.... الخ)، وجود اعاقة سواء جسدية، وحسية، و

صحية، و نفسية، و عقلية، ٠٠٠٠ الخ، و تأثر التلميذ بوسائل الإعلام خاصة التلفزيون، والتدخين والمخدرات، واثر الاحتلال: (الاعتقال، وضرب، إغلاق المدارس ، واعتقال احد أفراد الأسرة.... الخ)، و حمل واستخدام السلاح سواء سلاح ناري أو ابيض أو غيرها، ومحاولات الغش والاعتماد عليه، وعدم التمسك بالتعاليم الدينية وفقدان القيم الأخلاقية، و ضغوطات خارجية على التلاميذ مثل رفاق السوء والرغبة في تقليد وتعلم السلوك المنحرف وحب الظهور والرغبة بالشعور بالقيادة والظروف السياسية. (اسعد ، ١٩٧٧)

ثانيا- أسباب العنف الخاص بالمدرسين

توجد أسباب العنف الخاص بالمدرسين منها :ظروف الاحتلال واثر ذلك على المدرسين مثل الاعتقال - مدهمة البيوت - فرض الغرامات - وغيرها ،والعبء التدريسي ،وتدني الأجر وارتفاع تكاليف المعيشة ،وعدم ملائمة المواد مع تخصص المدرس ،وعدم تقديم برامج تأهيلية كدورات ومحاضرات للمدرسين، مشاكل الأسرة والمجتمع . (اسعد ، ١٩٧٧)

ثالثا- أسباب العنف الخاص بالمدرسة

توجد أسباب العنف الخاص بالمدرسة منها : موقع المدرسة ،و عدم ملائمة حجم غرف التدريس مع عدد التلاميذ ،و عدم وجود مرافق صحية ،وعدم ملائمة هيكل بناء المدرسة وعدم وجود ساحات للنشطة الرياضية وغيرها ،وعدم إدخال وسائل تعليمية حديثة في عملية التدريس مثل أجهزة الكمبيوتر والمختبرات وغيرها ، وغياب السلطة الخاصة بإدارة المدرسة وفقدان عملية الضبط . (اسعد ، ١٩٧٧)

الدراسات السابقة

تناولت عدد من الدراسات موضوع العنف أي منها تحدث بشكل خاص عن العدوان وتم تصنيفها إلى التصنيف الآتي:

- ١- العدوان باختلاف الجنس والتخصص وحجم الأسرة ومستوي تعليم الوالدين ومن هذه الدراسات .

دراسة (منير ، ١٩٨٣)

هدفت الدراسة تقصي علاقة السلوك العدواني ببعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية و الكشف عن العوامل المرتبطة بالسلوك العدواني لدى الأطفال ،وذلك بدراسة العلاقة بين السلوك العدواني وكل من الاتجاهات الوالدية و الذكاء ،التكيف الشخصي والاجتماعي ،وترتيب الطفل بين إخوته ، حجم الأسرة ،

المستوى التعليمي للوالدين ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) تلميذ من الذكور بالصف الخامس الابتدائي ببعض مدارس الجيزة ، مستخدماً مقياس السلوك العدواني ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين الذكاء والسلوك العدواني، انه لا توجد فروق بين الأطفال في السلوك العدواني : عدم وجود فروق بين الأطفال في السلوك العدواني تعزى للمستوى التعليمي للوالدين وحجم الأسرة والترتيب الولادي .

دراسة (نصر، ١٩٨٣)

تناولت الدراسة التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالعدوانية ، الشخصية العدوانية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية في دراسة مقارنة بين الذكور والإناث ، في جمهورية مصر العربية ممن تتراوح أعمارهم بين (١٦-١٨) عاماً ، واستخدم مقياس صلابة التفكير ومرونته ويتكون من سبعة مقاييس فرعية تقيس العدوانية وتأكيد الذات ، والميل إلى الإثارة والاتجاه نحو الإنجاز ، والحنبلية ، والسلوك العملي الاستغلالي والذكورة الأنوثة و مقياس الاتجاهات الوالدية والتنشئة وهو يقيس التقبل والتسلط واستمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي ، على عينة قوامها (٤٤٥) منه (٢٠٨) ذكوراً ، (٢٣٧) إناثاً ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط بين العدوان وتأكيد الذات والسلوك العملي الاستغلالي والحنبلية وصلابة التفكير ، ومرونته ، مما يعني وجود علاقة سلبية بين بعض الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وبين عدوانية الأبناء ، كما وجد فروق بين الذكور والإناث في العدوان لصالح الذكور

دراسة (أبو هين، ١٩٨٤)

أجرى أبو هين دراسة مظاهر العدوان لدى الأطفال الفلسطينيين في منطقة غزة على عينة من (٣٠) تلميذاً من تلاميذ المدرسة الابتدائية في مخيم جباليا ، تراوحت أعمارهم بين (٦-١٢) عاماً ، واستخدم في هذه الدراسة منهج الملاحظة ودراسة الحالة بالإضافة إلى استخدام اختبار الكات C.A.T الاسقاطي للأطفال واعتمد الباحث على ملاحظات المدرسين لسلوك الأطفال العدواني داخل الفصل وعلى ملاحظاته هو خارجه ، كما استعان بملاحظات الوالدين للعدوان السلبي للطفل في المنزل ، وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج أن الطفل الفلسطيني في غزة أكثر عدوانية من الطفل العادي ، والطفل الفلسطيني في غزة أكثر إيجابية في التعبير عن السلوك العدواني من الطفل العادي ، والطفل الفلسطيني في غزة أقل سلبية في التعبير عن السلوك من الطفل العادي .

دراسة (حبريل، ١٩٨٥)

وأجريت الدراسة بهدف التعرف على العلاقات بين العدوانية والتسلطية لدى الأمهات وبين كل من عدوان أبنائهن، وعدد الأبناء، وعمر الأم، والمستوى التعليمي للأم، التحاق الأم بعمل خارج المنزل، وأجريت الدراسة في مدينة المنصورة في جمهورية مصر العربية تكونت عينة الدراسة من (٧٥) من الذكور وعينة الإناث من (٧٨) بمتوسط عمر قدره (١٢) سنة، أمهاتهم (١٣٣) وباستخدام مقياس العدوانية للأطفال ومقياس العدوانية والتسلطية للكبار وتم التوصل إلى وجود علاقة سلبية ذات دالة إحصائية بين تسلطية الأم وبين عدوانيتها، كما توصلت إلى وجود علاقات سلبية ذات دالة إحصائية بين عدوانية الأمهات وعدوانية أبنائهن الذكور دون الإناث. أما فيما يتعلق بالعلاقات بين كل من عدوانية الأمهات وتسلطهن وبين كل من عدد الأبناء، وعمر الأم، ومستواها التعليمي، فكانت جميع العلاقات غير دالة إحصائية، وأنه لا توجد فروق بين الأمهات العاملات وغير العاملات من حيث عدوانيتهن وتسلطهن.

دراسة (الفنجري، ١٩٨٧)

أجريت دراسة العدوان لدى الأطفال دراسة مقارنة لمظاهر العدوان بين الريف والحضر في جمهورية مصر العربية على عينة من (٤٤٠) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين (٦-١٢) عاماً، ومن الأدوات التي استخدمها في دراسته مقياس السلوك العدواني للأطفال، استمارة ملاحظة للسلوك العدواني، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن أطفال الريف أكثر عدوانية من أطفال الحضر، وانتشار العدوان الإيجابي لدى أطفال الريف عن أطفال الحضر، وانتشار العدوان السلبي لدى أطفال الحضر عن الأطفال في الريف، ولا توجد فروق بين الأطفال الذكور والإناث في الريف في العدوان، وجود فروق بين الأطفال الذكور والإناث في الحضر في العدوان لصالح الذكور، وجود فروق بين الأطفال في الريف والحضر لصالح ذكور الريف، وجود فروق بين الأطفال الإناث في الريف والحضر لصالح إناث الريف.

دراسة (صوان، ١٩٨٧)

هدفت دراسة عامليه للسلوك العدواني في مرحلة الطفولة المتأخرة الكشف عن تلك المظاهر باختلاف الجنس، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والبيئة في جمهورية

مصر العربية ،و تكونت عينة الدراسة من (١١٥) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الابتدائية و(٣٣) جانحاً وجانحة وأعدت لذلك مقياساً للسلوك العدوانى يتضمن العدوان البدنى واللفظى المباشر وغير المباشر . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين ،حيث أظهر الذكور سلوكاً عدوانياً أكثر من الإناث في العدوان البدنى واللفظى الموجه نحو الآخرين، في حين لم تجد فروقاً في السلوك العدوانى البدنى واللفظى الموجه نحو النفس . وجدت فروقاً بين التلاميذ في المستوى الاقتصادى والاجتماعى (المرتفع المنخفض) ،حيث أظهر التلاميذ في المستوى الاقتصادى الاجتماعى المنخفض سلوكاً عدوانياً أكثر من التلاميذ في المستوى الاقتصادى الاجتماعى المرتفع . وجدت فروق في الريف والحضر لصالح التلاميذ في الحضر في بعض مظاهر العدوان ، في حين تفوق أطفال الريف في مظاهر أخرى ،وجدت فروق بين التلاميذ العدوانيين والجانحين العدوانيين لصالح الجانحين العدوانيين.

دراسة (الجميل ، ١٩٨٨)

قام الجميل بدراسة مشاهدته العنف في بعض برامج التلفزيون وعلاقتها ببعض السلوك العدوانى لدى الأطفال المشاهدين، العلاقة بين مشاهدة العنف فسي بعض برامج التلفزيون ببعض مظاهر السلوك العدوانى لدى الأطفال المشاهدين، وتكونت العينة من (١٥٠) طفلاً من أطفال المدارس الابتدائية ترواحت أعمارهم بين (١٠-١٢) سنة من المجتمع المصرى في مدينة الزقازيق، وقد استخدم لتحقيق أهداف الدراسة مقياس السلوك العدوانى (لبص ودوركي)، واستمارة بيانات عن خلفية الطفل وعن المشاهدة التلفزيونية، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق في السلوك العدوانى لدى الأطفال تبعاً لفترة المشاهدة وحجم الأسرة، لصالح أطفال الأسر كبيرة الحجم، وجدت فروق في السلوك العدوانى لدى الأطفال تبعاً لمستوى تعليم الوالدين وذلك لصالح الأباء الأميين والمؤهلات المتوسطة.

دراسة (نصر ورفيقه، ١٩٨٩)

هدفت الدراسة تقصى ظاهرة العنف لدى شرائح من المجتمع المصرية و بحث ظاهرة العنف والعدوان كسمة من سمات الشخصية المصرية على أساس رصد الظاهرة لدى شرائح متعددة من المجتمع المصرى ، تكونت عينة البحث من (١٧٨) فرد (٧٩ من الذكور ٩٩ من الإناث) تراوح العمر الزمنى لأفراد العينة من (١٣-٥٠) سنة واستخدم

اختبار لقياس ظاهرة العنف والعدوان ، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في سلوك العنف والعدوان (الداخلي لصالح الإناث ، الخارجي لصالح الذكور) ، وجود فروق دالة إحصائياً بين الشرائح المختلفة لأفراد عينة البحث في سلوك العنف والعدوان سواء بالنسبة للذكور أو الإناث ، لصالح صغار السن .

