جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية

العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة

رسالة مقدمة
إلى مجلس كلية التربية في جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية
(علم النفس التربوي)

من قبل
محمد هادي صالح الهداوي

بإشراف
الأستاذ المساعد
الدكتور عدنان محمود الهداوي

١٤٢٧هـ ٢٠٠٧م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَن يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاء ﴾

صدق الله العظيم

المائدة ، من الآية (٩١)

الإهداء

إلى الشمس التي أضاءت في سماء روحي
محمد ﷺ

إلى من رآني قلبها قبل أن تراني عيناها
أمي الغالية

إلى القلب الحنون الذي لا احد بحنانه
والدي العزيز

إلى من اشد بهم أزري في الحياة
إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى من أجدهم كل صباح يرتقبون نجاحي بلهفة
زوجتي وأولادي الأحباء

إلى من كان وسيبقى أنموذجا افخر به
الشهيد الدكتور سلام الهداوي

إليهم جميعا اهدي جهدي المتواضع

محمد

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة) ، المقدمة من قبل الطالب (محمد هادي صالح) ، قد جرى تحت إشرافي في كلية التربية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (علم النفس التربوي) .

التوقيع :
المشرف : الاستاذ المساعد
الدكتور عدنان محمود المهداوي
التاريخ : / /٢٠٠٦ م

بناء على التوصيات المتوافرة ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع :
الدكتور : عدنان محمود المهداوي
رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
التاريخ : / /٢٠٠٦ م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

اشهد بأن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة) ، المقدمة من قبل الطالب (محمد هادي صالح) ، قد جرى تحت إشرافي من الناحية العلمية في كلية التربية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (علم النفس التربوي) .

التوقيع :

الاسم:أ . م . د صاحب عبد مرزوك

التاريخ : ٢٠ / ١١ /٢٠٠٦ م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

اشهد بأن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة) ، المقدمة من قبل الطالب (محمد هادي صالح) ، قد جرى تحت إشرافي من الناحية اللغوية في كلية التربية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (علم النفس التربوي) .

التوقيع :

الاسم: د . أياد طه سرحان العجيلي

التاريخ : ٢٨ / ٩ /٢٠٠٦ م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة ،اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ " العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة " وقد ناقشنا الطالب (محمد هادي صالح) في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونعتقد انها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (علم النفس التربوي)
وبتقدير ( ) .

أ.م .د
صالح مهدي صالح
رئيسا

أ . م . د
سالم نوري صادق
عضوا

أ . م . د
سامي مهدي العزاوي
عضوا

أ . م .د
عدنان محمود المهداوي
عضوا ومشرفا

صدقت من قبل مجلس كلية التربية – جامعة ديالى

التوقيع
أ . م . د
عدنان محمود المهداوي
عميد كلية التربية
التاريخ / /

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار الخبير اللغوي	د
إقرار الخبير العلمي	هـ
إقرار لجنة المناقشة	و
الإهداء	ز
شكر وتقدير	ح
ملخص البحث	ط- ي
ثبت المحتويات	ك- ل- م- ن
ثبت الجداول	س
ثبت الملاحق	ع
الفصل الاول	١-١٥
مشكلة البحث	٢-٤
اهمية البحث	٤-١١
اهداف البحث	١١
حدود البحث	١٢
تحديد المصطلحات	١٢-١٥
الفصل الثاني	١٦-٥٧
خلفية نظرية	١٨-٤٧
اولا : العنف	١٨-٣١
أ- نبذة عن العنف عبر الثقافات	١٨-١٩
ب- الفرق بين العنف والعدوان	١٩-٢٠
ج- بعض النظريات التي تناولت العنف	٢١-٣١
١- نظرية التحليل النفسي	٢١-٢٣
٢- نظرية الاحباط – العدوان	٢٤-٢٦
٣- نظرية التعلم الاجتماعي	٢٦-٢٩
٤- التفسير البيولوجي للعنف	٢٩-٣٠
٥- نظرية استهداف العنف	٣٠-٣١
ثانيا : اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٣٢-٤٤
أ- تطور دراسة اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٣٢-٣٤
ب- بعض النظريات التي تناولت اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٣٥-٤٤

الموضوع	الصفحة
١- النظرية الحياتية (البايولوجية)	٣٦-٣٥
أ- التوجه الحياتي الوراثي	٣٥
ب- التوجه الحياتي الكيميائي	٣٦
٢- نظرية التحليل النفسي لـ (فرويد)	٣٨-٣٦
٣- النظرية السلوكية	٣٩-٣٨
٤- النظرية المعرفية	٤١-٣٩
٥- المنظور الاجتماعي	٤٢-٤١
٦- التفسير الاسلامي للصدمة النفسية واضطرابها	٤٤-٤٢
مناقشة النظريات السابقة	٤٧-٤٤
دراسات سابقة	٥٨-٤٨
اولا : دراسات تناولت العنف المدرسي	٥٢-٤٩
١- دراسة الزغول واخرون (١٩٩٨)	٥٠-٤٩
٢- دراسة ابو عليا (٢٠٠١)	٥٠
٣- دراسة الزبيدي (٢٠٠٣)	٥١
٤- دراسة القيسي (٢٠٠٤)	٥٢-٥١
ثانيا : دراسات تناولت اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٥٥-٥٢
أ- دراسات عربية	٥٤-٥٢
١- دراسة العطراني (١٩٩٥)	٥٣-٥٢
٢- دراسة حسن (٢٠٠٤)	٥٣
٣- دراسة الخزرجي (٢٠٠٥)	٥٤-٥٣
ب- دراسات اجنبية	٥٥-٥٤
١- دراسة كارل (Carol , 1993)	٥٤
٢- دراسة كاريسون واخرون (Carison et al , 1993)	٥٥-٥٤
٣- دراسة كونوجين واخرون (Goenjian et al , 2001)	٥٥
موازنة الدراسات السابقة	٥٨-٥٥
الفصل الثالث	٨٢-٥٩
اجراءات البحث	٦٠
اولا : مجتمع البحث	٦٠
ثانيا : عينة البحث	٦١-٦٠
ثالثا : اداتا البحث	٨١-٦٢
أ- مقياس العنف المدرسي	٦٢
١- تحديد مجالات المقياس	٦٣-٦٢

الموضوع	الصفحة
٢- صياغة فقرات المقياس	٦٤
٣- بدائل الاجابة	٦٤
٤- التحليل المنطقي للفقرات	٦٤-٦٥
٥- اعداد تعليمات المقياس	٦٦
٦- وضوح التعليمات وفهم العبارات	٦٦-٦٧
الخصائص السيكومترية للفقرات	٦٧
أ- استخراج القوة التميزية للفقرات	٦٧-٧٠
ب- صدق الفقرات	٧١-٧٢
الخصائص الاحصائية للمقياس	٧٢
أ- صدق المقياس	٧٣-٧٤
١- الصدق الظاهري	٧٣
٢- صدق البناء	٧٣-٧٤
ب- ثبات المقياس	٧٤-٧٥
١- اسلوب اعادة الاختبار	٧٥
٢- معامل ألفا للاتساق الداخلي	٧٥
الاداة في صيغتها النهائية	٧٦
ب- مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٧٦-٨١
وصف المقياس	٧٦-٧٩
الخصائص السيكومترية	٧٩-٨١
اولا : صدق المقياس	٧٩
الصدق الظاهري	٧٩
ثانيا : الثبات	٨٠-٨١
أ- طريقة الاختبار واعادة الاختبار	٨٠
ب- طريقة معامل (ألفا كرونباخ) للاتساق الداخلي	٨١
مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية في صيغته النهائية	٨١
رابعا : تطبيق الاداتين	٨١
خامسا : الوسائل الاحصائية	٨٢
الفصل الرابع	٨٣-٩٤
عرض النتائج ومناقشتها	٨٤-٩١
الاستنتاجات	٩٢
التوصيات	٩٣
المقترحات	٩٤

المصادر	٩٥-١٠٨
المصادر العربية	٩٦-١٠٣
المصادر الاجنبية	١٠٤-١٠٨
الملاحق	١٠٩-١٣٤
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	

ثبت الجداول

الجدول	الموضوع	الصفحة
١	مجتمع البحث بحسب الصف والجنس في مدينة بعقوبة /المركز	٦٠
٢	عينة البحث بحسب المدرسة والجنس والصف الدراسي والموقع الجغرافي	٦١
٣	يوضح الاهمية النسبية لكل مجال من مجالات مقياس العنف المدرسي	٦٣
٤	يوضح نسبة اتفاق الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس العنف المدرسي	٦٥
٥	توزيع العينة الاستطلاعية الثانية موزعة حسب المدرسة والصف والجنس	٦٦
٦	عدد افراد عينة التمييز موزعة حسب المدارس والجنس والصف	٦٨
٧	قيم معاملات التمييز لفقرات مقياس العنف المدرسي بطريقة المجموعتين المتطرفتين	٦٩-٧٠
٨	يوضح معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال	٧٢
٩	قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس العنف المدرسي	٧٤
١٠	يوضح مجالات مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعدد فقراتها	٧٨
١١	نتائج الاختبار التائي للعينة ككل في العنف المدرسي	٨٤
١٢	نتائج الاختبار التائي للعينة ككل في اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٨٦
١٣	قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند طلبة المرحلة المتوسطة	٨٨
١٤	القيمة الزائية لدلالة الفرق في معامل الارتباط بين مقياس العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية حسب متغير الجنس (ذكور – إناث)	٨٩
١٥	القيمة الزائية لدلالة الفرق في معامل الارتباط بين مقياسي العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية حسب متغير الصف الدراسي (الأول – الثاني – الثالث)	٩٠

ثبت الملاحق

الملحق	الموضوع	الصفحة
١	اسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث	١١٠
٢	الدراسة الاستطلاعية لمقياس العنف المدرسي	١١١
٣	استبانة اراء الخبراء لمقياس العنف المدرسي بصيغته الاولية	١١٢-١١٥
٤	المقياس المقدم الى العينة التمييزية	١١٦-١١٨
٥	مقياس العنف المدرسي بصورته النهائية	١١٩-١٢٠
٦	استبانة اراء الخبراء لمقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بصيغته الاولية	١٢١-١٢٨
٧	مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بصورته النهائية	١٢٩-١٣٤

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وخاتم النبيين محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين .

يطيب للباحث وقد انتهى من إعداد هذه الرسالة ، أن يتوجه بشكره وامتنانه إلى مشرفه الدكتور عدنان محمود المهداوي ، لما بذله من جهد علمي كبير وتوجيهات سديدة أغنت البحث وكان له الفضل بعد الله سبحانه وتعالى في إنجازه ، فجزاه الله عني خير الجزاء ، واسأله سبحانه وتعالى أن يوفقه ويمتعه بالعافية والأمن والإيمان .

ويقدم الباحث شكره وتقديره إلى أعضاء الحلقة النقاشية (السمنار) لما بذلوه من جهد في إعداد وإنضاج مقترح الخطة لهذا البحث .

وللأساتذة الأفاضل في لجنة التحكيم لما قدموه من آراء وملاحظات قيمة في تقويم أداتا البحث .

واعترافا بالجميل ووفاء بالمعروف أتقدم بوافر امتناني وتقديري إلى كل من الدكتور سالم نوري صادق والدكتور صالح مهدي صالح والدكتور إحسان عليوي الدليمي والدكتورة الهام نامق خورشيد لما أبدوه من عون وتشجيع ومقترحات علمية عززت مسار البحث وأغنته .

كما وأقدم شكري وامتناني لمدراء المدارس المشمولة بالبحث لتسهيل مهمة الباحث في بناء وتطبيق المقياسين على طلبة المرحلة المتوسطة .

وللزملاء الأعزاء (حسن ، ضمياء ، إقبال) رفقة صالحة ومؤازرة معنوية .
ولـ (عوني حسين ، سعد محمود) ... شهداء العلم ... أدعو من الله العزيز الكريم ان يحشرهم مع الشهداء والصالحين .

وأقدم شكري وامتناني إلى كافة أفراد عائلتي لما أبدوه من مساندة طيلة فترة إعداد البحث .

وفق الله سبحانه وتعالى الجميع لمزيد من الخير انه سميع مجيب

محمد

ملخص البحث

أجريت الدراسة على طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة ديالى واستهدفت تعرف على:

١- مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة .
٢- مستوى اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة .
٣- العلاقة الارتباطية ما بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة .
٤- الفروق في العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بحسب متغيري : (الجنس ــ الصف).

وشمل مجتمع البحث الحالي طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بعقوبة / المركز للعام الدراسي (٢٠٠٥ـ ٢٠٠٦م) .

تكونت عينة البحث من (٥٠٠) طالبا وطالبة بواقع (١٨٧) طالبا و(٣١٣) طالبة وتشكل نسبة (٧%) تقريبا من أفراد المجتمع الأصلي اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية وقد استخدم الباحث أداتين لتحقيق أهداف بحثه وهما : مقياس العنف المدرسي الذي أعده الباحث لهذه الدراسة ، أما المقياس الثاني فهو مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية والمعد من قبل **(الازيرجاوي ،٢٠٠٥)** .

وقد تحقق الباحث من صدق مقياس العنف المدرسي وثباته إذ بلغ معامل ثباته (٠.٨٢) بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار و(٠.٧٥) بطريقة (الفاكرونباخ).

أما مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية فقد بلغ معامل ثباته بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (٠.٨٥) ، وبطريقة (الفاكرونباخ) (٠.٨١) تم استخدام الوسائل الإحصائية التي تتلائم مع طبيعة وأهداف وإجراءات البحث الحالي .

ومن أهم هذه الوسائل :مربع كاي ، الاختبار التائي ، معادلة (الفاكرونباخ) ، معامل ارتباط بيرسون ،الاختبار الزائي (Zr).

أما أهم النتائج التي توصل اليها البحث الحالي هي :

١- مستوى العنف المدرسي لدى عينة البحث الحالي منخفض إذ كانت قيمة المتوسط المتحقق لأفراد عينة البحث (٥٢.٣٢) مقارنة بالمتوسط الفرضي البالغ قيمته (٧٢) .
٢- مستوى اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى عينة البحث الحالي مرتفع اذ كانت قيمة المتوسط المتحقق لأفراد عينة البحث (٦٩.٩٨) مقارنة بالمتوسط الفرضي البالغ قيمته (٦٢) .

٣- العلاقة بين متغيري العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية غير دالة إحصائيا ، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط المحسوبة (٠.٠٥٦) وهي اقل من قيمته الجد ولية البالغة (٠.٠٨٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٤- أما بالنسبة للتعرف على الفرق في العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية على وفق متغيري (الجنس ـ الصف الدراسي)تبين :

أ- الفرق غير دال إحصائيا بين معاملي الارتباط لمتوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الاناث .

ب- الفرق غير دال إحصائيا بين معامل الارتباط تبعا لمتغير الصف الدراسي .

وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث :

خلال العقود الأخيرة وعبر أرجاء عالمنا تزايدة محنة المدنيين في النزاعات المسلحة وعدم الاستقرار السياسي سواء كشهود أو ضحايا ، وفي هذه الحقبة نجدهم يشكلون (٩٠%) من الإصابات ، وان تعرض الطلبة بشكل خاص للخبرات الصادمة يحطم أسس نموهم السليم ،اذ ينهار إيمانهم بطيبة الناس وسعيهم للخير وتتحطم ثقتهم بأمن وسلامة حياتهم **(مكتب اليونسيف الاقليمي ،١٩٩٥ :٥)** .

ولعل الحروب التي هي من صنع الإنسان أكثر الحوادث التي تثير الرعب في نفوس البشر ،فالقتل والتدمير الذي ينتج عنها يسبب صدمة نفسية يشمل تأثيرها كل أبناء البلد المحارب **(الشيخ ،٢٠٠٢:١٢)** ، فضلا عن ذلك أحداث الطبيعة وكوارثها كالفيضانات والبراكين والزلازل كانت وستبقى هاجسا مريعا يقض مضاجع الناس ،وان المتضرر منها هو الإنسان ، لهذا تنبهت المؤسسات العلمية العالمية المتخصصه بتصنيف الاضطرابات النفسية لهذا الموضوع بعد الأعداد الكبيرة من الإصابات النفسية التي أعقبت الحروب والكوارث الطبيعية التي مرت بها الشعوب والأمم على مدى سنين القرن العشرين فأفرزت عنوانا خاصا لاضطراب ما بعد الضغوط الصدمية : **(PTSD) (Post Traumatic Stress Disorder)** التي يعاني منها المصاب والتي تتوزع على عناوين مثل : القلق ، الاكتئاب ، او الاضطرابات السلوكية **(حسن ،٢٠٠٤:٣٩)** ان الحدث الصادم (او الضاغط اوالاذوي) عندما يدهم شخصية المراهق التي لم تنضج بعد معرفيا ووجدانيا وروحيا تحدث تشوهات نمائية متعددة وعميقة وتؤثر على الافتراضات الأساسية للمراهق التي تكونت لديه عن نفسه وعن الحياة والتي تسمى (الافتراضات الأساسية) تتلخص في :انه شي محبوب من المحيطين

بـه ، وهم يقومون برعايتـه وحمايتـه ولا يعرضونه للخطر ، وان هنـاك منطق يحكم العـالم وهو ان الخير دائم ينتصر(http =www.e lazayem – Com (Dsm IV 1994) . ولكن عند تعرض المراهق للحدث الصدمي فان هذه الافتراضات تتزلزل وتتهدم في لحظة الاعتداء عليه او ذويه حيث يرى كل شئ يتغير أمام عينيه وتتعرض صورته عن نفسه وعن العالم للتشوه ، ويحدث نوع من التأقلم المشوه والذي يؤدي الى تثبيت أفكار واتجاهات العدوان والانتقام وعدم الثقة في أي شى فيتولد الغضب غير المنصرف (**الحنق**) (unresdvedanger (resentment أي اختزان الغضب والعنف وانتظار لحظة الانتقام (http //www.e lazayem – Com (Dsm IV 1994

فالأحداث الجارية نتيجة الاحتلال العسكري للقوات الغازية للعراق جعلت الشعب العراقي في مواجهة مستمرة مع أعمال العنف كل يوم ، سواء بالمواجهات المباشرة وجها لوجه ، أو من خلال ما يختبره البعض ويتناقلونه للآخرين في عائلاتهم أو من خلال التقارير الإخبارية المأساوية في وسائل الإعلام المرئية ، التي يتابعها كل من في البيت بمن فيهم الطلبة الذين أصبحوا يعانون من اضطرابات خطيرة بسبب البث المنتظم لأعمال العنف ضد السكان المحليين (**بيون ،٢٠٠٥ :٧**) .

وأصبح العنف ظاهرة عامة ويومية يعيشها كل أفراد المجتمع ، إذ يجد أرضية صالحة في بعض أوساط مجتمعنا بسبب ظروف الحروب والأزمات الاقتصادية (**الاعرجي و المشهداني ،١٩٩٧ :٦٧**) (**القيسي ،٢٠٠٤ : ٢**) وامتدت هذه الظاهرة لتشمل الصغار والكبار ، الأفراد والجماعات ، واتسمت أفعاله بمزيد من العدوان والتدمير **(الأحمد،٢٠٠١ : ١١١)** ، فأصبح العنف إحدى المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية على اختلافها ونجد ان بعضها قد تحول إلى المسرح الذي تظهر عليه الأنماط المختلفة من العنف ، فظهر العنف المدرسي بشكل لافت للنظر مما يشير إلى وجود مشكلة متنامية لها مردودها وآثارها على المجتمع (**الداود ،٢٠٠٣ :١**) وعلى سير العملية التعليمية التعلمية داخل المدرسة بشكل خاص ، حيث يمكن إن يؤدي إلى أشكال

مشوهة من العلاقات والسلوكيات ويفرز أنماطا من الشخصيات مضطربة نفسيا وانفعاليا ، وهو الأمر الذي يؤدي بالضرورة إلى إعادة إنتاج العنف سواء في داخل المدرسة أو في غيرها من المؤسسات الاجتماعية (**الأحمد ،٢٠٠٤: ١٤٤)** .

ومن خلال مزاولة الباحث لمهنة الإرشاد التربوي في إحدى المدارس المتوسطة وملاحظته للسلوك العنيف الذي يمارسه الطلبة داخل المدرسة فضلا عن قيامه بتوجيه استبانة استطلاعية لعينة من المدراء والمرشدين التربويين بواقع (٣٠) مدير ومديرة و (٣٠) مرشد ومرشدة تربوية (ملحق/٢) والذين اكدوا في إجابتهم وجود هذه المشكلة في الوسط الطلابي ، مما دفع الباحث للكشف عنها .

