بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية الآداب – قسم علم الاجتماع

الدراسات العليا– الماجستير

دور البيئة المدرسية في سلوك العنف

(دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة –محافظة ديالى)

رسالة تقدمت بها الطالبة

زينب عبد الله محمّد

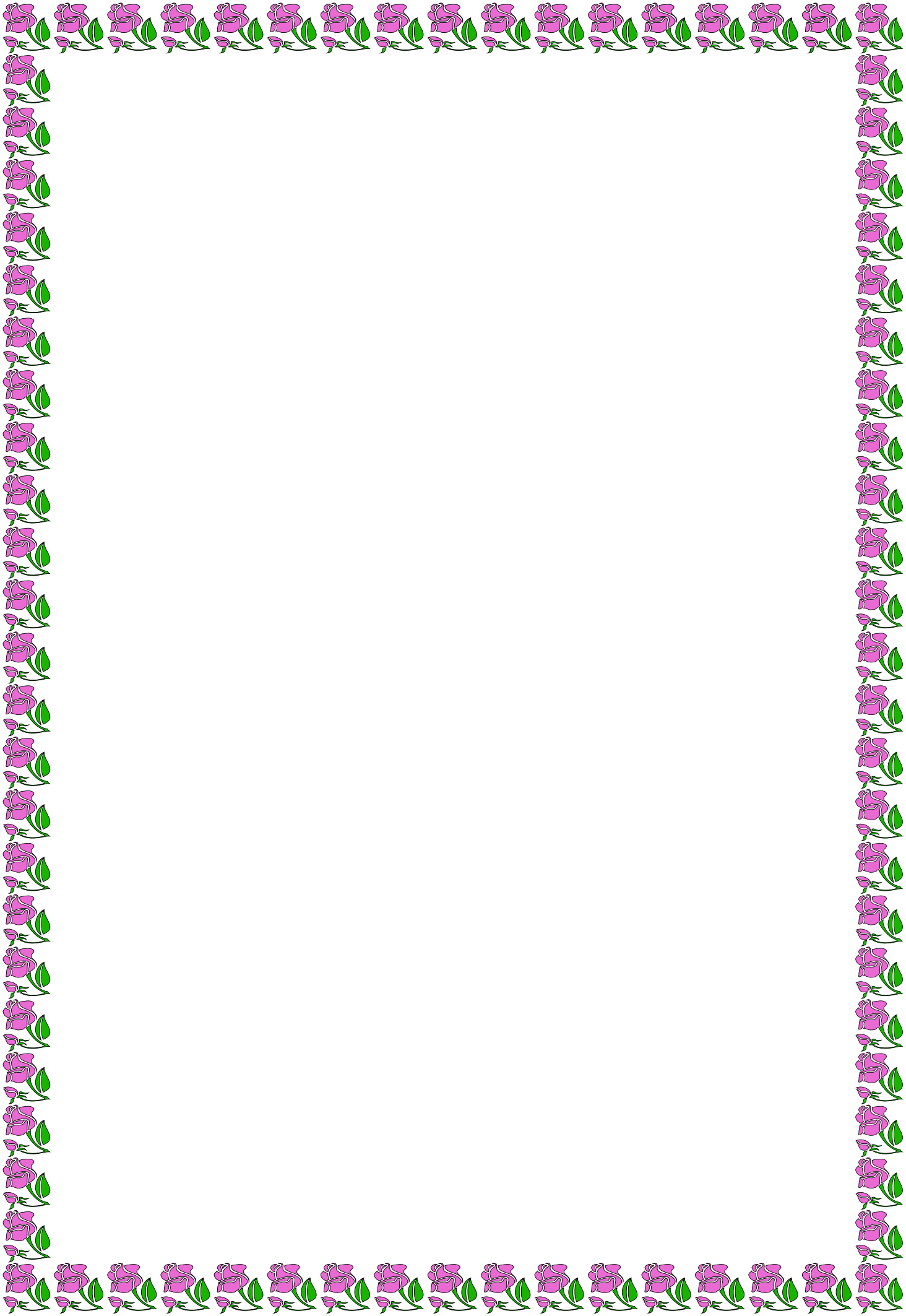
الى مجلس كلية الآداب وهيأة الدراسات العليا في جامعة بغداد

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير آداب في علم الاجتماع التربوي

بإشراف

الدكتورة ناهدة عبد الكريم حافظ

١٤٢٦هـ ٢٠٠٥م



بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ﴾

(آل عمران: من الآية ١٥٩)

﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴾

(البقرة: الآية ٣٠)

﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ۝٧ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ۝٨ قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا ۝٩ وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا ۝١٠ ﴾

(الشمس: الآية ٧-١٠)

﴿ ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ ﴾

(النحل: الآية ١٢٥)

الإهداء

الى رمز التضحية والصبر والإيثار
الى ملهمة الحب والحنان
الى النور الساطع في غياهب الظلام
الى من تحملت الالم والقلق لابتعادي عنها خوفاً من ان يصيبني داء العنف الذي ابتلى به بلدي الحبيب .

أمي العزيزة

الى الذين لم يكن لهم سلاحٌ غير سلاح الكلمة الطيبة وفقدوا حياتهم من اجلها
الى الذين يغرسون ثقافة الحوار بدل العنف
الى شهداء بلدي الحبيب

اهدي جهدي المتواضع

بسم الله الرحمن الرحيم

(وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ)

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله تعالى رب العالمين الصبور والشكور الذي اعطانا القدرة على الصبر لتحمل اعباء الحياة وعناء الدراسة .

ويسعدني وانا اتمم بحثي هذا ان اتوجه بالشكر والتقدير لكل الذين اسهموا وعملوا معي وقدموا لي المساعدة العلمية والتوجيه والارشاد المعنوي .

بدءاً اتقدم بالشكر والاعتزاز الى استاذتي الدكتورة الفاضلة ناهدة عبد الكريم المشرفة على بحثي هذا واطال الله عمرها لما قدمته لي من ملحوظات صائبة ودقيقة فضلا عن اغنائي بمعلومات واسعة .

كما يتحتم عليَّ ان ازُدي الشكر الى الدكتور الفاضل محمود محمد سلمان في كلية المعلمين / جامعة ديالى الذي لم يبخل عليَّ بعلمه وكانت افكاره تنير الطريق لي وبرؤية علمية في دراسة ظاهرة البحث جزاه الله خير الجزاء .

ولا بد من تقديم شكري وتقديري واعتزازي لأساتذتي الذين نهلت على ايديهم من منابع العلم وأخص منهم د. احسان محمد الحسن ، و د. عبد المنعم الحسني ، و د. عبد الواحد مشعل الدليمي .

واعترافاً مني بالجميل اتقدم بالشكر والتقدير الى الاستاذ ابراهيم رشيد فالح / مدير قسم الامتحانات في تربية ديالى الذي طالما قدم لي العون والمساعدة واسأل الباري عز وجل ان يُمن عليه بالصحة والعافية ، كما لا يفوتني ان اشكر الست وداد حسن ردام الدليمي في القسم المذكور آنفاً .

كما اقدم شكري وتقديري الى موظفات مكتبة الدراسات العليا في كليتنا وأخص منهم بالذكر الست نجاة علوان - أديبه مطلك – مائدة مصطفى - الاء صبري - احلام قاسم - زينب سعدي - وسكرتارية قسم علم الاجتماع .

واعترافاً مني بالجميل اتقدم بالشكر الى زملائي وزميلاتي في الدراسات العليا ، طلبة الدكتوراه والماجستير واخص منهم بالذكر سلمى مجيد طالبة الدكتوراه بالجامعة المستنصرية .

وكل من السادة محمد علي ذياب ، د. باسم محمد و د. مثنى سلمان...في معهد اعداد المعلمين / ديالى .

وزملائي في الدراسات كل من حسين علي قيس ، ريسان ، يحيى ، نبيل ، عمار ، نوري .

وعذرا لكل الذين فاتني ذكر أسمائِهم ...

الباحثة

فهرست المحتويات

الموضـوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب ـ ت
فهرست المحتويات	ث ـ خ
فهرست الجداول	د ـ ش
فهرست الملاحق	ع – ص
المقدمة	١ ـ ٢
الباب الاول : الجانب النظري	٣ ـ ١٠٨
الفصل الاول : الاطار العام للبحث	٤ ـ ٢٥
تمهيد	٤
المبحث الاول : مشكلة البحث واهدافه وأهميته	٥ ـ ١٠
أولاً : مشكلة البحث	٥ ـ ٧
ثانياً : اهداف البحث	٨
ثالثاً : أهمية البحث	٩ ـ ١٠
المبحث الثاني	١١ ـ ٢٥
تحديد المفاهيم والمصطلحات	١١ ـ ٢٥
الفصل الثاني	٢٦ ـ ٤٧
دراسات سابقة	٢٦ ـ ٤٧
تمهيد	٢٨ – ٢٩
المبحث الاول : دراسات عراقية	٣٠ ـ ٣٥
المبحث الثاني : دراسات عربية	٣٦ ـ ٤٠
المبحث الثالث : دراسات اجنبية	٤١ ـ ٤٣
مناقشة الدراسات السابقة	٤٤ – ٤٧

الموضـوع	الصفحة
الفصل الثالث : الاطار النظري للبحث	٤٨ ـ ٧٣
تمهيد	٤٩
المبحث الاول : نبذة تاريخية عن العنف	٥٠ ـ ٥١
المبحث الثانـي : الاتجاهات السوسيولوجية لتفسير ظاهرة العنف	٥٢
أولاً : نظرية التبادل الاجتماعي	٥٣ ـ ٥٤
ثانياً : نظرية التفاعل الرمزي	٥٤ ـ ٥٥
ثالثاً : فكر الدور الاجتماعي	٥٥ ـ ٥٦
المبحث الثالث : الاتجاهات النفسية لتفسير ظاهرة العنف	٥٧
أولاً : اتجاهات نفسية تقليدية	٥٧ ـ ٥٨
ثانياً : اتجاهات نفسية حديثة	٥٩ ـ ٦٣
نظرية التحليل النفسي	٥٩ ـ ٦٠
نظرية الاحباط ـ العدوان	٦٠ ـ ٦١
نظرية التعلم الاجتماعي (النمذجة)	٦٢ ـ ٦٣
المبحث الرابع : الاطار المرجعي لظاهرة العنف المدرسي	٦٤ ـ ٧٣
الفصل الرابع : العنف والمدرسة	٧٤ ـ ١٠٨
تمهيد	٧٥
المبحث الاول : نبذة تاريخية عن العنف في العملية التعليمية	٧٦ ـ ٧٩
المبحث الثاني : مصادر العنف المدرسي	٨٠ ـ ١٠٨
الباب الثاني : الجانب الميداني	١٠٩ ـ ٢٠٨
الفصل الخامس : الاجراءات العلمية والميدانية لمنهجية الدراسة	١٠٩ ـ ١٤٠
تمهيد	١١٠
المبحث الاول : مناهج البحث	١١١ ـ ١١٢
المبحث الثانـي : فرضيات البحث	١١٣ ـ ١١٤
المبحث الثالث : تحديد مجالات البحث وتصميم العينة الاحصائية	١١٥ ـ ١٢٤

الموضـوع	الصفحة
المحور الاول : تحديد مجالات البحث	١١٥
المحور الثاني : تصميم العينة الاحصائية	١١٦
أ- تحديد حجم العينة	١١٦ ـ ١١٨
ب- اختبار مصداقية العينة في تمثيلها للمجتمع المدروس	١١٨ ـ ١٢١
جـ- تحديد المنطقة الجغرافية للعينة	١٢٢-١٢٣
د - تحديد نوع العينة	١٢٤
المبحث الرابع : أدوات جمع البيانات	١٢٥ ـ ١٢٦
المبحث الخامس : خطوات اعداد اداة البحث	١٢٧
أ- الاستبانة الاستطلاعية	١٢٧
ب-الاستبانة المغلقة	١٢٨ ـ ١٢٩
جـ- صدق الاداة	١٢٩
د- ثبات الاداة	١٣٠
هـ- تصميم الاستبانة بصيغتها النهائية	١٣١ ـ ١٣٥
المبحث السادس : تبويب وتحليل البيانات الاحصائية والوسائل الاحصائية وصعوبات البحث	١٣٦ ـ ١٤٠
تبويب البيانات الاحصائية	١٣٦
تحليل البيانات الاحصائية	١٣٧
الوسائل الاحصائية المستخدمة في البحث	١٣٧ ـ ١٣٩
صعوبات البحث	١٤٠
الفصل السادس : الطلاب والعنف	١٤١ ـ ١٧٤
تمهيد	١٤٢
المبحث الاول : المعلومات الاساسية لوحدات العينة	١٤٣ ـ ١٤٩
المبحث الثاني : آثار استعمال العنف البدني في الطلاب وردود افعالهم بازاء استعمال العنف ضدهم	١٥٠ ـ ١٥٧

الموضـوع	الصفحة
المبحث الثالث : آثار استعمال العنف اللفظي في الطلاب وردود افعالهم أزاء تلك الآثار	١٥٨ ـ ١٦٥
المبحث الرابع : مواقف الطلاب بإزاء العنف مع الزملاء	١٦٦ ـ ١٧١
المبحث الخامس : العنف والقوانين والتعليمات	١٧٢ ـ ١٧٤
الفصل السابع : المدرسين والعنف	١٧٥ ـ ٢٠٦
تمهيد	١٧٦
المبحث الاول : المعلومات الاساسية لوحدات العينة	١٧٧ ـ ١٨٠
المبحث الثاني : آراء المدرسين في استخدام العنف البدني مع الطلاب	١٨١ ـ ١٨٨
المبحث الثالث : آراء المدرسين في استخدام العنف اللفظي مع الطلاب	١٨٩ ـ ١٩٨
المبحث الرابع : اراء المدرسين في تأثير الموروث الثقافي في استخدام العنف مع الطلاب	١٩٩ ـ ٢٠١
المبحث الخامس : تأثير القوانبن والتعليمات في العنف	٢٠١ ـ ٢٠٦
الفصل الثامن : مناقشة فرضيات البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٢٠٧ ـ ٢٢٥
تمهيد	٢٠٨
أولاً : مناقشة فرضيات البحث	٢٠٩ ـ ٢١٨
ثانياً : الاستنتاجات	٢١٩ ـ ٢٢٢
ثالثاً : التوصيات	٢٢٢ ـ ٢٢٤
رابعاً : المقترحات	٢٢٥
مصادر البحث	٢٢٧ ـ ٢٤٥
الملاحق	٢٤٦–٢٦٢
ملخص البحث باللغة العربية	٢٦٣ ـ ٢٦٤

ملخص البحث اللغة الانكليزية	1-2

فهرست الجداول

رقم الجدول	عنوانــه	الصفحة
١.	الانحــراف المعيــاري والوســط الحســابي للمبحــوثين مــن المدرسين	١٢٠
٢.	الانحــراف المعيــاري والوســط الحســابي للمبحــوثين مــن الطلاب	١٢٢
٣.	عدد المدارس مع عدد طلاب مدينة بعقوبة الصادر من مديرية تربية ديالى لعام ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ م	١٢٣
٤.	عدد المبحوثين من المدرسين ومدارسهم	١٢٧
٥.	عدد المبحوثين من الطلاب ومدارسهم	١٢٨
٦.	عدد المبحوثين من المدرسين والمدارس التي ينتمون اليها	١٣٣
٧.	عدد المبحوثين من الطلاب والمدارس التي ينتمون اليها	١٣٤
٨.	البيانات الخاصة باعمار طلاب المرحلة الاولى من الدراسة المتوسطة	١٤٥
٩.	البيانات الخاصة بأعمار طلاب المرحلة الثانية	١٤٦
١٠.	البيانات الخاصة بأعمار طلاب المرحلة الثالثة	١٤٦
١١.	البيانات الخاصة بالموطن الأصلي للمبحوثين	١٤٧
١٢.	البيانات الخاصة بالمستوى التعليمي لأمهات المبحوثين	١٤٨
١٣.	البيانات الخاصة بالمستوى التعليمي لأباء المبحوثين	١٤٩
١٤.	اجابــات المبحــوثين علــى شــعور الطــلاب بالانتقــام مــن المدرسين عند تعرضهم للعنف البدني	١٥٠

رقم الجدول	عنوانــه	الصفحة
١٥.	اجابات المبحوثين على عدم تكرار المخالفة في حالة تعرضهم للعنف البدني من قبل مدرسيهم	١٥١
١٦.	اجابات المبحوثين على عدم تعاون الطلاب مع المدرسة في حالة تعرضهم للعنف البدني	١٥٢
١٧.	اراء المبحوثين على تأثير العنف في العبث بالممتلكات المدرسية	١٥٣
١٨.	التسلسل المرتبي للأساليب التي يلجا اليها الطالب عند تعرضه للعنف البدني	١٥٤
١٩.	اجابات المبحوثين على شعورهم بالخوف من عدم الحصول على الشهادة في حالة تعرضهم للعنف البدني	١٥٥
٢٠.	إجابات المبحوثين على عدم استطاعة الطلاب التعبيرعن آرائهم بحرية أمام المدرس الذي يستعمل العنف معهم	١٥٦
٢١.	إجابات المبحوثين على تأثير الاذى الجسدي في عدم استطاعة الطلاب قراءة الدروس	١٥٧
٢٢.	اجابات المبحوثين على الرأي القائل ان تأنيب المدرس للطلاب امام الاخرين يجعلهم اكثر توترا وانفعالا	١٥٨
٢٣.	اجابات المبحوثين على السلوكيات المترتبة على قيام المدرسين بالمفاضلة بين طالب وآخر	١٥٩
٢٤.	النتائج المترتبة على استخدام المدرس لاسلوب السخرية والاستهزاء مع الطالب	١٦٠
٢٥.	اجابات المبحوثين على تاثير العنف البدني في ترك الطلاب للمدرسة	١٦١
٢٦.	اجابات المبحوثين على تاثير العنف اللفظي في تغيب الطلاب عن المدرسة	١٦٢

رقم الجدول	عنوانــه	الصفحة
.٢٧	اجابات المبحوثين بان ممارسة العنف اللفظي لايخلق لدى الطلاب دافعا لتحضير الدروس	١٦٣
.٢٨	اجابات المبحوثين على من هو المدرس القدوة الشديد ام المتساهل	١٦٤
.٢٩	اجابات المبحوثين على من يرغب الطلاب في تقليده، المدرس ام احد الوالدين	١٦٥
.٣٠	استجابات الطلاب عند تعرضهم للعنف من قبل الزملاء	١٦٦
.٣١	اجابات المبحوثين على أي الاساليب يلجأ اليها الطالب عند تعرضه للسخرية من احد الزملاء	١٦٧
.٣٢	اجابات المبحوثين على رغبة المبحوث بمصادقة الطالب الذي يفضل استعمال القوة او التفاهم	١٦٨
.٣٣	اجابات المبحوثين على رغبتهم بمصادقة الطالب الذي يتفوق على زملائه عند المشاجرة	١٦٩
.٣٤	رغبة الطلاب بمصادقة الطالب الذي يبتعد عن استعمال العنف مع زملائه	١٧٠
.٣٥	اجابات المبحوثين على ايهما يجعلهما اكثر عنفا اسلوب العائلة ، ام اسلوب المدرسة ؟	١٧١
.٣٦	اجابات المبحوثين على القوانين والتعليمات هل تمنع المدرس من استعمال العنف البدني مع الطلاب	١٧٢
.٣٧	اجابات المبحوثين على مدى اطلاع الطلاب على القوانين والأنظمة الخاصة بهم	١٧٣

رقم الجدول	عنوانــه	الصفحة
٣٨.	اجابـات المبحـوثين علـى تـأثير القـوانين والتعليمـات فـي الحد من ممارسة العنف ضد الزملاء	١٧٤
٣٩.	عدد افراد اسر المبحوثين من المدرسين	١٧٧
٤٠.	الحالة الاجتماعية للمبحوثين	١٧٨
٤١.	الموطن الأصلي للمبحوثين	١٧٨
٤٢.	مقدار الراتب الشهري بالدينار للمبحوثين	١٧٩
٤٣.	إجابات المبحوثين على دار السكن كونه أيجار او تمليك	١٨٠
٤٤.	التحصيل الدراسي للمبحوثين	١٨٠
٤٥.	التسلسل المرتبي لإجابات المبحوثين على الأسباب التي تجعل المدرس يستخدم العنف مع الطلاب	١٨١
٤٦.	اجابـات المبحـوثين علـى الـرأي القائـل (ان العنـف البـدني الذي يستخدمه المدرس مع الطالب يخلق شخصية ضعيفة)	١٨٢
٤٧.	اراء المبحوثين على الاتجاه القائل بـان القوة المفرطـة فـي استخدام العنـف مـع الطالـب تـؤدي الـى استخدام القـوة مـع أقرانـه	١٨٣
٤٨.	اجابات المبحوثين على الرأي القائـل بـان استخدام العنـف مـع الطالـب يكسبه صـفة المواجهـة والتحـدي مـع مدرسـيه من وجهة نظر المدرسين .	١٨٤

رقم الجدول	عنوانــه	الصفحة
.٤٩	اجابات المبحوثين فيما يتعلق بان استعمال العنف مع الطالب يؤدي به الى العبث بالممتلكات المدرسية	١٨٥
.٥٠	اجابات المبحوثين على الراي القائل بان ضرب الطالب يؤدي به الى الانتقام من المدرس	١٨٦
.٥١	اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان ضرب الطالب يؤدي به الى الهروب من المدرسة بحسب وجه نظر المدرسين	١٨٧
.٥٢	اجابات المبحوثين على ان معاقبة الطالب بدنياً يخلق لديه شعورا بكره المدرسة من وجهة نظر المدرسين	١٨٨
.٥٣	اجابات المبحوثين على الاتجاه القائل بان اسلوب التوبيخ الذي يستخدمه المدرس مع الطالب يؤدي الى اتباع هذا الاسلوب نفسه مستقبلاً	١٨٩
.٥٤	اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان السخرية والاستهزاء تصيب الطالب بالإحباط	١٩٠
.٥٥	اجابات المبحوثين على تأثير العنف اللفظي (الكلمات القاسية) في الطالب مما يؤدي الى التغيب عن المدرسة	١٩١
.٥٦	اجابات المبحوثين على الاتجاه القائل بان أسلوب المفاضلة بين طالب وآخر ..الخ ، يجعله خانعاً وخاضعاً بحسب وجهة نظر المدرسين	١٩٢
.٥٧	اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان العنف اللفظي والبدني الذي يستخدمه المدرس ضد الطالب يؤدي الى إكسابه هذا السلوك	١٩٣

رقم الجدول	عنوانــه	الصفحة
.٥٨	اجابات المبحوثين على الرأي القائل ان استعمال العنف اللفظي والبدني يؤدي الى انسحاب وانعزال الطالب	١٩٤
.٥٩	اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان المدرس ذا المزاج العصبي يؤثر سلباً على شخصية الطالب	١٩٥
.٦٠	اجابات المبحوثين على ايهما اكثر استخداما للعنف البدني المدرس الشديد ام ضعيف الشخصية	١٩٦
.٦١	اجابات المبحوثين على من هو اقل استخداما للعنف المدرس ذو الخبرة الطويلة ام القليلة	١٩٧
.٦٢	اجابات المبحوثين على تأثير العامل الاقتصادي في استخدام المدرس للعنف مع الطالب	١٩٨
.٦٣	اجابات المبحوثين على تأثير الموروث الثقافي على استخدام المدرس للعنف مع الطلاب	١٩٩
.٦٤	اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان المدرس الذي ينتمي الى البيئة الريفية اكثر استخداما للعنف من المدرس الذي ينتمي الى البيئة الحضرية	٢٠٠
.٦٥	آراء المبحوثين على اسهام القوانين والتعليمات في التقليل من استخدام العنف البدني ضد الطلاب	٢٠١
.٦٦	اجابات المبحوثين على القوانين والتعليمات هل منعت استخدام العنف البدني وجعلت المدرس يميل الى استخدام العنف اللفظي	٢٠٢
.٦٧	اجابات المبحوثين على تنفيذ القوانين والتعليمات واللوائح المدرسية قسريا هل هو يؤدي الى اكساب الطلاب سلوك العنف	٢٠٣

رقم الجدول	عنوانــه	الصفحة
.٦٨	اجابات المبحوثين على امكان استخدام التهديد بالعقاب بدلا من العنف البدني	٢٠٤
.٦٩	اجابات المبحوثين على عدّ العنف وسيلة من وسائل التربية	٢٠٥
.٧٠	آراء المبحوثين في الحوار هل هو اكثر نفعا من الشدة والقسوة	٢٠٦

فهرست الملاحق

رقم الملحق	عنوانــه	الصفحة
.١	استبانه استطلاعية للطلاب	٢٤٧
.٢	استبانة استطلاعية للمدرسين	٢٤٨
.٣	استطلاع اراء الخبراء في شأن صلاحية فقرات الاستبانة	٢٤٩-٢٥٤
.٤	استبانة الطلاب بصيغتها النهائية	٢٥٥-٢٥٧
.٥	استبانة المدرسين بصيغتها النهائية	٢٥٨-٢٦٠
.٦	الوسط المرجح والوزن المئوي للطلاب	٢٦١
.٧	الوسط المرجح والوزن المئوي للمدرسين	٢٦٢
.٨	كتاب وزارة التربية	٢٦٣

ملخص الاطروحة

العنف سلوك لا اجتماعي تتضافر على تشكيله عدة عوامل مركبة منها اقتصادية - سياسية - اجتماعية - ثقافية - تربوية ، هذه العوامل تتفاعل وتترابط وتؤثر بعضها على بعض سلباً ام ايجاباً الا ان تأثير هذه العوامل ليس واحداً ويختلف من مجتمع لاخر تبعاً للتركيب الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي وما يكون طبيعياً ومقبولاً في مجتمع ما يكون غريباً ومرفوض في مجتمع اخر .

وقد حظي موضوع العنف باهتمام الباحثين في الاونة الاخيرة ، كالعنف الاسري ، والعنف الديني فضلاً عن العنف السياسي والاجتماعي والاعلامي وأخيراً العنف المدرسي .

فالعنف المدرسي اصبح ظاهرة تقلق المجتمعات وخصوصاً النامية منها فالطفل ينشئ على ثقافة معينة يكون من الصعوبة تغيير ثقافته في فترة قصيرة دون وجود مؤثرات تجعل من التغيير امراً سهلاً ويسيراً .

ان الحديث عن موضوع لا ينبغي ان نقف عند رصده وانما في الغوص به ووضع المعالجات له خصوصاً وانه يهم شريحة مهمة في المجتمع الا وهي الاطفال التي باتت منطلقاً وغاية لاية عملية تنموية بشرية وانسانية لان التنمية اساساً هي من اجله فالتحسن في وضع الطفل ينعكس على جميع مجالات الحياة في المجتمع ومن ثم يقترن مؤشر التنمية في أي مجتمع بوضع الطفل أي ان المجتمع سيكون بخير طالما الطفل بخير ، خاصة ان تقارير المنظمات الدولية حول وضع الطفل في العالم عامة وفي الدول النامية خاصة ومنها منطقتنا العربية لا تبشر بخير .

وفي خضم هذه الظروف تبرز اهمية المدرسة لان الغرض منها اجتماعي بالدرجة الاولى فضلاً عن دورها الحيوي في العملية التربوية ويصبح دورها سلبياً اذا كانت بيئتها تتميز بالعنف مما تسهل على المتعلم اكتساب هذا النوع من السلوك خاصة وام مسؤولية المدَّرس تتجاوز طرق التدريس لتشمل القيم و الأفكار والمبادئ التي تكتسب اثناء عملية التعلم الاجتماعي خاصة اذا كانت غير تربوية مما يؤدي الى نشوء ظواهر سلوكية غير مرغوب فيها كالعدوانية والهروب والقلق والخوف وضعف التكيف

مع المحيطين به وقد اشار الى ذلك الدكتور علي الوردي حين قال : بأن اهم مصادر العنف هو البيئة القاسية .

كان الهدف من البحث هو الكشف عن تأثير كل من الموروث الثقافي - الحالة الاقتصادية - الحالة الانفعالية - الخبرة التعليمية ، على ممارسة المدرسين لسلوك العنف مع الطلاب وما مدى تأثير ذلك السلوك على احباط الطلاب - انخفاض المستوى الدراسي - تدمير الممتلكات المدرسية - ما مدى تقليد الطلاب لذلك السلوك.

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية المتعددة كقانون النسبة المئوية ، وقانون موزر لتحديد حجم العينة واختبار مربع كاي لاختبار مصداقية العينة وقانون الانحراف المعياري الوسط الحسابي واختبار اهمية الفرق المعنوي بين متغيرين والوسط المرجح فضلاً عن اعتمادها مناهج متعددة منها منهج المسح الاجتماعي - منهج دراسة الحالة - المنهج التاريخي - المنهج المقارن .

ومن خلال اختبار البحث لفرضياته الخاصة بالمدرسين والطلاب اثبتت الدراسة صحة بعض الفرضيات في حين لم تثبت فرضيات اخرى .

لقد اشارت الدراسة الميدانية الى تأثير الحالة الانفعالية والخبرة التعليمية والعامل الاقتصادي في ممارسة المدرسين لسلوك العنف فضلاً عن تأثير القوانين والتعليمات في الحد من سلوك العنف ضد الطلاب في .

حين كانت نتائج الدراسة المتعلقة بالطلاب بأن سلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير على احباط الطلاب وانخفاض المستوى الدراسي وتدمير الممتلكات المدرسية ، في حين لم تكن هناك فروقاً دالة احصائياً بين سلوك العنف للمدرسين وتقليد الطلاب لهذا السلوك الا ان نسبة تأثيره كانت ٢٣% .

إقرار المشرف

اشهد بأن إعداد هذه الرسالة (دور البيئة المدرسية في سلوك العنف) دراسة ميدانية . والمقدمة من قبل الطالبة زينب عبد الله محمد جرى تحت إشرافي في كلية الآداب – جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع التربوي .

التوقيع :

الدكتورة ناهدة عبد الكريم حافظ

المشرف

وبناءاً على التوصيات المتوفرة ارشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع :

الدكتورة ناهدة عبد الكريم حافظ

رئيسة قسم علم الاجتماع

مقدمـة

ان دور المدرسة ياتي بالدرجة الثانية بعد البيئـة الأسرية فـي تشكيل شخصية الطفل وتصبح نسبة كبيرة من حياته خاضعة لها ولثقافتها ويتعامل يومياً مع الكثير من المعلمين الذين ينتمون الى ثقافات وبيئات متباينة تؤثر في سلوكه المستقبلي وقد أشار احد المربين الى أهمية المدرسة بقوله : (هناك خمسة مؤسسات رئيسة تتولى أمر الحضارة وهي البيت ، المدرسة ، الدولة ، مؤسسة الدين ، مؤسسة العمل) *.

ويكتسب الطفل خلال تفاعله مع البيئة المدرسية كثيراً من السلوكيات خلال عملية التعلم الاجتماعي منها سلوك العنف وبدلا من ان تكون المدرسة طاردة لسلوك العنف فقد تكون حاضنة له وقد يصدر سلوك العنف من بعض المدرسين عن وعي او غير وعي ومن المؤكد ان المدرسة ليست المسؤولة الوحيدة عن تفشي مثل تلك الظاهرة السلوكية ولا بد من ان تلعب دورها في التصدي لها ومنع استفحالها وذلك باستقصاء كل ما من شأنه ان يوفر البيئة والجو المساعد على ظهورها .

ويحاول البحث الحالي ان يكشف عن الأسباب والرواسب التي تجعل بعضاً من المدرسين يتبعون مثل هذا النوع من السلوك وما هو تأثير مثل هذا السلوك في شخصية الطالب المستقبلية.

وقد ضم هذا البحث ثمانية فصول موزعة على بابين الاول نظري والاخر ميداني وعلى النحو الآتي :

الفصل الأول : هو تحت عنوان الاطار العام للدراسة وقد تضمن مبحثين ، المبحث الاول : مشكلة البحث واهميته واهدافه .

المبحث الاخر : تحديد المفاهيم والمصطلحات .

الفصل الثاني : وهو تحت عنوان نماذج من الدراسات السابقة وجرى فيها استعراض عدد من الدراسات العراقية والعربية والاجنبية .

(*) نعيم حبيب جعيني ، انماط التنشئة الاجتماعية في المدرسة ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، ع ١ ، مج ٢٦ ، عمان ، ١٩٩٩م ، ص ١١٤.

اما الفصل الثالث : فكان تحت عنوان الاطار النظري للدراسة وتضمن خمسة مباحث وهي كالاتي :

المبحث الاول / نبذة تاريخية عن العنف .

المبحث الثاني / اتجاهات سسيوسولوجية لتفسير ظاهرة العنف .

المبحث الثالث / اتجاهات نفسيه تقليدية لتفسير ظاهرة العنف .

المبحث الرابع / اتجاهات نفسية حديثة لتفسير ظاهرة العنف .

المبحث الخامس / الاطار المرجعي لتفسير ظاهرة العنف .

اما الفصل الرابع فكان بعنوان العنف والمدرسة وكان يضم مبحثين هما :

المبحث الاول : نبذة تاريخية عن العنف في النظام التعليمي

المبحث الثاني : اهم مصادر العنف المدرسي .

الباب الثاني : ضم الجانب الميداني الذي تألف من ثلاثة فصول .

الفصل الخامس كان تحت عنوان الإجراءات العلمية لمنهجية الدراسة جرى فيها الوقوف على مناهج الدراسة وفرضياتها ومجالات الدراسة وتصميم العينة الإحصائية والوسائل الإحصائية المستخدمة فضلاً عن تبويب وتحليل البيانات الإحصائية ومن ثم صعوبات الدراسة . والفصل السادس ضم عرضاً لبيانات الدراسة وتحليل محاور استمارة الاستبانة الخاصة بالطلاب ، اما الفصل السابع فقد تضمن تحليل محاور استمارة الاستبانة الخاصة بالطلاب .

اما الفصل الثامن وهو الأخير فقد كان يضم مناقشة فرضيات البحث والنتائج والتوصيات والمقترحات .

(وما توفيقي إلا بالله ذي الجلال والإكرام عليه توكلت وبه استعين) .

الباحثة

الفصـل الأول : الإطار العـام للبحث

المبحث الاول : مشكلة البحث وأهدافه وأهميته

أولا : مشكلة البحث

ثانياً : اهداف البحث

ثالثاً : اهمية البحث

المبحث الثاني : تحديد المفاهيم

١.الدور

٢.البيئة

٣.المدرسة

٤.العنف المدرسي

٥.النمذجة

٦.المراهقة

٧.العقاب

٨.الطالب

الفصـل الثانـي

دراســـات ســـابقــة

المبحث الاول : دراسات عراقية

المبحث الثاني : درسات عربية

المبحث الثالث : دراسات اجنبية

الفصـل الثـالث

الاطــار النظــري للبحـث

المبحث الاول : نبذة تاريخية عن العنف

المبحث الثانـي : الاتجاهات السوسيولوجية لتفسير ظاهرة العنف

المبحث الثالث : الاتجاهات النفسية لتفسير ظاهرة العنف

المبحث الرابـع : الاطار المرجعي لظاهرة العنف المدرسي

الفصـــل الـرابـــع

العـنـــف والمـدرســـــة

المبحث الأول : نبذة تاريخية عن العنف في العملية التعليمية

المبحث الثاني : مصادر العنف المدرسي

أولاً : التنشئة الاسرية

ثانياً : العوامل الاقتصادية

ثالثاً : البيئة المدرسية

رابعاً : علاقة الإدارة بالطلبة

خامسـاً : سـلوكيات المـدرس فـي التعامـل مـع الطـلاب وعلاقته معهم

سادساً : علاقة الطلبة مع بعضهم

سابعاً : العقاب المدرسي

ثامناً : عوامل أخرى متنوعة

الفصـل الخامـس

الإجراءات العلميـة و الميدانية لمنهجيـة الدراسة

المبحث الأول : مناهج البحث

المبحث الثاني : فرضيات البحث

المبحث الثالث : تحديد مجالات البحث وتصميم العينة الإحصائية

المبحث الرابع : أدوات جمع البيانات

المبحث الخامس : خطوات إعداد أداة البحث

المبحـث السـادس : تبويـب وتحليـل البيانـات الإحصـائية والوسـائل الاحصائية المستخدمة وصعوبات البحث

الفصـل السـادس

الطـــلاب و الـعنـــف

المبحث الاول : المعلومات الاساسية لوحدات عينة الدراسة .

المبحـث الثـاني : اثـار اسـتعمال العنـف البـدني علـى الطـلاب وردود افعالهم بازاء استعمال العنف ضدهم .

المبحـث الثالـث : اثـار اسـتعمال العنـف اللفظـي علـى الطـلاب وردود افعالهم على تلك الاثار .

المبحث الرابع : مواقف الطلاب بازاء العنف مع الزملاء .

المبحث الخامس : العنف والقوانين والتعليمات .

الفصل السابع

المدرســين و العنـــف

المبحث الاول : المعلومات الأساسية لوحدات عينة المدرسين

المبحـث الثـاني : آراء المدرسـين فـي اسـتخدام العنـف البـدني مـع الطلاب

المبحـث الثالـث : آراء المدرسـين فـي اسـتخدام العنـف اللفظـي مـع الطلاب

المبحـث الرابـع : آراء المدرسـين فـي تـأثير المـوروث الثقـافي فـي استخدام العنف مع الطلاب

المبحث الخامس : تأثير القوانين والتعليمات في العنف

الفصـل الثامـن

مناقشة فرضيـات البحث والاستنتاجات والتوصيـات والمقترحـات

أولاً : مناقشة فرضيات البحث

ثانياً : الاستنتاجات

ثالثاً : التوصيات

رابعاً : المقترحات

المقدمة

المصـــادر

و

المراجـــع

الملاحق

الباب الأول

الجانب النظري

الباب الثانـــي

الجانـب الميدانـــي

تمهيد

يعد الاطار العام للبحث ذا اهمية كبيرة بالنسبة للدراسات والبحوث ولا يمكن القيام بالإجراءات التطبيقية من دون وجود اطار نظري لآية دراسة ، فالإطار العام يحتوي على ماهية مشكلة البحث بغض النظر عن كون الموضوع يتناول مشكلة معينة ام لا مع تحديد الاهداف التي يطمح البحث الى تحقيقها ، وقد تضمن هذا الفصل هذه المحاور الاساسية .

المبحث الأول

مشكلة البحث وأهدافه وأهميته

اولاً : مشكلة البحث R esearch Problem

تعد مرحلة انتقاء مشكلة البحث من اهم المراحل في عمليات البحوث الاجتماعية [١] . فالباحث لا يمكنه القيام ببحث ناجح من دون تحديد عنوانه وصياغة مجاله وتحديد أبعاده وتثبيت أهدافه وأغراضه الأساسية [٢] . وتأتي أهمية هذه الخطوة من ناحية تأثيرها في إجراءات البحث وخطواته فهي التي تحدد المفاهيم والفروض وطبيعة المناهج المختارة في الدراسة [٣] .

فالمؤسسة التربوية في مجتمعنا العربي تعاني من مشكلات معقدة ذات ابعاد تاريخية متراكمة [٤] ، فما زالت التربية في كثير من الدول العربية في وضعها التقليدي فهي لا تستجيب لمطالب التغير التي يفرضها العلم وتطبيقاته المعاصرة وهذا هو السر في تكامل البناء التربوي في البلدان المتقدمة صناعياً [٥] ، واكثر مدارسنا لا تشعر بالمثل الاعلى الذي يجب عليها تحقيقه في تربية النشئ وحال بعضها في ذلك كحال الافراد الذين يجهلون اهداف اعمالهم فكأن المدارس اشباح بدون ارواح [٦] .

ان كثيراً من المثقفين العرب والعراقيين يؤكدون على مسألة ان التعليم في الوطن العربي يستهدف تخريج موظفين او انه تعليم تلقيني شكلي .

---

(١) جمال زكي والسيد يس ، أسس البحث الاجتماعي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٦٨ ، ص ٢٥ .

(٢) د. احسان محمد الحسن ، و د. عبد المنعم الحسني ، طرق البحث البحث الاجتماعي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٨٢ م ، ص ٥٥ .

(٣) محمد شفيق ، البحث العلمي والخطوات المنهجية لاعداد البحوث الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، ١٩٩٣م ، ص ١٧ .

(٤) د. محمد جواد رضا ، صراع الدولة والقبلية في الخليج العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ١٩٩٧م ، ص٩٦ كذلك راجع د. محمد عبد العزيز الذهب ، التربية والمتغيرات الاجتماعية في الوطن العربي ، بيت الحكمة ، بغداد ، ٢٠٠٠م ، صفحات متفرقة .

(٥) محمود السيد سلطان ، مقدمة في التربية ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٩م ، ص ١٥٠ .

(٦) د. جميل صليبا ، مستقبل التربية في العالم العربي ، دار ابن خلدون ،بيروت ، ١٩٦٧م ، ص ١٠٩ .

يقول الدكتور (هشام شرابي) : (ان حياة العربي تبدأ وتنتهي بالتلقين والعنصر المشترك بين التلقين والعقاب هو ان كلاً منهما يشدد على السلطة ويستبعد الفهم والإدراك) [٧] .

فمشكلة البحث لا تكون بالضرورة مشكلة اجتماعية بل تكون ظاهرة سوية [٨] . فمشكلة بحثنا تعود جذورها التاريخية الى الموروثات الثقافية اذ كان العقاب احد وسائل المجتمعات لضبط الانحرافات وخلق حالة من التماثل في السلوك غير ان المدرسة في الوطن العربي عموماً وفي العراق خصوصاً بدت بيئة ملائمة للعنف الذي تسوغه الثقافة السائدة التي قد لا تتطابق مع المرجعية العربية الاسلامية في التربية [٩] .

فالعنف المدرسي غالباً ما يفسر بكونه ضرورة لتربية الطالب مع انه في الواقع يعكس حالة من التقمص لنماذج في البيت والمجتمع المحلي فضلاً عن النماذج التي تقدمها وسائل الاعلام فقد بينت دراسة (برند) ان الاطفال يغيرون بالفعل انماط سلوكهم لكي تتطابق وتتماثل مع سلوك مدرسيهم[١٠] ، وبينت ايضا دراسة (البطش) ان نسبة ٧٠ % من المعلمين والمعلمات يمارسون العنف الجسدي ضد طلبتهم [١١] .

ويترتب على العنف ضد الاطفال في المدارس مجموعة من الاثار النفسية والاجتماعية من قبيل العدوان والانسحاب والسلوك غير الاجتماعي كعدم احترام الطلبة لمدرسيهم ومن ثم كرههم للمدرسة وما يترتب عليها من آثار سلبية على المجتمع .

ان هذا النقد يوجب دراسة المؤسسة التربوية وفي مقدمتها المدرسة للتعرف على مشكلاتها ومعوقات العمل فيها ومدى مناسبة مدخلاتها مع مخرجاتها ومن هنا كان اختيارنا لموضوع الدراسة انطلاقا من اهمية المدرسة في حياتنا اليوم وفي رسم صورة مستقبلنا وملامحه القادم في عالم يتسم بسرعة التغير وبانفجار معرفي هائل يجعل المجتمع العربي عموماً في موقف لا يحسد عليه فضلاً عن دور المدرسة في تنشئة الجيل

---

(١) هشام شرابي ، مقدمات لدراسة المجتمع العربي ، الاهلية ، بيروت ، ١٩٧٥م ، ص ٤١ .

(٢) د. فضيل دليو وآخرون ، اسس المنهجية في العلوم الاجتماعية ، منشورات جامعة منتوري ، مطابع دار البعث ، قسنطينة ، ١٩٩٩م ، ص ٧١ .

(٣) د. محمد جواد رضا ، العرب والتربية والحضارة ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٨٧ م ، ص ١٦٠ وما بعدها .

(٤) نعيم حبيب جعيني ، مصدر سابق ، ص ١١٨ .

(٥) محمد وليد البطش ، الاتجاهات نحو العقاب البدني وممارسته في المدرسة الاردنية ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، ع ٢ ، مج ١٨ ، الجامعة الاردنية ، ١٩٩١م

الصاعد تنشئة سليمة من خلال ما يقوم به المدرسون من ادوار مهمة ، فكانت هذه النظرة مشجعة للباحثة للقيام بدراسة ميدانية يكون هدفها العام هو معرفة الأثر الذي تتركه المدرسة على الطالب من خلال ممارستها لسلوك العنف وحددت مشكلة الدراسة بالسؤال المحوري الاتي :-

ما مدى تأثير العنف الذي يمارسه اعضاء الهيأة التدريسية على سلوك طلبتهم ؟.

وبغية تحديد مشكلة البحث بصورة دقيقة ينبغي اثارة بعض التساؤلات التي نرى من الضروري طرحها إذ يتميز الباحث بسعيه خلف الحقيقة حتى يدرسها ويعرضها عرضاً موفقاً عن طريق التساؤلات والتأملات وهذه التساؤلات تُفيده في معرفة اسباب حدوث الوقائع والظواهر وتعاقبها متى وجدت شروطها وعلاقاتها والوصول الى معرفة السبب ، معناه فهم الواقعة بالشكل الأمثل واستيعابها وتفسيرها [١٢] ، لذلك يمكن القول ان مشكلة البحث هي كل ما من شأنه ان يثير تساؤلاً أي كل ما يبدو عليه انه يتطلب الدراسة [١٣] .

واستناداً الى ذلك يمكننا ان نشير الى مجموعة من التساؤلات :-

١. ما مدى تأثير الموروث الثقافي والاجتماعي في سلوك العنف الذي يتسم به المدرسون .
٢. ما مدى تأثير الحالة الانفعالية التي يتعرض لها المدرسون في حياتهم الاجتماعية في سلوك العنف لديهم.
٣. هل يتأثر الطلاب بسلوك مدرسيهم وهل يميلون الى تقليد سلوكهم ؟ .
٤. هل القوانين والتعليمات تحد من عنف المدرسين ؟ .
٥. هل سلوك العنف الذي يمارسه المدرسون مع الطلاب اثر في احباط الطلاب وانخفاض المستوى الدراسي و تدمير الممتلكات المدرسية .

ثانياً : أهداف البحث O bjectives Of Research

(١) يعرب فهمي سعيد ، طرق البحث الاجتماعي ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٩٧٣م ، ص ١٧ .
(٢) فضيل دليو ، مصدر سابق ، ص ١٧ .

من المؤكد ان علم الاجتماع ليس حقلاً معرفياً ينظر من دون ان يلتفت الى ضرورات تغيير الواقع لان قيمة أي علم تكمن في قدرته على التعاطي مع مشكلات وظواهر الواقع فهماً وتفسيراً وتغييراً ، ومع ان علم الاجتماع لا يلزم نفسه باستقراء ما ينبغي ان يكون فانه ملزم باعطاء رايه عما سيكون طبقاً لدراسته الموضوعية للواقع القائم ، كذلك فان علم الاجتماع ملزم بدراسة المشكلات الاجتماعية واقتراح الحلول الملائمة لها وبناءً على ما تم طرحه في مشكلة البحث فان اهداف البحث تتلخص في النقاط الاتية :-

اولاً : التعرف على واقع استخدام العنف (المادي – اللفظي) لدى المدرسين (الذكور) ومعرفة الاثر الذي يتركه هذا السلوك في (احباط الطلاب – انخفاض المستوى الدراسي – تدمير الممتلكات الدراسية – تقليد سلوك العنف من قبل الطلاب) .

ثانياً: التعرف على اثر الموروث الثقافي او عدمه لدى المدرسين في ممارستهم لسلوك العنف بحق الطلاب .

ثالثاً : التعرف على اثر الحالة الانفعالية او عدمها لدى المدرسين في ممارستهم لسلوك العنف بحق الطلاب .

رابعاً: التعرف على اثر الحالة الاقتصادية او عدمها لدى المدرسين في ممارستهم لسلوك العنف بحق الطلاب .

خامساً : التعرف على اثر القوانين والتعليمات للحد من ممارسة سلوك العنف من قبل المدرسين بحق الطلاب .

ان هذه الاهداف ليست منفصلة عن بعضها بل هي متفاعلة ومتداخلة وفي اعتقادنا ان الموضوع يحتاج الى اكثر من دراسة واحدة من اختصاصي التربية وعلم الاجتماع . فالهدف غير المباشر لهذه الدراسة هو التأكيد على دور علم الاجتماع في الدراسة العملية التربوية في المدارس واهميته في تشخيص مشكلاتها واقتراح الحلول الملائمة لها .

ثالثاً : أهمية البحث I mportance Of Research

لو تتبعنا الأحداث التاريخية للمجتمعات سوف نلاحظ في حالة تعرضها لمشكلات جمة إنها توجه جهودها كافة من اجل الخلاص من تلك المشكلات التي تعانيها وتبحث

عن الوسائل اللازمة لحل تلك المشكلات ومن أهم تلك الوسائل التربية (Education) فمثلاً المشكلة الاجتماعية التي واجهتها أمريكا منذ أوائل نشأتها كانت خطيرة جداً لأنها هدفت الى صهر نفوس جميع المواطنين الجدد في بوتقة واحدة بالرغم من تباين أصولهم وأديانهم فكان التغلب على هذه المشكلة عن طريق المدرسة (١٤) .

وبما ان الغرض من المدرسة هو اجتماعي لذلك فمسؤولية المدرس تتجاوز طرق التدريس لتشمل القيم والافكار والمبادئ التي تكون الاطار الاجتماعي وهي تتوسع لكي تعمق العلاقة بين المعرفة والحياة الاجتماعية .

ان العنف الذي تمارسه الهيئات التدريسية يترك اثاراً خطيرة في سلوك الطالب فقد اصبح ظاهرة تقلق المجتمعات ، وقد يصدر عن وعي او غير وعي من بعض تلك الهيأة ،فهو يولد حالات انفعالية سلبية كالعدوان والقلق وان ضرب الطالب باستمرار والتعامل معه بقسوة وعنف يؤديان الى ظواهر سلوكية غير مرغوب فيها كالهروب والعدوانية وعدم الامتثال الى الانظمة والتعليمات والكراهية (١٥).

وقد اشار (دور كهايم Dourkhum) الى ان العقاب Punishment بدأ مع بداية التربية المقصودة عندما اصبحت الثقافة العقلية والخلقية التي اكتسبها الانسان على درجة من التعقيد واصبحت التربية تتطلب نشاطاً اكثر ضغطاً وجهداً لذلك استخدمت الوسائل العنيفة (١٦).

لقد ذهب الدكتور (علي الوردي رحمه الله) الى ان الطريقة البدوية في تربية ابناء المدينة تؤدي الى انتاج جيل فيه الكثير من العقد النفسية والعنف هو احد سمات الحياة البدوية ولعل اهم مصادره هو البيئة الطبيعية القاسية والصراع الدائم من اجل تأمين مصادر الحياة فضلاً عن الصراعات من اجل اكتساب منزلات ذات سلطة مؤثرة (١٧) .

ان الطفل البدوي يتعلم منذ بواكير حياته ان القسوة والعنف والشدة هي اهم ملامح حياته ، ويبدو ان المدارس في مجتمعنا تحمل الى حد كبير هذا الطابع الصراعي الى جانب

---

(١) د. ساطع الحصري ، احاديث في التربية والاجتماع ، دار ابن خلدون ، بيروت ،١٩٨٤، ص١٩ .

(2) Taylor and usher, cited in Encyclopedia of Educational Research ,by Harold E.Mitzel 5th .ed – New york ,V.1,1982 , p.185 .

(٣) فضيلة عباس حسن ،واقع العقاب المدرسي في المرحلة المتوسطة واتجاهات المربين والطلبة نحوه ، رسالة دكتوراه في الارشاد التربوي ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٥ م ، ص١٤ .

(١) د. علي الوردي ، خوارق اللا شعور ، ط٢ ، مطبعة الوراق ، لندن ، ١٩٩٦م ، ص١٢٣ .

ان مجتمعنا تعرض خلال العقود الثلاثة الاخيرة لعملية عسكرة واضحة شملت حتى المدارس وعلى نحو بدأ العنف (الرسمي) احد عناصره الى جانب ماشهده المجتمع من حروب وصراعات مع ضعف الرقابة على المواد الاعلامية سلوك العنف في ولا سيما الاجنبية منها التي أصبحت متاحة عن طريق الافلام والـ (CD) والستلايت والمجلات..... الخ . فضلاً عن ضعف دور العائلة لانشغالها بتوفير متطلبات الحياة واستمرارها وفقدان كثير من العوائل لرب العائلة نتيجة للحروب التي مرت على الشعب العراقي .

وقد أظهرت دراسة (يقطين) ان الأولاد في عمر (٤-١٥) سنة كانو اكثر خوفاً وقلقاً بعد الحروب وكانت تصرفاتهم تتسم بالعدوان الجسمي واللفظي والعصبية كما كانت العابهم التي يمارسونها تتعلق بموضوعات الحرب [١٨] .

ان اهمية هذه الدراسة تكمن في انها محاولة علمية للإسهام في دراسة المدرسة بوصفها جزءاً حيوياً مهما في المؤسسة التربوية ولا سيما ان العنف المدرسي يلعب دوراً حاسماً في كل العملية التربوية وفي علاقة المدرسين بالطلبة وإنعاش ذلك السلوك (بالمحاكاة – imitation) في علاقات الطلبة مع بعضهم ولا نغالي اذا قلنا ان دراستنا تمثل بكر على مستوى العراق في اختصاص علم الاجتماع التربوي اذ لم يتناولها احد من اختصاص التربية وعلم النفس وليس بخاف على القارئ او المتابع اهمية الموضوع من النواحي التربوية والاجتماعية والنفسية بل واهميته من زاوية ان الطلبة هم راس المال الاجتماعي الذي تعول عليه التنمية المستدامة في قطرنا .

المبحث الثانـي

تحديد المفاهيم Defining Of The Conceptualization

تمهيد

يصبو كل علم الى تحديد مفاهيمه بشكل يتلاءم مع الإطار العام الذي يميزه عن بقية العلوم الاخرى وان تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية يعد من الأمور المهمة في

---

(٢) اميمة يقطين ، الاتجاهات الجديدة في ثقافة الاطفال – النادي الثقافي العر بي والمؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، دار الطليعة ، ١٩٧٨ ،ص١٢٠ .

البحث العملي ومن الخطوات المنهجية في كل دراسة وكلما كانت واضحة فأنها ستشكل انعكاساً على دقة هذه النظريات والبحوث وان الغرض من تحديدها هو معرفة أهميتها في توجيه فكر الباحث وبيان دلالاتها ومعانيها خلال العبارات والجمل سواء كان ذلك لصاحب الاختصاص ام غيره فهي صمام آمان له لأنها تساعده على تكوين فرضياته ودعمها والكشف عن مصداقيتها ومطابقتها لدراسته وهي توفر جهد الباحث فبدلاً من شرحه معنى المصطلح كلما ذكره في معرض حديثه يكون قد حدد المقصود منه منذ البداية فالمفاهيم تختلف وتتنوع تبعاً للحقول المعرفية التي يتم البحث فيها ومن ناحية اخرى فانه من خلال هذا التحديد للمفاهيم يكون قد بين ما يعنيه تماماً وبالامكان التمييز بين المعاني الاخرى للمفهوم والمعنى المستعمل في الدراسة [١٩] .

فالمفاهيم هي بناءات منطقية مشتقة من الاحساسات والادراكات والخبرات الواقعية العديدة وهي تصورات مجردة لا تكتسب معناها الا من خلال اطار نظري اشمل [٢٠] ، فهي متغيرات نبحث فيها عن العلاقات التجريبية [٢١] .

لذا فالمفهوم هو احدى وحدات التفكير الأساسية وبشكل منطقي يبنى بوساطته شكلي التفكير الآخرين (الحكم والاستنتاج) يمكن من معرفة الواقع على نحو اعمق من الاحساس والتطور والانطباع [٢٢] ، ولم يتفق الكثير من الباحثين في العلوم الانسانية على المفاهيم وذلك لاختلاف خلفياتهم العلمية والأيديولوجية ومنطلقاتهم النظرية فضلاً عن اختلاف المناهج التي يستخدمونها في التعريف والتحليل والتطبيق لذا فالباحثة تعتمد على المعاني الدقيقة للمفهوم ثم تستخلص تعريفاً إجرائياً Operating Definition [٢٣] ، له علاقة بأهداف البحث .

١) الدور Role

---

(١) عبد الوهاب ابراهيم ، أسس البحث الاجتماعي ، ط١ ، مكتبة نهضة الشرق ، القاهرة ، ١٩٨٥م ، ص٧٥ .

(٢) محمد علي محمد ، علم الاجتماع والمنهج العلمي ، دراسة في طرائق البحث واساليبه ، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية ، ١٩٨٨ ، ص٩٤ .

(٣) كريم محمد حمزة،المفاهيم والقضايا في النظرية والبحث، مجلة للبحوث الاجتماعية ، ع١ ، ١٩٧٢ ، ص٨٠

(٤) ديمتري فولكر غرنوف ، معجم موجز من مصطلحات الاجتماعية والسياسية ، ترجمة طارق معصراني ، دار التقدم ، موسكو ، ١٩٨٩ ، ص٢٥٢ .

(١) التعريف الاجرائي : هو توجيه الباحث نحو ما ينبغي عليه بحثه في الواقع وتحديد أنشطته في قياس المتغيرات او في معالجته لها ، أي يتم العمل في التعريف الإجرائي من خلاله انظر الى :- محمد صفوح االأخرس ، العلوم الاجتماعية – طبيعتها – ميادينها – طرائق بحثها ، ط١ ، دار الفكر ، بيروت ،١٩٧٢، ص ٢٨

هناك وجهات نظر قد تكون متوافقة او متباينة بين اختصاصي علم الاجتماع والتربية وعلم النفس في هذا المفهوم .

فالاجتماعيون يرون ان (الدور Role) يدل على المطالب البنائية للسلوك أي المعايير التي ترتبط بمركز معين وهي شيء خارج الفرد وتقود الفرد الى اداء منظم ، والدور هو اسلوب الفعل في البناء وتحدده معايير المجتمع التي تضمن ثبات السلوك الانساني وهو مرتبط بالبيئة الاجتماعية [٢٤] .

اما النفسيون فيرونه تصويراً يرتبط بالشخص ويعبر عن احتياجاته ، وهو السلوك المتعارف عليه والمتوقع من الفرد الذي يقوم بالدور المعين [٢٥] . ودراسة موضوع الدور يحتم علينا دراسة العلاقة بين الادوار في المؤسسة الاجتماعية [٢٦] . فهو جزء من نظام علاقات تفاعلية يجسد معايير وقيم اجتماعية معينة وينطوي على جانب قوي من الشرعية والاحساس بالواجب او الالتزام الذي يشعر به المرء في أدائه لهما [٢٧] .

ويعرفه تالكوت بارسونز (Talcott Parsons) بانه مجموعة الواجبات الوظيفية التي يضطلع بها الفرد والتي يتوقعها منه المجتمع [٢٨] .

ان فكر الدور الاجتماعي قد انسلخ من فكر التفاعل الرمزي واتخذ اتجاهاً جديداً في عالم الفكر الاجتماعي وهو ينظر الى المجتمع على انه مجموعة مراكز اجتماعية مترابطة ومتضمنة ادواراً اجتماعية يمارسها الافراد الذين يشغلون هذه المراكز [٢٩] .

اما التربويون فيرون ان الفرد يكتسب الدور الذي يناسبه ويتعلمه من خلال تفاعله الاجتماعي الذي حوله من خلال اكتساب عادات الدور وتوقعاته السلوكية [٣٠] ، وفي هذا اتفاق مع علماء الاجتماع .

---

(٢) محمد سعيد فرح ، ما ... علم الاجتماع ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، ١٩٨٧م ، ص ٦٣-٦٤ .

(٣) د. عبد المنعم الحنفي،موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،مكتبة مدبولي،القاهرة،١٩٧٨م، ص٢٤٧ .

(٤) د. احسان محمد الحسن ، موسوعة علم الاجتماع ، ط ١ ، الدار العربية للموسوعات ، بيروت ، ١٩٩٩م ، ص ٢٨٩ .

(٥) روبرت نسبت وآخرون ، علم الاجتماع ، ترجمة جرجيس خوري ، دار النضال ، بيروت ، ١٩٩٠م ، ص ٢٦٢ .

(1) Talcott Parsons, The Social system , the free press , New york , 1951 , p 101 .
(2) Turner Janathan H, the structure of sociological theory , the dorsey press Home wood 111 p.p. 160-170.

(٣) د. منير المرسي سرحان ، في اجتماعيات التربية ، ط ١ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٣م ، ص ١٢١ .

فهناك دور المدير ودور المعاون ودور المدّرس ودور المرشد التربوي ، فهذا الدور محكوم بالقوانين والأنظمة والمؤهل العلمي ومن خلال تلك الأدوار يسهمون في التأثير في الطالب من خلال التوجيه بهدف تعديل السلوك الا ان بعض هؤلاء قد يخرج عن القوانين الموضوعة خلال تفاعله مع الطلاب .

بناءاً على ما تمت الإشارة إليه يمكننا ان نعرف الدور لغةً واصطلاحاً :-

فالدور في اللغة العربية يعني :

الحركة او عودة الشيء الى ما كان عليه [٣١] .

اما اصطلاحاً فقد عرفه الدكتور محمد عاطف غيث [٣٢] :

(انه انموذج يتركز حول بعض الحقوق والواجبات ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة معينة ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموع توقعات يتبعها الاخرون كما يتبعها الشخص نفسه ولكل دور سلوكيات معينة تتمثل في الأعمال التي يقوم بها الفرد لتأدية واجباته وممارسة حقوقه المتعلقة بهذا الدور) .

في ضوء التعريفات المذكورة آنفاً يمكننا ان نضع تعريفاً إجرائيا للدور يتفق مع موضوع الدراسة فهو :

الوجه العملي او السلوك الخفي او الظاهر الذي يعبر عن المنزلة التي يشغلها الفاعل فالمدرس في تعامله مع الطالب يستخدم شتى الرموز والاجراءات للتعبير عن منزلته بما في ذلك العقوبة او الارشاد او محاولة اظهار السلطة وهو بذلك يرى ان دوره هو النموذج بغض النظر عن مدى عقلانية ذلك الاعتقاد .

٢) البيئة Environment

يدرس المعنيون بالبحث الاجتماعي اثر هذا العنصر وانعكاساته على الصياغة الاجتماعية في مختلف ابعادها جغرافياً او تقنياً .