دراسة (الشريف ، ١٩٩٠)

هدفت دراسة تقصى مظاهر العدوان ومستوى القلق لدى الشباب الفلسطيني في قطاع غزة بالأراضي المحتلة والشباب الفلسطيني المقيم في جمهورية مصر العربية ، تكونت عينة الدراسة من (٢١٥) طالباً من الطلاب الفلسطينيين الذكور ممن تتراوح أعمارهم بين (١٩-٢٤) عاماً ، وقد طبق على أفراد العينة مقياس العدوان .
و توصلت الدراسة عن وجود فروق بين الشباب الفلسطيني المقيم بقطاع غزة والشباب الفلسطيني المقيم بجمهورية مصر العربية في مظاهر العدوان والقلق ، لصالح الشباب الفلسطيني بقطاع غزة .

يوجد فروق في مظاهر العدوان (المادي واللفظي والمباشر وغير المباشر) لصالح الشباب الفلسطيني المقيم بقطاع غزة ، ويوجد ارتباط طردي دال بين درجات العدوان ودرجات القلق لدى الشباب الفلسطيني بقطاع غزة وجمهورية مصر العربية .

دراسة (سلامة ، ١٩٩٠)

قامت سلامة بدراسة حجم الأسرة وعلاقته بالاعتمادية والعدوانية لدى الأطفال ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٤) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (١٠-١٣) سنة بالصف الرابع والخامس والسادس في مدينة القاهرة في مصر العربية ، واستخدام مقياس تقدير الشخصية للأطفال وهو أداة للتقدير الذاتي يهدف إلى إعطاء تقريراً كمياً لكيف يرى الطفل نفسه وفقاً لسبعة أبعاد هي : (العدوانية والعداء الاعتمادية ، تقدير الذات ، مشاعر الكفاية الشخصية ، التجاوب الانفعالي ، والنظرة السلبية للحياة)
وكشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط طردي موجب بين عدد الأبناء في الأسرة وبين درجاتهم في كل من الاعتمادية والعدوانية .

دراسة (موسى، ١٩٩١)

أجرى موسى دراسة للفروق في مستويات العدوان في مرحلة الشباب والمراهقة باستخدام المنهج المستعرض، وقد أجرى دراستين منفصلتين أحدهما على عينة في مصر مكونة من (٤٨) مراهقاً من الصف الحادي عشر بالمرحلة الثانوية، و(٤٨) مراهقة من نفس الصف، والثانية على عينة مكونة من (٤٠) طالباً و(٤٠) طالبة من الفرقة الثانية بجامعة الأزهر، كان هؤلاء ممن حصلوا على أعلى وأقل الدرجات في مقياس العدوانية حيث تم تصنيفهم إلى مرتفعي العدوانية (ذكور - إناث) ومنخفضي العدوانية (ذكور - إناث)، و استخدم في الدراسة الأولى مقياس العدوانية وفي الدراسة الثانية قام بإعداد مقياس للعدوانيين.

وقد انتهت الدراسة الأولى إلى أن الذكور مرتفعي العدوانية أكثر عدوانية في مظاهر العدوان من الإناث مرتفعات ومنخفضات العدوانية، وأن الذكور أكثر عدوانية من الإناث منخفضات العدوان، وأن الإناث مرتفعات العدوان أكثر عدوانية من الذكور منخفضي العدوان وانتهت الدراسة الثانية على الشباب إلى نفس النتائج.

دراسة (حافظ ورفيقه، ١٩٩٣)

استهدفت دراسة وضع برنامج إرشادي لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال في ضوء بعض المتغيرات، و تكونت عينة الدراسة من (٢٥٦) تلميذاً وتلميذة منهم (١٤٧) تلميذة، (١٠٩) تلميذة بمتوسط عمري قدره (١٠) سنوات وستة شهور، في جمهورية مصر العربية واستخدم مقياس عين شمس للسلوك العدواني والذي يتضمن أشكال العدوان (المادي، اللفظي، السلبي، السوي) وقد أسفرت الدراسة عن:

توجد علاقة ارتباط طردي بين حجم الأسرة والسلوك العدواني.
توجد فروق بين الجنسين في السلوك العدواني وهي العدوان المادي والسلبي وكان الفارق لصالح الذكور، وفي العدوان اللفظي والسلوك السوي كان الفارق لصالح الإناث.
يوجد ارتباط بين الازدحام داخل الفصل بالعدوان المادي والعدوان اللفظي ولكنها لا ترتبط بالعدوان السلبي والسلوك السوي .

لا توجد علاقة بين الترتيب الولادي وأشكال السلوك العدواني.

دراسة (عليان، ١٩٩٣)

هدفت دراسة تقصي العلاقة بين القبول الرفض الوالدي، وتوكيد الذات والعدوانية لدى المراهقين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٧) تلميذاً وتلميذة، تراوحت أعمار أفراد العينة عند القيام بالدراسة ما بين (١٣-١٧) عاماً، في مدينة الزقازيق في مصر، وقد تمثلت أدوات الدراسة في واستبيان القبول الرفض الوالدي لرونالد ، مقياس التوكيدية إعداد القطان (١٩٨٥)، مقياس العدوانية واستبيان تقدير الشخصية إعداد ممدوحة سلامة (١٩٨٣) ، وبينت النتائج عن وجود علاقة بين إدراك أفراد العينة للرفض الوالدي والسلوك غير التوكيدي ، وجود ارتباط بين إدراك الأبناء للرفض الوالدي وبين صفات الشخصية السلبية (العدوان - العدا - التقدير السلبي للذات) و وجود فروق بين الذكور والإناث في صفة العدوانية، كان الفارق لصالح الذكور .

دراسة (حبريل، ١٩٩٤)

هدفت دراسة تقصي العدوان لدى طلبة الجامعة، وأثر بعض أساليب الجشطلتي في التخفيف من حدته ، على عينة من طلبة كلية الخدمة الاجتماعية بالفروق الدراسية المختلفة حيث بلغ حجم العينة (١٣٤) طالباً وطالبة ، في مصر ، وبعد تطبيق استبيان العدوانية واتجاهاتها و النتائج لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العدوان لدى أفراد عينة البحث تبعاً لاختلاف فرقههم الدراسية ، الجنس، والسن ، والموطن ، توجد فروق دالة إحصائية في درجات العدوان لدى أفراد عينة البحث تبعاً لحجم أسرهم، وكان الفارق لصالح الأسر كبيرة الحجم .

دراسة (صالح، ١٩٩٥)

هدفت دراسة تقصي معرفة فعالية حزمة تعزيزية مكونة من الثواب والعقاب وضغط الأقران في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ما قبل المدرسة، وتم إجراء التجربة على عينة من (٣٨) طفلاً (٢١ بنين - ١٧ بنات) بمتوسط عمر قدره (٥) سنوات، في مدينة القاهرة في مصر، و استخدم الباحث في قياس السلوك العدواني بطاقة ملاحظة تتكون من (٤٠) عبارة تقيس أشكال السلوك العدواني المختلفة، وقد أسفرت نتائج البحث عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في السلوك العدواني، فعالية كل من الثواب والعقاب في تقليل السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، وأن استخدام الحزمة

التعزيزية المكونة من الإثابة المادية والعقاب وضغط الأقران مجتمعه أكثر فاعلية في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال من مجرد استخدام الثواب والعقاب فقط.

دراسة (عطى، ١٩٩٥)

هدفت دراسة تقصى العدوان لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بتوافق الأم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طفل وطفلة (١٠٠ ذكور - ١٠٠ إناث) في سن ما قبل المدرسة في مصر، وقد استخدم في هذه الدراسة مقياس السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة (إعداد الباحثة) والذي تكون من (العدوان نحو الآخرين، نحو الذات، نحو البيئة) ومقياس التوافق النفسي العام إعداد (إجلال سري ١٩٨٢) وأشارت نتائج البحث انه لا توجد فروق بين الأطفال الأعلى عدوانية والأطفال الأدنى عدوانية في التوافق (الشخصي، الانفعالي، الاجتماعي، المهني، الكلي) بالنسبة للأمهات وكان الفارق لصالح الأطفال الأدنى عدوانية حيث أنه كلما قلت عدوانية الأبناء كلما زاد توافق الأم.

دراسة (فايد، ١٩٩٦)

هدفت دراسة أبعاد السلوك العدواني لدى طلاب جامعة القاهرة في مصر، وقد تكونت عينة البحث من (٢٥٧) طالباً وطالبة من كليات نظرية وعملية بمتوسط عمري قدره (٢٠) عاماً، واستخدم في قياس أبعاد السلوك العدواني على استخبار العدوان (لبص ورفيقه ١٩٩٢) والذي يقيس (العدوان البدني، والعدوان اللفظي، والغضب، والعدائية)

وقد كشفت نتائج الدراسة وجود فروق بين الطلاب والطالبات في العدوان البدني واللفظي والدرجة الكلية للعدوان لصالح الذكور، بينما تفوقت الطالبات في بعد الغضب، كما تساوى الطلاب والطالبات في بعد العدائية، وتفق طلاب الكليات النظرية في العدوان البدني، في حين تفوق طلاب الكليات العملية في العدوان اللفظي، وتساوى كل من المجموعتين في بعد الغضب والعدائية والدرجة الكلية للعدوان، ووجدت فروقاً لصالح الريف في العدوان البدني واللفظي والدرجة الكلية للعدوان، ولم تجد فروقاً بين الريف والحضر في بعدي الغضب والعدائية.

دراسة (العيسوي، ١٩٩٧)

قام العيسوي بدراسة سيكولوجية المجرم لدى طلبة جامعة الإسكندرية في مصر، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣١٨) طالباً وطالبة منه (٢١٥) من الإناث، (١٠٣) من الذكور، تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٢٨) عاماً، وقد أعد الباحث اختباراً لقياس العدوان يتكون من عدة أبعاد هي: (العدوان الفكري، العنف المادي، العدوان اللفظي، والعنف كدفاع عن الذات) .

وتوصل الباحث إلى أن الغالبية العظمى من الطلبة ترفض فكرة العدوان، ولكنها تقبل العنف في حالة الدفاع عن الذات أو العرض أو المال أو الحق، وأن الذكور أكثر ميلاً إلى العدوان من الإناث، وأن صغار السن أكثر قبولاً لفكرة العدوان من كبار السن، وتتفوق طلبة التخصصات العملية على طلبة التخصصات الأدبية، ووجدت الدراسة فروقاً إقليمية في السلوك العدواني.

دراسة (عيد الله، ١٩٩٨)

هدفت دراسة تقصي علاقة السلوك العدواني ببعض متغيرات الشخصية، على عينة تكونت من (٢٠٠) طالب من الدارسين بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض في السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس السلوك العدواني (لبص ورفيقه، ١٩٩٢)، مقياس تأكيد الذات، وقد توصلت الدراسة إلى:

- لا توجد علاقة ارتباطية بين أبعاد السلوك العدواني وتأكيد الذات .
- توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين السلوك العدواني ونمط السلوك "أ" .
- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين السلوك العدواني وتقدير الذات أي كلما ارتفع تقدير الذات قل العدوان، وكلما زاد العدوان انخفض تقدير الذات .