بيد ان هذا التوقع بوجود هذه العلاقة أو التأثير للأحداث الصادمة في سلوك العنف لدى الطلبة لم تتناوله دراسات سابقة على قدر اطلاع الباحث لا سيما لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، لذلك فان مشكلة البحث الحالي يمكن أن تحدد بالإجابة على السؤال الآتي : ما طبيعة العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ؟

أهمية البحث :

يمثل الطلبة في المرحلة المتوسطة شريحة مهمة من شرائح المجتمع، بعدهم ثروة لكل امة تنشد الرقي والتقدم ، وطاقة حيوية متدفقة لها القدرة على رسم ملامح الحركة والتجديد لما يمتلكون من طاقات وإمكانات علمية ، وتمثل أهمية تلك المرحلة أيضا كونها ضمن مرحلة المراهقة (كمال ، ١٩٨٣: ٦٨٢) ، و التي يدرك فيها المراهق مكونات شخصيته ، وتنمو لديه ثقته بنفسه كونه فردا له كيان سواء في العمل أو الدراسة ، فضلا عن الدافع إلى تأكيد الهوية الشخصية بصورة أكثر إلحاحا من المراحل السابقة (موسن ، كاجان ، ١٩٨٦: ٢٧٣) ، ويظهر التماس المتزايد مع واقع الحياة والتفاعل في مجالاتها ، الاجتماعية والاقتصادية كما ويزداد التعامل بين ذاته والواقع ، أي يتفتح على المجتمع المحيط ، ويظهر ذلك التعامل طبيعة اتجاهاته وتقويماته ويساهم في نموها ، فقد تكون تلك الاتجاهات

ايجابية أو سلبية ، فالاتجاهات الايجابية تجعل منه شخصا اجتماعيا متعاونا محبا للآخرين ، في حين الاتجاهات السلبية تجعل منه شخصا حقودا أنانيا يستخدم أنماطا من التعامل تتمثل بالعنف(Buss & perry , 1992 , P .250) (**عبد الغني ،٢٠٠٥: ٤**) فالطالب في مرحلة المراهقة يتعرض إلى انفعالات قوية وعنيفة يصعب السيطرة عليها والتحكم فيها ، فالعنف مثلا يصبح في هذه الفترة أكثر شدة وتكرارا من المراحل الأخرى (**حافظ ،١٩٨١: ١١٥**) وقد تفاوت الاهتمام بظاهرة العنف من مجتمع إلى آخر ، ففي المجتمع الإسلامي جاء الاهتمام بالفرد متمثلا بالنظرة الإنسانية ، حيث سبق كل القوانين والتشريعات الدولية ، فالقرآن الكريم والسنة النبوية ألزمت المسلمين العناية بالفرد وتربيته تربية سليمة(**العوايشة ،١٩٩٧: ٤١**) ، ونبذ العنف والإساءة يقول الله سبحانه وتعالى ﴿ **مَن قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعًا** ﴾ (**المائدة ،أية ٣٢**) ،كما ضرب لنا الرسول الكريم محمد (ﷺ)المثل الأعلى للرفقة في معاملة الآخرين ، وعدم الغلضة والشدة والعنف في معاملتهم وبين لنا السلوك الصحيح للمسلم بقوله(**المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده**) (**رواه البخاري**) .

أما وجهة النظر الحديثة فتعد دراسة ظاهرة العنف لها أهمية كبيرة لاسيما في المؤسسات التربوية كونها عرضا معتلا أو مرضيا Symptom او صيحة إنذار او رسالة خطر على المجتمع أن يحسن قراءتها ،فهي قضية المجتمع بأسره ، فالمؤسسات التربوية ينبغي أن تتصدى لها باعتبارها قضية تربوية معقدة ومتشعبة تحتاج في بلادنا لكثير من الدراسات والبحوث الميدانية النفسية والتربوية والاجتماعية (**العيسوي ،٢٠٠٠: ١٥٣-١٥٥**) .

فنلاحظ في مؤسساتنا التعليمية العديد من الحالات التي يظهر فيها الطالب وهو يمارس فعل العنف تجاه زملائه في المدرسة ، وهذا لا يعني الوقوف عند حدود تعريف الظاهرة او جرد بعض مظاهرها ، بل يحتاج الأمر بحثا جديا وميدانيا لمعرفة كيفية

التعامل الايجابي مع هذه الظاهرة التي تستشري يوما عن يوم في مؤسساتنا التعليمية ، وهذا الأمر لن يتم بدون تحديد المسؤوليات والمهام المنوطة بكل الفاعلين التربويين لمواجهة هذا الداء الذي ينخر كيان مؤسساتنا التعليمية من الداخل (**اشهبون، ٢٠٠٤:٢**) ، وقد نكون غير واقعيين اذا تصورنا خلو المدارس من العنف تماما لان العنف موجود في مجتمعنا (**حجازي ودويك ،٢٠٠٢:٤**). وحقيقة الأمر ان العنف المدرسي ليس الا انعكاسا للعنف الذي يحدث خارج المدرسة ، فالطلبة المتواجدون في المدرسة هم جزء من ذلك المجتمع الصاخب الذي يمارس العنف خارج المدرسة، وقد أكد هوربيتس Horpets ذلك عندما قال :(اذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة فان المدرسة ستكون عنيفة حتما) (**الاحمد ،٢٠٠٤:١٥٢**) فقد يواجه الطالب ظروفا اجتماعية يكون لها الأثر البالغ في نفسيته فلا تجعل منه شخصا سويا قادرا على مواجهة الآخرين الا بالعنف والعصبية ، والبعض من لم يحالفهم الحظ في دراستهم فأحسوا بالنقص او العجز ثم انصرفوا الى إثارة الشغب داخل المؤسسات التربوية حتى وجدوا في العنف خير سبيل لغرض وجودهم فتمنو السلوكيات اللاأخلاقية التي تتنافى مع ما تهدف إليه المؤسسات التربوية (**اليتايمي ،٢٠٠٥:٣**) فيظهر العنف داخل المدرسة بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة والمدرسين والتخريب المتعمد للممتلكات هذا ما يسمى بالعنف المدرسي الشامل حيث نظام المدرسة مضطرب باجمعه تسوده حالة من عدم الاستقرار والهدوء ،ويظهر واضحا ضعف في السيطرة على ظاهرة العنف وتسمع العديد من الشكاوى من قبل الأهل حول هذه الظاهرة(**حجازي ودويك ، ٢٠٠٢:٨**) .

ان العنف المدرسي من المواضيع المهمة التي شغلت الباحثين والعلماء في التربية الحديثة لما له من آثار وخيمة على تكوين وتكامل شخصية الإنسان ، حيث يعمل على هدم وتشويه الشخصية عند المراهقين ، ويساهم في تعطيل طاقات العقل والتفكير لديهم (**وطفه ، ٢٠٠٥:٢**) وهو يعد أحيانا استمرارا للعنف الأسري بخاصة والمجتمعي بعامة (**ابو عليا ،٢٠٠١:١٠٢**) .

ان السلوك العنيف المستخدم بين الطلبة يشمل عمليات اعتداء وإساءة معاملة كالدفع والضرب والاهمال والتي تساهم في زرع القلق الدائم وعدم الاستقرار النفسي والتوتر والازمات والمتاعب والشعور بالخوف والنقص والصراع الداخلي **(التوزري ، ٢٠٠٢:١٠٤) (القيسي ، ٢٠٠٤:١٧)** ويقول (بول) ان الطالب الذي يواجه بالنقد والاستهزاء المستمر سواء كان ذلك في البيت ام في المدرسة يصبح قلقا وغير واثق من نفسه في المواقف الجديدة **(بول وآخرون ،١٩٨٦:٣٧٦)** .

وان المشاهدة المستمرة لمشاهد العنف الجسمي والقوة البدنية تؤدي على المدى الطويل إلى تبلد الإحساس بالخطر والى قبول العنف كوسيلة لمواجهة بعض المواقف والصراعات او ممارسة السلوك العنيف ذاته **(السنوسي ،٢٠٠٣: ١١)** .

وقد دلت نتائج العديد من الدراسات الى وجود ارتباط ايجابي بين العنف الجسمي والعنف اللفظي مثل دراسة **(Walker ، 1979)** ودراسة **(Berkouitz ، 1983)** ودراسة**(Stets ، 1990)** وان العنف الجسمي غالبا ما يرافقه عنفا لفظيا او يسبقه **(سوالمة،٢٠٠٠: ١٥٣) (Stets ،1990 ، P.501-514)** .

كما أشارت الدراسات الى وجود فروق واضحة بين الجنسين (ذكور ، اناث) في اللجوء الى العنف المدرسي والى شكل من أشكاله من دون الآخر ، اذ تؤكد بعض الآراء بأن الإناث يمارسن العنف اللفظي أكثر من الذكور الذين يمارسون العنف الجسمي أكثر مما تمارسه الإناث**(Johunson ،١٩٧٢) ، (Bee،١٩٧٥) ، (الضامن ، ١٩٨٤) ، (Denscombe ،١٩٨٥) ، (الشوارب ، ١٩٩٦) ، (الزغول وآخرون ، ١٩٩٨: ٦)** وبينت الإحصائيات أيضا ان العنف أكثر انتشارا بين الشباب الذكور من الإناث بخاصة الذين يعيشون في المناطق المزدحمة والمدن الصناعية **(مؤتمر العنف ضد المرأة والطفل ، ٢٠٠٣: ٢)** تؤيد ذلك نتائج دراسات **(١٩٩٨، Coleman and others)** ودراسة **(١٩٩٩ ، Hill and others)** التي تشير إلى أن الذكور أكثر استخداما للعنف داخل المدرسة **(الزبيدي**

،٢٠٠٣: ٧-١١) ومن الدراسات التي تحرت العنف ومشكلات سلوكية أخرى دراسة قام بها شحاذه (١٩٩٢) لدى طلبة الصفوف الثاني والثالث والرابع الأساسي في المدارس الخاصة بعمان ، وتوصلت الدراسة الى ان العنف أكثر انتشارا عند الذكور منه عند الإناث (**الزغول وآخرون** ، ١٩٩٨: ١٠) وتحت الظروف القاهرة التي يمر بها العديد من بلدان العالم ، أصبح الاهتمام بحماية الإنسان واحترام حقوقه والعناية بصحته (الجسمية والنفسية) من أهم الأولويات في تلك الظروف ، اذ يتعرض عدد لا يحصى من الأفراد في مختلف انحاء العالم يوميا الى مخاطر تعيق نمائهم وقدراتهم وتشتد معاناتهم بسبب الحروب او أعمال العنف او العدوان والاحتلال الأجنبي لبلدانهم (**اليونسيف** ، ٩:١٩٩٠) ، فالحروب لا تحمل في أحشائها سوى الألم والموت والمعاناة للأنفس البريئة (**البدراوي** ، ٢:٢٠٠٣) .

ان هذه الظروف المليئة بالضغوط والهلع والضيق أسهمت في إرهاق الإنسان وزيادة توتره وخوفه وزحزحت استقراره وبالتالي صعوبة توافقه او تكيفه مع المحيط الذي هو جزء منه ،ولا سيما المراهقين منهم (**العيسوي** ، ٢٥:١٩٨٩) .

فقد وصف الكثير من الباحثين عصرنا الحالي بانه عصر الصدمات والأزمات النفسية وأسمى البعض الآخر منهم حضارة العالم بـ (حضارة الصدمات) او (حضارة الكوارث) (**ابراهيم** ، ٥٥٣:١٩٩٤) .

ولا عجب ان أسمت قوات الاحتلال الأجنبي حربها على بلدنا العزيز (حرب الصدمة والترويع) (**البدراوي** ، ٢:٢٠٠٣) (**بيون** ، ١٧:٢٠٠٥) .

وقد توصلت دراسة (المحارب ،١٩٩٣) الى ان الخبرات الصدمية لها تأثيرها السلبي والمباشر في الجهاز العصبي المركزي كذلك الهرمونات التي يفرزها الجسم عندما يكون الفرد تحت وطأة الضغوط النفسية المختلفة ،الأمر الذي يجعله أكثر عرضة للإصابة بالأمراض النفسية والعقلية (**المحارب** ، ٢٧٣:١٩٩٣) والتي تؤثر سلبا وبشكل واضح على أداء الفرد وعلاقاته مع الآخرين مقترنة بالمعاناة والألم والحزن وعدم الاستقرار

والنقص والإحباط ويكون أثرها أكثر وبالاًّ واشد وطأة على الفرد من الأمراض الجسمية التي قد تصيب عضوا محددا يمكن علاجه بشكل موضعي او السيطرة عليه ، الا ان الاضطراب النفسي حالة شاملة تؤثر في الإحساس والمشاعر والذات ويمتد التأثير إلى الإدراك والعمليات العقلية **(كفافي ،١٩٩٥:٢١)** ، **(Burgess ,1974,P.13)** .

وتشير دراسات أخرى الى ان التعرض للأحداث الصدمية قد ينتج عنها اضطرابات نفسية وجسمية لدى المتعرضين لها ، حيث وجدت دراسة (انطوني ، ١٩٨٦) ان الأفراد بعد الكارثة يشعرون بنقص واضح بالأمن والشعور بألم نفسي شديد **(Anthony , 1986:300)** وتؤكد دراسة (هادكسون ، ١٩٨٩) نقلا عن الازيرجاوي ،(٢٠٠٥:٨) ان الكوارث غير الطبيعية مثل الحروب وغيرها يكون تأثيرها أطول دوما في الضحايا، وقد توصلت دراسة أخرى على فئات عمرية مختلفة تم اختيارهم من العراق والأردن ، ومن طلبة المدارس الابتدائية والإعدادية ومن الذين واجهوا ضغوط او أحداث ما بعد حرب الخليج ، ان لديهم صعوبة في التعايش والتكيف والسيطرة على نوبات الغضب حتى مع الأشخاص المحبين والمقربين لهم ، وتعاملهم مع أحداث الحياة غالبا ما يكون بطريقة عدائية ، في حين لم تظهر تلك الأعراض دلالتها عند الطلبة في الأردن ، وبينت الدراسة أيضا ان تلك الفئات العمرية في العراق بحاجة الى تلقي العلاج السلوكي المعرفي ،ولديهم إحساس داخلي بالتهديد والخوف من المستقبل فضلا عن النظرة التشاؤمية **(Chemtob et al ,1997:187)**. ولم تحظ دراسة اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية اهتماما من قبل المختصين بالرغم من الشيوع المتزايد له بين الناس ، بسبب تعقيد مشكلة **(PTSD)** من حيث التنبؤ وكثرة الأعراض وتداخلها والتشخيص والعلاج الأمر الذي جعل الاهتمام يتزايد يوما بعد يوم بدراستها (**Tomb ,1994,PP:237-250)** بعد ان أدرك المختصون في المجالات التطبيقية لعلم النفس والطب النفسي تأثيرات الصدمة على السلوك البشري **(الكبيسي ،**

٩:١٩٩٨) فقد لوحظ في السبعينات من القرن العشرين على الجنود الأمريكيين الذين شاركوا في حرب فيتنام أعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، وذلك بعد تسعة أشهر الى ثلاثين شهرا من تسريحهم من الخدمة العسكرية ، فالمتوقع ظهور الأعراض خلال المعركة او بعدها بأيام ، وليس بعد مدة طويلة (**Weiten 1992,P:435,)** ، **(صالح ، ٢٠٠٢:٤٢)** .

لقد شاع اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية **(PTSD)** ، بين السكان في العقد الأخير من القرن العشرين وبشكل متزايد في بداية القرن الحادي والعشرين في ظل عالم ملئ بالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية وازدياد الأحداث الصدمية بكل أنواعها الطبيعية وغير الطبيعية ، فقد أظهرت دراسة استبيانيه في جامعة أمريكية نسبة (٨٤%) لديهم أعراض اضطراب ما بعد الصدمة النفسية **(PTSD)** مما جعل الاهتمام يتزايد عالميا بدراسة هذه المشكلة وفي جميع جوانبها التنبؤية والتشخيصية والعلاجية والوقائية ، وقد أجمعت الدراسات ان هذا الاضطراب يمكن ان يصيب أي شخص تقريبا بغض النظر عن العمر والجنس او السلالة والقومية او الدين **(APA ,2002,P:3)** .

وان ما شهده العراق من حروب مدمرة وخاصة مع هذا الجيل الذي يمكن ان يكون جيل الحروب والأزمات النفسية ، فمنذ عام ١٩٥٨ والعراق يمر بحروب وأزمات داخلية وخارجية كان أشدها في آذار عام (٢٠٠٣) اذ شهد حربا واسعة شملت الأرض وما عليها والجو والبحر تضمنت اشد معاني الصدمة والأزمة والضغط والموت والجروح الجسدية والآلام النفسية ،ثلاث حروب مرعبة منذ السبعينات كان آثارها الشهيد والمفقود والأسير وتدمير البنى التحتية ، تدمير الماضي والحاضر ، لقد تراكمت أعراضها وتحولت عبر الزمن الى مواقف تعجز الأساليب الاعتيادية للوقوف أمامها وحل مشكلاتها الأمر الذي ترك المجال لظهور الآثار السلبية على الأفراد والجماعة وكان ما يجري في العراق يعد أزمة تفوق طاقة التحمل بما نتج عنه ما يسمى (Puzzle life) أي متاهة الحياة وهو كثيرا ما يحدث تحت طائلة الخوف والقلق الشديد بسبب اقتحام المنازل والسرقة والقتل

والاغتصاب او القبض على الزوج او الأخ او الأب وتشتيت العوائل كما حدث في كثير من مدن العراق ولا زال يحدث **(الخزرجي ، ٢٠٠٥: ٨)** .

كل تلك الظروف العصيبة التي يمر بها شعبنا العراقي كانت وراء ظهور اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية **(PTSD)** لدى الطلبة الذين هم جزء من المجتمع العراقي ، مما حدى بالباحث ان يكشف عن واقع هذه الضغوط لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مجتمع البحث الحالي .

في ضوء ما تقدم تتضح اهمية البحث الحالي من الآتي :

١- يعد هذا البحث من البحوث التي لم يتم التطرق له في الدراسات العربية وعلى صعيد القطر على حد علم الباحث .

٢- إضافة اداة جديدة لقياس مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة تنسجم مع البيئة العراقية ، حتى يمكن ان يستفيد منها الباحثون في ابحاثهم المستقبلية .

٣- تتجلى اهمية البحث الحالي بما له من فائدة للعاملين في المجالات التربوية ولا سيما المديرون والمدرسون والمرشدون التربويون ، في توجيه الانتباه الى الآثار السلبية للعنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية واثارها المستقبلية في شخصية المتعلمين ، الأمر الذي يستدعي التدخل المبكر ووضع الحلول المناسبة لها .

٤- انه يتناول مرحلة عمرية حساسة ومهمة الا وهي مرحلة المراهقة .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

أولا : مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

ثانيا : مستوى اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

ثالثا : العلاقة الارتباطية ما بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

رابعا : الفروق في العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بحسب متغيري :

أ- الجنس (ذكور - إناث)

ب- الصف (الأول - الثاني - الثالث)

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة المتوسطة النهارية في مدينة بعقوبة / المركز للعام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦ م) .

تحديد المصطلحات :

اولا :العنف : **(Violence)**

١- يعرف العنف في معجم المعاني بأنه :

(الشدة والغلظة والفضاضة والبطش والخشونة) (**اسكندر** ،**١٩٧٩: ٢٧٥**)

٢- وعرفه احمد بأنه :

(الإيذاء باليد او باللسان) (**احمد** ، **١٩٨٤: ١٣٨**).

٣- ويحدد قاموس ويبستر العنف بأنه :

(القوة الجسدية او النفسية التي تستخدم للإيذاء او للأضرار)(**توماس** ، **١٩٨٩: ١٧**).

٤- ويعرفه عبد القادر بأنه (السلوك الذي يتسم بالقسوة والشدة والإكراه اذ تستثمر فيه الدوافع العدائية استثمارا صريحا ، كالضرب والإيذاء والتحطيم للآفراد والممتلكات) (**عبد القادر** ، **١٩٩٣: ٥٥**) .

٥- أما طوالبة فيعرفه بأنه (كل سلوك فعلي او قولي ، يتضمن استخداما للقوة ، او التهديد بها ، لإلحاق الأذى بالآخرين وبممتلكاتهم ، وتحقيق أهداف معينة) (**طوالبة ، ١٩٩٨ :١١-١٢**) .

٦- وفي الانكليزية(يرجع أصل كلمة عنف (Violence) الى الكلمة اللاتينية (Violentia) والمشتقة من (vis) أي القوة وهي ماضي كلمة (fero) والتي تعني يحمل من هنا ، فان كلمة (Violence) تعني حمل القوة او تعمد ممارستها) (**باشطح ،٢٠٠٠:١**).

٧- وتعرفه الأحمد بأنه :

(السلوك العنيف المبالغ فيه ، والهادف الى الحاق أذى جسدي خطير بشخص آخر او تدمير ممتلكاته) (**الأحمد ، ٢٠٠٤:١٤٥**).

ثانيا : العنف المدرسي : (Violence School)

١- وعرفه أبو عليا بأنه :

(جملة الممارسات (الايذائية) البدنية او النفسية التي تقع على الطلبة من قبل بعضهم في المدرسة.) (**أبو عليا ، ٢٠٠١:١٠٧**).

٢- تعرفه الأحمد بأنه :

(سلوك عدواني مبالغ فيه يقوم به الطالب ضد طالب آخر ، ويهدف الى إلحاق أذى جسدي خطير بالطالب الذي وقع عليه العدوان او بممتلكاته وحاجاته ، الأمر الذي يؤدي الى خلق أنماط شخصية مضطربة نفسيا واجتماعيا داخل المدرسة) (**الأحمد ،٢٠٠٤:١٤٥**).

ويعرفه الباحث بأنه :

السلوك الذي يقوم به الطالب داخل إطار البيئة المدرسية مستخدما القوة لإلحاق الأذى او الضرر المادي او اللفظي بأقرانه والممتلكات المدرسية .

ويعرف إجرائيا بأنه :

الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال أجابته على فقرات مقياس العنف المدرسي الذي اعد لهذا الغرض .

ثالثا: الضغط الصدمي (الصدمة النفسية) : (Traumatic Stress)

عرفته جمعية الطب النفسي الأمريكية (**DSM . IV . 1994**) *

تعرض الفرد الى حدث مفاجئ وغير متوقع يتوافر فيه الشرطان الآتيان :

(١) خبر الفرد أو شهد او جوبه بحدث أو أحداث تتضمن موتاً محققاً أو تهديداً به ، او إصابة خطيرة ، او تهديداً لسلامته أو سلامة الآخرين الجسدية (مثل تعرض الشخص الى الكوارث الطبيعية كالزلازل أو الفيضانات ، أو الأعاصير ، أو إلى الكوارث البشرية كالحروب ، أو الاغتصاب أو حوادث السيارات ... الخ) .