فالشخصية تقبل على محيطها الجديد نقية من كل شائبة حتى يتحدد سلوكها من خلال البيئة المحيطة ، فالنوع الانساني كله لايرث اصولاً اخلاقية واصولاً نفسية بنحو عام وانما يكتسبها من خلال المحيط [٣٣].

---

(٤) المنجد في اللغة والاعلام ، دار المشرق ، بيروت ، ١٩٦٨م ، ص ٢٢٨ .

(٥) د. محمد عاطف غيث ، قاموس علم الاجتماع ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٩م ، ص ٢٩٠ .

(١) د. محمد البستاني،علم النفس والتربية في ضوء المنهج الاسلامي،مطبعة محدث،ايران،٢٠٠٣ م، ص٤٤ .

وهناك قول مشهور لعالم المدرسة السلوكية في علم النفس (واطسن) يقول : (انه مستعد اذا اعطي خمسة اطفال ان يجعل من الاول طبيباً ومن الثاني محامياً ومن الثالث مجرماً ...الخ فالامر كله متروك للمؤثرات البيئية) [٣٤] .

ويبدو اثر البيئة اكثر فاعلية في السن المبكرة للفرد وتعمل البيئة على الاسهام في تكوين الشخصية وفي غرس الميول والاستعدادات وتنميتها لدى الفرد ويكون لها تأثير جسيم في مستقبل حياته وخاصة على تصرفاته . فالبيئة تعمل على نقل الافكار والمعاني المختلفة لظواهر الحياة والتي تؤثر في طريقة تفكير الفرد وفهمه لامور الحياة والعلاقات بين الناس كما ان البيئة تنقل للفرد المبادئ والقيم والمثل التي يتبعها وتقوده في حياته وتحدد علاقاته بالاخرين وتحقيق الشخصية الإنسانية يتطلب تجاوباً إيجابيا بين الانسان ومحيطه منذ حداثة سنه [٣٥] .

لقد أعطى علم الاجتماع اهتماماً متعاظماً للبيئة حتى تبلور مايسمى بعلم اجتماع البيئة وغالباً ما يشار الى ان البيئة بيئتان إحداهما البيئة الطبيعية وثانيهما البيئة المصنوعة او التي اقامها الانسان لنفسه لكي يحتمي من البيئة الطبيعية مثل المساكن والكهوف وغيرها .

عرفت البيئة عموماً بانها كل ما يثير الفرد او الجماعة ويؤثر في سلوكهم ، ويؤكد علماء الاجتماع على دراسة الظروف او الحوادث الخارجة عن الكائن العضوي سواء أكانت فيزيقية ام اجتماعية ام ثقافية او هي محيط الانسان الطبيعي والاجتماعي والعوامل التي تؤثر في الافراد كالشروط السكنية وعوامل الطبيعة المختلفة [٣٦] .

فالشخصية المرفوضة من محيطها الاجتماعي تنمو وبشكل عدواني حاملة لعقد الظلم والتخلف والجفاف العاطفي والرفض والاضطهاد وتحاول بسلوكها التعويضي السلبي ان تؤكد انتقامها لظلمها واضطهادها من خلال العنف والانحراف [٣٧] .

---

(٢) مصطفى حجازي ، الاحداث الجانحون ، ط٢، دار الطليعة ، بيروت ، ١٩٨١ م ، ص٨٠ .

(٣) علي محمد جعفر ، الاحداث المنحرفون ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، ١٩٨٤م ص٧٧ .

(١) د. خالد الجابري ، التنشئة الاسرية حول البيئة – دراسة استطلاعية لبعض الاسر في العراق – بحث منشور في مجموعة باحثين : العوامل والاثار الاجتماعية لتلوث البيئة ، بيت الحكمة ، بغداد ، ٢٠٠١ م ، ص٢٩ .

(٢) مصطفى العوجي ، دروس في العلم الجنائي – الجريمة والمجرم ، ج١ ، دار الطليعة ، بيروت ، ١٩٨٠م ، ص٣٦٣ – ٣٦٤ .

اما البيئة المدرسية فهي بيئة خارجية مضمونة بمعنى ان الانسان اقامها لتحقيق اهداف معينة وهي تضم عناصر عديدة مثل الابنية والمرافق المختلفة ووسائل الترفيه وغيرها .

بعد هذا التوضيح لمفهوم البيئة يمكننا ان نعرف البيئة لغةً واصطلاحاً :-

فالبيئة في اللغة العربية تعني :

وباءت بيئته أي بحال سوء وانه لحسن البيئة [٣٨] .

اما اصطلاحاً فقد عرفها الدكتور ابراهيم مدكور :

(بأنها العوامل الخارجية التي يستجيب لها الفرد والمجتمع باسره استجابة فعلية واحتمالية وذلك كالعوامل الجغرافية والمناخية والعوامل الثقافية التي تسود المجتمع والتي تؤثر في حياة الفرد والمجتمع وتشكلها وتطبعها بطابع معين) [٣٩].

اما التعريف الاجرائي الذي نراه مناسباً للبيئة والذي يتفق مع أهداف الدراسة فهو :

الوسط المادي والثقافي الذي يعيش فيه الطالب والمدَّرس او المعلم ويتفاعلان من خلال انماط مؤسسية ويتبادلان التأثير وصولاً الى اهداف محددة .

٣) المدرسة School

ان المدرسة مجتمع طبيعي بمعنى الا تكون هناك فجوة فاصلة بين الاحوال داخل المدرسة والأحوال خارجها [٤٠]

فالمدرسة هي البيئة الخارجية الاولى التي ينتقل اليها الفرد من بيئته الأسرية وهي بيئة اوسع واعقد واكثر اتصالاً بالحياة ويلتقي فيها عدد كبير من الاطفال الذين نشأوا في

---

(٣) ابن منظور ، لسان العرب ، ج١ ، دار لسان العرب ، بيروت ، ١٩٧١ م ، ص٢٨٤ .

(٤) ابراهيم مدكور ، معجم العلوم الاجتماعية ، الهيئة المصرية العامة ، القاهرة ، ١٩٧٥م ، ص١٤٣ .

(١) برسي نن ، التربية حقائقها وأصولها الأولى ، ترجمة عبد العزيز إبراهيم البسام ، مطبعة المعارف ، بغداد ١٩٦٤ م ، ص٣٥٠ .

بيئات اجتماعية مختلفة ولهم نزعات واهداف متباينة لذا فان دور المدرسة مرتبط ومكمل لدور الأسرة في التربية والتوجيه والرعاية والوقاية من الانحراف (٤١)

فالمدرسة أداة أخلاقية في يد المجتمع لضبط سلوك الافراد ففيها تكتمل التنشئة من الناحية الاجتماعية والحضارية ليتم اعداد افراد صالحين للمجتمع وذلك بتعلم الافراد اسس النظام والدور الذي تلعبه المدرسة في التنشئة الاجتماعية ويعتمد الى حد كبير على شخصية المدرس الذي يمثل بالنسبة للطفل السلطة التي يجب ان يطيعها وفي الوقت نفسه المثل الاعلى الذي يتمثل به فانه قد يثبت ان من الامور التي لها صلة وثيقة بجنوح الاحداث او تهيئة الظروف لحياة الجريمة جهل المدرسين بالطبيعة البشرية وعجزهم عن فهم النفوس الناشئة والشباب فالمعلم يلعب دور المربي وهذا يماثل دور الوالدين في الاسرة بالطريقة التي يوجهون او يصححون تصرفات الأطفال وهذا يحتاج الى المام بالعوامل الاجتماعية والنفسية لكي يستطيع معالجة المشاكل التي يتعرض لها الطالب ، وهناك حقيقة مهمة وهي ان بوادر الانحراف تظهر لدى الأطفال في المدرسة ولاسيما بالنسبة لمخالفة القوانين الداخلية والنظام (٤٢)

يمكننا بعد ذلك ان نبين المدرسة لغةً واصطلاحاً :-

لغةً : وتعني البيت الذي يَدْرسون فيه وقيل المدْراس : البيت الذي يدُرسون فيه القرآن والمدْراس والمدْرس : الموضع الذي يدرسون فيه (٤٣)

واما اصطلاحاً فتعني :-

المكان الذي يكتسب فيه الطفل خبرات الحياة الاجتماعية كافة لعدة سنوات كما يتعلم التنافس والتعاون مع زملائه وينمي أشكالاً محددة للاستجابة (٤٤)

في ضوء التعريفات المشار اليها سلفاً يمكننا ان نعرف المدرسة اجرائياً :

(انها مؤسسة تعليمية واجتماعية يقوم فيها المدرسون بتقديم مواد علمية ونماذج سلوكية متنوعة لاعداد من الطلبة بهدف اعدادهم لاداء ادوار اجتماعية مستقبلية) .

---

(٢) عمر محمد التومي ، دور المربي ورجل الاعلام والمرشد الديني في الوقاية من الجريمة والانحراف ، المركز العربي للدراسات الامنية والتدريب ، الرياض ، ١٩٩٣ ، ص٣٨ .

(١) علي محمد جعفر ، مصدر سابق ، ص٧٧ انظر كذلك :-

عمر عسوس ، دور الاسرة والمدرسة في الوقاية من الجريمة في الفكر العربي ، ع٨٣ ، معهد الانماء العربي ، بيروت ، ١٩٩٦ ،ص٢٢٧ .

(٢) ابن منظور ، مصدر سابق ، جـ ٦ ، ص٨٠ .

(٣) د. محمود حسن ، الأسرة ومشكلاتها ، دار النهضة ، بيروت ، ١٩٨١ ، ص٣٨٩ .

٤) العنف والعنف المدرسي School Violence

كثيراً ما نتكلم عن العنف من دون ان نحدد معانيه بدقة ، وقد تختلط تلك المعاني بمفاهيم مثل العدوان [٤٥] واستخدام القوة والإيذاء ويزداد الأمر تعقيداً حين نلحظ ان الباحثين صاروا يصنفون العنف الى أصناف عديدة كالعنف السياسي والديني والأسري واخيراً العنف المدرسي .

هناك ثلاثة اتجاهات أساسية في تعريف العنف [٤٦] :

الاتجاه الاول : يصنف العنف بأنه الاستخدام الفعلي للقوة المادية .

الاتجاه الثاني : يصنف العنف بأنه التهديد باستخدام القوة المادية .

الاتجاه الثالث : العنف كأوضاع هيكلية بنائية أي باعتباره مجموعة من الاختلافات والتناقضات الكامنة في الهياكل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع ولذلك يطلق عليه العنف الكلي او البنائي او العنف الخفي وذلك لانه عنف كامن في البنى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية للمجتمعات وفي ذلك تمييز له عن العنف الظاهر الذي يتم التعبير عنه بسلوكيات وممارسات ظاهرة وملموسة .

وبناءاً على ما تم طرحه سلفاً يمكننا ان نعرف العنف لغةً واصطلاحاً :-

---

(٤) يتداخل مفهوم العدوان مع مفهوم العنف ويحمل نفس المعنى حيث يعرف بانه :-

السلوك الذي يتجه به صاحبه لايقاع الاذى بالاشخاص الاخرين او ممتلكاتهم ويكون اما بدنياً او لفظياً او باي طريق اخر انظر :- ميشيل ارجايل ، علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية ، ترجمة عبد الستار ابراهيم ، مكتبة مدبولي ، القاهرة ، ١٩٨٢ ، ص٧٢ .

(١) د. حسنين توفيق ، ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٠ م ، ص٤٠ .

لغةً : كلمة عنف في اللغة العربية من الجذر (ع.ن.ف) وهو الخرق بالامر وقلة الرفق به ، فهو عنيف اذا لم يكن رفيقاً في امره (٤٧) .

وفي الحديث الشريف ان الله سبحانه وتعالى يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف وعنف به وعليه عنفاً أخذه بشدة وقسوة ولامه وعيره واعتنف الأمر أخذه بعنف واعتنف الطعام والأرض كرهما (٤٨) .

وفي اللغة الانكليزية Violence ينحدر من الكلمة اللاتينية Violentia ومعناها الاستخدام غير المشروع للقوة المادية بأساليب متعددة لالحاق الأذى بالأشخاص والاضرار بالممتلكات ويتضمن معاني العقاب والاغتصاب والتدخل في حريات الاخرين (٤٩).

ومن ثم يمكن القول ان الدلالة اللغوية لكلمة العنف في اللغة العربية اوسع من دلالتها في الإنكليزية التي تقتصر على الاستخدام الفعلي للقوة المادية (٥٠) .

اما اصطلاحاً فبالامكان ان نعرف العنف :-

هو كل فعل ينطوي على إنكار للكرامة الإنسانية واحترام الذات ويتراوح مابين الإهانة بالكلام وبين القتل او هو كل فعل مقصود او غير مقصود يسبب ايلاماً بدنياً او نفسياً لشخص اخر (٥١).

ان اهداف المدرس في استخدام العنف ضد الطالب لا تتطابق مع استخدام العنف ضد الطالب الاخر فالمدرس قد يسوغ فعله على أساس ان العنف هو أسلوب او آلية لابد منها لضبط سلوك الطالب وتربيته اما الطالب فأنه حين يستخدم العنف ضد الطالب الآخر وانه ينطلق من مصالح ذاتية تختلف في مضامينها عن اهداف المدرسة .

---

(٢)ابن منظور،لسان العرب،ج٤،ص٣١٣٢. كذلك انظر: د. حسنين توفيق ابراهيم،مصدر سابق ، ص٤١ .

(٣) الامام محمد الرازي ، مختار الصحاح ، دار الرسالة ، الكويت ، ١٩٨٣ ، ص٤٥٨ .

(4)Tontous , the Oxford Dictionary of English Ethmology Oxford , Claredonc Press, 1966 , p.982

(٥) راجع الاعلان الذي اصدرته الامم المتحدة بشأن القضاء على العنف ضد المرأة ، رقم الوثيقة ١٠٤/٨٤ ، المؤتمر السابع لحقوق الانسان ، فيينا ، ١٩٩٣ .

(١) كريم محمد حمزة ، العوامل الاجتماعية لظاهرة العنف ضد الاطفال ، بحث مقدم الى مؤتمر هيئة رعاية الطفولة الذي نظمته وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ، بغداد ، ايلول ، ٢٠٠٤ م .

لذلك فأن خصوصية العنف المدرسي تنعكس على العملية التربوية فقد لاحظ كثير من العلماء والباحثين ان (المعلم – المدَّرس) يشكل في سلوكه (٦٠%) من نجاح العملية التربوية بينما تكمل المناهج والكتب والانشطة المصاحبة والإدارة المدرسية (٤٠%) من الباقي [٥٢] ، ومع ذلك فأن المعلم او المدرس لا يبتكر السلوك العنيف بل هو في مجتمعنا جزء من مرجعيته التربوية على الرغم من ان هذه المرجعية قد لا تكون متطابقة مع المرجعية الاسلامية التي حثت على الرفق بدلاً من العنف كما ان مرجعية العنف قد لا تكون عقلانية بالضرورة حتى اذا كان الفاعل يعتقد ان فعله العنيف عقلاني لان العنف المدرسي قد يؤدي الى نتائج معكوسه او تناقض ما تستهدفه التربية من بناء للشخصية والتدريب على الأدوار الضرورية للحياة الاجتماعية .

فالعنف المدرسي هو ذلك الفعل الذي يقع في اطار البيئة المدرسية التي تضم اطرافاً عدة لعل في المقدمة منها المدرس والطالب .

بعد كل ما تقدم يمكننا ان نعرف العنف المدرسي إجرائيا لكي يتطابق مع أهداف الدراسة بأنه :

كل الإجراءات المادية والمعنوية التي يستخدمها المدرس لإذلال الطالب او الحط من شخصيته أو إيذائه بدنياً أو نفسياً مع ما يترتب على ذلك من آثار تلحق بعلاقة الطالب بالمدرس لتقليد سلوك المدرس بوصفه أنموذجا أو قدوة .

٥) الانموذج – النمذجة Type – Typification

يرى بعض العلماء مثل (باندورا Bandura) كما سنبين لاحقاً ان الانسان يتعلم سلوكه من خلال النماذج التي يعايشها سواء في البيت او المدرسة .

وفي الفكر التربوي الإسلامي شذرات ونظرات عميقة في هذا الشأن فالفلاسفة والمفكرون مثل الطوسي ، والغزالي رفعوا المعلم مكاناً عالياً حتى اعده الغزالي نائباً للرسول

---

(٢) د. تحسين علي حسين ، دور التربية في تغيير الاتجاهات على ضوء عوامل التغير والاكتساب ، بحث منشور في جريدة الصباح ، ع ٣٧١ ، ايلول ، بغداد ، ٢٠٠٤م ، ص ٦ .

(صلى الله عليه وسلم) شريطة ان يتحلى بمحاسن الاخلاق فأذا تجمعت به فهو يصلح للاقتداء به وفرض الغزالي على المعلم عدة وظائف في مقدمتها الشفقة على المتعلمين وان يقتدي بصاحب الشرع (صلى الله عليه وسلم) (٥٣) .

ولعل اوضح من تكلم عن النمذجة او القدوة هو العلامة (ابن خلدون) الذي ذهب الى ان الابناء يلقنون عن ابائهم انماط فكرهم وطرق سلوكهم لان لهم الغلبة عليهم بل انه عمم ذلك اجتماعياً فأشار الى ان الملك غالب لمن تحت يده والرعية مقتدون به لاعتقادهم الكمال فيه اعتقاد الأبناء بآبائهم والمتعلمين بمعلميهم (٥٤) .

وفي الادب الشعبي ما يوضح عملية النمذجة بصورة بسيطة فيقال (الولد على سر ابيه) ويلاحظ ان البنت منذ مرحلة مبكرة من عمرها تتعلم كيف تلعب دور الام وكيف يحاول الطفل ان يلعب دور الاب مع اخوته الاصغر منه سناً فضلاً عن كثير من الاطفال عندما يلعبون مع بعضهم فهنالك من بينهم من يقوم بدور المعلم ويقلد الطفل كل سلوكيات معلميه ابتداءً من مسك العصا .

ولقد أكد Bandura ان تقليد النموذج الحي اكثر تأثيراً من التمثيلات الصورية والرمزية عبر الصحافة والسينما والتلفزيون (٥٥) .

فعملية النمذجة تمهد لاستدخال الأدوار وممارستها على صعيد الواقع .

ان من اهم سمات الاسرة الشرقية الابوية ان الاب فيها هو مصدر الضبط وانه يشعر بآباحة تامة في استخدام العنف ضد ابنائه بهدف تربيتهم واستخدام العنف ضد الزوجة في كثير من الاحيان انطلاقاً من تصور ثقافي سائد مفاده ان المرآة تحتاج دائماً الى ما يكسر جموحها بوصفها (انساناً قاصر العقل) او ضعيف الارادة ... الخ
بل ان تلك الثقافة تضخم صورة الاب الى حد تجعله (رباً صغيراً) * ، بل ان بعض الباحثين يرى ان الحاجة الى توكيد الذات تدفع الطفل الى محاكاة الكبار في إيماءاتهم وطريقة حديثهم .

ان التدريب في الاسرة على فن المعاشرة هو في الواقع تدريب على فن المسايرة (٥٦) .

---

(١) د. محمد جواد رضا ، العرب والتربية والحضارة ، مصدر سابق ، ص ١٣٧ .

(٢) نفس المصدر ، ص ١٥١ .

(١) صالح محمد علي ابو جادو،علم النفس التربوي ، ط ٢ ،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،٢٠٠٠م،ص٢٢٤ .

* في المثل الشعبي (الاب رب زغير – رب صغير) .

ان عملية التعلم عن طريق ملاحظة سلوك النماذج او تقمصها لا تقف عند حدود البيت والابوين بل تتعداه الى المدرسة حيث يصبح المدرس نفسه أنموذجاً للطالب يحاكيه ويتقمصه ويقلده وكأنه بذلك يعيد انتاج السلوك الذي اوصى به الوالدان .

وقد اشار الدكتور علي الوردي (رحمه الله) ، الى ان كثيراً من شبابنا المتأدبين حاول تقليد طه حسين او غيره من مشاهير الكتاب ، وان التقليد نوعان ارادي وغير ارادي ، فشخصية الانسان تحتاج في نموها الى تقليد غير ارادي وغير مقصود إذ تدخل الصفة المقلدة في تركيب الشخصية وتتلون بلونها اذ تصبح جزءاً منها فالانسان يقلد فيه على رسله من حيث لا يتعمد ولا يتقصد ولا يريد ، اما التقليد الارادي وهو الذي نحرض ابناءنا دائماً على التزامه فهو كمثل تنمية شيء بالصاق اضافة عليه من خارجه (٥٧) .

واثبتت دراسة (بوند وكاجان) ان التلاميذ لا يقلدون مدرسيهم في السمات الانفعالية والاجتماعية فقط بل يقلدونهم ويتقمصون شخصياتهم وان هذا الامر اكثر وضوحاً عند البنين منه عند البنات (٥٨) .

ان عملية التقمص (Identification) * التي وصفها فرويد Frued بكونها اكثر من عملية تقليد هي في الواقع احد مصادر تشكيل هوية الطفل (٥٩) .

وبعد هذا الايجاز عن مفهوم النمذجة Typification بأمكاننا ان نوضح النمذجة لغةً واصطلاحاً .

لغةً : الانموذج = مثال type =model . patron نموذج له وجود في الاذهان كالصور الفنية او الشكل الذي يحمل اخص الصفات التي يتميز بها معظم افراد فئه ما ويعد عينه مختارة من هذه الفئة وهي بمثابة مثال لها في مجموعها (٦٠) .

---

(٢) د. هشام شرابي ، مصدر سابق ، ص ٤٢ – ٤٣ .

(١) د. علي الوردي ، مصدر سابق ، ص ١٢٤– ١٢٥ .

(٢) د. نعيم حبيب جعيني ، مصدر سابق

- يميل معظم الباحثين الى التفرقة بين عملية التقمص والمحاكاة (الملاحظة) فالتقمص يعني تلك العملية الشاملة التي يحاول بها الفرد اتخاذ الدور والاتجاه والمشاعر والسلوك الخاصة بشخص آخر وهي تعتبر العملية الاساسية التي يقوم بها الطفل من حوالي سن الرابعة عندما يتقمص شخصية ابيه او امه مكتسباً بذلك هويته كذكر او انثى ومتقبلاً لقيم الوالدين في مختلف مواقف الحياة ولذلك تشبه هذه الظاهرة كثيراً عملية التقليد ، اما المحاكاة (الملاحظة) Imitation فهي ليست بهذا العمق وتشير الى عملية نسخ او تقليد سلوك الاخرين وتتضمن اكتساب استجابات جديدة او تعديل استجابات قديمة نتيجة لرؤية او ملاحظة سلوك النموذج انظر الى :جودت عزت عبد الهادي ، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، الدار العلمية للنشر ، عمان ، ٢٠٠٠م ، ص٢٥٧ .

(٣) هشام شرابي ، مصدر سابق ، ص ٤٢–٤٣ .

(٤) ابن منظور ، ج ٣ ، مصدر سابق ، ص ١٧٦ .

اصطلاحاً : هي عملية تعلم لسلوك العنف من خلال التقليد والمحاكاة لنماذج تقدم العنف وتتأثر عملية التقليد بمدى تعلقهم بهذه النماذج وميولهم اتجاه العنف وعملية الثواب والعقاب التي يواجهونها عند القيام بذلك السلوك [٦١] .

وبناءً على ما تمت الاشارة اليه يمكننا ان نعرف النمذجة اجرائياً بأنها:

عملية تقليد ومحاكاة لسلوك الآخر وهي عملية تقمص لا شعوري للانموذج وفي الحالتين نعني بها عملية تعلم لانماط السلوك الايجابية والسلبية من اشخاص لهم تأثيرهم في حياة الطفل (كالاب والام والمدرس ... الخ) او بعبارة اخرى (هي عملية تعلم الطالب انماطاً من السلوك عن طريق التعرض لنماذج سلوكية مباشرة من خلال ملاحظة ذلك السلوك وخزنه في اللا شعور مسبباً تأثيرات معينة في السلوك المستقبلي) .

٦) المراهقة Adolescence

كان الرأي السائد حتى اوائل العقد الثالث من هذا القرن هو رأي العالم (ستانلي هول) القائل ان ازمة المراهقة شديدة العنف بغض النظر عن الظروف الاجتماعية المحيطة بالمراهق [٦٢] .

تبدأ هذه المرحلة تقريباً في حدود الثانية عشر من العمر وتمتد الى الحادية والعشرين او مادون ذلك [٦٣] .

وهناك من يرى بانها تبدأ من سن (١٣ – ١٩) تقريباً وهي من اشد المراحل خطورة وإحراجا في حياة الطفل (الشاب) بعامة وفي تربيته وتنشئته الاجتماعية ونموه وتوافقه الاجتماعي خاصة اذ وصفها بعضهم بأنها فترة عواطف وتوتر وشدة تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق و التناقضات والمشكلات وصعوبات التوافق [٦٤].

---

(٥) مضر طه عباس ، الالتزام الديني والانتماء الاجتماعي والعدائية لدى مرتكبي جرائم العنف واقرانهم العاديين ، اطروحة دكتوراه في علم النفس ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، ١٩٩٧م ، ص ٢٦ .

(١) عفاف احمد عويس ، النمو النفسي للطفل ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٣م ، ص ٢٠٦ .

(٢) محمد حميد عارف ، الانثروبولوجيا التربوية ، مطابع التعليم العالي ، الموصل ، ١٩٩٠م ، ص ١١٠ .

(٣) د. عمر احمد همشري ، التنشئة الاجتماعية للطفل ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الاردن ، ٢٠٠٣م ، ص ١١٧ .

وتعني المراهقة لغةً :-

الغلام الذي قارب الحلم / مراهقة ويقال جاريه راهقة وغلام راهق وذلك ابن العشر الى إحدى عشرة .

الرهق : جهل الإنسان وخفة في عقله [٦٥].

اما اصطلاحاً فتعني :

المرحلة التي تمتد من نهاية الطفولة الى سن الرشد وتبدأ مع بدء البلوغ الجنسي لدى الاناث والذكور ومدتها حوالي ثماني سنوات الى سن العشرين [٦٦] .

٧) العقاب * Punishment

يحتل الثواب والعقاب موقعاً مهماً في مجال التعلم ** والتعليم وقيلت فيه الاراء الكثيرة ولسنا الان في صدد عرض جميع هذه الاراء او اغلبها بقدر ما نحن بحاجة الى ان بعض الاراء المعاصرة التي تدخل في اطار دراستنا .

فالثواب هو كل ما يبعث في الفرد الشعور بالراحة والرضا اما العقاب هو كل ما يبعث في نفس المتعلم في الفرد الشعور بالألم وعدم الراحة .

فالعقاب هو اسلوب يحرم على الفرد نشاطات تدخل في باب المحرمات كما انه يساعد على بناء قيمه ومعاييره واتجاهاته وعاداته السلوكية [٦٧] .

فالعديد من الباحثين يؤكدون ان المكافأة في حد ذاتها اكثر فاعليه من العقاب فالمكافأة والعقاب تكون بناءً على النمط السلوكي الذي يسلكه الفرد والتصرفات والحركات التي يسير في ضوئها ونطاقها [٦٨] .

---

(١) ابن منظور ، لسان العرب ، ج٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٩م ، ص ٣١٣٢ .

(٢) ابراهيم مدكور ، مصدر سابق ، ص ٥٣١ .

* اينما ترد كلمة العقاب في سياق الشرح والعبارات داخل مضمون الرسالة فان الباحثة تعني بها (العنف)

** التعلم تغير دائم نسبياً في سلوك قائم عن طريق الاستجابة الى موقف معين شريطة ان لا تكون صفات التغير ناتجة عن الغريزة الفطرية والنضج الفسيولوجي والحالات المؤقته للعضوية كالتعب والمرض والنوم واثر المخدرات انظر : جودت عزت عبد الهادي ، مصدر سابق ، ص ١٣ .

(٣) قاسم محمد كمر ، الاسرة والضبط الاجتماعي ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، قسم الاجتماع ، ٢٠٠٠م ، ص٧٢ .

(٤) اقبال محمد بشير ، ديناميكية العلاقات الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، بدون سنة طبع ، ص٧٨ .

والعقاب لغةً يعني :-

العقاب والمعاقبة ان تجزي الرجل بما فعل سوءاً [٦٩]

ويعني مفهوم العقاب اصطلاحاً : -

انه اقوى وسيلة لتحقيق الضبط الاجتماعي واخذ في المجتمعات البدائية صورة الانتقام الفردي وبظهور العشائر حُصر العقاب على الجرائم التي ترتكب داخلها ثم اخذ صورة الدية تخفيفاً لما يترتب على الانتقام الجماعي من اضرار ، وللعقاب صور قد يكون بدنياً كالجلد او مجرد سلب الحرية كالسجن او تقييد الحرية [٧٠] .

ويعرف العقاب ايضاً * :

انه الاستخدام المبني على التخطيط للخبرة المؤلمة لتعديل السلوك المستقبلي وهو دائماً مؤلم والتلاميذ يعانون منه نتيجة لتوقيعه نوعاً من الإيذاء والخسران .

٨) الطالب Student

ويعني باللغة العربية طلب اليَّ طلباً أي رغب والطلبُ جمع طالب [٧١] .

اما اصطلاحاً فيعني الطلبه :

فهم البنون والبنات الذين قبلوا في المدرسة على المسارات التعليمية قبل عشر سنوات وتتراوح اعمارهم بين ١٦ و ١٧ عاماً من العمر [٧٢] .

اما التعريف الاجرائي للطلاب :

هم الاطفال الذين تتراوح اعمارهم بين ١٣ – ١٦ سنة والملتحقون بالدراسة المتوسطة ومن الصف الاول الى الصف الثالث المتوسط .

---

(١) ابن منظور ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ٦١٩ .

(٢) ابراهيم مدكور ، مصدر سابق ، ص ٣٩٦ .

- تبنت الباحثه هذا التعريف لمصطلح العقاب ، انظر في ذلك :-

جابر عبد الحميد ، علم النفس التربوي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٤م ، ص ٥٢٣ .

(٣) ابن منظور ، لسان العرب ، ج ١٦ ، بيروت ، ١٩٧١م ، ص ٢٤٨ .

(٤) محمد عبد الكريم نافع ، اثر استعمال الاسئلة المتشعبة الاجابة والاسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف الاول الثانوي في مادة التاريخ ، تاريخ الادب والنصوص ، أطروحة دكتوراه في اللغة العربية ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٨م ، ص ٥٥ .

الفصل الثانـي

دراسـات سـابـقـة

تمـهيد

المبحث الأول : دراسـات عراقيـة

الدراسة الأولى : دراسة فضيلة عباس حسن الموسـومـة بـ

(واقع العقاب المدرسي في المرحلة المتوسطة واتجاهات المربين والطلبة نحوه)

دراسـة ميدانـية

الدراسة الثانية : دراسة أحلام جبار عبد الله الموسـومـة بـ

(السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد)

دراسـة ميدانـية

المبحث الثاني : دراسـات عربيـة

الدراسة الأولى : دراسة (محمد مصطفى أبو عليا) الموسومـة بـ

(اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي)

دراسـة ميدانـية

الدراسة الثانية : دراسة (عصام الفقهاء) الموسومـة بـ

(مستويات الميل إلى العنف والسلوك العدواني لدى طلبـة جامعـة فيلادليفيا وعلاقاتها الارتباطيـة بمتغيرات الجنس والكليـة والمستوى التحصيلي وعدد أفراد الأسرة ودخلها)

دراسـة ميدانـية

المبحث الثالث : دراسـات أجنبية

الدراسة الاولى : دراسة (امانـدا كنوت Amanda Knott) الموسومـة بـ

(العنف المدرسي والسلامة المدرسية) دراسـة نظريـة

الدراسة الثانية : دراسة (كارين سلوفسك Karen Slovks) الموسومـة بـ

(الصحة العقلية وأهمية كشف العنف) دراسـة ميدانيـة

تمهيد

عندما يرغب الباحث في البحث في موضوع معين لابد له من أن يعتمد على أسس علمية يرتكز عليها سواء أكانت نظرية أو ميدانية ، بهدف الوصول إلى الحقيقة التي يروم معرفتها وتتبع آثارها .

وتعد الدراسات السابقة الدليل والمنطلق العلمي للباحث خلال دراسته ، وقد يواجه الباحث صعوبات كثيرة باحثاً عن دراسة نظرية أو ميدانية من خلال الاطلاع على الأدبيات والمؤلفات العلمية و لا سيما عندما يكون موضوع الدراسة حديثاً مما يضطره إلى البحث عن دراسات قريبة من موضوع دراسته ، فيبذل جهداً في البحث عن دراسات قد تكون في بعض جوانبها متضمنة موضوعاً يمكن الاعتماد عليه كدراسة سابقة سواء كانت مباشرة او غير مباشرة بموضوع دراسته في اثناء البحث والاستقصاء قد يجد دراسات يعتمد عليها فتساعده في معرفة كيفية البحث والطريقة التي يبحث فيها وتكون عوناً في صياغة فرضيات دراسته أو الاستعانة بالفرضيات نفسها واعادة اختبارها مرة ثانية خلال دراسته والمقارنة بين استنتاجات الدراسات وتوصياتها السابقة ونتائج دراسته الميدانية وعند ذلك تعدّ من ضمن الدراسات التي تكون لها صلة مباشرة بدراسته ، كما إن الدراسات السابقة تنير الطريق للباحث في الاطلاع على الخطط المنهجية في أعداد الدراسات والوسائل الإحصائية المستعملة في التحليل والاستنتاج وهذا يساعده في الاسترشاد بها واتباعها عند إعداد دراسته .

فالعنف المدرسي موضوع حديث عند العودة إلى الدراسات السابقة في حدود علم الباحثة لم يُعثر على دراسات اجتماعية أو تربوية متخصصة بهذا الموضوع في قطرنا ، وان هذا المجال مازال في مرحلة البحث والاستقصاء ولا سيما في منطقتنا العربية ، باستثناء لبنان والأردن فقد حاز الموضوع فيها على اهتمام علماء الاجتماع وعلماء النفس . على عكس العنف السياسي الذي حاز على اهتمام العديد من الباحثين العرب والأجانب .

لقد وجدت الباحثة أن كثيراً من الدراسات خلطت بين مفهوم العنف والجريمة * لا بل حتى وسائل الأعلام تصنف كثيراً من الجرائم كالقتل العشوائي وعمليات الخطف بأعمال العنف فبدلاً من أن تصفها بصفة الأجرام نراها توصف بكلمة عنف وفي هذا ظلم كبير لمفهوم العنف وهذا مؤشر خطير يؤدي إلى اعتماد هذا السلوك من قبل كثير من المراهقين ، فماذا يسمي الباحثون الكلمات البذيئة والاستهزاء والتحدث بطريقة عصبية ؟ .

إن هذا الأمر جعل من مهمة البحث عسيرة فالدراسات التي سوف نستعرضها ارتبط بعض منها بمضمون الدراسة إلا أن الاختلاف جاء في التسمية التي أطلقت عليها ومن هنا جاءت الصعوبات التي واجهتها الباحثة إذ إعتمدت على المعاني المشتركة بين مفاهيم العنف والسلوك العدواني والعقاب .

لذا سوف نستعرض هذه الدراسات وكالآتي :

١. الدراسات العراقية .
٢. الدراسات العربية .
٣. الدراسات الأجنبية .

* هناك كثير من الدراسات عدت القتل جريمة عنف انظر دراسة : مضر طه عباس / مصدر سابق ، ص ١٠٩-١١٤ .

أولاً : دراسات عراقية

- **الدراسة الأولى**

دراسة فضيلة عباس حسن الموسومة بـ

(واقع العقاب المدرسي في المرحلة المتوسطة واتجاهات المربين نحوه)*

دراسة ميدانية

بدءاً تشير الباحثة إلى أن ضبط سلوك الطلبة يُعدّ من المشكلات التي تواجه العملية التربوية فلا بد من تهيئة المناخ التعليمي المناسب لمساعدة المتعلمين على اكتساب الأنماط السلوكية المرغوب فيها والتخلص من السلوكيات الخاطئة وان نظام الضبط المدرسي لا يستطيع ان يستغني عن الجزاء بجانبيه (الثواب والعقاب) لذلك اتجه علماء النفس والمربون إلى دراسة اثر هذين الجانبين في تعديل سلوك المتعلم ودفعه إلى التحصيل والانجاز وهما عاملان اساسيان في عملية الضبط والنظام ، الا ان الثواب يفوق العقاب في نتائجه كحافز للتعلم ** . وقد تكون العقوبة الطريق الوحيد لتعديل السلوك كما يذكر (جون ديوي Dewey) * .**

أوضحت الباحثة ان المدرسة تستخدم كلمة تأديب او ضبط السلوك كمرادف لكلمة عقاب الا ان العقاب ظل حتى يومنا هذا وسيلة يلجأ اليها المربون في تعديل سلوك مخالفات طلبتهم وضبطها .

أما أهمية الدراسة فتتجلى في كشف الواقع التربوي والتعرف على الأساليب التي تستخدم من قبل الهيأة التدريسية والإدارية في التعامل مع سلوك الطلبة عند مخالفتهم للنظام المدرسي كما تكمن اهميتها في تهيئة اداة جديدة لقياس الاتجاه نحو اساليب العقاب المستخدمة مع مخالفات الطلبة .

اما هدف الدراسة فكان يشير الى الاتي : -

---

* فضيلة عباس حسن / مصدر سابق .

** كمال دسوقي / علم النفس العقابي – اصوله وتطبيقاته ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٦١م ، ص ١٤ .

*** رمزية الغريب ، التعلم دراسه نفسيه – تفسيريه – توجيهيه ، ط ٤ ، القاهرة ، م كتبة الانجلو مصريه ، ١٩٥٩م ، ص ١٣٧ .

١) التعرف على واقع استخدام المربين للعقاب المدرسي .
٢) النتائج السلبية والايجابية المترتبة على استخدام العقاب المدرسي من وجهة نظر المربين والطلبة .
٣) معرفة اتجاهات المربين (المدير ، المعاون ، المدَّرس ، والمرشد تربوي) والطلبة نحو استخدام اساليب العقاب وبدائلها في المرحلة المتوسطة .

من اجل استقصاء المعلومات والحقائق التي تهدف الدراسة الوصول اليها فقد اختارت الباحثة عينة مكونة من { ٨٠٠ شخص (مديراً ، مديرة ، معاوناً ، معاونه ، مدَّرساً ، مدَّرسه ، مرشداً تربوي ، مرشده تربوية ، طالباً ، طالبه) } موزعين على تربية الكرخ الاولى والثانية ، والرصافه الاولى والثانية ، اخذت شعبه واحدة من الصفوف الثالثة في كل مدرسة وبطريقة عشوائية طبقية وذلك بالرجوع الى سجلات وزارة التربية ومديريات التربية في كل من الكرخ والرصافة .

ومن اجل الاجابة عن اهداف البحث فقد قامت الباحثه باعداد اداة تتكون من الاستبيانة المفتوحة وعلى ضوء ذلك توصت الى مجموعة من العبارات صيغت بأسلوب واضح في استبيانة مغلقة معتمدة ايضاً على بعض الكتب والدراسات السابقة ثم استخدمت مقياس الاتجاه المتكون من اساليب العقاب وبدائله .

توصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج استدلت عليها من واقع دراستها الميدانية نذكر منها :-

١) يعد المدير والمدرس والمعاون اكثر الاشخاص ممارسة للعقاب .
٢) تتم عملية العقاب بالمرتبة الاولى في غرفة الصف ، غرفة المدير ، غرفة المعاون
٣) اهم الاساليب التي تستخدم في التعامل مع مخالفات الطلبة من وجهة نظر المربين هي النصح والتوجيه ، استدعاء ولي امر الطالب الى المدرسة ، عقد مجالس الاباء والمدرسين ، تبليغ الوالدين بسلوك الطالب ثم ارسال الطالب الى الادارة . اما من وجهة نظر الطلبة فهي : استدعاء ولي امر الطالب الى المدرسة ، ارسال الطالب الى الادارة ، عقد مجالس الاباء والمدرسين ، التأنيب امام بقية الطلبة .
٤) اهم المترتبات الايجابية للعقاب هي حفظ النظام وحماية المجتمع ووقايته من الضرر وابعاد الطالب عن رفاق السوء واحترام المدرس وردع الطلبة الاخرين .

٥) اهم المترتبات السلبية للعقاب هي : كبت السلوك غير المرغوب فيه واللجوء الى الكذب ، وزرع المخاوف ، واللجوء الى الاساليب التحايلية وتثبيت السلوك العدواني.

٦) ان اتجاه المربين نحو الأساليب البديلة للعقاب اتجاه إيجابي .

٧) ان اتجاه الطلبة نحو الاساليب البديلة للعقاب اتجاه ايجابي .

٨) ان اتجاه المربين نحو اساليب العقاب اتجاه رافض في الاعم الاغلب .

٩) ان اتجاه الطلبة نحو اساليب العقاب اتجاه رافض بدرجة عالية .

١٠) الطلبة اكثر رفضاً لاساليب العقاب من المربين .

١١) يتشابه المربون والطلبة في اتجاههم نحو الاساليب البديلة .

تنهي الباحثة دراستها بجملة من التوصيات موجهه الى ادارات المدارس واهم هذه التوصيات : -

١. تجنب إدارات المدارس والمدرسين استخدام اساليب العقاب السلبية واعتماد الضوابط والتعليمات التي تحول دون استخدام اساليب العقاب القاسية ولا سيما وان النتائج قد اظهرت ان العقاب البدني من العقوبات الشائعة في المدارس المتوسطة العراقية خاصة مدارس البنين .

٢. تعزيز دور المرشد التربوي بمتابعة الظواهر السلبية العميقة وتوعية المدرسين وارشادهم الى كيفية متابعة نشاطات طلبتهم وضبط سلوكهم بالوسائل التربوية السليمة .

٣. اطلاع اولياء الامور باستمرار على سلوك ابنائهم وانواع المخالفات التي يرتكبوها ودعوتهم الى المدرسة .

٤. اعادة النظر في بعض مواد نظام المدارس الثانوية منها المادة (٤٣) و(٤٤) و (٤٥) و (٤٦) و (٤٧) الخاصة بالتوجيه والانضباط وجعل العقاب يتناسب مع الدافع او الحافز الذي ادى الى ارتكاب الذنب بدلاً من جعل العقاب مناسباً للذنب او المخالفة التي ارتكبها الطالب .

- **الدراسة الثانية**

دراسة احلام جبار عبد الله الموسومة بـ

(السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد) *

دراسة ميدانية

رأت الباحثة دراسة السلوك العدواني لطلبة المرحلة المتوسطة ايماناً منها بالاثار الجمة التي تركتها الحروب التي حدثت في قطرنا ومنها الاحباطات والضغوط العديدة ولا سيما على الطلبة المراهقين وذلك لان السلوك العدواني يتأثر بشكل مباشر بعدد كبير من المواقف ** والتي تكاد تستقر نسبياً وبشكل واضح في مرحلة المراهقة *** .

لذا فأن السلوك العدواني يبدو للباحثة مشكلة خطيرة تؤثر في التنمية الوطنية وتضعف الانتاج بشكل يتعارض وطموحات الانسان واهدافه المستقبلية [١] . ولقد شعرت الباحثة بهذه المشكلة حين رأت ان السلوك العدواني ذو ابعاد خطيرة على المراهق واسرته ومدرسته وعلى الحياة الاجتماعية والمجتمع بشكل عام .

تنحصر أهمية هذه الدراسة في الكشف عن السلوك العدواني ولا سيما الحركي واللفظي ومقارنة هذا السلوك على وفق متغيرات الجنس والمستوى الثقافي والاقتصادي للوالدين ولكون السلوك العدواني سلوكاً لا اجتماعياً ولا سوياً فالباحثة تركز على هذا الجانب باعتبار السلوك العدواني لطالب المرحلة المتوسطة هو انعكاس لوضع الاسرة الاجتماعي والثقافي والاقتصادي وان الكثير من الكبار الذين انحرفوا قد بدؤوه وهم في سن المراهقة [٢] .

تهدف الدراسة الى تحقيق مجموعة من الاهداف نذكر اهمها :

١. التعرف فيما اذا كان هناك فروق في متوسط درجات السلوك العدواني تبعاً لمتغير نوع العدوان .

---

* احلام جبار عبد الله / السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد / رسالة ماجستير في التربية وعلم النفس مقدمه الى كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٤م .

** Smart and ect , Preschool children development and relation ship , 2nd Ed . Newyork , Macmillan Publish ship , 1978, p 199 .

*** P. muris and ect , Howserious are command child hood fears behaviors , thermar , vol 38 ,2002, p198 .

(١) سعد عبد الرحمن / عملية التطبيع الاجتماعي وازمات التعامل والتعصب في مجتمعاتنا المعاصرة ، مجلة عالم الفكر ، مج١ ، ع١ ، الكويت ، ١٩٧٠م ، ص ٢١ .

(٢) عدنان الدوري / جناح الاحداث – المشكلة والسبب ، مطبعة ذات السلاسل ، الكويت ، ١٩٨٥م ، ص ١٩ .

٢. التعرف على الفروق في درجات السلوك العدواني تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث) .

٣. التعرف على الفروق في درجات السلوك العدواني تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي والدخل الشهري للوالدين .

وتحقيقاً لأهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على عينة من تربية بغداد بجانبيها الرصافة والكرخ / الأولى والثانية للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢ وضمت العينة طلبة المرحلة المتوسطة حصراً وبواقع (٤٠٠) طالب وطالبة موزعين على (٢٢٠) ذكوراً و(١٨٠) اناثاً وبطريقة عشوائية (السحب) من مرحلة الصف الثالث متوسط .

واستخدمت الباحثة الاستمارة الاستبانية وسيلة لجمع البيانات المطلوبة وحدد مقياس للسلوك العدواني على ضوء الاستبانة الاستطلاعية الاولية للباحثة فضلاً عن اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة متضمنة مقاييس السلوك العدواني .

اما الوسائل الاحصائية المستخدمة في الدراسة فهي كالاتي :-

١- الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين .

٢- T-Test لعينة واحدة لقياس مستوى العدوانية .

٣- تحليل التباين الاحادي Way Analysis of variance للمقارنة بين مستويات تحصيل الاب والام والدخل الشهري للاسرة .

اما النتائج التي تمخضت عنها الدراسة فهي كالاتي :-

١) ان معظم الطلبة لديهم سلوك عدواني وبدرجة متوسطة وقلة منهم لديهم هذه السلوكية بدرجة عالية ومثلهم لديهم السلوكية العدوانية بدرجة واطئة .

٢) ان متوسط درجة السلوك العدواني لدى الذكور هو اعلى من متوسط درجة السلوك العدواني لدى الاناث .

٣) لم يكن لمتغير التحصيل الدراسي للاب والام تاثير في ابراز السلوك العدواني لعينة البحث أذ ان (١٨٧) شخصاً كانوا يحملون شهادة الدبلوم و(١٥٩) شخصاً الشهادة الاعدادية و(٥٤) شخصاً ابتدائية .

٤) ان متغير الدخل ابرز تأثيراً في السلوك العدواني لعينة البحث .

بعد تحليل الباحثة لنتائج دراستها فقد استنتجت مجموعة من التوصيات التي تراها ضرورية في إغناء دراستها وهي :-

١) إعطاء الأهمية والدعم لدور المرشد التربوي في المدرسة الثانوية لما يملكه من امكانية في الحد من السلوك العدواني .

٢) الاهتمام بالانشطة اللاصفية وتوجيه الطلبة ذوي السلوك العدواني للمشاركة في هذه الانشطة .

٣) تشجيع مركز البحوث التربوية والنفسية على تصميم برامج إرشادية تسهم في خفض مستوى السلوك العدواني .

٤) إشراك اعضاء الهيأة التدريسية ومدراء المدارس وأولياء الأمور بدورات تربوية ونفسية لغر ض اطلاعهم على ابعاد السلوك العدواني واسبابه.

٥) ان تتضمن مناهج التدريس في المرحلة الثانوية مادة علم النفس .

ثانياً : الدراسات العربية

- **الدراسة الاولى**

دراسة محمد مصطفى ابو عليا الموسومة بـ

(اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي) *

* محمد مصطفى ابو علياء / اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي ، بحث منشور في مجلة دراسات تربوية ، الجامعة الأردنية ، ع ١ ، مج ٢٨ ، ٢٠٠١م .

دراسة ميدانية

يرى الباحث ان مصطلح العنف المدرسي مصطلحاً قديماً وقد ادرك المجتمع جدية هذه المشكلة وخطورتها في السنوات الاخيرة مما اضاف عناصر جديدة لوعي المجتمع والتربية العامة ويضيف الباحث ان العنف المدرسي هو استمرار العنف الاسري والمجتمعي ودعم ذلك بدراسة لـ(Craig) [١] للمجتمع الامريكي اذ اتضح من الدراسة ان نصف حالات العنف الجسدي ضد الاطفال في البيئة الامريكية تمت من قبل الوالدين تجاه الابناء واشارت دراسة (Rose) [٢] ان نسبة (٧٤%) من المعلمين والمعلمات يمارسون العنف الجسدي .

وتعد المرافقات النفسية للعنف مدمرة اكثر من العنف نفسه لانه اعتداء على احاسيس الاطفال .

وتنطلق اهمية الدراسة من مدى تعرض الطلبة للعنف المدرسي باشكاله المختلفة وبما يؤثر في شخصياتهم ولا سيما في الجوانب النفسية المتمثلة بالقلق وسوء التوافق المدرسي وتدني مفهوم الذات والعزلة والعدوانية وهذا بدوره يؤثر في مجمل شخصية المتعلمين ويعوق جميع مراحلهم التطورية الامر الذي يستدعي التدخل المبكر بتوفير البيئة المدرسية الامنة الخالية من العنف بهدف التقليل من تلك المترتبات وتبدو اهمية الدراسة في توجيه الانتباه الى الاثار السايكولوجية للعنف المدرسي وتطوير البرامج التربوية والاعلامية وبذل المزيد من الوعي بين الاسرة والمؤسسات المجتمعية بطرائق التعامل مع الطلبة والحد من ايذائهم .

تسعى الدراسة الى تحقيق مجموعة من الاهداف نذكر منها : -

١. تقصي اثر العنف المدرسي والجنس والمستوى الدراسي في القلق المدرسي .
٢. تقصي اثر العنف المدرسي والجنس والمستوى الدراسي في التكيف المدرسي .

ومن اجل تحقيق اهداف الدراسة اختار الباحث عينة تتكون من ٢٤٥ طالب وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن * اختارهم بالطريقة العشوائية المتعددة

---

(1) Craig . G. J . Human Development , New Jersey , Prentice Hall , 1996 .
(2) Rose . L. T. current uses of corporal Punishment in American Public , Journal of educational Psychology , 1984

* تم حديثاً انشاء مدارس في العراق يطلق عليها التعليم الاساسي وتضم المرحلة الابتدائية والمتوسطة (الصفين السابع والثامن) هما الاول متوسط والثاني متوسط .

المراحل وذلك باختيار (٦ مدارس) عشوائية من المدارس التي فيها مستوى الصفين السابع والثامن . وحدد اسماء الطلبة الذين تعرضوا للعنف والذين لم يتعرضوا له من قبل مديري المدارس والمرشدين التربويين اختار (١٢٥طالباً) لم يتعرضوا للعنف ومثلهم ممن تعرضوا له.

ولتحقيق أهداف البحث وتحليل النتائج وتفسيرها استخدم الباحث مقياس العنف المدرسي وذلك بالاعتماد على (دراسة البطش ١٩٩١م ودراسة الروسان ١٩٩٥م) وفي المعالجة الاحصائية اعتمد على تحليل التباين الثلاثي Way ANOVA (٢ × ٢ × ٢) لمعرفة اثر كلاً من العنف المدرسي (المتعرضون للعنف / غير المتعرضون للعنف) والجنس والمستوى الدراسي (سابع ، ثامن) في القلق والتكيف المدرسي إذ استخدام تحليل التباين لمرتين وقسم مستوى الدلالة ٠,٠٥ على (٢) وبذلك تكون الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٢٥ .

لقد استطاع الباحث في نهاية دراسته التوصل الى جملة من الاستنتاجات ومن أهمها :

١. فيما يتعلق بأثر العنف المدرسي والجنس والمستوى الدراسي في القلق فقد تبين ان الطلبة الذين تعرضوا للعنف اكثر قلقاً من الذين لم يتعرضوا له ، وان الاناث كن اكثر قلقاً من الذكور ، وعدم وجود فروق بين طلبة الصفين السابع والثامن في درجة شعورهم بالقلق .
٢. اما فيما يتعلق بأثر العنف المدرسي والجنس والمستوى الدراسي في التكيف المدرسي فقد اتضح ان المجموعة التي تعرضت للعنف كانت اسوأ تكيفاً من المجموعة التي لم تتعرض له ، فضلاً عن عدم وجود فروق بين الاناث والذكور في المستوى المدرسي ، واخيراً لم تكن هناك فروق بين طلبة الصفين السابع والثامن في درجة شعورهم بالتكيف.

لم تشر الدراسة الى أي توصيات لغرض الاستفادة منها .

- **الدراسة الثانية**

دراسة (عصام الفقهاء) الموسومة بـ (مستويات الميل الى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلاديفيا وعلاقاتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والكلية والمستوى التحصيلي وعدد افراد الأسرة ودخلها) *

دراسة ميدانية

يوضح الباحث ان الشباب يواجه مشكلات عديدة كالفقر والبطالة والادمان على المخدرات والمشروبات الروحية في المؤسسات التعليمية وتحد هذه المشكلات من انتاجية الشباب وتنعكس سلباً على سلوكهم وتدفع الفرد من دون وعي منه لتبني أنماط سلوكية تتصف بالميل الى العدوان واللجوء الى العنف في التعامل مع الآخرين وان استشراق الربع الأول من القرن الحادي والعشرين يبرز السمات الاجتماعية والاقتصادية التي يتوقع ان تسود في الربع الأول من هذا القرن الذي يشهد بداية تمزق مجتمعي وفوضى محلية وعالمية وتتصاعد الأعمال الإرهابية والتخريبية وتثقل الديون كاهل الحكومات والشعوب وتبدأ العصابات المحلية والعالمية بالظهور وتتعاون الدول في افشال العمليات التخريبية ويجري البحث عن حلول للأزمات المالية ويقل انتشار الأمراض ويتوقع ان يصبح عدد كبير من التقنيات الحديثة في متناول الجميع ومن هنا تبرز الحاجة لدراسة السلوك العدواني والميل الى العنف.

تحاول هذه الدراسة الوقوف على العوامل المؤثرة في درجة الميل الى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلاديفيا تمهيدا لايجاد السبل الكفيلة بضبطها .

الهدف من هذه الدراسة هو تحديد مدى انتشار الميل الى السلوك العدواني والعنف بين الشباب من خلال الاجابة عن الاسئلة الاتية :-

١- هل هناك ميل الى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادلفيا .

٢- اختلاف الميل الى العنف والسلوك العدواني باختلاف نوع الكلية والجنس والمعدل التراكمي .

---

* عصام الفقهاء ، مستويات الميل الى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلاديفيا وعلاقاتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والكلية والمستوى التحصيلي وعدد افراد الاسرة ودخلها ، بحث منشور في مجلة دراسات العلوم التربوية ، ع ٢ ، الجامعة الاردنية ، ٢٠٠١م .

٤- مدى مساهمة كل واحد من المتغيرات السابقة المستقلة في درجة الميل الى العنف والسلوك العدواني .

ولغرض التأكد من اهداف الدراسة اختار الباحث عينة من طلبة البرنامج الصباحي لجامعة فيلادلفيا والبالغة (٥٥١) طالباً موزعين الى (٣٨٨) ذكور و(١٦٣) اناث من ست كليات وبالطريقة العشوائية الطبقية .

اتبع الباحث المنهج المسحي الارتباطي متغيراً تابعاً هو درجة الميل الى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة الجامعة المذكورين آنفاً أما المتغيرات المستقلة فهي / الكلية ، الجنس ، المعدل التراكمي ، عدد افراد الاسرة ، دخل الاسرة .

استخدم الباحث مقياس طوره بالاستعانة ببعض من المقاييس المقننة المصممة اصلاً لتناسب مجتمعات اخرى وعُرب بنوده الى العربية ووزع أستبانة على مجتمع البحث .

توصل الباحث في نهاية دراسته الى جملة من النتائج اهمها ما يأتي :-

١) تبين ان (٤٥) طالباً أي بنسبة (٨،٢ %) لديهم ميل متوسط او شديد الى العنف والسلوك العدواني .
٢) درجة الميل الى العنف عند الذكور اعلى منها عند الاناث .
٣) درجة الميل الى العنف عند الطلبة الحاصلين على معدلات تراكمية متدنية اعلى مما لدى الحاصلين على معدلات تراكمية عالية .
٤) درجة الميل الى العنف لدى افراد الاسر قليلة العدد اقل منها عند الاسر الكثيرة العدد .
٥) ارتباط متغيري الكلية ودخل الاسرة بدرجة الميل الى العنف ضعيف الى حد يمكن تجاهله .

توصل الباحث في نهاية دراسته الى جملة من التوصيات نذكر منها ما يأتي :-

١. يرى الباحث ان العنف هو نتيجة حتمية لثقافة العنف والعدوان التي يكون الطلبة قد تشبعوا بها في منازلهم ، ومن هنا لا بد ان يربى الطلبة على العمل التشاركي

المبني على مبدأ التعاون ويتطلب ذلك مدخلاً جديداً للمناهج واساليب التدريس لان الانظمة التعليمية القديمة تغرس في نفوس الطلبة روح التنافس وحب السيطرة .

٢. ان تبدأ البرامج التي تهدف الى اصلاح السلوك الانساني بدءاً من الانتصار على الذات فإصلاح السلوك يكون من الداخل الى الخارج (Inside-out) وليس العكس

٣. يؤمن الباحث بأن السلوك الانساني نتيجة تفاعل ثلاث حتميات هي :

الحتمية الجينية ، (Genetic Determinism) والحتمية النفسية (Psychic Determinism) ، والحتمية البيئية(Environmental Determinism)

ثالثاً : دراسات أجنبية

- **الدراسة الاولى**

دراسة " امانداKnott Amanda " الموسومة بـ

(العنف المدرسي والسلامة المدرسية) *

دراسة نظرية

تستهل الباحثة دراستها بالاشارة الى ان السنوات الاخيرة وقفت امام كثير من حوادث العنف في المدراس ولا سيما ما حصل في مدرسة كولومباين العليا (Columbine High school) وقد يكون العنف طبيعياً وبدرجة مقبولة ولا يزيد على

- Amanda Knott , school violence and Safety Promotion , using information Effectively in education , 2002 .
.www. Tzafonet .org. il / mechkar /rc/

الفضاظة والكلام غير المهذب واستخدام العلكة ، والخطوة الاولى لضمان الا من في المدارس هو التعاون مع الطلاب من اجل قيام مدرسة آمنة .

ويعتقد جونسون (Johnson) ان اجهزة الاعلام مسؤولة مسؤولية كبيرة عن الترويج للعنف وتبريرها للعنف في بعض الاحيان ، فضلاً عن تغير الانماط السلوكية لحياة العائلة ومنها حالات الطلاق والافتراق وتاثيرها النفسي في اعضاء الاسرة وان ٧٥% من الاطفال سوف يواجهون مشاكل افتراق ابائهم لذلك فان الطلاق والفقر وانتشار المخدرات تؤثر في الابوة الصحيحة فالاطفال يكبرون وهم محاطون بالمراهقين والبالغين الشاذين وليس صعباً عليهم اخفاء الالات الجارحة في الحافلة او الحقيبة المدرسية .

ومن اجل وضع المعالجات لدراستها وضعت الباحثة جملة من الاسباب التي تؤدي الى سلوك العنف نذكر منها :

١- الانماط المتغيرة للحياة العائلية .

٢- الوصول السهل الى الاسلحة .

٣- استعمال المخدرات وتهريبها والانتساب الى العصابات .

٤-الشعور بالعزلة عن المجتمع والاحباط وعدم سماع العبارات التشجيعية .

ان الغرض من هذه الأطروحة هو التحري عن حوادث العنف في المدارس عبر الولايات المتحدة ووضع الإستراتيجيات للسلامة المدرسية .

اما نتائج العنف المدرسي فاوجزتها الباحثة بما يأتي :-

١- فقدان الابناء ومراقبة حوادث العنف والم العنف المدرسي تعدّ عوامل محرضة على سلوك العنف .

٢- اتخاذ الاجراءات لتامين السلامة المدرسية لان العنف ناتج عن تغير النظرة الى ذلك واعتباره عملاً مقبولاً وعادياً .

٥- العنف المدرسي ناتج عن سهولة الحصول على الاسلحة والمخدرات والانتماء الى العصابات .

بهدف الحد من هذا السلوك اقترحت الباحثة عدد من المعالجات نذكر منها :-

١. توفير الموظفين القادرين على تشخيص الطلاب الذين يشكلون خطراً على غيرهم ويشتركون في خصائص وهي :-
الذكاء – التهرب من المسؤولية – التشبه بممارسات الكبار – تعاطي المخدرات – المشاكسة في الشوارع – عدم الثقة بالاخرين – النزوع الى القتل .
٢. انشاء برامج " حل النزاعات " " Conflict Resolution " وهو تدريب الطلاب للتدخل مابين الطلبة الاخرين لفظ النزاعات داخل المدرسة قبل تطورها وهو من البرامج الفعالة وبالامكان ان يكون احد برامج الضبط المدرسي .
٣. برامج الثواب والعقاب Rewolrd /Punishment بهذه الطريقة يتمكن المدرسون من السيطرة على طلابهم .

- **الدراسة الثانية**

دراسة " كارين سلوفك " KAREN SLOVSK " الموسومة بـ

(بالصحة العقلية وأهمية كشف العنف) *

دراسة ميدانية

هذه الدراسة تناولت الصحة العقلية وتأثيرها في كشف العنف لدى الشباب ودور العنف في المجتمع وعلاقته بالقلق .

كانت العينة مكونة من (٥٤٩) طالباً من طلبة الصفوف الثالث وحتى الثامن اذ سجلت اقوالهم في خبرات العنف التي تعرضوا لها في الحاضر او في الماضي في المنزل او المدرسة او القرية سواءٌ كانوا ضحايا ام مشاهدين وطبق عليهم مقياس (أعراض الصدمة) الخاص بالأطفال Children's Trauma symptoms .

* Karan Lynne Slovsk , the mental health consequences of violence Exposure An Exploration of youth in aural setting (Rural communities), prentice Hall , New York , 1998 .