دراسة ماكوردان وآخرون (١٩٦١) ، (MCCORDANND & et.al)

هدفت دراسة تقصي العدوانية الحادة ومعرفة من يتصف بها من الأولاد ومقارنه سلوكهم بسلوك الأولاد الآخرين، واعتمد في اختيار الحالات الشاذة العدوانية على المدرسين والأخصائيين الاجتماعيين، ورجال الشرطة وغيرهم ممن لهم صلة مباشرة بتلك الحالات وقد تمكن الباحث من اختيار (٢٤) ولدا يصفهم المجتمع وصفا جازما بالعدوانية، ثم قارن هؤلاء الأولاد بآخرين ممن لا يتصفون بهذه العدوانية الحادة.

دراسة جوناتد وآخرون، (١٩٧٩) Gowanand & et.al

هدفت دراسة تقصي التفكير الإبداعي غالباً ما يتأثر بدرجة كبيرة بالأحداث الخارجية وفي الأسرة، يتلقى الطفل من الخبرات ما يعده للاستجابة بطريقة ايجابية أو سلبية للخبرات القادمة في حياته.

حيث يتم تدريبه منذ وقت مبكر مثلاً على تنظيم بعض وظائفه الحيوية ويصحب هذا التدريب جو وجداني خاص يغلب عليه رعب، والتقبل أو التهديد بفقدان الحب، استجابة إمكانية تدعيم فيها جهود الطعن للمبادرة وإظهار افكاره.

دراسة زويل (١٩٩٠) Zwibel

هدفت دراسة تقصي حول تقارب الأطفال من الأم وعلاقته بالسلوك العدواني بين الأخوة ، وقد أجريت الدراسة على عيّنتين من الأطفال أحدهما تنتمي إلى المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض ممثلة في الزوج وعددها (٣٣) طفلاً ، والأخرى من الأطفال البيض وعددها (٤٨) طفلاً ، واعتمدت الدراسة على تقدير الأمهات لسلوك أطفالهن من خلال استبيان يقيس ثمانية أبعاد هي (العدوان ، والقلق ، والتقبل الاجتماعي، والتحكم ، والاكتئاب، والتقلب ، والتفاعل الاجتماعي ، والرفض) .

وقد كشفت النتائج أن مستوى الاكتئاب والعدوانية مرتفع بين الأطفال السود عنة بين الأطفال البيض، وكان الفرق بينهما في البعدين دالاً إحصائياً، بينما سجل الأطفال البيض ارتفاعاً أكبر من الأطفال السود في بعدي القلق والتفاعل الاجتماعي.

وسجلت عينة الأطفال التي تنتمي إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض ارتفاعاً في العدوانية عن العينة التي تنتمي إلى الطبقة العليا، أن الأطفال السود يتعرضون لكم أكبر من الإحباطات والحرمان والذي يؤدي لارتفاع مستوى العدوان والاكتئاب لديهم مقارنة بالأطفال البيض.

دراسة جيمس وآخرون (١٩٩٣) Jems & et.al

هدفت دراسة تقصي العلاقة بين الجنس البيولوجي وخصائص شخصية الوالد وتقص الطفل لدوره على العدوان لدى أطفال المدرسة الابتدائية ، تكونت عينة الدراسة من (٢٢٤) تلميذاً بالصف الخامس والسادس، وقد استخدمت عدة مقاييس تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات و توصل إلى أن تقمص دور الجنس كان له أثر على العدوان لدى

الطفل أكبر من الذي يفسره جنس الطفل لوحده ، وأن تقمص دور الجنس من نفس السن يزيد من العدوان فالعلاقة دالة إيجابية بين عدوان الابن وأبيه .

دراسة سميث (١٩٩٥) ، Smith

هدفت دراسة تقصي التعرف إلى ديناميات سلوك النسوة من داخل سياق حياتهن الخاصة وذلك من خلال تحليل الادراكات العاطفية والمعرفية والسلوكية بقصد تحديد أنماط احتكاكهن مع الناس الآخرين ومع أنفسهن، و تكونت عينة الدراسة من إحدى عشرة امرأة مسجونة في مؤسسة إصلاحية تراوحت أعمارهن من (٢٤-٣٩) سنة، وتراوحت التهم المنسوبة إليهن من الهجوم والسطو والتزيف وامتلاك الأسلحة بقصد القتل، وقد تم تقدير سلوكهن العدواني بقائمة تقدير الشخصية، والسجلات الخاصة بالمؤسسة والمقابلات، وقد تم إجراء مقابلة لكل امرأة في جلسة واحدة، وأسفرت نتائج الدراسة لأن العدوان تنفيساً عاطفياً للغضب والإحباط الذي يشعرون به تجاه أنفسهن، والآخرين مما يؤدي للتصرف بعدوانية، و يستخدمون العدوان لرفض الآخرين، لأنهن يبحثن عن حماية أنفسهن من الألم العاطفي، وأن العدوان غالباً ما يكون ممارسة للقوة للحصول على النتيجة المطلوبة، وأنهن قد تعلمن هذه الاستجابات العدوانية وهن طفلات.

دراسة بنتلي وآخرون (١٩٩٥) BENTLY & et.al

هدفت الدراسة التعرف إلى طلاب مراحل تعليمية بين الصف الرابع الابتدائي والصف السادس الابتدائي في المرحلة العمرية (٨-١٢) سنة، وكانت العينة (٣٧٩) طالباً. تناولت الدراسة العناصر والمعايير وطبيعة المشاكل الخاصة بالأطفال الضحايا في المدارس الابتدائية وحاول تحديد ما إذا كان الأطفال الضحايا يعتقدون معتقدات خاصة بالعدوان تجاه أقربائهم من خلال استخدام استبانة ومقياس المعتقدات. والنتيجة (٢١,٣) من الطلاب تحكم بهم البلطجية وان (١١,٦) من الطلاب يمارسون (البلطجة) على الأطفال الآخرين والضحايا غالباً من الطلاب الصغار، وان العنف اللفظي هو أكثر أشكال البلطجة عادة من الصبيان الأكبر سناً وهؤلاء هم الذين يؤمنون بالأفكار العدوانية

✓ دراسة لينتلي وآخرون (١٩٩٥) Little & et .al

هدفت دراسة تقصي العلاقة بين العدوان والاكنتاب وضغوط الحياة بوصفها أسبابا لرفض الأطفال لأقربائهم، وتفاعلهم مع زملائهم وكان قوام العينة (٤٩٧) طفلا من المرحلة الابتدائية (الصف الخامس والصف السادس) من طبقات اجتماعية متوسطة ومنخفضة، وتم تقدير مستويات رفض الزملاء والعدوان الموجة إليهم من قبل القرباء، أما مستويات أعراض الاكنتاب وعدد مواقف ضغوط الحياة وكانت النتيجة أن العدوان يؤدي فيما بعد إلى رفض الأطفال لزملائهم اقرانهم ولكن الأطفال الذين لديهم أعراض اكتئابية وتعرضوا لضغوط حياتية مرتفعة، لا تكون مستويات رفضهم لاقربانهم مرتفعة، وكذلك الذين تعرضوا لضغوط حياتية منخفضة.

✓ دراسة بوم استر وآخرون (١٩٩٦) Baum ester , et .al

هدفت دراسة التعرف إلى العلاقة بين الاعتداد بالانا والعنف حيث أن العدوان يعد الجانب المظلم من الاعتداد بالنفس ويبدأ البحث بعرض الاعتقاد التقليدي الخاص بأن الانخفاض في الاعتداد بالنفس سبب مهم للعنف، إلا أن الثابت نظريا في السابق أن الثقة في النفس أو الاعتداد بها عندما يكون منخفضا، يسبب العدوان والجريمة والعنف، واثبت هذا البحث أن أانا عندما تكون مرتفعة تؤدي إلى التعاطف والاعتقاد بسمو الذات، وتعالجها مما يؤدي إلى العنف والهمجية والسيطرة.

✓ دراسة بيتنكور وآخرون (١٩٩٦) Bettencour& et .al

هدفت دراسة تقصي الاستثارة الانفعالية وتأثيرها في العنف باختلاف الجنس تم تحليل وتقويم الدراسات السابقة الخاصة بتأثير الاستفزاز في الجنس بوصفه سببا من أسباب العدوان، وكانت النتيجة أن الرجال غير المستفزين أكثر عدوانية من النساء .

✓ دراسة بريز (١٩٩٩) Brener ,

هدفت دراسة تقصي الآثار النوعية للعنف الأسري على التجربة التعليمية للأطفال الذين يتعرضون له وتأثيره على تجربتهم التعليمية ، وكيفية انتقال آثار هذا العنف المنزلي إلى غرفه الصف في المدرسة وطريقة تأثيرها على إمكانيات الطفل وكافاته وأدائه في المدرسة وكان محور التركيز الرئيسي في هذه الدراسة ذلك الطفل الذي اعتبر أنه أسيئت معاملته وتعرض للإيذاء والإهمال وقد تمت مراقبة هذا الطفل في صفة لمدة تتراوح بين

(٨-١٠) ساعات في الأسبوع خلال السنوات الدراسية (١٩٩٨-١٩٩٩)، وقد تم جمع المعلومات من خلال مراقبة المشتركة للأحداث والمقابلات وفحص ملفاتهم الأكاديمية، وقد تم تحليل المعلومات باستعمال طريقة المقارنة الثابتة وقد وجد هؤلاء الأطفال بالرجوع إلى مجموع ما كتب في هذا الموضوع أنهم قد عانوا من تأثيرات العنف النفسية، والعاطفية والاجتماعية في أسرهم وتقريبا في جميع مراحل النمو في حياتهم وأبعاده النفسية والعاطفية والاجتماعية ومرحلة المعرفة والإدراك والنماذج مؤذية وضارة على التربية المدرسية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة الآتية: (منير، ١٩٨٣)، ودراسة (الجميل، ١٩٨٨)، في تناولها لمتغير حجم الأسرة.
- كذلك اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة الآتية: (منير، ١٩٨٣)، و(حافظ ورفيقه، ١٩٩٣)، في تناولها لمتغير للترتيب الولادي.
- كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة الآتية: (نصر، ١٩٨٣)، و(التجري، ١٩٨٧)، و(صوان، ١٩٨٧)، (نصر ورفيقه، ١٩٨٩)، (موسى، ١٩٩١)، (حافظ ورفيقه، ١٩٩٣)، و(عليان، ١٩٩٣)، (جبريل، ١٩٩٤)، و(صالح، ١٩٩٥)، (فايد، ١٩٩٦)، و(العيسوي، ١٩٩٧)، و(Collier, 1993)، في تناولها لمتغير الجنس.
- واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الفنجري، ١٩٨٧)، و(جبريل، ١٩٩٤) في تناولها لمتغير مكان السكن.
- واتفقت الدراسات السابقة الآتية: (سلامة، ١٩٩٠)، و(Little & et.al, 1995) في تناولها لمتغير الصف الدراسي مع الدراسة الحالية.
- تميزت الدراسة الحالية بتناولها لمتغير التحصيل الدراسي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- تصميم الدراسة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، ووصفاً لأداة الدراسة ودلالات صدقها وثباتها بالإضافة إلى متغيرات الدراسة والتحليلات الإحصائية .