(٢) رد فعل الشخص يتضمن الخوف الشديد او العجز او الرعب (**DSM . IV . 1994**) .

رابعا: اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية : (PTSD)

(Post Traumatic Stress Disorder)

١- وعرفته منظمة الصحة العالمية (١٩٩٢) بأنه (السمة الأساسية في تطور أعراض مميزة بعد المرور بخبرة حدث صدمي ، او أحداث خارج نطاق الخبرة الإنسانية والتي تعد طبيعية ، تتضمن هذه الأعراض معايشة حدث الصدمة بصورة متكررة ، استجابات خدر وأعراض اخرى متنوعة تتضمن الجوانب المزاجية و المعرفية) (**حسن ، ٢٠٠٤ :١**) .

٢- عرفته جمعية الطب النفسي الأمريكية (**DSM . IV . 1994**) * بأنه :
(اضطراب ينتج عند تعرض الفرد الى صدمة نفسية Trauma يتميز باستمرار إعادة خبرة الحدث الصدمي وتجنب متواصل للمثيرات المرتبطة بالصدمة (من أفكار او مشاعر او أماكن او أشخاص) وتراخ في القدرة على الاستجابة (كالتذكر والعجز والانعزال وقصور في المشاعر الوجدانية ، والمعاناة من أعراض الاستثارة الدائمة (كصعوبات في النوم او التركيز او ازدياد التوتر والتيقظ) ، وتكون مدة ظهور الأعراض أكثر من شهر ويؤثر الاضطراب على سلامة الأفراد بشكل كبير من النواحي الاجتماعية والأكاديمية والمهنية) .

٣- عرفه فيدمان Feldman ، 1994: بأنه(الاضطراب الذي ينتج عن تعرض الفرد الى صدمة نفسية او جسدية شديدة فيها خطورة على حياته) (**Feldman , 1994 , P:120**) .

وقد اعتمد الباحث تعريف (**الازيرجاوي ، ٢٠٠٥**) **بأنه :**

(مجموعة أعراض تنتج عن تعرض الفرد الى حوادث مرعبة ومهددة للحياة تؤدي الى معاناة الشخص انفعاليا وتزايد نسبة التجنب السلوكي وإعادة خبرة الحدث الصدمي للأنشطة المرتبطة بالصدمة ، فضلا عن تدني في المهارات الاجتماعية) (**الازيرجاوي ، ٢٠٠٥ :١٤**) .

ويعرف إجرائيا بأنه : الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال أجابته على فقرات مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية المستخدم في هذا البحث .

جمعية الطب النفسي الأمريكية (١٩٩٤) " الكراس الإحصائي التشخيصي المراجعة الرابعة "

ـــ خلفية نظرية:

أولا : العنـــف : Violence

أ- نبذة عن العنف عبر الثقافات :

العنف ظاهرة سلوكية وجدت منذ أن وجد الإنسان على وجه الأرض ويرجع تاريخها إلى المجتمع الإنساني الأول منذ حادثة قابيل مع أخيه هابيل وشهدت البشرية مظاهر متعددة من القسوة والبربرية ، فالعنف لا يولد إلا العنف لكونه يتنافى مع طبيعة التكوين البشري (**محمد ، ٢٠٠٥ : ٤٩**) وهو ذلك الفايروس الحامل للقسوة والمانع للمودة ، فلم يكن الإنسان عنيفا يوم ولدته أمه بل أن عنف الطبيعة وعسر الحياة والتربية وعنف الآباء هو الذي يعزز العنف في خلايا الدماغ حتى حملته صبغياته الوراثية فكاد أن يكون موروثا (**حجازي ودويك ، ٢٠٠٢: ١**) وقد تناولت الديانات السماوية بصورة مختلفة موضوع العنف ، فالدين المسيحي يرفض العنف بأشكاله المختلفة ، كما يذكر (ان السيد المسيح عليه السلام قد رفض الغضب والعنف على أنواعه (اللفظي والجسمي) قائلا لنا سمعتم انه قيل لآبائكم : لا تقتل ، فمن قتل يستوجب حكم القاضي ، أما أنا أقول لكم من غضب على غيره باطلا استوجب حكم القاضي ، ومن قال لغيره ، ياحمق استوجب حكم المجلس ، ومن قال له يا جاهل استوجب نار جهنم) (**حجازي ودويك ،٢٠٠٢: ٣**) .

وعند ظهور الدين الإسلامي والرسالة المحمدية التي تعد من اهم التشريعات التي اهتمت بالإنسان وحقوقه ، وورد في القرآن الكريم آيات بينات تنبذ العنف وإيذاء النفس البشرية باي شكل كان وهذا واضح من قولة تعالى ﴿﴿ **يأ يها الذين امنوا لا يسخر قوٌم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم** ﴾﴾ (الحجرات ، من الاية١١) كما دعى الرسول الكريم محمد (ﷺ) الى الرفق والعطف والتسامح ومقابلة السيئة بالحسنة حيث قال ((**اتق الله حيثما كنت واتبع السيئة الحسنة تمحها ، وخالق الناس بخلق حسن**)) (**إبو ذر الغفار في مسند الإمام احمد**) .

كما وضع الإسلام مبادئ التنشئة الاجتماعية للفرد بتربيته تربية متوازنة سوية وبالعدل مما يمنع ظهور نمط السلوك العدواني لدى الأطفال والمراهقين يقول الرسول محمد (ﷺ) : (**لا يحل لمسلم او مؤمن ان يروع مسلما) (عبد الرحمن بن أبي ليلى في مسند الإمام احمد**).

وجعل الإسلام العنف جريمة يحاسب عليها في الدنيا والآخرة ، قال تعالى في الحديث القدسي : ((**يا عبادي اني حرمت الظلم على نفسي وجعلته بينكم محرما فلا تظالموا**)) (**عرقسوسي، ٢٠٠٥ : ١**) .

ان ما يسمى بالعنف يختلف من مجتمع لآخر ، ومن حضارة لأخرى ، ففي نظام إفريقي معين يعد تقديم الذبائح البشرية امراً طبيعيا ، ولا يمكن وصفه بالعنف وعلى العكس من ذلك ، فان انعدام التضامن بين الجماعات البشرية في مدننا الحديثة ، من شأنه أن يبدو عنفا لا يطاق في نظر أفراد القبيلة الأفريقية القاتلة ، فالعنف يتعلق بنظام معايير المجتمعات (**نخبة من الاختصاصيين، ١٩٨٥ : ٧٧**) .

وقد عرف اليونانيون نظامين للتربية ، أحداهما في اسبارطة والآخر في اثينا ، وقد كانت القسوة والتعسف مع الطفل منذ ولادته هي طابع النظام التربوي في اسبارطة ، وفي سن السابعة يرسل الأطفال الى معسكر تحت إشراف مربي عام للتربية له سلطة مطلقة لتربية المواطن الإسبارطي ولا سيما عقاب الأطفال ، فإذا خالف الصبي يسلم الى مروض للصبيان او مساعديه لينال عقابه ، وهو الضرب بالسياط والجلد المبرح العلني و الحرمان من الطعام(**أمين ، ١٩٢٥ : ١٤٨-١٥٧**)

ب- الفرق بين العنف والعدوان :

كثيرا ما يرتبط السلوك العدواني البشري بالعنف وكثيرا ما اتخذ السلوك الإجرامي تعبيرا عن مثل هذا العنف ، ولما كان لدينا الكثير من العدوان في الإنسان لا يقضي الى ارتكاب جريمة او حصول اعمال عنف فيمكن ان يكون العدوان بدون مفرزات جريمة ، فليس كل عدواني في سلوكه مجرما . (**ابراهيم ، ١٩٨٧ :١٦٤**) .

في حين يؤكد بعضهم ان العنف يرتبط بالعدوان ، وانه نشاط تخريبي يتضمن عنفا في حد ذاته وقد لا يؤدي العنف الى إحداث خسائر لكنه يرتبط بتعمد الأذى اوالتخريب . ويعد العدوان بأنه " سلوك القصد منه إحداث الضرر الجسمي او النفسي لشخص أخر أو التسبب في التلف المادي لشيء ما " (**حلمي ، ١٩٩٩ : ٩**) ويعد العنف الجانب النشط من العدوان ويشير الى الفعل الجسدي او اللفظي ، اما العدوان فيشير إلى فعل حاقد يميل إلى إلحاق الضرر بشخص آخر ولا يكون ضرر جسديا بل يكون انفعاليا او حرماناً مادياً (**حلمي ، ١٩٩٩ : ٨٧**) .

إذن فالعدوان هو رد فعل شائع للغضب ، بهدف إحداث الأضرار كما يعد العنف مظهرا من مظاهر التعبير عن الغضب ، ومن مثيرات العدوان (الإحباط والألم الجسدي والاهانة والتهديد) (**حسين ، ١٩٨١ : ٥٧**) .

ويعرف بارون وريتشارد سون السلوك الاجتماعي العدواني (Anti Social Behavior) بأنه السلوك الذي يفتقر الى مشاعر الرحمة بالآخرين والاهتمام بسلامتهم ، ويشير العدوان على وجه التحديد الى السلوك الذي يهدف الى إلحاق الأذى بشخص آخر بالقوة ورغما عن إرادته ، ويدعو بنرود (**Penrod , 1983**) هذا السلوك بالعدوان المضاد للمجتمع ، ويرى ضرورة تمييزه من حالات الدفاع عن النفس ، أو ما يعرف بالعدوان المشروع (**Sanctioned Aggression**) من جهة ، وعن حالات الدفاع عن الآخرين من جهة ثانية الذي يسمى بالعدوان المساند للآخرين (**Pro Social Aggression**) .

وتستخدم كلمة عدواني (Aggression) في اللغة الانكليزية أحيانا لوصف السلوك المفعم بالحماسة والمثابرة وهو سلوك مقبول اجتماعيا . (**Berkowitz , 1989 , p:59**) .

ج-بعض النظريات التي تناولت العنف:

نظرا لكثرة ما واجه الإنسان من أحداث العنف (العدوان) ، فقد حاول فهم مضمونه وتوصل الى نظريات لتفسيره ، وهذه النظريات تباينت في منطلقاتها الفكرية وأدواتها المنهجية لكنها اتفقت على غاية واحدة هي التعرف على أصول وأسباب هذا السلوك ، واهم نظريات العنف في التراث العلمي والنفسي :

١- **نظرية التحليل النفسي** : **Psychoanalytic Theory**

ويطلق عليها نظرية العدوان الفطري، ومن ابرز روادها(فرويد ومكدوجل Frued & Macdocil) .

اهتم فرويد بالعدوان خلال الحرب العالمية الأولى ، حيث افترض وجود دافع لدى البشر للموت وتدمير الذات والعودة إلى اللاحياة ، وان البشر لديهم حافز عدواني فطري موجها أصلا نحو الذات (**عبد الغني ،٢٠٠٥:٢١**) .

وكانت وجهة نظرها تنبثق من رؤيا مفادها ان الإنسان كالحيوان تسيطر عليه بعض الغرائز الفطرية هما غريزة الموت وغريزة الحياة اللتان تمدانه بالطاقة الحيوية ، ولكي يشبع هذه الغرائز فهو يسلك سلوكا عدوانيا فهذه الغريزة هي التي تدفعه إلى العدوان والمقاتلة (**تركي ،١٩٩٦:٦٢**) .

فغريزة الحياة او التي ندعوها (بالغريزة الجنسية) هي التي تخدم حياة الفرد من خلال حفاظها على حياة الفرد وتكاثر الجنس ويطلق على صورة الطاقة التي تستخدم غرائز الحياة في أداء عملها (اللبيدو) (**صالح ، ١٩٨٨ : ٢١٣**) (**Freuds , 1933 ,P:113**) اما غرائز الموت فكان يسميها بغرائز التدمير ، ومفادها ان هدف الحياة الموت ، ومن مشتقاتها الباعث العدواني ، فالإنسان من وجهة نظره يقاتل الآخرين لان رغبته في الموت قد أعاقتها غرائز الحياة ، وقد تمتزج غرائز الحياة والموت فيلزم كل منها الآخر ، فقد يؤدي الحب على اعتباره احد غرائز الحياة الى الكراهية التي تعتبر احد مشتقات غرائز الموت ، قد تحل الكراهية محل الحب (**لندزي ، ١٩٦٩ :٦٣**) .

وان الطاقة العدوانية Aggression Energy تتولد لدى الإنسان بصورة مستمرة وان السلوك العدواني هدفه تصريف هذه الطاقة سواء ضد النفس او ضد الآخرين **(Frued , 1964 , P:268)** بإيجاد مخرج له والا سيكون مدمرا للذات وللآخرين او يتجه الى سلوك عنيف او يؤدي الى أمراض نفسية كالعصاب والقلق (دافيدوف ، ٢٠٠٠ : ٥٠٩) فيحاول الفرد حماية نفسه بإزاحة عدوانه وتوجيهه الى الآخرين كبديل عن ذاته المهددة اما بصورة مقبولة اجتماعيا كالنشاطات الرياضية ، او غير مقبولة كالشجار وإيذاء الآخرين (**رشيد ، ١٩٩٩ :٤٥)** .

والتعبير عن المشاعر العدوانية يمنع الميول العدوانية ويطلق علية (بالتنفيس) وهنا يلتقي مع (جورج سيمل) بخصوص ما طرحة عن (صمامات الأمان) التي تعمل على تخفيف اثر الصراعات وتحويلها الى صراعات وظيفية (**زاينلن** ، ١٩٨٩ : ١٨١) حيث عد فرويد ظاهرة التنفيس Catharsis مرتبطة بحالة التعبير عن المشاعر الانفعالية ، وهي مأخوذة من النظرية الدرامية اليونانية ، التي تشير الى حالة الشعور الناتجة عن مشاهدة أحداث مأساوية ، حيث ان النفس يتم تطهيرها وتهدئتها وتصفيتها وتحريرها من العواطف العنيفة ، والميول العدوانية ، والتطهير ناتج عن التعبير عن الانفعالات المرتبطة بالعدوان ، الذي يقلل من الطاقة التدميرية فان مجرد التعبير عن المشاعر العدوانية يمنع بصورة حقيقية السلوكيات المؤذية ، ويحد او يقلل من حدوثها ، أي ان السلوك التدميري (**Destructive Behavior)** ممكن إضعافه عن طريق أشكال من السلوك اقل تدميرا ، او غير مدمرة (Zillman , 1979 , P:118) .

واعتبر فرويد ان شخصية الإنسان تتكون من ثلاثة نظم أساسية : الهو ID ، والانا Ego ، والانا الأعلى Super Ego ، فالهو مستودع لكل ما هو موروث ومن ضمنها الغرائز ، وهو نفسه مستودع الطاقة النفسية ويزود النظامان بالطاقة لذا تعد غريزة العدوان مصدر دائم للطاقة لارتباطها بالهو ، وممكن ان تفرغ هذه الطاقة عن طريق قنوات يجيزها المجتمع ، مثل الفعاليات التنافسية والألعاب الرياضية ، وبعكسه توجه نحو الذات او نحو الآخرين وممتلكاتهم . اما عندما تمنع عن تصريفها من خلال

تلك المنافذ ، فسوف يتعرض الفرد الى حالة كبت ، ويصبح عصابيا ، او مريضا نفسيا (**دافيدوف** ، ١٩٨٣ : ٥٠٩) .

كان فرويد يعتقد أن الطاقة العدوانية تولد باستمرار داخل كل شخص وإنها اذا تركت تتنامى ستؤدي الى إتيان أفعال تتسم بالعنف وان ما يكبح جماح الطاقة العدوانية لدى الفرد هو الضمير او الأنا الأعلى (Super Ego) الذي يمثل الرقيب النفسي والوازع الخلقي (**Shaffer , 1989 .P:42**) .

وقد لاحظ فرويد ان الشجار والعنف والقسوة كثيرا ما تكون واضحة جلية في سلوك الأطفال الصغار ، فأستنتج ان الأنا الأعلى ليس فطريا ولكنه ينمو عن طريق أساليب الوالدين والكبار في التربية والتنشئة الاجتماعية ، وعن طريق الثواب والعقاب يشعر الطفل بأنه يجب ان يكف عن الأعمال التي يستهجنها الكبار (**معوض** ، ٢٠٠٠ :٣٣٦) وتختلف قوة الأنا الأعلى من شخص لاخر ، وقد اعتقد فرويد ان العدوان يمكن السيطرة عليه والتحكم فيه الى حد ما ، إلا انه لا يمكن استبعاده نهائيا(**معوض** ، ١٩٩٤ :٨١) .

وصار فرويد في آخر الأمر يعد العدوان جزءا مهما من الطبيعة البشرية كأهمية الجنس (**شلتز** ، ١٩٨٣ :٣٢) (**القيسي** ، ٢٠٠٤ :٧١) .

وقد خضعت فرضيات فرويد في العدوان لمراجعة ونقد علماء النفس ومن اقرب المقربين له في مدرسة التحليل النفسي ، فـ : كارين هورني (Karen Horney) ترى ان العدوان ليس سلوكا بفعل الفطرة كما يرى فرويد وإنما هو سلوك عصابي مرضي يبدو وبصيغة (تحرك ضد الناس) حين يدرك المريض البيئة حلبة صراع دائمية يكون البقاء فيها للاقوى وهذا يحتم عليه ان يحارب ضد بيئة اجتماعية غارقة في الشر والفساد ، تجعل منه في حالة توتر وتحفز دائمين ينميان لديه استعدادا للعدوان وسيلة لحماية الذات (**هورني** ، ١٩٨٨ : ٤٨) .

٢- **نظرية الإحباط – العدوان** : **Frustration and Aggression theory**

تعد هذه النظرية من النظريات النفسية الأولى في دراسة العدوان ومن ابرز علمائها (**جون دولارد Gon Dollard ، وميللر Miller ، و دوب Doob ، و سيرز Sears**) ، حيث اجروا بحثا عن الإحباط والعدوان (**لندزي ، ١٩٦٩ :٥٧٥**) توصلوا من خلاله الى نتيجة مفادها بان الإحباط يؤدي الى العدوان ، والعدوان يحدث نتيجة الإحباط ، وان الإحباط دائما يقود الى شكل من أشكال العدوان ، والإحباط على وفق هذه النظرية إعاقة الفرد عن تحقيق وانجاز أهداف معينة ، ويعني أيضا رد الفعل الذي ينتج عن مثل هذه الإعاقة (**Miller , 1948 .P:68**).

فسلوك العنف (العدوان) هو استجابة لموقف لم يحقق صاحبه نتائج مثمرة متوقعة ويحس الفرد عادة بمشاعر عدوانية لا يفجرها إلا في أوضاع معينة ، كرد فعل غير متحكم فيه ، فمعظم الناس حينما يواجهون تحديا قويا يصبون نار غضبهم في غير مكانه ، ويهجمون بدون سيطرة على أهداف بديلة ، فقد يسلك الفرد سلوكا عدوانيا بعد يوم كامل من الإذلال والتحقير ، او الشعور بالدونية تجاه مواقف الحياة المختلفة ، ولم يستطيع ان يحقق فيها أي نتيجة مريحة (**الإمارة ، ٢٠٠١: ١**) .

ويرى (دولارد) ان العدوان يحدث إذا كان الإحباط متعمدا وانه يندر حدوثة في حالة كون الإحباط عفويا كما ان ظهور العدوان يتوقف على استعداد الفرد للعدوان وإدراكه لموقف الإحباط وتفسيره له إذ أنه يعتدي في حالة إدراكه ان الإحباط متعمد ولا يعتدي اذا أدرك ان الإحباط غير متعمد (Mcdvid , 1974 .P:23) .

والعدوان يزداد كلما ازداد الإحباط وهنالك علاقة طردية بين درجة العدوان ونوعه وبين شدة العقاب المتوقع ، وتعد هذه النظرية ان إزاحة العدوان وسيلة للتقليل من إثارة العنف فالتهجم من الشخص المحبط على مصدر الإحباط او على هدف بديل يعتبر بمثابة تنفيس (Catharsis) عن العدوان (Dollard , 1962 .P.435) .

أما ميلر Miller فكان يرى أن العدوان يمكن إزاحته ، فإذا ما حدث إحباطا ما يثير العدوان بصورة أولية ضد مصدر الإحباط ، ويثيره أيضا ضد الأهداف المرتبطة

بالمصدر بدرجة او بأخرى ، وبالتالي فان تلك الإثارة العدوانية تتباين تبعا للعلاقة الارتباطية بين المصدر الأصلي والهدف البديل ، فعندما يمنع الفرد من سلوكيات معينة فان ذلك المنع ضد أهداف معينة يعد بحد ذاته إحباطا مما يضطره لإيجاد منافذ أخرى لميوله العدوانية ، وإزاحتها الى هدف اضعف واقل خطورة (**James 1972 .P.129 ,**) أي يمكن إزاحته الى الأشخاص الذين ليس لديهم علاقة بالمصدر ويطلق عليهم (كبش الفداء) (**Goldsten , 1980 .P:361**) ، فالأب قد يصرخ في وجه أطفاله بدلا من مواجهة رئيسه ، والطالب قد يغضب من صديقه بدلا من اهانة معلمه الذي منحه تقديرا غير منصف (**معوض** ، **٢٠٠٠ : ٣٧٣**) .