توصلت الباحثة في نهاية دراستها الى جمل من النتائج واهم هذه النتائج :-

١. تعرض نسبة كبيرة من الاولاد الى العنف سواء كانوا ضحايا ام مشاهدين .
٢. طلاب الصفوف الدنيا كانوا اكثر تعرضاً للعنف من طلاب الصفوف العليا .
٣. ياتي المنزل بالدرجة الاولى كمكان للعنف ثم المدرسة .
٤. ان العنف يولد حالة من القلق والغضب والانفعال والاكتئاب والصدمة الانفعالية الناتجة من العنف والتي من مظاهرها دقات القلب السريعة والشعور بالعجز .

مناقشة الدراسات السابقة

بعد ان استعرضت الدراسات السابقة في هذا الفصل الذي تضمن عرض وتحليل نماذج من الدراسات والبحوث السابقة من موضوع الدراسة وكان بعضا منها له علاقة شبه مباشرة بموضوع بحثنا وقد استطعنا في حدود معرفتنا في حصر بعض الملاحظات على تلك الدراسات وجدنا اختلافاً فيما بينها من ناحية المنهجية والادوات المستخدمة او من حيث طبيعة الدراسة نفسها من حيث كونها (نظرية او ميدانية) ومن البديهي ان يحصل مثل هذا الاختلاف تبعاً لاختلاف مرجعية الباحثين في العلوم السلوكية . وسوف نوضح ذلك في النقاط الاتية :-

١. لقد اشارت دراسة الباحثة (فضيلة عباس) ان اتجاه الهيئات التدريسية للعقاب اتجاه رافض ولكن في الوقت نفسه هم اكثر استخداماً لاسلوب العقاب ولم تشر الى الاسباب الحقيقية (اجتماعية – اقتصادية – نفسية) التي تكمن وراء استخدام هذا الاسلوب من قبل الهيئات التدريسية سوى المحافظة على النظام. ولا سيما وانها قد اشارت الى ان الثواب يفوق العقاب لغرض تعديل السلوك الا انها لم توظف ذلك في دراستها ولا سيما وان كثيراً من الدراسات اظهرت ان العقاب يعطل السلوك غير

المقبول بشكل مؤقت ومضاره اكثر من نفعه ، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت اليه دراستنا التي اكدت ان العنف لا يعد وسيلة من وسائل التربية .

الدراسة كانت بعنوان واقع العقاب المدرسي في المرحلة المتوسطة ولكن عينة الدراسة اختصرت على طلبة الصف الثالث المتوسط ولا يمكن معه التعميم من مرحلة واحدة .

٢. اظهرت دراسة (احلام جبار) ان السلوك العدواني لدى الذكور أعلى من السلوك العدواني لدى الاناث وهذا يتفق مع كثير من الدراسات الحديثة مما جعل الباحثة ان تشمل العينة من الذكور فقط .

فضلاً عن ذلك فالباحثة تبنت نظرية التعلم الاجتماعي الا انها لم توظفها في دراستها من خلال صياغة عبارات الاستبانة ، فضلاً عن أن العينة لم تكن متساوية أذ ان عينة الذكور كانت اكبر من الإناث .

٣. لم تبين دراسة (ابو عليا) اية توصيات لغرض الافادة منها فضلاً عن ذلك ان (١٢٥) طالباً لا يمكن لنا ان نعمم دراسة تتضمن هذا العدد القليل من الطلبة ، فضلاً عن ان الدراسة لم تتضمن اية معالجة لهذا السلوك .

٤. ان دراسة (عصام الفقهاء) قد أظهرت أن هناك علاقة بين المعدل التراكمي للطلبة ومستوى الميل الى العنف ، فليس كل من يتميز بمستوى تعليمي متدني ان يكون بالضرورة ذا ميول عدوانية .

- اكد على تفاعل العوامل الجينية والنفسية والبيئية للسلوك ألا نساني ، وهذا يخالف وجهة العلماء المحدثين الذين يؤكدون على دور العوامل البيئية في تكوين السلوك الإنساني، كما أشارت دراسة (Amanda Knott) .

اما دراستنا فقد اكدت على تاثير العوامل كافة على مثل هذا النوع من السلوك .

- اشارت دراسته الى ان المستوى الاقتصادي لا يؤثر في درجة الميل الى العنف وهذا مناقض لكثير من الدراسات التي اظهرت ان الحالة الاقتصادية لها دور كبير في كثير من المشاكل الاجتماعية وقد تكون نتيجة دراسته هذه نابعة من صغر العينة المستخدمة في الدراسة .

٥. كانت دراسة (اماند كنوت Amanda Knott) دراسة نظرية اعتمدت الباحثة على الادبيات المتوافرة وعلى قدراتها العلمية ومن المتفق عليه علمياً ان تكامل أي

دراسة يكون في ضوء احتوائها الجانبين النظري والميداني في الوقت نفسه . اما دراستنا فقد تضمنت الجانبين النظري والميداني .

٦.لم تشر دراسة (سلوفك Slovsk) الى اية توجهات او معالجات لغرض الافادة منها وتشترك معها دراسة (ابو عليا) .

٧. اغلب الدراسات التي اجريت كانت وليدة من رحم التربية وعلم النفس باستثناء دراسة (Amanda Knott) التي اكدت على دور العوامل الاجتماعية في احداث هذا السلوك .

ان التعرض لمواقع الخلل والقصور في بعض الدراسات لا يقلل من قيمتها العلمية بل بالعكس يستطيع الباحث الافادة من هذا الخلل لكي لا يقع فيه والالتزام بالجوانب الايجابية منه ومن خلال ملاحظتنا لذلك نستطيع ان نستخلص اهم المحاور المشتركة بين تلك الدراسات ومقارنتها بمحاور دراستنا :-

١. اعتمدت اغلب الدراسات الميدانية على عينة عشوائية (باستثناء دراسة سلوفسك Slovsk) اما دراستنا فقد اعتمدت على العينة العشوائية ايضاً .

٢. اغلب الدراسات الميدانية اعتمدت على مقاييس او نظريات جاهزة (أي اعدها مسبقاً منظرون غربيون) وان هذه المقاييس لا تتفق في الأعم مع ظروف مجتمعنا العربي والعراقي لانها اساساً تعبر عن وجهة نظر اجنبية وعن واقع غير واقعنا اما دراستنا فقد اعتمدت على خطوات تعبر عن واقع مجتمعنا وظروفه لكي تكون الدراسة اكثر موضوعية ولا سيما وان موضوعنا يعدّ الاول من نوعه في قطرنا لانه يركز على الحالة الاقتصادية والاجتماعية والانفعالية للمدَّرس وتأثيرها على سلوك الطالب .

٣. معظم الدراسات استخدمت الاستمارة الاستبانية المغلقة لجمع البيانات والمعلومات الاحصائية باستثناء دراسة Slovsk التي استخدمت المقابلة فضلاً عن المقياس المعتمد،اما دراستنا فسوف تستعمل اكثر من اداة لجمع البيانات منها :- الاستمارة الاستبانية (تشمل على اسئلة مفتوحة ومغلقة) والمقابلة الشخصية والملاحظة البسيطة مما يساعد على معلومات اكثر دقة وموضوعية .

٤. اغلب الدراسات كانت بحوثاً ميدانية باستثناء دراسة (Amanda Knott) ، اما دراستنا الحالية فتعتمد على جانبين متكاملين ومترابطين هما الجانب النظري والجانب الميداني .

٥. جميع البيانات اشارت الى توصيات تقليدية ولم تضع معالجات باستثناء دراسة (Amanda Knott) ودراستنا الحالية سوف تفيد من معالجة دراسة (Amanda Knott) مع ما يتلائم وظروف مجتمعنا .

٦. معظم الدراسات اكدت على اتباع المدرس أسلوب العنف مع الطالب بهدف وقاية المجتمع من ضرره والمحافظة على النظام كما في دراسة (فضيله عباس) او بسبب الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للعائلة كما في دراسة (احلام جبار) ولم تخوض اغلب الدراسات في كون المدَّرس هو جزء من تلك الاسباب وقد يكون عاملاً مساعداً ايجابياً او سلبياً للطالب والتي سوف تركز دراستنا في جزء منها على هذا الجانب .

٧. اعتمدت اكثر الدراسات على تحليل التباين والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري اما دراستنا فقد اعتمدت على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومربع كاي والوسط المرجح والوزن المئوي واختبار T.Test .

من خلال هذا العرض الموجز نود ان نبين ان البحث الحالي اختط لنفسه منهجه الخاص اذ يعدّ البحث الوحيد الذي سوف يركز على المدرسة وما تلعبه من دور في اشاعة مثل هذا النوع من السلوك او الحد منه .

تمهيد

العنف كأي سلوك يقوم بهِ الإنسان له أسباب متعددة بعضها ذاتي يرجع الى تكوين الإنسان الجسمي والنفسي وبعضها اجتماعي يرجع الى ظروف نشأته وتربيته في البيت والمدرسة ومع الزملاء وبعضها موقفي يرجع الى ظروف الموقف الذي يرتكب فيه العدوان .

وتختص العلوم السلوكية بدراسة سلوك العدوان لمعرفة اسبابه الذاتية والاجتماعية والموقفية والوصول الى القوانين والنظريات التي تفسره حتى يمكن التنبؤ به والتحكم فيه بالوقاية والعلاج .

والعنف ظاهرة سلوكية وجدت منذ ان وجد الانسان على وجه الارض ويرجع تاريخها الى المجتمع الانساني الاول منذ حادثة قابيل مع اخيه هابيل وشهدت البشرية مظاهر متعددة من القسوة والبربرية . فالعنف لا يولد الا العنف لكونه يتنافى مع طبيعة التكوين البشري .

وهناك عدد من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة وما اكدته سيرة اهل البيت والصحابة عليهم السلام مما يدلل على ان معاملة الانسان لاخيه الانسان قائمة على مبدأ السلم والعفو والتسامح ، اما القسوة والعنف فهما الاستثناء ولا يلجأ اليهما الا العاجزون عن التعبير بالوسائل الطبيعية السلمية عن افكارهم .

ان الدين الاسلامي رفض اشكال العنف كافة ودعا الى المحبة والرفق واللين والاخاء كما يتجلى ذلك في قوله تعالى ﴿ ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ﴾ [١] .

وحديث رسولنا الاعظم ﷺ : (تحابوا تسقط الضغائن بينكم) [٢] .

وعن أمير المؤمنين الامام علي بن ابي طالب عليه السلام قال : (شر الناس مضن لا يعفو عن الزلة ولا يستر العورة) . وقوله ايضاً (بالعفو تستنزل الرحمة) [٣] .

---

(١) سورة النحل ، الاية ١٢٥ .

(٢) الوسائل ، باب ٨٣ .

(٣) نفس المصدر .

المبحث الاول

نبذة تاريخية عن العنف

لقد حظي العنف عموماً باهتمام نخبة من الباحثين الاجتماعيين والسياسيين والنفسيين وفي أوربا عكست الأفكار التي سادت في القرون الثلاثة الأخيرة اهتماماً واضحاً بالطبيعة البشرية وعلاقة الفرد بالدولة لتشمل في مضمونها العنف .

أوضح العالم (فردريك انجلز ١٨٢٠-١٨٩٥ Feredrich Engles) ان نظرية العنف ظهرت خلال الشرح المكرس للاقتصاد السياسي وان الاستعباد يشكل المنشأ والواقع الاساسي لمجمل التاريخ وان الملكية المؤسسة على العنف التي ظلت سائدة حتى ايامنا هذه هي مؤسسة تقوم على العمل الاستعبادي البدائي فتفسير جميع الظاهرات الاقتصادية يكمن في اسبابها السياسية أي في العنف [١].

ان الشعوب التي تعيش تحت القهر والحرمان اكثر تقبلاً للعنف واقل استهجاناً له من غيرها التي لم تعرف القهر او تلك التي تعيش في كنف الحب والرحمة والمودة [٢].

وركز المختصون في تصديهم للعنف على الطبيعة البشرية من ناحيتين هما : (الطبيعة الخيرة والطبيعة الشريرة)

أكد العلامة (ابن خلدون١٣٣٢-١٤٠٦ Ibn Khaldun) ان العنف هو جزء من الطبيعة البشرية ذاتها (ومن اخلاق البشر فيهم الظلم والعدوان) [٣].

اما الفيلسوف (توماس هوبز ١٥٨٨-١٦٧٩ Thomas Hobbes) فكان يرى ان الطبيعة الإنسانية مشبعة بالعنف وان عدم استقرار التنافس بين الناس يعرضهم للمأكلة العالمية وحرب الجميع ضد الجميع [٤] .

---

(١) فردريك انجلز ، نظرية العنف ، ترجمة محمد عيتاني ، دار ابن خلدون ، بيروت ، ١٩٧٦، ص١٤٩ .

(٢) علاء الدين القباني ، سايكولوجية العنف في العراق ، مقال منشور في مجلة النبأ ، ع٤٨، ٢٠٠٠ .

htt:// www. An an abaa. Org ، nba51 ، Khetab. Htm . 34k

(٣) علي عبد الواحد وافي ، مقدمة ابن خلدون ، ط٣ ، دار نهضة مصر ، القاهرة ، بدون سنة طبع ، ص٤٨٢

(٤) فيليب برنو ، العنف وعلم الاجتماع في المجتمع ، ترجمة الاب الياس زحلاوي ، ط ٢ ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٨٥م ، ص ٩٥ .

كما يرى المفكر (جان جاك روسو ١٧١٢-١٧٧٨ Jan Jack Roso) ان العنف لا يمثل حالة طبيعية وان الطبيعة البشرية خيرة واصيلة وان التطور والتقدم هو الذي افسد طبائع الافراد وسبب شقاءهم واقام الفروق بينهم مع ان الطبيعة خلقتهم احراراً) [١] ، وان المجتمع هو الوحيد القادر على ازالة هذه الشرور [٢] .

اما عالم الاجتماع الالماني (كارل ماركس ١٨١٨ – ١٨٨٣ Karl Marx) فقد انصب اهتمامه على العنف الثوري الذي يقع بين الانظمة الاجتماعية والحضارية وقد عد العنف ضرورياً لتجاوز الخلل الذي يصيب البنى الاجتماعية فهو الاداة التي تحل بواسطها الحركة الاجتماعية مكانها وتحطم اشكالاً سياسية جامدة وميته [٣] .

وقد ارجعت المدرسة الصراعية التي ينتمي اليها ماركس (العنف) الى جذر واحد وهو الملكية الخاصة وان العنف هو ظاهرة تاريخية لاينتمي الى الطبيعة البشرية واذا زالت اسبابه وهي الملكية الخاصة والانقسام الطبقي اندثر تماماً وحل الود والوئام [٤].

وجند ماركس استعمال اساليب العنف الثوري لمواجهة اعداء الطبقة العاملة التي تعتمد عليها النظم الاقطاعية والراسمالية وتحطيم نفوذ الطبقات المستغلة والظالمة وتسلطها على جماهير الشعب والوقوف بوجه الظلم والاستبداد والقهر الطبقي الذي يمارسه الحكام المتجبرون [٥].

اما عالم النفس سيجموند فرويد (1856– 1939 . Sigmand Frued) فيرى ان العدوان غريزة فطرية في الانسان تدفعه الى الاعتداء والقتل [٦].

---

(١) عبد الباقي زيدان ، التفكير الاجتماعي – نشأته وتطوره ، مكتبة القاهرة ، مصر ، ١٩٧٣ م ، ص١٤٥ .

(٢) د. قيس النوري ، تطور الفكر الاجتماعي – رؤية تحليلية شمولية ، مكتبة الطلبة الجامعيين ، الاردن ، ٢٠٠١م ، ص٢٥٠ .

(٣) فيليب برنو ، مصدر سابق ، ص ٤٨ .

(٤) محمد سبيلا ، الجذور النفسية والاجتماعية للعنف ، جريدة انوال المغربية ، الملحق الثقافي ، ع١٦ ، ١٩٨٧

(5) K,Mark, selected writings in sociology and social philosophy , Apelican Bok , Middlesex , England , 1967, P.P 186-188.

(6) Kelly shaver , principles of social psychology canbridge winthrop publishers, inc, 1973, p44 ,

المبحث الثانـي

الاتجاهات السوسيولوجية لتفسير ظاهرة العنف

ان أي منظور فكري لا يستطيع ان يحدد ويفسر كل الحقيقة وانما جزءاً من هذه الحقيقة الاجتماعية المتعددة الأبعاد ، فالعنف كأي سلوك له جذر بيئي واخر ذاتي ينقل من خلال الاستعدادات التي تنقل من الآباء الى الأبناء ومن ثمّ فانه سلوك ناتج عن تفاعل نوعين من الدوافع هما الدوافع الفسيولوجية والاجتماعية وعليه فلابد من اعتماد اكثر من مدخل نظري لتفسير ظاهرة العنف المدرسي .

ان جل اهتمام الباحثين في علم الاجتماع وعلم النفس تركز على انواع كثيرة من العنف منها : العنف المادي ، العنف المعنوي ، العنف الديني ، العنف الاسري ونتيجة للظروف الاجتماعية التي تمر بها بعض المجتمعات قد يظهر كثير من المشكلات منها (مشاكل الحروب) والتي تترك اثاراً اقتصادية واجتماعية ونفسية على طبيعة النفس البشرية فقد توجهت الأنظار في العقود الأخيرة من القرن الماضي الى الاهتمام بظاهرة العنف المدرسي الذي يكون استمراراً للعنف الأسري خاصة والمجتمعي عامة وقد اشار المفكر (كارل مانهايم Karl Mannhem 1893-1947) الا ان الفرد وليد الظروف الاقتصادية والاجتماعية والاقتصادية المحيطة به [١].

وعلى الرغم من حداثة الموضوع وتباين آراء المنظرين واختلاف وجهات نظرهم فبإمكاننا تلمس بعض الاتجاهات الفكرية والسيوسولوجية التي تناولت العنف ومن أهمها :

اولاً : نظرية التبادل الاجتماعي Social exchange theory

ثانياً : نظرية التفاعل الرمزي Symbolic interaction theory

ثالثاً : فكر الدور الاجتماعي Social role thought

---

(١) عبد الباسط عبد المعطي ، اتجاهات نظرية في علم الاجتماع ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، ١٩٨١ ص٤٤٢ .

اولاً : نظرية التبادل الاجتماعي Social Exchange theory

تعود جذور هذه المدرسة الى المذاهب الفكرية في علم الاقتصاد وعلم الانسان وعلم النفس ومن ابرز روادها (بيتر بلاو – جورج هومانز – مالينوفسكي –ثبوت كلي – سكنر)[١].

ان هذه المدرسة بامكانها تفسير جميع انماط العلاقات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي للافراد والجماعات [٢].

وترى انه اذا قام شخص ما بسلوك عدواني ضد شخص اخر فلابد ان تكون النتيجة سلوكاً عدوانياً مماثلاً [٣] ، ويمكن ان يوجه العنف ضد المؤسسة الاجتماعية سواء كانت اسرة او مدرسة او مؤسسة اقتصادية او اجتماعية وحتى ضد المجتمع (العنف بنائياً) [٤] ، فالسلوك المضاد هو استجابة للعنف الذي تمارسه مؤسسات المجتمع ضد الفرد المتجسد في الجزاءات والضوابط [٥].

وجورج هومانز يرى ان النشاط اذا كان مصحوباً بمكافأة فان الفرد سيكرر نشاطه املاً في الحصول على مزيد من المكافأة وهذه المكافأة هي التي تقوي العلاقات الاجتماعية [٦] ، ويتفق معه في هذا الرأي رائد المدرسة السلوكية في علم النفس سكنر [٧] ، وهذا مايسمى في علم النفس التعزيز الإيجابي وما يقابله من أساليب التعزيز السلبي .

---

(١) بوتول جاستوف ، تاريخ علم الاجتماع ، ترجمة محمد عاطف غيث وعباس التربيني ، الدار القومية للطباعة والنشر ، مصر ، ١٩٦٤ ، ص٦٣ .

(٢) د. احسان محمد الحسن ، موسوعة علم الاجتماع ، الدار العربية للموسوعات ، بيروت ، ١٩٩٩ ، ص٥٧٧ .

(٣) د. معن خليل عمر ، نظريات معاصرة في علم الاجتماع ، عمان ، دار الشروق ، ١٩٩٧ ، ص١٧ .

(٤) مضر طه عباس ، مصدر سابق ، ص٦١ .

(٥) حسنين توفيق ابراهيم ، مصدر سابق ، ص١٥٢ .

(٦) د. احسان محمد الحسن ، مصدر سابق ، ص٥٧٨ .

(٧) د. علي الشوبكي ، المدرسة والتربية وادارة الصفوف ، مكتبة الحياة ، بيروت ، بدون سنة طبع ، ص٧٨ .

اما بيتر بلاو فيرى ان القوة والقسر تقلل من قيمة الخدمات المقدمة ويتفق معه التربويون فيرون ان العقاب يقلل من علاقة الاحترام المتبادل فالسلوك الذي يعاقب عليه الفرد يختفي لفترة ويعاود الظهور مرة اخرى [١] ، فسلوك العنف داخل المدرسة هونتاج عملية تبادلية – Reciprecal بين الطالب والمدرس والظروف الاجتماعية الاخرى [٢] .

ثانياً : نظرية التفاعل الرمزي Symbolic interaction theory

ان جذور هذا الفكر ترجع الى المذهب البراجماتي (الذرائعي) وابرز رواده جورج هربرت ميد – جون ديوي – جورج هربرت بلومر – تشارلز كولي – وسي رايت ملز .

فالتفاعل الرمزي هو ذلك النشاط الذي يفسر من خلاله الناس افعال بعضهم وتصرفاتهم وايماءاتهم على اساس المعنى الذي يضفيه هذا التفسير على تلك التصرفات [٣] .

وترى هذه المدرسة أن سلوك الفرد والجماعات ما هو الا تجسيد للرموز التي يشاهدها الفرد ويتأثر بها سلباً او ايجاباً بشكل مباشر [٤] ، وان العمليات المعرفية تؤدي دوراً اساسياً في ظهور السلوك العدواني بين الافراد فطريقة ادراك الفرد للعلاقات مع الاخرين باستطاعتها ان تكبح العدوان او تسهله [٥] . ويرى(جورج هربرت ميد)ان الاشارات تعني بداية السلوك الاجتماعي ولها مدلولات اجتماعية لمن يشاهدها كتحريك اليد والاصابع وان هناك فهماً مشتركاً من قبل افراد المجتمع لهذه الاشارات [٦] . فمثلاً

---

(١) معن خليل عمر ، نقد الفكر الاجتماعي المعاصر ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ، ١٩٧٨ ،ص١٣٤

(٢) محمد مصطفى ابو عليا ، مصدر سابق ، ص ١٠٢ .

(٣) د. محمد على محمد ، علم الاجتماع السياسي ، مصدر سابق ، ص٣١٧ .

(٤) د. احسان محمد الحسن ، مصدر سابق ، ص ٥٧٥ .

(٥) مطاوع محمد بركات ، العدوان والعنف في الاسرة ، مجلة عالم الفكر ، ع ٢ ، مج ٢٧ ، الكويت ، ١٩٩٩م ، ص ٢٦٥ .

(٦) د. احسان محمد الجسن ، مصدر سابق ، ص ٥٧٥ .

ان المدرس حين يحرك اصبعه تعبيراً عن التهديد والوعيد للطالب فأن مثل هذه الصيغة الرمزية تفهم على انها سلوك عدواني موجه ضده وما يترتب على ذلك السلوك من ردة فعل معينة تحدياً او دفعاً للضرر ، وهنا تتداخل عملية التبادل الاجتماعي مع التفاعل الرمزي .

ثالثاً : فكر الدور الاجتماعي Social role thought

ان هذا الفكر انسلخ من فكر التفاعل الرمزي لذلك نجد ثمة اتفاقاً في كثير من القضايا التي تمر بها عملية التفاعل الاجتماعي ونحن لسنا في صدد الحديث عن تلك المواقف وما يهمنا هنا هو ماذا يلعب دور المدرس في التأثير على شخصية الطالب المستقبلية .

وقد يمارس الفرد عدة ادوار اجتماعية تؤثر بشكل كبير في سلوكه اليومي والاجتماعي فقد يكون المدرس اباً او ابناً فضلاً عما يحمله من اعراف ومعتقدات وخبرات كلها تؤثر بشكل كبير في تصرفاته وتفاعله وسلوكه اليومي مع المحيطين به ولاسيما الطلاب ، فالمكافأة والعقوبة قد تعززان سلوكاً سواء كان هذا السلوك ايجابياً ام سلبياً مما يؤدي الى اكتساب ونشوء سلوكيات معينة تنتقل عن طريق الملاحظة والتعلم.

وقد أكد ميلر (Maller) الذي يتبنى هذا الفكر ان الطفل يكتسب مكانته ويتعلم دوره من خلال تفاعله مع الاخرين ويتعلم الطفل دوره عن طريق التعلم من خلال الملاحظة والمواقف المختلفة ، فهذه المواقف تعلمه الادوار الاجتماعية [١].

والفرد منذ بداية حياته يتدرب على اشغال الادوار الاجتماعية عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية [٢].

---

(١) عبد الله زاهي الرشدان ، علم اجتماع التربية ، ط ٢ ، دار الشروق ، عمان ، ١٩٩٨م ، ص٤٢ .

(2) Talcott parsons , toward General theory of action , Arvada university Press , Cambridge , 1952 ,p22.

ويتمكن الطفل من خلال عملية التقمص من اكتساب الادوار الاجتماعية واستبطان المفاهيم والتصوات والعقائد والقيم السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه ويتم هذا الاكتساب عبر سلسلة من العلاقات والفعاليات الاتصالية التي يقيمها الفرد مع الاشخاص الذين يحيطون به خلال عملية التنشئة الاجتماعية للطفل ويتعلم الادوار وانماط السلوك من خلال تقليده المحيطين به (النماذج) ويكتسب ويتعلم اتجاهاتهم [١].

فدور المدرس هنا ينحصر في ادائه وممارسته التي تتميز بها شخصيته ومكوناتها الثقافية والتي تؤثر في تفاعله الاجتماعي مع المجتمع المحيط به فهو ينقل بعض السلوكيات التي اكتسبها من محيطه سواء كان اسرياً ام مدرسياً ، فهذه السلوكيات تخزن في اللاشعور وعند ممارسة دور المربي مع طلابه فقد تظهر هذه السلوكيات كممارسة العنف البدني او اللفظي فهو يمارس على طلابه ما مورس عليه في الماضي فتصبح عمليه تصيرية يقوم بهذا الدور بعضاً من طلبته مستقبلاً .

(١) شفيق علاونه ، سايكلوجية النمو الانساني ، دار الفرقان ، عمان ، ١٩٩٤م ، ص ٦١ . كذلك انظر الى : ميشيل دبابنه ونبيل محفوظ ، سايكلوجية الطفولة دار المستقبل ، عمان ، ١٩٨٤م ، ص ٩٢ .

المبحث الثالث

الاتجاهات النفسية لتفسير ظاهرة العنف

اولاً : اتجاهات نفسية تقليدية

اعتمدت المؤسسات التربوية في بداية نشوئها في معالجة ظاهرة العقاب المدرسي (العنف) على النظريات التقليدية لعلماء القانون كنظرية الانتقام Revenge theory وهي من اقدم النظريات التي عرفها الانسان وان كثيراً من الدول النامية ولاسيما العربية مازالت تستخدم هذه النظرية في معالجة تلك الظاهرة وهذه النظرية ليست لديها قيمة اجتماعية ، وكان عقاب الطالب بدافع الانتقام والنظام يقوم على القمع والتأديب [١] .

ثم ظهرت النظرية الوازعه (الرادعة) [٢] Deterrent theory وهي اول نظرية تتخذ معنى اجتماعياً والعقاب وسيلة لمنع الاخرين وردعهم فالعقوبة وسيلة تحوَّل دون الخروج عن القاعدة والهدف من عقوبة الطفل لكي لا يعود الى العمل السيء ويمتنع الاخرون عن تقليده فوظيفة العقاب هي وقائية صرفه [٣] .

والنظرية التي لاقت قبولاً لدى علماء الاجتماع والمربين هي نظرية الوقاية او الحماية Preventive theory وتمثل مذهب المحدثين من علماء التربية الذين ينادون بالحرية امثال جون ديوي J.Dewey ومنتسوري Montessori فالطفل الذي يعبث بالنظام ويمنع افادة زملائه من الدرس يجب ان يوضع في معزل عنهم كي لا يستطيع

---

(١) صلاح عبد الحميد مصطفى ، الادارة المدرسية في ضوء الفكر الاداري المعاصر ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨٢م ، ص ٧٠ .

(2) M.D .ship man , the sociology of the school , London , long man ,1970 , p117 .

(٣) اميل دوركهايم ، التربية الاخلاقية ، ترجمه السيد بدوي ، وزارة التربية ، القاهرة ، ١٩٧٤م ، ص ١٥٦ .

مضايقتهم ومعاقبة الطالب بالعزل والخروج من الصف [١] ، اما نظرية الاصلاح Reformative theory فأنها من اكثر النظريات تقدماً واستنارةً ويصفها بروبيكر Brubacher بأنها النظرية المربية [٢] وتؤكد ضرورة مراعاة الفروق الفردية بالتعامل مع الطلبة ، ومن الخطأ ان يستمر المدرسون بمعاملة الطلبة معاملة واحدة في العقاب وان الغرض من العقاب هو الاصلاح ولا بد من استعمال الحكمة فيه بوزن العقاب [٣] .

والنظرية الاخيرة هي نظرية الجزاء الطبيعي Natural Retribution theory ومن ابرز روادها جان جاك روسو ، فهي تعتمد على الثقة في عدالة الطبيعة ، فهو اذ يقول لا يصح مطلقاً ان توقع العقوبة على انها النتيجة الطبيعية لما اقترفه الاطفال من اعمال سيئة ومن المؤمنين بهذه النظرية هربرت سبنسر اذ يرى ان خير سنه تتبع في تأديب الطفل هو ان يكون جزاؤه من جنس عمله اما ضربه وتوبيخه فأن ضررها اكثر من نفعها [٤] .

ومن خلال تتبعنا لقوانين التربية والتعليم نلحظ تأثرها بكثير من النظريات تارة تأثر سلبي وآخر ايجابي للحد من العنف الذي يستعمل مع الطلبة .

وقد لاقت هذه النظريات انتقاداً شديداً ولاسيما بعد ظهور الحركات الانسانية في القرن الثامن عشر والتي تزعمها بيكاريا وجيرمي بنشام ثم ظهور الحركة الخيرية التي اكدت على كرامة الانسان وعقلانيته وحملت المجتمع جزءاً من المسؤولية عند اساءة الفرد [٥] ، ثم ظهرت اتجاهات حديثة اتبعها علماء النفس والتربية والتي سوف نتناول بعضاً منها .

---

(٤) محمد عطيه الابراشي ، الاتجاهات الحديثة في التربية ، ط ٧ ، دار احياء الكتب العربية ، القاهرة ، ١٩٦٦م ، ص ٢٠٢ .

(١) فضيلة عباس حسن ، مصدر سابق ، ص ٥١ .

(٢) الابراشي ، مصدر سابق ، ص ٣١١-٣١٢ .

(٣) محمد فوزي العتبل ، التربية عند العرب مظاهرها واتجاهاتها ، الدار المصرية للتأليف والترجمة ، القاهرة ، ١٩٦٦م ، ص ١٥ .

(٤) فضيلة عباس حسن ، مصدر سابق ، ص ٥٣ .

ثانياً : اتجاهات نفسية حديثة

١) نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis theory

ويطلق عليها نظرية العدوان الفطري ومن ابرز روادها (فرويد ومكدوكل Frued & Macdocil) ، وكانت وجهة نظرها تنبثق من رؤيا مفادها ان الانسان كالحيوان تسيطر عليه بعض الغرائز الفطرية كغريزة العدوان ولكي يشبع هذه الغرائز فهو يسلك سلوكاً عدوانياً فهذه الغريزة هي التي تدفعه الى العدوان والمقاتلة [١] .

ويشير فرويد الى ان الغرائز البشرية تتألف من غرزتين هما غريزة الموت وغريزة الحياة اللتان تمدان الانسان بالطاقة الحيوية .

فغريزة الحياة او التي ندعوها (بالغريزة الجنسية) هي المسؤولة عن كل رباط ايجابي والتقارب والتوحيد لتكوين وحدات اكبر [٢] ، اما غريزة الموت فارجعها فرويد الى الدوافع العدوانية التي تقوم على التدمير و التخريب والعدوان الموجه نحو الاخرين وتهدف الى اعادة الفرد الى حالة الجمود وانعدام الحياة [٣] ، وراى ايضاً انه لابد من تصريف العدوان الكامن في الانسان بايجاد مخرج له بطريقة مقبولة اجتماعياً والا سيكون مدمراً للذات وللاخرين او يتجه الى سلوك عنيف او يؤدي الى امراض نفسية كالعصاب والقلق [٤]، ان الطاقة العدوانية Aggression Engrgy تتولد لدى الانسان بصورة مستمرة وان السلوك العدواني هدفه تصريف هذه الطاقة سواء ضد النفس او ضد الاخرين [٥]. والتعبير عن المشاعر

---

(١) د. مصطفى احمد تركي ، دراسات في علم النفس والجريمة ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٩٦م ، ص ٦٢ .

(2) Kelly shaver , principles of social psychology , Cambridge , Winthrop Publishers , Inc , 1977 ,p.449.

(3) John Wfoul scott, Aggeressiom chicige, the university of Chicago press, 1967 , p.440

(4) ليندا دافيدوف ، السلوك الاجتماعي ، ترجمة سيد الطواب ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ، جـ١٠ ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ص٥٠٩ .

(5) S. Frued , Why , the standard Edition of the complete psychological works of sigmond frued vol. 22 , new york , clarkevin, 1964, p268 .

العدوانية يمنع الميول العدوانية ويطلق عليه (بالتنفيس) وهنا يلتقي مع (جورج سيمل) بخصوص ما طرحه عن (صمامات الامان) التي تعمل على تخفيف اثر الصراعات وتحويلها الى صراعات وظيفية [١].

أما (ميغارجي) فيرى ان غريزة العدوان تدل على ان العنف هو الشكل الطبيعي الذي يتخذه السلوك العدواني ما لم توقفه قوى كابحة وفي هذا الصدد يؤكد (فرويد) على ممارسات التنشئة الاجتماعية الهادفة إلى تعزيز الكوابح المضادة للعنف [٢].

وهنا ياتي دور المدرسة كونها احدى وسائل الضبط التي تمارس اساليب ووسائل اما للحد من سلوك العنف او وسيلة تسهل وتغذي هذا النوع من السلوك ، علماً ان البيئة المدرسية تظم مدرسين وطلبة من بيئات اجتماعية متباينة وهنا يبرز دور المدرس الذي يمتلك وعياً تربوياً في كيفية امتصاص سلوك العنف عند بعض الطلبة وبأية طريقة يتم التنفيس عن هذا السلوك .

٢) نظرية الاحباط – العدوان Frustration and Aggression theory

تعد هذه النظرية من النظريات النفسية الاولى في دراسة العدوان ومن ابرز علمائها (جون دولارد Gon Dollard وميللر Miller)

ربطت هذه النظرية بين العدائية والاحباط معتبرة اياه نتيجة من نتائجه وان حدوث السلوك العدواني يستلزم وجود الاحباط الذي يقود الى شكل من اشكال العدوان [٣].

وقد راى كل من (دولارد وميلر)ان العدوان انما ياتي كرد فعل للاحباط الذي يتعرض له الفرد من البيئة الخارجية التي يعيش فيها والاحباط انما هو اعاقة الفرد عن تحقيق اهدافه وانجازها [١].

---

(١) ارفنج زاينلن ، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع ، ترجمة محمود عودة وآخرون ، مطبعة ذات السلاسل ، الكويت ، ١٩٨٩ ، ص١٨١

(2) Madden and Rage , Assaul and other form of violence spectrum , publication , Inc , new York, 1979 p.20 .

(3)Nannaily , psy chometric theory , new york , mmccraw , Hill, 1978, p. 307 .

ويرى (دولارد) ان العدوان يحدث اذا كان الاحباط متعمداً وانه يندر حدوثه في حالة كون الاحباط عفوياً كما ان ظهور العدوان يتوقف على استعداد الفرد للعدوان وإدراكه لموقف الإحباط وتفسيره له اذ انه يعتدي في حالة ادراكه ان الاحباط متعمد ولا يعتدي إذا أدرك ان الإحباط غير متعمد [٢].

والعدوان يزداد كلما ازداد الاحباط وهنالك علاقة طردية بين درجة العدوان ونوعه وبين شدة العقاب المتوقع ، وتعد هذه النظريات ان ازاحة العدوان وسيلة للتقليل من اثارة العنف فالتهجم من الشخص المحبط على مصدر الاحباط او على هدف بديل يعتبر بمثابة تنفيس عن العدوان [٣].

اما ميلر Miller فكان يرى بان الاحباط لا يؤدي الى العدوان لان الانسان يمكن ان يستجيب للاحباط باستجابات مختلفة وقد رفض مبدأ ان الاحباط يقود دائماً الى العدوان لكنه اكد ان العدوان لايحدث بدون وجود مواقف محبطة الا ان الاحباط حالة ضرورية له [٤].

وبناء على ماتم عرضه سلفاً فانه من الصعوبة ان لم يكن من المستحيل ان تستبعد العدوان عن المسائل الاجتماعية والنفسية فالعلاقات الاجتماعية بما تتضمنه من تفاعل ايجابي او سلبي تؤثر في كل ما يتعرض له الفرد واذا مااردنا ان نطبق كل ماتقدم على الظاهرة موضوع الدراسة فاننا نجد ان هذه النظرية يمكن ان تفسر ولو جزئياً طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب فمثلاً الاحباط الذي يتولد نتيجة للرسوب والمعاملة القاسية التي يتلقاها الطالب من المدرس كالرفض الاجتماعي وعبارات التهكم والاستهزاء فهذه العوامل من شانها ان تشكل خطراً على شخصية الطالب وتخلق لديه نوعاً من الاحباط الحاضن لسلوك العنف وفي هذا المجال اشارت دراسة (Buss) ان العقوبة تستثير قدراً من العدائية وان العدائية تتكون نتيجة للعقوبات الكثيرة التي

---

(4) F. Janis , stress and Frustration , new york , Har court brace Davanvich Ins, 1971 , p,p 147-148

(1)J.w. Mcd vid and Herbert , psychology and behavior new york , Harber and Raw , 1974, p. 237

(2)Dollard , ect, frustration and aggression , new Haven yall university press, 1`962 . p. 435

(3)Hegman , Abnormal and clinical psychology , new york , 1994, p. 78

(٤) مضر طه عباس ، مصدر سابق ، ص٣٧ .

يتعرض لها الفرد من المجتمع مما ينشأ كراهية معممة للبشرية وميل لادراك الاذى والالم [١] .

٣) نظرية التعلم الاجتماعي (النمذجة) Social learning theory

ابرز من يمثل هذه المدرسة البرت باندورا Albert Bandoura وولترز (Walters) وايدموندز Edmondez وتسمى ايضاً التعلم بالملاحظة او بالمحاكاة وقد رفض روادها النظرية الغريزية في تفسير العدوان وركزوا على اهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والظروف الاجتماعية في حدوث عملية التعلم وان التعلم يتم في المحيط الاجتماعي [٢] ، وكما قال ارسطو Arsto بان التقليد قد يزرع في الانسان منذ الطفولة [٣].

تتلخص نظرية باندورا على ان السلوك العدواني هو سلوك اجتماعي متعلم عن طريق النمذجة او محاكاة القدوة ، فالاطفال يتعلمون من المدرسين والابوين والاصدقاء ومن متابعة ما تقدمه وسائل الاعلام الاساليب والمعلومات التي تمكنهم من ممارسته [٤] وحين يحصل على تعزيز نتيجة قيامه بالعدوان فأن غيره يميل الى تقليده في سلوكه مما يؤدي الى تعميم ذلك السلوك على اشخاص آخرين [٥] .

وان التعلم يتمحور في جانبين اساسيين هما المحاكاة والتقليد لنماذج اجتماعية معينة ومبادئ التعلم كالتعزيز والعقاب والاطفاء والتعميم [٦] . وان اكتساب القيم يتم من خلال ملاحظة نماذج اجتماعية معينة.

واكد باندورا ان تعليم السلوك يتم عن طريق مراقبة سلوك الاخرين وملاحظة نتائج اعمالهم وليس التعلم يكون فقط لنماذج كلية للسلوك ولكن ايضاً القواعد التي

---

(١) صالح محمد علي ابو جادو ، علم النفس التربوي ، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان ، ٢٠٠٠ ، ص٢٢١ .

(٢) محمد سعيد أبو طالب وآخرون ، عوامل التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية ، ط١ ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ٢٠٠١ ، ص١٩٩ .

(3)Bandura , Principles of behoavior Modification , holt rein hart and Winston , New York, 1969, p.p.95-96.

(4)Bandura , Aggress Asocial Learning Analysis , Prentic Hall , N.y, 1973,p.18.

(٥) شفيق فلاح حسان ، اساسيات علم النفس التطويري ، دار الجيل ، بيروت ، ١٩٨٩م ، ص ٢٧٩ .

هي اساس السلوك [١] . وان مفهوم انموذج التعلم بالملاحظة يعتمد على فرضية ان الانسان كائن اجتماعي يتأثر بسلوك الاخرين وتصرفاتهم واتجاهاتهم على اعتبار ان التعلم عملية اجتماعية [٢] .

ويتحدث أنصار هذه المدرسة في ضرورة وجود عدة مبادئ لكي تتم عملية التعلم ومنها [٣] :

١. الأنموذج وخصائصه (المدرس ، الوالد ، الصديق ، ابطال الافلام) .
٢. القائم بالملاحظة (الطالب) .
٣. السلوك وخصائصه (جديد ، متكرر ، جماعة يرغب فيها) .
٤. نتائج السلوك (الثواب والعقاب) .

ولم ينكر باندورا دور الإحباط والمكافأة في سلوك العنف الا انه قلل من اهميته كونه الاساس ولابد ان يرتبط بملاحظة نموذج عدواني لكي يظهر السلوك العنيف [٤].

وركز منظرو هذه النظرية على دور الظروف البيئية التي تقود الفرد الى اكتساب الاستجابات العدوانية وبقائها [٥].

واذا ما اردنا ان نطبق اراء هذه المدرسة على موضوع دراستنا ، وبما ان التعلم عمليه اجتماعية وان الانسان يتأثر بسلوك وتصرفات واتجاهات الاخرين فعندما يشاهد الطالب سلوك النموذج (المدرس) يُعنف طالباً آخر سواء كان لفظياً ام بدنياً ولاسيما اذا كان هذا الاسلوب هو الطريقة المثلى للوصول الى الهدف فيتم اكتساب هذه الاستجابات بصورة غير مقصودة فيتعلم الطالب من الأنموذج المخزون لديه (المدرس) فيقوم بالدور نفسه مستقبلاً وهو ما اطلق عليه الدكتور علي الوردي عملية انتاج السلوك التي اشير اليها في فصل المفاهيم والمصطلحات (مفهوم النمذجة)

---

(٦) صالح محمد علي ابو جادرا ، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، ط٢ ، دار الميسرة ، عمان ،٢٠٠٠، ص ٤٨ .

(١) عبد المجيد نشواني ، علم النفس التربوي ، دار الفرقان ، عمان ، ١٩٨٥م ، ص ٣٥٤ .

(٢) جودت عزت ، مصدر سابق ، ص ٢٦٠ .

(٣) كمال ابراهيم مرسي ، سيكولوجية العدوان ، مجلة العلوم الاجتماعية ، ع ٢ ، مج ١٣ ، ١٩٨٨م ، ص٤٥ .

(٤) خلود احمد يحيى ، الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الاردن ، ١٩٩٥م ، ص٥٣ .

المبحث الرابع

الإطار المرجعي لظاهرة العنف المدرسي

ثمة حقيقة في علم الاجتماع بكل فروعه مفادها ان وظائف المؤسسات الاجتماعية الاسرية والتربوية والاقتصادية والسياسية وغيرها تتداخل الى حد يصبح معه تحليلها على نحو يفصلها عن بعضها خطأ كبيراً ، والعنف في البيئة المدرسية لا يتعلق بالمؤسسة التعليمية او التربوية لوحدها بل هو سلوك تتبدى مظاهره في جميع اوجه الحياة الاجتماعية بدرجات مختلفة من الوضوح والملحوظ ان كثيراً منا حين يسمع لفظه عنف ، ينتابه في الغالب شعور بالرفض والاستهجان فهي لفظة تنطوي على مضمون عدواني وربما تفصح عن عدم اتزان او عن تصرف لا عقلاني غير ان الرؤية السوسيولوجية تظهر ان العنف هو جزء لا يتجزأ من حياتنا لانه ظاهرة اجتماعية بتعبير (دور كهايم) والدليل على ذلك انه وجد منذ قرون ماضية ومازال وسيبقى حتى يفقد تأثيره في حياتنا حتى ان احد الكّتاب يرى ان جرثومة العنف اصيله فينا [١]، ويميل بعض المثقفين الغربيين الى عدّ هذه الظاهرة (جيو- سياسية) مرتبطة بتخلف بلدان العالم الثالث [٢] .

وفي اعتقادنا ان العنف وهو متعدد الاشكال والمظاهر موجود في كل الثقافات الانسانية باشكال متباينة من الحدة والوضوح ، وفي مجتمعاتنا العربية يبدو العنف بكل اشكاله متجذراً في ثقافتنا السائدة اذ اشار بعض الباحثين الى ان ثقافة الاباء وطريقة معاملتهم لابنائهم في مواقف العدوان هي المسؤولة عن تعليمهم العدوان فالاباء الذين يشجعون ابناءهم في مواقف العدوان صراحة او ضمناً يقدمون لهم المكافأة التي تدعم

---

(١) باقر ياسين ، تاريخ العنف الدموي في العراق ، ط ١ ، دار الكنوز الادبية ، بيروت ، ١٩٩٩م ، ص ٤٢٥ .

(٢) عدنان حسب الله ، جرثومة العنف ، دار الطليعة ، بيروت ، ١٩٩٦م ، ص ١٠ .

سلوكهم العدواني وتنميته وتجعلهم يكررونه في مواقف كثيرة [١] ، وهذا ما نلحظه عندما يحدث الشجار بين اطفال الجيران في مجتمعنا العراقي فهناك بعض الاباء والامهات يشجعون ابناءهم على رد العدوان واذا لم يستطع ذلك فانه يوصف بعبارات تقلل من قيمته مثل (جبان ، مخنث) فهذه الثقافة تغرس لدى الطفل منذ نعومة أظفاره ومن ثم تنتقل هذه الثقافة الى المدرسة والشارع ... الخ .

يقول الدكتور (هشام شرابي) ان التعلم كما يجري في إطار العائلة وخارجها يتميز بصفتين رئيستين : فهو من جهة يقلل من أهمية الإقناع والمكافأة ومن جهة اخرى يزيد من اهمية العقاب الجسدي والتلقين [٢] .

ان مجتمعنا يرمي من خلال عملية التربية والتثقيف الى هدف أساسي هو إخضاع الفرد وكسر شوكته وهذا يكمن في معاملتنا لأطفالنا وفي أسلوب تربيتهم وتثقيفهم والتربيه هي عملية اجتماعية في أساسها ومفهومها وأغراضها ووظائفها ، وهي عملية تكييف بين الفرد وبيئته يقول (جونسون) : ان التنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم بالمشاركة في الادوار الاجتماعية [٣] ، وان التقمص الصحيح هو انجاز للتنشئة واذا لم يكن قد استدخله فقط بل اختاره كدور له جاهداً ان يحصل على المهارات الضرورية وان يتماثل مع معايير الادوار [٤] . وان عملية اكتساب الاداور تتم عبر عملية التقمص بحسب وجهة نظر (فرويد) الذي عدّ التقمص Identification * المنطلق الاساسي في نظرية التنشئة الاجتماعية ، وان عملية

---

(3)Bandura , 0p.cit,p.66 .

(١) هشام شرابي ، مصدر سابق ، ص ٥٨ .

(2) Johnson Harry , Sociology , Asystemeatic Interoduction , Routhledge and Kegan, London Paut, 1962 ,p.195

(3) Ibid, P.198

* كان فرويد اول من استخدم مفهوم التقمص في كتابة تفسير الاحلام في عام ١٩٠٠ وقصد به انذاك وصف عملية نفسية لا شعورية يقوم عليها بعض عناصر التحكم : انظر – ابراهيم مدكور ، مصدر سابق ، ص ١٦٤ . والتقمص هو الاندماج الوجداني او المشاركة الوجدانية ، يشير في ميدان التحليل النفسي الى حالة معينة حيث يدمج المرء نفسه بشخص سواه او بجماعة اخرى ، فالتقمص حالة عقلية تنطوي على تلبس المرء لحالة عقلية تخص سواه بحيث يصبح مشاركاً له في المشاعر والاحاسيس ذاتها وكأنه قد صار ذلك الشخص بالذات . انظر – اسعد رزوق ، موسوعة علم النفس ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، ١٩٧٧م ، ص٨٦ .

اكتساب الادوار تتم عبر هذه العملية [١] ، كاستدخال مسوغات العنف ضد الطلبة كألية لا بد منها بحسب اعتقاد (جونسون) لاداء دور المدَّرس وهذا يعني ان مفهوم التعلم يتطابق مع مفهوم التنشئة كما ان مفهوم النمذجة Typification لا ينفصل عن مفهوم التقمص ولاسيما ان الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية تعد من العوامل المؤثرة في عملية التنشئة.

مما لا شك فيه ان شخصية الطفل تنمو وتتكون بفعل ما يلحظه ويسمعه ويراه من جانب والديه اكثر بكثير مما يتعلمه منهما مباشرة [٢] .

ان اشكال العنف كثيرة فقد تكون نظرة تهديد ووعيد او كلمة جارحة او رمزية وقد تصل في بعض الاحيان الى حد القتل وفي كل هذه الحالات هناك فاعل وضحية ولكل منهما تفسيره للفعل في ضوء معطيات الموقف ان من يقوم بالسطو والقتل يمارس العنف كما ان المعلم الذي يضرب الطالب يمارس العنف ايضاً ، ان اية نظرية في العنف ينبغي ان تأخذ في حسبانها ان هناك مدى واسعاً من التباين الثقافي بين المجتمعات الانسانية وان ما يعد عنفاً سلبياً مذموماً في مكان قد لا يعد كذلك في مكان آخر ، فالعنف ضد المرأة مثلاً قد يكون ظاهرة منتشرة عالمياً لكن مسوغاته الثقافية مختلفة كذلك الحال بالنسبة للعنف ضد الاطفال سواء في اسرهم ام في مدارسهم ولذلك كله نجد ان هناك نظريات او آطراً مرجعية متباينة لتفسير العنف ومنها تلك الأطر والقضايا التي اوردها بارسونز عن الفعل الاجتماعي .

لقد ذهب Bundura الى ان السلوك العدواني ومنه العنف هو سلوك اجتماعي متعلم يتعلمه الفرد عن طريق النمذجة * .ومن هنا تصبح نظرية (باندورا) اقرب الى علم الاجتماع منها الى علم النفس وخصوصاً حين يركز الاخير على الفرد دون الجماعة ويلحظ ان القضايا التي تكوَّن نظرية (باندورا) تجد لها صدى في كثير من الكتابات النفسية – السوسيولوجية ابتداءً من مفهوم المحاكاة عند (جبرائيل تارد)

---

(٤) مارسيل بوستبيك ، العلاقة التربوية ، ترجمة محمد بشير النحاس ، المنظمة العربية للثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٨٦م ، ص ١٧٠ .

(١) هشام شرابي ، مصدر سابق ، ص ٨٥ .

* ابرزت هذه النظرية دور القدوة والنموذج في تعلم الاطفال ، وان انواعاً من السلوك تتعلم عن طريق الملاحظة وهي العملية التي نطلق عليها الاقتداء او النمذجة او التوحد او لعب الادوار : انظر الى : د. عفاف احمد عويس ، مصدر سابق ، ص٧٩ .

وصولاً الى نظرية التنشئة الاجتماعية ولاسيما في اطار الاسرة ، ويشار الى النموذج بكونه الشكل الذي يحمل اخص الصفات التي يتميز بها معظم افراد فئة ما وهو نمط من العلاقات المتصورة او الملموسة التي يشاهدها الانسان في ملاحظته للعالم كأنماط للسلوك الاجتماعي [١] .

وقد حاول بعض الباحثين تطوير نظرية (باندورا) امثال عالم المدرسة السلوكية في علم النفس (سكنر) ، الذي ذهب الى ان الانسان يتعلم سلوكه عن طريق الثواب والعقاب ، فالسلوك الذي يثاب عليه يميل الى تكراره والسلوك الذي يعاقب عليه يجعله يكف عن العدوان [٢] . ومن ناحية اخرى يعطيه نموذجاً للسلوك العدواني الذي يحتمل ان يقلده في مواقف اخرى وهذا ما يجعل الطفل الذي يعاقب في البيت اكثر عدوانية في المدرسة ، فالعقاب يقمع العدوان في البيت لكن هذا العدوان يزداد في الخارج لانه يعلم الطفل الا يعتدي في البيت تجنباً للعقاب ولكنه في الوقت نفسه يعلم الطفل من خلال ملاحظته لمن يعاقبه كيف يعتدي خارج البيت [٣] .

والواقع ان (باندورا) مع محاولته لتفسير العدوان فأنه اراد ان يقنع القارئ برأي مفاده ان المتعلم عن طريق النمذجة هو الافضل لانه يجنب الفرد الوقوع في اخطاء التعلم ، كما يمكن عن طريق النمذجة تعلم سلوكيات معقدة فضلاً عن الاقتصاد في الجهد والوقت واستثارة استجابات موجودة في ذخيرة المتعلم [٤] .ويميز باندورا في نظريته بين اكتساب الفرد للسلوك العدواني وتأديته له ، فاكتساب الفرد لهذا السلوك لا يعني بالضرورة انه سوف يقوم به فقيامه بسلوك النموذج يتوقف على نحو مباشر على توقعاته لنتائج التقليد والنتائج التي تترتب على سلوك النموذج .

ان نظرية (باندورا) تفتقر في اعتقادنا الى الاستحضار الكافي لمفهوم الثقافة (Culture) فالنماذج التي يقلدها الطفل في البيت مثلاً تعبر في سلوكها عن ثقافة قائمة في المجتمع ولها بعدها التاريخي غير الموقفي او الاني وهذا يعني ان الطفل والمتعلم عموماً يجد في الثقافة السائدة ما يسوغ تقليده للنموذج ، والتقليد لا يحدث

---

(١) احمد زكي بدوي ، معجم العلوم الاجتماعية ، مطبعة لبنان ، بيروت ، ١٩٨٢م ، ص ٢٣١ .

(٢) رجاء محمد علام ، علم النفس التربوي ، دار التعلم ،، الكويت ، ١٩٨٢م ، ص ٢٣١ .

(٣) مصطفى احمد التركي ، مصدر سابق ، ص ٩٨ .

(4)Bandura , Principles of Behavior Modification , Holt Rienhart , New York , 1969 , p.54 .

لمجرد التقليد بل هو ايضاً عملية استجابة تستهدف حل المشكلات القائمة في البيئة ومع ان- باندورا - اشار الى اهمية الدافعيه والتعزيز [١] فأنه في ظل حدود التصور السايكولوجي - الفردي للمشكلة غير انه في الوقت نفسه قدم لنا تصوراً لعملية النمذجة حين قُسِمَ الأكثر فاعلية منها على نوعين :-

١. النمذجة اللفظية وتتم عن طريق الكلام (نماذج حية) .

٢. النمذجة الرمزية وتتم عن طريق التلفاز والافلام والصور المنشورة .

وقد أوضح باندورا انه يمكن اكتساب الاستجابات الانفعالية والاتجاهات الاجتماعية والنماذج السلوكية من خلال هذه الوسائل ويرى ان الملاحظ (الطالب) يتأثر بسلوك النماذج الحية اكثر من تأثره بالنماذج الرمزية [٢] .

ومن جانب آخر فأن باندورا يتناول العدوان بمعنى اوسع قد لا ينطبق على كل المجتمعات بالدرجة نفسها من الاشكال والوضوح ، فهناك فضلاً عن اشكال العدوان او العنف الظاهري نوع من العنف الخفي والبنائي وهو كامن في البنى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية للمجتمعات وفي ذلك تمييز له عن العنف الظاهر الذي يعبر عنه بسلوكيات وممارسات ظاهرة ملموسة وثمة مواءمة بين العنف البنائي والعنف السلوكي فوجود الاول أي وجود مجموعة من الاختلالات والتناقضات في البيئة الاجتماعية يزيد احتمال حدوث الثاني [٣] .

والواقع اننا في محاولتنا فهم العنف نلحظ ان العنف قد يستهدف احياناً الاعتداء المحض على الاخر لمجرد ايذائه وهو ما نسميه بالعنف العدواني . على ان هناك عنفاً يعتقد القائم به انه ضروري (تربية الاخر) أو (لتقويمه) او (منع انحرافه) وهو مانسميه بالعنف التربوي * وهناك عنف موجه ضد النظم والقوانين والمؤسسات نسميه العنف العدواني - الاجتماعي [٤] .

---

(٥) جودت عزت عبد الهادي ، مصدر سابق ، ص ٢٦٥ .

(١) صالح محمد علي ابو جادوا ، علم النفس التربوي ، مصدر سابق ، ص ٢٢٤.

(٢) د. حسنين توفيق ، مصدر سابق ، ص ٤٤ - ٤٥ .

* لفظة (تربية) هنا تعني من وجهة نظر القائم بفعل العنف .

(٣) راجع بعض الاراء حول هذا الموضوع في : د. حسنين توفيق ، مصدر سابق ، ص ٤٦ .

ان العنف الذي يمارسه المدرس ضد الطالب يقع ضمن (العنف التربوي) بمعنى ان المدّرس يعتقد ان سلوكه ضروري لكي (يربي) الطالب ويوجهه نحو الهدف وهو تقويم سلوك الطالب بالوجهة التي يراها هو ، اما سلوك العنف الذي يمارسه الطالب ضد الطالب الاخر فهو سلوك عدواني يستهدف الايذاء وفي الحالتين تكون هناك موجهات ثقافية تبرر العنف وتدفع الى ممارسته بوصفه السلوك الطبيعي او غير المرفوض على اقل تقدير .

اما نظرية (تالكوت بارسونز ١٩٠٢-١٩٧٩ Talcott Parsons) وتركز على الفعل الاجتماعي الذي يعني كل ضروب السلوك البشري التي تدفعها وتوجهها المعاني التي يكونها الفاعل عن العالم الخارجي [١] .

والفعل في نظرية بارسونز أنه نسق وان النسق اساس كل التفسيرات العلمية الصحيحة [٢] ، والوحدة الأساسية للنسق الاجتماعي هي الدور [٣] وسلوك الفرد تحدده المعايير الأخلاقية المشتركة التي يعتقد بها المجتمع فهذه النظرية تركز على اربعة مفاهيم أساسية هي :

١. الفاعل (وهو بالنسبة لهذه الدراسة القائم بفعل العنف) .
٢. الفعل الاجتماعي (فعل العنف) .
٣. الموقف (البيئة المدرسية التي يمارس فيها الفعل) .
٤. توجيهات الفاعل ازاء الموقف (وهي اما ان تكون توجيهات دافعية وقد تكون ادراكية أي ادراك الشخص للموقف وادراكه لحاجاته وامكاناته) او توجيهات قيمية (أي ان الفاعل يختار بين عدة بدائل على اساس تقويم لها وهنا يدخل المنظور الثقافي ممثلاً بالمعايير التي تجعل الفاعل يختار العنف ولا يختار الحوار او التوجيه [٤] ، والفاعل لا يقوم بفعل عشوائي بل يقوم بفعل قصدي أي انه خاضع لوسائل ضبط رسمية كالقوانين وغير رسمية كالضوابط الاسرية او العشائرية

---

(١) جي روشيه ، علم الاجتماع الامريكي ، ترجمة د. محمد الجوهري و د. احمد زايد ، ط ١ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨١م ، ص ٦٤ .

(٢) Talcott Parsons , Pareto in Encyclopedia of social sciences , 1933 , vol 2 , p. 576 .

(٣) Talcott Parsons and Edward Shits , Toward Ageneral theory of Action , Harval university press , Combrige , 1952 , p. 23 .

(٤) استخلصنا قضايا نظرية الفعل عند بارسونز من المصادر التالية :

بمعنى ان الفاعل ينطلق من رؤية ثقافية أي انه ليس مبتكراً لفعله من العدم غير ان هذه القصدية لا تعني بالضرورة ان الفعل عقلاني لذلك اكد بارسونز على استخدام اطار الوسائل والغايات من دون الالتزام المطلق بالعقلانية ولكن بارسونز لم يهمل نظرة الفاعل الى الموضوع وهو ما اسماه بـ (اتساق التوجيه System of orientation) [١].

لقد اعتمد بارسونز في وصفه لميكانزمات عملية التعلم على علم النفس الفرويدي وانطلقت نظريته السيكولوجية من فرويد الا ان مدخله الى مشكلة الشخصية ليس مدخل عالم نفس او حتى عالم اجتماع وانما مدخل منظر الفعل [٢].

فقد أستخدم مفهوم التوحد او التقمص لكي يصف ويفسر عملية استدماج القيم ، فالطفل في رأيه يولد صفحة بيضاء تنقش عليها الثقافة نقوشها بما تنطوي عليه من توجيهات قيمية وتوقعات للادوار ويوجد لدى اعضاء المجتمع استعداد للتعلم والامتثال للمعايير والقيم وتوقعات المجتمع امام الاشخاص الذين ينحرفون عن النظام العام وما يفرضه من قواعد فهم اشخاص كانت تنشئتهم غير ملائمة ومن ثم فأن التوازن يتحقق من خلال التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي [٣] .

والتعلم لديه هو الرابطة بين الشخصية والبيئة الاجتماعية وهناك جانبان للشخصية بوصفها نسقاً للفعل هما السلوك والتعلم فنسق الشخصية يقوم بتكوين الدافعية للنسق الاجتماعي والنسق الاجتماعي يحتاج من الشخصية الاستعدادات والميول التي تقود الفاعلين نحو سلوك يلائم مصالح النسق وهذا السلوك ياتي من

أ. د. محمد الغريب عبد الكريم ، السوسيولوجيا الوظيفية ، المكتب الجامعي ، الاسكندرية ، ١٩٨٨م ، ص ١٣٣ وما بعدها .