منهج الدراسة :

استخدام المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لأغراض هذه الدراسة، المتمثلة في التعرف على مظاهر العنف المدرسي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بمحافظة نابلس .

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف العاشر الأساسي بمحافظة نابلس بمدارس مدينة نابلس البالغ عددهم (٤١٤٨) طالباً وطالبة مسجلين بالفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٠/٢٠٠١) الجدول (١) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس وموقع المدرسة .

الجدول الرقم (١)

توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغير الجنس ونوع المدرسة .

الجنس / موقع المدرسة	ذكور	إناث	المجموع
مدينة	١٣٣٤	١٠٥٠	٢٣٨٤
قرية	٧٨٣	٩٨١	١٧٦٤
المجموع	٢١١٧	٢٠٣١	٤١٤٨

عينة الدراسة :

تم اختيار العينة بالطريقة الطبقة حيث مثلت عينة الدراسة ما نسبته ١٠% من مجتمع الدراسة حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الحالية من (٤١٨) طالباً وطالبة، طلاب وطالبات الصف العاشر الأساسي بمحافظة نابلس من مدارس مدينة نابلس والقرى المحيطة، والمسجلين بالفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ ويوضح والجدول (٢) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس وموقع المدرسة .

صدق الأداة :

للتحقق من صدق الأداة تم عرض المقياس على عدد من المتخصصين في مجالات علم النفس والتربية، حيث أبدى المحكمين مجموعة من الملاحظات حول صياغة الفقرات وبعد إجراء التعديلات وفقاً لملاحظات المحكمين أصبح المقياس يفي بأغراض الدراسة الحالية .

ثبات الأداة :

تم حساب ثبات الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بتطبيق معادلة كرونباخ الفا ونتائج الجدول (٣) توضح معاملات الثبات تبعاً للمجالات الفرعية .

الجدول (٣)

معاملات الثبات للمجالات والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل الثبات
توكيد الذات	٠,٧٤
العدائية	٠,٧٧
العنف اللفظي	٠,٦٦
الاستهتار الأكاديمي	٠,٦٢
رفض المحيط الاجتماعي	٠,٦٨
السرقه والتخريب	٠,٥٤
تدمير الذات	٠,٦٠
الدرجة الكلية	٠,٩١

نلاحظ من خلال الجدول السابق (٣) إلى أن معاملات ثبات المجالات الفرعية تراوحت ما بين (٠,٥٤ - ٠,٧٧) وكما بلغ معامل ثبات الدرجة الكلية للمقياس (٠,٩١) واعتبرت الباحثة هذه المعاملات مناسبة لأغراض هذه الدراسة .

تصميم الدراسة :

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

أ - المتغيرات المستقلة :

- الجنس وله مستويان وهما (ذكور ، وإناث) .
- المستوى الاقتصادي وله ثلاثة مستويات (مرتفع ، ومتوسط ، ومتدني) .
- التحصيل الدراسي وله خمسة مستويات وهي (ممتاز ، جيد جداً ، جيد ، ومقبول ، ضعيف) .
- عدد الطلاب بالصف وله مستويان وهما (كبير ، وصغير) .
- عدد أفراد الأسرة .
- ترتيب الفرد بالأسرة وله ثلاثة مستويات وهي (أول، ووسط، وأخير) .
- ب- المتغير التابع : مظاهر العنف المدرسي بأبعاده توكيد الذات ،والعدائية ،والعنف اللفظي،والاستهتار الأكاديمي ،ورفض المحيط الاجتماعي، السرقه والتخريب ، وتدمير الذات وهو ما نقيسه استبانة الدراسة.

من أجل معالجة البيانات استخدم البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

المعالجات الإحصائية :

- المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية .
- اختبار " ت " لعينتين مستقلتين (Independent t-test).
- تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA).
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Corelaiten).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس ، في ضوء متغيرات الدراسة الجنس ، والمستوى الاجتماعي، ومكان الإقامة ، والمعدل التحصيلي، وعدد الطلاب بالصف ، وعدد أفراد العائلة ، وترتيب الفرد بالأسرة. ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة مكونة من (٤١٨) طالباً وطالبة موزعين على متغيرات وفيما يلي النتائج .

السؤال الأول : ما مستوى مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس.

ويوضح الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس .

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس

المستوى	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتوسط	مظاهر العنف
منخفض جداً	٠,٤٨	%٢٧	١,٣٥	المزقة والتخريب
منخفض جداً	٠,٩٢	%٣٩,٢	١,٩٦	الاستهتار الأكاديمي
-	٠,٦٥	%٤٠,٢	٢,٠١	العنف اللفظي
-	٠,٧٦	%٤٤,٤	٢,٢٢	المداينة
-	٠,٧٣	%٤٤,٦	٢,٢٣	رفض المحيط الاجتماعي
منخفض	٠,٨٠	%٥١,٨	٢,٥٩	تدمير الذات
-	٠,٦٩	%٥٥,٤	٢,٧٧	توكيد الذات

نلاحظ من الجدول (٤) إلى أن مستوى مظاهر العنف لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تراوح بين النسب (٢٧% - ٥٥,٤%) حيث كانت النسب لمظاهر العنف (٢٧%)، (٣٩,٢%)، (٤٠,٢%)، (٤٤,٤%)، (٤٤,٦%)، (٥١,٨%)، (٥٥,٤%) ولأبعاد السرقة والتخريب، والاستهتار الأكاديمي، والعنف اللفظي، والعنصرية، ورفض المحيط الاجتماعي، وتدمير الذات، وتوكيد الذات على التوالي.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس.

لفحص هذه الفرضية تم استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول.

الجدول (٥)

اختبارات المجموعتين المستقلتين في مظاهر العنف المدرسي تبعا لمتغير الجنس

الدالة	ت	إناث (٢٢٣)		ذكور ن = (٢٠٤)		مظاهر العنف
		ع	م	ع	م	
٠,٠٠١	٢,٥١	٠,٦٧	٢,٦٩	٠,٦٩	٢,٨٧	توكيد الذات
٠,٠٠١	٢,٤٨	٠,٧٤	١,٩٣	٠,٧٧	٢,١١	العنصرية
٠,٢٠	١,٢٧	٠,٦٢	١,٩٧	٠,٦٨	٢,٠٥	العنف اللفظي
٠,٠٠٣	٢,٠٨	٠,٨٠	١,٨٧	١,٠٣	٢,٠٦	الاستهتار الأكاديمي
٠,٥٦	٠,٥٨	٠,٧٣	٢,٢٠	٠,٧٣	٢,٢٤	رفض المحيط الاجتماعي
٠,٠٠٠١	٤,٠٢	٠,٣٥	١,٢٦	٠,٥٨	١,٤٥	السرقة والتخريب
٠,٣٩	٠,٨٥	٠,٨١	٢,٥٦	٠,٨٠	٢,٦٣	تدمير الذات
٠,٠٠١	٢,٤٢	٠,٥١	٢,١٧	٠,٥٤	٢,٣٠	العلامة الكلية

* الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

نلاحظ من الجدول (٥) إلى أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية لمظاهر العنف (العنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، وتدمير الذات) لذا نقبل الفرض الصفري لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) مظاهر

العنف المدرسي (العنف اللفظي ، ورفض المحيط الاجتماعي ، وتدمير الذات) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في ضوء متغير الجنس . أما أبعاد (توكيد الذات ، والعنانية ، والاستهتار الأكاديمي ، والسرقة والتخريب ، والدرجة الكلية للعنف) فقد بلغت الفروق بين المتوسطات هذه المجالات إلى مستوى الدلالة الإحصائية حيث كانت الفروق في هذه المجالات لصالح الذكور .

الفرضية الثانية : لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير مكان السكن .

لإجابة على هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو موضح بالجدول (٦) .

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر العنف المدرسي تبعا لمتغير مكان السكن

مظاهر العنف	مكان السكن	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
توكيد الذات	مدينة	٢٠٠	٢,٨٢	٠,٦٦
	قرية	١٨٩	٢,٧٣	٠,٧٠
	مخيم	٣٧	٢,٧٣	٠,٧٥
العنانية	مدينة	٢٠٠	٢,٠٦	٠,٧٣
	قرية	١٨٩	١,٩٥	٠,٧٥
	مخيم	٣٧	٢,١٣	٠,٩٥
العنف اللفظي	مدينة	٢٠٠	٢,٠٤	٠,٦٩
	قرية	١٨٩	١,٩٧	٠,٦٠
	مخيم	٣٧	١,٩٨	٠,٧١
الاستهتار الأكاديمي	مدينة	٢٠٠	١,٩٠	٠,٩٠
	قرية	١٨٩	١,٩٥	٠,٨٩

مظاهر العنف	مكان السكن	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
	مخيم	٣٧	٢,٣٣	١,١٤
رفض المحيط الاجتماعي	مدينة	٢٠٠	٢,٢١	٠,٧٣
	قرية	١٨٩	٢,٢٣	٠,٧٣
	مخيم	٣٧	٢,٢٥	٠,٧٤
السرقه والتخريب	مدينة	٢٠٠	١,٣٧	٠,٥٠
	قرية	١٨٩	١,٣٢	٠,٤٤
	مخيم	٣٧	١,٣٨	٠,٦٤
تدمير الذات	مدينة	٢٠٠	٢,٦٣	٠,٨١
	قرية	١٨٩	٢,٥٥	٠,٧٩
	مخيم	٣٧	٢,٦٣	٠,٨٦
العلامة الكلية	مدينة	٢٠٠	٢,٢٥	٠,٥٣
	قرية	١٨٩	٢,٢٠	٠,٥٢
	مخيم	٣٧	٢,٢٩	٠,٦٠

ولاختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين الأحادي لمظاهر العنف المدرسي تبعاً لمتغير السكن .

الجدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمظاهر العنف المدرسي تبعا لمتغير مكان السكن

الدالة	ف *	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	مظاهر العنف
٠,٤٥	٠,٨٠	٠,٣٨	٢	٠,٧٦	بين المجموعات	توكيد الذات
-	-	٠,٤٨	٣٤٦	١٦٥,٩٥	داخل المجموعات	
-	-	-	٣٤٨	١٦٦,٧٢	المجموع	
٠,٢٤	١,٤٢	٠,٨٣	٢	١,٦٦	بين المجموعات	العنصرية
-	-	٠,٥٨	٤٢٣	٢٤٨,٣٦	داخل المجموعات	
-	-	-	٤٢٥	٢٥٠,٠٢	المجموع	
٠,٥٣	٠,٦٢	٠,٢٧	٢	٠,٥٤	بين المجموعات	العنف اللفظي
-	-	٠,٤٣	٤٢٣	١٨٣,٢٤	داخل المجموعات	
-	-	-	٤٢٥	١٨٣,٧٨	المجموع	
٠٠,٠٣	٣,٣٥	٢,٨٥	٢	٥,٧٠	بين المجموعات	الاستهتار الأكاديمي
-	-	٠,٨٥	٤٢٣	٣٦٠,٠٥	داخل المجموعات	
-	-	-	٤٢٥	٣٦٥,٧٦	المجموع	
٠,٩٣	٠,٠٦	٠,٠٣٥	٢	٠,٠٧	بين المجموعات	رفض المحيط الاجتماعي
-	-	٠,٥٤	٤٢٣	٢٢٩,٢٠	داخل المجموعات	
-	-	-	٤٢٥	٢٢٩,٢٧	المجموع	
٠,٥١	٠,٦٦	٠,١٥	٢	٠,٣١	بين المجموعات	السرقه والتخريب
-	-	٠,٢٤	٤٢٣	١٠١,٤٣	داخل المجموعات	
-	-	-	٤٢٥	١٠١,٧٥	المجموع	
٠,٥٨	٠,٥٣	٠,٣٤	٢	٠,٦٩	بين المجموعات	

الدلالة	° ف °	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	مظاهر العنف
-	-	٠,٦٥	٤٢٣	٢٧٦,٤٣	داخل المجموعات	تدمير الذات
-	-	-	٤٢٥	٢٧٧,١٣	المجموع	
٠,٥٠	٠,٦٨	٠,١٩	٢	٠,٣٩	بين المجموعات	
-	-	٢٨.	٤٢٣	١٢٠,٤٥	داخل المجموعات	العلامة الكلية
-	-	-	٤٢٥	١٢٠,٨٤	المجموع	

نلاحظ من الجدول (٧) إلى أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية ضمن أبعاد (توكيد الذات ، والعداية ، والعنف اللفظي ، ورفض المحيط الاجتماعي ، والسرقه والتخريب ، وتدمير الذات ، والعلامة الكلية) ، لذا نقبل الفرض الصفري لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) مظاهر العنف المدرسي (توكيد الذات ، والعداية ، والعنف اللفظي ، ورفض المحيط الاجتماعي ، والسرقه والتخريب ، وتدمير الذات ، والعلامة الكلية) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس يعزى إلى متغير مكان السكن .

أما بعد الاستهتار الأكاديمي فقد بلغت الفروق مستوى الدلالة الإحصائية ولتحديد موقع الفروق الدالة تم استخدام اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية .
ويوضح الجدول (٨) نتائج اختبار (Scheffe) .

الجدول (٨)

نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر الاستهتار الأكاديمي تبعاً لمتغير مكان السكن

مكان السكن	مدينة	قرية	مخيم
مدينة	--	-٠,٠٥	* ٠,٤٢-
قرية	--	--	* ٠,٣٧-
مخيم	--	--	--

• الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى دلالة ($\alpha = ٠,٠٥$).

نلاحظ على الجدول (٨) إلى أن الفروق بلغت مستوى الدلالة الإحصائية بين الطلبة الذين يسكنون المدينة والطلبة الذين يسكنون المخيم في مظهر الاستهتار الأكاديمي، لصالح الطلبة الذين يسكنون المخيم ، و ظهرت فروق دالة إحصائية بين الطلبة الذين يسكنون القرية والطلبة الذين يسكنون المخيم في مظهر الاستهتار الأكاديمي، وكان الفارق لصالح الطلبة الذين يسكنون المخيم .

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$) مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير التحصيل الدراسي .

وللإجابة على هذا الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما هو موضح

بالجدول التالي

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمظاهر العنف المدرسي
تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي .

مظاهر العنف	المستوى التحصيلي	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
توكيد الذات	ممتاز	٨٣	٢,٦١	٠,٥٨
	جيد جداً	١٣٦	٢,٧٨	٠,٦٩
	جيد	١٤٩	٢,٨٨	٠,٧٢
	مقبول	٥١	٢,٦٣	٠,٦٩
	ضعيف	٦	٣,١٦	٠,٥٢
العنانية	ممتاز	٨٣	١,٩٤	٠,٧٢
	جيد جداً	١٣٦	٢,٠٢	٠,٧٦
	جيد	١٤٩	٢,٠٩	٠,٧٩
	مقبول	٥١	١,٨٨	٠,٧٧
	جيد ضعيف	٦	٢,٤٥	٠,٦٨
العنف اللفظي	ممتاز	٨٣	١,٩٩	٠,٦٢
	جيد جداً	١٣٦	٢,٠٦	٠,٦٦
	جيد	١٤٩	٢,٠٠	٠,٦٩
	مقبول	٥١	١,٨٩	٠,٥٩
	جيد ضعيف	٦	٢,١١	٠,٤٨
الاستهتار الأكاديمي	ممتاز	٨٣	١,٦٧	٠,٨٥
	جيد جداً	١٣٦	١,٨٦	٠,٩٠
	جيد	١٤٩	٢,٠٧	٠,٨٨
	مقبول	٥١	٢,٢٥	٠,٩٨
	جيد ضعيف	٦	٣,٢٧	١,٠٦

مظاهر العنف	المستوى التحصيلي	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
رفض المحيط الاجتماعي	ممتاز	٨٣	٢,١٤	٠,٧٠
	جيد جدا	١٣٦	٢,٢٠	٠,٧٣
	جيد	١٤٩	٢,٢٨	٠,٧٤
	مقبول	٥١	٢,١٤	٠,٧١
	جيد ضعيف	٦	٢,٩٧	٠,٨١
السرقه والتخريب	ممتاز	٨٣	١,٢٧	٠,٤٠
	جيد جدا	١٣٦	١,٣٦	٠,٤٨
	جيد	١٤٩	١,٣٧	٠,٥٥
	مقبول	٥١	١,٣٦	٠,٤٤
	جيد ضعيف	٦	١,٧٣	٠,٢٠
	ممتاز	٨٣	٢,٤٤	٠,٦٦
تدمير الذات	جيد جدا	١٣٦	٢,٥٧	٠,٧٩
	جيد	١٤٩	٢,٦٧	٠,٨٥
	مقبول	٥١	٢,٥٦	٠,٨٥
	ضعيف	٦	٢,٥٦	٠,٥٠
	ممتاز	٨٣	٢,١٣	٠,٤٧
العلامة الكلية	جيد جدا	١٣٦	٢,٢٣	٠,٥٣
	جيد	١٤٩	٢,٢٩	٠,٥٣
	مقبول	٥١	٢,١٥	٠,٥٥
	جيد ضعيف	٦	٢,٢٣	٠,٥٣
	ممتاز	٨٣	٢,١٣	٠,٤٧

ولاختبار دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) وبوضح الجدول (١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي لمظاهر العنف المدرسي تبعا لمتغير التحصيل الدراسي .

الجدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمظاهر العنف المدرسي تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي

مظاهر العنف	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف *	الدلالة
توكيد الذات	بين المجموعات	٥,٠٣	٤	١,٢٥	٢,٦٧	٠,٠٠٣
	داخل المجموعات	١٦١,٦٩	٣٤٤	٠,٤٧	-	-
	المجموع	١٦٦,٧٢	٣٤٨	-	-	-
العنادية	بين المجموعات	٣,٣٦	٤	٠,٨٤	١,٤٣	٠,٢٢
	داخل المجموعات	٢٤٦,٦٥	٤٢٠	٠,٥٨	-	-
	المجموع	٢٥٠,٠١	٤٢٤	-	-	-
العنف اللطفي	بين المجموعات	١,٢٠	٤	٠,٣٠	٠,٦٩	٠,٥٩
	داخل المجموعات	١٨٢,٥٩	٤٢٠	٠,٤٣	-	-
	المجموع	١٨٣,٧٩	٤٢٤	-	-	-
الاستهتار الأكاديمي	بين المجموعات	٢٤,٨٠	٤	٦,٢٠	٧,٦٣	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٤٠,٩٥	٤٢٠	٠,٨١	-	-
	المجموع	٣٦٥,٧٦	٤٢٤	-	-	-
رفض المحيط الاجتماعي	بين المجموعات	٤,٨٨	٤	١,٢٢	٢,٢٨	٠,٠٦
	داخل المجموعات	٢٢٤,٣١	٤٢٠	٠,٥٣	-	-
	المجموع	٢٢٩,٢٠	٤٢٠	-	-	-
السرفة والتخريب	بين المجموعات	١,٤٩	٤	٠,٣٧	١,٥٧	٠,١٨
	داخل المجموعات	١٠٠,٢٥	٤٢٠	٠,٢٣	-	-
	المجموع	١٠١,٧٥	٤٢٤	-	-	-
تدمير الذات	بين المجموعات	١٠,٣٤	٤	٢,٥٨	٤,٠٧	٠,٠٠٣
	داخل المجموعات	٢٦٦,٧٧	٤٢٠	٠,٦٣	-	-
	المجموع	٢٧٧,١٢	٤٢٤	-	-	-
العلامة الكلية	بين المجموعات	٣,٦١	٤	٠,٩٠	٣,٢٣	٠,٠٠١
	داخل المجموعات	١١٧,٢٢	٤٢٤	٠,٢٧	-	-
	المجموع	١٢٠,٨٣	٤٢٤	-	-	-

* دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) ن (ف) الجدولية

نلاحظ من الجدول (١٠) إلى أن الفروق بين المتوسطات لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية ضمن أبعاد (العدائية، والعنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقه والتخريب) لذا نقبل الفرض الصفري لا يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) مظاهر العنف المدرسي(توكيد الذات، العدائية، العنف اللفظي، رفض المحيط الاجتماعي، السرقه والتخريب) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس يعزى إلى متغير التحصيل الدراسي .

أما أبعاد (توكيد الذات، والاستهتار الأكاديمي، وتدمير الذات، والعلامة الكلية) فقد بلغت الفروق ضمن هذه الأبعاد مستوى الدلالة الإحصائية ولتحديد موقع الفروق الدالة تم استخدام اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار (Scheffe) .

الجدول (١١)

نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر توكيد الذات تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
ممتاز	--	٠,١٦-	٠,٢٦-	٠,٠١-	٠,٥٤-
جيد جداً	--	--	٠,١٠-	٠,١٥	٠,٢٧
جيد	--	--	--	٠,٢٥-	٠,٥٣-
مقبول	--	--	--	--	٠,٥٣-
ضعيف	--	--	--	--	--

• الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$)

نلاحظ من الجدول (١١) إلى أن الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية حيث كانت الفروق بين الطلبة الذين مستوى تحصيلهم ممتاز، والطلبة الذين مستوى تحصيلهم جيد وذلك لصالح الطلبة الذين تحصيلهم جيد، وذلك فقد ظهرت الفروق بين الطلبة الذين مستوى تحصيلهم ممتاز والطلبة الذين مستوى تحصيلهم ضعيف، لصالح الطلبة ذوي التحصيل الضعيف . وكذلك فقد ظهرت الفروق بين الطلبة الذين تحصيلهم جيد والطلبة مقبول لصالح الطلبة ذوي التحصيل المقبول .

الجدول (١٢)

نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر الاستهتار الأكاديمي تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي .

المستوى التحصيلي	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
ممتاز	--	٠,١٨-	٠,٣٩-	٠,٥٨-	٠,٦٠-
جيد جداً	--	--	٠,٢١-	٠,٣٩-	٠,٤١-
جيد	--	--	--	٠,١٨	٠,٠٢-
مقبول	--	--	--	--	١,٠٢-
ضعيف	--	--	--	--	--

• الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى دلالة $(\alpha = 0,05)$.