وقد استدعت نظرية (الإحباط –العدوان) قيام حركة بحث تجريبي واسعة للتأكد من صحتها ، وعلى الرغم من ان النظرية لاقت القبول لدى الكثيرين ، الا ان الكثير من علماء النفس المعاصرين وخاصة علماء نظرية التعلم الاجتماعي رفضوا فكرة ان العدوان غريزي وان الإحباط يسبب العدوان(**سوالمة، ٢٠٠٠:١٤٩**) كما تعرضت هذه النظرية لأوجه النقد ، وذلك لان ليس كل أعمال العدوان سببها الإحباط ، ولهذا عدلت النظرية بحيث اصبح الإحباط احد أسباب العدوان ولكنه ليس السبب الوحيد. وقد لاحظ **(Neil Miller,1941)** ان الإحباط يمكن ان يؤدي الى صور عديدة من السلوك ، ويمثل العدوان واحد منها .

فعندما نشعر بالإحباط أحيانا لا نفعل شيئا ، وأحيانا نصمت ، او نلوم أنفسنا ، وأحيانا نحلم بالثار والانتقام ، وأحيانا نسعى جاهدين للتغلب على العقبات ،فمن الواضح ان الإحباط يمكن ان يؤدي الى استجابات عديدة مختلفة ، ولكن السؤال هنا هو متى يؤدي الاحباط الى العدوان ؟ فالعامل الأول بالنسبة للإحباط والعدوان هو درجة الإحباط الذي يخبره او يعيشه الفرد فكلما زاد الإحباط زاد الميل الى التصرف بعدوانية (**معوض، ٢٠٠٠:٣٧٢**) (**القيسي، ٢٠٠٤:٧٥**) وهناك نقطة التقاء بين دولارد وجماعته مع جماعة التحليل النفسي بضرورة تصريف العدوان من خلال طرحهم فكرة تقليل اثارة العدوان ، فالتهجم من الشخص المحبط على مصدر الإحباط او على هدف

بديل يكون تنفيسا للعدوان والتعبير غير المباشر للعدوان يعد وسيلة بديلة وقوية لجلب التنفيس ،وان مجرد التعبير عن الغضب يعد سلوكا عدوانيا قادرا على خلق التنفيس ، كما وان العدوان ضد الذات بشكل صريح او ضمني يمكن عده حالة من حالات التنفيس **(Dollard,1939,P:5)** .

وبناء على ما تقدم فانه من الصعوبة ان لم يكن من المستحيل ان تستبعد العنف (العدوان) عن المسائل الاجتماعية والنفسية فالعلاقات الاجتماعية بما تتضمنه من تفاعل ايجابي او سلبي تؤثر في كل ما يتعرض له الفرد واذا ما أردنا ان نطبق كل ذلك على الظاهرة موضوع الدراسة فإننا نجد ان هذه النظرية يمكن ان تفسر ولو جزئيا طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب، فمثلا الإحباط الذي يتولد نتيجة للرسوب والمعاملة القاسية التي يتلقاها الطالب من المدرس كالرفض الاجتماعي وعبارات التهكم والاستهزاء فهذه العوامل من شانها ان تشكل خطرا على شخصية الطالب وتخلق لديه نوعا من الإحباط الحاضن لسلوك العنف ، وفي هذا المجال أشارت دراسة **(Buss)** ان العقوبة تستثير قدرا من العدائية وان العدائية تتكون نتيجة للعقوبات الكثيرة التي يتعرض لها الفرد من المجتمع مما ينشأ كراهية معممة للبشرية وميل لأدراك الأذى والألم **(عباس ،١٩٩٧: ٣٧)** .

٣- **نظرية التعلم الاجتماعي** : **Social Learning Theory**

ابرز من يمثل هذه المدرسة البرت باندورا Albert Bandoura ووالترز Walters وايدموندز Edmondez وتسمى أيضا التعلم بالملاحظة او بالمحاكاة وقد رفض روادها النظرية الغريزية في تفسير العدوان وركزوا على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والظروف الاجتماعية في حدوث عملية التعلم وان التعلم يتم في المحيط الاجتماعي **(ابو جادو ،٢٠٠٠، ٢٢١)** .

أكدت هذه النظرية على أهمية التعلم عن طريق الملاحظة في تعلم السلوك العدواني ، ويقصد بالتعلم عن طريق الملاحظة Observation Learning ، العملية التي يتعلم من خلالها الفرد بمجرد ملاحظته سلوك الآخرين ،التي يطلق عليها النموذج**(Model)** وان نتائج الملاحظة تؤثر في السلوك بطريقة متشابهة جدا لتأثير

النتائج مباشرة ،وبعد ان يلاحظ الفرد سلوك الآخرين عندما يفشلون فان باستطاعته تحوير سلوكه ليتجنب الفشل ، وبالطريقة نفسها عندما يلاحظ سلوك النموذج ناجحا فانه يسعى لتحقيق نجاح مشابه من خلال الوسائل السلوكية الفاعلة باقتدائه بالنموذج **(Modeling)** ، واذا ما حصل على مكافأة فان ذلك يؤدي الى زيادة معدل استجابة الملاحظ لذلك السلوك ، كما ان ملاحظة النموذج يؤدي نشاطا ما وتمت معاقبته فان ذلك من شأنه ان يقلل من معدل الاستجابة لذلك السلوك (**Bandura , 1973 , P:235**) حيث تمثل البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الطفل مصدرا مهما لنمذجة العنف **(Bandura , 1973 .P:54)** ، وتعتقد هذه النظرية ان الأسرة تشكل البيئة الأولى الملائمة لتعلم العنف لانها تعلم أفرادها على التعلم بالتقليد والنمذجة والتعزيز والعقوبة (**Morris , 1980 .P.58) (Bandura , 1977 .P:121)** .

ويتم التعلم بالنمذجة من خلال المرور بالمراحل التالية :

١- الانتباه للنموذج السلوكي وادراكه بشكل مستقل عما عداه والتعرف على خصائصه المميزة .

٢- الدافعية عنصر مهم في استثمار القابلية الحركية لاستدعاء وتقليد سلوك النموذج

٣ -القابلية الحركية للفرد مهمة جدا لإظهار السلوك الذي اكتسبه من النموذج .

٤- استبقاء النموذج او خصائصه المميزة في الذاكرة ليتم استدعاءه عند الحاجة **(حافظ ، ٢٠٠١ : ١٣٨)** .

فالعنف الذي يحظى بالمكافأة أكثر احتمالا لان يتكرر ، والعنف الذي لا يعزز يسقط وينطفئ ، فالناس يسلكون بشكل عدواني عندما يتعلمون ان العدوان له عائد ، فإذا كان الفعل العنيف يجلب للشخص مكافأة مادية ملموسة كالمال ، او غير مادية كالهيبة او المنزلة الاجتماعية فانه يستمر في السلوك العدواني بهذه الطريقة **(معوض ، ٢٠٠٠ : ٣٧٥)** .

أعطى باندورا اهتمام لدور التعزيز ، فقد يكون خارجيا ، او داخليا من ذات الفرد شرط ان يكون منسجما مع الاتجاه المعرفي ، أي ان التعزيز يتاثر بعمليات وسيطرة معرفية والمعتقدات التي يحملها الفرد ، وبالتالي فان فعل التعزيز لا يكون آليا

(دافيدوف ،١٩٨٣:١٩٦) كما أكد على أهمية المحددات المعرفية في عملية النمذجة ،الانتباه Attention ،الاستدعاء Retention ، إعادة الأداء الحركي Motor reproduction ، والدافعية Motivation(**Allport , 1967 .p :432)**

وبالتالي لكي تتم عملية التعلم الاجتماعي لابد من وجود ثلاث مبادئ رئيسية :

١. وجود قدوة او نموذج سلوكي ظاهري أو رمزي .
٢. ان يكون ذلك النموذج قويا مؤثرا .
٣. ان يكون على قدر من الجاذبية للشخص حتى يتوحد معه .

(إبراهيم ، ١٩٨٧ : ٢٦٥) .

كما ان باندورا لم ينكر دور الإحباط والمكافأة في سلوك العنف الا انه قلل من أهميته كونه الأساس ولابد ان يرتبط بملاحظة نموذج عدواني لكي يظهر السلوك العنيف **(مرسي ، ١٩٨٨ : ٤٥)** .

وأشار باندورا الى وجود عدد من الآليات تبرئ الذات Self- obsoling عند القيام بالسلوكيات العدوانية وتشمل :

١- الاستخفاف بالعدوان بمقارنة تلك الافعال العدوانية مع الافعال الاكثر بشاعة .
٢- تبرير العدوان بدلالات المبادئ الرفيعة Terms Of Higher Principles ، من خلال الاعلان عن الغايات النبيلة التي تبرر ذلك السلوك .
٣- تقليل ادانة الذات للعدوان (العنف) من خلال إسقاط المسؤولية على جهة معينة باعتبارها هي المسؤولة عن ذلك الفعل العدواني مما يقلل ادانة الذات .
٤- إصباغ صفة اللانسانية على الضحية او تجريدها من الصفات الإنسانية **(Bandura , 1971 .P.238-239) .**

واذا ما أردنا ان نطبق آراء هذه المدرسة على موضوع دراستنا ، وبما ان التعلم عملية اجتماعية وان الإنسان يتأثر بسلوك وتصرفات واتجاهات الآخرين فعندما يشاهد

الطالب سلوك النموذج (المدرس) يعنف طالبا آخر سواء كان لفظيا ام بدنيا ولا سيما اذا كان هذا الاسلوب هو الطريقة المثلى للوصول الى الهدف فيتم اكتساب هذه الاستجابات بصورة غير مقصودة فيتعلم الطالب من الانموذج المخزون لديه (المدرس) فيقوم بالدور نفسه مستقبلا ضد زملائه في المدرسة .

٤- التفسير البيولوجي للعنف :

عند البحث عن أسباب العنف نجد من يعطي العوامل البيولوجية أهمية أكثر من غيرها ، فالعامل البيولوجي يركز على وجود استعداد جيني ومحركات فسيولوجية تؤدي الى حدوث العنف او تدفع الفرد نحو العنف ، فهناك من يؤكد على وجود علاقة بين الهرمون الذكري Testosterone وبين ميل الفرد نحو العنف ، فكلما زادت نسبة هذا الهرمون رافق السلوك الفردي مجموعة من الخصائص مثل وجود صعوبة في العلاقة مع الوالدين و المعلمين والرفاق ووجود دوافع عدوانية نحو الآخرين ووجود استعداد لدى هؤلاء الأفراد لإظهار سلوك عدائي نحو الجنس الاخر وخاصة الضرب والإيذاء **(Booth and Dabbs , 1993 :334-355)** ، اكد ذلك العلماء بحقن الفئران وغيرها من الحيوانات بمادة تستوسترون Testosterone وهي الاندروجين Androgen (هورمونات جنسية ذكرية) فوجدوا ان الحيوانات تتقاتل باستمرار وبإصرار ، واذا انخفض مستوى التستوسترون تصبح الحيوانات اكثر هدوءا (**دافيدوف ، ١٩٩٢ : ٥١٢**) .

كما يشير أصحاب التفسير البيولوجي الى وجود مركب عضوي يطلق عليه اسم Sterotoning يوجد في الدماغ ومصل الدم قادر على رفع ضغط الدم مما يعمل كمثير للعنف (**القيسي ، ١٩٩٩ :٣١**) ، بينما يرى البعض انه لم يثبت وجود مركز معين في المخ البشري مؤثر في العدوان (**معوض ، ٢٠٠٠: ٣٦٩**) .

وقد اثبتت ملاحظات كثيرة ان الأفراد الذين يتميزون بعدوانية خاصة ، والذين اعتقلوا بسبب ارتكابهم شتى أنواع العنف ، تظهر لديهم في اغلب الأحيان ، حالات من الشذوذ في صبغاتهم الجنسية ، حيث يكون لدى المرأة صبغتين متشابهتين وكلاهما (X) وتكون لدى الرجل صبغتين مختلفتين ، أحدهما (X) والآخر (Y) ، فان

زيادة (X) واحدة او اثنين قد تسبب تخلفا عقليا ، ولكن زيادة (Y) واحدة قد يكون لها تاثير على الغرائز الإجرامية ، ولئن ثبت وجود نسبة كبيرة من صبغية (Xyy) (وهي غير طبيعية) في ما بين المجرمين ، فقد لوحظ أيضا ان بعض من يمتلكون (Xyy) هم اناس طيبون (نخبة من الاختصاصيين ، ١٩٨٥ :٦٣) وقد اكدت ذلك عدد من الدراسات منها (دراسة التشوهات الوراثية) اذ ذكر جاكوبز ورفاقة (**Jacobs and al , 1965**) ان الرجال الذين لديهم كروموسوم (Y) زائدا (Xyy) بدلا من (Xy) لديهم نزعات عدوانية ، وكثير منهم أودع في السجون ، وهذا النوع من الخلل في الكروموسومات يمثل نسبة قليلة لا تتجاوز (٠.٠٠١) مولود ، وهؤلاء لديهم نزعة وميل إلى العنف الذي يمكن أن يكون وراثي المنشأ .

ولكن ثبت خطأهذا التفسير في مسح شامل واسع النطاق اجراه ويتكن وآخرون (**Witkin et al , 1976**) ، أثناء البحث في البيانات الشخصية والجنائية تبين للباحثين أن من يحملون كروموسوم (Xyy) لم يكونوا يميلون للاشتراك في أعمال العنف والعدوان عن أولئك الذين يحملون كروموسومات طبيعية (Xy) (**معوض ، ٢٠٠٠: ٣٦٩) (القيسي ، ٢٠٠٤ : ٧٣-٧٤)** .

٥- نظرية استهداف العنف : Violence – Prone

فهناك الشخص الذي ينظر لغيره من الناس كما لو كانوا آلات وأدوات Tools او دمى خشبية لا تحس ولا تشعر وضعت خصيصا لكي تخدم حاجاته وأغراضه ومن هنا فالناس في نظر مثل هذا الشخص مجرد دمى خشبية لا تحس ولا تشعر ولا تفرح ولا تتألم وليس لها ماله من حق الحياة ويستطيع أن يلقى بها قابل للانجراح أو الإهانة Valnerable أي انه يشعر بأنه عرضة للهجوم لأنه غير حصين أو غير محصن ، وانه على وشك السقوط في يد الأعداء ومثل هذا الشخص يكون شديد الحساسية للنقد وسريع التأثر بالنقد أو بالإغراء ولديه قدر كبير من البارانويا أي جنون الاضطهاد حيث يتوهم ان المجتمع يضطهده ويبخس حقوقه ويتآمر عليه .

وكل من هذين الشخصين من نوع واحد ، وهما وجهان لعملة واحدة اذ يسيطر عليهما معا اعتقاد مؤداه ان العلاقات الإنسانية Human Relationships تعتمد

على القوة او تتمركز حول القوة ، ولذلك فأنهما ينتهجان منهج القوة في تحقيق مآربهما . مثل هؤلاء الناس ينظروا الى الأشياء من وجهة نظر واحدة او نظرة ذات جانب واحد هو جانبهم فقط one – way affirs ومن هنا فانهم يعجزون عن رؤية الأشياء كما يراها الغير او من زاوية الغير ومن هنا فلا يستطيعون المشاركة العاطفية او الوجدانية التي تجعل الفرد يحس بما يحس به اخوه في المواطنة فيسعد لسعادته ويتألم لآلامه ، مثل هؤلاء الناس يبذلون جهودا خارقة لتحقيق ذواتهم Self Assertion او لتوكيد ذواتهم واثبات وجودهم ، ولكن بصورة مرضية وشاذة وغير مقبولة دينيا وخلقيا واجتماعيا ، فالمريض من هؤلاء يريد ان يثبت ذاته ولكن على حساب حقوق الآخرين ، وهم ممتلئون باليأس والقنوط والضجر والتبرم على المجتمع بما فيه ومن فيه ، فهو في هذه الحالة يكون غير واثق من ذاته ولذلك فلا يثق في الآخرين ، وبعض هؤلاء الناس يعتقدون انهم بسلوكهم العدواني انما يدافعون عن أنفسهم ، حيث يتوهمون انهم يعيشون وسط غابة من البشر Human Jungle او في وسط مجتمع تحكمة قوانين الغابة ، فلا غرابة ان يحكم سلوكهم قانون الغابة او مبادئ مثل (اذا لم تكن ذئبا اكلتك الذئاب) (والغاية تبرر الوسيلة) (وعلي وعلى اعدائي) (والناس لا تحترم الا الشخص القوي) (ويا روح ما بعدك روح) (وبت غالب ولا تبيت مغلوبا) . . . يتصورون انه القي بهم في هذه الغابة المتوحشة عنوة وقسرا وكرها وبلا عدل لكي يعيشوا في وسطها (**العيسوي ، ٢٠٠٠ : ١٥٥-١٥٦**) .

ثانيا :اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية : (PTSD)

أ- تطور دراسة اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية :

يعرف العصاب الصدمي (Traumatic Neurosis) بأنه الوضعية التي تهدد حياة الفرد وتسلبه الأمان (**النابلسي،١٩٩١:١٦**) .

وقد درس ابن سينا* العصاب الصدمي بطريقة علمية تجريبية ويعد الأول في هذا المضمار ، فقد قام بربط حمل وذئب في غرفة واحدة ، بدون ان يستطيع احد مطاولة الآخر، فكانت النتيجة هزال الحمل ومن ثم موته، وذلك على الرغم من إعطائه كميات الغذاء نفسها التي كان يستهلكها حمل آخر يعيش في ظروف طبيعية (**النابلسي،١٩٩١:١٦**) ، بهذه التجربة ارسى ابن سينا* المبدأ التجريبي ومبدأ إعادة ظهور الوضعية المرضية بالتجربة، ومبدأ علم النفس الحيواني ومبدأ النفسية الجسدية ومبدأ اثر العصاب الصدمي الذي يمكن ان يؤدي الى الموت خوفا، وليس أدل على هذه التجربة من تكرارها على أيدي بعض باحثي القرن العشرين، فقد قام الباحثون (راب Raab) ومشاركوه بإسماع عدد من الفئران شريطا سجلت عليه أصوات معركة ناشبة بين قط وفار، فكانت النتيجة موت بعض الفئران، وعند تشريح الفئران الميتة وجد الباحثون ان سبب الوفاة يعود الى انسداد شرايين القلب (الذبحة والاحتقان القلبي) ان تسمية وضعية الشعور بتهديد الحياة(أي باقتراب الموت) باسم العصاب الصدمي، وهي تسمية اقترحها اوبنهايم(Oppenheim) عام (١٨٨٤) وله الفضل في عزل وتمييز هذا العصاب بوصفه يخلف آثارا نفسية ناجمة عن الرعب المصاحب للأحداث الصدمية، وزاد الاهتمام بعد ذلك بدراسة هذا الاضطراب إبان الحربين العالميتين الأولى والثانية حتى تحول الى اختصاص متفرد هو (علم النفس الكارثة)،(**النابلسي١٩٩١: ١٨-١٩**) ولقد جرى تشخيص هذه الاضطرابات ودراستها بصورة منهجية تبعا لوضوح أعراضها وشيوعها والتقدم العلمي في مجالي علم النفس والطب النفسي ، ويمكن تحديد (الهستيريا) بوصفها اول اضطراب من مجموعة الاضطرابات التي تعقب الأحداث الضاغطة يتم دراسته وتوصيف أعراضه بصورة منهجية ، فيما يعد اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية (**Post – traumatic stress disorder – PTSD**) آخر اضطراب في هذه المجموعة يتم الاعتراف به في التصانيف الطبية النفسية ، على الرغم من وجود أفكار سابقة ذات علاقة به مثل (صدمة القنابل shell shock) و(الصدمة العصبية Nervous shock) . ففي عام (١٩٨٠) تم

* ابو علي بن الحسين ، ولد في القرن العاشر (القرن الرابع الهجري) بدء حياته في مدينة بخاري اشتهر في تمكنه من علوم الطب .

الاعتراف لاول مرة باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية **(PTSD)** ، وذلك في الصورة الثالثة من المرشد التشخيصي الإحصائي (DSM – III) (**Eysenck , 2000 , P:691**) (**weiten , 1998 , P:534**) .

ويعد العلماء الغربيون واولهم (Selye) أول من استخدم تعبير الشدة الصدمية (Stress)، وذلك لفترة تزيد على اربعين عاما عقب دراسات قام بها على الحيوانات، وقد عرف هانز سيلي (H.Selye) ١٩٥٦ الضغط بأنه رد فعل غير محدد، يظهر عند التعرض إلى العوامل الضاغطة، وان الإرهاق الناجم عن الضغط يؤدي إلى ظهور مظهر أو أكثر من المظاهر الآتية في الجسم :

١- تضخم القشرة الكظرية .

٢- نزيف المعدة .

٣- انحطاط وتراجع الأنسجة الليمفاوية .(النابلسي ١٩٩١:٢٥٦) .

ويعود السبب الرئيس في التعرف على هذا الاضطراب بالوصف الذي عليه الآن إلى الحرب الفيتنامية ، فقد لوحظ في السبعينات (١٩٧٠) على الجنود الامريكيين الذين شاركوا في حرب فيتنام ، أعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، وذلك بعد تسعة أشهر إلى ثلاثين شهرا من تسريحهم من الخدمة العسكرية، وقد أثارت هذه الملاحظة دهشة الباحثين، فالمتوقع هو حصول أعراض هذا الضغط في أثناء المعركة أو بعدها بأيام ، وليس بعد إنتهاء الحرب بسنتين أو ثلاث!. بل أن قسما من أولئك الجنود ما يزالون يعانون أعراض هذا الاضطراب على الرغم من مرور أكثر من ربع قرن على تلك الحرب ، تقدر الدراسات عددهم بنصف مليون من الجنود الذين شاركوا فعلا في حرب فيتنام (**Weiten,1998,P. 535**) .