ب. محمد عوض عبد السلام ، الفعل الاجتماعي عند تالكوت بارسونز ، دار المطبوعات الجديدة ، الاسكندرية ، ١٩٨٥م ، ص ٦٠ وما بعدها .

جـ . د. عبد الهادي الجوهري ، اصول علم الاجتماع ، نهضة الشرق ، القاهرة ، ٢٠٠٠م ، ص١٠٧ وما بعدها

(١) د. محمد علي محمد ، تاريخ علم الاجتماع ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٩م ، ص ٤٦٨-٤٦٩

(٢) جي روشيه ، مصدر سابق ، ص ١٦٣ .

(٣) محمد علي محمد ، مصدر سابق ، ص ٤٦٩ ، كذلك انظر: د. صالح عبد العزيز ، التربية الحديثة – مادتها – تطبيقاتها العملية ، ج٣ ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٩ ، ص٢٢ .

مجموع انساق شخصية الفاعلين المشاركين في النسق الاجتماعي ، والنسق الثقافي يزود النسق الاجتماعي باكتساب الشرعية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية بحيث تنتقل الثقافة الى الفاعلين وتدمج وتصبح دافعاً لسلوكهم الاجتماعي التي تتركز في الاسرة والنسق التعليمي [١].

وترى الباحثة ان النسق الثقافي الذي تتصف به مجتمعاتنا العربية يغرس منذ الطفولة قيم الشجاعة والثأر وغسل العار فهذه من شأنها ان تنمي سلوك العنف ولاسيما لدى الذكور والاخطر انها تصبح معياراً يكتسب الشرعية وحتى القوانين تتأثر بتلك القيم وتشرع لها .

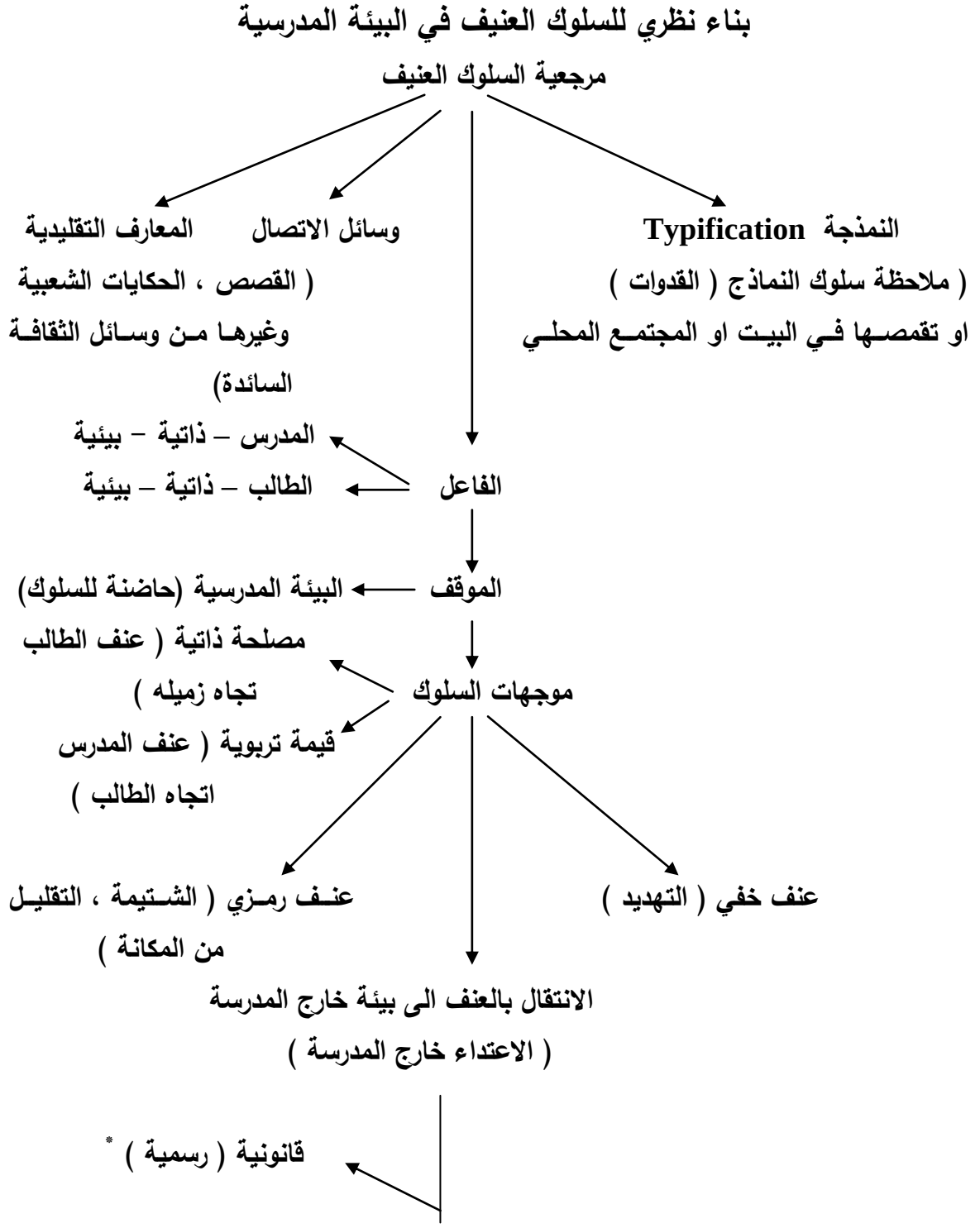
ان محاولة المزاوجة بين عدة أطر نظرية توفر للباحث ولاسيما حين يكون في بداية طريق اكتساب العلم فرصة التعرف والتكامل بين مختلف النظريات يتمكن من فهمها من ناحية او استخدامها بصورة ادق في تفسير المعلومات [٢].

نستخلص مما تقدم ان هناك بعض الآراء الواردة في النظريات المدعومة بالابحاث تدعم دراستنا الا ان الباحثة ترى ان العنف ذو ملابسات معقدة اعقد من ان تحكمها نظرية واحدة او نظريتين تستطيع ان تفسر مظاهر ذلك السلوك فالعنف المدرسي في حياتنا يختلف عن العنف في مجتمع اخر وبالرغم من آراء بارسونز وباندورا وبعض علماء الاجتماع والنفس الذين يرون ان التعلم الاجتماعي يتم من خلال الملاحظة والنموذج السلوكي والذين يعدون المؤثرات البيئية قنوات مهمة لتعلم السلوك ، فالعنف مظهر تتظافر على اظهاره عوامل داخلية تتفاعل مع عوامل خارجية وهذه كلها تتفاعل مع البيئة والتنشئة الاجتماعية لكي تنشئ نمطاً من السلوك الانساني المتسم بالعنف .

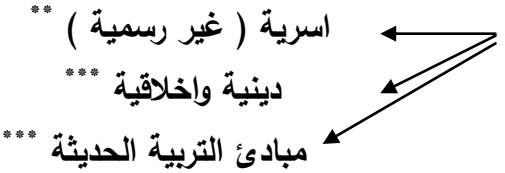
---

(٤) جي روشية ،مصدر سابق : ص١٠٥ و ١٠٦ و ١١٠ و ١٦٤ و ١٧٠ .

(١) د. محمد عاطف غيث ، الموقف النظري في علم الاجتماع المعاصر ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٢م ، ص٣٥ .



* مثل صدور تعليمات يمنع استخدام الضرب البدني .



يمكن في ضوء ماتقدم ان نصوغ عدداً من القضايا النظرية الاساسية كمرجعية لهذه الدراسة (١) .

اولاً : العنف سلوك يكتسب بالتعلم عن طريق ملاحظة النماذج (القدوات) في البيت او في المدرسة او في المجتمع المحلي Community او عن طريق متابعتها عبر وسائل الاتصال والمعارف التقليدية .

ثانياً : تشكل المدرسة بيئة توفر للفاعل امكانية استخدام العنف بتوجيهات قيمية (كأن يرى المدرس ان العنف هو أداة تربوية ووسيلة ضبط مسوغة ثقافياً) او بتوجيهات دافعية مصلحية لإشباع حاجة ما في ذاته ، فهذه الطريقة توحي للطلبة بأنها الطريقة المثلى والوحيدة لتعديل السلوك مما ينعكس سلباً على علاقة الطلبة مع بقية افراد المجتمع مما يؤدي إلى نقل هذا النمط من السلوك خارج البيئة المدرسية .

ثالثاً : يعبر الفاعل عن سلوك العنف من خلال رموز لفظية ايمائية ومادية (بدنية) اكتسبها الفاعل من النماذج التي تقمصها او لاحظها وتعكس تلك الرموز في تنوعها مستويات متباينة للسلوك العنيف (الاهانة ، التهديدات ، وصولاً الى اقصى اشكال العنف) .

رابعاً : ان الضوابط الرسمية (مثل قرارات منع الضرب في المدارس) التي تستهدف تقليل مظاهر استخدام العنف في المدارس تعمل على تقليص مساحة العنف العلني لحساب العنف الخفي وكذلك تقليص ممارسات العنف المادي (كالضرب) لحساب العنف الرمزي اللغوي أو الإيمائي .

** مثل قيام الاسرة بتقديم شكوى ضد المدرس واتهامه باستخدام الضرب العنيف .

*** اطلاع المدرس عن مبادئ الدين الاسلامي التي تفضل (المعلم على (المعنف)

**** اطلاع المدرس على مبادئ التربية الحديثة التي تفضل الحوار والنصح وترفض اسلوب العنف .

(١) تعرف القضية Proposition بانها تعبير عن الواقع الاجتماعي يتضمن مفهومين او اكثر ويمكن اخضاعه للبحث العلمي وكان (هومانز) قد اشار الى ان النظرية لابد ان تتألف من مجموعة من القضايا التي تحدد كل منها علاقة ما وتشتق من بعضها البعض (راجع : رأي هومانز في : كريم محمد حمزة ، المفاهيم والقضايا في النظرية والبحث ، مجلة البحوث الاجتماعية والجنائية ، بغداد ، ع١ ، اذار –١٩٧٢ ،ص٧٥ –٧٩ .

تمهيد

إن وراء كل سلوك عوامل ودوافع كثيرة تفسر الأسباب الكامنة وتعلل اتباع السلوك المعين وظاهرة العنف المدرسي تتعدد مصادرها ودوافعها ويفترض بنا أن نحددها بشكل واضح للوصول إلى المعالجات والحلول .

فالعنف ظاهرة مركبة متعددة المتغيرات ولايمكن لنا تفسيرها بمتغير أو عامل واحد فقط فالمتفق عليه في العلوم الاجتماعية إن هناك مجموعة عوامل تتفاعل بل وتتداخل وتترابط ويؤثر بعضها في بعض سواء كان سلبا ام إيجابا لقيام ظاهرة ما واسباب العنف تختلف تبعا لنوع العنف أولا ولثقافة المجتمع ثانيا فهناك العنف السياسي والعنف الاجتماعي والعنف الأسرى والعنف الديني . وما يهمنا في حدود بحثنا هو ان نبحث عن مصادر العنف المدرسي ومسبباته وذلك لان فهم مصادره سوف يمكننا من معالجته ومن ثم احتواء هذه الأفعال والسيطرة عليها وسوف نتناول بالتفصيل المصادر الرئيسة المسؤولة عن نشاة العنف المدرسي .

المبحث الأول

نبذة تاريخية عن العنف في العملية التعليمية

يتبادر إلى ذهن القارئ ان هذا المفهوم قد استحدث مع بروز آراء وتقنيات التربية الحديثة ولكن لو تتبعنا العملية التعليمية عبر تاريخها الطويل لوجدنا إن هذا المفهوم ليس مفهوما حديثا فقد كان يستخدم العقاب بنوعيه البدني والنفسي في التعليم وقد أشارت إليه الأديان السماوية سواء كانت منها اليهودية ام الإسلامية إلا آن هناك صراعا قائما في هذا الموضوع على مستوى الواقع الفعلي حتى يومنا هذا بين مؤيد وبين رافض لهذا الأسلوب .

فالتعاليم الإسلامية ترى إن استخدام هذا النوع من العقاب في مجال التربية والتعليم مرفوض اذ يستشهد (الماوردي) بحديث للرسول الأعظم عليه الصلاة والسلام : (علموا ولا تعنفوا فان المعلم خير من المعنف)

لان التعنيف يؤدي إلى المخاوف والقلق عند المتعلمين[١]

فقد كان الرسول الأعظم عليه الصلاة والسلام خير معلم أرسله الله للبشرية جمعاء وكان عليه الصلاة والسلام يوصي المعلم بان لا يدخر جهدا في نصح المتعلم سواء بالتعريض ام التصريح وان يقتصر بالمتعلمين على إفهامهم انطلاقا من قوله عليه الصلاة والسلام : (أمرت أن أخاطب الناس على قدر عقولهم) [٢] .

كما حث الرسول الكريم الآباء والمعلمين على تربية أبنائهم وتلاميذهم بالرفق والملاينة غير انه أجاز الضرب عندما تكون له ضرورة وحديثه بهذا الشأن اذ يقول ﷺ : (مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع واضربوهم عليها وهم أبناء عشر) [٣] .

---

(١) علي بن محمد حبيب الماوردي ، ادب الدنيا والدين ، تحقيق مصطفى السقا ، ط ٣ ، مطبعة البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٩٩٥، ص ٧٧ .

(٢) احمد عبد الرحمن عبد اللطيف واخرون ، مجلة الفكر التربوي العربي والثقافة والعلوم ، صادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ،١٩٨٧ ، ص٤٥ .

(٣) عبد الرحمن بن علي ، تيسير الوصول الى جامع الاصول في حديث الرسول ، ج١، مطبعة مصطفى البابي الحلبي ، القاهرة ، بدون سنة طبع ، ص٧٨ .

واوصى رسولنا الأعظم ﷺ على أن يحافظ الإنسان على هدوئه واتزانه في مواقف الانفعال كما أكد على ذلك علماء التربية والمسلمون من بعده إذ يقول ﷺ :(لا يقضين أحدكم وهو غضبان لان الغضب يبدد القوى العقلية ويشل التفكير ويشتت الانتباه) [١] .

ثم اتخذ العلماء المسلمين من القران الكريم والأحاديث النبوية الشريفة منهجا في تفسيراتهم للمسائل التي يبحث فيها ، فلقد كان علماء المسلمين اسبق من علماء الغرب أصحاب نظريات التربية الحديثة التي تعد من ثمار الحضارة الغربية وحسنات أوربا إلا إن جذورها نابعة من التربية الإسلامية .

وقد اظهر المربون المسلمون فهما واسعا للأسس السيكولوجية للتربية وكان لهم في ذلك اتجاهان :

اولاً : الاهتمام بالوسائل الدافعة المتمثلة في القدوة الحسنة والبيئة الصالحة والتشجيع والترغيب والملاينة [٢] .

ثانياً : الوسائل الكابحة مثل الاتعاظ بالآخرين ، واهتموا غالبا بما يتعلق بأضرار العقاب البدني ولم يسمحوا به إلا عند الضرورة [٣] .

ومن أهم العلماء الذين كان لهم وجهات نظر في استخدام العقاب البدني واهم النتائج الاجتماعية والنفسية المتوخاة عنه هو العالم ابن سحنون (٢٠٢-٢٥٦هـ) اذ أكد على المضار التي يلحقها العنف الجسدي (أسلوب الضرب) عند تعليمه وعلى المعلم أن ينذر الطالب السيئ سراً بسوء تصرفه من دون أن يشعر أحداً من زملائه والتلميح للمخطئ كامن دون ذكر اسمه لان في ذلك حفظ لكرامته [٤] .

---

(١) عبد الرحمن النقيب ، مقدمة في التربية وعلم النفس ،مطبعة المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، الرباط ، ١٩٨٧م ، ص١٥٠ .

(٢) عامرة سعيد حمد آل عواد ، دراسة مقارنة لاتجاهات المعلمين واولياء الامور نحو العقاب في المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي ،كلية التربية ،الجامعة المستنصرية ،٢٠٠١، ص١٥ .

(٣) احمد عبد الغفور عطار ، اداب المتعلمين ورسائل اخرى في التربية الاسلامية ، ط٢ ، دار العلم للملايين ، بيروت ،١٩٦٧، ص٢٠٦ .

(٤) مساعدة عبد الحميد ، الثواب والعقاب بين بين كتاب اداب المعلمين ،ع٣،مجلة كلية التربية ،الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٨ ، ص٦٥ .

أما الإمام الغزالي (٤٥٠-٥٠٥ هـ) فيرى انه يجب تكريم الصبي ومدحه على ماياتي به من أفعال حسنة ومدحه أمام ذوي الشان لكنه إذا أتى أمرا مذموما فيحسن التغافل عنه ولاسيما إذا كان الصبي ذا حياء فان مكاشفته قد تزيده جسارة وجرأة كما ان المدح والتشجيع غالبا ما يكونان سببا في الإصلاح وأمن بمبدأ الثواب والعقاب وعلى المربي أن يوازن بين أساليب اللين والشدة [١].

أما العلامة العربي ابن خلدون (٧٣٢- ٨٠٨هـ) فقد كان يرى ان الشدة على المتعلمين مضرة بهم ولاسيما في المراحل المبكرة من عمر المتعلم إذ إن الشدة تؤثر في الفرد والجماعة تأثيرا سلبيا في المجال التربوي لحياة الفرد وشخصيته في الكبر ،ويؤكد أيضا على فاعلية القدوة الحسنة في تهذيب الأطفال وتأديبهم وذلك لان الأطفال يأخذون بالتقليد والمحاكاة اكثر ما يأخذون بالنصح والإرشاد [٢]

اما من ابرز من مثل علماء أوربا فهم ، جون لوك وجان جاك روسو – وجون ديوي وقد رفضوا أسلوب التعنيف في التربية .

فقد كان (جون لوك ١٦٣٢- ١٧٠٤ هـ) مؤيدا لفكرة التهذيب في التربية ويسخر من العنف والقسوة التي تصحب سلطة المعلم [٣] وكان يرى ان العقوبات المتبعة في المجال المدرسي ليست فقط غير مثمرة لأنها تنسى بسرعة إنما إنها هي محفوفة بالمخاطر لأنها تدفع الطفل إلى مقت ما يجب أن يحبه [٤] .

أما جان جاك روسو (١٧١٢- ١٧٧٨هـ) فكان يرى ان لا يعامل الطفل معاملة يشعر بأنها عقوبة بل لابد أن يفهم إن هذه المعاملة هي نتيجة طبيعية وجزاء طبيعي على سوء فعله [٥].

نستدل من كل ما تقدم إن التراث الإسلامي والتربية الحديثة تؤكدان استخدام العقاب و الثواب من حيث كونهما وسيلتين مهمتين في تعليم الطفل وتعديل سلوكه غير إنها ترفض حالات التطرف في استخدام العنف ولاسيما العنف البدني

---

(١) ابو حامد محمد الغزالي ، ميزان العمل ، دار الشرق الجديد ، بيروت ، ١٩٦٠ ، ص١١ .

(٢) فاخر عاقل ،التربية قديمها وحديثها ، ط٣ ، دار القلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨١ ، ص٦٥ .

(٣) فضيلة عباس حسن الطائي ، مصدر سابق ، ص١٣ .

(٤) عبدالله عبد الدايم ، التربية عبر التاريخ ، ط٥ ، دار القلم للملايين ، بيروت ،١٩٨٤ ، ص٢٨٧ .

(٥) فضيلة عباس حسن الطائي ، مصدر سابق ، ص١٤ .

والقسوة على الأطفال في أثناء تعلمهم وتدعو إلى الاعتدال في استخدام الوسائل وإيجاد البدائل المناسبة في هذا المجال وقد تبين ان الثواب في نتائجه يفوق العقاب بوصفه حافزاً للتعليم [١]

---

(١) كمال دسوقي ، مصدر سابق ، ص١١٤ .

المبحث الثاني

مصادر العنف المدرسي

أولاً : التنشئة الأسرية .

إن الأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى للطفل وهي الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك بها الطفل ويكتسب منها معظم سلوكياته الاجتماعية [١] .

ولقد أُشبعت الدراسات الاجتماعية والنفسية والتربوية ميدان التنشئة الاجتماعية بالبحث من خلال نظرياتها ، فمدرسة التحليل النفسي كانت ترى إن السنين الأولى من الطفولة هي الأساس الذي تُبنى عليه شخصية الفرد في المستقبل وتحدد تصرفاته ونمط سلوكه واهتماماته العقلية واتجاهاته الانفعالية [٢] .

أما المدرسة السلوكية فتعزو كل سلوك إنساني إلى المؤثرات البيئية والسلوك ليس سوى ردود افعال معقدة على مثيرات يتلقاها الفرد من بيئته الخارجية او الداخلية [٣].

ومدرسة الخدمات الاجتماعية ترى ان المجتمع هو المسؤول الأول عن الأمراض الاجتماعية والانحرافات السلوكية والمشكلات النفسية ، أما مدرسة علم النفس الاجتماعي فأوعزت السلوك المنحرف إلى وجود خلل في عمليات التنشئة مما يدفع بالفرد إلى التمرد العلني على قيم المجتمع ومعاييره فضلا عن وجود الظروف الاجتماعية كالتفكك الأسرى وغيرها [٤] .

فبعد أن تتم شخصنة الفرد – أنموذج الشخصية الأساسية – يبدأ هذا الفرد بممارسة ما مورس عليه من ضغط وإكراه على من هم في دائرة سيطرته أي

---

(١) جليل وديع مشكور ، العنف والجريمة ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، ١٩٩٧ ، ص١٠٩ .

(٢) سيد المغربي ، انحراف الصغار ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٠ ، ص٨٣ .

(3)Maurice porot, Lenfantet Les relations Familiales ,Paris, Puf, 1978,p.81

(٤) جليل وديع مشكور ، امراض المجتمع – الاسباب– الاصناف– التفسير،ط١،الدار العربية للعلوم،لبنان ، ١٩٩٨ ، ص٧٢ .

إنها تصبح حالة تصيريه فالتنشئة الاجتماعية بوصفها أسلوب من أساليب الإعداد الاجتماعي [١] .

والأسرة هي إحدى وسائل الضبط الاجتماعي فالضوابط الاجتماعية تضغط على الفرد من الخارج فتحيط به وتضيق عليه وتقيده في حركاته وسكناته وافعاله وإننا نضطره منذ الطفولة ومنذ حداثته إلى الأكل والشرب والهدوء والطاعة ونجبره على التعلم ومراعاة حقوق الآخرين فهذه تشكل وسائل قهرية تخلق لديه شيئا فشيئا [٢] .

فالضبط الاجتماعي هو استخدام القوة البدنية أو الوسائل الرمزية بالفرض والأعمال ويكون الفرض بالإجبار والقهر أما الأعمال فيكون بالإيحاء والتشجيع والثناء وغير ذلك من الوسائل [٣] .

فالعوامل العائلية عديدة وكثيرة لها إسهامات في غرس العنف خلال عملية التنشئة الاجتماعية منها الحرمان العاطفي والتفرقة بين الاخوة تبعا للجنس وترتيب الطفل بين اخوته والاستعداد للولادة ورفض المولود الجديد والإفراط في التدليل وفرض النظام الصارم أو غير ذلك من المواقف غير الملائمة التي قد تنشأ في الأسرة معتمدة في ضبط سلوك صغارها على الأوامر والنواهي ، مما ينتج عن إساءة معاملة الطفل وإهماله تأثيرا كبيرا في شخصيته المستقبلية كضعف الثقة بالنفس والعدوان والقلق والشعور بالإحباط ويرى (ماسلو Maslow) إن الإحباط الناشئ من التهديد واستخدام كلمات التحقير أمام زملاء الطفل والاستهزاء بقدراته يؤثر تأثيرا كبيرا في سلوكه [٤] ويعد الحرمان العاطفي من اخطر أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة ويرى بعض العلماء إن من أهم أسباب عصبية الأبناء وقلقهم النفسي والشعور بالعداوة والعزلة هو نتيجة حرمانهم من الدفء العاطفي وعدم إشباعهم لحاجات الحب[٥].

---

(١) محمود محمد سلمان ، قراءة سوسيولوجية تحليلية لبعض اساليب وانماط التنشئة في المجتمع العربي ، كلية المعلمين ، جامعة ديالى ، بحث غير منشور ، ٢٠٠٤ ، ص١٦ .

(٢) اميل دوركهايم ، قواعد المنهج في علم الاجتماع ، ترجمة محمود قاسم ، النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٥٠ ، ص٣٤ .

(٣) حسن الساعاتي ، علم الاجتماع الجنائي ، ط٣ ، المطبعة الفنية الحديثة ، القاهرة ، ١٩٦٨ ، ص١٢ .

(٤) الطراونة ، اساءة معاملة الطفل الوالدية اشكالها ودرجة التعرض لها،ع٢،مجلة دراسات،٢٠٠٠،موقع شبكة العلوم النفسية. http://www.arabpsynet.com

(٥)ملاك جرجس ، مشاكل الصحة النفسية للاطفال ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا ، ١٩٨٥ ، ص١٠ .

وقد اتفق العلماء على إن الحرمان من أهم العوامل النفسية التي غالبا ما تؤدي إلى انتهاج الاعتداء كبديل لطاقاته المكبوتة [١] .

ويرى بعض علماء النفس ان حاجات الحنان تشبع لدى الطفل عن طريق الاحتكاك الجسدي مع ألام [٢] .

تقول الدكتورة (ليلى دمعة) إن العدوانية عند الأطفال مرتبطة بعلاقة الطفل مع أمه وما يطرا على هذه العلاقة من إحباط واشكالات تثير لديه الغضب والعدوانية فالام الطيبة تجسد الشعور بالطمأنينة والثقة وتساعد على التكيف مع البيئة وعندما تضطرب هذه العلاقة فان الطفل يرد على الإحباط بالغضب والعدوانية ، وقد دلت الكثير من الدراسات النفسية بوجود علاقة عكسية بين الحرمان العاطفي وبين التقبل الوالدي والعدوانية إذ وجد أن الأطفال الذين حرموا من حنان الوالدين قد تكونت لديهم مشاعر الكراهية [٣] .

فالأسرة التي يسودها النظام التسلطي هي تنمي العنف لدى الأبناء فينشا الفرد على الطاعة والخضوع ويكون الاحترام (أحادي) كما يطلق عليه (بياجيه) ويكون قائما على علاقة قاصر وولي أمر أعلى مرتبة منه وهو أمر له مخاطره ويجعل الطفل يرضخ لأوامر الأهل أو من ينوب عنهم طالما إن الشخص الذي يصدر هذه الأوامر ماثلا أمامه وفي حالة غياب السلطة تنهار أسس الطاعة وبذلك فالطفل في ظل هذا النوع من العلاقات لايستدخل internalization القيم الخاصة بالتعامل السوي مع الآخر ويحولها إلى حوافز داخلية وانما يكتفي باكتساب عادات وتعلم حيل يساعده في تدبير أمره مما يهيئه لارتكاب المخالفات [٤] وهناك عدة دراسات أثبتت وجود علاقة بين الآباء المتسلطين والعدوانية عند أطفالهم منها دراسة (تجنر) عن المزاج المتطرف

---

(١) عبد علي الجسماني ، الثواب والعقاب في الاسرة والمدرسة ، ع٣ ، مجلة التربية ، المطبعة العصرية، ابو ظبي ، ١٩٧٩ ، ص١٢٩ .كذلك انظر:- ليندا دافيدوف ، التعليم وعمليلته الاساسية ، ترجمة سيد الطواب ، محمد عمر، مراجعة فؤاد ابو حطب ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ،مصر، بدون سنة طبع ،ص١٦٤ .

(٢) وزارة التربية ، علم النفس التربوي ، ط٣ ، مطبعة الصفدي ، ١٩٩٧ ، ص٦٦ .

(٣) ليلى دمعة ، الطفل واضطراب السلوك ، مجلة العربي ، ع٤٤٥ ،الكويت ، ١٩٩٥ ، ص١٥٢ .

(٤) هشام شرابي ، النظام الابوي واشكالية التخلف في المجتمع العربي ، ط٤ ، ترجمة محمود شريح ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٣ ، ص٨٥ .

عند الأطفال التي كشفت (ان تنامي السلوك التسلطي في تنشئة الأطفال كان من العوامل التي تحرض على العدوان)[١] .

إن التعابير اللفظية التي يستخدمها الأهل والتي نسمعها قد تشكل للبعض مجالا للمفاخرة في البيئة التي ينشا فيها الفرد فهي عبارات تمجد العنف وكأنه الوسيلة الوحيدة للتربية والتأديب من دون أن يدري الأهل إلى أي مصير يدفعون بالأبناء وربما يؤدي عملهم العنفي إلى دفع الأبناء باتجاه الانحراف (عصيان ، هروب ، ممارسة الرذيلة ، الاحتيال) وهذا يؤدي إلى تشكيل شخصية هشة مضطربة نفسيا .

فالعدوانية والعنف هما من أهم خصائص الشخصية المتسلطة أي سوف تكون عملية تدوير العنف وإعادة إنتاجه فالتسلط بما يتسم به من عنف يخلق شخصيات متسلطة تتسم بالعنف وهكذا دواليك فالعنف المنتج داخل العائلة يرتبط بالعنف الذي يمارس في إطار المجتمع الأوسط وذلك من خلال ما تقدمه الأسرة من أزواج واباء ومواطنين عدوانيين فالأشخاص القادمين من مثل هذه الأسر يكونون ميالين إلى تقبل العنف وتبريره [٢] فالطفل كما هو معروف يتعلم بالقدوة اكثر مما يتعلم بالموعظة [٣]

وهناك علاقة بين العقاب الذي تمارسه الأسرة وبين العنف وقد تتبع الأسرة فلسفة عقابية الآمر الذي يجعل من التنشئة عملية محفوفة بالعنف وتتخذ العقوبة شكلين أساليب قمع نفسية كالازدراء والاحتقار ، الامتهان ، السخرية ، التهكم ، أحكام الدونية ، الحرمان ، وأساليب عقاب بدنية كالضرب بأدواته المتنوعة [٤] .

---

(١) امل مهدي صالح النوري ، الحرمان العاطفي وعلاقته بالعدوان لدى المراهقين ، رسالة ماجستير في علم النفس ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، ١٩٩٨ ، ص١٢ .

(٢) اسماء جميل رشيد ، العنف الاجتماعي ، رسالة ماجستير في علم الاجتماع ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩ ، ص٥٩ .

(٣) عبد علي الجسماني ، مصدر سابق ، ص١٢٩ .

(٤) علي اسعد وطفة ، بنية السلطة واشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٩ ، ص٢٣٧ .

والأهل الذين يمارسون العنف ضد أبنائهم لا يرون الصفات الإيجابية لديهم وتركيزهم ينصب على الصفات السلبية فالأهالي الذين يضطهدون أبناءهم غالبا ما تكون لديهم توقعات غير واقعية أو عالية للغاية عن أطفالهم [١] .

وقد اتفق مع هذا الرأي الدكتور(سلمان) فهو يرى إن بعض أساليب الإعداد الاجتماعي في الأسرة التي تعتمد على الإهانة والضرب في الصغر مسؤولة إلى حد ما عن توليد مجتمع العنف في الكبر فالأسرة التي تشجع أبناءها على الأخذ بالثار تؤكد على العدوانية [٢] فمثلا عندما تحدث المشاجرة بين الأطفال فالأهل الذين يشجعون الابن على ضرب زميله من أبناء الجيران والأقارب وإذا لم يتم اخذ حقه بيده فانه يوصف بعبارات جارحة (كالجبان –مخنث ...الخ) فهذه السلوكيات لها دور كبير في تنمية سلوك العنف .فالأسرة هي ذلك الإطار الذي تتكون منه الخبرات كافة وتعد خدماتها بمثابة دستور غير مكتوب يوضح للطفل الكيفية التي يجب أن يكون عليها سلوكه في المواقف المختلفة لكي يكتسب سلوكا أخلاقيا [٣] .

ثانياً : العوامل الاقتصادية .

إن العوامل والظروف الاقتصادية تلعب دورا كبيرا في ظهور كثير من المشاكل الاجتماعية والنفسية وقد تصل إلى اتباع السلوك المنحرف والشاذ .

وكان يرى أصحاب المدرسة الاقتصادية ان العوامل الاقتصادية في المجتمع هي الأساس وان لها الأثر في حياة الأفراد والمجتمع في الجوانب كافة ، وقد دلت الدراسات على وجود علاقة بين سوء الحالة الاقتصادية والجنوح والجريمة [٤] .

فالعوامل الاقتصادية تشكل ضاغطا يتحدى استعدادات الفرد للتكيف وترشحه لان يسلك بطريقة عدوانية [٥] .

---

(١) مطاوع محمد بركات ، مصدر سابق ، ص٢٧٣ .

(٢) د. محمود محمد سلمان ، مصدر سابق ، ص١٩ .

(٣) محي الدين احمد حسين ، التنشئة الاسرية والابناء الصغار، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٨٧ ، ص٢٥.

(٤)فتحية عبد الغني الجميلي ، الجريمة والمجتمع ومرتكب الجريمة ، دار وائل للنشر ، عمان ،٢٠٠٢ ، ص٧٠

(٥) علي اسعد وطفة ، مصدر سابق ، ص١١ .

وان الأسر التي تعاني ظروفا اقتصادية قاسية هي اكثر الأسر التي تدفع الأطفال إلى المعاناة النفسية [١] وأحيانا إلى الإحباط والسلوك العدواني ومن ثم إلى العنف .

وتؤكد الدراسات التي أجريت في السلوك العدواني إن الفقر كان من أهم المحرضات على هذا السلوك لما يسببه من إحباط وعزلة وعدم الإحساس بالأمان ويؤدي إلى التوتر وعدم الارتياح وقد يدفع ببعض المعوزين إلى ارتكاب جرائم القتل أو إيذاء الآخرين لأبسط الأسباب من جراء توترهم النفسي الناتج عن شعورهم بالحرمان [٢].

وان غياب العدالة التوزيعية Distributive justice للثروات والخدمات على الفئات الاجتماعية التي يتبناها أي نظام سياسي تعد مصدرا من مصادر التوتر في محيط الجماعات الاجتماعية ،وغياب العدالة التوزيعية يؤدي إلى حصول هوة بين أفراد المجتمع وشعور أفراده بالاغتراب وضعف الانتماء فالاختلال البنائي يؤدي إلى شعور الفرد بعدم الاندماج والتباعد عن المجتمع ويرتبط هذا الشعور بالميل إلى الانحراف والسلوك المعادي للمجتمع وكلما زاد الاغتراب أدى إلى تفاقم حوادث الاعتداء[٣] .

إن شعور الفرد بحرمانه من الامتيازات والمكافآت التي يتمتع بها الأشخاص الآخرون يؤدي إلى ظهور استجابة عاطفية تتمثل في الغضب كما يرى جور (Cure) [٤] ، وهذا يتفق مع رأي العالم بيركوتز(Berkowitz) الذي يرى إن الغضب يقود إلى الاستعداد للأفعال العدوانية [٥] .

فقد توصلت الباحثة أنعام لفتة في الدراسة التي أجرتها على طلبة المرحلة الإعدادية تحت عنوان (دراسة مقارنة للسلوك العدواني قبل واثناء الحصار الاقتصادي

---

(١) سوء المعاملة النفسية للطفل في الأسرة الفلسطينية،مجلة الطفولة والتنمية،٢٠٠١، ص٢٤٩- ٢٥٠ http://www.arabpsynet.com

(٢) اكرم نشأت إبراهيم ،علم الاجتماع الجنائي ، ط٢ ،لا يوجد اسم مطبعة ، بغداد ، ١٩٩٨ ، ص٩٣.

(٣)محمد ذنون زينو الصائغ ، الحصار الاقتصادي والاغتراب الاجتماعي واثرهما في سلوك الطلبة ، رسالة ماجستير في علم الاجتماع ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، ١٩٩٨ ، ص١٤ .

(٤) اسماء جميل رشيد ، مصدر سابق ، ص٧٣ .

(٥) خليل ابراهيم رسول ، دراسة عن العدوان ، مجلة العلوم النفسية ، ع٦ ، بغداد ، ٢٠٠١ ، ص٩ .

على العراق) بوجود ارتفاع واضح في السلوك العدواني لدى

طلبة المرحلة الإعدادية عما كان عليه قبل الحصار وان الحصار أحدث تغيرات في أنماط السلوك المختلفة [١].

وقد أكدت عدة دراسات إن السلوك المتطرف نحو العنف لايمكن أن يحدث ما لم تساعد البنىالاجتماعية في حدوثه وحينما يصاب هذا البناء بالاضطراب ينعكس ذلك على التكوين النفسي للأفراد فيتصدع تفاعلهم ويتخذ صور العنف [٢] .

فالظروف الاقتصادية تلعب دورا مهما في إحداث السلوك العدواني والسلوك المنحرف كالجريمة .

وترى الباحثة إن الظروف الاقتصادية القاسية التي عاش تحت وطأتها أعضاء الهيئات التعليمية في القطر إبان فترة الحصار الاقتصادي قد ولدت شعورا بالاغتراب والحرمان والحيف والغبن وعدم حصولهم على استحقاقهم مما يحفظ كرامتهم واحترامهم في المجتمع مما انعكس سلبا على شخصياتهم والتي جعلت بعضا منهم يتبعون سلوكيات مختلفة منها مثلا العنف مع الطلبة وقد تمت الإشارة سلفا إن الفقر من أهم المحرضات على السلوك العدواني .

فالمشاكل الاقتصادية التي عاشها المجتمع العراقي في ظل الحصار الاقتصادي والحروب التي تعرض لها العراق أدت إلى أن تكون هناك الكثير من العقبات أمام الأسرة وانعكاس ذلك على عملية التنشئة الاجتماعية سواء كانت في الأسرة أم المدرسة واتبعت كثير من الممارسات أساءت إلى الطفل منها ما يأتي [٣] .

أ – الخلافات الأسرية بسبب الظروف الاقتصادية وما ينجم عنها من فراق أو طلاق بين الوالدين .

---

(١) انعام لفتة موسى ، دراسة مقارنة للسلوك العدواني قبل واثناء الحصار ، مجلة العلوم الاجتماعية ، ع١٠ ، بغداد ، ١٩٩٨ ، ص١٦٥ .

(٢) سمير احمد نعيم ، المحددات الاقتصادية والاجتماعية للتطرف الديني في مصر، مجلة المستقبل العربي،ع١٣١ ، بيروت ، ١٩٩٠ ، ص١٢٠ .

(٣) سوسن شاكر الجلبي ، اثار العنف واساءة معاملة الاطفال على الشخصية المستقبلية(دراسة في زمن الحصار الاقتصادي والحروب على العراق) موقع شبكة العلوم النفسية العربية

http//:www.arabsynet.com

وترى الباحثة إن المدرس قد يكون رب الأسرة أو أحد أعضائها مما ينعكس سلبا على تفاعله مع الطلبة وان الضغوط الاقتصادية والاجتماعية التي يواجهها الفرد تؤدي به إلى تفريغ انفعالاته مع الوسط المحيط به .

ب- ازدياد عدد حالات الأسر التي تعيش تحت خط الفقر المدقع وسوء التغذية [١].

جـ – انشغال الآباء بالعمل أو الهجرة إلى خارج الوطن وغيابهم المستمر عن الأسرة .

د – اضطرت المرأة أن تقود الأسرة نتيجة لفقدان معيلها .

هـ – قضاء الوقت الطويل خارج المسكن .

و- ارتفاع عدد أفراد الأسرة الذين يعيشون في منزل واحد .

ز- ضيق المسكن و كبت حرية الطفل .

ي – الظروف الاجتماعية التي تعانيها الأسرة كالفقر والبطالة وعدم التكافؤ الاجتماعي والفشل في توفير المأكل والمسكن والرعاية الطبية ونقص الموارد المالية تمثل ضغطا اجتماعيا كبيرا [٢] .

فالحصار الاقتصادي يعد الضاغط النفسي والاجتماعي الكبير الذي هدد كيان الأسرة [٣] .

فاضطراب القاعدة المعاشية وانخفاض القوة الشرائية ووجود حاجات غير مشبعة والشعور بالعوائق التي تحول دون إشباع هذه الحاجات تتيح حالة من القلق وعدم الارتياح أو كما يسميه (بيتني) حالة من التهيج (Cromp) تجعل من الفرد الذي يعاني من هذه الضغوط مستعدا للجوء إلى العنف [٤] .

---

(١) سوسن شاكر الجلبي ، نفس المصدر .

(٢) سوسن شاكر الجلبي ، نفس المصدر .

(٣) سوسن شاكر الجلبي ، نفس المصدر .

(٤) احمد جمال الظاهر، دراسات في الفلسفة السياسية ، عدم وجود اسم مطبعة ، عمان ،١٩٨٧ ، ص٢٩٩.

ثالثاً : البيئة المدرسية .

عندما يبدأ التلميذ حياته الدراسية الأولى يحمل معه عدداً من السلوكيات التي اكتسبها من البيئة الاجتماعية الأولى وهي الأسرة فضلا عن اعتقاده إن جميع سلوكياته مقبولة وانه حر التصرف كما لو كان في البيئة الأولى إلى أن يدرك إن المدرسة عالم آخر له قوانين وتعليمات عليه ان يحترمها وهو يتفاعل مع مكونات المدرسة الرئيسة وهي (المدرس ، المدير ، المنهج ، الإقران) وعن طريق هذه البيئة يكتسب الطفل خبرات الحياة الاجتماعية كافة وتساعده المدرسة في تكوين الاتجاهات والأنماط السلوكية خلال تفاعله مع مكوناتها .

فدور المدرسة هو دور مكمل لدور الأسرة وهذا ما أكده الأمام الغزالي وكان يرى ان عملية تنشئة الحدث لم تقتصر على الأسرة فقط بل هي مسؤولية النظم الأخرى ولاسيما المدرسة فهي مسؤولة عن تهذيب الطفل وبناء شخصيته [١] .

فالحدث يدخل المدرسة وفي عقله تجارب اجتماعية سابقة ويتعرف داخلها على أفراد ممكن ان يكون كل واحد منهم مصدر راحة او تعب بالنسبة له .

فالمدرسة ميدان صراع آخر إذ يربح او يخسر هناك واما ان تغنى شخصيته بالاحترام والثقة او يعمق لديه الإحساس بالذنب والنقص فالمدرسة هي الصرح الشاهق الذي يمكن ان يشكل حاجزا في وجه المد الانحرافي المتزايد بين جموح الشباب[٢].

وكان يرى العالم (وليـر Wallar) ان هناك صراعا داخل المدرسة بين الطلبة والمعلمين ، فالطلبة يرفضون الأحكام والقوانين واللوائح المدرسية وهذا يولد نوعا من حالات الصراع والعنف داخل النظام المدرسي الذي هو جزء من النظام التربوي وان المدرسة هي نسق اجتماعي يخضع لحالات الصراع والعنف والقسوة [٣].

وتعد فترة الانتقال من المدرسة الابتدائية الى المدرسة الثانوية من المراحل

---

(١) محمد عاطف غيث ، تاريخ التفكير الا جتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٧ ، ص٤٠ .

(٢) علي محمد جعفر، مصدر سابق ، ص٧٧ .

(٣)عبد الكاظم شندل عيسى ، التغير الاجتماعي والتعليم في العراق خلال السنوات –٥٨–١٩٩٠ دراسة تحليلية في علم الاجتماع ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، ١٩٩٦ ، ص٥٦ .

التي قد يكون لها تأثيرات عميقة وكثيرة في شخصية الطفل [١] وان المدرسة بالنسبة للكثير من الشبان تحتل المرتبة الثانية بعد البيت كمؤسسة تحدد تصور الشخص النامي لنفسه واتجاهاته نحو قبول نفسه او رفضها [٢].

ويرى (جلاسر Glasser) ان المدرسة بدلا من ان تؤكد على النجاح تؤكد على الفشل ونرى ذلك في دخول الأطفال إلى المدرسة بتشكيل عقلي ناجح ومتفائل وقلما يذهب الأطفال الفاشلون إلى المدرسة او يطلق عليهم فاشلون ولكن الواقع ان المدرسة وحدها هي التي وصمت الطلاب بالفشل وهذه من اصعب المشكلات التي يواجهها المعلم [٣] .

فبعض الباحثين يؤكد ان العنف والعدوان يترتبان أوتوماتيكيا وبشكل طبيعي عن المؤسسة المدرسية بوصفها مؤسسة تربوية [٤] ، معتمدين في تفسيرهم هذا على إن جوهر العملية المدرسية يكمن في بنية السلطة التربوية فعندما يكون الشخص تلميذا عليه أن يتلقى المعلومات والنصائح وان يواظب على التدريبات التي ينبغي عليه القيام بها ويترتب عليه الخضوع لادارة معلم يمسك مقاليد السلطة [٥] . وقد انعكست مشكلات الواقع المجتمعي على الواقع المدرسي وبدلا من ان تكون المدرسة وسيلة تفعيل وتنوير في المجتمع أصبحت وسيلة لتفريغ السلوك الشائن وتكريس السلوك السيء وأسهمت في تلويث البيئة التربوية بدلا من تجسيد القيم السليمة [٦] . فالذهاب إلى المدرسة يعني الانفصال عن الأهل والابتعاد عن جو كان هو سيده والخضوع لنظم وضعتها جماعة غير الأسرة ومن هنا كان إخفاق المدرسة في تحمل مسؤولياتها وفي تحقيق غاياتها الهادفة إلى تنشئة الفرد وتنميته جسميا وعقليا واجتماعيا كما إن

---

(١) بفرلي م .آلبان ماتكلف،التصور الذاتي والاتجاه نحو المدرسة عند الاطفال ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، مج٣ ، ع٢ ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تونس ، ١٩٨٣ ، ص٨٢ .

(4) M-Alban Metcafe,In the British Jounal OF EducationaL Psychology ,VoL.51,1981,p.p66-67

(٣) اوجيني مدانات واخرون ، الاشراف التربوي التعليمي ، دار مجد لاوري للنشر ، عمان ، ١٩٨٧ ، ص١٨ .

(٤) مصطفى حدية ، التنشئة الاجتماعية والهوية ، ترجمة محمد الشيخ ، منشورات كلية الاداب والعلوم ، الرباط ،١٩٩٦ ، ص١٦٠ .

(٥) علي اسعد وطفة ، مصدر سابق ، ص١٧٩.

(٦) د. محمود محمد سلمان ، مصدر سابق ، ص٢٤.

اضطراب العلاقة وانعدام التعاون بين الأهل والمدرسة قد يسهمان في سوء التوافق المدرسي [١] .

فالمدرسة اكبر مؤسسة اجتماعية تؤثر في الطفل بعد الأسرة بل وقد تكون في كثير من الأحيان المؤثر السلبي الوحيد في حياة الطفل ولا سيما في حالة الأسر المتصدعة والفقيرة خاصة عندما يواجه بيئة شبيهة بالوسط الأسرى الذي كان يطمح للخروج منه فيشعر بإحباط كبير ينعكس عل سلوكياته في المستقبل مما تكون لها اكبر وصمة في حياة الإنسان وأسلوب العقاب الذي تتبعه البيئة المدرسية قد يولد الانحراف على المستوى البعيد المدى كما إن لهجة التعامل اللفظي يجب أن تخلو من العنف والأوامر والتوعد لان هذه اللهجة تشيع التوتر والخوف بين الطلبة مما يؤثر على شخصياتهم[٢] .

وقد أشارت دراسة (وعد إبراهيم الى إن ٤٤،٢%) من انحراف الأحداث هو ناتج عن عدم رضا هؤلاء الأحداث عن وضعهم في المدرسة وان طبيعة المحاسبة داخل المدرسة هي التي تؤدي الى ردود فعل الحدث[٣] وان شعور المتعلم بعدم المساواة في التعامل داخل المدرسة والإحساس بظلم من يتعاملون معه والإحساس بتقييد حريته وفقدان قنوات الاتصال بين المتعلمين والفريق التربوي داخل البيئة المدرسية وفقدان الأمن والطمأنينة هذه العوامل مجتمعة تؤدي بالطالب إلى الإحباط والحرمان مما يصل بتصرفاتهم السلوكية إلى حد العنف واللجوء إلى التمرد لتحطيم النظام المؤسساتي الذين يعتقدون انه المتسبب فيما هم عليه[٤] ، فالبيئة المدرسية بما تنطوي عليه من نظام صارم قد يكون نظاماً جامداً يستند إلى العنف والقسوة وتوقع العقاب كوسيلة علاجية مما يؤثر على الطفل[٥] وتصبح عادات أساسية يقوم عليها سلوك المتعلمين مما يكون

---

(١) جليل وديع مشكور، امراض المجتمع ، مصدر سابق ، ص٣٢ .

(٢) فاتن عبد اللطيف ، نحو ستراتيجية متكاملة للصحة المدرسية ، مجلة الطفولة والتنمية ، ع٢، مج١، ٢٠٠١ ، ص٢٤ .

(٣)وعد ابراهيم خليل عبد الامير ، العنف في وسائل الاتصال المرئية وعلاقته بجنوح الاحداث ، دكتوراه في علم الاجتماع ، كلية الاداب ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٣ ، ص٧١ .

(٤) عمر هاشمي ، العنف المدرسي – مقال منشور عل شبكة الانترنيت،عنوان الموقع:

www.Meducation.edu.dz‹cndp‹nafida33%5cmars

(٥) منير المرسي سرحان ، مصدر سابق ، ص٥٢ .

لـه تـأثير مستديم فـي وجهـتهم الأخلاقيـة[١]. وفـي دراسـة لـ(Pestello) عدّ الخضـوع لنظام البيئة المدرسية له تأثير اكبر كونه مصدراً من مصادر سوء السلوك الصفي[٢] .

فالمدرسـة نظـام اجتمـاعي تختلـف عـن غيرهـا مـن الـنظم مـن حيـث بيئتهـا الاجتماعية التـي تعكس نوعا خاصا من التفاعل الاجتماعي بين أفرادها أي مكوناتها الاساسية (المدير – المدرس – الطالب – المنهج) وهذه كلها مؤثرات تنعكس على العلاقة بين الطلبة وتلك المكونات مما قد يولد عنها علاقة سلبية أو إيجابية بين الطلبة والبيئة المدرسية المتمثلة بمكوناتها المذكورة سلفاً .

رابعاً : علاقة الإدارة بالطلبة .

ينظر بعض الطلبة إلى دور مدير المدرسة بمثابة صورة رمزية لدور الأب في الأسرة بجانبيه السلبي والإيجابي إذ يلجا إليه الطلبة عند مواجهتهم مشاكل شتى سواء مع الهيئة التدريسية أم مع الطلبة وان نظرة الطلبة إليه تتوقف تبعا لتفاعل المدير مع طلبته وعلاقته معهم .

ويرى (هالين وكر وفت) إن الخاصية الأساسية التي تحدد فاعلية المدرسة بوصفها مؤسسة تعليمية هي قدرة المدير على خلق مناخ يسمح بظهور مبادرات قيادية باعتباره رئيس للعمل [٣]. إذ انه يستطيع أن يجعل المدرسة حديقة غناء مملوءة بالأزهار وانه يستطيع أن يجعلها مسرحا لمشاهدة السلوكيات العنيفة وملجأ يساعد على الانحراف وهذا متوقف على قيادته بوصفه صاحب الحل والعقد في تلك المؤسسة وقد أشارت كثير من الدراسات إلى أن للمدرسة دورا مساعدا في الانحراف ، فالإدارة المدرسية بقدر تقدمها او تخلفها يكون تقدم او تخلف المستقبل بدرجة كبيرة [٤] وعلى قيادتها يتوقف نجاحها او فشلها إذ يعرف أحد الباحثين القيادة بأنها تأثير المدير في

---

(١) برسي نن ، مصدر سابق ، ص٣٥١ .

(2) G.PesteLLo Frances, Misbehavior in High school Classroom youthand Society , 1998 , v.20 , p.3

(٣) حصة محمد صادق و د. فاطمه يوسف المعضادي ، انماط المناخ المدرسي السائد في مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقاتها ببعض المتغيرات ، مجلة مركز البحوث التربوية ، ع٢٠ ، جامعة قطر ، ٢٠٠١، ص٣٠ .

(٤) رياض عبد اللطيف حسن ونايف زاعل دريح ، النمط القيادي السائد لدى مديري ومديرات المدارس المتوسطة والثانوية وتاثير ذلك على العلاقة بينهم وبين مدرسيهم في محافظة الانبار،مجلة الاستاذ ، ع٢٠ ، وزارة التعليم العالي ، ٢٠٠٠ ، ص١٨٢ .

سلوك التابعين له في موقف معين لتحقيق أهداف معينة وهي توجيه جهود الأفراد وتنسيق جهودهم وموازنة دوافعهم ورغباتهم بغية الوصول إلى تحقيق أهداف منظمة بكفاءة عالية [١]. ولقد حدد الباحثون أنماط متعددة للقيادة الإدارية والمدرسية وتعد دراسة (ليفين Levin) أول دراسة عن مدى تأثير أنماط القيادة الديموقراطية والفوضوية والتسلطية في عملية التفاعل الاجتماعي بين الأطفال [٢] .

إن اتباع المدير لنمط قيادي معين في أدارته لمدرسته له تأثير في العلاقات الإنسانية التي تربطه مع العاملين معه والتي لها تأثير كبير في المناخ التعليمي السائد في المدرسة فضلا عن انعكاسها عن قيام العاملين في المدرسة لمهماتهم وواجباتهم وتحقيقاتهم للأهداف التربوية [٣].

وقد شاعت إبان فترة الحصار الاقتصادي على العراق أنماط سلوكية متعددة اتبعها المدير مع طلبته تؤشر على التمييز في معاملة الطلبة تبعا لمستواهم الاقتصادي او للمركز الاجتماعي لأولياء أمور الطلبة...الخ من الاعتبارات التي ظهرت على الساحة التربوية مما أدى إلى شعور الطلبة بعدم المساواة في التعامل معهم وهذا يولد كرها عميقا للمدرسة وفقدان العدالة وقد ينتج عنه التسرب أو التغيب من المدرسة أو اتباع سلوك العنف .

إن نوع القيادة التي يتبناها المدير في الوسط المدرسي هي من العوامل التي تساعد على انتشار وظهور أنواع مختلفة من المظاهر السلوكية فالسلطة الدكتاتورية مثلا والتي تجعل من اللوائح والقوانين المدرسية دستورا جامدا من دون أية مناقشات أو تعديلات وانتشار أساليب التشكك والتجسس كل ذلك ينعكس على البيئة المدرسية فيشيع الخوف بين الطلبة وتقل رغبة المدرسين ومتعتهم في التدريس مما يؤدي إلى انعدام التفكير الابتكاري والأسلوب العلمي القائم على التفاعل الإيجابي والتعاون النشيط في مجالات البحث والتجريب وحل المشاكل .

---

(١) مجلة الاستاذ ، نفس المصدر ، ص١٨٢ .

(٢) فاضل محسن يوسف ، الشخصية التسلطية لدى مدراء وأعضاء الهيأة التدريسية في مرحلة الدراسة المتوسطة ، رسالة ماجستير في علم النفس ، كلية الاداب ، الجامعة المستنصرية ،١٩٩١، ص٢٥ .

(٣) مجلة الاستاذ ، مصدر سابق ، ص١٨٢ .

أما السلطة الديمقراطية فهي قائمة على العلاقات الإنسانية بوصف الإنسان قيمة عليا والمساواة في التعامل مع الطلبة من دون تفرقة مما يساعد على إشاعة التماسك بين أفراد المجتمع المدرسي وغرس اتجاه التفكير العلمي في حل المشاكل بدلا من التفكير القائم على التحيز [١] .

والسلطة الأخرى هي السلطة ذات النمط المتراخي او التساهلي التي تقوم على الحرية المطلقة وقيام العاملين في المؤسسة بإصدار القرارات واتباع الإجراءات التي يرونها مناسبة من دون تدخل القائد وانعدام الرقابة على مجهودات العاملين [٢] .

فشاعت المواقف والاتجاهات والنزوات الفردية في المجتمع المدرسي بجوانبه التنظيمية والتعليمية والاجتماعية وساعد على ذلك غياب الضوابط والتوجيهات من الإدارة المدرسية ونتج عن ذلك اهتزاز لشخصية الطالب وامتد الاتجاه السلبي في العلاقات الداخلية للمدرسة إلى علاقاتها الخارجية مع المجتمع فلم تؤثر فيه التأثير الهادف إلى تحسينه وتطويره [٣] .

وترى الباحثة إن افضل أنواع القيادات هي (القيادة الجاذبة) التي تجمع بين القيادة الديمقراطية وبين ما يطمح إليه الطالب من أنموذج يحتذى به ويقلده وهي القيادة القادرة على التفاعل مع الطلبة كافة بمختلف مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية مجسدة في ذلك الجانب الإنساني الذي يفتقده الطالب سواء كان في المجتمع أم في الأسرة المتصدعة إذ تصبح المدرسة مكانا للاستمتاع لكثير من الطلبة مما يسهم في تنمية قطاع بشري كبير في المجتمع ولا سيما في المجتمعات الفقيرة .
ولقد وجدت الباحثة من خلال معايشتها لهذا المجتمع ومن خلال قيامها بأسئلة الكثير من المتسربين من المدرسة سواء كانوا من عاملين في الأسواق أم في مرآب السيارات إن من أهم الأسباب التي أدت بالطلبة إلى ترك مدارسهم هو معاملة المدير لهؤلاء الطلبة واصبحت المدرسة جحيما لا يطاق في نظر هؤلاء الصبية .

---

(١) منير المرسي سرحان ، مصدر سابق ، ص٢٠٧.

(٢) مجلة الاستاذ ، مصدر سابق ، ص١٨٢ .

(٣) منير المرسي سرحان ، مصدر سابق ، ص٢٠٨.

خامساً : سلوكيات المدرس في التعامل مع الطلاب وعلاقته معهم .

يعد المعلم أحد العناصر المهمة المسؤولة عن تربية الطالب بعد الوالدين وهو مطالب بالمساهمة مع الوسائل التربوية الأخرى في بناء شخصية متكاملة صالحة وفي تكوين مواطن سوي وهذا ليس بالعمل السهل وقد يضطر المعلم في أحيان كثيرة إلى استخدام أساليب متنوعة لتعديل سلوكيات التلميذ وتصحيحها والحد من انتشار المشكلات السلوكية التي قد تحول الفصل إلى بيئة غير مناسبة للتعليم ويعد العقاب أحد هذه الأساليب [١] .

وهناك إجماع بين التربويين على إن المعلم هو أحد العوامل الرئيسية المؤثرة في سلوك التلميذ وشخصية إن لم يكن أهمها جميعا ،إن المعلم جزء من البيئة المدرسية وله اثر كبير في سلوك التلاميذ واصبح دوره مرشداً ومحركا اكثر منه ملقنا للمعلومات فهو اكثر اتصالا بالتلاميذ وذلك لوجوده مع التلاميذ وقتا غير قصير وتفاعله المستمر معهم فلا بد أن تتأثر شخصيات التلاميذ وسلوكهم بخصائصه الشخصية وأسلوبه في التعامل داخل الصف وخارجه ولا سيما في مرحلة المراهقة التي يسعى فيها الطلبة إلى تقليد النماذج السلوكية للكبار الذين يتأثرون بهم[٢] وقد أكدت دراسة (العقراوي) إن اغلب المراهقين ينتخبون مدرسيهم بدلا من آبائهم عندما يطلبون منهم تسمية شخصية رائدة مثالا لهم [٣] . وقد أشارت دراسة(الاندز) إلى انه بالنسبة لكثير من المراهقين يكون المدرس أنموذجا ذا تأثير غير اعتيادي ففي المرحلة الثانوية قد تفعل المدرسة اكثر مما تفعله أية مؤسسة اجتماعية أخرى لتحديد مثل واهداف الحياة بالنسبة للمراهقين الذين يسعون جاهدين كي يجدوا نمطا حياتيا مقنعا لذلك فان سلوك المدرس وشخصيته تؤدي دوراً ذا أهمية كبيرة على شخصيات الطلبة الذين يتخذون منهم نماذج يقتدون بها [٤] .

---

(١)حصة محمد صادق ، دراسة تحليلية لخبرات العقاب المدرسي لدى عينة من طالبات جامعة قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ع٧ ، ١٩٩٥ ، ص١٢ .

(٢) صباح حنا مزهر ، اثر شخصية المعلم ومعاملته في سلوك طلبته ، مجلة المعلم الجديد ، مج٢٣ ، ك١ ، ١٩٨٦ ، ص٤٦-٤٧ .

(٣) د. سلوى عقراوي واخرون ، ابطال افلام المراهقة ، بحث غير منشوراجري علىطلبة الصف الاول متوسط في محافظة نينوى ، ١٩٧٩ .

(٤) صباح حنا مزهر ، مصدر سابق ، ص٤٧.

ومع كل ذلك فالمدرس يعد أحد مصادر ظهور المشكلات السلوكية في الفصل الدراسي فعدم كفاءة المدرس وحداثته في المهنة وضعف شخصيته وعدم ثقته بنفسه كلها أمور يمكن أن تسهم في ظهور مثل هذه المشكلات .

وقد أظهرت نتائج دراسة تحليلية قام بها عبد الله الهاجري لآراء الطلاب والطالبات في أساليب ضبط السلوك الطلابي المتبعة في مدارس الكويت ان هناك اتفاقاً للتلاميذ على شعورهم بان المدرسين يتسببون في نشوء كثير من المشاكل [١] ، وهذه الأساليب تساعد على الصراع بين المعلمين والطلبة وتترك مشاعر مرتبكة لدى التلاميذ وقد يعزى بعضهم مثل هذا الصراع الذي يحدث بين المدرس والطالب إلى التفكير اللاعقلاني للمدرس فالأشخاص الذين يفكرون بطريقة غير عقلانية غالبا ما يفقدون صوابهم ويغضبون بشدة عندما لاتجري الأمور كما يشتهون [٢] ، كما إن الثنائية الفكرية المتمثلة في رؤية الواقع محصورا بين دفتي الصواب والانحراف ولا سيما ما يتعلق برؤية المدرس الذي يرى إن كل الحق معه في معاقبة الطالب نفسيا وجسديا وقد اثبت التحليل النفسي إن الثنائية الفكرية تقلص الحقل الذهني وتسهم في هبوط الاهتمامات من خلال الازدراء واللامبالاة تجاه كل ما لا يكون غرضا من أغراض هواه وحماسه لا يتزعزع في صواب فكره مما ينسل إلى إسقاط العدوانية على الآخر وممارسة أفعال ضد المحيط تقود إلى علاقة سادية مع هذا المحيط [٣].