نلاحظ من الجدول (١٢) إلى أن الفروق بين المتوسطات ظهرت بين الطلبة الذين تحصيلهم ممتاز والطلبة الذين تحصيلهم جيد ، مقبول وضعيف لصالح الطلبة الذين تحصيلهم جيد ، مقبول ، ضعيف . وكذلك فقد ظهرت الفروق بين الطلبة الذين تحصيلهم جيد جداً والطلبة الذين تحصيلهم ضعيف لصالح الطلبة الذين تحصيلهم ضعيف. وقد ظهرت فروق بين الطلبة الذين تحصيلهم جيد والطلبة ذوي التحصيل الضعيف لصالح الطلبة ذوي التحصيل الضعيف.

الجدول (١٣)

نتائج اختبار (Scheffe) لمظهر تدمير الذات تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي .

المستوى التحصيلي	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
ممتاز	--	٠,١٢-	٠,٢٢-	٠,١١-	٠,٢٧-
جيد جداً	--	--	٠,٠٩-	٠,٠١	٠,١٤-
جيد	--	--	--	٠,١٠-	١,٠٥-
مقبول	--	--	--	--	٠,١٥-
ضعيف	--	--	--	--	--

• الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى دلالة $(\alpha = 0,05)$.

نلاحظ من الجدول (١٣) إلى أن الفروق بلغت مستوى الدلالة الإحصائية ضمن مجال تدمير الذات، بين الطلبة ذوي التحصيل الضعيف والطلبة ذوو التحصيل (ممتاز، وجيد جداً، وجيد، ومقبول) لصالح الطلبة ضمن فئة التحصيل الضعيف .

الجدول (١٤)

نتائج اختبار (Scheffe) للعلامة الكلية تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي .

التحصيل الدراسي	ممتاز	جيد جداً	جيد	مقبول	ضعيف
ممتاز	--	٠,٠٩-	٠,٠١٥-	٠,١٢-	٠,٠٦٦-
جيد جداً	--	--	٠,٠٦-	٠,٠٧	٠,٠٥٧-
جيد	--	--	--	٠,١٣	٠,٠٥١-
مقبول	--	--	--	--	٠,٠٦٤-
ضعيف	--	--	--	--	--

• الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.005)$.

نلاحظ من الجدول (١٤) إلى أن الفروق بلغت مستوى الدلالة الإحصائية ضمن مقياس العلامة الكلية بين الطلبة ذوي التحصيل الضعيف والطلبة ذوي التحصيل (ممتاز ، جيد جداً ، جيد ، مقبول) لصالح الطلبة ضمن فئة تحصيل الضعيف . وكذلك فقد ظهرت الفروق بين الطلبة ذوي التحصيل الممتاز والتحصيل الجيد لصالح الطلبة ذوي التحصيل الجيد .

الفرضية الرابعة : لا يوجد ارتباط دال إحصائي عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.005)$ بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده (توكيد الذات، والعنصرية، والعنف اللفظي، والاستهتار الأكاديمي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرققة والتخريب، وتدمير الذات والعلامة الكلية) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس، وعدد الطلبة بالصف .

وللإجابة على هذا الفرضية تم استخدام حساب معامل ارتباط بيرسون بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير عدد الطلبة بالصف كما هو موضح بالجدول (١٥) .

الجدول (١٥)

معاملات الارتباط بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير عدد الطلبة بالصف

الدالة	الارتباط	مظاهر العنف
٠,٠٤٩	٠,١٠٥	توكيد الذات
٠,٦٧	٠,٠٢١	العداية
٠,٠٢٦	٠,٠٥٤	العنف اللفظي
٠,٧٦	٠,٠١٤	الاستهتار الأكاديمي
٠,١٤	٠,٠٧٠	رفض المحيط الاجتماعي
٠,٤٥	٠,٠٣٦	السرقه والتخريب
٠,٠٢٣	٠,١١	تدمير الذات
٠,١٠	٠,٠٧٨	العلامة الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

نلاحظ من الجدول (١٥) إلى أن الارتباط بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير عدد الطلبة بالصف بلغ مستوى الدلالة الإحصائية لأبعاد توكيد الذات وتدمير الذات حيث بلغت معاملات الارتباط بين هذه الأبعاد ومتغير عدد الطلبة بالصف ٠,١٠ ، ٠,١١ لأبعاد توكيد الذات ، وتدمير الذات على التوالي .

أما بقية الأبعاد لم يبلغ الارتباط بينها وبين متغير عدد الطلبة بالصف مستوى الدلالة الإحصائية، لذا لا يوجد هناك ارتباط دال عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده (العداية، والعنف اللفظي، والاستهتار الأكاديمي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقه والتخريب، والعلامة الكلية) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس وعدد الطلبة بالصف .

الفرضية الخامسة: لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده (توكيد الذات، والعدائية، والعنف اللفظي، والاستهتار الأكاديمي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقه والتخريب، وتدمير

الذات والعلامة الكلية) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس ومتغير ترتيب الفرد بالأسرة.

وللإجابة على هذا الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، بين مظاهر العنف المدرسي، ومتغير ترتيب الفرد بالأسرة كما هو موضح بالجدول (١٦) .

الجدول (١٦)

معاملات الارتباط بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير ترتيب الفرد بالأسرة

الدالة	الارتباط	مظاهر العنف
٠,٢٦	٠,٠٦	توكيد الذات
٠,٨٧	٠,٠٠٨	العداية
٠,٧٥	٠,٠١٥-	العنف اللفظي
٠,٢٩	٠,٠٥١	الاستهتار الأكاديمي
٠,١٢	٠,٠٧٤	رفض المحيط الاجتماعي
٠,١٦	٠,٠٦٤-	المسقة والتخريب
٠,٨٥	٠,٠٠٩	تدمير الذات
٠,٤٠	٠,٠٤٠	العلامة الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0,05)$

نلاحظ من الجدول (١٦) لا يوجد هناك ارتباط دال عند مستوى دلالة $(\alpha = 0,05)$ بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده (توكيد الذات، والعدائية، والعنف اللفظي، والاستهتار الأكاديمي، ورفض المحيط الاجتماعي، والمسقة والتخريب، وتدمير الذات، والعلامة الكلية) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس ومتغير ترتيب الفرد بالأسرة .

الفرضية السادسة : لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده (توكيد الذات، والعدائية، والعنف اللفظي، والاستهتار الأكاديمي، ورفض المحيط الاجتماعي، والمسقة والتخريب، وتدمير الذات والعلامة الكلية) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس ومتغير عدد أفراد الأسرة .

وللإجابة على هذا الفرضية تم استخدام حساب معامل ارتباط بيرسون، بين مظاهر العنف المدرسي، ومتغير عدد أفراد الأسرة كما هو موضح بالجدول (١٧) .

الجدول (١٧)

معاملات الارتباط بين مظاهر العنف المدرسي ومتغير عدد أفراد الأسرة

الدالة	الارتباط	مظاهر العنف
٠,٤٧	٠,٠٣٨	توكيد الذات
٠,٦٦	٠,٠٢١-	العداية
٠,٣٤	٠,٠٤٦-	العنف اللفظي
٠,٣٩	٠,٠٤٢	الاستهتار الأكاديمي
٠,٤٠	٠,٠٤٠	رفض المحيط الاجتماعي
٠,٣٦	٠,٠٤٩-	السرقه والتخريب
٠,٨٠	٠,٠١٢	تدمير الذات
٠,٨٨	٠,٠٠٧	العلامة الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى $\alpha = 0,05$

نلاحظ من الجدول (١٧) إلى أنه لا يوجد هناك ارتباط دال عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$ بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده (توكيد الذات، والعدائية، والعنف اللفظي، والاستهتار الأكاديمي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقه والتخريب، وتدمير الذات والعلامة الكلية) لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، ومتغير عدد أفراد الأسرة .

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

و

التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بمحافظة نابلس ، وفيما يلي النتائج تبعاً لتسلسل الأسئلة والفرضيات .

أولاً : النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة :

ما مستوى مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس؟

أظهرت نتائج الجدول (٢) أن مستوى مظاهر العنف لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس ، حيث تراوحت ما بين التقدير المنخفض والمنخفض جداً .

وتعزى هذه النتيجة إلى حالة الوعي العام، بمخاطر العنف المدرسي، وتأثيره على النواحي السلوكية ومجمل حياة الطلبة ، إذ أن الثقافة العربية الفلسطينية وتعاليم الدين تنبذ العنف المدرسي ، وتعمل على الحد منه لما له من تأثيرات على مجمل حياة الطالب او الطالبة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (موسى ، ١٩٩١)

مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة :-

مناقشة الفرضية الاولى :-

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس .

أظهرت نتائج الجدول (٣) انه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مظاهر العنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، وتدمير الذات ،بينما كانت الفروق دالة بين الذكور والإناث في تأكيد الذات والعنانية والاستهتار الأكاديمي ، والسرقه والتخريب والدرجة الكلية لمظاهر العنف .

وتعزى هذه النتيجة إلى جذور المجتمع الفلسطيني المبني على السلطة الأبوية، حيث أن هذه المظاهر للأنتى غير مسموح بها وذلك تبعاً للعادات والتقاليد.

وان المدرسة هي المصعب لجميع الضغوطات الخارجية، فيأتي الطلبة المعنفون إلى المدرسة ليفرغوا الكبت القائم بسلوكيات عدوانية عنيفة، فالطالب في بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاثة

عناصر وهي العائلة والمجتمع والإعلام، ويأتي العنف المدرسي هو نتاج للثقافة المجتمعية العنيفة، و أن للتربية الأسرية دوراً إذ أن الحديثة تكون من نصيب الذكر أكثر من الأنثى، كما أن الشهادة المدرسية من وجهة نظر البنت هي السلاح الذي سوف يحميها من أخطار المستقبل أما الذكر فان بعضهم يتجه نحو العمل أو التعليم المهني.

وتتفق هذه النتيجة مع كل من (Collier,1992)، و(نصر ، ١٩٨٣) ، و (الفنجري ، ١٩٨٧) ، و (نصر ، وسليمان ، ١٩٨٩) ، و(عليان ، ١٩٩٣) ، و (فايد ، ١٩٩٦) ، و (العيسوي ، ١٩٩٧) ، وتعارضت هذه النتيجة مع دراستي (جبريل ، ١٩٩٤) ، و(صالح ، ١٩٩٥) ،

الفرضية الثانية:-

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في مظاهر العنف المدرسي، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس وتعزى لمتغير مكان السكن .

أظهرت نتائج الجدول (٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في توكيد الذات والعنصرية، والعنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقة والتخريب، وتدمير الذات، و الدرجة الكلية لمظاهر العنف.

و تعزى هذه النتيجة إلى التوحد في العادات، والقيم الاجتماعية الفلسطينية، والقرب المكاني بين المدينة والمخيم والقرية، كما أن النظام المدرسي موحد والمنهج موحد بين طلبة المدينة والقرية والمخيم، وكثيرا ما تكون المدارس مشتملة على كافة المناطق.

وأظهرت النتائج انه توجد فروق دالة إحصائية في الاستهتار الأكاديمي حيث كانت الفروق بين (طلبة المدينة، وطلبة المخيم) ولصالح طلبة المخيم وطلبة القرية، وطلبة المخيم) لصالح طلبة المخيم.