وقد دفعت نتائج البحوث الى التساؤل عن انماط الضغوط الحادة- غير الحروب . التي ينجم منها اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية، فوجد الباحثون ان السبب الأكثر شيوعا بين النساء هو الاغتصاب الجنسي، الى جانب أسباب أخرى مثل رؤية شخص ما يموت ، او يتالم من جرح بليغ ، او التعرض الى حادثة خطيرة، او اكتشاف خيانة زوجية، فيما كانت الأسباب الأكثر شيوعا بين الرجال تعزى الى خبرات المعارك او

رؤية شخص ما يحتضر، وان هذا الاضطراب (PTSD) يكون شائعا بين الناس عموما الذين يتعرضون إلى الكوارث الطبيعية والبيئية مثل الفيضانات والزلازل والحرائق وحوادث القطارات والطائرات .

وهكذا اصبح هذا الاضطراب معروفا بين الناس ومعترفا به في التصانيف الطبية النفسية، حيث وصفته الصورة المنقحة للمرشد التشخيصي الاحصائي (**Dsm – I I – R – 1987**) بأنه (أي حادثة تكون خارج مدى الخبرة المعتادة للفرد ، وتسبب له الكرب النفسي) (distress) تكون استجابة الضحية فيه متصفة بـ(الخوف الشديد ، والرعب ، والشعور بالعجز) (P.248) .

فيما نبهت اخر صورة لهذا المرشد الطبي النفسي (**DSM –IV – 1994**) الى ضرورة التمييز بين اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية (**PTSD**) وبين اضطراب الضغط الحاد (Acute stress disorder) حيث يستعمل الثاني لوصف الحالة التي يكون فيها تماثل سريع للشفاء من ضغط الحادث الصدمي ، فيما يستعمل اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية (**PTSD**) لوصف الحالة التي لا يحصل فيها شفاء سريع من هذا الضغط (**صالح** ، ٢٠٠٢ :٤٢-٤٣) .

ب- بعض النظريات التي تناولت اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية:

١- النظرية الحياتية (البايولوجية) : Biological theory

أ- التوجه الحياتي الوراثي :

تلعب الوراثة دورا هاما في جميع الأمراض النفسية ، وتكاد ترتبط العوامل الوراثية بقوة بجميع أعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية . وهذا ما دلت عليه دراسة التوائم (**عبد الرحمن** ، ٢٠٠٠: ٢٦٨) .

فقد وجد (Skre et al , 1993) اتفاقا اكبر في اضطراب **(PTSD)** بين التوائم المتطابقة Identical twins بالمقارنة مع التوائم الأخوية Fraternal twins واستنتجا ان النتائج تدعم فرضية مساهمة الوراثة في تسبب اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية **(PTSD)** (**صالح ، ٢٠٠٢ : ٨٥**) . وتوصلت دراسة (**True et al , 1993)** الى الاستنتاج نفسه في دراسة أجرتها على عينة اكبر من التوائم المتماثلة استهدفت تعرف التأثيرات التي يحدثها التعرض إلى المعارك ، فوجدوا أن نسبة الاتفاق كانت اكبر بين التوائم المتطابقة مقارنة بالتوائم الأخوية وكانت معاملات الارتباط لأعراض **(PTSD)** يتراوح بين (+ ٠.٢٨ الى + ٠.٤١) في التوائم المتطابقة ، فيما تراوحت هذه المعاملات بين التوائم الأخوية بين (**+٠.١١ الى +** ٠.٢٤) (**True et al , 1993 , P : 50 , 257-264**) . فضلا عن ان أطفال المحاربين في فيتنام من المصابين باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية اظهروا معدلات عالية للاستعداد للإصابة بالاضطراب دون تعرضهم لحادث صدمي مما اكدت ان لديهم استعدادا وراثيا للإصابة بالمرض (**Beckham et al , 1997 , P : 837**) وتوصل (**Foy et al , 1987**) بدليل ربما كانت له علاقة بالفرضية الوراثية الى ان ما يقارب من ثلثي الافراد المصابين باضطراب **(PTSD)** بسبب تعرضهم الى المعارك ، ينتمون الى عوائل فيها أفراد مصابون باضطرابات نفسية ، وتكون شدة تأثرهم بالأحداث الصدمية عالية (**Eysenck , 2000 , P .693**) .

ب- التوجه الحياتي الكيميائي:

ينطوي هذا التوجه تحت المنظور الحياتي (البايولوجي) غير انه يركز على العوامل (البايوكيميائية) ، فقد افترض عدد من المنظرين (Krystal et at , 1989، مثلا) ان التعرض لحادث صدمي (Traumatic event) يؤدي الى الحاق الضرر بجهاز او نظام افراز الغدة الكظرية ، وتحديدا الى زيادة في مستويات النورادرنالين والدوبامين وزيادة في مستوى الآثار الفسيولوجية ، فينجم من هذه التغيرات استجابة مروعة من الخوف والجفلة تظهر على الفرد بشكل سريع .

كما وجدوا ان مستوى النورادرنالين والادرنالين كان عاليا لدى المرضى المصابين باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية (**PTSD**) (**Krystal et al , 1989 , P : 20-177-198**) .

وكان كولك وزملاؤه (Kolk etal – 1985) قد وجدوا زيادة في مستويات الدوبامين والنورادرنالين لدى الأفراد الذين يعانون هذا الاضطراب ، فضلا عن زيادة في ضربات القلب وارتفاع في ضغط الدم وزيادة في نشاط الجهاز العصبي اللا إرادي لدى المصابين باضطراب (**PTSD**) (**صالح** ، ٢٠٠٢ : ٨٧) ، وتوصلت دراسات أجريت على الحيوانات عند تعريضها للضغوط الى ان الموصلات العصبية (Neurotransmitters) ، وهي مواد كيمياوية تقوم بالتوصيل بين الأعصاب – يضطرب عملها لدى الأفراد المصابين بهذا الاضطراب ، ويستنتج (ايزنك) Eysenek 2000 , من استعراضه لعدد من الدراسات ان المرضى المصابين باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية يختلفون عن الافراد المصابين في القراءات الخاصة بالمقاييس الفسيولوجية والبايوكيميائية (Eysenek , 2000 , P P 691-695) .

٢- نظرية التحليل النفسي لـ(فرويد) :

ترتكز نظرية فرويد في العصاب الى القول ، بان هذه الاعصبة تعود الى العقد النفسية في الطفولة ، وهكذا فان مبدأ العصاب الصدمي الناجم عن صدمة نفسية حديثة العهد (لا علاقة لها بالطفولة) يتعارض نظريا مع طروحات التحليل النفسي، لكن فرويد اعترف قبيل وفاته بوجود هذه الاعصبة ، واطلق عليها تسمية (الاعصبة الراهنة)، وهو يعدها بمثابة شواذ القاعدة التحليلية، وانه يعد هذه الاعصبة (اللانمطية) غير قابلة للشفاء بالعلاج التحليلي الذي يركز جهوده على العقد الطفولية(النابلسي،١٩٩١:٢٤) عد فرويد صدمة الولادة وما يصاحبها من احساس الوليد بالاختناق اولى تجارب القلق في حياة الانسان. وان منهج التحليل النفسي ينظر الى الصراعات اللاشعورية التي تضرب بجذورها في مرحلة الطفولة انها السبب في الاضطرابات النفسية عموما، فان المنظرين النفسيين الديناميين اعتمدوا هذه الفكرة في

تفسيرهم اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، فقد حاول (Horowitz,1986) تفسير هذا الاضطراب بنظرية نفسية دينامية خلاصتها ان الحادث الصدمي يمكن ان يجعل الفرد يشعر بانه مرتبك تماما ، ويسبب له الفزع والإنهاك ،ولان ردود الفعل هذه تكون مؤلمة فان الفرد يلجأ الى كبت الافكار الخاصة بالحادث الصدمي او قمعها عمدا . غير ان حالة الإنكار هذه لا تحل المشكلة ، لان الفرد لا يكون قادرا على ان يجعل المعلومات الخاصة بالحادث الصدمي تتكامل مع معلوماته الأخرى ، وتشكل جزءا من الاحساس بذاته (**صالح ، ١٩٨٨ : ٩٠**) ويرى فرويد (Freud) ان سبب العصاب هو حالة نكوص الى عصاب الطفولة الأصلي الذي كان يعاني منه الفرد والأعراض الناتجة هي لحماية الانا (ego) من التصدع (**Kaplan & Sadock , 1999 , P.1231**) ، وما يحدث بعد التعرض للصدمة هو رد فعل طفولي للتخلص من الموقف الحاد والمؤلم ، وان كان التصرف لا يتناسب مع سلوك الفرد وشخصيته فهو يخفف من حدة القلق والضغط الذي يعانيه (**هول ، ١٩٨٨ :٧٦**) .

على الرغم من موقف فرويد من (العصاب الصدمي) الا ان نتائج الدراسات لاضطراب (**PTSD**) واجهت موقفاً متمثلاً بالتباينات الواضحة في مدى الإصابة وشدتها باضطراب (**PTSD**) لأناس تعرضوا للحادث الصدمي نفسه ، ولم تجد تفسيراً حيال ذلك سوى الرجوع الى (فرويد) ، والتحليل النفسي نتيجة مرور هؤلاء الأفراد بشخصيات ضعيفة سابقة للصدمة ولاختلاف قوة الانا قبل الصدمة بين هؤلاء الأفراد ، وهذا ما أشار إليه (مكدانيال) (Mcdaniel , 1988) انه بوجود شخصية شكاكة ومتوجهة سلبيا نحو الحياة ، وليس لها القدرة على التعايش مع الآخرين بأسلوب ناضج ومعقول سوف يزداد أمد المعاناة لديها ، لان الاستجابة للصدمات النفسية تعكس تراكمات الصراعات من أحداث الماضي (**Mcdaniel , 1988 ,P.230**) .

٣- النظرية السلوكية :

يهتم العلماء السلوكيون بالعوامل البيئية واهمية التعلم بنوعيه (الاشتراط الكلاسيكي والاشتراط الاجرائي) في تحديد السلوك بنوعيه ، السوي وغير السوي اللذين يخضعان لقانون واحد هو التعلم (**صالح ، ٢٠٠٢ :٧٢**) .

فقد اكدت هذه النظرية ان الاشتراط الكلاسيكي يتم عندما ترتبط استجابة التوتر والقلق بمثيرات ومنبهات مرتبطة بصدمات نفسية شديدة (**عبد الرحمن ، ٢٠٠٠ : ٢٦٨**) . وان التعرض للصدمة هو منبه (غير مشروط) والقلق استجابة لهذا المنبه وبعدها ينشأ الاقتران الشرطي فكلما تكررت صورة الصدمة زادت نسبة القلق والتوتر والانزعاج (Kaplan & Sadock , 1999 , P.1231) ، وزيادة الشعور بعدم الراحة يؤدي بالفرد الى ان يسلك سلوكا تجنبيا سلبيا (Litz & Romer , 1996 , P.160) وهنا تبرز أعراض المرض .

وتنقسم المثيرات الى :

اولا : المثير الطبيعي (Natural Stimulus)

مثير محدث للاستجابة بصورة آلية . مثل (انفجار القنابل) ويكون رد الفعل الطبيعي هو الخوف ، وتعد استجابة لا شرطية .

ثانياً : المثير المحايد (Unconditioned stimulus) :

وهو حدث أو خبرة لا تستوجب رد الفعل الطبيعي (الخوف) في بداية الأمر ولكن اقترانه بالمثير الطبيعي يثير الاستجابة الطبيعية ، فمثلا صوت صافرة الإنذار يقترن بصوت انفجار القنابل .

ثالثاً : اقتران المثير المحايد بالمثير الطبيعي:

(قد تكون لمرة واحدة وخصوصا في الحالات الشديدة مثل الاغتصاب ، او لعدة مرات) بعد هذا الاقتران فان المثير المحايد قد يستدعي رد فعل مماثل للاستجابة اللاشرطية ويسمى بالاستجابة الشرطية ، ومن الممكن ان تحمل أي مثير كالأصوات العالية او صوت سيارات الاسعاف وغيرها وتسمى هذه العملية بتعميم المثير (**Stimulus Generalization**) (**دافيدوف ، ١٩٨٣ ، ص١٩٥ –٢٠٧**) .

واستناداً إلى هذه النظرية يكون الحدث الصدمي بمثابة منبه غير مشروط يظهر الخوف والقلق مقرونا بالاستجابة اللاشرطية او الطبيعية ويصبح المنبه غير الطبيعي خبرة ما اقترنت بالحدث الصدمي مثل الاصوات العالية او سيارات الاطفاء او غيرها من المثيرات منبها مشروطا تظهر الاستجابات المشروطة المتمثلة بالخوف والقلق ، ويشعر المريض بسببها بعدم الراحة ، وتؤدي به الى ان يسلك سلوكا تجنبيا سلبيا (**Litzetal & Romer , 1996 , PP .153-154**) ويرى الباحثون ان التوجه الاشراطي معيب من حيث انه يتنبأ بان المستوى العالي من القلق الناجم من تنبيه مرتبط بحادث صدمي يقود فعلا الى سلوك تجنبي لمثل هذا التنبيه لدى المرضى بـ(**PTSD**) . الا انه لا يزودنا بتفصيلات عما يحدث ، فضلا عن انه لا يقول لنا لماذا يصاب بعض الأفراد باضطراب ما بعد الصدمية لدى تعرضهم لحادث صدمي ، فيما لا يصاب به آخرون تعرضوا للحادث نفسه (**Eysenck , 2000 , P . 694**) .

٤- النظرية المعرفية :

يستند المنظور المعرفي الى افتراض ان الاضطرابات النفسية ناجمة عن تفكير غير عقلاني فيما يتعلق بالذات وأحداث الحياة والعالم بشكل عام (**صالح ، ٢٠٠٢ :٥٣**) .

ان انموذج هورويتز (Horowitz ,1979) المعرفي في التعامل مع (PTSD) يفترض ان الميكانزم الأساسي للعمليات الإدراكية الإنسانية هو (الميل للاكمال) ، والذي ينص على (ان العقل يستمر بمعالجة المعلومات الجديدة المهمة حتى يتغير الموقف ، او الا نموذج ، و الواقع (reality) بحيث تصل للتطابق) ، ولكي يكون الحدث الصدمي متمثلاً ومتكاملا بنجاح داخل الخطة الإدراكية الموجودة (Existing schemot) ، فان العناصر النفسية للحدث الصدمي ستبقى في مخزن الذاكرة النشطة ، وستثير تمثيلا فكريا ، وتخيلات للأحداث الصدمية على كل مستويات الوظيفة الإدراكية ، والتي تنشأ دوريا داخل الشعور تخيلات غير مسيطر عليها ، وتسلطية مزعجة انفعالياعند الحدث الصدمي

(**Horowitz , 1979 , pp : 246 - 253**) وعلى هذا الافتراض ، وضع فوا وزملاؤه (**Foa et al , 1989**) نظرية معرفية في اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، خلاصتها ان الأحداث الصدمية تهدد افتراضاتنا العادية او السوية (Normal) بخصوص مفهومنا للامان وما هو امن . فالمرأة التي تعرضت الى اغتصاب على سبيل المثال – قد تشعر بعدم الأمان في حضور أي رجل كان تقابله فيما بعد ، فينجم عن ذلك (ان الحدود بين الأمان والخطر تصبح غير واضحة) (p.167) . فيقود هذا الى تكوين بنية (Structure) كبيرة للخوف في الذاكرة بعيدة المدى . وان الأفراد الذين تتكون لديهم بنية الخوف هذه سوف يمرون بخبرة نقص القدرة في التنبؤ (Predictability) وضعف السيطرة (Controllability) على حياتهم ، وهذان هما السببان في حصول مستويات عالية من القلق .

وعلى نحو مماثل يرى(Miller,1995) ان الفرد يدرك الحدث الصادم على انه معلومة جديدة وغريبة عن مخططة الإدراكي ، فلا يعرف كيف يتعامل معها ،فتشكل له تهديدا ينجم عنه إضطراب في السلوك .وهذه الفكرة القائمة على نظرية معالجة المعلومات (Information-Process)ترجع في الواقع إلى كيلي (Kelly,1955) الذي طرح تفسيرات مختلفة عن التفسيرات المألوفة في حينها بخصوص القلق والخوف والتهديد ، فهو عرف القلق النفسي بأنه (ادراك الفرد للاحداث التي يواجهها على انها تقع خارج مدى ملاءمتها لنظام البنى لديه)(**صالح،١٩٩٧:١٩٥**) ، بمعنى ان الانسان يصبح قلقا حين لا تكون لديه بنى (Structures) ،او حين يفقد سيطرته على الأحداث ، فيما يشعر بالخوف حين تظهر بنية جديدة على وشك ان تدخل نظامه البنائي ، اما التهديد فانه يشعر به عندما يدرك بان هنالك تغييرا شاملا على وشك الوقوع في نظام البنى لديه (**صالح ،١٩٩٧:١٩٦**) .

ومع ان التوجه المعرفي يقدم وصفا معقولا لبعض التغيرات المعرفية المصاحبة لاضطراب (**PTSD**) ، الا انه يترك أمورا خارج حساباته ،فليس واضحا في نظرية فوا (Foa) ،لماذا يكون بعض الأفراد أكثر تأثرا من غيرهم في الإصابة بـ(**PTSD**) ،ولم

تقل لنا شيئا بخصوص العوامل الوراثية ،فهي أولت اهتماما بالتركيز على الحادث الصادم ، وأغفلت الحديث عن العوامل الأخرى **(صالح ،٢٠٠٢: ٥٤)** .

٥- المنظور الاجتماعي :

تلعب البيئة بعد الحدث الصدمي دورا هاما في ظهور الاضطراب ،فالبيئة الجيدة تتضمن درجات عالية من الإسناد الاجتماعي والطبي والنفسي اذ يؤثر الإسناد الاجتماعي (Socials Support) وبصورة كبيرة في التنبؤ بأعراض **(PTSD)** ،والآليات الاجتماعية تسهل العودة السريعة إلى الأداء الاجتماعي النفسي فان تأثيرات الصدمة تصبح شديدة وحينها قد يعزل الفرد نفسه ويشعر بالوحدة والعزلة وتزداد أعراض القلق والكآبة لدية (Wilson & Krauss ,1985,PP.133-135) ويعد ادلر(Adler) (١٨٧٠-١٩٣٧) الإنسان كائنا اجتماعيا تشكل ضمن سياق المعايير الاجتماعية والأخلاقية في المجتمع ،وبما انه محدد ضمن الروابط والعلاقات الاجتماعية لفهم النشاط الداخلي له لابد من فهم هذه المحددات والعلاقات المتواجد فيها **(عباس ،١٩٨١: ٧٨)**. ويرى المحللول بحسب هذه النظرية ان العوامل النفسية والبايولوجية تتم في إطار اجتماعي معين ولا ينكر الأطباء دور العوامل الاجتماعية في التسبب بالمرض او تحديد نوعه اذا كانPTSD حادا او مزمنا او متأخر الظهور ،فالصراعات التي يعانيها الفرد في صعوبة تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين ينجم عنها شعوره بالخوف (Fear) وعدم الأمان والوحدة (Loneliness) (Miller, 1995 , P. 241) .وهذا يؤدي الى شعور الفرد بالإحباط مع الجماعة التي لها دور كبير في علاج الاضطراب ،وكلما كانت العوامل الاجتماعية أكثر ضغطا على الفرد كلما كان تطويره لأعراض **PTSD** أكثر (مثل العيش وسط مدن يشيع فيها العنف وتعرض المجتمع بكثرة للحروب والمعارك العسكرية) ،ويساهم حجم الشبكة الاجتماعية التي ينتمي اليها الفرد من الأسرة والأصدقاء في دعم ومساندة الفرد لتجاوز الصدمة (عبد الرحمن ،٢٠٠٠: ٢٧١) .

وترى (سوزان سليمان) Soloman ,1986 ان الدعم الاجتماعي وتماسك شبكة العلاقات الاجتماعية واتساعها يشكل سياجاً يحمي الفرد ، ويمنع بعض التأزم المرتبط

بضغوط الكارثة ، ويتيح للفرد الفرصة لتخطي الأزمة . **(Soloman, 1986, pp.232-263)**

ولكنها أشارت إلى أن الآثار السلبية لاتساع تلك الشبكة مع احتمالات عجز الفرد عن مسايرة المتطلبات الاجتماعية الناشئة ،والتغلب على صراع الأدوار وتبادلها داخل تلك الدائرة سيضاعف من التأزم المرتبط بضغوط الكارثة **(Soloman,1987, P: 17 , 1092 -1112)** بمعنى ارتباط تخفيف الآثار الضارة للصدمة بمستوى الدعم الاجتماعي الذي تتلقاه الضحية ،وان غياب هذا الدعم او ضعفه يفاقم من تأثير الصدمة **(Pagely,et al ,1990 , PP 597-604)**، **(Collins etal,1953,P.228)** .

٦- التفسير الإسلامي للصدمة النفسية واضطرابها :

إن المنهج الإسلامي ينمي الجانب الايجابي لدى المسلم فهو لا يريده ان يبقى متفرجا على الأحداث بل يتربى على الأمر بالمعروف ، والمسلم مدعو لكي يساعد الآخرين على الخير والمعروف فهي تمثل صمام الأمان لصحته النفسية ، لقد كانت الحضارة المنبثقة عنها إلهية الروح خلقية النزعة ، علمية التنكير ، مادية الوسيلة إنسانية الغاية ، فهي ليست مجرد مفهوم ذهني بل ذات بعد سلوكي قد فصل في الإسلام بين العقيدة والسلوك (**عبد الله ، ١٩٩٤ :٩٤**) .