فما زالت العلاقة بين المعلم والمتعلم في المؤسسات التربوية ولا سيما العربية هي علاقة تسلطية استبدادية تسير في اتجاه واحد وان المعلم هو محور العملية التربوية في الوقت الذي ينبغي ان يكون فيه الطالب هو محور العملية التعليمية[٤].

---

(١) عبد الله الهاجري ، ضبط السلوك الطلابي في الفصول الدراسية ، مجلة دراسات تربوية ، مج٥٥ ، الكويت ، ١٩٩٣ ، ص٢٠١ .

(٢) حصة محمد صادق ، مصدر سابق ، ص٢٣.

(٣) حسنيين توفيق ابراهيم ، العنف..الدوافع والاسباب ، مقال منشور على موقع المكتبة الفكرية على شبكة الانترنيت

www. 14 Masom , com , maktab fkreia،book o1،3

(٤) محمود محمد سلمان ، مصدر سابق ، ص٢٣ .

فالوضع التعليمي هو انعكاس لعلاقة مسِيطر بمسيطَر عليه وهذه تنعكس على طريقة إعطاء المعلومة والمتمثلة بالتلقين الذي يعد أنموذجا واضحا لهذه العلاقة القهرية فهي تشكل علاقة تسلطية (سلطة المعلم) التي لاتناقش والطالب الذي عليه أن يطيع ويمتثل مما قد يولد حالة من التمرس على الطاعة وميلا للخضوع وقد تكون الطاعة العمياء عادة خطيرة [١] .

وهذا النوع من العلاقات يؤدي إلى استنتاج شخصية سلبية يرى فيها بعض الباحثين روح الهزيمة والضعف والقصور [٢]. ويجدها آخرون إنها سبب في التطرف العقلي والانغلاق الذهني وإنها لاتربي الناشئة على أعمال العقل والنقد والابتكار بل على التقبل السلبي غير إن الناقد لأي فكر طالما كان مصدره سلطة ما مما يترتب عليه استعداد لمواجهة أي اختلاف في الرأي بالعنف والقسوة [٣] .

وقد أثبتت دراستا (ليبث دوايت ومورهاوس) ان الأسلوب التسلطي للمعلم ينتج عنه تمرد وعدم مبالاة فقد أوضحت دراسة (مورهاوس) ان ٢٢% من مشاكل طلبة المدارس الثانوية يمكن إرجاعها إلى نفور الطلبة من سيطرة المدرسين عليهم ويعتقد بعض المربين إن الفشل في العمل المدرسي يعود إلى المواقف العدائية التي يتخذها بعض المعلمين اتجاه طلبتهم [٤] وان المعلم العدائي يميل طلابه لان يبدوا نسبة عالية من السلوك العدواني [٥]

وقد تكون الخصائص المعنوية لصحة المعلم النفسية من أهم العوامل الفاعلة في خلق الجو الاجتماعي للمدرسة فقد أشارت كثير من الدراسات إلى إن القلق والتوتر والهموم لها تأثير كبير في علاقة المدرسين بالطلبة منها دراسة (شنايدر) التي أثبتت

---

(١)مصطفى حجازي ، التخلف الاجتماعي–مدخل الى سايكولوجيا الانسان المقهور ، ط٤ ، معهد الانماء العربي ، بيروت ، ١٩٨٦ ، ص٧٨ .

(٢) علي اسعد وطفة ، مصدر سابق ، ص٣٥ .

(٣) سمير احمد نعيم ، مصدر سابق ، ص١٢٠ .

(٤) صباح حنا مزهر ، مصدر سابق ، ص٤٨ .

(٥) محمود حسن ، مصدر سابق ، ص٤٠٠ .

إن صحة المعلم النفسية تؤثر في سلوك طلبته و أظهرت دراسة (كون) ان المدرسين الذين لديهم مستوى عال من القلق يسببون مشكلات كثيرة للطلبة [١] .

إن الازدراء والتهكم والسخرية وإصدار الأوامر والتهديد والوعيد والمقارنة بين الطلبة ومعاملة الطلبة وفقا لمعيار المراكز الاجتماعية للأهل وان المعلم المضطرب انفعاليا وبما يحمله من قيم اجتماعية او ثقافية كلها عوامل من شأنها ان تعزز العنف وقد يكون العنف عرضياً ناجماً من الموقف نفسه وقد يكون ناتجا عن خطأ ارتكبه الطالب او عن الحالة المؤقتة للمعلم ويترتب على هذا العنف كما أشارت دراسة (شيلدز) وهو إن الطلبة اكثر اضطرابا من الاطفال الذين لم يتعرضوا للعنف في تنظيم انفعالاتهم وسلوكهم ويميلون إلى إن يكونوا اقل جدارة منهم من الناحية الاجتماعية [٢].

سادساً : علاقة الطلبة مع بعضهم .

المدرسة مجتمع صغير تضم فئات تختلف فيما بينها من ناحية السن والمركز الاجتماعي والطبقة الاجتماعية وخلال عملية التفاعل التي تحدث بين الطلبة تحدث عملية التأثير بجانبيها السلبي والإيجابي .

وبعد سن الثانية عشر تتضح مظاهر التمايز الاجتماعي في حياة الطفل وتتكرر الإشارة إلى كلمة (جماعتنا أو مجموعتنا)[٣] . والجماعة وحدة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد ويكون بينهم تفاعل اجتماعي متبادل وعلاقة صريحة ويتحدد فيها أدوار الأفراد ومكانتهم الاجتماعية ولها مجموعة من المعايير والقيم الخاصة بها والتي تحدد سلوك أفرادها[٤] . وهذه الجماعات سواء كانت داخل المدرسة أم خارجها تؤثر في سلوك الفرد سلبا أو إيجابا معتمدا على أهداف تلك المجموعة الاجتماعية أو غير الاجتماعية فضغوطات مجموعات الرفاق ولا سيما بين المراهقين تجبر الطلبة على

---

(١) طارق محمود رمزي ، دراسة تجريبية لبناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية في بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة من كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٧٤ ، ص٤١ .

(٢) محمد وليد البطش ، مصدر سابق ، ص٣٣٩-٣٤٠ .

(٣) محمود حسن ، مصدر سابق ، ص ٤٣٣ .

(٤) حصة محمد صادق ، مصدر سابق ، ص ٢٠ -٢١.

تشكيل نماذج سلوكية تتلاءم مع أحكامهم الداخلية ويحب الطلبة المجموعات في خارج الصف اكثر من المجموعة داخل الصف إذ تختلف الأهداف والأنشطة اختلافا كبيرا [١].

فإذا سادت هذه الجماعات القيم السلوكية الخارجة على القانون وانعزلت عن الجماعات التي تحبذ السلوك السوي تغلبت لدى الأفراد الاتجاهات المحبذة للخروج على القانون واتجه الفرد إلى السلوك الإجرامي وان احتمال تكراره واستمراره كبير جدا [٢].

وقد يلتقي الطالب بأصدقاء السوء في المدرسة ولا سيما إذا كان يعاني من بيئة أسرية ومدرسية شديدة الإفراط في القسوة أو تتميز باللين أو اللامبالاة المفرطة ولا سيما إذا كانت الأسرة تعاني ظروفا اجتماعية واقتصادية متعددة مما يجعله ينتسب لإحدى العصابات (عصابة مخدرات او سرقة...الخ) .

فقد أشارت دراسة (هارين وديكر) ان هناك ثلاثة علاقات محتملة بين المخدرات وجريمة العنف فالمخدرات تؤدي إلى أن يكون السلوك عنيفا والأطفال يصبحون جزءا من العصابات للحصول على المخدرات[٣] .

ويرى باندورا إن الأحداث ممكن أن يتعلموا السلوك العنيف من خلال التقليد والمحاكاة لنماذج تقدم هذا العنف ويمكن أن يكون هذا الانموذج أحد الرفاق[٤] ، وقد أصبحت جماعة الرفاق إحدى وسائل الإعداد الاجتماعي إذ يعدها البعض اكثر تأثيرا وفاعلية من الأسرة والمدرسة[٥] ، واصبحت تمارس درجة من الضبط اكثر مما تمارسه الأسرة وقد يقف من أسرته موقف التحدي ويعارضها في سبيل المحافظة على كرامة رفاقه واحترامهم[٦] .

ويرى البعض إن العنف على مستوى الجماعة يتكون نتيجة للبحث عن السلطة

---

(١) اوجيني مدانات واخرون ، مصدر سابق ، ص ٢٠٧-٢٠٨.

(٢) احمد محمد خليفة ، مقدمة في السلوك الاجرامي ، الانكلو المصرية ، القاهرة ،١٩٦٢ ، ص ١٠٥.

(3) Amanda Knott , Ibid.

(4)H.S,Sullivan,Tensions interpersonal an international psychiatrists View , INH , ,contrail(E.D) tensions that cause war ,urban IN: univ , of Illinois press 1950 p.533 .

(٥) د. محمود محمد سلمان، مصدر سابق ، ص ٢٥.

(٦) د. محمود حسن ، مصدر سابق ، ص٤٨٣.

وحب المغامرة أو بهدف تحقيق مكانة اجتماعية مهيبة عند الأقران ولكي يحسب له الآخرون حسابا أو تحدي السلطة القائمة أو التعبير عن حب المغامرة وهي بدورها وسيلة لتحقيق الهوية الاجتماعية [١] .

وقد أصبحت جماعات الأصدقاء حاضنة للسلوك الشائن وأصبحت وسيلة للبذار السلوكي السيء وهذا يعود بشكل غير مباشر إلى قصور مؤسسات الأسرة والمدرسة في التعامل مع الطفل بأسلوب واع وناضج [٢] .

ويكاد يجمع المختصون في علم الاجتماع وعلم النفس على إن من أهم أسباب الانحراف هي جماعة الأقران وذلك لكونها ملجأ يجد فيه المراهق تعويضا عن ما يفتقده من عدم إشباع لحاجاته من مؤسسات المجتمع الأخرى .

وتتوقف جاذبية الجماعة على عدة عوامل منها [٣] :-

١- مدى إشباعها لحاجات الأفراد
٢- مكانة الفرد في المجموعة
٣- التعاون مع الأفراد
٤- الخبرات السارة
٥- ازدياد التفاعل بين أفراد الجماعة
٦- الجو الديمقراطي
٧- سهولة الاتصال
٨- الرضا عن المعايير
٩- الوفاق
١٠- الخصائص المحببة

وان من أهم السمات التي تتصف بها هذه الجماعات هي كونها عاطفية وانفعالية وتنساق وراء الأحداث من خلال وسائل الاتصال المختلفة وإنها تقليدية اكثر منها عقلانية وتؤكد على الشكل اكثر من المضمون .

---

(١) عصام الفقهاء ، مصدر سابق ، ص٤٨٣.

(٢) د. محمود محمد سلمان ، مصدر سابق ، ص٢٦.

(٣) حامد عبد السلام زهران ، علم النفس الاجتماعي ، ط٤ ،عالم الكتب، القاهرة ،١٩٧٧ ، ص٨٩-٨٨ .

سابعاً : العقاب المدرسي .

من المتفق عليه ان المدرسة قد أنشأت من قبل المجتمع وذلك باعتمادها على فلسفة تربوية جرى الاتفاق بشانها وقد اوكل لها المجتمع تحويل الاهداف الاجتماعية التي جاءت من اجلها الى عادات سلوكية بغية تحقيق النمو السليم والتكيف والتوافق وفقا لحاجات ذلك المجتمع فضلا عن تزويد المجتمع للمدرسة بمهمة اخرى الا وهي تنمية العقول واعدادها للمستقبل .

وكان لابد للمجتمع من ان يضع الوسائل العقابية لكل من يخالف الانظمة والتعليمات من اجل المحافظة على النظام الاجتماعي .فالجدل مازال قائما بين التربويين في مسالة استخدام العقاب وما له من دور في تربية الطفل وتعليمه فمنهم من يؤكد وجوبه بمختلف صوره من إذ كونه وسيلة مجدية في تعليم الطفل وتهذيب سلوكه ولما يتركه من آثار إيجابية في شخصيته منها ردعه عن الاستجابات غير المرغوب فيها واطاعة النظام وتحفيزه على الانتباه وانجاز واجباته المدرسية [١] .

وهناك من المربين من يرى ان العقاب وسيلة ضارة تترك اثارا سلبية في سلوك المتعلم غاية في الخطورة فهو يولد حالات انفعالية سلبية كالعنف والعدوان والقلق وكره المدرسة والمعلمين [٢].

وقد أشار الكثير من الدراسات الأجنبية الى الاثار الخطيرة لاستخدام العقاب في المدرسة منها دراسة (سيزر عام ١٩٥٣sears) ودراسة (هارت عام ١٩٧٨ Hart) (وسكنر ١٩٧١Skinner) ودراسة (باندورا وولترز ١٩٧٨) فهذه الدراسات جميعها اكدت الاثار الخطيرة التي يحدثها العقاب في اثارة النوازع العدوانية والسلوك المضطرب لدى المتعلمين الصغار[٣].

وما يهمنا هنا ، هل ان قوانين وزارة التربية العراقية هي التي تشرع العقاب في مدارسنا ام ان ثقافة مجتمعنا قائمة على هذا المنظور ؟ .

---

(١) عبد علي الجسماني ، مصدر سابق ، ص٤٦ .

(2) Donald Routh, Learning speech the complex effects of punishment , New York , Plenumprees , p. 217 .

(٣) محمد علي حسن ، علاقة الوالدين بالطفل واثرهما في جناح الاحداث ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٠ ، ص١٤٠ .

لقد نصت المادة (٤٣) من نظام المدارس الثانوية في العراق رقم(٢) لسنة ١٩٧٧ المعدل على (ان المقصود من التأديب هو التوجيه والتقويم ومنع العقوبة البدنية بأي شكل من الاشكال منعا باتا) الا ان كتاب وزارة التربية سري وشخصي (٧٦٨) في ٤ / ٢ /٢٠٠٠ م ينص على (اعطاء فرصة التوجيه والتاديب للمعلم والمدرس واخذ كل حالة لوحدها عند التحقيق وهل كان ضمن حدود المقبول) .

ان القارىء لهذا الكتاب يستنتج (بان هناك اقرارا لنوع الاجراء ولايفهم منه الا قرار بالعقاب البدني).

ثم عادت وزارة التربية بكتابها المرقم ١٩ في ٨ / ١ / ٢٠٠٤م وقررت منع العقاب البدني للطلبة منعا باتا . وهذا يبرهن تفسيرنا لمضمون الكتاب المرقم (٧٦٨) المشار إليه أنفاً (انظر ملحق رقم ٨) . فهل مدارسنا تطبق هذا القانون ؟

ان الواقع الفعلي لما يدور في مدارسنا هو عكس ذلك لان وزارة التربية لم تضع قوانين حازمة ضد المعلم او المدرس في حالة استخدام العقاب البدني .

فالعقاب قد يكون وسيلة تنفيذية للسلطة التي في عدم كفايتها تشكل سببا لفقدان الضمانة ،فضعف السلطة يسهم في اضطراب دينامية الطفل العلائقية من الاضطراب الذي يربك عمليات التكيف .

اما السلطة القوية والمدركة وغير القمعية فيأتي عقابها ناجحا ومثمرا بينما العقاب الناتج عن سلطة ضعيفة يعطي ثمارا ناقصة وغير مضمونة التنفيذ والنتائج[١]

لقد دلت نتائج الدراسات على ان اهم وسائل العقوبات التي تثير ضيق الطلبة هي وسيلة العنف وقد حازت على المرتبة الثانية ،وكان العنف البدني قد حاز على المرتبة الاولى وهو من العقوبات التي لم تثمر عند تطبيقها مع اغلبية الطلبة[٢] .

وقد اشارت دراسة اخرى الى ان التاثير النفسي للضرب يؤدي الى عدم الثقة بالنفس ويتولد عنه شخصية محطمة ومن ثمّ تظهر عقد نفسية عند الطلبة وان الضرب يزعزع الاطمئنان والامان ويجعل العلاقة تزداد توترا [٣].

---

(١) جليل وديع مشكور ، العنف والجريمة ،مصدر سابق ، ص٩٥ .

(٢) محمد ابراهيم كاظم ، العقوبات المدرسية ، مكتبة الانجلو ، القاهرة ، بدون سنة طبع ، ص١١٧-١٤٧ .

(٣) اميمة يحيى علي خان ،عقوبة الضرب في المدارس الثانوية ، ج١ و ج٢ ، مج٣٤ ، مجلة المعلم الجديد ، وزارة التربية ، ١٩٧٢ ، ص٢٦-٢٥ .

لقد كان للعنف المدرسي دور في التاثيرات الاجتماعية والنفسية على اجيال المستقبل مما يؤثر سلبا في تنمية المجتمع ومواكبة التطور العلمي فكم مدرس او مدير عنيف مع طلبته ادى الى تسربهم وانحرافهم مما ترك تخلفا وخسارة كبيرة على المجتمع من تلك الكوادر .

فكلما استذكرت تلك الاساليب تركت الغصة في صدور كل من كانوا ضحية لها اذ دفعتهم الى ترك المدرسة او باحسن الحالات تركت جروحا جسدية او نفسية لم تستطع السنون محوها والهدف من كل ذلك اثارة الذعر في نفوس التلاميذ كي يدرسوا وينفذوا واجباتهم ويسلكوا السلوك المقبول والويل كل الويل لمن يخالف ما هو مطلوب وحتى في ايامنا هذه مازال بعضهم يمارس انواعا منها مما يدفع بعض الطلبة الى التعرق حينا او الرجفان حينا اخر خوفا من ان يفشلوا في تسميع مادة اشتهر استاذها بالقسوة والعنف ،اما صورة المعلم غير البشوش الذي يتجول في الصف منفعلا وحاملا عصاه فهي من الصور الاكثر عمقا وترهيبا وتترك اثارا لايمحوها الزمن .

فاذا دخلت مدارسنا يتراءى الى ابصارك كأنك تدخل معسكرا للجيش والساحة شبيهة بساحة عرضات الجيش والالتزام والانضباط هو نفسه وكان قوانين المدارس هي قوانين عسكرية وهناك بعض من الإدارات تقوم بنشر الطلبة (السريين) وتقوم بالتهديد والوعيد في حالة حصول أي مخالفة مما يعطي دلالة للطلبة وكانهم في حالة (انذار عسكري) مستمر مما يسوق حالة الخوف والقلق ونشوء حالة من الكره للمدرسة بوصفها مؤسسة تعليمية .

فهل ان هذه الاساليب والمبادئ ما زالت تؤتي ثمارها في ظل التربية العصرية لتحقيق غايات المدرسة ومن ثم المجتمع ؟

يعرض لنا الدكتور جليل وديع جملة من نتائج العقاب المدرسي التي تخلق سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا وتفرز اثارا او انعكاسات كثيرة منها ما يأتي*:-

١- جعل الطلبة يعيشون في بيئة تسود فيها اجواء الرعب مما يؤدي الى ضعف الاتصال بين المدرس والطالب ويؤدي الى حالة من الشعور بالاحباط ولا سيما اذا كان الاهل مستعدين لتهديد الطفل بالمدرسة كلما ارتكب خطأ او تلكأ في عمل

* جليل وديع مشكور ، العنف والجريمة ، مصدر سابق ، ص١٠٢ .

يريدونه منه ويزداد الامر سوءا اذا خضعت المدرسة للأهل ونفذت تهديداتهم هذه بمجملها تؤدي الى تنفيذ سلوكيات غير مقبولة .

٢- اهتزاز المثل الاعلى للطلبة وتشويه الصفات المستحبة التي يجب ان تكون مجسدة بتصرفات المدرس الى جانب تشويه صورة الاب لان المدرس بدوره التربوي يرمز للطلبة وكأنه بديل للابوين .

٣- تقوية مشاعر العدائية لدى الطلبة بحيث يتم استدرار اعمال غير مرغوبة وتوالد ردات فعل مختلفة وبذلك يتشكل لديهم اسلوب غير صحيح في مواجهة المشكلات وكان الامور لاتسري او تنتهي الا عن طريق العنف .

وترى الباحثة ان توجيه العنف البدني للطالب يولد لديه حالة انفعالية تؤدي به الى العبث بالممتلكات المدرسية او تفريغ الحالة الانفعالية وذلك عن طريق المشاجرة مع اقرانه في المدرسة او المسكن .

٤- شحن الصف باجواء التوتر والانفعال مما يؤدي الى اضطراب واختلال في الوضعية التربوية وبسبب عمليات الاجتياف الحاصلة حكما بين المدرس وطلابه فان العديد منهم سيصبحون عصبيي المزاج *.

٥- يتشكل نفور من الاستاذ وذلك لانه المصدر الرئيس للخوف تتولد عنه كراهية المادة الدراسية بسبب البيئة التي يرزح تحتها الطالب مما يؤدي الى عدم فهم ماهو معطى والخوف من الاستفسار مما يوصله الى الفشل من ثمّ الى الهروب والتسرب نهائيا من المدرسة .

٦- انكفاء الطالب في عملية المشاركة وصولا الى الانطوائية مما ينعكس سلبا على حكم الهياة التدريسية على مستوى الطالب الدراسي مما يوصل إلى إعاقة أسلوب المناقشة والتعبير مما يدفع الطالب إلى ممارسة دور المستمع الخائف .

٧- اكساب الطالب صورة ضعيفة عن ذاته تولد لاحقا العجز والدونية مما يدفعه الى ان يعوض عن قصوره بممارسة اسلوب السيطرة والتسلط مع من هم اضعف منه

* جليل وديع مشكور ، العنف والجريمة ، مصدر سابق ، ص١٠٣ .

٨- ان الاساءة الى انسانية الفرد واحتقار شخصية الطالب يعني استهزاء بالرسالة المنوطة بالمعلم مما يشير الى عدم اهلية المعلم للتعليم وفقدانه لاساليب التعامل الناجحة مع طلبته .

تستدل الباحثة من كل ما تقدم ومن خلال اطلاعها على الأدبيات والمصادر الخاصة بالظاهرة ومن خبرتها في التدريس ان العقاب المثمر والفاعل يجب ان يكون مباشرا ومناسبا لكل مخالفة وان يكون اخر ما يتم استنفاذه من الاساليب الحضارية التي تتبع مع المسيء وان يكون خاليا من الانفعال ويكون نتيجة منطقية ومقبولة لاية مخالفة مرتكبة من الفرد المسؤول عنها مع التاكيد على اهمية مبدا الثواب والعقاب لان الثواب والمكافاة يعززان السلوك الايجابي ويدفعان الى المزيد من السلوك المكافأ عليه وفي ذلك يقول الدكتور مشكور : (ان درهما تشجيع خير من قتطار عقاب لان التشجيع يعزز عمل الطالب ويدفعه الى مضاعفة تركيزه والى المزيد من الجد والنجاح). فالعقاب (العنف البدني) يؤدي الى كف وامتناع عن السلوك المسبب لهذا العقاب وبشكل وقتي ويظهر السلوك عند حصول أي مثير .فلا بد من الاعتماد على التوجيه والارشاد والعمل على تلافي الظروف المسببة للعقاب عن طريق العناية المستمرة بالطالب وتفهم ما يواجهه من مشكلات [١] .

ثامناً : عوامل اخرى متنوعة .

هناك عوامل عديدة ومتنوعة منها ما يتعلق بالبيئة المدرسية الطبيعية ومنها ما يتعلق بالعوامل الثقافية للمجتمع والتي لم نتناولها في بحثنا هذا .

فيما يخص البيئة المدرسية الطبيعية فهناك اسباب عديدة منها المباني المدرسية إذ تكون ذات مساحات ضيقة ولا يستطيع الطلبة التحرك فيها مما يزيد من قلق الطلبة وتوترهم ويزيد من الاضطرابات بينهم ، فضلاً عن ضعف الإضاءة والتهوية وزيادة عدد الطلبة في الصف الواحد وقد اظهرت نتائج دراسة (كينث واشنطن) ان احد مسببات

---

(١) جليل وديع مشكور، نفس المصدر، ص١٠٧ .

التوتر بالنسبة للمدرسين هي زيادة عدد التلاميذ وان استخدام العقاب البدني هو رد فعل لتوتر المدرسين[١] .

العنصر الثاني الذي يتعلق بالبيئة المدرسية هو المنهج الدراسي فقد يشجع المنهج على اسلوب العنف فلابد ان ترتبط المناهج التعليمية بالاحداث الجارية في المجتمع مما يتطلب مرونتها وقدرة القائمين عليها في تكييفها تبعا لذلك[٢] .ويقول في ذلك (جون ديوي) يجب ان تختلف المناهج باختلاف المكان والزمان وذلك لان ثقافة المجتمع دائمة التغيير والتطور ومن هنا يجب اعداد التلاميذ لمواجهة هذا التغير [٣].

العنصر الثالث الذي تراه الباحثة هو المستوى الدراسي وقد يرتبط هذا العنصر بالعنف ولا سيما ما يصدر عن المدرس من عنف لفظي يلجا اليه المدرس من اجل رفع المستوى الدراسي لطلبته من اجل الحصول على امتيازات ومكاسب يبغيها المدرس بهدف تحسين المستوى الاقتصادي والحصول على ترقية وامتيازات له تعتمد بالدرجة الاولى على نسب نجاح طلبته وقد اثبتت الدراسات على ان لهجة العنف والاوامر والتوعد ومقارنة الطلبة مع بعضهم بعضاً والتعرض للتهديد تعد من الاسباب المباشرة لحالات الميل الى العنف والسلوك العدواني [٤].

العنصر الرابع يتعلق باخفاق التنمية التربوية منها ما يتعلق بانحطاط المؤسسات والنشاطات الاكاديمية والمناهج التعليمية ووسائلها إذ تتركز اهداف التعليم في التلقين والتكرار والحفظ من دون ان تخلق رجلا مبدعا نامي العقل مفكرا مناقشا انها نظم تعليمية لا تساعد على تنمية التعبير الحر عن الرأي مما يعبد طريق تربية اتجاهات اللجوء الى العنف .

العنصر الاخير هو غياب التخطيط التربوي السليم في ظل تفاوت المدخلات التعليمية عن مخرجاته فنشات ازمة التعليم التي ادت الى تهميش اعداد ضخمة من الشباب الذين لم ينالوا فرصهم في الحياة والعمل بعد التخرج فانتشرت ظاهرة البطالة

---

(١) حصة محمد صادق ، مصدر سابق ، ص١٣ .

(٢) احمد كمال احمد ، منهاج الخدمة الاجتماعية ، مكتبة الخانجي ،القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص٢٧٥ .

(٣) منير مرسي سرحان ، مصدر سابق ، ص٥٨ .

(٤) عصام الفقهاء ، مصدر سابق ، ص٤٨٢ .

بين الشباب وتنامي شعور حاد بالاحباط وعدم الثقة من مجمل النظم والعمليات السياسية وجعل هذه الفئات لقمة سائغة للانخراط في العنف [١].

اما العوامل الثقافية فكان لها اكبر الاثر على النظام التعليمي في كثير من المجتمعات ولا سيما مجتمعنا العراقي .

لقد اكد الكثير من العلماء على اهمية العامل الثقافي في تهذيب شخصية المراهق وقد اكد العالم (سذرلاند) ان علاقة الافراد تتحدد داخل اطار ثقافي منظم وان سوء هذا الاطار يؤدي الى سلوك غير سوي كما اتفق معه كل من العالم (روبرت مرتون) و(ريشارد كروس) [٢].

فالثقافة التي ينشا فيها الفرد دور كبير في تنمية صفات العنف فهناك ثقافة تشجع عليه فالقوى الثقافية تتحكم في تنميط السلوك العدواني وهذا يعني ان الممارسات العدوانية التي يوظفها الافراد والجماعات لاتكون عشوائية في تعبيرها بل تتبلور في الاطارات البنيوية التي توجهها كجريمة القتل الهادفة الى غسل العار في الثقافات العشائرية لبعض المجتمعات[٣] .

وتعتقد الباحثة ان قدسية التقاليد تجاوزت القوانين الدينية اولا والوضعية ثانيا فهذه القدسية شكلت اطارا من السلوكيات وقد انعكست على كثير من النظم والقوانين ومنها النظام التربوي .

وقد كانت هناك رؤية رائعة لوصف ثقافة العنف في الواقع التعليمي العراقي الذي يرزح تحت خباياه الطلبة العراقيون هذه الرؤية جسدها العلامة الدكتور علي الوردي إذ كان له وصف رائع لهذا الواقع .

يقول الدكتور علي الوردي ان معلمي المدارس الدينية (الكتاتيب) يمنعون الطلاب من أي كلام مع بعضهم او حتى الحركة ويفرضوا عليهم درجات عالية من الضبط والكبت والتقيد مما ينعكس في كره الطلاب للكتاتيب وخوفهم الشديد من المعلمين وضعف شعورهم بالارتباط ويظهرون سلوكيات متناقضة فبينما يكون سلوكهم امام

---

(١) حسين توفيق ، موقع المكتبة الفكرية ، مصدر سابق .

(3) Merton.R,social theory stricture , New York , 1968 , p.216

(٣) قيس النوري ، الانثروبولوجيا النفسية ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠، ص٢٢٤ .

المعلم يتسم بالوقار الا انهم في غيابه يمارسون مختلف أنواع الشغب والعبث والعربدة [١] .

نلاحظ ان هذه الثقافة متوارثة فما زالت كثير من مدارسنا تتبع الاساليب التعسفية نفسها ونلحظ كثيراً من العوائل تميل الى تسجيل ابنائها في المدارس التي تتصف بالقوة والشدة واصبح المدير او المدرس الذي لا يستخدم الضرب بانه غير حريص على طلبته وانه مهمل في واجباته .

وهناك ثقافة تنمي الايثار والتعاون بدلا من التنافس وهذا ما اكدته الباحثة الأنثروبولوجية (روث بندكت) بان للقيم التنافسية دور في تشكيل السلوك العدواني من خلال الدراسة المقارنة التي اجرتها بين الثقافة (الديونيسية) المعروفة بعدوانيتها والمتمثلة بقبائل (الكواكيوتل) والثقافة (الابولونية) المعروفة بالمسالمة والمتمثلة بقبائل (الزوني) ويتصفون بانهم قوم مسالمون يهتمون بطقوسهم البالغة التعقيد والانسان السعيد عندهم هو الذي يحقق الاعتدال التام في كل شيء [٢].

وهناك ثقافات تنشا الحرمان ولقد وجدت الدراسات النفسية بان هناك علاقة عكسية بين الحرمان والعدوان وقد اظهرت الدراسات الانثروبولوجية وجود علاقة ترابطية بين الحرمان والعنف في المجتمعات البدائية منها دراسة (مارغريت ميد) بين قبيلتي الارابش و والموندكومر فقد أوضحت في دراستها ان اطفال قبيلة الارابيش يغمرون ابنائهم بالدفء العاطفي منذ الطفولة فالطفل يشد بحماله على الصدر لكي يكون قريبا من مصدر غذائه ولا يترك الطفل لحظة بعيدا عن امراة تستطيع ان تقدم له الطعام عند الضرورة فيكون ملتصقا بجسد امه وهي تطبخ فهو محاط بجو دافيء وهذا ما جعل انخفاض العدوانية من سمات شخصية افراد تلك القبيلة عكس قبيلة (الموندكومر) التي تتبع سلوك القسوة في معاملة ابناء القبيلة فمثلا لايعطي الطفل الوقت الكافي من الرضاعة فالاطفال يرضعون بسرعة وقوة مما يتسبب هذا النظام في زيادة السلوك العدواني والعنف لدى اطفال هذه القبيلة فمجتمع تلك

---

(١) قيس النوري ، تطور الفكر الاجتماعي – رؤية تحليلية شمولية ، مكتبة الطلبة الجامعية ، الاردن ٢٠٠١، ص١٩١ .

(٢) ميشيل كورناتون ، جذور العنف الحيوية والنفسية والاجتماعية، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ،١٩٩٠،ص٧٤

القبيلة يعمل على تشجيع الميل الى الاعتداء ولا سيما عند الذكور لانها تعدّ ذلك حقا من الحقوق الطبيعية بالنسبة للبنين ويعدّ مظهراً من مظاهر القوة [١] .

واخيرا هناك مصادر أخرى تسهم في غرس سلوك العنف وهي كثيرة منها الأنماط المتغيرة للحياة العائلية كحدوث حالات الطلاق والافتراق والمشاكل الاجتماعية الأخرى داخل العائلة وما تلعبه من دور في التأثير النفسي في أعضاء الأسرة ، كذلك الوصول الأبناء السهل إلى الأسلحة فالأطفال يكبرون وهم محاطون بالمراهقين والبالغين الشاذين[٢].

فضلا عما تبثه وسائل الإعلام المختلفة كالتلفزيون والسينما والفيديو وشبكة الانترنيت التي تقوم بنشر هذه الثقافة التي تبث روح العدوانية في نفوس الشبان ، فأفلام المصارعة تمجد استخدام العنف وتحويل المصارعين إلى أبطال فاصبح مثلا المصارع (جيسي فنتورا) حاكما لولاية منيسوتا [٣] . فضلا عن الأفلام التي لاتعاقب المجرم في نهاية الفلم مما يشجع ضمنا على هذا السلوك .

فضلاً إلى إن هناك عوامل أخرى كالتعصب الطائفي والعشائري وغياب الديمقراطية ونشر فلسفة إلغاء الرأي الآخر والتزمت والقبلية ولا سيما في المجتمعات النامية والتمسك بالأعراف والتقاليد التي لاتمت بصلة إلى الأديان التي تؤمن بها البشرية وهذه بأجمعها تساعد على ترسيخها ونشرها أو إلغائها النظام السياسي في أي مجتمع .

---

(١) عبد علي الجسماني ، مصدر سابق ، ص١٢٩ .

(2) Amanda knott ,Ibid.

(٣)عصام الفقهاء ، مصدر سابق ، ص٤٣٨ .

تمهيد

يقصد بمصطلح الإجراءات العلمية لمنهجية الدراسة Research strategy الطرق والأساليب والأدوات والعينات كافة التي تتخذ من اجل تحقيق أهداف الدراسة إذ يحاول الباحث في مرحلة التخطيط والتصميم للدراسة ان يستعمل اكثر من طريقة او منهج في اجراء دراسته بحيث يخدم كل منهج جانباً معيناً من جوانب المشكلة المطروحة ، كما انه بالمثل يستخدم اكثر من اداة لجمع المعلومات بحيث تتوافر لدى الباحث معلومات اساسية وقد يستخدم اكثر من عينة وعلى مستويات متعددة شرط ان يتم ذلك كله على اساس مراعاة الاتساق والتكامل بين المناهج والادوات المستخدمة بين العينات التي يدرسها [١].

ويتضمن هذا الفصل محاور توضح المناهج التي اعتمدتها الدراسة والفرضيات المستخدمة فيها وتحديد مجالات الدراسة وتصميم العينة الإحصائية ووسائل جمع البيانات ، فضلاً عن عرض وتبويب وتحليل البيانات الإحصائية والوسائل الإحصائية المستخدمة وصعوبات البحث .

---

(١) محمد علي محمد ، علم الاجتماع والمنهج العلمي – دراسة في طرائق البحث واساليبه ، ط٣ دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٣ ، ص ٣٥٨ .

المبحث الاول

مناهج البحث Research Methods

المنهج ترجمة للكلمة الانكليزية Method وللكلمة الفرنسية Methode استعملها افلاطون بمعنى البحث او المعرفة وتشير الى الطريق المؤدي الى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل الى نتيجة معلومة (١) .

ان طبيعة البحث تتطلب وتستلزم من الباحث استخدام عدة مناهج فيها إذ ان دراستنا لا تختلف عن بقية الدراسات ، فقد استخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي (Social survey) والذي يعد من ابرز مناهج البحث استعمالاً في الدراسات الاجتماعية ، فمنهج المسح الاجتماعي الميداني هو منهج علمي متميز يتمثل بدراسة الأوضاع الاجتماعية التي تؤثر في المجتمع (٢) ، ويتم المسح الاجتماعي بطريقتين هما المسح الاجتماعي الشامل ويتضمن كل مفردات المجتمع الذي تتضمنه الدراسة والطريقة الثانية طريقة المسح بالعينة إذ انها تحقق أغراض الباحث في الحصول على وصف ثابت ودقيق اسلوك الجمهور الذي يبحثه او لاتجاهاته ولا سيما اذا اختيرت العينة على اساس سليم فضلاً عن الفائدة التي يحققها هذا النوع من العينة التي تتمثل في اقتصاد الجهد والوقت والتكاليف (٣). ويدرس المجتمع موضوع الدراسة بطريقة عشوائية وقد استخدمت الطريقة العشوائية في العينتين المستخدمتين في البحث .

- *منهج دراسة الحالة :* استخدمت الباحثة هذا المنهج والذي يقوم بدراسة وحدة او موضوع مفرد كالاسرة والمدرسة دراسة مفصلة للوصول الى تعميمات تنطبق على غيرها

---

(١) عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٦٨ ، ص٥ .

(٢) د. جبر مجيد حميد العتابي ، طرق البحث الاجتماعي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، ١٩٧٥م ، ص ٥٥ .

(٣) عبد الباسط محمد حسن ، اصول البحث الاجتماعي ، ط ٤ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٥م ، ص ١٩٥ .

وان كل مؤسسة اجتماعية تعدّ بمثابة حالة بينما يصبح الافراد اجزاء او موقفاً او عوامل داخلة في تكوين الحالة [١].

فالمدرسة تعدّ حالة والطلبة والمدرسون أفراداً داخلين في تكوين السلوك ويقوم هذا المنهج بتحديد مختلف العوامل التي تؤثر في الوحدة المدروسة والكشف عن العلاقات السببية بين اجزاء الظاهرة وقد حددت الباحثة مصادر العنف المختلفة والتي تتضافر لنشوء مثل هذا السلوك وتم ووضحت ذلك في الفصل الرابع من هذه الدراسة .

- *المنهج التاريخي* : هو منهج يصف ويسجل ما مضى من وقائع واحداث ولا يقف عند مجرد الوصف وانما يدرس هذه الوقائع وتلك الاحداث ويحللها ويفسرها على اسس علمية بقصد التوصل الى حقائق وتعميمات تساعد على فهم الماضي والحاضر والتنبؤ بالمستقبل [٢] ، وقد استخدمت الباحثة هذا المنهج في الفصل الرابع للتعرف على مراحل التطور التاريخي لهذه الظاهرة .

- *المنهج المقارن* : اعتمدت الباحثة على المنهج المقارن ايضاً فهذا المنهج يعد من طرائق البحث الرئيسة في علم الاجتماع الذي ينطوي على اقامة تناظر متقابل ومتخالف لابراز اوجه الشبه والاختلاف بين حالتين او ظاهرتين او اكثر [٣] ، وقد استعملنا هذا المنهج في مقارنة نتائج الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية .

وباختصار فأن بحثنا الحالي لم يقتصر على منهج علمي واحد وانما اتبعت الباحثة اكثر من منهج لكي تتمكن من الوقوف على الكثير من الحقائق والبيانات المتعلقة بالدراسة .

---

(١) نفس المصدر ، ص٢٣٦ .

(٢) محمود عبد الحليم ، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ٢٠٠٠م ، ص ٢٤٠ .

(٣) فهمي سليم الغزوي وآخرون ، المدخل الى علم الاجتماع ، دار الشروق ، الاردن ، ١٩٩٧م ، ص ٤٠٣ .

المبحث الثانـي

فرضيـات البحث The Hypotheses of Research

إن الفرض هو فكرة مبدئية تربط بين الظاهرة موضوع الدراسة وبين أحد العوامل المرتبطة بها أو المسببة لها أو بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع[١].

ومن دون الفروض الإجرائية يجد الباحث صعوبة التمييز بين مجموعة من العوامل المتفاعلة امامه وذلك لان الفرض هو الذي يوجهه في عملية اختيار الحقائق المناسبة لتفسير المشكلة التي يتناولها كما ان الفرض ينقذه من ان يظل طريقة في خضم الحقائق البعيدة عن الموضوع او عديمة الصلة [٢] ، وعلى الرغم من ان الباحثة لم تتمكن من العثور الا على بعض الدراسات السابقة التي تخص الموضوع بشكل غير مباشر والتي يمكن الافادة منها في اشتقاق الفرضيات لجأت الى بعض الدراسات التي لها علاقة بالموضوع بطريقة غير مباشرة من اجل بلورة الفرضيات بشكل مناسب واللجوء ايضاً الى الاطار النظري للدراسة الذي اعتمدت عليه الباحثة كثيراً في صياغة هذه الفرضيات بشكل علمي يتناسب ومفاصل الدراسة وقد وضعت فروضاً خاصة بكل عينة وذلك لان مجتمع البحث يشتمل على المدرسين والطلاب وسوف نستعرض الفروض الخاصة بالطلاب ومن ثم الفروض الخاصة بالمدرسين .

- **الفروض الخاصة بالطلاب**

١. لسلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير في احباط الطلاب .
٢. لسلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير في انخفاض المستوى الدراسي .
٣. لسلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير في تقليد الطلاب له .
٤. لسلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير في تدمير الممتلكات المدرسية .
٥. تؤثر القوانين والتعليمات في الحد من سلوك العنف بين الزملاء في المدرسة

---

(١) عبد الوهاب ابراهيم ، أسس البحث الاجتماعي ، ط ٢ ، نهضة الشروق ، القاهرة ، ١٩٨٢م ، ص ٥٠ .

(٢) علي عبد الرزاق جلبي ، تصميم البحث الاجتماعي – الأسس والاستراتيجيات ، دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية ١٩٨٦م ، ص ٣١ .

- **الفروض الخاصة بالمدرسين**

١. يؤثر الموروث الثقافي في سلوك العنف لدى المدرسين .
٢. تؤثر الحالة الانفعالية في سلوك العنف لدى المدرسين .
٣. تؤثر الخبرة التعليمية في سلوك العنف لدى المدرسين .
٤. تؤثر القوانين والتعليمات في الحد من سلوك العنف لدى المدرسين .
٥. يؤثر العامل الاقتصادي في ممارسة المدرسين لسلوك العنف .

المبحث الثالث

تحديد مجالات البحث وتصميم العينة الإحصائية

يتضمن هذا المبحث محورين هما تحديد مجالات البحث وتصميم العينة الإحصائية :

المحور الأول : تحديد مجالات البحث The scope of Research

هناك ضرورة كبيرة للباحث في تحديده مجال بحثه للحصول على الكثير من المعلومات والحقائق التي لم يكن الجانب النظري قد أوضحها او تغافل عنها اذ يتطلب ذلك تحديد المجالات الزمانية والمكانية والبشرية فتحديد هذه المجالات لا تقتصر فائدته على حصر جهد الباحث في هذا الموضوع او ذلك المكان او في هذه المدة فقط ولكنه مفيد ليدرك القارئ من خلال هذا التحديد مدى إمكانية تطبيق نتائج البحث هنا [١].

ويمكن توضيح هذه المجالات بما يأتي :-

أ- المجال الزماني : ويقصد به السقف او الوقت المستغرق الذي استغرقه الباحث لاعداد متطلبات الدراسة بأكملها وقد امتد المجال الزماني لدراساتنا من ٢٠ / ١١ / ٢٠٠٣م الى ١ / ٦ / ٢٠٠٥م .

ب- المجال المكاني : ويقصد به المنطقة الجغرافية التي تجري فيها الدراسة وقد اختارت الباحثة مدينة بعقوبة مجالاً جغرافياً للدراسة وذلك لاسباب منها ان مدينة بعقوبة هي المدينة التي تسكن فيها الباحثة وتعرف عنها اكثر مما تعرفه عن اية مدينة اخرى من محافظات القطر وكذلك طبيعة الهيئات التدريسية والطلاب من إذ مستوياتها الاجتماعية والثقافية .

جـ – المجال البشري : والمقصود به وحدة الدراسة وقد حدد المجال البشري لهذه الدراسة (بالأفراد) اذ اختير (١٠٠) مبحوث من الطلاب و (١٠٠) من المدرسين .

---

(١) صالح بن محمد العساف – دليل الباحث في العلوم السلوكية ، مكتبة العبيكات ، الرياض ، ١٩٩٥ ، ص٥٢ .

المحور الثاني : تصميم العينة الإحصائية Sample Design

ان تصميم العينة الاحصائية يتطلب من الباحث الانتباه الى عدة نقاط كالتي تتعلق بأطرها ووحداتها كتحديد حجم العينة وانواعها والمنطقة او المناطق الجغرافية التي تنتقي منها العينة فضلاً عن تحديد درجة تمثيلها لمجتمع البحث اختيرت منه والاخطاء المعيارية الداخلة فيها [١].

وستوضح هذه النقاط المتعلقة بتصميم العينة الاحصائية كما ياتي :-

أ- تحديد حجم العينة Sample Size

ان عملية تحديد حجم العينة تستلزم الدقة والضبط في مدى تمثيلها لمجتمع الدراسة [٢] ، فالعينة هي مجموعة جزئية من المجتمع [٣] ، فضلاً عن اعتمادها على طبيعة السكان المبحوثين أي كون المجتمع متجانساً او غير متجانس في الصفات الديموغرافية والاجتماعية التي تهتم بها الدراسة واخيراً على الامكانيات المادية والبشرية والزمنية المتيسرة للباحث [٤].

وبما ان الدراسة الحالية قد اعتمدت (الافراد) وحدة للعينتين وبما ان مجتمع الافراد هو شبه متجانس من ناحية الخصائص والصفات الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والتعليمية فضلاً عن ان الباحثة محددة بمدة زمنية لانجاز الدراسة فقد اعتمدت في دراستها على قانون موزر Moser لتحديد حجم العينة والقانون هو كآلاتي :

$$\text{ن د} = \frac{\text{ع}^2 \text{ م}}{\text{ع سَ د}^2}$$ علماً ان :

---

(١) د. الحسن – د. الحسني ، مصدر سابق ، ص ٨٧ .

(2)J, Madge, the tools of social science , Longmont group , London, 1976, p. 213

(٣) محمد شفيق ، البحث العلمي والخطوات المنهجية لاعداد البحوث الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، ١٩٨٣ ، ص١٨١ .

(٤) د. الحسن – د. الحسني ، مصدر سابق ، ص٨٨ .

ن د = حجم العينة الاحصائية المطلوب اختيارها من مجتمع الدراسة

(ع^{٢} م) الانحراف المعياري لمجتمع البحث المدروس (تربيع)

(ع سَ د^{٢}) = الانحراف المعياري للوسط الحسابي لعينة البحث علماً ان :

$$\text{ع سَ د}^{٢} = \frac{\text{حد الثقة الاحصائية}}{\text{درجة الدلالة الاحصائية لمستوى ثقة ٩٥ \% او ٩٩\%}}$$

١،٩٦% ، ٢،٥٨ %

لقد اختير مستوى الثقة الاحصائية ٩٥% أي وجود خطأ معياري بقدر خمسة درجات وهذا الخطأ ناجم عن عملية الاختبار العشوائي وبدرجة دلالة احصائية (١،٩٦) ولما كان مجتمع الهيئات التدريسية والطلاب هو شبه متجانس لذلك فان الانحراف المعياري لمجتمع البحث يساوي ١٦ .

اما حد الثقة الاحصائية فيتراوح بين (٠،٥- ٤) وحد الثقة الأحصائية هو الذي يقدره الباحث في انحراف الخطأ المعياري .

بعد ذلك قمنا بتعويض رموز المعادلة الاحصائية بالارقام للحصول على حجم العينة المختارة :

$$\text{ع سَ د}^{٢} = \frac{٢،٥}{١،٩٦} = ١،٢$$ الانحراف المعياري للوسط الحسابي لعينة البحث

وتفترض الباحثة ان الانحراف المعياري لمجتمع البحث (١٦) لان مجتمع البحث شبه متجانس ، وبعد ذلك قامت الباحثة بتعويض رموز المعادلة الاحصائية بالارقام للحصول على حجم العينة المختارة :

$$\text{ن د} = \frac{\text{الانحراف المعياري لمجتمع البحث}}{\text{الانحراف المعياري للوسط الحسابي}}$$

$$\text{ن د} = \frac{(١٦)^{٢}}{(١،٢)^{٢}} = \frac{٢٥٦}{١،٤} = ١٨٢،٨$$

وللضرورة الاحصائية يقرب الرقم الى (٢٠٠) وحدة وهو حجم العينة العشوائية من (المدرسين + الطلاب) المطلوب دراستها .

ب - اختبار مصداقية العينة في تمثيلها للمجتمع المدروس

ان الهدف من وراء هذه العملية هو التأكد من مصداقية العينة في تمثيلها لمجتمع الدراسة او بمعنى آخر هل العينة المختارة تمثل مجتمع الدراسة ام انها تتعرف عنه بالصفات والخصائص فاذا كانت نتيجة الاختبار تقل عن ١،٩٦ لمستوى ثقة (٩٥ %) او (٢،٥٨) لمستوى ثقة (٩٩%) فان العينة تكون صادقة في تمثيلها لمجتمع البحث اما اذا زادت درجة الخطأ المعياري عن هذين الرقمين أي (١،٩٦ – ٢،٥٨) فان العينة تكون مرفوضة لانها تمثل مجتمع الدراسة من إذ الصفات والخصائص ولاجل اختبار مصداقية العينة حاولنا اولاً ايجاد الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين من المدرسين في مجتمع الدراسة من خلال القانون الاتي :-

$$\text{ي} = \text{سَ} + ١،٩٦ \frac{\text{ع}}{\sqrt{\text{ن}}}$$

علماً ان :-

ي = الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع الدراسة المطلوب قياسه .

سَ = الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع العينة .

١،٩٦ = درجة الدلالة الاحصائية لمستوى ثقة ٩٥% .

$\frac{\text{ع}}{\sqrt{\text{ن}}}$ = درجة الخطأ المعياري الداخلة في العينة . علماً ان :-

ع = الانحراف المعياري لاعمار المبحوثين .

$\sqrt{\text{ن}}$ = حجم العينة المدروسة تحت الجذر التربيعي .

وعند تعويض رموز المعادلة بالارقام :

$$\text{ي} = ٣٩ + ١،٩٦ \frac{٨،٤}{\sqrt{١٠٠}}$$

$$ي = ٣٩ + ١،٩٦ \frac{٨،٤}{\sqrt{١٠}}$$

$$ي = ٣٩ \pm \frac{٨،٤}{\sqrt{١٠}}$$

$$ي = ٣٩ \pm ٠،٨$$

ي = ٣٩ او ٣٨ (الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع الدراسة)

وقد اعتمد على القيمة الموجبة (٣٩) بعد ذلك قمنا باستعمال اختبار T لاختبار مصداقية العينة في تمثيلها لمجتمع الدراسة والقانون على النحو الاتي :-

$$ت = \frac{|سَ - ي|}{ع ن}$$

علماً ان :

ت = قيمة الاختبار المطلوب .

سَ = الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع الدراسة .

ع ن = الخطأ العشوائي الداخل في العينة .

علماً ان :

$$ع ن = \frac{ع}{\sqrt{ن}}$$ **اذ ان**

ع = الانحراف المعياري لاعمار المبحوثين في العينة .

ن = حجم العينة .

$$ع ن = \frac{٨،٤}{\sqrt{١٠}} = \frac{٨،٤}{١٠} = ٠،٨$$

٣٩-٣٨

$$ن = \frac{١}{٠،٨}$$

$$ن = \frac{١}{٠،٨} = ١،٢$$

وبعد اجراء اختبار اهمية الفرق المعنوي بين الوسط الحسابي لاعمار العينة والوسط الحسابي لاعمار مجتمع الدراسة لم نجد هناك فرقاً معنوياً بينهما على مستوى ثقة ٩٥% لان نتيجة الاختبار تقل عن (٢،٥٨) وهي القيمة الجدولية لمستوى ثقة ٩٥% وعليه فأن العينة المختارة تكون صادقة في تمثيلها للمجتمع المدروس .

جدول رقم (١) يوضح الانحراف المعياري والوسط الحسابي للمبحوثين من المدرسين

البيانات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العمر	٣٩،٤٣	٨،٤٧
الخدمة	١٤،٢٣	٩،٧٢
الراتب	٣٠٤٦٤٠	١٢٣٤٤٣،١٥٥

ومن اجل اختبار مصداقية عينة الطلاب فقد احتسب الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في العينة وكان (١٥) سنة والانحراف المعياري لاعمار المبحوثين في العينة كان (١،٢) ولحساب قيمة الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع الدراسة استعملنا قانون الاستنتاجات الاحصائية الاتي :

$$\text{ي} = \text{سَ} + ١،٩٦ \frac{\text{ع}}{\sqrt{\text{ن}}}$$ علماً ان :

ي = الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع الدراسة المطلوب قياسه .

سَ = الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في العينة .

١،٩٦ = درجة الدلالة الاحصائية لمستوى ثقة ٩٥% .

$\frac{\text{ع}}{\sqrt{\text{ن}}}$ = درجة الخطأ المعياري الداخلة في العينة .

$\sqrt{\text{ن}}$ = حجم العينة المدروسة تحت الجذر التربيعي .

وعند تعويض رموز المعادلة بالارقام :

$$\text{ي} = ١٥ + \frac{١،٢}{\sqrt{١٠٠}}$$

$$\text{ي} = ١٥ + ٠،١٢$$

ي = ١٥ او ١٤،٨ الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع الدراسة وقد اعتمد على القيمة الموجبة (١٥) بعد ذلك قامت الباحثة باستعمال قانون (T) لاختبار مصداقية الطلاب في تمثيلها لمجتمع الدراسة والقانون على النحو الاتي :

$$\text{ت} = \frac{|\text{سَ} - \text{ي}|}{\text{ع ن}}$$

علما ان :

ت = قيمة الاختبار المطلوب .

سَ = الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في العينة.

ي = الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين في مجتمع الدراسة .

ع ن = الخطأ العشوائي الداخل في العينة .

اذ ان : ع = الانحراف المعياري لاعمار المبحوثين في العينة .

ن = حجم العينة المدروسة .

$$\text{ع ن} = \frac{١،٢}{\sqrt{١٠}} = ٠،١٢$$

$$\text{ت} = \frac{|١٥ - ١٤،٨|}{٠،١٢} = \frac{٠،٢}{٠،١٢} = ١،٦$$

بعد اجراء اختبار الفرق المعنوي بين الوسط الحسابي لاعمار المبحوثين لعينة الطلاب والوسط الحسابي لأعمارهم في مجتمع الدراسة لم نجد هناك فرقاً معنوياً بينهما على مستوى ثقة ٩٥% لان نتيجة الاختبار تقل عن(١،٩٦) وهي القيمة الجدولية

لمستوى ثقة ٩٥% وعليه فأن العينة المختارة تكون صادقة في تمثيلها للمجتمع المدروس .

جدول رقم (٢) يوضح الانحراف المعياري والوسط الحسابي للمبحوثين من الطلاب

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	اعلى قيمة	اقل قيمة	
١،٢١	١٥،٠	١٧،٠٠	١٣،٠٠	العمر

جـ – تحديد المنطقة الجغرافية التي تنتقى منها العينة

لقد اختيرت مدينة بعقوبة لتكون وحدة العينة الاساسية لدراستنا الحالية .

تقع مدينة بعقوبة في محافظة ديالى / شمال شرق بغداد ، ومدينة بعقوبة هي مركز محافظة ديالى وهي تقع على جانبي نهر ديالى وهناك عدة فئات اجتماعية تقطن في هذه المدينة الصغيرة تختلف نوعاً ما من ناحية المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي لكون اكثر سكانها هم من اصول ريفية نزحوا من القرى الاخرى ليسكنوا فيها .

ولأجل ان تكون العينة ممثلة لمجتمع البحث فقد حصلت الباحثة من مديرية تربية ديالى على عدد مدارس البنين في هذه المدينة وعدد طلاب كل مدرسة لعام ٢٠٠٤–٢٠٠٥م كما مبين في الجدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣) يوضح عدد المدارس مع عدد طلاب مدينة بعقوبة والصادر من مديرية تربية ديالى لعام ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ م

ت	أسم المدرسة	عدد الطلاب
١	م. الحسن بن علي	٥١٠
٢	م. الجواهري	٢٠٢
٣	م. العهد الجديد	٥٤٧
٤	ث. الشهداء	٥٦٠
٥	م. البلاذري	٥٤٥
٦	م. قريش	٣١٤
٧	م. ابن النديم	٦٢٦
٨	م. طارق بن زياد	٤٩٣
٩	م. العراق	٣٨٥
١٠	م. الاصدقاء	٤٩٠
١١	ث. السلام	٣٢٥
١٢	ث. حي المعلمين	٦٣٧
١٣	م. بلاط الشهداء	٤١٩
١٤	م. الانتصار	٧٤٥
١٥	م. الترمذي	٣١٥
١٦	ث. الشام	٤٩٥
	المجموع	٧٦٠٣

د – تحديد نوع العينة

العينة هي مجموعة فرعية من العناصر المختارة من بين الكثير من العناصر الممكنة للمجتمع الاصلي ، والمجتمع الاصلي مجموعة العناصر التي يرغب الباحث الاجتماعي في دراستها سواء كانت هذه العناصر افراد ام أي وحدات اخرى و لا يستطيع الباحث دراسة المجتمع الاصلي كله لذلك يقصر الباحث دراسته على عينة مختارة منه [١] لأجراء الدراسة عليها وقد تزود العينة وبصورة اساسية الباحث بالمعلومات نفسها التي يمكنه الحصول عليها في حالة دراسته للمجتمع الاصلي كله ويرى العلماء الاجتماعيون انه كلما ازداد تجانس عناصر المجتمع الاصلي للعينة صغر حجم العينة الممثلة والمختارة من هذا المجتمع الاصلي ولا بد من اختيار العينة باسلوب او بطريقة عشوائية من اطارها الاصلي وباتباع الاسلوب العيني العشوائي يستطيع الباحث ضبط تميزاته في اختبار عيناته من اطرها الاصلية [٢].

وبما ان بحثنا تناول مدينة جغرافية هي مدينة بعقوبة لذلك فقد كان نوع العينة هو العينة العشوائية ومن الذكور فقط (المدرسين والطلاب) [٣] .

---

(١) محمد عوض عبد السلام ، الاحصاء في العلوم الاجتماعية ، المفهومات والمبادئ الاساسية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٨ ، ص٣١ .

(٢) د. الحسن – د. الحسني ، مصدر سابق ، ص٢٥٢ .

(٣) ان سبب كون العينة تشمل الذكور فقط وذلك لكون اغلب الدراسات اكدت ان سلوك العنف لدى البنين هو اكثر منه لدى الاناث . انظر في ذلك :

أ – اميمة يقطين، مصدر سابق ، ص١٢٠

ب– صباح حسن العجيلي ، مصدر سابق ، ص٦٠

ج– عصام الفقهاء ، مصدر سابق ، ص٤٩٣

المبحث الرابـع

أدوات جمع البيانـات Tools of Data Collection

يقصد بالاداة الوسيلة التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات والمعلومات التـي تتطلبها دراسته من اجل دراسة الظاهرة من جميـع اتجاهاتها وقد تبرز اهميـة اداة دون اخرى بحسب طبيعة البيانـات التـي تسعى لجمعها وعليـه قامت الباحثة باستعمال اكثر من أداة لغرض الحصول على اكبر قدر من الدقة لبيانات البحث وهذه الادوات هي :

أ- الاستبانـة Questionaire

تترجم باللغة العربية باسم الاستفتاء او الاستقصاء [١] وهو سلسلة من الاسئلة او المواقـف التـي تتضـمن بعض الموضـوعات النفسـية او الاجتماعيـة او التربويـة او البيانـات الشخصـية تطبـق علـى الافـراد او المجموعـات بهـدف الحصـول علـى بيانـات خاصة بهم او ببعض المشكلات التـي تواجههم [٢] ، والاستمارة الاستبانية هـي نموذج يضم مجموعـة أسئلة توجـه الـى الافراد من اجل الحصول علـى المعلومـات المتعلقـة بموضوع ما او مشكلة ما او موقف ما [٣] .

ب- المقابلـة Formal inter view

هي حوار لفظي وجهاً لوجه بين الباحث (القائم بالملاحظة) وبين شخص اخر او مجموعة اشخاص اخرين ، وعن طريق المقابلـة يحاول القائم بالمقابلـة الحصول علـى المعلومـات التـي تعبـر عـن آراء المبحـوثين واتجاهـاتهم [٤] ، وقامـت الباحثـة بتوزيـع الاستمارة الاستبانية علـى عينـة استطلاعية من الطـلاب والمدرسين وقرئت ووضـحت الاسئلة للمبحوثين وتم تطمين الطلاب بأن الهدف من هذه الاستبانة هو لخدمتهم في

---

(١) عبد الباسط محمد حسن ، مصدر سابق ، ص٣٥٠ .

(٢) محمود عبد الحليم ، مصدر سابق ، ص٩٥ .

(٣) د. رشيد زرواتي ، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، ط١ ، دار هومة للطباعة ، الجزائر ، ٢٠٠٢ ، ص١٢٣ .

(٤) محمد علي محمد ، البحث الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٥ ، ص٣٣٦ .

التقليل من هذه الظاهرة وان ما يدلونه من معلومات ستكون سرية وهذا الشيء يتضح من خلال عدم ذكر الاسم ولا المدرسة وتمت مراعاة مستوى اللغة أي المفردات والمعاني التي يفهمها المبحوثين من الطلاب وكانت الباحثة تقوم باعادة عرض السؤال بصيغة اخرى اذا لم يفهم المبحوث السؤال حتى تتأكد من فهمه له وقد وجدت الباحثة تعاوناً كبيراً ابداه الطلاب من خلال عرض مشكلاتهم في هذا الموضوع

جـ- الملاحظة البسيطة Simple Observation

احدى ادوات البحث الاجتماعي يتمكن الباحث من خلالها ملاحظة الظواهر الاجتماعية على اختلاف انواعها وان يدرك الكثير من العلاقات التي تنظمها والاسباب التي تكمن وراءها وبامكان الباحث اختبار الفروض [١] وعلى الباحث ان يكون فاعلاً وموضوعياً في ملاحظته فالملاحظة الموضوعية كفيلة بتحقيق النتائج المطلوبة لعملة أي ملاحظة تصرف وسلوك واحوال المبحوثين من دون تدخل في تغيير او تعديل ما لاحظه [٢]، اذ تمكنت الباحثة خلال ملاحظاتها الطلاب والمدرسين من ان تضع العديد من الاسئلة الاستبانية والافادة من هذه الاداة في تحليل النتائج التي ستتوصل اليها الباحثة .