وتعزى هذه النتيجة إلى طبيعة المخيم حيث الكثافة السكانية والازدحام والفقر، والتفكير في العودة إلى أراضيهم، وتطوير آليات الدفاع عن حقهم للرجوع إلى أرضهم

المحتلة، مما يجعلهم يفكرون في العودة و الابتعاد عن التحصيل الأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الفنجري، ١٩٨٧).

الفرضية الثالثة :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

أظهرت نتائج الجدول (٩) انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة تبعاً لمستوى التحصيل في العدائية، والعنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقة والتخريب.

وتعزى هذه النتيجة إلى صفات المجتمع العربي، إذ انه مجتمع تحصيلي يحترم الطالب الناجح فقط، ولا تعطى أهمية وكيانا للطلاب المتدني تعليمياً أو من ذوي التحصيل العلمي المتدني، وتبعاً لنظرية الدوافع فالإحباط هو الدافع الرئيسي من وراء العنف إذ انه وبواسطة العنف يتمكن الفرد الذي يشعر بالعجز، إن يثبت قدراته الخاصة، إذ انه الطالب المعنف يفتش باستمرار عن شخص يمكنه أن يصب غضبه عليه وهي بمثابة تعويض للنقص من جانب آخر، حيث أن فشل الطالب في التحصيل الدراسي يعوضه في الضعف. فمن هنا يكون العنف واضحاً عند الطلبة ذوي التحصيل المنخفض وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عليان، ١٩٩٣).

الفرضية الرابعة :

لا يوجد ارتباط دال إحصائي عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس ومتغير عدد الطلبة بالصف .

أظهرت نتائج الجدول (١٥) انه لا يوجد ارتباط دال إحصائي في العدائية، والعنف اللفظي ، والاستهتار الأكاديمي ، ورفض المحيط الاجتماعي ، و السرقة والتخريب ، والدرجة الكلية للعنف المدرسي وأظهرت النتائج انه يوجد ارتباط بين توكيد الذات وتدمير الذات وبين عدد الطلبة بالصف .

وتعزى هذه النتيجة إلى الازدحام داخل غرفة الصف ، إذ أن متوسط عدد الطلبة داخل غرفة الصف كبير نسبيا ، مما لا يتيح للطالب أو الطالبة من محاولة توكيد الذات، وما يتطلبه الأمر من نقاش داخل غرفة الصف ومحاولة الرغبة في الشعور بالقيادة ، و أن للضغوطات الخارجية التي يعاني منها الطلبة دور مثل رفقاء السوء، وما ينتج عن هذه العلاقة.

أما بالنسبة لمتغير تدمير الذات فإن حالة الإحباط لدى الطالب الناتجة عن الازدحام داخل غرفة الصف تؤثر وتعمل على تدعيم فكرة تدمير الذات ، اما بالنسبة لبقية الأبعاد فلم تظهر فروق، وهذا يعود إلى ارتباطها بمتغيرات أخرى وخصائص أخرى وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حافظ وقاسم ، ١٩٩٣) .

الفرضية الخامسة :

لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مظاهر العنف المدرسي بأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس ومتغير ترتيب الفرد بالأسرة.

أظهرت نتائج الجدول (١٦) انه لا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين مظاهر العنف والدرجة الكلية تعزى لمتغير الترتيب الولادي وتعزى هذه النتيجة إلى أن العنف المدرسي هو نتاج التجربة المدرسية إلى أن يخوضها الطالب أو الطالبة ، فإن نظام المدرسة بكامله من معلمين، وإداريين وأخصائيين إذا كان الجو مشحوناً بالتوتر والعصبية فإنها ستنتج سلوكيات عنيفة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (منير ، ١٩٨٣)، و (حافظ ، قاسم ، ١٩٩٣) .

الفرضية السادسة:

لا يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مستوى مظاهر العنف المدرسي بأبعاده لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس ومتغير عدد أفراد الأسرة.

أظهرت النتائج في الجدول (١٧) انه لا يوجد ارتباط ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين مظاهر العنف والدرجة الكلية للعنف وعدد أفراد الأسرة . وتعزى هذه النتيجة إلى أن العنف لا يقتصر على الأسر الكبيرة أو الصغيرة بل له عوامل متعددة ومتشابكة تمثل في مجملها الثقافة السائدة أحياناً وإحباط وقمع التلاميذ

وعوامل أخرى ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (فير ، ١٩٨٣) ، وتعارضت مع نتائج (الجميل ، ١٩٨٨) ، و (سلامة ، ١٩٩٠) ، و (حنا ، وقاسم ، ١٩٩٣) ، و (جبريل ، ١٩٩٤) .

٥٨٢١٧٢

من خلال هذا العرض لنتائج هذه الدراسة، ونتائج الدراسات الأخرى فإن نتائج الدراسة الحالية تكون أفرزت ما يلي:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وخاصة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وخاصة طلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير السكن لصالح طلبة المخيم وطلبة القرية

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لمظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وخاصة طلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي لصالح الإناث

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمظاهر العنف المدرسي، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وخاصة طلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير ترتيب الفرد بالأسرة لصالح الأسر الكبيرة .

التوصيات :-

- ١- إجراء دراسات استطلاعية للتعرف على مواطن المشكلات السلوكية للمجتمع الفلسطيني، وتتطرق إلى السلوكيات العدوانية أو المضادة للمجتمع باحتمالات ظهورها وتوقعات حدوثها .
- ٢- مراعاة عدد الطلبة بالنسبة لحجم الصف من قبل وزارة التربية والتعليم في التشكيلات المدرسية.
- ٣- حث الأهالي على متابعة مسلكيات أبنائهم، في البيت وإعلام المدرسة بالمواقف التي لا يرتاحون إليها ، لتعمل المدرسة والأهل على تعديل تلك المواقف السلبية
- ٤- حث وسائل الإعلام بعرض البرامج الثقافية التوجيهية التي تخلق التعاون المتبادل والمحبة الصادقة بين الطلاب من جهة، وبين المعلمين وطلبتهم من جهة ثانية .
- ٥- تفعيل الأنشطة اللامنهجية في المدارس، لتوعية الطلاب وتعزيز العادات الإيجابية وتجنب استعمال العنف والابتعاد عن الحقد، والكراهية، والعدوان، والظلم، والمحاباة
- ٦- اهتمام المدرسة بوضع الطالب الصحي، والاجتماعي، والخلقي.

المصادر والمراجع العربية:

- القرآن الكريم.
- أبو هين، فضل (١٩٨٤). مظاهر العدوان لدى الأطفال الفلسطينيين في منطقة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- أسعد، يوسف (١٩٧٧). رعاية المراهقين، مكتبة دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.
- بدران، شبل (١٩٩١)، التربية والايديولوجية، الدار البيضاء، المغرب.
- البغوي، حسين مسعود (١٩٩٢) مصابيح السنة، ج ٢.
- بوطالب، نجيب (١٩٩٢). مدخل سنو سيولوجي، مجلة الموقف، العدد (٦٥) ص ٦٤.
- توفيق، ابراهيم حسنين (١٩٩٢). العنف السياسي في النظم العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، العدد (١٧)، بيروت.
- جبريل، ثريا (١٩٩٤). العدوان لدى طلبة الجامعة وأثر بعض أساليب الجشطالتي في التخفيف من حدته، مؤتمر مركز الإرشاد النفسي، المجلد الثاني، جامعة عين شمس، القاهرة.
- جبريل، فاروق (١٩٨٥). "العدوانية والتسلطية لدى الأمهات وعلاقتها بعدوانية الأبناء الديموغرافية للأمهات"، مجلة التربية، العدد السابع، الجزء الثاني، المنصورة، جمهورية مصر العربية.
- الجميل، شوقي (١٩٨٨). مشاهدة العنف في بعض برامج التلفزيون وعلاقتها ببعض مظاهر السلوك العدواني لدى الأطفال المشاهدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.

- حافظ، نبيل وقاسم نادر (١٩٩٣). مقياس عين شمس لاشكال السلوك العدواني لدى الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- حداد، سوامه، وعفاف، يوسف (١٩٩٣). تطوير مقياس لقياس السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية، مجلة أبحاث اليرموك، عدد (٢)، ص(٣٠-٤١).
- خليل، أحمد (١٩٩٠). سيكولوجية التعصب، بيروت، لبنان.
- الخواجا، ابراهيم (١٩٨٨). الثقافة المدرسية والعنف، مكتبة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تونس، تونس.
- راجح، أحمد عزت (١٩٧٠). أصول علم النفس، دار القلم، بيروت.
- الرفاعي، نعيم (١٩٨٢). الصحة النفسية، دراسة سيكولوجية التكيف، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
- زحلاوي، الياس (١٩٩٣). المجتمع والعنف، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط٣، بيروت.
- سلامة، عبد الغفار، أحمد عبد العزيز، عبد السلام، (١٩٨٠). علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، القاهرة.
- سلامة، ممدوحة (١٩٩٠). حجم الأسرة وعلاقته بالاعتمادية والعوانية لدى الأطفال، مجلة علم النفس، الهيئة العامة للكتاب، العدد (٤)، القاهرة.
- شراب، ناجي (١٩٨٤). السياسة، دراسة سيكولوجية، دار الجليل للطباعة والنشر، دمشق، سوريا.
- الشريف، محمد (١٩٩٠). مظاهر العدوان ومستوى العنف لدى الشباب الفلسطيني في قطاع غزة بالأرض المحتلة والشباب الفلسطيني المقيم في جمهورية مصر العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، القاهرة.

- الشعبي، محمد مصطفى، (١٩٩٠) مقالات في علم النفس، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- صالح، أحمد محمد (١٩٩٥). فعالية حزمة تعزيزية مكونة من الثواب والعقاب وضغط الاقران في تعديل السلوك العدواني لدى طلبة الأطفال ما قبل الدراسة، دراسات تربوية، المجلد العاشر، الجزء (٧٨).
- صوان، شعبان، نجوى (١٩٨٧). دراسة عاملية للسلوك العدواني في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- عبد الرحمن، عبد الهادي (١٩٩٠). العنف والإنسانية، ترجمة عبد الهادي عبد الرحمن، ط١، دار الطليعة، بيروت.
- عبد الرحمن، محمد (١٩٩٨). نظريات الشخصية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ص ٤١-٤٣.
- العريس، ابراهيم (١٩٩٢). في العنف، ط١، دار الساقى، بيروت.
- عطى، ثريا السيد (١٩٩٥). العدوان لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بتوافق الأم، مجلة كلية التربية، العدد التاسع عشر، جزء (١)، جامعة عين شمس، القاهرة.
- عفيفي، محمد عبد الهادي (١٩٨٥). أصول التربية، الأصول الثقافية للتربية، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- عليان، أحمد ابراهيم (١٩٩٣). العلاقة بين القبول والرفض الوالدي وتوكيد الذات والعدوانية لدى المراهقين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، القاهرة.
- العيسوي، عبد الرحمن (١٩٩٧). سيكولوجية المجرم، دار الكتب الجامعية.