هناك مؤشرات عديدة ان الدين الإسلامي يفسر الصدمة النفسية ، و اضطرابها وفقا لتسميات علم النفس الإكلينيكي والصحة النفسية وهي المصائب والابتلاءات والكروب والهموم الناتجة عنها ، ولا يوجد للتفسير الإسلامي نظير في أي من الفلسفات العالمية حتى وان توحدت جميعا ، فالإيمان بالقضاء والقدر (خيره وشره) ، والموت ، والابتلاءات ، والمصائب هو إيمان حق يجب التسليم به وتقبله ، قال تعالى ﴿ **وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوفْ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الأَمَوَ ٰلِ وَالأنفُسِ وَالثَّمَرَ ٰتِ وَبَشِّرِ الصَّٰبِرِينَ ۞ الَّذِينَ إِذَا أَصَبَتْهُم مُّصِيبَةٌ قَالُواْ إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَ ٰجِعونَ** ﴾ (البقرة :١٥٥-١٥٦) (**الشرقاوي ، ١٩٨٣ : ٥٤-٥٧**) ولله(سبحانه وتعالى) حكمة في

ان يختبر عباده المؤمنين لبيان مدى قوة إيمانهم وقدرتهم على الصبر ، والتحمل ، واتخذ لذلك وسيلتين هما (السراء والضراء) واقتضت عدالته (سبحانه وتعالى) ان لا يمنح أي إنسان مهما كان كل شي ولا يحرمه من كل شي فإذا أعطاه الصحة ، فقد يحرمه من وفرة المال ،واذا وهبه العلم ،والجاه، او كثرة الولد ،حرمه من أمور أخرى ،واذا أعطاه الدنيا فقد حرمه الآخرة واذا حرمه الدنيا فقد أعطاه الآخرة ،قال تعالى ﴿ **وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌ** ﴾ (الإنعام :من الاية ١٦٥) ، ولحكمته (سبحانه وتعالى) ولعلمه بعباده ، علم يغدق الرزق والنعم على عباده جميعا ، وانه (سبحانه) جعلهم متعاونين ، وجعل الضراء تنالهم كما تنالهم السراء ليكوّن من هذه ، وتلك ما يصلح به المرء نفسه ، ويقوّم سلوكه ، ويرده إلى حضيرة الإيمان ويعمل بتقوى الله وطاعته (**عدس ،١٩٨٤: ٨٠-٨١**) .

وقال تعالى﴿ **وَلَوْ بَسَطَ اللَّهُ الرِّزْقَ لِعِبَادِهِ لَبَغَوْا فِي الْأَرْضِ وَلَكِن يُنَزِّلُ بِقَدَرٍ مَّا يَشَاءُ إِنَّهُ بِعِبَادِهِ خَبِيرٌ بَصِيرٌ** ﴾ (الشورى:٢٧) والمؤمن الصادق يؤمن بالقضاء والقدر خيره وشره ؛ وإيمانه هذا يجنبه الإصابة بالإمراض النفسية ولا سيما الناشئة عن المصائب والابتلاءات والكروب ،والمؤمن يقف هذا الموقف ،لأنه يعلم ان ما قدره الله (سبحانه وتعالى) على الإنسان ليس عبثا ،وان المصائب التي تحل به هي في حقيقة الأمر ، دروس يلقيها (العليم الخبير) على بني الإنسان ، فتهذب نفوسهم ويذهب صدى قلوبهم (**النعمة ،١٩٨٥:٢٧٥**) .

والمسلم يأخذ بالأسباب ، لئلا يقع المكروه ،ولكن حين يقع ،ويرضى بما وقع، وهذا الرضا يوصله الى الراحة النفسية التي تدفع عنه امراضا عديدة ، ومصائب كثيرة ، فان عدم الصبر على المصيبة انما هي مصيبة اخرى فوق مصيبته التي نزلت عليه (**النعمة ،١٩٩٧ : ٢٧**) .

مناقشة النظريات السابقة (العنف – الاضطراب) :

ان تحليل موقف النظريات التي تناولت العنف يبين لنا أنها تقع في ثلاثة أصناف:

صنف يؤكد على ان العدوان شيٌ فطري لا دخل للبيئة في تكوينه وليس بإمكان الإنسان التخلص منه مثل نظرية التحليل النفسي والتفسير البايولوجي للعنف ، وصنف آخر يولي البيئة اهتماما وعناية اكبر على يد دولارد وزملائه Dollared et al مع فرضيته الشهيرة " الإحباط – العدوان" ،أما الصنف الثالث فيعتبر العدوان سلوكا متعلما كنظرية التعلم الاجتماعي ، فضلا عن هذه النظريات تطرق الباحث بإيجاز إلى نظرية الاتجاه الذاتي ونظرية استهداف العنف .

وتنظر مدرسة التحليل النفسي وعلى رأسها (سيجموند فرويد) إلى أن السلوك الإنساني تقوده مجموعة من الدوافع الفطرية او البيولوجية (غريزة الحياة و غريزة الموت) ، وان الطاقة العدوانية تولد باستمرار داخل كل شخص ،وإذا تركت تتنامى تؤدي إلى أفعال تتسم بالعنف ، والذي يكبح جماح الطاقة العدوانية هو الضمير (الأنا الأعلى) .

هذا يعني ان فرويد نظر الى الإنسان على انه مسيطر عليه من قبل قوى بايولوجية ،او غرائز بايولوجية تضغط عليه من اجل التعبير عنها وإنها تكون بطبيعتها ضد المجتمع والحضارة .

ونجد أصحاب التفسير البايولوجي يؤكدون على وجود استعداد جيني وعوامل فسيولوجية تؤدي إلى حدوث العنف ، فالأفراد الذين يتميزون بسلوك عدواني عنيف ، لديهم في اغلب الأحيان ، حالات من الشذوذ في صبغياتهم الجنسية .

ومن ثم استعرض الباحث نظرية الإحباط – العدوان فقد قرر أصحاب النظرية ((دولارد)) ((Dollard)) وزملاؤه في البداية أن الإحباط يؤدي إلى العدوان ، وان كل ألوان العدوان سببها الإحباط ولكنه تدارك هذا وأوضح أن الإحباط ليس سوى احد الأسباب للعدوان وليس السبب الوحيد ، وتوجد عوامل متعددة تقود الى العدوان ، وفي مواقف الإحباط يسعى الإنسان الى البحث عن كبش فداء يوجه إليه عدوانه ، كما ان الإحساس بالحرمان النسبي بين فئات الناس ، او حتى الدول ، سواء أكان حقيقيا او متصورا ، يؤدي الى الإحباط الذي يدفع الى السلوك العنيف وان لحجم الإحباط علاقة في الاستجابة العدوانية .

ويولد الإحباط أيضا انفعالا سلبيا داخل الفرد أطلق عليه اسم الغضب والذي يولد بدوره استعداداً وقابلية للتصرف بعنف .

أما أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي فيذهبون إلى أن العدوان يكتسب بالتعلم والتلقين من خلال مشاهدة وملاحظة الآخرين ومن خلال النماذج والقدوة ، اذ تزدحم البيئة بنماذج اجتماعية لا حصر لها ، فالعائلة والمعلمون والأقران ووسائل الإعلام خاصة التلفزيون نماذج يحاكيها الطفل في بيئته .

وقد عدلت نظرية الاتجاه الذاتي – نظرية التعلم الاجتماعي وجاءت بافتراض ان العنف يحدث عندما يحاول الفرد التعامل مع الاتجاهات السلبية لذاته التي أنشأتها الخبرات النفسية الاجتماعية له .

أما نظرية استهداف العنف فقد أكدت على أن الشخص العنيف هو الشخص الذي ينظر لغيره من الناس كما لو كانوا آلات أو أدوات أو دمى خشبية لا تحس ولا تشعر وجدت خصيصا لكي تخدم حاجاته وأغراضه . ويشعر (الشخص العنيف) بأنه غير محصن وعرضة للهجوم والسقوط في يد الأعداء ، حيث يتوهم ان المجتمع يضطهده ويتآمر عليه . فالمريض في هذه الحالة يكون غير واثق من ذاته ولذلك فلا يثق في الآخرين ويعتقد أن سلوكه العدواني أنما هو دفاعا عن نفسه لأنه يتوهم انه يعيش في وسط غابة من البشر القي فيها عنوة وقسرا وكرها وبلا عدل لكي يعيش في وسطها .

أما بالنسبة للنظريات التي فسرت اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية استنتج الباحث ما يأتي :

لا توجد نظرية واحدة عامة ومتكاملة وشاملة تعالج وتفسر جميع ظواهر هذا الاضطراب، إذ قد تفسر النظرية جزءا من الاضطراب وتفسر أخرى جزءا آخر منطلقة من الأطر الفكرية أو الطبية المستندة عليها .

فالنظرية البايولوجية تعزو الاضطراب إلى عوامل عضوية او وراثية كامنه لدى الأفراد وبتعرضهم للصدمة تبرز هذه الأعراض ، أو أن الجهاز المناعي لديهم ضعيف او وجود شذوذ في مخطط الدماغ الكهربائي لديهم والحدث الصادم أنما هو سبب ظاهري لظهور أعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، ويستنتج الباحث من

ذلك أن النظرية البايولوجية اهتمت بالجانب البايولوجي وأهملت الجوانب الأخرى (البيئية ، المعرفية ، الاجتماعية) ، أما نظرية التحليل النفسي فتركز على أن المسبب للاضطراب هو العصاب الذي كان يعاني منه الفرد في طفولته كرد فعل لا شعوري لكسب عطف الآخرين ، ونستطيع القول أن النظرية النفسية لم تقدم تفسيرا كاملا لأسباب الاضطراب وإنما قدمت جزء منه .

أما النظرية الاجتماعية فقد أعطت أهمية كبرى للبيئة التي يعيش فيها الفرد بعد الصدمة ، ولأهمية التنشئة الاجتماعية والبيئية التي تحتضن الفرد الذي تعرض للصدمة من دور مهم في تطوير أعراض الاضطراب .

أما التفسير السايكولوجي في الدين الإسلامي للصدمة النفسية واضطرابها ، يتضح للباحث أن الإسلام سبق علماء النفس والصحة النفسية في تفسير الصدمة النفسية ، وللدين الإسلامي دور كبير في تخفيف الإصابة بالاضطرابات النفسية ، لان المسلم يؤمن ان المصيبة هي من قدر الله ، وإنها أمر مكتوب .

من خلال العرض السابق يتضح انه لا توجد نظرية واحدة تستطيع ان تقدم تفسيرا شاملا لسلوك العنف فضلاً عن ذلك يصعب التفضيل بين هذه النظريات ، والنظرية ما هي آلا خلاصة جهود الباحثين في مجال السلوك الإنساني فكل نظرية فسرت العنف بحسب مفاهيمها وميادينها وخلفياتها الفلسفية وبما ان النظريات تكمل أحداهما الأخرى للوصول الى وجهة نظر محددة اعتمدها الباحث في إعداد مقياس العنف المدرسي وبدلاً من الركون الى نظرية معينة حاول الباحث الاستفادة من جميع النظريات المذكورة آنفا سواء على المستوى النظري او التطبيقي لانها تضمنت معان ومفاهيم جديدة ودقيقة وواضحة تسهم في إعداد المقياس فضلاً عن وضع تعريف لكل مجال من مجالات العنف (المادي ، اللفظي) .

ـ دراسات سابقة :

يتناول الباحث أهم الدراسات السابقة التي استطاع الاطلاع عليها وأفادته في بحثه الحالي ، وتنطوي تحت محوري العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية حسب تسلسلها الزمني وعلى النحو الآتي :

أولا : دراسات تناولت العنف المدرسي :

نظرا لقلة الدراسات السابقة التي تناولت العنف المدرسي كونه من المفاهيم التي دخلت الحقل التربوي حديثا فقد ضمن هذا القسم دراسات تتناول العقوبات البدنية واللفظية وأساليب الإساءة للطالب في المدرسة كونها انواعا من العنف المدرسي .

١- دراسة الزغول واخرون (١٩٩٨) :

هدفت هذه الدراسة إلى تحري مدى انتشار سلوك العنف في المدارس الحكومية في الأردن والكشف عن أسبابه والعوامل التي ترتبط به ،وتم الاعتماد في ذلك على السجلات المدرسية لعينة الدراسة التي تضم (١١٥٥١٤)طالبا وطالبة ، كما تمت دراسة (٢٥) حالة فردية من حالات العنف التي عدت عنفا متطرفا عن طريق مقابلة الطالب المعني ومدير المدرسة والمرشد التربوي فيها . وأظهرت نتائج الدراسة انه سجل في المدارس الحكومية عدد مرتفع من حالات ممارسات العنف بلغ (٤٣٩٨١) حالة عنف كما ان نسبة شيوع هذا السلوك مرتفعة أيضا ، إذ بلغت (٠.٣٨١) وان العنف ينتشر بين الذكور أكثر من انتشاره بين الإناث كما إن عنف الذكور اشد درجة من عنف الإناث ، وظهر إن نسبة انتشار سلوك العنف بين طلبة مدارس الريف ومدارس المدن متقاربة مع أنها أعلى في مدارس المدن . وان نسبة شيوع سلوك العنف تتزايد مع التقدم في سلم الدراسة أي في الصف السادس تكون أعلى مما هي عليه في الصف الأول ، كما أن العنف ينتشر في المدارس الكبيرة والمتوسطة أكثر من انتشاره بين طلبة المدارس الصغيرة بالإضافة إلى ذلك فقد أظهرت النتائج الأولية للدراسة أن أعلى خمسة أشكال عنف انتشارا بين طلبة المدارس هي :

- الشتم والتحقير اللفظي للطلبة.

- الشجار مع الآخرين .
- الشغب والصراخ بصوت عالي .
- تخويف وتهديد الطلبة لفظيا .
- الإزعاج وتعطيل الدرس .

واتضح من الدراسة كذلك ان من الخصائص النفسية للطلبة الذين يمارسون العنف هي :التعصب وعدم الشعور بالأمان النفسي **(الزغول واخرون ،١٩٩٨: ٦-٥٩)**

٢- دراسة أبو عليا (٢٠٠١) :

أجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت إلى استقصاء اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق و تكيفهم المدرسي . وضمت عينة الدراسة (٢٤٥) من طلبة الصفين السابع والثامن بمدارس مدينة الزرقاء، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت ثلاث مقاييس هي : مقياس العنف المدرسي أعده الباحث ، وتبنى مقياسين احدهما للقلق والآخر للتكيف المدرسي .

وتم التأكد من ثبات مقياس العنف المدرسي باستخدام معادلة الفاكرونباخ ،وكان معامل الثبات (٠.٩١٥) ، أما صدق المقياس فقد استخرجه الباحث في ضوء آراء الخبراء واتخذ نسبة اتفاق (٨٠%) وبحساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية كانت دالة عند مستوى (٠.٠٢٥) .

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الطلبة الذين تعرضوا للعنف المدرسي والذين لم يتعرضوا له في مستوى القلق والتكيف المدرسي ولصالح المجموعة الأولى ، و وجود فروق بين الإناث والذكور في مستوى القلق لصالح الإناث في حين لم تتوصل الدراسة الى فروق بين الجنسين في مستوى التكيف المدرسي **(ابو عليا،٢٠٠١: ١٠٢-١٠٩)** .

٣- دراسة الزبيدي (٢٠٠٣) :

أجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت لتعرف العنف المدرسي وعلاقته بجنس الطالب ومرحلته الدراسية ونوع المدرسة ،وشملت الدراسة عينة بلغت (١٦٠)طالبا وطالبة من المدارس الحكومية والخاصة في الأردن ، موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث (٨٠) طالبا وطالبة في الصف السادس و(٨٠) طالبا وطالبة في الصف الثامن ،وتم بناء مقياس للعنف المدرسي مكون من (٢٤)فقرة . وأظهرت نتائج الدراسة ان العلاقة بين العنف المدرسي ونوع المدرسة (حكومية ،خاصة) كانت اقوى علاقة في الدراسة حيث أن العنف المدرسي يمارس في المدارس الحكومية أكثر مما في المدارس الخاصة ،وان العنف المدرسي يمارس في الصف الثامن أكثر مما يمارس في الصف السادس ، أما علاقة العنف المدرسي بالجنس فكانت سالبة ،وغير دالة إحصائيا مما يدل على أن ممارسة العنف عند الإناث كان أعلى مما هو عند الذكور (**الزبيدي** ،٢٠٠٣: ٥-٢١) .

٤- **دراسة القيسي (٢٠٠٤) :**

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى إيجاد العلاقة بين العنف المدرسي والضغوط المدرسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، تألفت العينة من (٦٠٠) طالبا وطالبة موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث ،(٣٠٠) طالبا وطالبة من الصف الأول و(٣٠٠) طالبا وطالبة من الصف الثالث تراوحت أعمارهم بين (١٣-١٥) سنه تم اختيارهم بطريقة عشوائية .ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باعداد مقياسين الاول لقياس العنف المدرسي يتكون من (٤٩) فقرة والثاني لقياس الضغوط المدرسية ويتكون من (٥٥) فقرة ، وحسب لهما الصدق الظاهري وصدق البناء ،كما حسب ثباتهما بطريقتين معامل الفاكرونباخ وطريقة إعادة الاختبار إذ بلغ (٠.٩١)و(٠.٧٦)على التوالي لمقياس الضغوط المدرسية ، أما مقياس العنف المدرسي فقد بلغ (٠.٨٦) و(٠.٨٣) على التوالي أيضا ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري الضغوط المدرسية والعنف المدرسي ، أي ارتفاع مستوى الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وارتفاع مستوى العنف المدرسي الموجه نحو طلبة المرحلة المتوسطة ، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث

في الضغوط المدرسية لصالح الذكور ،ولا يوجد اختلاف في الضغوط المدرسية التي يتعرض لها الطلبة بين طلبة الصف الأول وطلبة الصف الثالث ، بينما توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في العنف المدرسي لصالح الذكور ، أي أن الذكور أكثر تعرضا للعنف المدرسي من الإناث ، اما الفروق في العنف المدرسي بين طلبة الصف الأول والصف الثالث فكانت لصالح طلبة الصف الأول ، أي أن طلبة الصف الأول هم أكثر تعرضا للعنف المدرسي من طلبة الصف الثالث (**القيسي ،٢٠٠٤: ١٠٧-١٤٠**) .

ثانيا : دراسات تناولت اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية:

أ- دراسات عربية:

١- دراسة العطراني (١٩٩٥) :

أجريت هذه الدراسة بعد أن قصفت الولايات المتحدة الأمريكية ملجأ العامرية في بغداد قصفا وحشيا ليلة الثالث عشر من شباط عام ١٩٩١ . فنتج عنه استشهاد (٤٠٣) من المواطنين بينهم (٥٢) طفلا و(٢٦١) امرأة و(٩٠) رجلا من كبار السن ونجى (١٤) شخصا فقط. وقد استهدفت الدراسة التعرف على نسبة الإصابة باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى العينة المتعرضة لتلك الصدمة (عينة قصديه من أقارب وأصدقاء الضحايا متكونة من ١٥٠ طالبا وطالبة من المرحلة الإعدادية) موازنة بعينة غير متعرضة (١٥٠ طالبا وطالبة) . وكذلك قياس نسبة الإصابة عند أقارب الضحايا مقارنة بنسبة الإصابة عند أصدقائهم ، واعد مقياس لقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية اعتمادا على المراجعة الثالثة المعدلة للجمعية الأمريكية للطب النفسي (**APA ; DSM – III – R , 1987**) ، وبعد استخراج صدق وثبات المقياس ، أظهرت النتائج ان نسبة الإصابة لدى أقارب الضحايا وأصدقائهم كانت (٣٧%) مقابل (٥%) للعينة غير المتعرضة لاي حادث صدمي ، ولمتغير درجة القربى كانت النتائج تشير الى ان الذين فقدوا أفرادا من عوائلهم أو أقاربهم كانوا بنسبة (٦٥%) مقابل (١٩%) للذين فقدوا أصدقائهم .

ولمتغير الجنس كانت نسبة الإصابة عند الذكور (١٦%) ، ولدى الإناث(٨٤%) .وخلصت الدراسة إلى أن قصف ملجأ العامرية قد أدى إلى حدوث اضطرابات نفسية لدى ذوي الضحايا من الطلبة وأوصت الدراسة برعاية الطلبة نفسيا وسلوكيا ومتابعتهم ، ووضع خطط العلاج المناسبة للشفاء من اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية الناتج عن قصف ملجأ العامرية (**العطراني ، ١٩٩٥ : ١٩-٧٣**) .

٢- **دراسة حسن (٢٠٠٤) :**

أجريت في العراق وهدفت إلى معرفة مدى انتشار اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، ووزعت على ثلاث فئات وهي (الأطفال ، المراهقين ، الكبار) وكانت دراسة مسحية ركزت على تحديد طبيعة الضغوط الصدمية وعلى السمات السريرية البارزة وقد توصلت الدراسة أن العينة كانت تعاني من استعادة متكررة للحدث الصدمي وكذلك وجود أحلام متكررة عن الحدث وحدوث افتراضات بيئية أو فكرية عن الحدث و الإحساس بشعور الانحسار و الغربة ، كانت هذه الأعراض عند الكبار ، أما الأطفال فقد أظهرت الأعراض أنهم يعانون من تعبيرات انفعالية وقد اظهروا فقدان بعض مهاراتهم الخاصة بالتنميط الاجتماعي مثل التبول الليلي أما الأطفال من سن (١١-١٦) سنة فقد اظهروا جانبا من العدوانية والعنف والغضب والصداع والآلام والإحساس بالخجل وسوء التكيف المدرسي ، أما المراهقون فكان تحدي الأهل ، العدوانية ، وسوء استخدام العقاقير ، والمجازفة والتهور ، وضعف المستوى الدراسي والرغبة العارمة في الانتقام أهم ما أظهروه **(حسن ، ٢٠٠٤: ١٧)** .