د – المكتبة Library

تعد المكتبة احدى وسائل جمع المعلومات التي يلجأ اليها الباحث للقيام بدراسة معينة ويعتمد عليها الباحثون الذين يتبعون الاسلوب المكتبي من خلال الاطلاع على الكتب والمراجع والموسوعات والدوريات والمجلات العلمية كذلك يقوم الباحث باعتمد على الاحصائات الرسمية التي قام بها الباحثون في زمن ماض [٣] .

---

(١) عمر محمد التومي ، مناهج البحث الاجتماعي ، ط٣ ، مجمع الفاتح ، ليبيا ، ١٩٨٩ ، ص٢١٠ .

(2) Schetzman, and ect.., fied research strategies for anatural sociology , prentic Hall, Incg Englewood cliffs , new Jersey , 1972 , p.149

(٣) د. محجوب عطية الفائدي ، طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، ط١ ، ١٩٩٤ ، ص٤٧ .

المبحث الخامس

خطوات إعداد أداة البحث

أ- الاستبانة الاستطلاعية

من اجل الإلمام بمعلومات اوسع عن دور البيئة المدرسية في سلوك العنف قامت الباحثة بأجراء استبانة استطلاعية لعينة صغيرة شملت (٣٠) طالباً و (٣٠) مدرساً من مدارس مختلفة كما موضح في جدول رقم (٤ ، ٥) وقد تضمت الاستبانة عدداً من الاسئلة موجهة الى الطلاب كما مبين في ملحق رقم (١) والمدرسين كما مبين في ملحق رقم (٢) .

وبعد اجابات الطلاب والمدرسين على أسئلة الاستبانة الاستطلاعية قامت الباحثة بتفريغ استمارة الاستبيان من اجل إعداد بعض الفقرات وجعلها ضمن فقرات الاستبانة المغلقة .

جدول رقم (٤) يوضح عدد المبحوثين من المدرسين ومدارسهم

ت	عدد المبحوثين	اسم المدرسة
١	٥	ث. الجواهري
٢	٥	م. العراق
٣	٥	م. الشهداء
٤	٥	م. البلازري
٥	٥	م. الحسن بن علي
٦	٥	ث. الشام
المجموع	٣٠	عدد المبحوثين

جدول رقم (٥) يوضح عدد المبحوثين من الطلاب ومدارسهم

ت	عدد المبحوثين	اسم المدرسة
١	٥	ث. الجواهري
٢	٥	م. العراق
٣	٥	م. الشهداء
٤	٥	م. العهد الجديد
٥	٥	م. الحسن بن علي
٦	٥	ث. الشام
المجموع	٣٠	عدد المبحوثين

ب – الاستبانة المغلقة

لقد اتبعت الباحثة في تصميمها الاستبانة المغلقة على الاجراءات الاتية :

١. الاطلاع على ما توافر من الدراسات النظرية التي تمس الموضوع بطريقة او بأخرى لانها لم تتمكن من العثور على دراسات ميدانية ذات صلة مباشرة بالموضوع .
٢. الاطلاع على الادبيات المتعلقة بموضوع العنف المدرسي .
٣. اشتقاق عدد من الاسئلة من مقاييس الدراسات السابقة ولا سيما التربوية والنفسية منها .

- دراسة الباحثة فضيله عباس حسن ، واقع العقاب المدرسي في المرحلة المتوسطة واتجاهات المربين والطلبة نحوه ، اطروحة دكتوراه – ارشاد تربوي ، كلية التربية / الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٥ .
- دراسة الباحث مضر طه عباس ، الالتزام الديني والانتماء الاجتماعي والعدائية لدى مرتكبي جرائم العنف واقرانهم العاديين ، اطروحة دكتوراه في علم النفس ، كلية الاداب / جامعة بغداد ، ١٩٩٧ .

- دراسة الباحثة عامره سعيد حمد آل عواد ، دراسة مقارنة لاتجاهات المعلمين وأولياء الامور نحو العقاب في المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي ، كلية التربية / الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠١ م .
- دراسة الباحثة احلام جبار عبد الله / السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد ، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي ، كلية التربية للبنات / جامعة بغداد ، ٢٠٠٤ م .

جـ - صدق الاداة

استخدمت الباحثة الصدق الظاهري Face-validity وذلك من خلال عرض الاستبانة على لجنة من الخبراء والمحكمين من المختصين في علم الاجتماع والتربية وعلم النفس وبلغ عددهم (١١) خبير * ، وذلك للتأكد من مدى صلاحية الفقرات من إذ الصياغة والوضوح اذ ان افضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري هو ان يقوم عدد من المختصين بتقرير مدى تمثيل الفقرات المراد قياسها [١]. وقد ابدى المختصون أراءهم ومقترحاتهم في إلغاء الفقرات المتكررة وغير المناسبة وحذف الاسئلة او وضع بديل آخر محلها وفصل الأسئلة التي دمجت والتي بالامكان ان تصبح اكثر من سؤال.

---

* ١. د. احسان محمد الحسن ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٢. عبد المنعم الحسني ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٣. د. عبد اللطيف عبد الحميد ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٤. د. مازن بشير محمد ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٥. د. كريم محمد حمزة ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٦. د. طالب مهدي عبود ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٧. د. عبد الواحد مشعل ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٨. د. ثناء محمد صالح ، جامعة بغداد ، كلية الاداب – قسم علم الاجتماع .
٩. د. ليث كريم حمد ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين – اختصاص ارشاد تربوي .
١٠. د. محمود محمد سلمان ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين –اختصاص علم اجتماع .
١١. د. بشرى عناد مبارك ، جامعة ديالى ، كلية المعلمين – اختصاص علم النفس .

(1) Adams, Georgia Sachs, Measurement and Evaluation and Guidance , Holt Print , New York , 1964, p.556 .

لذا ثبتت الفقرات التي حصلت على معامل ثبات (٠،٨٠) فأكثر من اراء المختصين واستبعاد الفقرات التي حصلت على ادنى من ذلك وقد روعيت جميع الملاحظات والاراء المطروحة في الفقرات . (انظر ملحق رقم ٣)

د – ثبات الاداة

يشير مفهوم الثبات الى قدرة المقياس على اعطاء النتائج نفسها اذا ما اعيد تطبيقه على المجموعة نفسها [١] فضلاً عن قدرته على الوضوح بإذ عندما يطلب من المبحوث الاجابة على الاستبانة في اوقات متباينة تكون الاجابة متشابهة تقريباً وهناك عدة طرق ووسائل احصائية لقياس معامل الثبات لعل اهمها طريقة اعادة الاختبار التي تقوم على فكرة اساسية في تطبيق الاختبار على مجموعة من الافراد ثم اعادة اجراء الاختبار نفسه على المجموعة نفسها بعد مضي فترة زمنية محددة وعن طريق ذلك يحصل كل فرد على درجة في اول اختبار وعلى درجة في الاختبار الثاني ثم يحسب معامل ارتباط درجات المرة الاولى بدرجات المرة الثانية ، وقد اعتمدت الباحثة في ايجاد معامل ثبات اداة البحث على مجموعة من الطلاب عددهم (٢٠) طالباً ومجموعة من المدرسين وعددهم (٢٠) مدرساً وقد كانت المدة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني (اسبوعان) اذ اشار (ادمز Adams) الى ان الفترة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني يجب ان لايتجاوز اسبوعين او ثلاثة اسابيع [٢] ، بعدها قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين درجات التطبيق الاول والتطبيق الثاني لكل استبانة على حدة اذ ان هذا المعامل هي اكثر معاملات الارتباط دقة وشيوعاً [٣] ، وعند تحويل اجابات الطلاب الى ارقام واعتمد على معامل الثبات بطريقة (بيرسون) وكانت قيمة

---

(١) محمد رمضان محمد ، الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي ، دار العلم ، الامارات العربية المتحدة ، ١٩٨٨ ، ص٧٨ .

(2)Op.cit., p.25 .

(٣) السيد محمد خيري ، الاحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط٢ ، مكتبة الفكر العربي ،القاهرة ، ١٩٥٧ ، ص٤٥٧ .

هذه المعامل (٠،٨٠) بينما كانت لدى المدرسين (٠،٩٠) وفي ضوء ذلك نستدل على ان هناك اتساقاً وانسجاماً في اسئلة الاستبانة .

وقد قيس الاتساق الداخلي للفقرات أي مدى انسجام الفقرات فيما بينها وذلك باستخدام معامل (الفاكرونباخ) وقد بلغ (٠،٨٧) وهو معامل ثبات عال .

وللتاكد من ثبات الاستبانة اعتمدت الباحثة الثبات بطريقة التجزئة النصفية إذ قسمت الفقرات على قسمين يتضمن الاول الفقرات الفردية والقسم الثاني الفقرات الزوجية وبعد ذلك تم احتساب معامل الارتباط بين نصفي فقرات الاستبانة وبلغ (٠،٥٠) وبعد تصحيحه بمعامل (سبيرمان وبراون) بلغ (٠،٦٧) .

ولتباين اهمية كل فقرة في استبانة المبحوثين تم ايجاد الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات الاستبانة بعد ان استبعدت الاسئلة المفتوحة وقد اعطيت الاوزان على النحو الاتي :-

تعطى درجة (٣) للبديل (اتفق تماماً) ، (نعم)

تعطى درجة (٢) للبديل (اتفق الى حد ما) ، (الى حد ما)

تعطى درجة (١) للبديل (لا اتفق) ، (لا)

انظر ملحق رقم (٦ ، ٧)

و - تصميم الاستبانة بصيغتها النهائية

بعد الانتهاء من الخطوات السابقة لاعداد الاستبانة صممت الاستبانة بصيغتها النهائية [*] لكلا العينتين بهدف جمع المعلومات المطلوبة لهذه الدراسة .

بالنسبة لاستبانة الطلاب تضمن المحور الاول معلومات اساسية عن المبحوثين ، والمحور الثاني يحتوي على انعكاسات استخدام العنف مع الطلاب وتأثيرها في مدى تعاون الطلاب مع المدرسة وفي مدى لجوء الطلاب الى العبث بالممتلكات المدرسية من جراء العنف المستخدم ضدهم ، اما المحور الثالث فيتعلق بتأثير اسلوب العنف في شعور الطلاب بالاحباط والمحور الرابع يتعلق بمدى تأثير العنف اللفظي في سلوك الطلاب ، والمحور الخامس يتعلق بمدى تقليد الطلاب لمدرسيهم ،

---

[*] استعانت الباحثة بشعبة الاحصاء في مديرية تربية ديالى لمعرفة اسماء المدارس ومواقعها واعداد الطلاب فيها

والمحور السادس يضم عدة أسئلة عن العنف مع الزملاء واخيراً مدى تأثير القوانين والتعليمات للحد من ممارسة العنف (انظر ملحق رقم ٤) .

اما بالنسبة لاستبانة المدرسين فقد تضمن المحور الاول بيانات عامة عن المبحوثين ومن ثم المحور الثاني الذي يتعلق بأسباب استخدام المدرسين لسلوك العنف البدني ضد الطلاب والمحور الثالث يتعلق باستخدام العنف اللفظي ومدى تأثيره على الطلاب (انظر ملحق رقم ٥) .

وبعد الانتهاء من تصميم الاستبانة في صورتها النهائية جرى تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة والبالغ عددها (١٠٠) من الطلاب و(١٠٠) من المدرسين على مدارس مدينة بعقوبة ووزعوا كما هو مبين في جدول رقم (٦ ، ٧) .

جدول رقم (٦) يوضح عدد المبحوثين من المدرسين والمدارس التي ينتمون اليها

ت	عدد المبحوثين	اسم المدرسة
١	١٠	م. الحسن بن علي
٢	١٠	م. الشهداء
٣	٥	م. العهد الجديد
٤	١٠	م. العراق
٥	٥	م. الانتصار
٦	٥	م. الاصدقاء
٧	٥	ث. حي المعلمين
٨	٥	م. طارق بن زياد
٩	١٠	ث. الشام
١٠	١٠	ث. الجواهري
١١	٥	م. البلاذري
١٢	١٠	م. قريش
١٣	٥	ث. السلام
١٤	٥	م. ابن النديم
المجموع	١٠٠	مبحوث

جدول رقم (٧) يوضح عدد المبحوثين من الطلاب والمدارس التي ينتمون اليها

ت	عدد المبحوثين	اسم المدرسة
١	١٠	م. الحسن بن علي
٢	١٠	ث. الشهداء
٣	١٠	م. العهد الجديد
٤	١٠	م. العراق
٥	١٠	م. الانتصار
٦	١٠	م. الاصدقاء
٧	١٠	م. طارق بن زياد
٨	١٠	ث. الشام
٩	١٠	م. البلاذري
١٠	٥	ث. الجواهري
١١	٥	ث. السلام
المجموع	١٠٠ مبحوث	

وقد اعتمدت الباحثة في توزيع الاستبانة الخطوات الاتية :

٢٠ طالباً لمرحلة الاول متوسط

٤٠ طالباً لمرحلة الثاني متوسط

٤٠ طالباً لمرحلة الثالث متوسط

ان سبب عدم التساوي بين افراد العينة التي اختيرت بحيث كانت عينة طلاب مرحلة الاول متوسط اقل مما هي في مرحلة الثاني والثالث متوسط وذلك بسبب الصعوبات التي واجهتها الباحثة إذ كان اغلبية طلاب هذه المرحلة الذين اختيروا بشكل عشوائي لا يجيدون القراءة بشكل جيد .

المبحث السادس

تبويب وتحليل البيانات الإحصائية مع الوسائل الاحصائية وصعوبات البحث

أولا : تبويب البيانات الإحصائية

بعد ان اجريت المقابلات الميدانية مع المبحوثين قامت الباحثة بتبويب البيانات الاحصائية أي تفريغ اجابات المبحوثين وتحويلها الى ارقام يمكن ان تدخل في جداول احصائية لأجل تحليلها تحليلاً علمياً .

وجرت عملية تبويب البينات التي حصل عليها من خلال الاستبانات بصورة يدوية وتقسم هذه العملية على ثلاث مراحل فرعية هي :-

المرحلة الأولى

التدقيق : بعد الانتهاء من كل عملية مقابلة ،قامت الباحثة بتدقيق جميع اسئلة الاستبانة للتأكد من ان لكل سؤال جواب وان الاجابات متكاملة وخالية من التناقض والتكرار وتتسم بالصدق والصحة.

المرحلة الثانية

الترميز: بعد مراجعة البيانات قامت الباحثة بتحويل الاجابات الى رموز في بطاقة الترميز لغرض وضعها في جداول احصائية خاصة.

المرحلة الثالثة

تكوين الجداول الاحصائية : بعد اتمام عملية الترميز وضعت النتائج في جداول احصائية لكي تكون مهيأة لمرحلة التحليل فيما بعد .

ثانياً : تحليل البيانات الإحصائية

لقد انتقلت الباحثة الى مرحلة تحليل الجداول الاحصائية بعد الانتهاء من مرحلة تبويب البيانات وتصنيفها اذ قامت بتحليل الجداول تحليلا علميا كميا باستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية **Statistical package for the socialscience (V.11)**مع نظام جداول البيانات **Microsoft Excel**.

ثالثاً : الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث

لقد استخدم في عملية تحليل البيانات الاحصائية عددا من الوسائل الاحصائية وهي:-

١. النسبة المئوية والقانون على النحو الآتي:

$$\frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}}$$

% × ١٠٠

٢. قانون موزر (Moser) و يستخدم لتحديد حجم العينة وهو على النحو الاتي:

$$\text{ن د} = \frac{\text{ع}^{٢}\ \text{م}}{\text{ع س}_{\text{َ}}}$$

٣. قانون (T.Test) لأختيار مصداقية العينة وهو على النحو الآتي:

$$\text{ت} = \frac{(\text{س}_{\text{َ}} - \text{ي})}{\text{ع ن}}$$

٤. قانون الوسط الحسابي لمعرفة معدل البيانات الإحصائية لوحدات عينة الطلاب والمدرسين والقانون على النحو التالي

$$\text{سَ} = \text{ص} + \frac{\sum \text{ت ي}}{\text{ن}} \times \text{م}$$

٥. قانون الإنحراف المعياري لمعرفة الفرق المنتظم الصاعد أو النازل عن نقطة الوسط التكراري للبيانات الإحصائية لوحدات عينة الدراسة والقانون على النحو التالي:

$$\text{ع} = \text{م} \times \sqrt{\frac{\sum \text{ت ي}^{٢}}{\text{ن}} - \left|\frac{\sum \text{ت ي}}{\text{ن}}\right|^{٢}}$$

٦. إختبار مربع كا (١× ٢) بين متغيرين

وهو يستخدم للتأكد من وجود العلاقة بين المتغيرات او عدم وجودها ولا ختبار مصداقية الفرضيات ، والقانون على النحو الاتي :

$$\text{كا}^{٢} = \sum \frac{|\text{ح} - \text{م}|^{٢}}{\text{م}}$$

٧. لتبيان الأهمية النسبية لكل فقرة تم إستخدم طريقتين هما:

أ – الوسط المرجح للفقرة =

عدد الاجابات بـ (اتفق تماما) × درجة البديل (٣) + عدد الاجابات بـ (اتفق الى حد ما) × درجة البديل (٢) + عدد الاجابات بـ (لا اتفق) × درجة البديل (١)

١٠٠

ب – الوزن المئوي = الوسط المرجح ×١٠٠

درجة اعلى بديل (٣)

٨. أهم الوسائل الاحصائية المستخدمة لقياس ثبات الاداة هي كالأتي :-

أ – قياس الإتساق الداخلي للفقرات لمعرفة مدى انسجام الفقرات فيما بينها باستخدام طريقة الفاكرونباخ.

ب – طريقة التجزئة النصفية Split- half لقياس الارتباط بين نصفي المقياس ثم تصحيحه بمعادلة التنبوء (لسبيرمان وبراون) وفق الصيغة الاتية :

$$\text{ر} = \frac{\text{٢ ر}}{\text{١ + ر}}$$

جـ – طريقة اعادة الاختبار Test – Retest وذلك لرصد درجات اختبار المرة الاولى مع المرة الثانية لمعرفة معامل ثبات الاختبار عن طريق معامل ارتباط بيرسون والقانون على النحو الاتي :-

$$\frac{\text{ن س ص} - \text{س} \sum \text{ص} \sum}{\{\text{ن} \quad \text{س}^{2} \sum (\quad \text{س})^{2} \sum \} \{\text{ن} \quad \text{ص}^{2} \sum (\quad \text{ص})^{2} \sum \}}$$

٩. قياس درجة الحرية عن طريق القانون الآتي:

$$\text{ } = (\text{س} - ١)(\text{ر} - ١)$$

رابعاً : صعوبات البحث The difficulties of Rresearch

من أهم المشكلات التي واجهت الباحثة هي عدم وجود دراسات سابقة عن موضوع الدراسة وذلك من قبل إختصاصي علم الإجتماع والتربية وعلم النفس وذلك لحداثة الموضوع ونتيجة لذلك أعتمدت الباحثة على بعض دراسات التربية وعلم النفس التي تتعلق بالعقاب المدرسي وليس بالعنف، ومن الصعوبات الأخرى التي واجهتها الباحثة في أثناء إعداد الدراسة ايضاً مشكلة صياغة فقرات الإستبانة إذ أستمرت صياغتها فترة طويلة حتى اكتملت بصورتها النهائية وهذا السبب متعلق بالسبب الأول.

تمهيد

على الباحث إن يسعى للحصول على المعلومات المهمة المتعلقة بالعينة عند قيامه بالدراسة الميدانية سواء كان الموضوع متعلق بالأفراد أم الجماعات أم المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تؤثر في الأفراد والجماعات والمؤسسات الاجتماعية بفعل عملية التفاعل المتبادلة التي تحدث فيما بينها وهذه البيانات تبين للباحث الظروف التي يعيشها الإنسان والتي تؤثر في مجمل نشاطه الإنساني سواء أكان نشاطاً اجتماعياً أم اقتصاديا أم ثقافياً وذلك إن الإنسان ابن بيئته يؤثر فيها ويتأثر بها اعتماداً على سيطرته على البيئة أو قوة البيئة وسطوتها عليه وبذلك قد يحكم الفرد بيئته وقد تطبع البيئة آثارها على الفرد .

إن الهدف من معرفة هذه الظروف هو لأجل إن تضع أمام الباحث حقائق واضحة عن أسباب بعض الإجابات التي يحصل عليها المبحوثين وربط أسبابها ونتائجها بواقع تلك الظروف ، وسوف يتناول هذا الفصل تحليل الاستمارة الاستبانية الخاصة بالطلاب .

المبحث الأول

المعلومات الأساسية لوحدات عينة الدراسة

يضم هذا المبحث المحاور الآتية :-

أولاً : البيانات الاجتماعية وتتضمن :-

- **العمر - حجم الأسرة - الحالة الاجتماعية .**
- **الخلفية الاجتماعية وتضم : -**
- **الموطن الأصلي لوحدات العينة .**

ثانياً : البيانات الاقتصادية وتضم :-

مقدار الراتب الشهري / عائدية السكن .

ثالثاً : البيانات الثقافية وتضم :-

التحصيل العلمي لأولياء أمور الطلاب .

أولاً : البيانات الاجتماعية

ونعني بها مجمل الظروف البيئية المحيطة بأفراد العينة وهذه الظروف قد تكون موضوعية أو ذاتية ويعني علماء الاجتماع بتلك الظروف الاجتماعية والمتغيرات والأسباب المؤثرة في سلوكية الأفراد وطبيعة علاقاتهم مع أفراد المجتمع وهذه تكون متأتية من طبيعة البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها ويتفاعلون معها علماً إن ظروف الأفراد الاجتماعية تختلف بدورها من فرد لاخر ومن جماعة لاخرى اعتماداً على مكانة الفرد في المجتمع واعتماداً على الشريحة او الطبقة التي ينتمي اليها الفرد وقد ركزت الباحثة هنا على المعلومات الاتية :

أ - العمر : تختلف الاجابات من شخص لأخر استناداً الى اعتبارات عديدة من ضمنها العمر .

ب - حجم الاسرة : يؤثر حجم الاسرة وعدد افرادها تأثيراً كبيراً في الاجابات التي يحصل عليها الباحث فالاسرة الكبيرة لها مشاكلها وظروفها الخاصة التي تختلف عن مشاكل الاسرة الصغيرة وظروفها .

جـ - الحالة الاجتماعية : نقصد بها عدد المتزوجين وغير المتزوجين من المبحوثين حيث اشارت كثير من الدراسات الى ان الاشخاص المتزوجين يمتلكون خبرة ودراية في مواجهة كثير من المشاكل التي تعترض حياتهم قياساً للاشخاص غير المتزوجين وقد بينت دراسة نعيم جعيني ان المعلمين المتزوجين اكثر ديمقراطية واقل تسلطاً من المعلمين غير المتزوجين * .

ثانياً : الخلفية الاجتماعية

والتي تضم :-

- الموطن الاصلي : يشير الموطن الاصلي للاسرة من حيث كونه حضرياً ام ريفياً الى دلالات مهمة عند تحليل البيانات التي تؤثر في المبحوثين فالاسرة ذات الاصول الريفية تختلف اختلافاً واضحاً عن الاسرة ذات الاصول الحضرية في نسبة مواجهتها للمشاكل والازمات ومدى تكيفها مع عوامل التغير المختلفة التي تحدث في المجتمع .

ثالثاً : البيانات الاقتصادية

أ - مقدار الراتب الشهري : مما لاشك فيه ان الحالة الاقتصادية تؤثركثيراً في اثارة كثير من المشاكل وظهور كثير من السلوكيات التي تؤدي الى الانحراف او اتباع سلوك غير مقبول اجتماعياً مما تؤثر في تكيف الفرد مع المجتمع المحيط به .

ب - عائدية السكن : ونعني بها امتلاك الاسرة الدار التي يشغلها او ايجارها حيث اذ يشير امتلاك الاسرة داراً سكنية خاصة بها الى وضعها الاقتصادي واستقرارها النفسي عكس الاسرة التي لا تمتلك داراً سكنية خاصة بها .

وسوف نستعرض اهم البيانات الاساسية التي تضمنتها الاستمارة الاستبانية .

* نعيم جعيني ، مصدر سابق .

اولاً : البيانات الاجتماعية

١- العمر

بالنسبة لأعمار الطلاب الذين اختيروا فهم طلاب يقعون ضمن الفئة العمرية من ١٣- ١٧ والذين ينتمون الى مرحلة الدراسة المتوسطة ومن الأول إلى الثالث متوسط، والجداول المذكورة لاحقاً تبين المرحلة الدراسية والأعمار ونسبة الطلاب الذين ينتمون لكل مرحلة .

جدول رقم (٨) يوضح البيانات الخاصة باعمار طلاب المرحلة الاولى من الدراسة المتوسطة

العمر within	العدد frequency	النسبة المئوية percent
١٣	٨	% ٤٠
١٤	٥	% ٢٥
١٥	٦	% ٣٠
١٧	١	% ٥
المجموع	٢٠	%١٠٠

من الجدول اعلاه يتضح لنا ان عدد طلاب المرحلة الأولى الذين أجابوا على أسئلة الإستبانة هم ٢٠ طالباً من مرحلة الأول متوسط.

جدول رقم (٩) يوضح البيانات الخاصة بأعمار طلاب المرحلة الثانية

العمر within	العدد frequency	النسبة المئوية percent
١٤	٢١	٥٢,٢%
١٥	٨	٢٠ %
١٦	٧	١٧,٥%
١٧	٤	١٠ %
المجموع	٤٠	١٠٠ %

الجدول اعلاه يوضح لنا ان عدد طلاب المرحلة الثانية الذين أجابوا على أسئلة الإستبانة كان عددهم (٤٠) طالباُ من المرحلة الثانية .

جدول رقم(١٠) يوضح البيانات الخاصة باعمار طلاب المرحلة الثالثة

العمر within	العدد frequency	النسبة المئوية percent
١٥	٢٠	٥٠%
١٦	٦	١٥%
١٧	١٤	٣٥%
المجموع	٤٠	١٠٠%

الجدول اعلاه يوضح لنا ان عدد طلاب مرحلة الثالث متوسط والذين اجابوا على اسئلة الاستبانة كان عددهم (٤٠) طالبا من مرحلة الثالث متوسط.

٢ – الموطن الاصلي

جدول رقم (١١) يوضح البيانات الخاصة بالموطن الاصلي للمبحوثين

مكان الولادة	العدد	النسبة المئوية
بعقوبة / المركز	٨٤	٨٤ %
أقضية مختلفة	٧	٧ %
بغداد	٨	٨ %
خارج القطر	١	١ %
المجموع	١٠٠	١٠٠%

الجدول أعلاه يوضح لنا الموطن الأصلي للمبحوثين اذ ان النسبة الأكبر من افراد العينة كانوا من مركز المحافظة و(٧) مبحوثين هم انحدروا من اقضية المحافظة و(٨) مبحوثين من بغداد ومبحوثاً واحداً من خارج القطر ، فكما هو معروف ان هناك فروقاً كبيرة تتجلى في طبيعة الافكار والقيم والمواقف التي يحملها ذو الاصول الريفية بالمقارنة مع ذو الأصول الحضرية التي تنعكس على طبيعة استجابتهم .

ثانياً : البيانات الثقافية لامهات المبحوثين

١– المستوى التعليمي

جدول رقم (١٢) يوضح البيانات الخاصة بالمستوى التعليمي لأمهات المبحوثين

التحصيل الدراسي	العدد	النسبة المئوية
أمية	٢٦	%٢٦
ابتدائية	١٥	%١٥
متوسطة	٢٤	%٢٤
إعدادية	١٠	%١٠
دبلوم	١١	%١١
بكالوريوس	١٣	%١٣
ماجستير	١	%١
المجموع	١٠٠	%١٠٠

الجدول أعلاه يوضح لنا المستوى التعليمي للأم ، وللمستوى اهميته في عملية التنشئة الاجتماعية للأبناء فكلما كان المستوى التعليمي عالياً كلما مهد الطريق الى وجود بيئة خالية من مظاهر العنف ، ومن ملاحظة الجدول اعلاه يتضح لنا ان اعلى نسبة شكلت مرحلة الامية واقلها شهادة الماجستير .

٢- المستوى التعليمي لاباء المبحوثين

جدول رقم (١٣) يوضح البيانات الخاصة بالمستوى التعليمي لأباء المبحوثين

التحصيل الدراسي	العدد	النسبة المئوية
أمية	١٦	%١٦
ابتدائية	٨	%٨
متوسطة	٢٣	%٢٣
إعدادية	١٤	%١٤
دبلوم	٨	%٨
بكالوريوس	٣٠	%٣٠
ماجستير	١	%١
المجموع	١٠٠	%١٠٠

الجدول اعلاه يوضح لنا ان هناك تفاوتاً بين المستوى التعليمي للأم والمستوى التعليمي للأب وهو اعلى من المستوى التعليمي لامهات المبحوثين من مرحلة الدراسة المتوسطة واكدت دراسات عديدة اهمية المستوى التعليمي للوالدين في اتباع الاساليب السليمة في تنشئة الابناء ومنها دراسة (غزال) [١] التي اكدت انه كلما ازداد المستوى التعليمي للوالدين كلما ادى ذلك الى استعمال النصح والارشاد في التعامل مع الابناء عند قيامهم بتصرف خاطئ وكلما انخفض المستوى التعليمي للوالدين كلما شاعت اساليب القسوة والشدة في التعامل مع الأبناء.

(١) بتول غزال سعيد،أساليب التنشئة الإجتماعية وعلاقتها بمستوى تعليم الأبوين ، رسالة ماجستير ، تربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٧٣، ص٨٦ .

المبحث الثانـي

آثار استعمال العنف البدني على الطلاب وردود أفعالهم إزاء استعمال العنف ضدهم

جدول رقم (١٤) يوضح اجابات المبحوثين في شعور الطلاب بالانتقام من المدرسين عند تعرضهم للعنف البدني

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٣٠	%٣٠
الى حد ما	٣٢	%٣٢
لا	٣٨	%٣٨
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج المبحث الميداني الى ان (٣٠) مبحوثا من مجموع (١٠٠) مبحوث أجابوا بان العنف البدني ضدهم يجعلهم يشعرون بالانتقام من المدرسين و(٣٢) مبحوثا كانت كانت اجاباتهم (الى حد ما) و(٣٨) مبحوثا لا يشعرون بالانتفام اتجاه مدرسيهم عندما يتعرضون للعنف البدني وعند اجراء اختبار مربع كاي (١×٣) للتأكد من ان هناك تأثيرا للعنف البدني يجعل الطلاب يفكرون بالانتقام من مدرسيهم فقد اتضح ان قيمة كا^{٢} كانت(١،٠٤٠) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اقل من القيمة الجدولية (٥،٩٩) و هذا يعني انه ليس هناك تاثير للعنف البدني يجعل الطلاب يشعرون بالانتقام من مدرسيهم .

وان سبب عدم رغبة الطلاب بالميل الى الانتقام يعود الى فكرة يؤمن بها بعض الطلاب ومؤداها بان الهدف من استخدام العنف البدني هو من اجل رفع مستواهم الدراسي وهذا ما اكده (جون ديوي) بان العقوبة في بعض الاحيان تكون من الحوافز الضرورية في اثارة اهتمام الطلاب بالخبرة المتعلمة[١].

جدول رقم (١٥) يوضح اجابات المبحوثين على عدم تكرار المخالفة في حالة تعرضهم للعنف البدني من قبل مدرسيهم

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٦٣	%٦٣
الى حد ما	١١	%١١
لا	٢٦	%٢٦
المجموع	١٠٠	%١٠٠

بخصوص الفقرة (٨) الواردة في استبانة المبحوثين من الطلاب ، تشير نتائج البحث الى ان (٦٣) مبحوثاً يؤثر العنف البدني فيهم ويجعلهم لا يكررون المخالفة و(١١)مبحوثا (الى حد ما) و(٢٦) مبحوثا يكررون المخالفة حتى لو تعرضوا للعنف البدني .

وعند إجراء اختبار مربع كا^{٢} (١× ٣) للتأكد من تأثير العنف البدني في عدم تكرار مخالفة الطلاب وجد بان القيمة المحسوبة كانت (٤٢،٩٨) وبدرجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠،٠٥) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا مؤشر على ان العنف البدني يؤثر في الطلاب ويجعلهم لا يكررون المخالفة مستقبلا وقد كان الوسط المرجح لهذه الفقرة هو(٢،٣٧)*.

---

(١) رمزية الغريب،التعلم دراسة نفسية– تفسيرية– توجيهية،ط٤،مكتبة الأنكلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧١، ص٦٣٧ .

(*) انظر ملحق رقم (٦) يوضح الوسط المرجح لكل فقرات الاستبيان .

نستدل من ذلك ان العنف البدني قد يكون له نتائج ايجابية في تعديل السلوك عند بعض الطلاب واشارت بعض الدراسات كدراسة (برينت) الى ان العقاب البدني له تاثير فاعل في ضبط سلوك الطلبة داخل الصف[١] .

جدول رقم (١٦) يوضح اجابات المبحوثين على عدم تعاون الطلاب مع المدرسة في حالة تعرضهم للعنف البدني

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٤٢	%٤٢
الى حد ما	٩	%٩
لا	٤٩	%٤٩
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث تشير الى ان (٤٢) مبحوثا لا يحبذون التعاون مع المدرسة في حالة تعرضهم للعنف البدني و(٩) كانت اجاباتهم (الى حد ما) و(٤٩) مبحوثا كان العنف البدني لا يؤثر في مدى تعاونهم مع المدرسة

وعند اجراء اختبار مربع كا (١× ٣) للتأكد من ان التعرض للعنف البدني يؤثر في تعاون او عدم تعاون الطلاب مع المدرسة ،اتضح ان قيمة كا^{٢} كانت (٢٧،٣٨) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) وعند مقارنتها مع القيمة الجدوية الجدولية (٥،٩٩) تبين ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الذين أيدوا الرأي المذكور اعلاه .

(1) Brent, studies of Attitudes of parents, teachers and students regarding use of corporal punishment as a control procedure in intermediate school, Dissertation Abstracts internation , Vol .38,1978, p.3

نستدل من ذلك بان الطلاب لا يرتبطون عاطفيا بالبيئة المدرسية لذا فهم يرفضون التعاون معها وان العنف الذي يمارس ضدهم قد يحفز مثل هذا الارتباط السلبي .

جدول رقم (١٧) يوضح آراء المبحوثين حول تأثير العنف على العبث بالممتلكات المدرسية

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٦٢	%٦٢
الى حد ما	١٥	%١٥
لا	٢٣	%٢٣
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان مجموع اجابات المبحوثين بـ (نعم) كان (٦٢)مبحوثاً و(١٥) مبحوثا (الى حد ما) ، و(٢٣) مبحوثا بـ (لا) .

وعند اجراء اختبار مربع كا (١× ٣) على المبحوثين اتضح ان قيمة كا٢ المحسوبة (٢٧،٩٤) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) هي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني وجود فرق معنوي ذ و دلالة إحصائية بين الإجابات لصالح الذين اجابوا بنعم وعليه فاننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .فقد أشارت كثير من الدراسات بان العقوبة تستثير قدرا من العدائية مما يوجه الغضب ضد الاشياء المادية لتفريغ الانفعالات وتصريف العدوان الكامن بإيجاد مخرج له كما يرى فرويد(١).

(١) ليندا دافيدوف ، المدخل الى علم النفس، ترجمة سيد الطواب وآخرون ، دار ماكروهيكل،١٩٨٣ ، ص٥٠٩ .

جدول رقم (١٨) يوضح التسلسل المرتبي للأساليب التي يلجا اليها الطالب عند تعرضه للعنف البدني

أساليب التبرير	التسلسل المرتبي	العدد	النسبة المئوية
لا استعمل أي منها	١	٤١	%٤١
التحايل	٢	٢٣	%٢٣
الكذب + التحايل	٣	٢١	%٢١
الكذب	٤	١٥	%١٥

يتضح من الجدول اعلاه ان الطلاب الذين لا يلجأون الى الكذب او التحايل عند تعرضهم للعنف البدني حاز على التسلسل المرتبي الاول وبتكرار (٤١) مبحوثا وان اسلوب التحايل حاز على التسلسل المرتبي الثاني وبتكرار (٢٣) مبحوثا ،وان استخدام كلا من الأسلوبين (التحايل + الكذب)حاز على التسلسل المرتبي الثالث وبتكرار (٢١) مبحوثا ، وان أسلوب الكذب حاز على التسلسل المرتبي الرابع وبتكرار(١٥) مبحوث.

نستدل من ذلك ان الطلاب يميلون الى التحايل والكذب عند تعرضهم للعنف البدني وهذا ما اكده العلامة ابن خلدون من ان الشدة تدفع بالطفل الى الكذب.

ان نتيجة بحثنا هذه تأتي منسجمة مع ما توصلت اليه دراسة الباحثة فضيلة عباس.*

(*) فضيلة عباس حسن ، مصدر سابق

جدول رقم (١٩) يوضح اجابات المبحوثين على شعورهم بالخوف من عدم الحصول على الشهادة في حالة تعرضهم للعنف البدني

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٤٦	%٤٦
الى حد ما	١٤	%١٤
لا	٤٠	%٤٠
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث تشير الى ان الـ (٤٦) مبحوثا يشعرون بالخوف من عدم حصولهم على الشهادة عند تعرضهم للعنف البدني و (١٤) (الى حد ما) ، و (٤٠) مبحوث لا يوجد لديهم شعورا بذلك .

وعند اجراء اختبار مربع كا (١× ٣) للتأكد من ان العنف البدني يشعر الطلاب بالخوف من عدم الحصول على الشهادة اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٤٧،٥٤) وعلى درجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية (٥،٩٩) تبين ان القيمة المحسوبة اكبر من الجدولية وهذا يعني ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية لصالح الاجابة بان العنف البدني يؤثر في الطلاب ويشعرهم بالخوف من عدم الحصول على الشهادة .

وعليه فأننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

جدول رقم (٢٠) يوضح اجابات المبحوثين على عدم استطاعة الطلاب التعبير عن آرائهم بحرية امام المدرس الذي يستعمل العنف معهم

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٥٦	%٥٦
الى حد ما	٧	%٧
لا	٣٧	%٣٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يوضح الجدول اعلاه امكانية ان يعبر الطلاب عن أرائهم بحرية امام المدَّرس الذي يستعمل العنف البدني وبالنظر الى اجابات المبحوثين يتبين ان الطلاب الذين اجابو بان العنف يؤثر في التعبير عن آرائهم كانوا (٥٦) مبحوثا والذين اجابوا بـ (الى حد ما) (٧) مبحوثا ، وكانت إجابات الذين اجابوا بـ (لا) بـ (٣٧) مبحوثا.

وعند اجراء اختبار مربع كا^{٢} (١ × ٣) اتضح ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة كانت (٣٦،٦٢) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) هي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) مما يعني ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية وعليه فاننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

ان هذه النتيجة تمثل امراً طبيعيا لكون ثقافة مجتمعاتنا العربية تقوم على الغاء الآخر والخضوع وعدم التعبير بحرية عن الآراء التي تختلج في صدور ابناء تلك المجتمعات وهذا ينعكس سلبا في تفاعل مجتمعاتنا مع المجتمعات الاخرى .

جدول رقم (٢١) يوضح اجابات المبحوثين على تأثير الاذى الجسدي في عدم استطاعة الطلاب قراءة الدروس

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٤٤	%٤٤
الى حد ما	١٨	%١٨
لا	٣٨	%٣٨
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث اشارت الى ان (٤٤) مبحوثا اجابوا بان الاذى الجسدي يخلق لديهم عدم الرغبة في قرآءة الدروس و (١٨) مبحوثا اجابوا بان الاذى الجسدي لايؤثر في رغبتهم في قراءة الدروس .

وعند اجراء اختبار مربع كا(١×٣) اتضح ان القيمة المحسوبة (١١،١٢) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) هي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح الاجابة بان الاذى الجسدي يخلق شعوراً بعدم الرغبة في قرآءة الدروس .

وعليه فاننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية.

ان شعور الطلاب بالخوف من عدم تحقيق اهدافهم والتعبير بحرية عن آرائهم وعدم استطاعتهم القراءة يولد شعورا بالإحباط وقد اشارت كثير من الدراسات الى ان هناك ارتباطا بين العدوان والمواقف الاحباطية الأخرى *.

المبحث الثالث

آثار استعمال العنف اللفظي في الطلاب وردود أفعالهم على تلك الآثار

(*) انظر الفصل الثالث ، نظرية الإحباط (العدوان) .

جدول رقم (٢٢) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل ان تأنيب المدرس للطلاب امام الاخرين يجعلهم اكثر توترا وانفعالا .

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٧٥	%٧٥
الى حد ما	١١	%١١
لا	١٤	%١٤
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث تشير الى ان (٧٥) مبحوثا كانوا يؤيدون ان العنف اللفظي امام الاخرين يجعلهم اكثر توترا وانفعالا وان (١١) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و(١٤) مبحوثا أجابوا بان العنف اللفظي لا يشعرهم بالتوتر والانفعال ، بعد اجراء اختبار مربع كا (١×٣) وذلك بهدف التاكد من ان العنف اللفظي يشعر الطلاب بالتوتر والانفعال ، اتضح ان قيمة كا^{٢} هي (٧٨،٢٦) على درجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية والتي تبلغ (٥،٩٩) تبين ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية لصالح الذين ايدوا الرأي اعلاه .

ان العنف اللفظي يشعر الطالب بالتوتر والانفعال والخضوع والمسايرة وهذا يتفق مع آراء (شيلدز) التي ترى بان الطلاب يكونون اكثر اضطرابا في تنظيم انفعالاتهم وسلوكهم ويميلون الى ان يكونوا اقل جدارة من الناحية الاجتماعية*.

جدول رقم (٢٣) يوضح اجابات المبحوثين على السلوكيات المترتبة على قيام المدرسين بالمفاضلة بين طالب وآخر

(*) راجع الفصل الرابع، العنف والمدرسة ، سلوكيات المدرس في التعامل مع الطلاب وعلاقته معهم .

السلوكيات المترتبة عن المفاضلة	التسلسل المرتبي	التكرار	النسبة المئوية
الصمت	١	٨٨	%٨٨
ضرب الزملاء	٢	٧	% ٧
تمزيق الكتب + ضرب الزملاء	٣	٥	% ٥
تمزيق الكتب	٤	٣	% ٣

يتضح من الجدول اعلاه ان (٨٨) مبحوثا كانوا يفضلون الصمت في حالة تعرضهم للعنف اللفظي اذ جاءت بالتسلسل المرتبي الاول ، في حين جاءت بالتسلسل المرتبي الثاني قيام المبحوثين بضرب الزملاء عند تعرضهم للعنف البدني ،وحازت على المرتبة الثالثة سلوكيات تمزيق الكتب مع ضرب الزملاء ،وجاءت بالتسلسل المرتبي الرابع ميل الطلاب الى تمزيق الكتب ،علما انه كانت هناك حرية اختيار اكثر من بديل.

نستدل من ذلك ان التزام الصمت نابع من كون المدرس هو الذي يمتلك السلطة والطالب ليس أمامه إلا الخضوع والاستسلام .

جدول رقم (٢٤) يوضح النتائج المترتبة على استخدام المدرس أسلوب السخرية والاستهزاء مع الطالب

النتائج المترتبة عن استخدام العنف مع الطلاب	التسلسل المرتبي	التكرار	النسبة المئوية

اشعر بأنه لا قيمة لي واشعر بالخجل	١	٥٠	%٥٠
اشعر بالخجل	٢	٣١	%٣١
اشعر انه لا قيمة لي	٣	١٩	%١٩

يتضح من الجدول اعلاه ان شعور الطلاب بقلة القيمة والخجل معاً جاء بالتسلسل المرتبي الاول وبتكرار (٥٠) مبحوثا وبنسبة (٥٠%) ، في حين جاء بالتسلسل المرتبي الثاني وبتكرار (٣١) مبحوثا يشعرون بالخجل وبنسبة ٣١ % ، وجاء بالتسلسل المرتبي الثالث شعور الطلاب بأن لا قيمة لهم عند تعرضهم للعنف اللفظي امام الزملاء وبتكرار (١٩) مبحوثا .

ويرى السيكولوجيون ان المرافقات النفسية للعنف مدمرة اكثر من العنف نفسه لانه اعتداء على أحاسيس الأطفال وان العنف النفسي كالتأنيب والتعنيف من اشد انواع العنف تاثيراً في نفسية الطلبة الا انه اقل تأثيرا في تعديل سلوكهم * .

جدول رقم (٢٥) يوضح اجابات المبحوثين حول تأثير العنف البدني على ترك الطلاب للمدرسة .

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٦٣	%٦٣

(*) د محمد مصطفى ابو عليا ، مصدر سابق . كذلك راجع :-
يحيى هندام وسعد يسي ، تفضيلات التلاميذ الدراسية في مرحلة الدراسة الاعدادية ، دار النهضة العربية ، القاهرة،١٩٧٣ ، ص٣٤ .

الى حد ما	٧	%٧
لا	٣٠	%٣٠
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث الميداني اشارت الى ان (٦٣) مبحوثا كانت اجاباتهم بـ(نعم) و(٧) مبحوث بـ (الى حد ما) و(٣٠) مبحوثا بـ (لا)

بعد اجراء اختبار مربع كا(١×٣) على المبحوثين اتضح ان قيمة كا^{٢} هي (٤٧،٥٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) هي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فروقا ذو دلالة احصائية بين اجابات الطلاب ، وعليه فاننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

ان العنف يؤدي الى تدني مفهوم الذات ومن ثم الهروب من المدرسة ونتيجة دراستنا هذه تتفق مع ما توصلت اليه دراسة الدكتور (محمد مصطفى ابو عليا) *

جدول رقم (٢٦) يوضح اجابات المبحوثين حول تاثير العنف اللفظي على تغيب الطلاب عن المدرسة .

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٥٣	%٥٣
الى حد ما	١٩	%١٩

(*) محمد مصطفى ابو عليا ، العقاب كما يراه المعلمون والطلبة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الاردن ،مجلة البلقاء ، مج ٢،ع١، جامعة عمان الاهلية ،١٩٩٢

لا	٢٨	%٢٨
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث تشير الى ان (٥٣) مبحوثا اجابوا بان العنف اللفظي (الكلمات القاسية) يجعلهم يميلون الى التغيب عن المدرسة و(١٩) مبحوثا اجابو بـ (الى حد ما) و(٢٨) مبحوثا اجابوا بان العنف اللفظي لايؤثر على تغيبهم عن المدرسة .

وعند اجراء اختبار مربع كا(١×٣) على المبحوثين اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة هي (١٨،٦٢) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) هي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فروقا ذو دلالة احصائية وعليه فإننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

ان التغيب عن المدرسة له مؤشرات خطيرة فالبيئة التي يشاع فيها اسلوب التهكم والسخرية والاستهزاء ..الخ، قد تؤدي بالطالب الى تكوين كراهية معممة للمدرس ويكون المدرس سببا في هذه الكراهية للحياة المدرسية والهرب منها والتسرب وقد يكون الانحراف أحيانا.

جدول رقم (٢٧) يوضح اجابات المبحوثين بان ممارسة العنف اللفظي لا يخلق لدى الطلاب دافعا لتحضير الدروس

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٣٦	%٣٦
الى حد ما	٢٤	%٢٤

لا	٤٠	%٤٠
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث اشارت الى ان (٣٦) مبحوثا اجابوا بان ممارسة العنف اللفظي لا يخلق لديهم دافعا لتحضير الدروس وان (٢٤) مبحوثا أجابوا بـ (الى حد ما) و(٤٠) مبحوثا اجابوا بان ممارسة العنف اللفظي لا يؤثر في دافعيتهم للدراسة.

اجري اختبار مربع كا (١×٣) للتأكد من ان ممارسة العنف اللفظي مع الطلاب لا يخلق لديهم دافعا لتحضير الدروس ، اتضح ان قيمة كا^{2} المحسوبة (٤،١٦) على درجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اقل من القيمة الجدولية (٥،٩٩) أي لا فرق بين استجابات الطلاب على هذه الفرضية ، وعليه فإننا نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية.

جدول رقم (٢٨) يوضح اجابات المبحوثين على من هو المدرس القدوة الشديد ام المتساهل

الاختيارات	التسلسل المرتبي	التكرار	%
المتساهل	١	٨٧	%٨٧
الشديد	٢	١٣	%١٣

يتضح من الجدول اعلاه ان الطلاب الذين يفضلون المدرس المتساهل هم اكثر من الطلاب الذين يفضلون الشديد اذ حاز على التسلسل المرتبي الاول وبتكرار (٨٧) مثلت اجابات المبحوثين وحاز على التسلسل المرتبي الثاني المدرس الشديد اذ حصل على (١٣) اجابة.

وبهذا يكون المدرس القدوة من وجهة نظر الطلاب هو المدرس المتساهل.

جدول رقم (٢٩) يوضح اجابات المبحوثين على من يرغب الطلاب في تقليده ، المدرس ام احد الوالدين

الاختيارات	التسلسل المرتبي	التكرار	%
احد الوالدين	١	٧٢	%٧٢
المدرس	٢	٢٣	%٢٣
لا أقلد أي منهما	٣	٥	%٥

يتضح من الجدول اعلاه ان التسلسل المرتبي الاول حاز عليه الطلاب الذين يفضلون تقليد احد أولياء الامور اذ حصل على (٧٢) تكرارا وجاء بالتسلسل المرتبي الثاني تقليد الطلاب للمدرسين اذ حصل على (٢٣) تكرارا وكان هناك (٥) مبحوثين لا يحبذون تقليد أي منهما ، وعلى ضوء ذلك نستطيع القول (ان الطلاب يفضلون تقليد اولياء امورهم اكثر من تقليدهم لمدرسيهم).

واذا ما اردنا ان نطبق مربع كا (١×٢) نجد ان قيمة كا^{٢} المحسوبة هي (٠،٩٩) وبدرجة حرية (١) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) هي اصغر من القيمة الجدولية (٣،٨٤) لصالح الذين لا يرغبون بتقليد مدرسيهم ، وعلى الرغم من ان قيمة كا^{٢} غير دالة إحصائيا الا ان هذا لا يعني بأنه ليس هناك تأثير لسلوك المدرسين على الطلاب . وان نسبة ٢٣% تمثل نسبة لا بأس بها علماً ان دراسة (Brend) اشارت بان الاطفال يغيرون انماط سلوكهم لتتطابق وتتماثل مع سلوك مدرسيهم واثبتت دراسة (Yondo and Kajan) ان التلاميذ لا يقلدون مدرسيهم في السمات الاجتماعية والانفعالية فقط بل يقلدونهم ويتقمصون شخصياتهم وهذا يكون اكثر وضوحا عند البنين منه عند الاناث *.

المبحث الرابع

مواقف الطلاب إزاء العنف مع الزملاء

جدول رقم (٣٠) يوضح استجابات الطلاب عند تعرضهم للعنف من قبل الزملاء

الأساليب المفضلة	التسلسل المرتبي	التكرار	%
الشكوى لدى ادارة المدرسة	١	٥١	%٥١
ضرب الزميل	٢	٣٢	%٣٢

(*) نعيم حبيب جعني ، مصدر سابق ، ص١١٨ .

الشكوى لدى الأهل	٣	١٧	%١٧

يتضح من نتائج الدراسة الميدانية ان اول الاساليب التي يلجأ اليها الطلاب عند تعرضهم للعنف من قبل الزملاء هو الشكوى لدى ادارة المدرسة اذ حازت على التسلسل المرتبي الاول وبـ (٥١) تكرارا وبنسبة (٥١ %) والاسلوب الثاني هو (ضرب الزميل) اذ حاز على المرتبة الثانية وبتكرار(٣٢) وان لجوء الطلاب الى الشكوى لدى الاهل اذ حازت على التسلسل المرتبي الثالث وبتكرار (١٧) وبنسبة (١٧ %).

جدول رقم (٣١) يوضح اجابات المبحوثين على أي الأساليب يلجأ إليها الطالب عند تعرضه للسخرية من احد الزملاء

الأساليب المفضلة	التسلسل المرتبي	التكرار	%
أوضح له هذه التصرفات غير صحيحة	١	٣٧	%٣٧
تهديد الزميل	٢	٣٤	%٣٤
الضرب البدني	٣	١٩	%١٩
الرد بالشتم	٤	١٠	%١٠

يتضح من الجدول اعلاه ان الاسلوب الاول الذي يفضله الطلاب عند تعرضهم للسخرية من قبل الزملاء هو التوضيح لهم ان هذه التصرفات غير صحيحة حيث حازت على التسلسل المرتبي الاول بتكرار (٣٧) وجاء بالتسلسل المرتبي الثاني تهديد الزميل وبتكرار (٣٤) اجابة ، والضرب البدني بالتسلسل المرتبي الثالث وبتكرار (١٩) اجابة و التسلسل المرتبي الرابع حاز عليه اسلوب الرد بالشتم اذ حصل على (١٠) تكرارات .

جدول رقم (٣٢) يوضح اجابات المبحوثين على رغبة المبحوث بمصادقة الطالب الذي يفضل استعمال القوة ام التفاهم

البدائل	العدد	النسبة المئوية
القوة	٢٣	%٢٣
التفاهم	٧٧	%٧٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث اشارت الى ان (٢٣) مبحوثا يفضلون الطالب الذي يستخدم القوة و(٧٧) مبحوثا يفضلون مصادقة الطالب الذي يفضل التفاهم على القوة .

عند اجراء اختبار مربع كا (٢×١)اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٢٩،١٦) وبدرجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٣،٨٤) وهذا يشير الى ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية لصالح الذين يفضلون مصادقة الطالب الذي يلجأ الى التفاهم بدلا من القوة.

جدول رقم (٣٣) يوضح اجابات المبحوثين على رغبتهم في مصادقة الطالب الذي يتفوق على زملائه عند المشاجرة

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٣٠	%٣٠
لا	٧٠	%٧٠
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث اشارت الى ان (٣٠) مبحوثا يفضلون مصادقة الطالب الذي يتفوق على زملائه عند المشاجرة و(٧٠) مبحوثا لا يفضلون مصادقة الطالب الذي يتفوق على زملائه عند المشاجرة .

وعند اجراء اختبار مربع كا اتضح ان القيمة المحسوبة (١٦،٠٠) وبدرجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) هي اكبر من القيمة الجدولية (٣،٨٤) وهذا

يعني ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية لصالح الطلاب الذين لايفضلون مصادقة الطالب الذي يتفوق على زملائه عند المشاجرة .

جدول رقم (٣٤) يبين رغبة الطلاب في مصادقة الطالب الذي يبتعد عن استعمال العنف مع زملائه

البدائل	العدد	%
نعم	٦٨	%٦٨
لا	٣٢	%٣٢
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من نتائج الدراسة الميدانية ان (٦٨) مبحوثا يفضلون مصادقة الطالب الذي يبتعد عن استعمال العنف مع زملائه في حين ان (٣٢) مبحوثا لايفضلون مصادقة مثل ذلك الطالب .

وعند اجراء اختبار مربع كا(١× ٢) اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (١٢،٩٦) وبدرجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) هي اكبر من القيمة الجدولية (٣،٨٤) وهذا يعني ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية لصالح الذين اجابوا بنعم .

جدول (٣٥) يوضح إجابات المبحوثين على ايهما يجعلهم اكثر عنفا ، أسلوب العائلة أم أسلوب المدرسة ؟

الاختيارات	التسلسل المرتبي	التكرار	%
المدرسة	١	٧٢	%٧٢
العائلة	٢	٢٨	%٢٨

يتضح من الجدول اعلاه ان اسلوب المدرسة يجعل الطالب اكثر عنفا اذ جاء بالتسلسل المرتبي الاول وبتكرار(٧٢) مُثلت اجابات المبحوثين ، في حين جاء التسلسل المرتبي الثاني اسلوب العائلة اذ حاز على (٢٨) تكرارا .

وهذا يعني ان اسلوب المدرسة يجعل الطالب اكثر عنفا من اسلوب العائلة .

نستدل من ذلك ان أسلوب المدرسة العنيف هو اكثر تأثيرا او إثارة في تحفيز الطلاب على بروز سلوك العنف لديهم وهذا شيء طبيعي لكون المدرسة تضم أناساً غرباء بالنسبة للطالب وهذا السبب يجعلهم اكثر توترا وانفعالا ،وهذا ما أكده الدكتور علاء الدين القبانجي بان عنف البيئة الأسرية يكون ممزوجا بالقناعة بخلاف العنف

المكتسب في المدرسة اذ لن يكون وجدانيا كعنف الأبوة بل قد يكون ممزوجا لاكتساب صفة الاعتداء والظلم الذي يجرح كبرياء الطالب أمام زملائه * .

المبحث الخامس

العنف والقوانين والتعليمات

جدول رقم (٣٦) يوضح اجابات المبحوثين على القوانين والتعليمات هل تمنع المدرس من استعمال العنف البدني مع الطلاب

البدائل	العدد	%
نعم	٢٣	%٢٣
الى حد ما	١٥	%١٥
لا	٦٢	%٦٢
المجموع	١٠٠	%١٠٠

الجدول اعلاه يشير الى ان نتائج البحث تشير الى ان (٢٣) مبحوثا يرون ان القوانين والتعليمات تمنع المدرس من استعمال العنف البدني مع الطلاب وان (١٥) مبحوثا (الى حد ما) و(٦٢) يرون ان القوانين والتعليمات لاتؤثر في استعمال العنف البدني ضد الطلاب .

(*) علاء الدين القبانجي،مصدر سابق .

بعد اجراء اختبار كا٢ اتضح ان قيمة كا٢ المحسوبة (٣٧،٩٤) وبدرجة حرية (٢)وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اعلى من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح الذين اجابوا بـ (لا) .

جدول رقم (٣٧) يوضح اجابات المبحوثين على مدى اطلاع الطلاب بالقوانين والأنظمة الخاصة بهم

البدائل	العدد	%
نعم	٤٥	%٤٥
الى حد ما	٢٨	%٢٨
لا	٢٧	%٢٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث تشير الى ان (٤٥) مبحوثا لديهم اطلاع بالقوانين والتعليمات (٢٨) مبحوثا (الى حد ما) و(٢٧) مبحوثا اتضح عدم معرفتهم بالقوانين والتعليمات .

وبعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا٢ (٦،١٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية لصالح الذين اجابوا بمعرفتهم بالقوانين والتعليمات .

لذا فإننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية.

جدول رقم (٣٨) يوضح اجابات المبحوثين على تأثير القوانين والتعليمات في الحد من ممارسة العنف ضد الزملاء

البدائل	العدد	%
نعم	٣٩	%٣٩
الى حد ما	١٦	%١٦
لا	٤٥	%٤٥
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث تشير الى ان (٣٩) مبحوثا اجابوا بان القوانين والتعليمات تقلل من ممارسة العنف مع الزملاء و(١٦) مبحوثا اجابوا (الى حد ما) و(٤٥) مبحوثا اجابوا بان القوانين والتعليمات لا تحد من ممارسة العنف الذي يوجهونه ضد زملائهم.

وبعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (١٤،٠٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية مما يعني اننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية وعليه فاننا نستطيع القول (ان القوانين والتعليمات تحد من ممارسة العنف بين الزملاء) .

تمهيد

يعدّ المدرس من اهم مكونات البيئة المدرسية ويشكل الثقل الاكبر خلال عملية تفاعله مع الطلبة وذلك لامتلاكه دورا مباشرا خلال تعامله مع الطالب فهو الذي يقضي الوقت الاكثر معهم قياسا لمدير المدرسة لذلك يعد اقدر شخص على الحكم وتقويم سلوك الطالب والتأثير فيه ، لذلك اختارت الباحثة المدرس باعتباره اهم هذه المكونات .

المبحث الاول

المعلومات الأساسية لوحدات عينة المدرسين

أولاً : البيانات الاجتماعية .

١. حجم الاسرة .

جدول رقم (٣٩) يوضح عدد افراد اسر المبحوثين من المدرسين

عدد أفراد الأسرة	عدد الإجابات	النسبة المئوية
١-٣	١٣	%١٣
٤-٨	٧٩	%٧٩
٩-١٣	٨	%٨
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يوضح الجدول اعلاه ان عدد افراد اسرة المبحوثين يتراوح من (١-٣) فرد وكان عددهم (١٣) مبحوثا وان (٧٩) مبحوثا كان عدد افراد اسرهم من(٤-٨) و(٨) مبحوثين كان عدد افراد اسرهم من (٩-١٣) فردا .

٢. الحالة الاجتماعية

جدول رقم (٤٠) يوضح الحالة الاجتماعية للمبحوثين

الحالة الاجتماعية	العدد	النسبة المئوية
متزوج	٨٠	%٨٠
اعزب	٢٠	%٢٠
مطلق	–	–
ارمل	–	–
المجموع	١٠٠	%١٠٠

– الخلفية الاجتماعية –

الموطن الاصلي للمبحوثين

جدول رقم (٤١) يوضح الموطن الأصلي للمبحوثين

الموطن الاصلي	العدد	النسبة المئوية
حضر	٧٧	%٧٧
ريف	٢٣	%٢٣
المجموع	١٠٠	%١٠٠

ثانياً : البيانات الاقتصادية .

١. مقدار الراتب الشهري .

جدول رقم (٤٢) يوضح مقدار الراتب الشهري بالدينار للمبحوثين

مقدار الراتب الشهري	العدد	النسبة المئوية
١٥٠٠٠٠-١٦٥٠٠٠	١٦	%١٦
١٩٨٠٠٠-٢٠٠٠٠٠	١٨	%١٨
٢٢٢٠٠٠-٣٠٠٠٠٠	٢١	%٢١
٣١٣٠٠٠-٣٨٥٠٠٠	١٤	%١٤
٤٠٠٠٠٠-٤٢٠٠٠٠	١٩	%١٩
٥٠٠٠٠٠-٥٥٠٠٠٠	١٢	%١٢
المجموع	١٠٠	%١٠٠

الجدول اعلاه يوضح ان مقدار الراتب الشهري الذي يتقاضاه المبحوثون من المدرسين يبلغ من ١٥٠٠٠٠ – ١٦٥٠٠٠ دينار وكان عدد الذين يتقاضون هذا المبلغ هم (١٦) مبحوثا ومن (١٩٨٠٠٠-٢٠٠٠٠٠) دينار كان عددهم (١٨) مبحوثا و(٢٢٢٠٠٠- ٣٠٠٠٠٠) دينار كان عددهم (٢١) مبحوثا و(٣١٣٠٠٠-٣٨٥٠٠٠) كان عددهم (١٤) مبحوثا و(٤٠٠٠٠٠- ٤٢٠٠٠٠)دينار كان عددهم (١٩) مبحوثا و (٥٠٠٠٠٠-٥٥٠٠٠٠) كان عددهم (١٢) مبحوثا .