- غالي، الهامي (١٩٧٥). العدوان البشري، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الاسكندرية، القاهرة.
- فايد، حسين (١٩٩٦). أبعاد السلوك العدواني لدى شباب الجامعة، دراسة مقارنة، المؤتمر الدولي الثالث الإرشاد النفسي في عالم متغير، مركز الارشاد النفسي، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- الفنجري، عبد الفتاح، (١٩٨٧). العدوان لدى الأطفال، دراسة مقارنة للمظاهر بين الريف والحضر، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- مبارك، سالمين مبارك، (١٩٩٨). مظاهر العنف في المدرسة، دراسة ميدانية للمدارس الثانوية - بمديرية الشعب محافظة عدن - اليمن.
- مرعي، عبد (١٩٩٢). الكتاب والتعليم في بلاد الرافدين، مجلة دراسات تاريخية، السنة (١٣).
- معلوف، لويس (١٩٥٦). المنجد في اللغة والآداب والعلوم، ط١٥، المطبعة الكاثوليكية، بيروت.
- المغربي، سعيد (١٩٨٧). سيكولوجية العدوان والعنف، مجلة علم النفس، العدد (١١)، ص ٢٥-٣٥.
- منير، ضياء محمد (١٩٨٣). علاقة السلوك العدواني ببعض المتغيرات الشخصية لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- موسى، رشاد عبد العزيز (١٩٩١). سيكولوجية الفروق بين الجنسين، مؤسسة مختار، مصر.
- نجاتي، محمد عثمان (١٩٨٢). القرآن وعلم النفس، ط١، دار الشروق، بيروت.

- نصر، سعيد وسليمان، سناء (١٩٨٩). ظاهرة العنف لدى شرائح من المجتمع المصري، دراسة استطلاعية، الكتاب السنوي في علم النفس، المجلد السادس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- نصر، سميحة (١٩٨٣). التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالعدوانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة.

- Baumeister, R. et.al (1996). Relation of threatened egotism to **Violence and aggression**. The dark side of high self- esteem Psychological View, (jan) 103 (1), 5-33.
- Bently, K, Slli, A, (1995). Bully and vacation problems in elementary schools and students beliefs about aggression. Canadian, **Journal of School of Psychology** (Fall), 11, (2), 153-165.
- Betten, neurt, A., Miller, N (1996). **Gender differences in aggression as function of provocation**, Ameta- analysis. Psychological Bulletin, may, 119 (3), P 422-447.
- Bettencourt, A. & Miller, N. (1996). **Gender differences in aggressing as a function of provocation**. Ameta- analysis. Psychological Bulletin, (May), 119: (3), 422-447.
- Brener, Michele, Lucia (1999). A qualitative examination of the effects of family violence on children's Educational Experience. **DAI**, P 1509.
- Dewey, John (1942). **School and society** the university of Chicago.
- Eleanor S.V (1995). **The experience of women who are aggressive**, an analysis of incarcerated women from a geslalt therapy perspective (un published of union institute, p 537. A.

- Gown, J. and Osen, M.,(1974). The society which maximize creativity. **The Journal of Creative Behavior**, vol. 13.No3, p:196.
- James, C., (1993). The effects of Biology sex Gender role indent fiction parent, personality, characteristic and parent, child identification on aggression in elementary school children, unpublished ph. **Dissertation, Abstract.**
- Little, S. & J. (1995). Aggression, depression and depression and stressful life events: predicting peer rejection in children. **Development psychopathology** (Fall), 7(4), 845-856.
- Mccord, W, Mccord. J and Howard A.,(1961). Familial correlates of aggression in non. **Delinguentmate Children.**
- Zwibel, S (1980). The relation between material behavior and aggression sons, **Dissertation Abstracts International**, vol. 40. p. (6430-A).

Abstract

ABSTRACT

The aspects at school violence among high public school students in Nablu Governorate

***Prepared by
Mahdicar Sheep Abuzant***

***Supervised by
Dr. Ali Hasan Habayeb***

This study aimed at identifying aspects of school violence among high basic stage particularly the tenth grade in Nablu Governorate. The study endeavored to answer the following question: what are the aspects of school violence among high basic school students and the tenth graders in particular at government schools in Nablu Governorate? The population of the study comprised all tenth graders (male and females).

The numbers amounted to (4.148), the sample of the study represented (10%) of total population, the total number of the subjects was (418) students.

The researcher used Haddad and Sawalmehs questionnaires (1993) (Development of Scale to Measure Aggressive Behavior Among Primary Schoolers in Irbid Governorate).

However, the researcher introduced a number of changes to suit the purpose of the study. Validity coefficient the questionnaire was given to seven Ph.D holders from the college of Education at An-najah National University. They all found the items of the questionnaire valid for the measurement of what it purpose to measure. Pertaining to reliability of the questionnaire it was calculated by using Alpha Cronbach Equation (internal consistency) and total degree of the

coefficient of the scale. Reliability amounted to (0.91) and acceptable percentage for making the instrument feasible for research purposes.

Every acceptable percentage to the questionnaires were analyses using arithmetic average standard derivation, percentage, T-test for two independent samples, One Way Analysis of Variance, and Persons.

Findings:

After analysis of data, it was found that there were no statistically significant differences between males and females on the aspects of verbal violence, rejection of social milieu and self-destruction, however there were statistically significant differences between males and females on academic indifference thefts and vandalis as well as the total degree of violence aspects. It was also found that there were no statistically significant differences among students which might be attributed to level of achievement in aggressive, verbal, violence, rejection of social milieu, theft and decimations.

In the light of the study findings, the study recommended that survey studies be conducted to determine areas of behavioral problems in the Palestinian society and investigate, aggressive behaviors or anti-society behaviors. More over the study recommends taking into consideration activating non curricular activities in schools to educate students, reinforce their positive habits and avoid the use of violence and make them study away from hatred, oppression, favorites, aggression.

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

قسم الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

أخي الطالب / أختي الطالبة

تحية وبعد،

تقوم الباحثة بإعداد دراسة حول مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس خلال تواجدهم في المدرسة، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير . نرجو منكم التعاون في الإجابة على هذه الاستبانة بكل دقة وموضوعية علماً أن هذه المعلومات سوف تعامل بالسرية التامة حيث أنها لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الباحثة

مهديكل شيب أبو زنت

الجزء الأول:

الرجاء وضع علامة (x) داخل المربع :

☐	أنثى	☐	ذكر	١- الجنس :
☐	متدني	☐	متوسط	٢- المستوى الاقتصادي مرتفع
☐	مخيم	☐	قرية	٣- مكان الإقامة : مدينة
☐	جيد	☐	جيد جداً	٤- التحصيل الدراسي : ممتاز
☐		☐	مقبول	ضعيف

٥- عدد الطلاب بالصف : ()

٦- عدد أفراد الأسرة : ()

٧- ترتيب الفرد بالأسرة : ()

الجزء الثاني : قياس مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا
في محافظة نابلس.

الرجاء وضع إشارة (x) في المكان الذي يمثل وجهة نظرك أمام كل عبارة.

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
١	أندفع إلى الشجار مع أي شخص يقوم بإهانتني.					
٢	أرد بالضرب عندما يسيء أحد إليّ.					
٣	أثور بسرعة إذا ضاعت مني الأشياء التي أريدها.					
٤	لا أستطيع الامتناع عن الجدل عندما تختلف الناس معي.					
٥	لم أصب بنوبة غضب منذ أن كنت في سن العاشرة.					
٦	إذا ضايقتني شخص ما فأبني أجد من غير المناسب أن أطلعه على رأي فيه.					
٧	أكون على استعداد للشجار.					
٨	أنا دائماً لست صبور مع الآخرين.					
٩	أطالب بأن يحترم الناس حقوقى					
١٠	عندما لا أقبل سلوك أصدقائي لا أوجههم للسلوك الجيد.					
١١	أفقد أعصابي بسرعة.					
١٢	أنتزك في المشاجرة تماماً مثل الآخرين					
١٣	أميل إلى رفع صوتي عند المناقشة.					
١٤	لا أدع الكثير من الأمور غير الهامة تنبذني.					
١٥	أكون مستعداً لصنع أي شخص عندما أفقد أعصابي.					
١٦	أكسر الأشياء التي أمامي عندما أغضب					
١٧	أخاطب الآخرين بعنف					
١٨	أشد شعري عند الغضب الشديد.					
١٩	أضرب زملائي عندما أثار.					
٢٠	أغلق وأفتح الباب بعنف.					
٢١	أستخدم الإشارات التهديدية.					
٢٢	أصرخ على زملائي.					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسط	درجة ضعيفة	درجة ضعيفة جداً
٢٣	أركل الأشياء الموجودة أمامي عندما أغضب.					
٢٤	أغضب بسرعة وأهدأ بسرعة.					
٢٥	أحقر زملاء واستبزأهم.					
٢٦	أنادي الآخرين بما يكرهون من ألقابهم.					
٢٧	أقوم بعمل مقالب للآخرين.					
٢٨	أقوم بالكذب على المعلم.					
٢٩	استهزأ بالمعلم عن طريق الحركات أمام الطلبة.					
٣٠	لا أنقيد بالقوانين المدرسية.					
٣١	لا أمتد لاختبارات المدرسة.					
٣٢	لا أحضر دروسي بطريقة جيدة.					
٣٣	أعتمد على الغش في الامتحانات من أجل النجاح.					
٣٤	لا أهتم بنظافة الصف .					
٣٥	يزعجني الناس بمجرد وجودهم حولي.					
٣٦	أغضب عندما تمرضين بعض العقبات.					
٣٧	لا أجد نفسي متفقاً مع الناس.					
٣٨	أكون مع الذين لا أحبهم غير مهذب.					
٣٩	أنا كثير التذمر إلى حد ما.					
٤٠	لا أستطيع التحكم في اندفاعي لإيذاء الآخرين.					
٤١	لا أحب مشاركة الآخرين في الأنشطة المدرسية.					
٤٢	أقوم بسرقة ممتلكات من المدرسة.					
٤٣	أقوم بسرقة أدوات زملائي.					
٤٤	أميل إلى تمزيق كتيبي.					
٤٥	أقوم بتحكيك الأشياء.					
٤٦	أنتف الأزار في ساحة المدرسة.					
٤٧	أهدد بالانتقام إذا ضايقتني أحد.					
٤٨	أميل إلى الثورة والغضب لأنه الأسباب.					
٤٩	أفضل الموافقة على وجهه نظراً معينة بدلاً من مناقشتها.					
٥٠	عندما أكون غاضباً فإن ذلك يظهر على وجهي بصورة واضحة جداً.					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسط	درجة ضعيفة	درجة ضعيفة جداً
٥١	يعتقد بعض أصدقائي أنني شخص متهور					
٥٢	أعجب بسبب شعوري بالمرارة (الألم) نحو الأشياء التي تحطمني					



لرقم: ٦٤٧/٢٠٠٣

التاريخ: 3 / 3 / 2001م

الموافق: 8 / 12 / 1421هـ

حضرات مديري ومديرات المدارس المختارة

الموضوع: توزيع استبانة/ جامعة النجاح الوطنية

بعد التحية ،

لامانع من قيام الطالبة "مديكار شيب ابو زنت" باجراء دراستها حول "مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس" وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على طلبة الصف العاشر الاساسي .

مع الاحترام،،

مديرة التربية والتعليم

ريما زيد الكيلاني



٢٠٠٣