٣- **دراسة الخزرجي (٢٠٠٥):**

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى إيجاد العلاقة بين اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وقلق الموت لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، تألفت العينة من (٢٠٠) طالبا وطالبة من الصف الثاني اختيروا عشوائيا وبالتساوي بين الذكور والإناث .

وتحقيقا لأهداف البحث تبنت الباحثة مقياسين هما مقياس (**النابلسي ، ١٩٩١**) لقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ومقياس (**الازيرجاوي،٢٠٠٢**) لقياس قلق

الموت ، استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة مثل مربع كاي ومعادلة التمييز ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون ومعامل ارتباط بوينت بايسيريال والاختبار التائي لعينة واحدة ، وأظهرت نتائج الدراسة ان طلبة الصف الثاني المتوسط بشكل عام لا يعانون من اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، إلا أنهم يعانون من قلق الموت بشكل مرتفع أما العلاقة بين اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وقلق الموت لم تكن داله إحصائيا (**الخزرجي** ،٢٠٠٥ :٥٠-٧٦) .

ب. دراسات أجنبية:

(١) دراسة كارل (Carol , 1993) :

قام (Carol) بدراسة عن الآثار النفسية التي تتركها (P.T.S.D) على المراهقين بعد سنة من إعصار مكوهوما ، شملت العينة مجموعة من الطلبة تراوحت أعمارهم ما بين (١١-١٧) سنة من (South caerolinn) اختيروا عشوائيا من المدارس المتوسطة والثانوية اذ بلغ عددهم (٢٥٠) طالبا وطالبة وأظهرت النتائج ان جميع الطلبة تاثروا بـ (P.T.S.D) وان الإناث كن أكثر تأثرا من البنين (**Carol, 1993: 26**) .

(٢) دراسة كاريسون وآخرون (Carison et al , 1993) :

أجريت هذه الدراسة بعد حادث إعصار في شمال كارولينا بكولومبيا الذي وقع عام ١٩٩٠، وهدفت الى التعرف على اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند المراهقين ، اذ أجريت هذه الدراسة بعد سنة من حدوث الإعصار وذلك من خلال الإجابة عن استبيان مكون من (١٧٤) فقرة يقيس أعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية (بالاعتماد على المراجعة الثالثة المعدلة للجمعية الأميركية للطب النفسي (APA ; DSM- III- R) ، تألفت العينة من (١٢٦٤) مراهقا [(٢٦٥) مراهقا ابيض اللون و(٣٣٥) مراهقا اسود اللون و(٣٥٨) أنثى سوداء اللون] وقد وجد ان ٢٠% من العينة كانوا بأعمار (١١-١٧) سنة . وكانوا يعانون من إعادة خبرة الحدث الصدمي ،ويعاني (٩%) منهم من أعراض تجنبيه ، ويعاني (١٨%) منهم من فرط الاستثارة وكانت نسبة الإصابة اقل باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند الذكور

الزنوج مقارنة بالذكور البيض . وفي الدراسة نفسها ظهر ان نسبة حوادث العنف ترتبط بدرجة عالية بالإصابة باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بين الذكور والإناث (Carison et al ,1993, PP.522-529) .

(٣) **دراسة كونوجين واخرون** (Goenjian et al, 2001) :

استهدفت الدراسة تقويم أعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى المراهقين والأطفال ، ومعرفة شدة الأعراض الاكتئابية المصاحبة له بعد حوادث الأعاصير في نيكاركوا التي أدت الى خسائر كبيرة مادية وبشرية واستخدم مقياسا اعد خصيصا لاضطراب ما بعد الضغوط الصدمية المتعلق بصدمة الأعاصير ، ومقياس المعدل الشخصي للاكتئاب ، وبحسب معايير (DSM-IV) ، وتحقق من صدق وثبات المقياسين باستخدام معامل ارتباط بيرسون ،وتحليل التباين كما في تحليل النتائج ، وشملت العينة (١٥٠) طفلا ومراهقا بمتوسط عمري (١٣ سنة) وشملت ثلاث مدن تعرضت للأعاصير ، أظهرت النتائج معدلات عالية للإصابة باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بنسبة (٦٨%) بمعدلات شديدة ومتوسطة ،اما الأشخاص المصابين بالاضطراب والذين وجد أعراض اكتئابية لديهم بنسبة (٥٩%) ،كما وأظهرت الدراسة معدلات عالية من العدوان بنسبة (٦٨%) وأوصت الدراسة بضرورة الدعم الاجتماعي وسرعة العلاج للأطفال والمراهقين ولا سيما ان الاضطراب يؤثر بصورة سلبية على مستقبلهم (Goenjian et al,2001,P.94).

▪ موازنة الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة يمكن موازنتها من بعض الجوانب الرئيسية مثل الأهداف والعينات التي تم دراستها والأدوات التي استخدمت في جمع البيانات والوسائل الإحصائية التي استخدمت بها ، ومن ثم النتائج التي تم التوصل إليها وكما يأتي :

أولا : الأهـــداف :

ان معظم الدراسات هدفت للكشف عن طبيعة العلاقة بين العنف المدرسي من جهة وبين عدد من المتغيرات مثل :القلق ، التكيف المدرسي ، الضغوط المدرسية ، جنس الطالب ، المرحلة الدراسية ، نوع المدرسة وغيرها من المتغيرات كما في دراسات (**ابو عليا ،٢٠٠١**) ، (**الزبيدي ،٢٠٠٣**) ، (**القيسي ،٢٠٠٤**) .اما دراسة (**الزغول واخرون ،١٩٩٨**) فهدفت الى التعرف على مدى انتشار سلوك العنف في المدارس واسبابه والعوامل التي ترتبط به. اما دراسة(**الخزرجي ، ٢٠٠٥**)، (**كونوجين واخرون ،٢٠٠١**) ، (**كارل ،١٩٩٣**) فقد هدفت الى إيجاد العلاقة بين اضطراب ما بغد الضغوط الصدمية من جهة وقلق الموت والأعراض الاكتئابية ،الآثار النفسية التي يتركها على المراهقين ، بينما هدفت دراسات اخرى الى التعرف على نسبة الإصابة بـ (**PTSD**) ومدى انتشاره وشدته كدراسة (**كارسيون واخرون ،١٩٩٣**) ، (**العطراني ،١٩٩٥**) ، (**حسن ،٢٠٠٤**). اما الدراسة الحالية تمتاز عن الدراسات السابقة في أنها أول دراسة (على حد علم الباحث) في العراق تهدف الى تعرف العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة وحسب متغيري الجنس والصف .

ثانيا : العينات :

لقد تباينت عينات الدراسات السابقة من حيث الحجم والنوع ، فمن حيث الحجم فقد تراوحت بين (١٥٠)فردا كأصغر عينة كما في دراسة (**كونوجين واخرون ،٢٠٠١**) و (١١٥٥١٤) فردا لأكبر عينة فيها كما في دراسة (**الزغول واخرون ،١٩٩٨**) .أما حجم عينة الدراسة الحالية فقد بلغ (٥٠٠) فردا . اما من حيث نوع العينات فقد اختلفت في دراسات وتشابهت في أخرى ، حيث كان منها طلبة مرحلة متوسطة كما في دراسة (**الزغول واخرون ،١٩٩٨**) ، (**ابو عليا،٢٠٠١**) ، (**الزبيدي ،٢٠٠٣**) ، **القيسي ،٢٠٠٤**)، (**الخزرجي، ٢٠٠٥**) ، (**كارل ،١٩٩٣**) . وطلبة مرحلة إعدادية (عينة قصدية) كما في دراسة (**العطراني ،١٩٩٥**) .

أما في دراسة (**كونوجين واخرون ،٢٠٠١**) ، (**كارسيو واخرون ،١٩٩٣**) فكانت العينات من الأفراد المتعرضين للحوادث او الحروب ، أما دراسة البحث الحالي فقد كانت لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

ثالثا : الأدوات :

تباينت الدراسات السابقة أيضا في استخدام الأدوات المناسبة لجمع بياناتها ، بعض الدراسات استخدمت مقاييس جاهزة بعد ان استخرجت الخصائص السايكومترية لها مثل دراسة (**حسن ،٢٠٠٤**) ، (**الخزرجي ،٢٠٠٥**)، (**كونوجين واخرون ،٢٠٠١**) ، (**كارسيون واخرون ،١٩٩٣**) . وبعضها قامت ببناء مقاييس تتناسب وأهداف بحثها مثل دراسة (**ابو عليا ،٢٠٠١**) ، (**الزبيدي ،٢٠٠٣**) ، (**القيسي ،٢٠٠٤**) ، (**العطراني ،١٩٩٥**) . فضلا عن الدراسة التي استخدمت طريقة المقابلة كما في دراسة (**الزغول واخرون ،١٩٩٨**). اما الدراسة الحالية فقد استخدم مقياسين ، اذ بنى الباحث مقياسا للكشف عن العنف المدرسي ، وتبنى مقياس (**الازيرجاوي ،٢٠٠٥**) لقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

رابعا : الوسائل الإحصائية :

أشارت بعض الدراسات السابقة الى الوسائل الإحصائية المستخدمة فيها بينما أغفلت دراسات أخرى عن ذكر تلك الوسائل ، ومن ابرز تلك الوسائل (مربع كاي ، معاملات الارتباط ،الاختبار التائي ، معادلة التمييز).

وفي ضوء هذه الوسائل حدد الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لأهداف بحثه .

خامسا : النتائج :

تباينت الدراسات السابقة التي عرضت في هذا الفصل في بعض النتائج التي جاءت فيها ، وهذا التباين يعود لاختلاف أهدافها وطبيعة متغيراتها ، ولكن الدراسات التي تناولت العنف المدرسي اتفقت جميعها على ارتفاع نسبة انتشار سلوك العنف في المدارس الأمر الذي يترك آثارا سلبية على الطلبة في الجوانب البدنية والنفسية والشخصية والاجتماعية والصحية والدراسية جميعا .

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية فقد أشارت إلى ارتفاع نسبة الإصابة بالاضطراب لدى أفراد عينات البحث وان نسبة الإصابة عند الإناث كانت أعلى مما هي عليه عند الذكور عدا دراسة **(الخزرجي ،٢٠٠٥)** التي أظهرت ان طلبة الصف الثاني المتوسط بشكل عام لا يعانون من اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

لقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية :

١- وضع فقرات أولية لمقياس العنف المدرسي .

٢- تحديد فقرات المقياس وطريقة تصحيحها .

٣- اختيار عينة البحث من الطلبة وتحديد حجمها .

٤- الاستعانة بنتائجها في مناقشة نتائج البحث الحالي .

٥- اختيار الوسائل الإحصائية في استخراج النتائج .

إجراءات البحث : procedures

لقد اعتمد الباحث منهج البحث الوصفي في إجراءات بحثه المتبعة ، بدئا بتحديد مجتمع البحث وطريقة اختيار العينة ، وتعريفا بأداتا البحث وخطوات إعدادهما ،فضلا عن ذكر الوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات البحث .

أولا : مجتمع البحث : population of the Research

يقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث (**عيدان وآخرون ، ١٩٩٦:١١٣**) ، ويتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة بعقوبة / المركز والبالغ عددها(٤٠) مدرسة للعام الدراسي (٢٠٠٥– ٢٠٠٦م) وللدراسة النهارية البالغ عددهم (٧٤٨٥) طالبا وطالبة بواقع (٢٧٨٦) طالبا و(٤٦٩٩)* طالبة والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول(١)

مجتمع البحث بحسب الصف والجنس في مدينة بعقوبة / المركز

الأول المتوسط		الثاني المتوسط		الثالث المتوسط		المجموع الكلي	
ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
٨٦٠	٢٢٠٢	١٠٢٨	١٣٢٠	٨٩٨	١١٧٧	٢٧٨٦	٤٦٩٩
المجموع/٣٠٦٢		٢٣٤٨		٢٠٧٥		٧٤٨٥	

ثانيا : عينة البحث : The Sample of the Research

يقصد بعينة البحث مجموعة جزئية من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة يختارها الباحث لأجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة وتكون ممثلة لذلك المجتمع (ابو علام ، ١٩٨٩ : ٨٢ –٨٣) .

* تم الحصول على البيانات المؤشرة في اعلاه من المديرية العامة لتربية ديالى / قسم الاحصاء

وقد اتبعت الطريقة الطبقية العشوائية في تحديد عينة البحث الحالي وفق الأتي:

- **عينـــة المـــدارس :** اختيـرت (٨) مـدارس عشـوائيا موزعـة علـى مدينـة بعقوبـة / المركز بواقـع (٣) مدارس للبنين و(٥) مدارس للبنـات موزعـة حسب الموقع الجغرافي والجدول (٢) يوضح ذلك .
- **عينـة الطلبـة :** تم اختيار شعبة واحدة من كل صف في المرحلة المتوسطة بالطريقة العشوائية من المدارس التي اختيرت سابقا ، وبذلك شملت عينة البحث الحالي (٥٠٠) طالبا وطالبة بواقع (١٨٧) طالبا و(٣١٣) طالبة وتشكل (٧%) تقريبا من أفراد المجتمع الأصلي وان هذا العدد مناسبا لمثل هذه الدراسة (أبو علام ، ١٩٨٩ : ٩٤)والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢)

عينة البحث بحسب المدرسة والجنس والصف الدراسي

اسم المدرسة	الموقع	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		المجموع
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
ثانوية ام سلمة للبنات	بعقوبة الجديدة	–	٣٠	–	١٨	–	١٥	٦٣
ثانوية ألجواهري للبنين	التكية	٢٠	–	٢٣	–	٢٠	–	٦٣
متوسطة الازدهار للبنات	التكية	–	٣٠	–	١٨	–	١٥	٦٣
متوسطة الترمذي للبنين	الكاطون	١٩	–	٢٣	–	٢٠	–	٦٢
ثانوية المغفرة للبنات	المفرق	–	٢٩	–	١٨	–	١٦	٦٣
متوسطة قريش للبنين	التحرير	١٩	–	٢٣	–	٢٠	–	٦٢
ثانوية فاطمة للبنات	حي المعلمين	–	٢٩	–	١٧	–	١٦	٦٢
ثانوية المسرة للبنات	التحرير	–	٢٩	–	١٧	–	١٦	٦٢
المجموع/٨		٥٨	١٤٧	٦٩	٨٨	٦٠	٧٨	٥٠٠

ثالثا : أداتا البحث : Research tools

بما ان البحث الحالي يهدف الى معرفة العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة لذا تطلب الأمر توافر مقياسين تتوفر فيهما الخصائص السيكومترية لتحقيق أهداف البحث وهما :

أ- مقياس العنف المدرسي : Scale Of School Violence

بعد اطلاع الباحث على العديد من الدراسات ومراجعته للمقاييس ذات العلاقة ببحثه لم يتمكن من الحصول على مقياس مناسب لقياس العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، وذلك لان اغلب المقاييس المعتمدة في تلك الدراسات كانت لقياس العنف المدرسي الذي يتمثل بممارسة القوة او الإكراه او التهديد ضد الطلبة عن قصد من قبل معلميهم او الإدارة في المدرسة .

لذا عمد الباحث الى بناء أداة يمكن بها قياس العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، تتوفر فيها الشروط اللازمة والخصائص السيكومترية لبناء المقاييس وعلى وفق الخطوات الآتية :

١- **تحديد مجالات المقياس** :

في ضوء التعريف النظري والخلفية النظرية وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة مثل دراسة ابو عليا (٢٠٠١) والقيسي (٢٠٠٤) وبعد استشارة خبراء من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس * حصر الباحث مجالات العنف المدرسي في (العنف المادي والعنف اللفظي) ، ولتحديد مدى صلاحية المجالات وتعريفاتها ومدى تغطيتها للمفهوم مع تحديد الأهمية النسبية

*** أسماء الخبراء :**

١-أ.د إبراهيم عبد الحسن الكناني	**علم النفس التربوي**	**الجامعة المستنصرية – كلية الاداب**
٢-أ.د إبراهيم عبد الخالق رؤوف	**علم النفس التربوي**	**الجامعة المستنصرية- كلية التربية**
٣-أ.د كامل ثامر الكبيسي	**قياس وتقويم**	**جامعة بغداد- كلية التربية – ابن رشد**
٤-أ.م.د إحسان عليوي الدليمي	**قياس والتقويم**	**جامعة بغداد- كلية التربية – ابن الهيثم**
٥-أ.م.د حامد حمزة الدفاعي	**علم النفس التربوي**	**جامعة بغداد- كلية التربية – ابن الهيثم**
٦-أ.م.د سالم نوري صادق	**ارشاد نفسي**	**جامعة ديالى- كلية التربية**

لكل مجال عرض الباحث هذه المجالات على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق / ١-أ) .

وفي ضوء اراء الخبراء حددت الاهمية النسبية لكل مجال من مجالات المقياس وكما هو موضح في جدول (٣) .

جدول (٣)

يوضح الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات مقياس العنف المدرسي

المجالات	الأهمية النسبية
العنف المادي	%٦٢
العنف اللفظي	%٣٨
المجموع	%١٠٠

وقد وضع الباحث تعريفا لكل مجال من المجالين الآتيين :

١- **العنف المادي** : **Material Violence**

ويتضمن الضرب واللكم والرفس والبصق أو محاولة دفع الأشياء أو رميها او تحطيمها او العبث بها .

٢- **العنف اللفظي** : **Oral Violence**

ويتضمن الشتم والسب وإطلاق الأسماء والصفات البذيئة والإغاظة والتشاجر والتحقير والتهديد بالإيذاء .

٢- صياغة فقرات المقياس: Formulation Scaleitems

لغرض الحصول على فقرات المقياس قام الباحث بالإجراءات الآتية :

(أ)توجيه استبانه مفتوحة :

تم توجيه استبانه مفتوحة وجهت الى عينة قوامها (٦٠) مدير ومرشد تربوي ، بواقع (٣٠) مدير ومديرة و (٣٠) مرشد ومرشدة تربوية ، تضمنت سؤالاً يدور حول (أهم مظاهر العنف المدرسي التي يلاحظونها لدى الطلبة) (ملحق /٢)

(**ب**) وبعد ان حدد الباحث المجالات ومن خلال اطلاعه على الدراسات والأدبيات مثل دراسة (**ابو عليا ٢٠٠١ ، القيسي: ٢٠٠٤**) وتفريغ إجابات الاستبانة الاستطلاعية قام بإعداد (٥٠) فقرة بصيغتها الأولية موزعة على المجالين ، وقد حرص الباحث أن تكون صياغة هذه الفقرات مناسبة لطبيعة العينة ومستوى إدراكها.

٣- بدائل الإجابة : Alternatives Response

لقد وضع الباحث ثلاثة بدائل للإجابة أمام كل فقرة وهي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي احياناً ، لا تنطبق علي اطلاقاً (ابداً)) وأعطيت لهذه البدائل الدرجات (٣،١،٢) على التوالي كونها تتناسب مع المرحلة العمرية لطلبة المرحلة المتوسطة ، حيث ان أفضل نمط لتدرج بدائل الإجابة في مقياس طلبة المرحلة المتوسطة هو نمط التدرج الثلاثي (**الدليمي ،١٩٩٧ : ٢٠٧**).

٤- التحليل المنطقي للفقرات : Logical Analysis Of The Items

يعد التحليل المنطقي لفقرات المقاييس النفسية والشخصية ولا سيما في بدايات إعدادها خطوة مهمة على الرغم من انه قد يكون مضللا لانه يعتمد الآراء الذاتية للخبراء (**عبد الخالق ، ١٩٩٣ :١٨٤**) .وقد اشارت دراسة (**الكبيسي ، ٢٠٠١**) الى ضرورة فحص الفقرات فحصا منطقيا من الخبراء للتثبت من مدى مطابقة شكلها الظاهري للسمة التي أعدت لقياسها قبل تحليلها إحصائيا لان هناك علاقة بين التحليل

المنطقي للفقرات وتحليلها إحصائيا ، اذ ان الفقرات التي تكون مطابقة في شكلها الظاهري للسمة تزداد قدرتها على التمييز ومعاملات صدقها (**الكبيسي** ، ٢٠٠١ :١٧٠).

لذا قام الباحث بعرض المقياس بصورته الأولية والبالغة (٥٠) فقرة (ملحق/٣) مع وضع تعريف للعنف المدرسي وتعريف لمجاليه وبدائل الإجابة والأوزان على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس (ملحق /١-ب) وطلب منهم إبداء آرائهم في صلاحية صياغتها ووضوحها ومدى ارتباطها بسمة العنف المدرسي ، حيث اعتمد الباحث موافقة (٨٠%) من الخبراء او اكثر على الفقرة لتعد صالحة للقياس ، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم تم حذف (١٠) فقرات من فقرات المقياس المقدمة والجدول (٤) يوضح ذلك وبذلك اصبح المقياس يتكون من (٤٠) فقرة (ملحق/٤) .