٢. عائدية السكن .

جدول رقم (٤٣) يوضح إجابات المبحوثين عن دار السكن كونه أيجار او تمليك

عائدية الدار	العدد	النسبة المئوية
تمليك	٧١	%٧١
ايجار	٢٩	%٢٩
المجموع	١٠٠	%١٠٠

ثالثاً : البيانات الثقافية .

التحصيل العلمي للمبحوثين .

جدول رقم (٤٤) يوضح التحصيل الدراسي للمبحوثين

المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية
ماجستير	٣	%٣
بكالوريوس	٩١	%٩١
دبلوم عالي	٦	%٦
المجموع	١٠٠	%١٠٠

المبحث الثانـي

آراء المدرسين في استخدام العنف البدنـي مع الطلاب

جدول رقم (٤٥) يوضح التسلسل المرتبي لإجابات المبحوثين على الأسباب التي تجعل المدرس يستخدم العنف مع الطلاب

الأسباب	التسلسل المرتبي	التكرار	%
ضعف التنشئة الاسرية	١	٥٢	%٥٢
ضعف المستوى الدراسي	٢	٥١	%٥١
زيادة عدد الطلاب	٣	٢٨	%٢٨

يتضح من الجدول اعلاه ان من اول الأسباب التي تضطر المدرس الى استخدام العنف البدني هو ضعف التنشئة الأسرية إذ حاز على المرتبة الأولى وبتكرار(٥٢) اجابة من مجموع العينة البالغ (١٠٠) مبحوثا وجاء بالمرتبة الثانية ضعف المستوى الدراسي إذ كان عدد الإجابات (٥١) إجابة والمرتبة الثالثة هو زيادة عدد الطلاب إذ كانت (٢٨) إجابة ، علما كان المطلوب من المبحوثين حرية اختيار اكثر من بديل .

ان الأسباب المذكورة أعلاه هي التي تضطر المدرس إلى استخدام العنف البدني فهذه هي أحد مسببات التوتر بالنسبة للمدرسين والتي تضطره إلى استخدام العقاب من اجل تعديل السلوك كما يرى كل من (فثباتش وكامبل) * .

(*)James and ect ,personality charactritest of the user of corporal punishment in the school ,Joumal of school psychology,vol.21, 1983 , p .92 .

جدول رقم (٤٦) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل (ان العنف البدني الذي يستخدمه المدرس مع الطالب يخلق شخصية ضعيفة)

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٢	%٢٢
اتفق الى حد ما	٥٠	%٥٠
لا اتفق	٢٨	%٢٨
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتضح من الجدول اعلاه ان نتائج البحث تشير الى ان (٢٢) مبحوثا من المدرسين اجابوا بان استعمال العنف ضد الطالب يخلق لديه شخصية ضعيفة و(٥٠) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و (٢٨) مبحوثا رفضوا ان العنف يخلق شخصية ضعيفة لدى الطالب .

بعد اجراء اختبار اهمية الفرق المعنوي بين الذين اجابوا بـ (اتفق تماما) ، (الى حد ما) ، (لا اتفق) وجد بان هناك فرقاً معنوياً ذا دلالة احصائية بين هذه الاجابات لان القيمة المحسوبة (١٣،٠٤) هي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) لصالح الذين ايدوا الرأي اعلاه ، علما ان الوسط المرجح لهذه الفقرة هو (١،٩٤) * .

نستدل من ذلك ان نتائج دراستنا تتفق مع ما أكده الدكتور(جليل وديع مشكور) بان العنف يؤدي الى اكساب الطالب صورة ضعيفة عن ذاته تولد لديه حالة من العجز والدونية * .**

(*) انظر : ملحق رقم (٧).

(* *) راجع الفصل الرابع ، العنف والمدرسة ، العقاب المدرسي .

جدول رقم (٤٧) يوضح اراء المبحوثين على الاتجاه القائل بان القوة المفرطة في استخدام العنف مع الطالب تؤدي الى استخدام القوة مع أقرانه

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٣٤	%٣٤
اتفق الى حد ما	٣٩	%٣٩
لا اتفق	٢٧	%٢٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسات الميدانية الى ان (٣٤) مبحوثا اجابوا بان القوة المفرطة في استخدام العنف تؤدي بالطالب الى استخدام القوة مع اقرانه (٣٩) مبحوثا أجابوا بـ (الى حد ما) و(٢٧) مبحوثا أجابوا بأنهم لا يؤيدون الراي القائل بان القوة المفرطة في استخدام العنف تؤدي بالطالب لاستخدام العنف مع زملائه .

بعد اجراء اختبار مربع كا (١×٣) اتضح ان قيمة كا^{٢} (٢،١٨) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) وهي اصغر من القيمة الجدولية والتي تساوي (٥،٩٩) أي لا توجد فروق بين استجابات الطلاب وعليه فاننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض فرضية البحث . وقد كان الوسط المرجح لهذه الفقرة هو (٢،٠٧) انظر ملحق رقم (٧) .

جدول رقم (٤٨) يوضح إجابات المبحوثين على الرأي القائل بان استخدام العنف مع الطالب يكسبه صفة المواجهة والتحدي مع مدرسيه من وجهة نظر المدرسين

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٤	%٢٤
اتفق الى حد ما	٤٧	%٤٧
لا اتفق	٢٩	%٢٩
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج المسح الميداني الى ان (٢٤) مبحوثا اجابوا بان العنف مع الطالب يكسبه صفة المواجهة في حين ان (٤٧) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٢٩) مبحوثا أجابوا بان العنف لا يكسب الطالب صفة المواجهة مع مدرسيهم.

وبعد اجراء اختبار مربع كا (١×٣) اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٨،٧٨) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٥،٩٩) فقد تبين ان كا^{٢} المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني ان استخدام العنف مع الطالب له تأثير في اكساب الطالب صفة التحدي والمواجهة مع المدرسين.

ان استخدام العنف مع الطلاب يكسبهم صفة المواجهة والتحدي مع مدرسيهم ومن البديهي ان المدرس هو الوحيد القادر على تشخيص مثل تلك الحالة وذلك لكونه اكثر احتكاكا بالطلبة من غيره فضلا عن ان المدرسة تأتي بالدرجة الثانية من ناحية اهميتها بالنسبة للانسان.

جدول رقم (٤٩) يوضح اجابات المبحوثين فيما يتعلق بان استعمال العنف مع الطالب يؤدي به الى العبث بالممتلكات المدرسية

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٩	%٢٩
اتفق الى حد ما	٤٣	%٤٣
لا اتفق	٢٨	%٢٨
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٢٩) مبحوثا يؤيدون ان العنف مع الطالب يؤدي به الى العبث بممتلكات المدرسة و(٢٣) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٢٨) مبحوثا لا يؤيدون هذا الرأي.

وبعد اجراء اختبار مربع كا (١×٣) اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٤،٢٣) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اقل من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني بأنه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية وعليه فأننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض فرضية البحث.

جدول رقم (٥٠) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان ضرب الطالب يؤدي به الى الانتقام من المدرس

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٩	%٢٩
اتفق الى حد ما	٤٦	%٤٦
لا اتفق	٢٥	%٢٥
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج المسح الميداني الى ان (٢٩) مبحوثا ايدوا ان ضرب الطالب امام الزملاء يجعل الطالب يشعر بالانتقام من المدرس و(٢٦) اجابوا بـ (الى حد ما) و(٢٥) مبحوثا عارضوا هذه المقولة .

وبعد اجراء اختبار مربع كا ^{2} المحسوبة(٧،٤٦) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية لصالح الذين ايدوا الرأي المذكور انفاً .

ان ضرب الطالب امام زملائه يؤدي الى الانتقام من المدرس ويولد لديه كرها اتجاه المدرسة والتغيب عنها او الهروب منها وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة (فولنجستاد) * .

جدول رقم (٥١) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان ضرب الطالب يؤدي به الى الهروب من المدرسة بحسب وجه نظر المدرسين

(*) Follingstad and etc .. ,Aggression levels following Frustration of Abusing versus Nonabusing college Males Journal of inter personal violance 1992 .

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٠	%٢٠
اتفق الى حد ما	٥٣	%٥٣
لا اتفق	٢٧	%٢٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية ان (٢٠) مبحوثا يؤيدون ان ضرب الطالب يؤدي الى الهروب من المدرسة و (٥٣) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و (٢٧) مبحوثا رفضوا هذا الرأي .

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة(١٨،١٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقاً معنوياً ذا دلالة إحصائية لصالح الذين ايدوا الرأي المذكور انفاً .

جدول رقم (٥٢) يوضح اجابات المبحوثين فيما يخص بان معاقبة الطالب بدنياً يخلق لديه شعورا بكره المدرسة من وجهة نظر المدرسين

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٣٣	%٣٣
اتفق الى حد ما	٤٨	%٤٨
لا اتفق	١٩	%١٩
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج المسح الميدانية الى ان(٣٣) مبحوثا يرون ان العقاب البدني (العنف) ضد الطالب يخلق لديه شعورا بكره المدرسة و(٤٨) مبحوثاً اجابوا بـ (الى حد ما) و(١٩) مبحوثا عارضوا هذا الرأي .

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة(١٢،٦٢) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الذين ايدوا الرأي المذكور انفاً .

المبحث الثالث

آراء المدرسين في استخدام العنف اللفظي مع الطلاب

جدول رقم (٥٣) يوضح اجابات المبحوثين على الاتجاه القائل بان أسلوب التوبيخ الذي يستخدمه المدرس مع الطالب يؤدي الى اتباع هذا الأسلوب نفسه مستقبلاً ؟

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٣١	%٣١
اتفق الى حد ما	٤٤	%٤٤
لا اتفق	٢٥	%٢٥
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية ان(٣١) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل بان اسلوب التوبيخ الذي يستخدمه المدرس يؤدي بالطالب الى اتباع هذا الاسلوب نفسه مستقبلاً و(٤٤) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و (٢٥) مبحوثا عارضوا هذا الرأي .

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{2} المحسوبة (٥،٦٦) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) هي اقل من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني بأنه ليست هناك فروقا ذات دلالة إحصائية وعليه فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض فرضية البحث.

جدول رقم (٥٤) يوضح إجابات المبحوثين على الرأي القائل بان السخرية والاستهزاء تصيب الطالب بالإحباط

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٥٢	%٥٢
اتفق الى حد ما	٣٣	%٣٣

لا اتفق	١٥	%١٥
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٥٢) مبحوثا يؤيدون ان السخرية والاستهزاء تصيب الطالب بالإحباط و(٣٣) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و(١٥) مبحوثاً كانوا لا يؤيدون هذا الرأي.

بعد إجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٢٠،٥٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة إحصائية لصالح الذين ايدوا الرأي المذكور انفاً .

جدول رقم (٥٥) يوضح اجابات المبحوثين على تأثير العنف اللفظي (الكلمات القاسية)على الطالب مما يؤدي الى التغيب عن المدرسة

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٥٠	%٥٠
اتفق الى حد ما	٤٠	%٤٠
لا اتفق	١٠	%١٠

المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتبين من نتائج المسح الميداني ان (٥٠) مبحوثا يؤيدون ان العنف اللفظي يؤثر في الطالب مما يؤدي به الى التغيب عن المدرسة و(٤٠) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(١٠) مبحوثين عارضوا هذا الرأي.

وبعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{2} المحسوبة (٢٦،٠) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا بين اجابات المدرسين لصالح الذين يرون ان العنف اللفظي يؤثر في الطلاب مما يجعلهم يتغيبون عن المدرسة .

جدول رقم (٥٦) يوضح اجابات المبحوثين على الاتجاه القائل بان أسلوب المفاضلة بين طالب وآخر ..الخ ، يجعله خانعاً وخاضعاً بحسب وجهة نظر المدرسين

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٤٨	%٤٨
اتفق الى حد ما	٤٢	%٤٢
لا اتفق	١٠	%١٠
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية ان(٤٨) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل بان العنف اللفظي يجعل الطالب خانعاً وخاضعاً و(٤٢) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و(١٠) مبحوثين يعارضون هذا الرأي.

وبعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{2} المحسوبة (٢٥،٠٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقاً معنوياً بين اجابات المدرسين لصالح الذين يؤيدون ان العنف اللفظي يؤثر في الطالب مما يجعله خانعاً وخاضعاً .

ان نتيجة دراستنا هذه تتفق مع ما توصلت اليه كل من دراسة فاتن عبد اللطيف ووعد ابراهيم بان اسلوب المفاضلة يجعل الطالب خانعاً وخاضعاً ومن ثم قلقا لوجود علاقة بين التهديد والعداوة فهذه اللهجة تشيع التوتر والخوف بين الطلبة* .

جدول رقم (٥٧) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان العنف اللفظي والبدني الذي يستخدمه المدرس ضد الطالب يؤدي الى إكسابه لهذا السلوك مستقبلاً

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٩	%٢٩
اتفق الى حد ما	٤٧	%٤٧
لا اتفق	٢٤	%٢٤
المجموع	١٠٠	%١٠٠

(*) راجع في ذلك الفصل الرابع ،العنف والمدرسة

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٢٩) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل بان العنف اللفظي والبدني الذي يستخدمه المدرس ضد الطلاب سوف يؤدي إلى إكسابهم لهذا السلوك لاحقا و(٤٧) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٢٤) مبحوثا رفضوا هذا الرأي.

وبعد إجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٨،٧٨) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين لصالح الرأي الذي يؤيد ان العنف اللفظي والبدني الذي يستخدمه المدرس يؤثر في الطالب مما يؤدي الى اكسابه هذا السلوك مستقبلاً.

جدول رقم (٥٨) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل ان استعمال العنف اللفظي والبدني يؤدي الى انسحاب وانعزال الطالب من وجهة نظر المدرسين

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٦	%٢٦
اتفق الى حد ما	٥٧	%٥٧
لا اتفق	١٧	%١٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج البحث الميداني الى ان (٢٦) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل بأن العنف اللفظي والبدني يؤدي الى انسحاب وانعزال الطالب و(٥٧) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(١٧) مبحوثا عارضوا هذا الرأي.

بعد إجراء اختبار مربع كا ^{2} المحسوبة (٢٦،٤٢) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الذين يؤيدون ان العنف اللفظي والبدني يؤثر على الطالب مما يؤدي به الى الانسحاب والانعزال .

ان استعمال العنف اللفظي والبدني مع الطالب يؤدي به الى الانسحاب والانعزال ونتيجة دراستنا هذه تتفق مع دراسة (Woolfolk) والتي كشفت بان الآثار السلوكية للعنف تظهر في سلوكيات منها الانسحاب وتدمير الذات* .

جدول رقم (٥٩) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان المدرس ذا المزاج العصبي يؤثر سلباً في شخصية الطالب

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٤٣	%٤٣
اتفق الى حد ما	٥٠	%٥٠
لا اتفق	٧	%٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

(*) Woolfolk , Educational psychology , Bston, Allyn and Bacon ,1998

يتضح من نتائج الدراسة الميدانية ان (٤٣) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل بان المدرس ذا المزاج العصبي يؤثر في شخصية الطالب و(٥٠) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٧) مبحوثين يعارضون هذا الرأي.

وبعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{2} المحسوبة (٣١،٩٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية للذين يؤيدون ان المدرس ذا المزاج العصبي يؤثر في شخصية الطالب ويدعم سلوك العنف لديه وعليه فاننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية.

نستدل من ذلك ان المدرس يؤثر في شخصية طلبته فقد كشفت دراسة (شنايدر) عن ان صحة المعلم النفسية تؤثر في سلوك طلبته وان المعلمين حسني التكيف يؤثرون تأثيرا كبيرا وجيدا في تكيف طلابهم وبالعكس *.

جدول رقم (٦٠) يوضح اجابات المبحوثين على ايهما اكثر استخداما للعنف البدني المدرس الشديد ام ضعيف الشخصية

البدائل	التسلسل المرتبي	التكرار	النسبة المئوية
الشديد والحازم	١	٥٣	%٥٣
ضعيف الشخصية	٢	٤٧	%٤٧

يتضح من الجدول اعلاه ان اكثر المدرسين استخداما للعنف البدني من وجهة نظر المدرسين كان المدرس الذي يتميز بالشدة والحزم ،إذ جاء بالتسلسل المرتبي الاول وبتكرار (٥٣) مبحوثا اي بنسبة ٥٣% في حين جاء بالتسلسل المرتبي الثاني المدرس الذي يتميز بضعف الشخصية وبنسبة ٤٧ %.

(*) فاخر عاقل ،علم النفس التربوي، دار القلم للملايين ،بيروت ،١٩٧٩، ص ٥٣٤

نستدل من ذلك ان استخدام المدرس لاسلوب العنف قد يكون بسبب حرصه على الطلاب وشعوره بالمسؤولية ولا سيما وان العلاقة بين المعلم والمتعلم مازالت تسلطية او قد يقوم بنقل دوره في البيئة الاسرية الى البيئة المدرسية فقد يكون أباً أو أخاً كبيراً مما يؤثر في سلوكه وتفاعله مع الطلبة .

جدول رقم (٦١) يوضح إجابات المبحوثين على من هو اقل استخداما للعنف المدرس ذا الخبرة الطويلة ام القليلة

الاختيارات	التسلسل المرتبي	التكرار	النسبة المئوية
المدرس ذا الخبرة الطويلة	١	٧٥	%٧٥
المدرس ذا الخبرة القليلة	٢	٢٥	%٢٥

تشير نتائج الدراسة البحث الميداني الى ان اقل المدرسين استخداما للعنف البدني هو الذي يمتلك الخبرة الطويلة إذ حاز على التسلسل المرتبي الاول وبتكرار (٧٥) اجابة من مجموع العينة البالغة (١٠٠) مبحوثاً في حين حاز على التسلسل المرتبي الثاني المدرس ذا الخبرة القليلة وبتكرار (٢٥) اجابة.

وإذا ما اردنا ان نطبق اختبار كا^{٢} (١×٢) نجد ان قيمة كا^{٢} المحسوبة تساوي (٢٥،٠) وبدرجة حرية (١) وبمستوى دلالة(٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٣،٨٨) وهذا يعني ان هناك فرقا معنوياً ذا دلالة احصائية لصالح المدرس ذا الخبرة الطويلة وعليه نستطيع القول (ان المدرس ذا الخبرة الطويلة اقل استخداما للعنف من المدرس ذا الخبرة القليلة).

جدول رقم (٦٢) يوضح اجابات المبحوثين على تأثير العامل الاقتصادي في استخدام المدرس للعنف مع الطالب

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	١٥	%١٥
اتفق الى حد ما	٥٠	%٥٠
لا اتفق	٣٥	%٣٥
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية ان (١٥) مبحوثاً يرون ان للعامل الاقتصادي تأثيراً في استخدام المدرس العنف في حين ان (٥٠) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٣٥) مبحوثا لا يؤيدون هذا الرأي.

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (١٨،٥٠) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الرأي القائل بأن (للعامل الاقتصادي تأثير في استخدام المدرس العنف مع الطلاب).

المبحث الرابع

آراء المدرسين على تأثير الموروث الثقافي على استخدام العنف مع الطلاب

جدول رقم (٦٣) يوضح اجابات المبحوثين على تأثير الموروث الثقافي في استخدام المدرس للعنف مع الطلاب

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٣	%٢٣
اتفق الى حد ما	٥٨	%٥٨
لا اتفق	١٩	%١٩
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٢٣) مبحوثاً يؤيدون ان للموروث الثقافي تأثيرا في استخدام المدرس للعنف في حين ان (٥٨) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و(١٩) مبحوثا يعارضون هذا الرأي.

وبعد اجراء اختبار مربع كا ^{2} المحسوبة (٢٧،٦٢) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الرأي القائل بان (الموروث الثقافي يؤثر على استخدام المدرس للعنف مع الطلاب).

لذا فإننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية.

جدول رقم (٦٤) يوضح اجابات المبحوثين على الرأي القائل بان المدرس الذي ينتمي الى البيئة الريفية اكثر استخداما للعنف من المدرس الذي ينتمي الى البيئة الحضرية

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٢٣	%٢٣
اتفق الى حد ما	٤٣	%٤٣
لا اتفق	٣٤	%٣٤
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٢٣) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل بان المدرس الذي ينتمي الى البيئة الريفية اكثر استخداما للعنف من المدرس الذي ينتمي الى البيئة الحضرية في حين ان (٤٣) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٣٤) مبحوثا رفضوا هذا الرأي .

ويعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٦،٠٢) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الرأي القائل ان المدرس الذي ينتمي الى البيئة الريفية والشعبية اكثر استخداما للعنف من المدرس الذي ينتمي الى البيئة الحضرية.

المبحث الخامس

تأثير القوانين والتعليمات على العنف

جدول رقم (٦٥) يوضح آراء المبحوثين على اسهام القوانين والتعليمات في تقليل استخدام العنف البدني ضد الطلاب

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٤٠	%٤٠
اتفق الى حد ما	٥٣	%٥٣
لا اتفق	٧	%٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج المسح الميداني الى ان (٤٠) مبحوثا يؤيدون ان القوانين والتعليمات كان لها تأثير في التقليل من استخدام العنف البدني ضد الطلاب و(٥٣) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و(٧) مبحوثا لا يؤيدون هذا الرأي.

بعد اجراء اختبار مربع كا ٢ المحسوبة (٣٣،٧٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقاً معنوياً ذا دلالة احصائية لصالح الرأي القائل (ان القوانين والتعليمات اسهمت في التقليل من استخدام العنف البدني ضد الطلاب).

جدول رقم (٦٦) يوضح اجابات المبحوثين على ان القوانين والتعليمات منعت استخدام العنف البدني وجعلت المدرس يميل الى استخدام العنف اللفظي

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٣٢	%٣٢
اتفق الى حد ما	٤٦	%٤٦
لا اتفق	٢٢	%٢٢
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٣٢) مبحوثا يؤيدون ان القوانين والتعليمات قد منعت استخدام العنف البدني وجعلت المدرس يميل الى استخدام العنف اللفظي في حين ان (٤٦) مبحوثا أجابوا بـ(الى حد ما) و(٢٢) مبحوثا عارضوا هذا الرأي.

وبعد إجراء اختبار مربع كا ٢ المحسوبة (٨،٧٢) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان القوانين والتعليمات قد منعت استخدام العنف البدني وجعلت المدرس يميل الى استخدام العنف اللفظي.

جدول رقم (٦٧) يوضح إجابات المبحوثين على ان تنفيذ القوانين والتعليمات واللوائح المدرسية قسريا يؤدي الى إكساب الطلاب لسلوك العنف

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	١٩	%١٩
اتفق الى حد ما	٦٢	%٦٢
لا اتفق	١٩	%١٩
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج المسح الميداني الى ان (١٩) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل ان تنفيذ القوانين والتعليمات واللوائح المدرسية قسريا يؤدي الى اكساب الطلاب لسلوك العنف و (٦٢) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و(١٩) مبحوثا يعارضون هذا الرأي.

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٣٦،٩) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية أي ان تنفيذ القوانين والتعليمات واللوائح المدرسية قسريا يؤدي الى إكساب الطلاب لسلوك العنف.

جدول رقم (٦٨) يوضح اجابات المبحوثين على امكانية استخدام التهديد بالعقاب بدلا من العنف البدني

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٥٨	%٥٨
اتفق الى حد ما	٣٦	%٣٦
لا اتفق	٦	%٦
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٥٨) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل انه بالامكان استخدام التهديد بالعقاب بدلا عن العنف البدني في حين ان (٣٦) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٦) مبحوثين يعارضون هذا الرأي.

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{٢} المحسوبة (٤٠،٨٨) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الذين يؤيدون (انه بالإمكان استخدام التهديد بالعقاب بدلا من العنف البدني) ، وان هذه الفقرة قد حصلت على أعلى الإجابات من بين فقرات الاستبانة إذ كان الوسط المرجح لها (٢،٥٢).

جدول رقم (٦٩) يوضح اجابات المبحوثين على عدّ العنف وسيلة من وسائل التربية

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	١٢	% ١٢
اتفق الى حد ما	٣٦	% ٣٦
لا اتفق	٥٢	% ٥٢
المجموع	١٠٠	%١٠٠

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (١٢) مبحوثا يؤيدون اعتبار العنف وسيلة من وسائل التربية في حين ان(٣٦) مبحوثا اجابوا بـ(الى حد ما) و(٥٢) مبحوثا عارضوا هذا الرأي.

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{2} المحسوبة (٢٤،٣٢) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الذين اجابوا بـ (لا) ، علما ان هذه الفقرة قد حصلت على اعلى الإجابات من بين الفقرات التي اجاب عنها المبحوثين إذ كان الوسط المرجح هو (٢،٥٢).

جدول رقم (٧٠) يوضح آراء المبحوثين في ان الحوار اكثر نفعا من الشدة والقسوة

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماما	٦٦	٦٦ %
اتفق الى حد ما	٣١	٣١ %
لا اتفق	٣	٣ %
المجموع	١٠٠	١٠٠%

تشير نتائج الدراسة الميدانية الى ان (٦٦) مبحوثا يؤيدون الرأي القائل بان الحوار اكثر نفعا من الشدة والقسوة في حين ان(٣١) مبحوثا اجابوا بـ (الى حد ما) و(٣) مبحوثين يعارضون هذا الرأي.

بعد اجراء اختبار مربع كا اتضح ان قيمة كا^{2} المحسوبة (٣١،٩٤) وبدرجة حرية (٢) وعند مستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وهذا يعني ان هناك فرقا معنويا ذا دلالة احصائية لصالح الذين يؤيدون ان الحوار اكثر نفعا من الشدة والقسوة في التقليل من سلوك العنف لدى الطلاب من وجهة نظر المدرسين وعليه فاننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية ، علما ان هذه الفقرة قد حصلت على أعلى الإجابات مقارنة بفقرات الاستبانة الأخرى إذ كان الوسط المرجح لها هو (٢،٥٢).

تمهيد

لقد حددت خمسة فرضيات للطلاب وخمسة فرضيات للمدرسين و أشير الى ذلك في الفصل الخامس وقد اشتقت من الجانب النظري وبعض البحوث التي لها علاقة مباشرة او غير مباشرة بالموضوع حيث خضعت الفرضيات الى الفحص والتجريب العلمي ميدانياً وذلك للتأكد من مصداقيتها او عدم مصداقيتها بناءاً على النتائج الاحصائية التي توصلنا اليها من المسح الميداني فأن الفرضية تثبت صحتها ، اما اذا لم تؤيد المعلومات الاحصائية ونتائجها الكمية صحت الفرضية ومصداقيتها ففي هذه الحالة ترفض الفرضية ومن هنا نستطيع اعادة صياغتها فيما يتوافق ونتائج المسح الميداني ، ومن ثم ننتقل بعد ذلك الى وضع الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات والتي يمكن ان تعمل على الحد من مواجهة تلك الظاهرة السلوكية .

وبناءاً على ماتمت الاشارة اليه فأن هذا الفصل يتكون من : -

أولاً : مناقشة فرضيات الدراسة

ثانياً : الاستنتاجات

ثالثاً : التوصيات

رابعاً : المقترحات

أولاً : مناقشة فرضيات الدراسة

المحور الاول : فرضيات الطلاب

الفرضية الاولى

(لسلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير في احباط الطلاب)

لاختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات المبحوثين على فقرات الاستمارة الاستبانية (١٢ ، ١٣ ،١٤) الى البدائل (نعم ، الى حد ما ، لا) وكما مبين في الجدول ادناه

اختبرت اجابات الطلاب تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقاً بين اجابات الطلاب ؟ وقد استخدم (مربع كا) والتوصل الى ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة (٦٠،٦٢) هي اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية وعليه فأننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

جدول يوضح العلاقة بين الاحباط والعنف

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	١٤٦	٤٨،٧
الى حد ما	٣٩	١٣
لا	١١٥	٣٨،٣
المجموع	٣٠٠	%١٠٠

ان ضرب الطالب باستمرار والتعامل معه بقساوة وعنف يؤدي الى نشوء ظواهر سلوكية غير مرغوب فيها كالاحباط والعدوان .

ان نتيجة دراستنا هذه تأتي منسجمة مع كثير من الدراسات التي تناولت موضوع العنف وعلاقته بالاحباط وقد اشار (دولارد و ميلر) أن حدوث السلوك العدواني يؤدي

الى الاحباط ومن ثم الى شكل من اشكال العدوان وان العدوان هو نتيجة رد فعل للاحباط الذي يتعرض له الفرد من البيئة المحيطة به * .

الفرضية الثانية

(لسلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير في انخفاض المستوى الدراسي)

من اجل اختبار مصداقية هذه الفرضية ، وزعت اجابات الطلاب على فقرات الاستمارة الاستبانية (١٨ ، ١٩ ، ٢٠) الى البدائل (نعم ، الى حد ما ، لا) اختبرت اجابات الطلاب وهل تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقات بين اجابات الطلاب ذات دلالة احصائية فقد استخدم مربع (كا) والتوصل الى قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٥٦،٧٢) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) والتي تساوي (٥،٩٩) مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية .

وعليه فأننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية وبالنهاية فأننا نقبل الفرضية التي تقول : (ان العنف الذي يمارسه المدرسون يؤثر في انخفاض المستوى الدراسي) .

جدول يوضح العلاقة بين عنف المدرس وانخفاض المستوى الدراسي

البدائل	العدد	النسبة المئوية
نعم	٩٤	٣١،٣
الى حد ما	٥٠	١٦،٧
لا	١٥٦	٥٢
المجموع	٣٠٠	%١٠٠

* عصام الفقهاء ، مصدر سابق ،

فالتهكم والسخرية اسلوب يثير الألم النفسي لدى الطالب ويؤدي الى تكوين فكرة سلبية عن ذاته فتحبط قدراته وتنخفض دافعيته للتعلم وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة عصام الفقهاء بأن درجة الميل الى العنف لدى الحاصلين على معدلات متدنية اعلى منها لدى الحاصلين على معدلات عالية.

الفرضيـة الثالثـة

(لسلوك العنف الذي يمارسة المدرسون تأثير في تقليد الطلاب له)

لاختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات الطلاب على ايهما اكثر تأثيراً على سلوكهم (المدرس ، احد الوالدين) وقد اتضح ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٠،٩٩) وبدرجة حرية (١) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٣،٨٤) وهذا يعني ان القيمة المحسوبة هي اقل من القيمة الجدولية مما يدل على انه ليست هناك فروق ذات دلالة احصائية أي اننا نرفض فرضية البحث ونقبل الفرضية الصفرية وكما مبين في الجدول الاتي :

جدول يوضح ايهما اكثر تأثيراً على سلوك الطالب المدرس ام احد الوالدين

البدائل	العدد	النسبة المئوية
المدَّرس	٢٣	٢٣
احد الوالدين	٧٧	٧٧
المجموع	١٠٠	%١٠٠

يتبين من الجدول ان هناك تأثيراً لسلوك المدرسين على بعض الطلاب غير دال احصائياً إلا ان ٢٣% منهم يتأثرون بسلوك المدرسين وهي نسبة لا يستهان بها في نقل سلوكيات المدرسين الى الطلاب بالتقليد عن طريق التعلم بالملاحظة وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة (الاندز و العقراوي) * بأن المدرس يكون انموذجاً لكثير

* سلوى عقراوي وجورج افرام ، ابطال افلام المراهقة ، بغداد ، ١٩٧٩ ، ص٣٠ .

من المراهقين ولا سيما طلاب المرحلة الثانوية لكون هذه المرحلة مسؤولة عن تحديد مُثل الحياة واهدافها بالنسبة للطلاب المراهقين .

الفرضيـة الرابعـة

(لسلوك العنف الذي يمارسه المدرسون تأثير في تدمير الممتلكات المدرسية)

من اجل اختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات الطلاب على الفقرة (١٠) الى البدائل (نعم / الى حد ما / لا) وكما مبين في الجدول رقم (١٧) .

اختبرت اجابات الطلاب تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقات بين اجابات الطلاب . فقد استخدم مربع (كاي) والتوصل الى قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٣٧،٩٤) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) اكبر من القيمة الجدولية (٥،٩٩) مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية ، وهذا يعني أننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

ان هذه الفرضية تتفق مع ما اكده (بص Buss) بأن العقوبة تستثير قدراً من العدائية مما يوجه الغضب ضد الاشياء المادية لتفريغ انفعالات الطلاب وتصريف العدوان الكامن بايجاد مخرج له كما يرى (فرويد)* .

---

* لندال دافيدوف ، المدخل الى علم النفس ، ترجمة سيد الطواب وآخرون ، دار الجمر ، القاهرة ، ١٩٨٣ ، ٥٠٩ .

الفرضيـة الخامسـة

(تؤثر القوانين والتعليمات في الحد من سلوك العنف بين الزملاء في المدرسة)

لاختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات الطلاب على الفقرة (٣١) الى البدائل (نعم ، الى حد ما ، لا) وكما مبين في الجدول رقم (٣٨) . اختبرت اجابات الطلاب وهل تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقاً بين اجابات الطلاب ذات دلالة احصائة فقد استخدم (مربع كا) والتوصل الى ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (١٤،٠٦) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٥،٩٩) مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات الطلاب وعليه فأننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

ان تأثير القوانين والتعليمات في الحد من سلوك العنف يعدّ مؤثراً حضارياً وعاملاً تحفيزياً على وضع قوانين اخرى تحد من السلبيات كافة التي تظهر في المؤسسات التربوية وان ثقافة أي مجتمع تقاس بمقدار التزامه بالقوانين والتعليمات ، ونتيجة الدراسة هذه نابعة من كون مجتمع الدراسة هو مجتمع حضاري .

المحور الثاني : فرضيات المدرسين

الفرضية الاولى

(يؤثر الموروث الثقافي في سلوك العنف لدى المدرسين)

لاختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات المبحوثين على الفقرات (٢٧ ، ٢٨) الى البدائل (اتفق تماماً ، اتفق الى حد ما ، لا اتفق) وكما هو مبين في الجدول الاتي:-

اختبرت اجابات المدرسين وهل تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقاً بين اجابات المدرسين ، فقد استخدم (مربع كا) والتوصل الى ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٢٣،١) وهي اكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (٥،٩٩) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية وهذا يعني أننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

جدول يوضح العلاقة بين العنف والموروث الثقافي

البدائل	العدد	النسبة المئوية
اتفق تماماً	٣٨	١٩
اتفق الى حد ما	١٠٨	٥٤
لا اتفق	٥٤	٢٧
المجموع	٢٠٠	%١٠٠

ان العنف هو سلوك مكتسب وموروث وهذا ما اكدته (روث بندكت و ماركريت ميد) فالثقافة السائدة تعزز التسلط والعنف وهي تكتسب في اثناء عملية التنشئة الاجتماعية والتي تقوم على نقل التراث الثقافي وتطبع الفرد بطابع مجتمعه وطرق حياته والتي تبدأ من الطفولة وهذا السبب في بقاء الثقافات واستمرارها .

الفرضيـة الثانيـة

(تؤثر الحالة الانفعالية في سلوك العنف لدى المدرسين)

من اجل اختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات المبحوثين على الفقرة (٢٣) الى البدائل (اتفق تماماً ، اتفق الى حد ما ، لا اتفق) وكما هو مبين في الجدول رقم (٥٩) .

اختبرت اجابات المدرسين وهل تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقاً بين اجابات المدرسين . فقد استخدم (مربع كا) والتوصل الى ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٣١،٩) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية التي تساوي (٥،٩٩) ، وبما ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية وهذا يعني أننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

ان الحالة الانفعالية التي يتسم بها بعض المدرسين تجعل بيئة الصف بيئة مليئة بالخوف والقلق مما يؤدي الى انتاج جيل مضطرب غير قادر على تنظيم انفعالاته فالمدرس هو جزء من البيئة المدرسية وله تأثير كبير في سلوك الطلاب لوجوده وقتاً غير قليلاً معهم و لا بد ان تتأثر شخصياتهم وسلوكهم به .

الفرضيـة الثالثة

(تؤثر الخبرة التعليمية في سلوك العنف لدى المدرسين)

من اجل اختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات المبحوثين على الفقرة (٢٥) الى البدائل (المدرس ذا الخبرة الطويلة ، المدرس ذا الخبرة القليلة).

وكما في الجدول الذي يوضح العلاقة بين الخبرة التعليمية وسلوك العنف .

اختبرت اجابات المدرسين وهل تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقاً بين اجابات المدرسين . فقد استخدم (مربع كا) والتوصل الى ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٠ ،٢٥) وبدرجة حرية (١) وبمستوى دلالة

(٠،٠٥) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٣،٨٤) ، وهذا يعني ان القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني ان هناك فروق ذات دلالة احصائية وهذا يعني أننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .أي تكون الفرضية بالشكل الاتي :

(تؤثر الخبرة التعليمية الطويلة في الحد من سلوك العنف لدى المدرسين).

جدول يوضح العلاقة بين الخبرة التعليمية وسلوك العنف

الاختيارات	العدد	النسبة المئوية
المدرس ذا الخبرة الطويلة	٧٥	٧٥
المدرس ذا الخبرة القليلة	٢٥	٢٥
المجموع	١٠٠	%١٠٠

ان هذا الجدول يوضح ان اقل المستخدمين للعنف البدني هم المدرسون ذوو الخبرة الطويلة ان عامل الخبرة مهماً في مجالات الحياة كافة فالخبرة تأتي من خلال التفاعل الاجتماعي ولها أهمية في الممارسات الاجتماعية وتكوين الوعي الانساني وتؤكد التربية الحديثة على أهمية الخبرة في التنشئة الاجتماعية واستعمالها بشكل تربوي ، في حين أظهرت دراسة (Dean) ان المدرسين الذين لديهم خبرة اقل من اربع سنوات يستخدمون طرقاً سلبية في التأديب بنسبة اكبر من اولئك الذين تزيد سنوات خبرتهم عن أربع سنوات *.

* حصة محمد صادق ، دراسة تحليلية ، خبرات العقاب المدرسي لدى عينة من طالبات جامعة قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، ع٧ ، يناير ، ١٩٩٥ ، ص ٣٤ .

الفرضيـة الرابعـة

(تؤثر القوانين والتعليمات في الحد من سلوك العنف لدى المدرسين)

من اجل اختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات المبحوثين على الفقرة (٢٩) الى البدائل (اتفق تماماً ، اتفق الى حد ما ، لا اتفق) وكما هو مبين في الجدول رقم (٦٥) .

اختبرت اجابات المدرسين وهل تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقاً بين اجابات المدرسين . فقد استخدم (مربع كا) والتوصل الى ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (٣٣،٧) هي اكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (٥،٩٩) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية وهذا يعني أننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

ان تأثير القوانين والتعليمات في الحد من سلوك العنف لدى المدرسين يعد مؤشراً ايجابياً الا انها ليست نسبة مطلقة وهذا نابع من كون ان النسبة الغالبة من العينة هم ذوو أصول حضرية فضلاً عن المستوى التعليمي لتلك العينة .

الفرضيـة الخامسـة

(يؤثر العامل الاقتصادي في ممارسة المدرسين لسلوك العنف)

من اجل اختبار مدى صدق هذه الفرضية وزعت اجابات المبحوثين على الفقرة (٢٦) الى البدائل (اتفق تماماً ، اتفق الى حد ما ، لا اتفق) وكما هو مبين في الجدول رقم (٦٢) .

اختبرت اجابات المبحوثين وهل تتجه نحو احد البدائل دون غيرها أي هل توجد فروقاً بين اجابات المدرسين . فقد استخدم (مربع كا) والتوصل الى ان قيمة (كا^{٢}) المحسوبة تساوي (١٨،٥) هي اكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (٥،٩٩) وبدرجة حرية (٢) وبمستوى دلالة (٠،٠٥) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية وهذا يعني أننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرضية الصفرية .

لقد أظهرت كثير من الدراسات ان لمتغير الدخل تأثيراً في السلوك العدواني وقد اظهرت نتائج دراسة (هتشون) بأن حوادث التعرض للعنف تزداد داخل الاسر ذات الدخل المنخفض [١] كما اظهرت نتائج دراسة (سكنر) ان للعبء الاقتصادي دوراً في الضغوط النفسية لدى افراد العينة البالغ (٧٤) مراهقاً من الذكور [٢].

فالمشاكل الاقتصادية لها دور في احداث السلوك العدواني فالظروف التي عاشها المجتمع العراقي في ظل فترات الحروب والحصار الاقتصادي شكلت عقبات امام التنشئة الاجتماعية سواء كانت في الاسرة ام المدرسة [٣].

---

(1) Hutcheson, Stephaie Patricia, muiltiple stressors and social Emotion Functioning in African-American Elementary school children-DAL – B 59 / p. 419, 1998 .

(٢) د. صباح حسن الجميلي و د. حكمت داود الحلو ، السلوك العدواني للمراهق العراقي وعلاقته بجنسه وعمره والضغوط النفسية التي يتعرض لها ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، ع ٢٦ ، ١٩٩٧ .

(٣) انظر – الفصل الرابع ، مصادر العنف ، الحالة الاقتصادية .

ثانياً : الاستنتاجات

لقد توصلت الدراسة الى جملة من الاستنتاجات اهمها ما يأتي : -

- **النتائج المتعلقة بالطلاب**

١. ليست هناك ميول لدى الطلاب الى الانتقام من المدرسين عند تعرضهم للعنف البدني وذلك لوجود شعور لدى أغلبية الطلاب بأن لجوء المدرس الى ذلك الأسلوب يهدف الى رفع مستواهم الدراسي .
٢. عدم تكرار المخالفات في حالة تعرض الطلاب للعنف البدني من قبل مدرسيهم.
٣. لا توجد رغبة لدى الطلاب في التعاون مع مدارسهم في حالة استخدام العنف البدني ضدهم .
٤. هناك تأثير للعنف البدني على قيام الطلاب في العبث بالممتلكات المدرسية .
٥. يميل الطلاب الى الاساليب التحايلية كالكذب والخداع عند تعرضهم للعنف البدني .
٦. ان العنف البدني او اللفظي الذي يستخدمه المدرسون له تأثير في احباط الطلاب منها عدم استطاعة الطلاب من التعبير عن ارائهم بحرية وعدم استطاعتهم القراءة والحصول على الشهادة التي يرغبون فيها .
٧. ان النتائج المترتبة على استخدام المدرسين للعنف اللفظي كالتأنيب والاستهزاء والسخرية يجعل الطلاب اكثر توتراً وانفعالاً فضلاً عن التزامهم الصمت وشعورهم بأنه لا قيمة لهم .
٨. هناك تأثير للعنف البدني في انخفاض المستوى الدراسي للطلبة .
٩. ان المدَّرس القدوة من وجهة نظر الطلاب هو الذي يميل الى اسلوب التساهل معهم .
١٠. هناك رغبة لدى الطلاب في تقليد اولياء امورهم اكثر من تقليدهم مدرسيهم .

١١. ان الاسلوب المفضل في حالة تعرض الطلاب للعنف من قبل احد الزملاء هو لجوءهم الى الشكوى لدى ادارة المدرسة بدلاً من استخدام العنف مع زملائهم .

١٢. هناك رغبة للطلاب في مصادقة الطالب الذي يفضل لغة التفاهم والابتعاد عن الذي يميل الى اسلوب العنف معهم .

١٣. ان اسلوب المدرسة العنيف يجعل الطلاب اكثر عنفاً مقارنةً باسلوب العائلة .

١٤. ان القوانين والتعليمات تؤثر لن تمنع المدرسين من استعمال العنف بحق الطلبة .

١٥. هناك اطلاع لدى الطلاب بالقوانين والتعليمات والانظمة المدرسية والتي تؤثر فيهم وتحد من ممارستهم العنف مع زملائهم .

- **النتائج المتعلقة بالمدرسين**

١٦. يعدّ ضعف التنشئة الاسرية من اكثر الاسباب التي تضطر المدرس الى استخدام العنف مع الطلاب .

١٧. ان العنف الذي يستخدمه المدّرس يجعل الطالب ذا شخصية ضعيفة .

١٨. ان استخدام المدرسين القوة المفرطة ضد الطلاب تؤدي بالطالب الى استخدام مثل تلك القوة مع أقرانه فضلاً عن اكتساب الطالب صفة المواجهة والتحدي مع مدرسيه .

١٩. ليست هناك ميول لدى الطلاب الى العبث بالممتلكات المدرسية عندما يعرضهم مدرسوهم للعنف ، وهذه النتيجة تتعارض مع رأي الطلاب الذي يرى بأن العنف البدني يؤدي بهم الى القيام بالعبث في الممتلكات المدرسية .

٢٠. يرى المدرسون ان استخدامهم للعنف مع الطلاب يؤدي بالطلاب الى الانتقام من مدرسيهم وهذا الرأي لا يتفق مع رأي الطلاب الذي سبق وان تمت اشير اليه

٢١. ان استخدام العنف مع الطلاب يخلق شعوراً بكره المدرسة ومن ثم التغيب عنها والهروب منها .

٢٢. يرى المدرسون بأن استخدام العنف اللفظي مع الطلاب لا يؤدي بهم الى اتباع هذا الأسلوب نفسه مستقبلاً .

٢٣. ان النعف اللفظي يصيب الطلاب بالاحباط .

٢٤. ان العنف اللفظي والبدني يجعل الطالب خانعاً ومن ثم خاضعاً ، فضلاً عن ميله الى الانسحاب والانعزال واكسابه لهذا السلوك لاحقاً .

٢٥. ان المدرس ذا المزاج العصبي يؤثر سلباً في شخصية الطلاب .

٢٦. ان المدرس الشديد اكثر استخداماً للعنف البدني واللفظي من المدرس الذي يتميز بالشخصية الضعيفة .

٢٧. ان المدرس ذا الخبرة الطويلة اقل استخداماً للعنف من المدرس ذا الخبرة القليلة.

٢٨. ان للعامل الاقتصادي تأثيراً في استخدام المدرسين للعنف اللفظي والبدني بحق طلابهم .

٢٩. ان للموروث الثقافي تأثير على استخدام المدرسين للعنف اللفظي والبدني .

٣٠. للقوانين والتعليمات دور في الحد من استخدام العنف البدني وجعلت المدرس يميل الى العنف اللفظي مع الطلاب .

٣١. ان تنفيذ القوانين واللوائح الرسمية قسريا يؤدي بالطلاب الى إكسابهم لسلوك العنف .

٣٢. يرى المدرسون وجود امكانية لاستخدام التهديد بالعقاب بدلا عن العنف البدني .

٣٣. يرى المدرسون ان اسلوب الحوار اكثر نفعاً من اسلوب الشدة والقسوة مع الطلاب .

ثالثاً : التوصيات

من اجل ان تكون دراستنا ذا اهمية علمية لا بد من ان تحتوي على مجموعة من التوصيات التي من شأنها ان تخفف او تحد من الاثار السلبية التي يتركها العنف على المجتمع الانساني ، وانبثاقاً من النتائج التي توصلت اليها الباحثة توصي بجملة من التوصيات تهم المؤسسات ذات العلاقة ومنها التربوية والاجتماعية والثقافية والسياسية التي من شأنها ان تضطلع بمسؤولياتها في عصر الفضائيات والعولمة وانطلاقاً من كون العالم قرية صغيرة .

ومن اهم تلك التوصيات ما ياتي :-

أ - توصيات الى وزارة التربية :

١. ينبغي على وزارة التربية ان تهتم اولا بالابنية المدرسية وتركز على الجوانب الجمالية والرسومية التي من شأنها ان تسهم في تخفيف التوتر والانفعال لدى الطلبة والمدرسين .
٢. لا بد من وضع قوانين صريحة تمنع او تسمح بموجبها استخدام العقاب البدني مع الطلاب .
٣. وضع قوانين جديدة بحق المدرسين تسهم في التقليل من لجوئهم الى العنف اللفظي لكونهم يمثلون قدوة ونموذجاً يُحتذى به لبعض الطلاب ولا بد ان يكون بالمستوى الثقافي الذي هم عليه ولقد شاهدت الباحثة خلال بحثها الميداني ان هناك نماذجاً من المدرسين لا يمكن ان تشغل مثل تلك المكانة .
٤. ضرورة تفعيل المادة (٢١) من قانون رعاية الاحداث رقم (٨٣) لسنة ١٩٧٦ م القاضي بتعيين باحث اجتماعي في كل مدرسة ولا سيما الابتدائية والثانوية باعتبارها تمثل الجانب الوقائي من السلوك العنيف والمنحرف .

٥. على وزارة التربية ان تقوم بادخال المدرسين و مديري المدارس في دورات لا تقل عن ستة اشهر تركز فيها على كيفية التعامل مع الطلبة وان لا تكون مجرد دورات وانما توظف المواقف التي يتعرض لها المدير والمدرس في المدرسة بشكل عملي والتركيز على هذا الجانب .

٦. ينبغي على وزارة التربية ان تقوم بتأليف كتب خاصة بحقوق الانسان ومبادئ الديمقراطية على ان تكون مناهج دراسية تبدأ من مرحلة الابتدائية ، لان الديمقراطية وحقوق الانسان هي سلوك وثقافة يتربى عليها الانسان منذ الطفولة .

٧. تحديد عدد الطلبة في الصف الدراسي الواحد على وفق النظام التربوي وذلك لكون الاعداد الهائلة تشكل توتراً وانفعالاً لكل من الطلبة والمدرسين .

٨. ان يكون الدوام الرسمي احادياً يبدأ من الثامنة صباحاً وينتهي في الثانية ظهراً على ان يتضمن برامج لا صفية تنسجم ورغبة الطلبة .

ب – توصيات الى المدارس :

١. الاهتمام بالانشطة اللاصفية وتوجيه الطلبة ذاي الميول العنيفة للمشاركة في هذه الانشطة والتركيز على هؤلاء الطلبة ووضع المسؤوليات عليهم وشعورهم بالاهتمام بهم .

٢. الاهتمام بدروس التربية الرياضية ووضع برنامج يومي وذلك بتخصيص ٣٠ دقيقة يومياً قبل بدء الدوام بهدف تفريغ الشحنات الانفعالية للطلبة ، وحبذا لو كان هذا البرنامج ملزماً وبنص صريح من قبل وزارة التربية .

٣. عدم تكليف الطلبة بمهام تنظيف المدرسة لكون هذه المهام لا تقع عليهم .

٤. الاهتمام باسلوب الحوار والاقناع بدلا من اسلوب التسلط والنظرة الفوقية .

٥. عقد ندوات لاهالي الطلبة واعطائهم دروساً تدريبية بخصوص الاسلوب الذي يتم بموجبه تنشئة الابناء حتى لو كان الاباء والامهات على مستوى عالٍ من الثقافة انطلاقاً من كون من يملك مستوى ثقافي عالي ليس بالضرورة ان يملك مستوى تربوي عالٍ .

٦. تخصيص برنامج تدريبي لمدة ساعتين على الاقل في الأسبوع لاكساب المدرسين عدداً من المهارات التي من خلالها يتمكن من التعامل مع الطلبة ذاي الميول العنيفة وتحفيزهم على هذا السلوك من خلال الاثابة .

جـ - توصيات الى المؤسسات الاجتماعية والثقافية :

١. تشكيل لجان خدمية في كل مدينة تضم عدداً من المتطوعين تشمل كلاً من (الشباب ، العناصر المثقفة ، رجال دين معتدلين) وادخال هؤلاء في دورات تدريبية على شرط ان يعرضوا على لجان مختصة في علم النفس والاجتماع للوقوف على شخصياتهم وتدريبهم على مهارات الوقاية والعلاج لمثل تلك الظاهرة وارسالهم الى الدول التي عاشت في نفس ظروف مجتمعنا والاطلاع على السبل التي انتهجتها لعلاج مثل تلك الظاهرة .
٢. تشكيل لجنة في كل محافظة تتولى مسؤولية معالجة تلك الظاهرة ضمن محافظتها .
٣. على وسائل الاعلام ان تقوم بمهامها ولا سيما العراقية منها والتركيز على الافلام التي تعاقب المسيء ووضع برامج تلفزيونية يومية تُعلم الناس كيفية التعامل مع الاشخاص الذين لديهم ميول عنيفة .
٤. الاهتمام بالطلبة بصورة عامة وبذاي الميول العنيفة بصورة خاصة وتوجيههم عن طريق الارشاد الديني والنصح والتوجيه لتقويم سلوكياتهم .

د - توصيات الى المؤسسة السياسية :

١. تأسيس مركز يطلق عليه (مركز الوقاية من العنف) .
٢. كل التوصيات الخاصة بالمؤسسات التي اشير اليها سلفاً لا يمكن ان تقوم بمهامها ما لم يقوم النظام السياسي بترجمتها الى ارض الواقع وسوف تبقى حبراً على ورق .

رابعاً : المقترحـات

من اجل تطوير البحث الحالي واكماله تقترح الباحثة ان يجري الدارسون او الباحثون الاجتماعيون والتربويون والنفسيون دراسات تتمثل بالاتي :

١. اجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على المدارس الاعدادية التي تقع في محافظات محاذية للمناطق الصحروايـة .

٢. اجراء دراسة مقارنة بين طلاب المدارس التي تقع في المناطق الحضرية واخرى ريفية ، لمعرفة أي المناطق تشكل اكثر عنفاً من غيرها .

٣. اجراء دراسة تجريبية لفئة عمرية معينة لكل من المناطق الشمالية والجنوبية والشرقية والغربية في العراق لمعرفة أي المناطق التي تشاع فيها تلك الظاهرة ووضع برنامج علاجي لها .

٤. اجراء دراسة تربوية نفسية تهدف الى بناء برنامج يختص بتدريب مكونات البيئة المدرسية يعمل بموجبه على خفض سلوك العنف لدى الطلبة .

٥. اجراء دراسة مماثلة لموضوعنا على ان تشمل البيئة المدرسية الابتدائية .

المصادر و المراجع *

أولاً : الكتب

أ. العربية

١. احسان محمد الحسن و د. عبد المنعم الحسني : طرق البحث الاجتماعي - الموصل - دار الكتب للطباعة والنشر - ١٩٨٢ م.

٢. احمد جمال الظاهر: دراسات في الفلسفة السياسية- ١٩٨٧ ، عمان – عدم وجود سنة الطبع.

٣. احمد عبد الغفور عطار : اداب المتعلمين ورسائل اخرى في التربية الاسلامية – ط٢ - بيروت – دار العلم للملايين -١٩٦٧.

٤. احمد كمال احمد : منهاج الخدمة الاجتماعية -القاهرة – مكتبة الخانجي - ١٩٧٩.

٥. احمد محمد خليفة : مقدمة في السلوك الاجرامي – القاهرة -الانكلو المصرية – ١٩٦٢.

٦. ارفنج زاينلن : النظرية المعاصرة في علم الاجتماع - ترجمة محمود عودة وآخرون - الكويت - مطبعة ذات السلاسل - ١٩٨٩ .

٧. اقبال محمد بشير : ديناميكية العلاقات الاجتماعية -الإسكندرية – المكتب الجامعي الحديث – بدون سنة طبع.

٨. اكرم نشأت إبراهيم : علم الاجتماع الجنائي - ط٢- - بغداد – لا يوجد اسم مطبعة – ١٩٩٨ .

٩. السيد محمد خيري : الاحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية - ط٢– القاهرة– مكتبة الفكر العربي - ١٩٥٧ .

١٠. اميل دوركهايم : التربية الاخلاقية - ترجمه السيد بدوي - القاهرة - وزارة التربية - ١٩٧٤م .

* تم ترتيب المصادر وفقا للتعليمات الواردة في :– حسين عبد الحميد احمد : ميادين علم الاجتماع ومناهج البحث العلمي – الاسكندرية – المكتب الجامعي الحديث – ١٩٨٩ – ص١٩٩ .

١١. اميل دوركهايم: قواعد المنهج في علم الاجتماع-ترجمة محمود قاسم -القاهرة- النهضة المصرية – ١٩٥٠ .

١٢. اميمة يقطين : الاتجاهات الجديدة في ثقافة الاطفال – النادي الثقافي العربي بيروت - والمؤسسة العربية للدراسات والنشر - ١٩٧٨.

١٣. اوجيني مدانات واخرون: الاشراف التربوي التعليمي-عمان – دار مجد لاوري للنشر-١٩٨٧.

١٤. باقر ياسين : تاريخ العنف الدموي في العراق - ط ١ -بيروت – دار الكنوز الادبية - ١٩٩٩م .

١٥. برسي نن : التربية حقائقها وأصولها الأولى - ترجمة عبد العزيز إبراهيم البسام – بغداد - مطبعة المعارف - ١٩٦٤ م .

١٦. بوتول جاستوف : تاريخ علم الاجتماع - ترجمة محمد عاطف غيث وعباس التربيني – القاهرة - الدار القومية للطباعة والنشر - ١٩٦٤ .

١٧. جابر عبد الحميد : علم النفس التربوي - القاهرة - دار النهضة العربية - ١٩٨٤م .

١٨. جبر مجيد حميد العتابي : طرق البحث الاجتماعي - جامعة الموصل - دار الكتب للطباعة والنشر - ١٩٧٥م .

١٩. جليل وديع مشكور : العنف والجريمة - بيروت- الدار العربية للعلوم – ١٩٩٧.

٢٠. جليل وديع مشكور : امراض المجتمع – الاسباب – الاصناف – التفسير- ط١- لبنان - الدار العربية للعلوم – ١٩٩٨ .

٢١. جمال زكي والسيد يس : أسس البحث الاجتماعي – القاهرة- دار الفكر العربي - ١٩٦٨ .

٢٢. جميل صليبا : مستقبل التربية في العالم العربي - بيروت – دار ابن خلدون - ١٩٦٧م .

٢٣. جودت عزت عبد الهادي : نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية - عمان - الدار العلمية للنشر - ٢٠٠٠م .

٢٤. جي روشيه : علم الاجتماع الامريكي - ترجمة د. محمد الجوهري و د. احمد زايد - ط ١ - القاهرة - دار المعارف - ١٩٨١م .

٢٥. حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعي - ط٤ -القاهرة – عالم الكتب- ١٩٧٧ .

٢٦. حسن الساعاتي : علم الاجتماع الجنائي-ط٣- القاهرة- المطبعة الفنية الحديثة- ١٩٦٨ .

٢٧. حسنين توفيق : ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية - بيروت - مركز دراسات الوحدة العربية - ١٩٩٠ م .

٢٨. حسين عبد الحميد احمد : ميادين علم الاجتماع ومناهج البحث العلمي – الاسكندرية – المكتب الجامعي الحديث – ١٩٨٩ .

٢٩. خلود احمد يحيى : الاضطرابات السلوكية والانفعالية - ط١ - الاردن - دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع - ١٩٩٥م .

٣٠. رجاء محمد علام : الكويت – علم النفس التربوي - دار التعلم - ١٩٨٢م .

٣١. رشيد زرواتي : تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية - ط١ - الجزائر - دار هومة للطباعة - ٢٠٠٢ .

٣٢. رمزية الغريب : التعلم دراسه نفسيه – تفسيريه – توجيهيه - ط ٤ - القاهرة - مكتبة الانكلو مصريه - ١٩٥٩م .

٣٣. رمزية الغريب: التعلم دراسة نفسية– تفسيرية– توجيهية- ط٤- القاهرة – مكتبة الأنكلو المصرية - ١٩٧١.

٣٤. روبرت نسبت : علم الاجتماع - ترجمة جرجيس خوري- بيروت - دار النضال - ١٩٩٠م -

٣٥. ساطع الحصري : احاديث في التربية والاجتماع - بيروت – دار ابن خلدون ١٩٨٤.

٣٦. سيد المغربي : انحراف الصغار- القاهرة- مكتبة الانجلو المصرية –١٩٦٠

٣٧. شفيق علاونه : سايكلوجية النمو الإنساني - عمان - دار الفرقان - ١٩٩٤م .

٣٨. شفيق فلاح حسان : أساسيات علم النفس التطويري - بيروت - دار الجيل - ١٩٨٩م .

٣٩. صالح محمد علي ابو جادرا : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية - ط٢ - عمان - دار الميسرة - ٢٠٠٠م .

٤٠. صالح محمد علي ابو جادو : علم النفس التربوي - عمان - دار المسيرة - ٢٠٠٠ .

٤١. صالح عبد العزيز : التربية الحديثة – مادتها – تطبيقاتها العملية - ج٣ - مصر -دار المعارف - ١٩٦٩.

٤٢. صالح بن محمد العساف : دليل الباحث في العلوم السلوكية – الرياض - مكتبة – العبيكات - ١٩٩٥ .

٤٣. صلاح عبد الحميد مصطفى : الادارة المدرسية في ضوء الفكر الاداري المعاصر- الرياض - دار المريخ - ١٩٨٢م.

٤٤. عبد الباسط عبد المعطي : اتجاهات نظرية في علم الاجتماع - الكويت - سلسلة عالم المعرفة - ١٩٨١ .

٤٥. عبد الباسط محمد حسن : اصول البحث الاجتماعي - ط ٤- القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية - ١٩٧٥م .

٤٦. عبد الباقي زيدان : التفكير الاجتماعي – نشأته وتطوره - مصر - مكتبة القاهرة - ١٩٧٣ م .

٤٧. عبد الرحمن النقيب : مقدمة في التربية وعلم النفس- الرباط - مطبعة المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة - ١٩٨٧م .

٤٨. عبد الرحمن بدوي : مناهج البحث العلمي - القاهرة - دار النهضة العربية - ١٩٦٨.

٤٩. عبد الرحمن بن علي : تيسير الوصول الى جامع الاصول في حديث الرسول - ج١- القاهرة - مطبعة البابي الحلبي - بدون سنة طبع .

٥٠. عبد المجيد نشواني : علم النفس التربوي - عمان - دار الفرقان - ١٩٨٥م .

٥١. عبد الله زاهي الرشدان : علم اجتماع التربية - ط ٢ - عمان – دار الشروق - ١٩٩٨م.

٥٢. عبد الله عبد الدايم: التربية عبر التاريخ- ط٥- بيروت - -دار العلم للملايين – ١٩٨٤ .

٥٣. عبد الهادي الجوهري : اصول علم الاجتماع - القاهرة - نهضة الشرق - ٢٠٠٠م .

٥٤. عبد الوهاب ابراهيم : أسس البحث الاجتماعي - ط ١ - القاهرة – مطبعة نهضة الشرق - ١٩٨٢م .

٥٥. عدنان الدوري : جناح الأحداث – المشكلة والسبب - الكويت - مطبعة ذات السلاسل - ١٩٨٥م.

٥٦. عدنان حسب الله : جرثومة العنف - بيروت - دار الطليعة - ١٩٩٦م .

٥٧. عفاف احمد عويس : النمو النفسي للطفل- عمان - دار الفكر للطباعة والنشر ٢٠٠٣م .

٥٨. علي اسعد وطفة: بنية السلطة واشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي- بيروت- مركز دراسات الوحدة العربية – ١٩٩٩ .

٥٩. علي الشويكي : المدرسة والتربية وادارة الصفوف - بيروت -مكتبة الحياة - بدون سنة طبع.

٦٠. علي الوردي : خوارق اللا شعور - ط٢ - لندن – مطبعة الوراق - ١٩٩٦م .

٦١. علي بن محمد حبيب الماوردي : ادب الدنيا والدين - تحقيق مصطفى السقا - ط ٣ - القاهرة - مطبعة البابي الحلبي - ١٩٩٥.

٦٢. علي عبد الرزاق جلبي : تصميم البحث الاجتماعي – الأسس والاستراتيجيات - دار المعرفة الجامعية - ١٩٨٦م .

٦٣. علي عبد الواحد وافي : مقدمة ابن خلدون - ط٣ – القاهرة - دار نهضة مصر - بدون سنة طبع .

٦٤. علي محمد جعفر : الاحداث المنحرفون- بيروت - المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع - ١٩٨٤م .

٦٥. عمر احمد همشري : التنشئة الاجتماعية للطفل – الأردن – دار صفاء للنشر والتوزيع - ٢٠٠٣م .

٦٦. عمر محمد التومي : مناهج البحث الاجتماعي - ط٣ - ليبيا - مجمع الفاتح - ١٩٨٩.

٦٧. فاخر عاقل : التربية قديمها وحديثها- ط٣- بيروت- دار العلم للملايين-١٩٨١.

٦٨. فاخر عاقل : علم النفس التربوي- بيروت – دار العلم للملايين -١٩٧٩.

٦٩. فتحية عبد الغني الجميلي : الجريمة والمجتمع ومرتكب الجريمة- عمان – دار وائل للنشر – ٢٠٠٢ .

٧٠. فردريك انجلز : نظرية العنف – ترجمة محمد عيتاني - بيروت - دار ابن خلدون - ١٩٧٦.

٧١. فضيل دليو وآخرون : اسس المنهجية في العلوم الاجتماعية - منشورات جامع منتسوري - قسطنية – مطابع دار البعث - ١٩٩٩م.

٧٢. فهمي سليم الغزوي وآخرون : المدخل الى علم الاجتماع - الاردن - دار الشروق - ١٩٩٧م .

٧٣. فيليب برنو : العنف وعلم الاجتماع في المجتمع – ترجمة الاب الياس زحلاوي – ط ٢ – بيروت – المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر– ١٩٨٥م .

٧٤. قيس النوري : الانثروبولوجيا النفسية - بغداد- دار الحكمة للطباعة والنشر - ١٩٩٠.

٧٥. قيس النوري : تطور الفكر الاجتماعي – رؤية تحليلية شمولية - الاردن - مكتبة الطلبة الجامعيين - ٢٠٠١م .

٧٦. كمال دسوقي : علم النفس العقابي – اصوله وتطبيقاته - القاهرة - دار المعارف - ١٩٦١م .

٧٧. ليندا دافيدوف : المدخل الى علم النفس - ترجمة سيد الطواب وآخرون - القاهرة - دار ماكروجمل - ١٩٨٣ .

٧٨. ليندا دافيدوف : السلوك الاجتماعي - ترجمة سيد الطواب -جـ١٠ – القاهرة الدار الدولية للاستثمارات الثقافية – ٢٠٠٠ .

٧٩. ليندا دافيدوف : التعليم وعملياته الأساسية– ترجمة سيد الطواب– محمد عمر- مراجعة فؤاد ابو حطب- القاهرة – الدار الدولية للاستثمارات الثقافية - القاهرة - بدون سنة طبع .

٨٠. مارسيل بوستبيك : العلاقة التربوية - ترجمة محمد بشير النحاس - تونس - المنظمة العربية للثقافة والعلوم - ١٩٨٦م .

٨١. مجيد حميد عارف : الانثرروبولوجيا التربوية - مطابع التعليم العالي - الموصل - ١٩٩٠م .

٨٢. محجوب عطية الفائدي : طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية – ط١ ١٩٩٤.

٨٣. محمد ابراهيم كاظم : العقوبات المدرسية - القاهرة - مكتبة الانجلو -بدون سنة طبع.

٨٤. محمد البستاني : علم النفس والتربية في ضوء المنهج الاسلامي - ايران - مطبعة محدث - ٢٠٠٣ م .

٨٥. محمد الغريب عبد الكريم : السوسيولوجيا الوظيفية - الاسكندرية - المكتب الجامعي الحديث - ١٩٨٨م .

٨٦. محمد جواد رضا : العرب والتربية والحضارة - بيروت - مركز دراسات الوحدة العربية - ١٩٨٧م .

٨٧. محمد جواد رضا : صراع الدولة والقبيلة في الخليج العربي – بيروت – مركز دراسات الوحدة العربية - ١٩٩٧م .

٨٨. محمد رمضان محمد : الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي - الامارات العربية المتحدة - دار العلم - ١٩٨٨ .

٨٩. محمد سعيد أبو طالب وآخرون : عوامل التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية - ط١ - بيروت - دار النهضة العربية - ٢٠٠١ .

٩٠. محمد سعيد فرح : ما علم الاجتماع - الإسكندرية - منشأة المعارف - ١٩٨٧م

٩١. محمد شفيق : البحث العلمي والخطوات المنهجية لاعداد البحوث الاجتماعية - الاسكندرية - المكتب الجامعي الحديث - ١٩٨٣.

٩٢. محمد صفوح الأخرس : العلوم الاجتماعية – طبيعتها – ميادنها – طرائق بحثها - ط١ - بيروت - دار الفكر -١٩٧٢ .

٩٣. محمد عاطف غيث : الموقف النظري في علم الاجتماع المعاصر- الاسكندرية - دار المعرفة الجامعية - ١٩٨٢م .

٩٤. محمد عاطف غيث: تاريخ التفكير الاجتماعي- الإسكندرية- دار المعرفة الجامعية -١٩٨٧.

٩٥. محمد عبد العزيز الذهب : التربية والمتغيرات الاجتماعية في الوطن العربي – بغداد – بيت الحكمة - ٢٠٠٠م .

٩٦. محمد عطيه الابراشي : الاتجاهات الحديثة في التربية - ط ٧ - القاهرة -دار احياء الكتب العربية - ١٩٦٦م .

٩٧. محمد علي حسن : علاقة الوالدين بالطفل واثرهما في جناح الأحداث-القاهرة مكتبة الانجلو المصرية - ١٩٧٠.

٩٨. محمد علي محمد : البحث الاجتماعي - الاسكندرية - دار المعرفة الجامعية - ١٩٨٥ .

٩٩. محمد علي محمد : تاريخ علم الاجتماع - الاسكندرية -دار المعرفة الجامعية - ١٩٨٩.

١٠٠. محمد علي محمد : علم الاجتماع والمنهج العلمي - دراسة في طرائق البحث واساليبه - الإسكندرية - دار المعرفة الجامعية – ١٩٨٨.

١٠١. محمد عوض عبد السلام : الاحصاء في العلوم الاجتماعية - المفهومات والمبادئ الاساسية – الاسكندرية – دار المطبوعات الجديدة - ١٩٨٨ .

١٠٢. محمد عوض عبد السلام : الفعل الاجتماعي عند تالكوت بارسونز - الاسكندرية - دار المطبوعات الجديدة - ١٩٨٥م .

١٠٣. محمد فوزي العتبل : التربية عند العرب مظاهرها واتجاهاتها - القاهرة - الدار المصرية للتأليف والترجمة - ١٩٦٦م .

١٠٤. محمود السيد سلطان : مقدمة في التربية - القاهرة – دار المعارف - ١٩٧٩م

١٠٥. محمود حسن : الأسرة ومشكلاتها - بيروت - دار النهضة - ١٩٨١.

١٠٦. محمود عبد الحليم : مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية - الاسكندرية - دار المعرفة الجامعية - ٢٠٠٠م .

١٠٧. محي الدين احمد حسين : التنشئة الاسرية والابناء الصغار – القاهرة -الهيئة المصرية العامة للكتاب -١٩٨٧.

١٠٨. مصطفى احمد تركي : دراسات في علم النفس والجريمة- الكويت - دار القلم للنشر والتوزيع - ١٩٩٦م .

١٠٩. مصطفى العوجي : دروس في العلم الجنائي – الجريمة والمجرم - ج١ - بيروت - دار الطليعة - ١٩٨٠م .

١١٠. مصطفى حجازي : الاحداث الجانحون - ط٢- بيروت - دار الطليعة - ١٩٨١ م

١١١. مصطفى حدية: التنشئة الاجتماعية والهوية-ترجمة محمد الشيخ – الرباط- منشورات كلية الاداب والعلوم - ١٩٩٦ .

١١٢. معن خليل عمر : نظريات معاصرة في علم الاجتماع - عمان - دار الشروق - ١٩٩٧.

١١٣. معن خليل عمر : نقد الفكر الاجتماعي المعاصر - الدار البيضاء - مطبعة النجاح الجديدة - ١٩٧٨.

١١٤. ملاك جرجس: مشاكل الصحة النفسية للاطفال-ليبيا– الدار العربية للكتاب- ١٩٨٥.

١١٥. منير المرسي سرحان : في اجتماعيات التربية - ط ١ - القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية - ١٩٧٣م .

١١٦. ميشيل ارجايل : علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية - ترجمة عبد الستار ابراهيم - القاهرة -مكتبة مدبولي - ١٩٨٢.

١١٧. ميشيل دبابنه ونبيل محفوظ : سايكلوجية الطفولة- عمان – دار المستقبل - ١٩٨٤م .

١١٨. هشام شرابي : مقدمات لدراسة المجتمع العربي - بيروت - الأهلية - ١٩٧٥م.

١١٩. هشام شرابي: النظام الابوي واشكالية التخلف في المجتمع العربي-ط٤-ترجمة محمود شريح- بيروت -مركز دراسات الوحدة العربية -١٩٩٣.

١٢٠. يحيى هندام وسعد يسي : تفضيلات التلاميذ الدراسية في مرحلة الدراسة الإعدادية -القاهرة- دار النهضة العربية -١٩٧٣.

١٢١. يعرب فهمي سعيد : طرق البحث الاجتماعي - بغداد - دار الحرية للطباعة - ١٩٧٣م .

ب. الاجنبية

122. Adams : Georgia Sachs- Measurement and Evaluation and Guidance - New York -Holt Print- 1964 .

123. Bandura: Aggress Asocial Learning Analysis - New York - Prentic Hall - 1973.

124. Bandura: Principles of Behavior Modification - New York - Holt Rienhart - 1969 .

125. Brent: studies of Attitudes of parents- teachers and students regarding use of corporal punishment as a control procedure in intermediate school- Dissertation Abstracts intonation - Vol .38-1978.

126. Craig . G. J : Human Development - New Jersey - Prentice Hall - 1996 .
127. Contrail(E.D):tensions that cause war -urban IN: univ - of Illinois press 1950 .
128. Dollard – ect : frustration and aggression - new Haven- yall university press- 1962 .
129. Donald Routh : Learning speech the complex effects of punishment - New York – Plenum prees .
130. F. Janis : stress and Frustration - new york - Har court brace Davanvich Ins- 1971 .
131. Follingstad and etc : Aggression levels following Frustration of Abusing versus Nonabusing college Males Journal of inter personal violance-1992.
132. G.pestello Frances : mis behaior in high school classroom youthand socoety-1978 .
133. H.S-Sullivan: Tensions interpersonal an international psychiatrists View- INH-
134. Hegman : Abnormal and clinical psychology - new york - 1994.
135. Hotaling - G.T and Finkeither : Family Abuse and Its concecuens - New york - Free Press 1992 .
136. Hutcheson- Stephaie Patricia: muiltiple stressors and social Emotion -Functioning in African-American Elementary school children-DAL – B 59 - o1 : 419- 1998 .
137. J- Madge: the tools of social science - Longmont group - London- 1976.
138. J.w. Mcdvid and Herbert : psychology and behavior- new york - Harber and Raw - 1974.
139. James and ect : personality charactritest of the user of corporal punishment in the school -Joumal of school psychology-vol.21-1983 .
140. John Wfoul scott : Aggeressiom chicige- the university of Chicago press- 1967.
141. Johnson Harry : Sociology Asystemeatic Interoduction - Routhledge and Kegan- London Paut- 1962 .
142. K-Mark- selected writings in sociology and social philosophy- England - Apelican Bok - Middlesex - 1967.
143. Karan Lynne Slovsk : the mental health consequences of violence Exposure An Exploration of youth in aural setting(Rural communities) New York - prentice Hall - 1998 .
144. Kelly shaver : principles of social psychology - Cambridge - Winthrop Publishers - Inc - 1977 .
145. M.D .ship man : the sociology of the school - London - long man - 1970 .

146. Madden and Rage : Assaul and other form of violence spectrum - - New York- publication Inc 1979 .
147. Maurice porot : Lenfantet Les relations Familiales -Paris- Puf- 1978.
148. Merton.R-social theory stricture - New York - 1968 .
149. Nannaily : psy chometric theory - New york - mmccraw Hill- 1978.
150. P. muris and ect : Howserious are command child hood fears behaviors - thermar - vol 38 –2002 .
151. Rose . L. T. current uses of corporal Punishment in American Public - Journal of educational Psychology - 1984
152. S. Frued : Why the standard Edition of the complete psychological works of sigmond frued vol. 22 - new york - clarkevin- 1964 .
153. Schetzman- and ect..: fied research strategies for anatural sociology - New Jersey - prentice Hall- Incg Englewood cliffs - 1972 .
154. Smart and ect : Preschool children development and relation ship - 2nd Ed . Newyork - Macmillan Publish ship – 1978 .
155. Talcott Parsons : Pareto in Encyclopedia of social sciences - 1933 - vol 2
156. Talcott Parsons and Edward Shits : toward General theory of action - Cambridge -Arvada university Press - 1952 .
157. Talcott Parsons: The Social system - New york- the free press - 1951 .
158. Taylor and usher: cited in Encyclopedia of Educational Research - by Harold E.Mitzel 5th .ed – New york -V.1-1982 .
159. Turner Janathan H: the structure of sociological theory - the dorsey press Home wood 111.
160. Woolfolk : Educational psychology - Bston- Allyn and Bacon –1998.

ثانياً : المجلات والدوريات .

١٦١. احمد عبد الرحمن عبد اللطيف واخرون : مجلة الفكر التربوي العربي والثقافة والعلوم - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - تونس -,١٩٨٧
١٦٢. اميمة يحيى علي خان : عقوبة الضرب في المدارس الثانوية -ج١وج٢- مج٣٤-مجلة المعلم الجديد - وزارة التربية -١٩٧٢-ص٢٦-٢٥

١٦٣. انعام لفتة موسى: دراسة مقارنة للسلوك العدواني قبل واثناء الحصار-مجلة العلوم الاجتماعية-ع١٠-بغداد-,١٩٩٨

١٦٤. بفرلي م .آلبان ماتكلف: التصور الذاتي والاتجاه نحو المدرسة عند الاطفال- المجلة العربية للبحوث التربوية-ع٢- مج٣ - تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم-تونس-,١٩٨٣

١٦٥. حصة محمد صادق : دراسة تحليله - خبرات العقاب المدرسي لدى عينة من طالبات جامعة قطر - مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر - ع٧ - يناير - ١٩٩٥.

١٦٦. حصة محمد صادق و د. فاطمه يوسف المعضادي : انماط المناخ المدرسي السائد في مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقاتها ببعض المتغيرات - مجلة مركز البحوث التربوية - ع٢٠ - جامعة قطر - ,٢٠٠١

١٦٧. صباح حسن الجميلي و حكمت داود الحلو : السلوك العدواني للمراهق العراقي وعلاقته بجنسه وعمره والضغوط النفسية التي يتعرض لها - مجلة العلوم التربوية والنفسية -ع ٢٦ - الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية - ١٩٩٧ .

١٦٨. خليل ابراهيم رسول : دراسة عن العدوان -مجلة العلوم النفسية-ع٦-بغداد- ,٢٠٠١

١٦٩. رياض عبد اللطيف حسن ونايف زاعل دريح : النمط القيادي السائد لدى مديري ومديرات المدارس المتوسطة والثانوية وتاثير ذلك على العلاقة بينهم وبين مدرسيهم في محافظة الانبار-مجلة الاستاذ-ع٢٠- العراق – وزارة التعليم العالي-٢٠٠٠ .

١٧٠. سعد عبد الرحمن : عملية التطبيع الاجتماعي وازمات التعامل والتعصب في مجتمعاتنا المعاصرة - مجلة عالم الفكر - مج١ - ع١ - الكويت - ١٩٧٠م ص ٢١ .

١٧١. سمير احمد نعيم: المحددات الاقتصادية والاجتماعية للتطرف الديني في مصر- مجلة المستقبل العربي - ع١٣١- بيروت -,١٩٩٠

١٧٢. صباح حنا مزهر: اثر شخصية المعلم ومعاملته في سلوك طلبته-مجلة المعلم الجديد- مج٢٣-ك١-,١٩٨٦

١٧٣. عبد الله الهاجري : ضبط السلوك الطلابي في الفصول الدراسية-مجلة دراسات تربوية- مج٥٥ - الكويت – ١٩٩٣ .

١٧٤. عبد علي الجسماني: الثواب والعقاب في الاسرة والمدرسة-ع٣-مجلة التربية- ابوظبي-١٩٧٩ .

١٧٥. عصام الفقهاء : مستويات الميل الى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادليفيا وعلاقاتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والكلية والمستوى التحصيلي وعدد افراد الاسرة ودخلها - بحث منشور في مجلة دراسات العلوم التربوية - ع ٢ –عمان ٢٠٠١م .

١٧٦. فاتن عبد اللطيف : نحو ستراتيجية متكاملة للصحة المدرسية - مجلة الطفولة والتنمية - ع٢- مج١- ٢٠٠١.

١٧٧. كريم محمد حمزة : المفاهيم والقضايا في النظرية والبحث - مجلة البحوث الاجتماعية والجنائية- ع١ - بغداد - اذار –١٩٧٢ .

١٧٨. كمال ابراهيم مرسي : سيكولوجية العدوان - مجلة العلوم الاجتماعية - ع ٢ - مج ١٣ - ١٩٨٨م .

١٧٩. ليلى دمعة :الطفل واضطراب السلوك-مجلة العربي-ع٤٤٥- الكويت – ١٩٩٥

١٨٠. محمد سبيلا : الجذور النفسية والاجتماعية للعنف - جريدة انوال المغربية - الملحق الثقافي - ع١٦ - ١٩٨٧ .

١٨١. محمد مصطفى ابو علياء - اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي - بحث منشور في مجلة دراسات تربوية - ع ١ - مج ٢٨ - الجامعة الأردنية - ٢٠٠١م .

١٨٢. محمد وليد البطش :الاتجاهات نحو العقاب البدني وممارسته في المدرسة الاردنية - مجلة دراسات العلوم التربوية - ع ٢ - مج ١٨ – الجامعة الاردنية - ١٩٩١م

١٨٣. مساعدة عبد الحميد - الثواب والعقاب بين كتاب اداب المعلمين -ع٣-مجلة كلية التربية -الجامعة المستنصرية - ١٩٩٨ .

١٨٤. مطاوع محمد بركات - العدوان والعنف في الاسرة - مجلة عالم الفكر– ع٢ - مج ٢٧ - ع ٢ - الكويت - ١٩٩٩م .

١٨٥. ميشيل كورناتون - جذور العنف الحيوية والنفسية والاجتماعية- سلسلة عالم المعرفة -الكويت – ١٩٩٠ .

١٨٦. نعيم حبيب جعيني : انماط التنشئة الاجتماعية – مجلة دراسات العلوم التربوية – ع١ – مج٢٦ – عمان – ١٩٩٩ .

ثالثاً : الرسائل والاطروحات .

١٨٧. احلام جبار عبد الله : السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد – رسالة ماجستير في التربية وعلم النفس مقدمه الى كلية التربية للبنات – جامعة بغداد – ٢٠٠٤م .

١٨٨.اسماء جميل رشيد : العنف الاجتماعي-اطروحة ماجستير في علم الاجتماع - كلية الاداب-جامعة بغداد-,١٩٩٩

١٨٩.امل مهدي صالح النوري : الحرمان العاطفي وعلاقته بالعدوان لدى المراهقين-اطروحة ماجستير في علم النفس -كلية الاداب-جامعة بغداد-,١٩٩٨

١٩٠. بتول غزال سعيد: أساليب التنشئة الإجتماعية وعلاقتها بمستوى تعليم الأبوين - رسالة ماجستير - تربية وعلم النفس- كلية التربية - جامعة بغداد-,١٩٧٣

١٩١. طارق محمود رمزي: دراسة تجريبية لبناء مقياس التكيف الاجتماعي المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية في بغداد- رسالة ماجستير غير منشورة من كلية التربية-جامعة بغداد-,١٩٧٤

١٩٢. عامرة سعيد حمد آل عواد : دراسة مقارنة لاتجاهات المعلمين واولياء الامور نحو العقاب في المرحلة الابتدائية -اطروحة ماجستير في علم النفس التربوي - كلية التربية -الجامعة المستنصرية - ٢٠٠١ .

١٩٣. عبد الكاظم شندل عيسى: التغير الاجتماعي والتعليم في العراق خلال السنوات ٥٨–١٩٩٠ دراسة تحليلية في علم الاجتماع-كلية الاداب-جامعة بغداد-,١٩٩٦

١٩٤. فاضل محسن يوسف : الشخصية التسلطية لدى مدراء واعضاء الهياة التدريسية في مرحلة الدراسة المتوسطة-اطروحة ماجستير في علم النفس-كلية الاداب-الجامعة المستنصرية -١٩٩١ .

١٩٥. فضيلة عباس حسن : واقع العقاب المدرسي في المرحلة المتوسطة واتجاهات المربين والطلبة نحوه - رسالة دكتوراه في الارشاد التربوي - كلية التربية - الجامعة المستنصرية - ١٩٩٥ م.

١٩٦. قاسم محمد كمر - الاسرة والضبط الاجتماعي - أطروحة ماجستير في علم الاجتماع - جامعة بغداد - قسم الاجتماع - ٢٠٠٠م.

١٩٧. محمد ذنون زينو الصائغ: الحصار الاقتصادي والاغتراب الاجتماعي واثرهما في سلوك الطلبة-رسالة ماجستير في علم الاجتماع-كلية الاداب- جامعة بغداد-,١٩٩٨

١٩٨. محمد عبد الكريم نافع : اثر استعمال الاسئلة المتشعبة الاجابة والاسئلة السايرة في تحصيل طلبة الصف الاول الثانوي في مادة التاريخ - تاريخ الادب والنصوص - رساله دكتوراه في اللغة العربية - كلية التربية – ابن رشد - جامعة بغداد - ١٩٩٨م -

١٩٩. مضر طه عباس : الالتزام الديني والانتماء الاجتماعي والعدائية لدى مرتكبي جرائم العنف واقرانهم العاديين - اطروحة دكتوراه في علم النفس - كلية الاداب - جامعة بغداد - ١٩٧٧م .

٢٠٠. وعد ابراهيم خليل عبد الامير: العنف في وسائل الاتصال المرئية وعلاقته بجنوح الاحداث – اطروحة دكتوراه في علم الاجتماع-كلية الاداب-جامعة بغداد- ٢٠٠٣ .

رابعاً : المعاجم والموسوعات والقواميس .

أ. العربية

٢٠١. ابراهيم مدكور : معجم العلوم الاجتماعية - القاهرة – الهيئة المصرية العامة ١٩٧٥م.

٢٠٢. احسان محمد الحسن : موسوعة علم الاجتماع - بيروت - الدار العربية للموسوعات - ١٩٩٩ .

٢٠٣. احمد زكي بدوي : معجم العلوم الاجتماعية - بيروت – مطبعة لبنان - ١٩٨٢م

٢٠٤. اسعد رزوق : موسوعة علم النفس - بيروت - المؤسسة العربية للدراسات والنشر - ١٩٧٧م .

٢٠٥. ابو حامد محمد الغزالي : ميزان العمل - بيروت-دار الشرق الجديد –١٩٦٠ .

٢٠٦. ديمتري فولكر غرنوف : معجم موجز من مصطلحات الاجتماعية والسياسية - ترجمة طارق معصراني - موسكو -دار التقدم - ١٩٨٩.

٢٠٧. عبد المنعم الحنفي : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي – القاهرة - مكتبة مدبولي - ١٩٧٨م

٢٠٨. الامام محمد الرازي : مختار الصحاح - الكويت - دار الرسالة - ١٩٨٣.

٢٠٩. محمد عاطف غيث : قاموس علم الاجتماع- الاسكندرية - دار المعرفة الجامعية ١٩٨٩م .

٢١٠. ابن منظور : لسان العرب - ج١–٣ - بيروت – دار لسان العرب - ١٩٧١ م .

٢١١. المنجد في اللغة والاعلام : بيروت – دار المشرق – ١٩٦٨م .

٢١٢. الوسائل : باب ٨٣ .

ب. الاجنبية .

213. M-Alban Metcafe: In the British Jounal OF EducationaL Psychology -VoL.51-1981.

214. Tontous : the Oxford Dictionary of English Ethmology Oxford - Claredonc Press- 1966 - 0-982 .

خامساً : البحوث والمؤتمرات والجرائد والاصدارات الحكومية .

٢١٥. تحسين علي حسين : دور التربية في تغيير الاتجاهات على ضوء عوامل التغير والاكتساب - بحث منشور في جريدة الصباح - ع ٣٧١ - ايلول - ٢٠٠٤م .

٢١٦. خالد الجابري : التنشئة الاسرية و البيئة – دراسة استطلاعية لبعض الاسر في العراق – بحث منشور في مجموعة باحثين : العوامل والاثار الاجتماعية لتلوث البيئة - بيت الحكمة - بغداد - ٢٠٠١ م .

٢١٧. سلوى عقراوي واخرون: ابطال افلام المراهقة-بحث غير منشوراجري على طلبة الصف الاول متوسط في محافظة نينوى-,١٩٧٩

٢١٨. عمر محمد التومي : دور المربي ورجل الاعلام والمرشد الديني في الوقاية من الجريمة والانحراف - المركز العربي للدراسات الامنية والتدريب - الرياض - ١٩٩٣.

٢١٩. كريم محمد حمزة : العوامل الاجتماعية لظاهرة العنف ضد الاطفال - بحث مقدم الى مؤتمر هيئة رعاية الطفولة الذي نظمته وزارة العمل والشؤون الاجتماعية – ايلول – بغداد - ٢٠٠٤ م .

٢٢٠. محمود محمد سلمان : قراءة سوسيولوجية تحليلية لبعض اساليب وانماط التنشئة في المجتمع العربي -كلية المعلمين -جامعةديالى-بحث غير منشور-,٢٠٠٤

٢٢١. وزارة التربية : علم النفس التربوي – ط٣ – بغداد – ١٩٩٧ .

٢٢٢. وثيقة الامم المتحدة ذي الرقم ٨٤ / ١٠٤ : القضاء على العنف ضد المرأة - المؤتمر السابع لحقوق الانسان - فيينا - ١٩٩٣ .

سادساً : مصـادر الانترنـت ٠

أ. المجلات والصحف العربية .

٢٢٣. الطراونـة : سوء المعاملـة النفسية للطفل فـي الأسرة الفلسطينية-مجلـة الطفولـة والتنمية-١٠٠٢. http:--www.arabpsynet.com

٢٢٤. حسـنيين توفيـق ابـراهيم :العنف..الـدوافع والاسـباب -مقـال منشـور علـى موقـع المكتبة الفكرية على شبكة الانترنيت
www. 14 Masom - com - maktab fkreia-book o1-3

٢٢٥. سوسـن شـاكر الجلبـي:اثـار العنـف واسـاءة معاملـة الاطفـال علـى الشخصـية المستقبلية(دراسـة فـي زمـن الحصـار الاقتصـادي والحـروب علـى العراق) موقـع شبكة العلوم النفسية . h t t p//:www.arabsynet.com

٢٢٦. علاء الدين القبـاني : سـايكولوجية العنـف فـي العراق - مقـال منشـور فـي مجلـة النبأ - ع٤٨- ٢٠٠٠ . h ttp//:www.anabaa.org

٢٢٧. عمر هاشمي : العنف المدرسي – مقال منشور على شبكة الانترنت
www.Eeducation.edu.dz-cndp-nafida33%5cmars

ب – الاجنبيـة

228. Amanda Knott – school violence and Safety Promotion – using. Information Effectively in education – 2002 -
.www. Tzafonet .org. il - mechkar -rc-

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد ملحق رقم (١)

كلية الاداب / قسم علم الاجتماع

الدراسات العليا / الماجستير

استبانه استطلاعية موجهة الى عينة من الطلاب (في مدينة بعقوبة)

عزيزي الطالب :

تروم الباحثة بدراسة عن دور البيئة المدرسية في اشاعة سلوك العنف لدى الطلاب .

ونظراً لأهمية وجهة نظركم في هذا الموضوع فأن الباحثة تأمل في مساعدتكم بالاجابة عن الاسئلة المذكورة في ادناة وتود الباحثة ان تؤكد لابنائنا الطلبة المبحوثين ان المعلومات التي ترد منهم تكون سرية ، لانها لاغراض البحث العلمي فقط و لا حاجة لذكر الاسم .

مع جزيل الشكر والامتنان

ملحوظة : كلمة العنف يقصد به (العقاب البدني و اللفظي)

١) هل تعتقد ان العقاب (العنف) الذي يقوم به المدَّرس ضد طلبته ينعكس في سلوك الطالب ضد زملائه ؟ .

٢) ايهما اكثر نفعاً بالنسبة لك اسلوب الحوار ام الشدة والاجبار الذي تتبعه الهيئات التدريسية / لماذا ؟ .

٣) ايهما افضل بالنسبة لك اسلوب العنف اللفظي (الاستهزاء – الاحراج امام الاخرين – الخ .. ، ام العنف بانواعه) لماذا ؟ .

٤) من يمثل القدوة لك (المدَّرس الديمقراطي والصديق ام المدَّرس التسلطي والشديد) ولماذا ؟

٥) ايهما يجعلك اكثر نفعاً اسلوب العائلة في التربية ام اسلوب المدرس ، لماذا ؟ .

٦) هل تعتقد ان ما يتعرض له الطالب من عقوبات في اسرته او ما يشاهده من عنف في علاقات اسرته يجعله اكثر ميلاً للعنف مع زملائه في المدرسة ؟ .

٧) هل تميل الى تقليد احد المدرسين ام احد افراد الاسرة ام احد ابطال الافلام ؟ .

٨) ماذا تفعل عندما يعرضك للعنف (الضرب) المدرسين هل هو:-

(تضرب احد الزملاء ، تدمر ممتلكات المدرسة ، تشعر بأنك تستحق العقاب ، ترغب بالانتقام من المدرس..الخ).

٩) ماذا يمثل لك الطالب الذي يستخدم العنف ضد زملائه هل هو (شجاع ، قيادي غير مؤدب ، شخص همجي ، الخ) ؟ .

١٠)هل تعتقد ان التعليمات والقوانين تقلل من استخدام العنف من قبل الطالب ضد طالب آخر ؟ .

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد ملحق رقم (٢)

كلية الاداب / قسم علم الاجتماع

الدراسات العليا / الماجستير

استبانة استطلاعية موجهة الى عينة من الهيئات التدريسية (في مدينة بعقوبة)

اخي المربي الفاضل المحترم ...

تروم الباحثة القيام بدراسة عن دور البيئة المدرسية في اشاعة سلوك العنف لدى طلبتنا ومما تطرحونه من اداء بصدد هذا الموضوع له اهمية في توضيح هذه الدراسة وتحقيق اهدافها لدى فالباحثة تنشد مساعدتكم في الاجابة عن الاسئلة المذكورة ادناه بدقة وتفصيل وذلك للخروج بنتائج صادقة ينتفع منها كل من يهمه هذا الموضوع .

شاكرين تعاونكم معنا الباحثة

ملاحظة : كلمة العنف يقصد به (العقاب البدني و اللفظي)

١) هل تعتقد ان العقاب (العنف) ضروري بوصفه اسلوباً من اساليب التربية ؟ وهل ان اساليب العقاب مجدية مع الطلاب ، وما هي اسباب ؟

٢) هل تعتقد ان القوانين والتعليمات التي تصدرها وزارة التربية تنص على استخدام العقاب ام ان اثار تلك التعليمات اتخذت صورة العقاب غير المباشر (الخفي) ؟.

٣) هل تعتقد ان العامل الاقتصادي هو وراء استخدام الكوادر التدريسية لاسلوب العنف ام ان هناك اسباباً اخرى ؟

٤) هل يمثل الموروث الثقافي والاجتماعي اطاراً وراء استخدام الكوادر التدريسية لاساليب العقاب القديمة ؟ .

٦) ايهما اكثر نفعاً اسلوب الحوار ام اسلوب الشدة والحزم لتعديل السلوك ولماذا ؟ وما هي البدائل التي تعوض عن استخدام العنف ؟ .

٦) هل تعتقد ان عدم استخدام العقاب يخل بالحالة الانضباطية في المدرسة ؟ .

٧) هل كان كبار السن في اسرتك (والدك او والدتك) يستخدمون العقاب ضد الاسرة في حالة ارتكابهم للخطأ؟

٨) ما هي الاسباب والظروف التي تجعلك تمارس العقاب مع الطلبة ؟ .

٩) هل ترى وسائل الاعلام تشجع على استخدام المدرس للعقاب ضد الطلبة ؟ .

ملحق رقم (٣)

استطلاع اراء الخبراء بشأن صلاحية الفقرات الواردة في الاستبانة المرفقة

جامعة بغداد

كلية الاداب قسم علم الاجتماع

الدراسات العليا / الماجستير

الى / الدكتور الفاضل المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (دور البيئة المدرسية في سلوك العنف) دراسة ميدانية لطلاب المرحلة المتوسطة ومن الذكور فقط (المدرسين –الطلاب) الهدف من هذه الدراسة التعرف على واقع استخدام العنف (المادي اللفظي) لدى المدرسين من خلال معرفة الاثر الذي يتركه هذا السلوك على احباط الطلاب –انخفاض المستوى الدراسي تدمير الممتلكات المدرسية – تقليد سلوك المدرسين العنيف من قبل الطلاب.

وقد عُرّف العنف اجرائياً في هذه الدراسة بأنه:-

كل الاجراءات والاساليب المادية واللفظية التي يقوم بها المدرس نحو طلبته وتقصد هنا الباحثة الاساليب (انواع الضرب كافة منها – الضرب على اليد- الضرب على الرأس – الضرب على الوجه- الضرب على الرأس – شد الاذن) .

والاساليب اللفظية (كافة الكلمات النابية منها الاستهزاء- التوبيخ- التأنيب- السب والشتم- المقارنة بين الزملاء- ....الخ)

هذه الاجراءات والاساليب تلحق الاذى الجسدي واللفظي بالطالب لا شعورياً لهذا السلوك لاحقاً.

الدكتور الفاضل:

ان الباحثة ترجو منكم لما تتمتعون به من خبرة في ابداء ملحوظاتكم على صلاحية فقرات هذا الاستبانة لما تعهده فيكم من خبرة ودراسة ولسيادتكم فائق الشكر والتقدير.

الباحثة	اشراف الدكتورة
زينب عبد الله محمد	ناهدة عبد الكريم حافظ

استبانة خاص بالمدرسين

مبررات استخدام العنف مع الطلاب

<u>أولاً:</u> بيانات أولية عن المبحوثين

١. العمر ( ) سنة

٢. سنوات الخدمة ( )

٣. مقدار الراتب الشهري ( ) دينار

٤. المستوى التعليمي .

٥. الحالة الاجتماعية متزوج ( ) غير متزوج ( )

٦. عدد افراد الاسرة

٧. مسقط الرأس:- حضر ( ) ، ريف ( )

٨. السكن:- ايجار ( ) ، تمليك ( )

ثانياً: بيانات تتعلق بالاسباب الكامنة وراء استخدام المدرس سلوك العنف البدني.

٩. يلجأ المدرس الى استخدام الضرب بسبب منها:-

- ضعف المستوى الدراسي ( )

- زيادة عدد الطلاب في الصف الدراسي

- ضعف التنشئة الاسرية

١٠. ان ضرب المدِّرس الى طلبته يخلق شخصية ضعيفة لدى الطالب .

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١١. القوة المفرطة في استخدام الضرب تؤدي بالطالب الى استخدام القوة مع اقرانه

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١١. هل تعتقد ان المدرسين يسهمون في اثارة المشاكل مع الطلاب

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

١٢. اتعتقد ان كل الحق مع المدرس الذي يعاقب الطالب

نعم ( ) كلا ( )

رابعاً: بيانات عن طبيعة المدرس

١٣. اتعتقد ان اكثر المدرسين استخداماً للضرب هو:

- ذو المزاج العصبي ( )

- الشديد والحازم ( )

- ضعيف الشخصية ( )

١٤. ان اقل المدرسين استخداماً للضرب هو

- المدرس القديم ( )

- المدرس الحديث ( )

- اسباب اخرى ( )

١٥. ان للعامل الاقتصادي تأثيراً كبير في جعل المدرس اكثر توتراً مما يضطره الى استخدام للعنف.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

خامساً: بيانات تتعلق بالموروث الثقافي

١٦. ان استخدام المدرسين للعنف يمثل موروثاً تناقلته الاجيال عن طريق (الكتاتيب)

نعم ( ) كلا ( )

١٧. هل تعتقد ان عقاب الطالب مستمداً من :-

- التربية الحديثة ( )

- التربية التقليدية ( )

- اخرى تذكر ( )

١٨. هل كان كبار السن في اسرتك (والدتك ووالدك مثلاً) يستخدمون العقاب البدني بحق الابناء اذا ما اخطئوا

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

سادساً: بيانات خاصة بالقوانين والتعليمات

١٩-هل تعتقد ان التعليمات والتحذيرات التي تصدر عن الجهات الرسمية (وزارة التربية) قد خفضت من درجات العنف المادي ضد الطلاب.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٢٠-إذا كان الجواب بنعم هل تعتقد ان من أثار تلك التعليمات ان العنف اتخذ صورة العقاب غير المباشر (الخفي) مثل التهديد او الاهانة الرمزية وما أشبه.

نعم ( ) كلا ( )

٢١-إذا لم يستخدم العقاب ولا سيما البدني ضد الطلاب ، هل تعتقد ان ذلك سوف يخل بالحالة الانضباطية في المدرسة.

نعم ( ) كلا ( )

٢٢-هل تؤيد استخدام العنف باشكاله المتعددة بوصفه وسيلة من وسائل التربية .

نعم ( ) كلا ( )

٢٣-اذا لم تكن تؤيده فما هو البديل :

الحوار ( ) النصح والارشاد ( )

مفاتحة والدي الطالب ( ) التهديد بالعقاب ( )

التهديد بالطرد ( ) اخرى تحدد : ( )

٢٤-هل تعتقد ان العنف او العقاب البدني يمكن ان يعوض باستخدام التهديد بالعقاب.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٢٥-ايهما تعتقد اكثر نفعاً مع الطلاب من اجل تعديل سلوكهم :-

- الشدة والقسوة ( )

- الحوار ( )

- اسلوب آخر يذكر.

٢٦-هل تعتقد ان هناك حاجة لضوابط شديدة لمنع العنف المدرسي؟

نعم ( ) كلا ( )

٢٧-اذا كان الجواب بنعم فماذا تقترح:

٢٨-أتعتقد انه لا يمكن التعامل الحضاري مع الطلاب؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٢٩-ان النتائج المترتبة عن استخدام الضرب بانواعه مع الطلاب يؤدي الى سلوكيات ينتهجها الطالب منها:-

- تدمير الممتلكات المدرسية ( )

- ضرب الزملاء الآخرين ( )

- الانتقام من المدرس ( )

- الهروب من المدرسة ( )

٣٠-ان النتائج المترتبة عن استعمال المدرس للكلمات القاسية مع الطلاب (التوبيخ-التأنيب-الخ) تؤدي الى :-

- كره المدرس ( )

- التغيب عن المدرسة ( )

- ضعف شخصية الطالب ( )

- ضعف شخصية الطالب ( )
- عدم امكانية الطالب من اقامة علاقات جيدة مع أقرانه.

٣١-لو كان الامر بيدك هل ستمنح كل اشكال العنف او العقاب في المدارس.

نعم ( ) كلا ( )

٣٢-اذا كان الجواب بـ (لا) يرجى تبرير ذلك

استبانة خاصة بالطلاب

انعكاسات استخدام العنف مع الطلاب

أولاً : بيانات اولية عن المبحوثين

١- العمر ( ) سنة

٢- الصف ( )

ثانياً: بيانات عن انعكاسات استخدام العنف البدني مع الطلاب.

٣-هل ان العنف البدني (الضرب) الذي يستخدمه المدرس ضدك يجعلك ترغب بالانتقام من المدرس.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٤-هل يجعلك العنف البدني ان لا تقوم بالافعال الآتية:-

- لا تكرر المخالفة مستقبلاً ( )
- غير متعاون مع المدرسة ( )

٥-هل ترغب في تدمير ممتلكات المدرسة عند ضرب المدرس اياك ؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٦-الجأ الى الاساليب الاتية في حالة تعرضي للضرب:-

- الكذب ( )
- التحايل ( )
- المخادعة ( )

٧-هل ترغب في ترك المدرسة عند ممارسة الضرب عليك؟

نعم ( ) كلا ( )

ثالثاً: بيانات تتعلق بشعور الطلبة بالاحباط بسب العنف.

٨-ان ممارسة العنف معك يشعرك بعدم الرغبة في اكمال الدراسة.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٩-هل تستطيع ان تعبر عن آرائك في المدرسة بحرية ؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

١٠-ان استخدام العنف معك باستمرار يشعرك بالخوف من عدم الحصول على الشهادة.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

١١-ممارسة الاذى الجسدي بحقك يخلق لديك عدم الرغبة في قراءة الدروس .

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

رابعاً : بيانات تتعلق بالعنف اللفظي

١٢- هل تأنيب المدرس لك يجعلك أكثر غضباً

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

١٣-ما هي الاساليب التي تقوم بها في حالة قيام المدرس بالمقارنة بينك وبين احد الزملاء.

- اضرب احد الزملاء ( )

- اخرق كتب الزملاء ( )

- انتقم من المدرس ( )

- اسلوب آخر يذكر ( )

١٤-ما هو شعورك عندما يعرضك المدرس للسخرية والاستهزاء ؟

- أشعر بانه لا قيمة لي ( )

- أشعر بالخجل ( )

- أشعر بالتوتر والانفعال ( )

١٥-هل ترغب بالتغيب عن المدرسة عندما يعرضك المدرس للكلمات القاسية.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

١٦-هل ممارسة المدرس العنف اللفظي (الاستهزاء، المقارنة بينك وبين أحد الزملاء، السخرية) اتجاهك لا يخلق لديك دافعاً لتحضير الدروس.

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

خامساً : بيانات تتعلق بالمدرس القدوة .

١٧-من المدرس القدوة لك :

- الشديد ( )

- المتساهل ( )

-الصديق والموجه لنا (الديمقراطي) ( )

- اسباب ذلك :

١٨-الى من ترغب في التقليد:-

- المدرس ( )

- احد الوالدين ( )

- أسباب تقليدك :

سادساً : بيانات تتعلق بالعنف مع الزملاء.

١٩-ما هي الاساليب التي تلجأ اليها عندما تتعرض للعنف البدني من قبل أحد الزملاء؟

- أقوم بضربهم ( )

- الجأ الى أهلهم ( )

- اسلوب آخر يذكر :

٢٠-عندما يقوم أحد الزملاء بالسخرية والاستهزاء بك فما هو الاسلوب الذي تلجأ اليه؟

- الجأ الى التهديد ( )

- الرد بالشتم ( )

- أسلوب خر يذكر :

٢١-هل ترغب بمصادقة الطالب الذي يفضل استعمال القوة عن التفاهم ؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

- اسباب ذلك :

٢٢-هل ترغب بمصادقة الطالب الذي ينتصر عند المشاجرة مع بقية الطلاب؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٢٣-هل تحب مصادقة الطالب الذي لا يستعمل العنف ويبتعد عن المشاكل مع الطلاب؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٢٤-ايهما يجعلك اكثر عنفاً؟

- اسلوب العائلة ( )

- اسلوب المدرسة ( )

- اسباب ذلك :

<u>سابعاً:</u> بيانات تتعلق بالقوانين والتعليمات

٢٥-هل القوانين والتعليمات تمنع المدرس من استعمال العنف مع الطلاب؟

نعم ( ) كلا ( )

٢٦-هل تعتقد ان الالتزام بالقوانين والتعليمات فيها قيود كثيرة عليك؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) كلا ( )

٢٧-هل لديك اطلاع على القوانين والانظمة الخاصة بالطلاب؟

نعم ( ) كلا ( )

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد **ملحق رقم (٤)**

كلية الاداب– قسم علم الاجتماع

الدراسات – العليا الماجستير

استمارة استبانة موجهة الى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة

دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة

عزيزي الطالب

تحية طيبة

تهدف هذه الدراسة الى معرفة دور البيئة المدرسية في تكوين سلوك العنف لديك وتقصد الباحثة بسلوك العنف هنا (الضرب بانواعه كافة – والاساليب اللفظية كالتأنيب والتوبيخ والاستهزاء ... الخ) التي تستخدم ضدك في المدرسة

ونظراً لاهمية ارائكم في هذا الموضوع نضع بين ايديكم هذه الفقرات وامام كل فقرة عدة بدائل (نعم– الى حد ما – لا) وهناك فقرات تحتاج الاجابة عليها اختبيار اكثر من بديل كما في الفقرات (١٦، ١٧، ١٩، ٢٠).

راجين وضع اشارة (✓) امام الفقرة التي تناسبك

وتؤكد الباحثة لأبنائنا الطلبة ان جميع المعلومات التي ترد منكم تكون سرية لانها تستخدم لاغراض البحث العلمي فلا حاجة لذكر الاسم والمدرسة على الاستبانةعلماً ان تعاونكم معنا في الاجابة على هذه الفقرات بكل صدق وموضوعية سوف يكون له اهمية كبيرة في الخروج بنتائج وتوصيات ينتفع بها اخوانكم في البيئة المدرسية

شاكرين تعاونكم معنا

طالبة الماجستير

زينب عبد الله محمد

استبانة خاصة بالطلاب

انعكاسات استخدام العنف مع الطلاب

أولاً : بيانات اولية عن المبحوثين

١– العمر ( ) سنة

٢– الصف ( )

٣. عدد افراد الاسرة ( )

٤. مسقط الرأس :

٥. المستوى التعليمي للام : / المهنة

٦. المستوى التعليمي للاب : / المهنة

ثانياً: بيانات عن انعكاسات استخدام العنف البدني مع الطلاب.

٧. ان العنف البدني (الضرب) الذي يستخدمه المدرس معي يجعلني ارغب في الانتقام منه.

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

٨–ان استعمال العنف البدني ضدي في حالة مخالفتي يجعلني لا اكرر المخالفة مستقبلاً .

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

٩. ان معاقبتي بدنياً تجعلني غير متعاون مع المدرسة.

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

١٠-في حالة تعرضي للضرب فانني سوف الجأ الى العبث بالممتلكات المدرسية.

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

١١. الجأ الى الاساليب الاتية في حالة تعرضي للضرب :-

- الكذب ( )
- التحايل ( )
- كلاهما ( )

ثالثاً: بيانات تتعلق بشعور الطلبة بالاحباط بسب العنف.

١٢-ان ممارسة العنف معي يشعرني بالخوف من عدم الحصول على الشهادة .

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

١٣-لا اتستطيع ان اعبر عن آرائي بحرية امام المدرس الذي يستعمل العنف معنا.

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

١٤-ممارسة الاذى الجسدي ضدي يخلق لدي عدم الرغبة في قراءة الدروس .

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

رابعاً : بيانات تتعلق بالعنف اللفظي

١٥- ان تأنيب المدرس لي امام الطلبة يجعلني أكثر توتراً واكثر انفعالاً.

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

١٦-قيام المدرس بالمفاضلة بيني وبين احد الزملاء يجعلني اقوم بـ :-

- ضرب الزملاء ( )
- تمزيق كتبهم ( )

١٧-عند سخرية المدرس مني والاستهزاء بي يشعرني بـ :-

- لا قيمة لي ( )
- بالخجل ( )

١٨-في حالة معاقبتي بالضرب سوف اضطر الى ترك المدرسة

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

١٩-عندما يعرضني المدرس للكلمات القاسية اتغيب عن المدرسة.

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

٢٠- ان ممارسة المدرس العنف اللفظي (الاستهزاء، المقارنة بينك وبين أحد الزملاء، السخرية) اتجاهي لا يخلق لدي دافعاً لتحضير الدروس.

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

خامساً : بيانات تتعلق بالمدرس القدوة .

٢١- المدرس القدوة في نظري :

- الشديد ( )
- المتساهل ( )

٢٢- من ترغب تقليده في حركاته وكلماته وسلوكه :-

- المدرس ( )
- احد الوالدين ( )

سادساً : بيانات تتعلق بالعنف مع الزملاء.

٢٣-عندما اتعرض للعنف البدني من قبل أحد الزملاء أقوم بـ .

-ضرب الزميل ( )
- الشكوى لأهله ( )
- الشكوى لدى ادارة المدرسة ( )

٢٤-عندما يسخر مني أحد الزملاء فانني الجأ الى :-

- تهديد الزميل ( )
- الرد بالشتم ( )
- الضرب البدني ( )
- اوضح له ان هذه التصرفات غير صحيحة ( )

٢٥- ارغب بمصادقة الطالب الذي يفضل استعمال القوة على التفاهم ؟

نعم ( ) لا ( )

٢٦- ارغب بمصادقة الطالب الذي يتفوق على زملائه عند المشاجرة .

نعم ( ) لا ( )

٢٧-احب مصادقة الطالب الذي يبتعد عن استعمال العنف والمشاكل مع زملائه

نعم ( ) لا ( )

٢٨-ايهما يجعلك اكثر عنفاً؟

- عندما تعرضك العائلة للإهانة والضرب ( )
- عندما تعرضك المدرسة للإهانة والضرب ( )

سابعاً: بيانات تتعلق بالقوانين والتعليمات

٢٩- ان القوانين والتعليمات تمنع المدرس من استعمال العنف ضدي

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

٣٠-هل لديك اطلاع بالقوانين والانظمة الخاصة بالطلاب؟

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

٣١. ان القوانين والتعليمات الانضباطية تحد من ممارستي للعنف مع زملائي

نعم ( ) الى حد ما ( ) لا ( )

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد ملحق رقم (٥)
كلية الاداب- قسم علم الاجتماع
الدراسات - العليا الماجستير

استمارة استبانة موجهة الى عينة من مدرسي المرحلة المتوسطة
دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة

عزيزي المدرس
تحية طيبة

هذه الاستبانة التي بين يديك صممت من اجل الكشف عن دور البيئة المدرسية في سلوك العنف ويقصد بسلوك العنف هنا (الضرب بانواعه كافة - والاساليب اللفظية كالتأنيب والتوبيخ والاستهزاء ... الخ)

ونظراً لاهمية أرائكم في هذا الموضوع نضع بين ايديكم هذه الفقرات وامام كل فقرة ثلاثة بدائل (اتفق تماماً ، اتفق الى حد ما ، لا اتفق) وهناك فقرات تحتاج الاجابة عليها اختيار اكثر من بديل كما في الفقرات (٩،٢٣)

راجين وضع اشارة ( ) امام الاجابة التي تتفق معها علماً ان هذه الدراسة تتوقف على صحة ارائكم ودقة استجاباتكم ، راجين قرأءة كل فقرة بدقة والاجابة عليها بكل موضوعية خدمةً لاهداف البحث العلمي مع جزيل شكرنا وتقديرنا لتعاونكم معنا

طالبة الماجستير
زينب عبد الله محمد

استبانة خاصة بالمدرسين
مسوغات استخدام العنف مع الطلاب

أولاً: بيانات أولية عن المبحوثين

١. العمر ( ) سنة
٢. سنوات الخدمة ( )
٣. مقدار الراتب الشهري ( ) دينار
٤. المستوى التعليمي .
٥. الحالة الاجتماعية متزوج ( ) غير متزوج ( )
٦. عدد افراد الاسرة
٧. مسقط الرأس:- حضر ( ) ، ريف ( )
٨. السكن:- ايجار ( ) ، تمليك ( )

ثانياً: بيانات تتعلق بالاسباب الكامنة وراء استخدام المدرس لسلوك العنف البدني.

٩. يلجأ المدرس الى استخدام الضرب لاسباب منها:-
- ضعف المستوى الدراسي ( )
- زيادة عدد الطلاب في الصف الدراسي ( )

- ضعف التنشئة الاسرية ( )

١٠. ان استعمال المدِّرس للضرب ضد طلبته يخلق شخصية ضعيفة لدى الطالب.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١١. القوة المفرطة في استخدام الضرب تؤدي بالطالب الى استخدام القوة مع أقرانه

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١٢. استخدام الضرب مع الطالب يكسبه صفة المواجهة والتحدي مع مدرسيه.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١٣. أن استعمال الضرب مع الطالب يؤدي الى قيامه بالعبث في الممتلكات المدرسية.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١٤. ان ضرب الطالب باستمرار امام زملائه يجعله ينتقم من المدرس.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١٥. ان ضرب المدرس للطالب يؤدي به الى الهروب من المدرسة.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١٦. ان معاقبة المدرس للطالب بدنياً يخلق لديه شعوراً بكره المدرسة.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

ثالثاً: بيانات تتعلق بالعنف اللفظي.

١٧. ان استخدام المدرس لأسلوب التوبيخ مع طلبته يؤدي بهم الى اتباع هذا الاسلوب نفسه مستقبلاً.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١٨ . ان السخرية والاستهزاء من الطالب امام زملائه يصيب الطالب بالاحباط وبما يحفزه على العدوان .

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

١٩ . ان استخدام الكلمات القاسية والجارحة مع الطالب يؤدي به الى كره المدرسة والتغيب عنها .

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٢٠. ان استعمال (الاستهزاء ، المفاضلة بين طالب واخر ، الحط من القدر ، الانتقاد الشديد امام الطلبة)يجعل من الطالب خانعاً وخاضعاً.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٢١.ان استعمال المدرس العنف (البدني ، اللفظي) ضد طلبته يؤدي الى اكسابهم لسلوك العنف .

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٢٢. ان استعمال المدرس العنف (البدني ، اللفظي) ضد طلبته يؤدي بالطالب الى الانسحاب والانعزال .

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

رابعاً: بيانات عن طبيعة المدرس

٢٣.ان المدرس ذا المزاج العصبي يؤثر سلباً في شخصية الطالب ويدعم سلوك العنف لديه:

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٢٤. ان اكثر المدرسين استخداماً للضرب هو :-

- الشديد والحازم ( )

- ضعيف الشخصية ( )

٢٥. ان اقل المدرسين استخداماً للضرب هو

- المدرس ذو الخبرة الطويلة ( )
- المدرس ذو الخبرة القليلة ( )

٢٦. ان العامل الاقتصادي وراء انفعال المدرس مما يضطره الى استخدام العنف.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

خامساً: بيانات تتعلق بالموروث الثقافي

٢٧. ان للموروث الثقافي (المتمثل بالتربية التقليدية والمتوارثة من الاجداد له تاثير في استخدام المدرس لسلوك العنف مع الطلاب)

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٢٨. ان المدرس الذي ينتمي الى البيئة الريفية والشعبية اكثر استخداماً للعنف من المدرس الذي ينتمي الى البيئة الحضرية

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

سادساً: بيانات تتعلق بالقوانين والتعليمات

٢٩-أسهمت القوانين والضوابط الرسمية في التقليل من استخدام العنف المادي ضد الطلاب

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٣٠-القوانين والتعليمات التي منعت استخدام العنف البدني جعلت المدرس يميل الى استخدام العنف اللفظي.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٣١-ان تنفيذ الضوابط واللوائح المدرسية قسرياً يؤدي الى اكساب الطلبة لسلوك العنف.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٣٢. يمكن استخدام التهديد بالعقاب بدلاً عن العنف البدني.

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٣٣. أؤيد استخدام العنف باشكاله المتعددة بوصفه وسيلة من وسائل التربية

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

٣٤. ان اعتماد الحوار مع الطلاب اكثر نفعاً من الشدة والقسوة في التقليل من سلوك العنف لديهم .

اتفق تماماً ( ) ، اتفق الى حد ما ( ) ، لا اتفق ( )

ملحق رقم (٦)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس عينة الطلبة

الفقرة	نعم	الى حدٍ ما	لا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
12	46	14	40	2.06	68.67
13	56	7	37	2.19	73.00
14	44	18	38	2.06	68.67
18	30	7	63	1.67	55.67
19	28	19	53	1.75	58.33
20	36	24	40	1.96	65.33
10	23	15	62	1.61	53.67
29	23	15	62	1.61	53.67
30	45	28	27	2.18	72.67
31	39	16	45	1.94	64.67
7	30	32	38	1.92	64.00
8	63	11	26	2.37	79.00
9	42	9	49	1.93	64.33
10	30	7	63	1.67	55.67
12	46	14	40	2.06	68.67
13	56	7	37	2.19	73.00
14	44	18	38	2.06	68.67
15	75	11	14	2.61	87.00

ملحق رقم (٧)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس عينة المدرسين

الفقرة	اتفق تماماً	الى حدٍ ما	لا أتفق	الوسط المرجح	الوزن المئوي
فقرة١٠	22	50	28	1.94	64.67
فقرة١١	34	39	27	2.07	69.00
فقرة١٢	24	47	29	1.95	65.00
فقرة١٣	29	43	28	2.01	67.00
فقرة١٤	29	46	25	2.04	68.00
فقرة١٥	20	53	27	1.93	64.33
فقرة١٦	33	48	19	2.14	71.33
فقرة١٧	31	44	25	2.06	68.67
فقرة١٨	52	33	15	2.37	79.00
فقرة١٩	50	40	10	2.40	80.00
فقرة٢٠	48	42	10	2.38	79.33
فقرة٢١	29	47	24	2.05	68.33
فقرة٢٢	26	57	17	2.09	69.67
فقرة٢٣	43	50	7	2.36	78.67
فقرة٢٦	15	50	35	1.80	60.00
فقرة٢٧	23	58	19	2.04	68.00
فقرة٢٨	23	43	34	1.89	63.00
فقرة٢٩	40	53	7	2.33	77.67
فقرة٣٠	32	46	22	2.10	70.00
فقرة٣١	19	62	19	2.00	66.67
فقرة٣٢	58	36	6	2.52	84.00
فقرة٣٣	58	36	6	2.52	84.00
فقرة٣٤	58	36	6	2.52	84.00

Abstract

Violence is non-social be heaviour formed by many factors : Economical, political, social, culture and educational . These factors enteract and in flouence each other negatively or positively ; yet these factors don't have the same effects in all societies . They differ according to the political, economical cultaral and social constraction of each society . What is cosidered normal and acceptable in a society may be strange and unaccepted in other .

Violence with its kinds : religious, family, political, social and schoolviolence have beer given special attention lately by researchers .

School violence, for example, has became a phenomenon an that worries all societies especially those of the under developing countries . When a child grows up in fluenced by certain concepts and traditions will resist any attempt to change his be haviours in a short time without the existance of suitable environment and circumstances that make this change something possible.

We must not talk a bout the subject of violence only – we must go deeply in to this subject and put forward the treatments for it because it conceras a remark able sector in the society, I mean the children should be taken in to account when any progrommes of development are designed . All plans of development are for the sake of children . The situation of children in any society reflects the noture of that society.

Un lackily, mast of the world organizations reports concerning children in the world and especially in the under developing countries including the Arabic region are not promising reports .

Under such complex cireumstancec comes the role of the school . The chief goal of the school is a social goal besides its vital role in the educational process. The role of the school will be negative if it environent is characterise violence which makes its easy for the learner to acquire this kind of behoviour , especially that the role of the teacher is not only methods of teaching but also it in clude transmitted , values, ideas, principles . The learner will acquire this kind of behoviour. Here comes the role of the teacher who should not be only a teacher of subjects but a teacher of morals and a guide of virtues. If the condition in the school encourage violence, the learner will a cquire the behaviours of fear. Escape

from school , hostility and will lack the capacity of a dapting himself with the others .

Dr. AL-Wardi says that one of the main sources of violence is the hard condition the surround man .

The objective of thesis (research) is to discovre the effects of the teacher's economical , cultural and emotional aspects on practising violence will his pupils and how this affects their standards their frustration, their acquisition for this practice and how much damnges they case to the school properties .

The researcher used many statistical means such as Valid percent Arithmatic mean, std. Deviation, weight mean , Moserelt's law to identeify the sample size, chi-square test .

In addition to relying on many approaches such as the social survey and case study approach the comparative Approach historical approach .

Through the tests of the hypotheses that concern the teacher and the pupils , the study proves that some of the hypotheses are potheses are right , others are not .

The results of the field study show that the emotionel and ecomoical states of the teachers push him to be have violently . the rules and laws also contribute in that behaviour.

The results have shown that pupils' standards are in flurced . nagatively because of their teachers' violent behaviour.

The percentage of pupils imitation to practise voilence because of of their teachers' behaviour is only 23% .

The Role Of School Environment In The Violence Behaviour.

Field Study In Baquba city
Athesis submitted by

ZAINAB ABDUIIAH MOHAMMED

TO the council of college of Arts / university of Baghdad As a partial fulfillment to the Requirements of Master Degree Arts In Sociology.

Supervised by

Prof . Dr . NAHDA ABDULL AL-KAREEM

1426 A.H **2005 A.D**