جدول (٤)

يوضح نسبة اتفاق الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس العنف المدرسي

المجال	ارقام الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%-١٠٠%)	عدد الفقرات	أرقام الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٢٠%-٧٩%)	عدد الفقرات المحذوفة	عدد الفقرات المتبقية
المادي	١-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٨-٢٠-٢٢-٢٤-٢٧-٢٨-٣٠-٣١	٢٢	٢-١٠-١٧-١٩-٢١-٢٣-٢٥-٢٦-٢٩	٩	٣١
اللفظي	٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٩-٥٠	١٨	٤٨	١	١٩
المجموع		٤٠		١٠	٥٠

٥- إعداد تعليمات المقياس: **Scale Instruction Preparation**

تضمنت تعليمات المقياس كيفية الإجابة عن فقراته ، وتشجيع المستجيبين على الدقة في الإجابة ، فضلا عن مثال يوضح كيفية الإجابة ، وعمد الباحث على إخفاء الهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب به عند الإجابة ، فقد أكد **Grounbach** على أن التسمية الصريحة لمقياس الشخصية قد تدفع المستجيب الى تزييف إجابته (**Grounbach , 1970 , P:40**) او يجعلها بالاتجاه المرغوب اجتماعيا (**الزوبعي** ، ١٩٨١ : ٧١) لذا طلب الباحث الإجابة بصراحة وعدم ترك أية فقرة فضلاً الى وجود حقل للجنس والصف الدراسي

٦- وضوح التعليمات وفهم العبارات :

Instruction clarity and understanding

يعد التحقق من وضوح التعليمات للمجيبين ، وفهم عبارات المقياس ضروريا لبناء المقاييس النفسية (**فرج** ، ١٩٨٠ :١٦٠) ، لذلك طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبا وطالبة اختيروا عشوائياً من مدرستين في مدينة بعقوبة موزعة بالتساوي على الجنسين (ذكور ، إناث) والجدول (٥) يبين ذلك .

جدول (٥)

توزيع العينة الاستطلاعية الثانية موزعة حسب المدرسة والصف والجنس

اسم المدرسة	ذكور			إناث			المجموع
	الأول	الثاني	الثالث	الأول	الثاني	الثالث	
ث.الشام للبنين	٥	٥	٥	–	–	–	١٥
ث.الآمال للبنات	–	–	–	٥	٥	٥	١٥
المجموع	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٣٠

وقد كانت إجابات أفراد العينة على المقياس أمام الباحث كي يتمكن من تأشير ملاحظاتهم ، واتضح ان الفقرات والتعليمات جميعها كانت مفهومة وواضحة للمستجيبين ، وان متوسط الوقت التقريبي للإجابة عن المقياس كان (١٨) دقيقة

الخصائص السيكومترية للفقرات Psychometric Features Of The Items

ان إعداد فقرات ذات خصائص سيكومترية مناسبة يساعد في إعداد مقياس يتمتع بخصائص قياسية جيدة ، لذا يجب التأكد من الخصائص القياسية للفقرات لاختيار الجيد منها وتعديل الفقرات غير المناسبة او استبعادها **(Ghisell et al , 1981 , p .421)** ويكاد يجمع المختصون في القياس على بعض الخصائص القياسية التي يجب توفرها في فقرات المقياس وهي القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها **(الزيباري ، ١٩٩٧ :٧٥)** وقد تحقق الباحث من ذلك وعلى النحو الآتي :

أ- **استخراج القوة التمييزية للفقرات :**

Discriminating Power Of The Items

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات هي قدرة فقرات المقياس على التمييز بين المستويات الدنيا والمستويات العليا للأفراد فيما يخص السمة المراد قياسها **(عودة ، ١٩٨٨ ،١٩٦)** ولغرض تحقيق ذلك تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٧٥) طالبا وطالبة بواقع (١٤٠) طالباً و (٢٣٥) طالبة توزعوا على ثمان مدارس بصورة عشوائية ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

عدد أفراد عينة التمييز موزعة حسب المدارس والجنس والصف

ت	اسم المدرسة	الأول		الثاني		الثالث		المجموع
		ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	
١	ث. جمانة للبنات	-	٢٢	-	١٣	-	١٢	٤٧
٢	م.السلام للبنين	١٤	-	١٧	-	١٥	-	٤٦
٣	ث.الفراقد للبنات	-	٢٢	-	١٣	-	١٢	٤٧
٤	ث.الشام للبنين	١٤	-	١٨	-	١٥	-	٤٧
٥	ث.ام البنين للبنات	-	٢٢	-	١٣	-	١٢	٤٧
٦	م.طارق بن زياد للبنين	١٥	-	١٧	-	١٥	-	٤٧
٧	م.الجواهر للبنات	-	٢٢	-	١٣	-	١٢	٤٧
٨	ث.الآمال للبنات	-	٢٢	-	١٤	-	١١	٤٧
	المجموع	٤٣	١١٠	٥٢	٦٦	٤٥	٥٩	٣٧٥

وبعد تطبيق الأداة وتصحيح الإجابات رتبت درجات الاستمارات ترتيبا تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة ثم سحب ما نسبته (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا و (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا كمجموعتين متطرفتين ، وقد بلغت (٢٠٢) استمارة بواقع (١٠١) استمارة لكل مجموعة ، اذ تشير انستازي الى ان حجم المجموعة يعد مناسبا اذ اصبح في كل مجموعة ما لايقل عن (١٠٠) استمارة (**Anastasi ،1976 : 209**) ويقرب توزيعها من التوزيع الطبيعي (**الزوبعي ، ١٩٨١ :٧٣**) .

ثم استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، لاختبار الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من فقرات المقياس (٤٠) ، وقد عدت الفقرات التي حصلت على قيمة تائية (١.٩٦) فأكثر فقرات مميزة لكونها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وبذلك تم حذف الفقرات التي تحمل الأرقام (١٠، ١٩ ، ٢٤ ، ٢٨) باعتبارها غير دالة وبذلك أصبح عدد الفقرات (٣٦) والجدول

جدول (٧)

قيم معاملات التمييز لفقرات مقياس العنف المدرسي بطريقة المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة*
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢.٢٩٧٠	٠.٨٠٦٧٨	١.٠٥٩٤	٠.٢٣٧٥٦	١٤.٧٨٩	دالة
٢	٢.٤٢٥٧	٠.٧٦٦١١	١.٠٥٩٤	٠.٢٣٧٥٦	١٧.١١٩	دالة
٣	٢.٠٣٩٦	٠.٨٨٢٢٨	١.٠٨٩١	٠.٢٨٦٣٢	١٠.٢٩٨	دالة
٤	٢.٢٠٧٩	٠.٨٨٦٧٦	١.١١٨٨	٠.٤٠٧١١	١١.٢١٧	دالة
٥	٢.٠٢٩٧	٠.٧٦٧٥٣	١.٠٨٩١	٠.٢٨٦٣٢	١١.٥٣٩	دالة
٦	١.٣٦٦٣	٠.٦٧٤١٣	١.٠٥٩٤	٠.٢٣٧٥٦	٤.٣١٦	دالة
٧	١.١٤٨٥	٠.٣٨٤٣٥	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	٣.٨٨٣	دالة
٨	١.٥٤٤٦	٠.٧٩٤٠٤	١.٠٨٩١	٠.٢٨٦٣٢	٥.٤٢٣	دالة
٩	١.٦٢٣٨	٠.٨١٠٥٧	١.٠٨٩١	٠.٢٨٦٣٢	٦.٢٥٠	دالة
١٠	١.٤١٥٨	٠.٧٦٥٠٨	١.٢٦٧٣	٠.٦٦١٦٨	١.٤٧٦	غير دالة
١١	٢.٠٥٩٤	٠.٨١٠٢١	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	١٣.١٤١	دالة
١٢	١.٩٦٠٤	٠.٨١١٤٣	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	١١.٨٩٥	دالة
١٣	١.٩٤٠٦	٠.٨٢٢٤٦	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	١١.٤٩٣	دالة
١٤	٢.٠٥٩٤	٠.٨١٠٢١	١.٠٥٩٤	٠.٢٣٧٥٦	١١.٩٠٣	دالة
١٥	٢.٣٨٦١	٠.٨٣٦٣٠	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	١٦.٦٥٧	دالة
١٦	٢.١٠٨٩	٠.٧٨٦١٤	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	١٤.١٧٦	دالة
١٧	٢.١٤٨٥	٠.٧٥٣٤٧	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	١٥.٣١٩	دالة
١٨	١.٩٦٠٤	٠.٧٠٥٩٩	١.٠٠٠٠	٠.٠٠٠٠٠	١٣.٦٧١	دالة
١٩	١.٣٢٦٧	٠.٦١٨٢١	١.٢٤٧٥	٠.٤٣٣٧٣	١.٠٥٤	غير دالة
٢٠	١.٩٢٠٨	٠.٩١٣٠٥	١.٠٠٩٩	٠.٠٩٩٥٠	٩.٩٦٧	دالة
٢١	٢.٠١٩٨	٠.٧٩٩٧٥	١.٠٥٩٤	٠.٢٣٧٥٦	١١.٥٦٩	دالة
٢٢	٢.٠٤٩٥	٠.٨٥٢٩٥	١.٠٩٩٠	٠.٣٠٠١٦	١٠.٥٦٤	دالة
٢٣	١.٨١١٩	٠.٧٩٦٤٠	١.٠٠٩٩	٠.٠٩٩٥٠	١٠.٠٤٢	دالة
٢٤	١.٠٤٩٥	٠.٢١٨٠٠	١.٠٠٩٩	٠.٠٩٩٥٠	١.٦٦١	غير دالة
٢٥	١.٨٤١٦	٠.٨٢١٣٧	١.٠٤٩٥	٠.٢١٨٠٠	٩.٣٦٧	دالة
٢٦	١.٨٣١٧	٠.٨٧٢٥٧	١.٠١٩٨	٠.١٤٠٠١	٩.٢٣٣	دالة
٢٧	١.٦٣٣٧	٠.٧٣١٠٦	١.١٢٨٧	٠.٤١٦٢٥	٦.٠٣٢	دالة
٢٨	١.٣٥٦٤	٠.٦٧٢٠٧	١.٢٢٧٧	٠.٤٢١٤٥	١.٦٣١	غير دالة
ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى

	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الدلالة*
٢٩	١.٦٨٣٢	٠.٧٣٣٩٠	١.٠١٩٨	٠.١٤٠٠١	٨.٩٢٣	دالة
٣٠	١.٥٢٤٨	٠.٧٦٩٣٤	١.٠١٩٨	٠.١٤٠٠١	٦.٤٩٠	دالة
٣١	١.٤٤٥٥	٠.٦٧٠٤٥	١.٠١٩٨	٠.١٤٠٠١	٦.٢٤٧	دالة
٣٢	١.٤٧٥٢	٠.٧٤٢٨٩	١.٠٦٩٣	٠.٢٥٥٢٤	٥.١٩٤	دالة
٣٣	١.٥٧٤٣	٠.٧٥٢٩٥	١.٠١٩٨	٠.١٤٠٠١	٧.٢٧٦	دالة
٣٤	١.٦٠٤٠	٠.٧٨٨٤١	١.٢١٧٨	٠.٤١٤٨٢	٤.٣٥٦	دالة
٣٥	١.٧٨٢٢	٠.٨٧٨٦٨	١.٠١٩٨	٠.٤٣٣٧٣	٨.٦١١	دالة
٣٦	١.٤٥٥٤	٠.٧١٤٤٩	١.٢٤٧٥	٠.٣٤٧٣	٢.٥٠٠	دالة
٣٧	١.٤٢٥٧	٠.٦٨٣٣٢	١.٠١٩٨	٠.١٤٠٠١	٥.٨٤٩	دالة
٣٨	١.٤١٥٨	٠.٦٢٠٧٦	١.٠٦٩٣	٠.٢٥٥٢٤	٥.١٨٩	دالة
٣٩	١.٥٠٥٠	٠.٧٥٦٦٢	١.٠١٩٨	٠.١٤٠٠١	٦.٣٣٦	دالة
٤٠	١.٤٥٥٤	٠.٦٨٥٩٣	١.١٧٨٢	٠.٣٨٤٦٠	٣.٥٤٣	دالة

ب- صدق الفقرات : Items Validity

* القيمة الجدولية بلغت ١.٩٦ عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ودرجة حرية ٢٠٠

يعد صدق الفقرات من متطلبات بناء المقاييس النفسية ، لان صدق المقياس يعتمد على صدق فقراته ، وان ارتباط الفقرة بمحك خارجي او داخلي من مؤشرات صدقها (**Anastasi , 1976, p :206**) ومن المعروف في بناء المقاييس انه كلما زاد ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي ازداد احتمال الحصول على مقياس أكثر تجانساً (**Ebel,1972 , p:111**) وبالتالي يساعد في استبعاد الفقرات التي يكون ارتباطها ضعيف بالدرجة الكلية للمقياس ، وهذا يساعد الى رفع صدق المقياس وثباته (**SMITH , 1996 , p:70**) وتشير انستازي (Anastasi) ، الى انه عندما لا يتوافر محل خارجي مناسب فان الدرجة الكلية للمجيب تمثل أفضل محل داخلي في حساب هذه العلاقة (**Anastasi, 1988 , p:211**) وللتحقق من صدق الفقرات قام الباحث باستخراج العلاقة ألارتباطيه بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي توجد فيه ، حيث تم حساب الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات البالغ عددها (٣٧٥) استمارة وعلى وفق المجالين ، وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات الأفراد على كل فقرة والدرجة الكلية للمجال ، وظهر ان جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا لأنها اكبر من القيمة الجدولية (٠.١١٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

يوضح معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٦٩٨	١٩	٠.٥٣٣
٢	٠.٦٥٤	٢٠	٠.٥٧٥
٣	٠.٦١١	٢١	٠.٤٠٢
٤	٠.٤٥٤	٢٢	٠.٥٤٥
٥	٠.٦٢٨	٢٣	٠.٥٨٣
٦	٠.٣٣٩	٢٤	٠.٣٨١
٧	٠.١٩٧	٢٥	٠.٥٥٦
٨	٠.٤٢٨	٢٦	٠.٤٦٨
٩	٠.٤٥٠	٢٧	٠.٣٢١
١٠	٠.٦٦٥	٢٨	٠.٥٠٠
١١	٠.٥٢٩	٢٩	٠.٦٣٠
١٢	٠.٦٠١	٣٠	٠.٤٨٠
١٣	٠.٥٨٦	٣١	٠.٦٢١
١٤	٠.٧٥٢	٣٢	٠.٤٦٤
١٥	٠.٦٣٢	٣٣	٠.٦٣٨
١٦	٠.٦٦٠	٣٤	٠.٤٨٥
١٧	٠.٦٧٠	٣٥	٠.٤٧٢
١٨	٠.٦٠٢	٣٦	٠.٣٥٣

القيمة الجدولية بلغت (٠.١١٣) عند مستوى دالالة (٠.٠٥)

الخصائص الإحصائية للمقياس : Statistical Features Of The Scale

يشير المختصون في القياس النفسي إلى أهمية حساب الخصائص الإحصائية للمقياس وفقراته والتي تكون مؤشراً على دقته في قياس ما وضع لا جله **(المصري ، ١٩٩٩:٣٦)** .

ولكي تكون اداة القياس فاعلة في قياس الظاهرة النفسية وتزودنا بوصفا كمياً لها ، يجب ان تتمتع ببعض الخصائص من أهمها الصدق والثبات (**النعمة و العجيلي ،٢٠٠٤ :٢٤١)** وجرى ذلك على وفق الخطوات الآتية :

أ- صدق المقياس : Validity Of Scale

يعد الصدق من الوسائل المهمة في الحكم على صلاحية الفقرات وهو أكثر الخصائص التي يجب ان يتصف بها المقياس الجيد ، كما يعد الصدق من أهم الإجراءات الضرورية لمعظم البحوث (**علام** ، ٢٠٠٠ :٢٣٠) اذ يعد الاختبار صادقا عندما يقيس ما وضع لقياسه (**الزوبعي** ، ١٩٨١ :٣٩) وقد تم إيجاد نوعين من الصدق للمقياس الحالي .

١- **الصدق الظاهري** : **Face Validity**

ان من بين مؤشرات الصدق هو الصدق الظاهري ، ويدل الصدق الظاهري (الذي يعد احد مؤشرات صدق المحتوى) على مدى ملائمة الاختبار للخاصية المراد قياسها، **(Cronbach 1978:18) .**

ويشير الن وين (Allen & Yen) الى ان أفضل طريق للتحقق من استخراج الصدق الظاهري يتمثل في عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص **(Allen & Yen ,1979.P.92)** ،وقد تحقق ذلك النوع من الصدق في مقياس العنف المدرسي حيث تم عرضه على (١٤) من المحكمين من ذوي الاختصاص في العلوم التربوية و النفسية للاخذ بآرائهم حول صلاحية فقرات المقياس لما وضعت لقياسه (انظر ص ٦٣) .

٢- **صدق البناء** : **Construct Validity**

ويطلق على هذا الصدق احياناً صدق المفهوم (Concept Validity) ، لأنه يعتمد على التحقق تجريبيا من مدى تطابق درجات المقياس مع الخاصية او المفهوم المقاس (**اسعد** ، ١٩٨١:٣٣١) .

وقد تحقق للباحث هذا النوع من الصدق من خلال حساب القوة التميزية للفقرة فضلا عن ذلك قام الباحث بحساب هذا النوع من الصدق (انظر جدول ٧) من خلال استخراج إسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي) ويعتمد على مدى ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس الكلية (**اسعد** ،١٩٨٣:١٨٤) ، وقد ظهر ان جميع الفقرات داله إحصائيا ، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول(٩)

قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس العنف المدرسي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٦٣١	١٩	٠.٥٠١
٢	٠.٥٩٧	٢٠	٠.٤٩٩
٣	٠.٥٥٧	٢١	٠.٥٦٨
٤	٠.٤٦٧	٢٢	٠.٥٣٤
٥	٠.٥٩٨	٢٣	٠.٥٩٩
٦	٠.٣٢٦	٢٤	٠.٢٦٨
٧	٠.٢١١	٢٥	٠.٤٩١
٨	٠.٤٥٠	٢٦	٠.٤١٠
٩	٠.٤٤٩	٢٧	٠.٢١٤
١٠	٠.٥٩٣	٢٨	٠.٢٨٥
١١	٠.٥١٠	٢٩	٠.٤٥٧
١٢	٠.٥٢٣	٣٠	٠.٣٣٣
١٣	٠.٤٧٥	٣١	٠.٥٦٠
١٤	٠.٦٩٥	٣٢	٠.١٦٦
١٥	٠.٦١٧	٣٣	٠.٣٩٠
١٦	٠.٦٨٥	٣٤	٠.٣١٢
١٧	٠.٦٦٩	٣٥	٠.٣٣٥
١٨	٠.٤٥٨	٣٦	٠.٢١٧

القيمة الجدولية بلغت (٠.١١٣) عند مستوى دالالة (٠.٠٥)

ب-ثبات المقياس : Reliability Scale

يعرف الثبات بأنه اتساق في النتائج واستقرارها، فالمقياس الثابت مقياس موثوق فيه ويمكن الاعتماد عليه **(Kerlinger,1973,P.425)** ، وعلى الرغم من ان مؤشر الصدق يعد أهم من مؤشر الثبات للمقياس النفسي، لان المقياس الصادق بطبيعته يكون مقياسا ثابتا في حين ان المقياس الثابت قد لا يكون صادقا **(Zeller & Carmines , 1986 , P:77)** ، اذ قد يكون متجانسا في فقراته لكنه يقيس سمة أخرى غير التي أعد لقياسها (**فرج** ، ١٩٨٠ : ٣٣) ، حيث يقال ان الاختبار ثابت اذا قاس الصفة بدقة وثبات من مرة الى أخرى وفي ظروف مماثلة (**الناشف** ، ٢٠٠١ : ٤١) .

ولغرض تحقيق هذا الإجراء للمقياس الحالي فقد تم حساب الثبات بأسلوبي :

١- **أسلوب إعادة الاختبار** : **Test – Retest Reliability**

يتطلب حساب الثبات بهذه الطريقة والذي يسمى بمعامل الاستقرار عبر الزمن ، إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات نفسها بفارق زمني (**Zeller and Carmines , 1986 : 52**) ولذلك تم إعادة تطبيق مقياس العنف المدرسي على عينة مكونة من (١٠٠) طالبا وطالبه بواقع (٥٠) طالبا و (٥٠) طالبة اختيروا عشوائيا من مدرستين * بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول حيث ان المدة بين هذين التطبيقين كانت مناسبة كما أشار فركسون على ان المدة بين التطبيقين الأول والثاني يجب ان لا تقل عن أسبوعين (**فريكسون ، ١٩٩١ : ٥٢٧**) ثم حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين بواسطة برنامج الحاسوب الآلي (spss) ،وقد بلغت قيمة الارتباط (٠.٨٢) وهذا يدل على تمتع المقياس بثبات جيد (**العبادي ، ١٩٩٥:٧٦**) .

٢- **معامل ألفا للاتساق الداخلي:**

Alpha Coefficient For Internal Consistency

تم سحب (١٠٠) استمارة من استمارات العينة الأساسية بصورة عشوائية ، وعن طريق الحاسب الآلي تم استخراج الثبات باستخدام معامل آلفا (**الفاكرونباخ Cronbach Alpha**) واتضح ان معامل الثبات بهذه الطريقة يساوي (٠.٧٥) مما يدل على انه معامل ثبات جيد ، اذ يشير (**احمد ، ١٩٨١**) الى ان معامل الثبات الذي يساوي او يزيد عن (٧٠%) يعد مقبولا في مقاييس الشخصية (**احمد ، ١٩٨١:١٢٩**) .

الأداة في صيغتها النهائية :

*** ١- م . السلام للبنين (٥٠ طالب)**
٢- م. الآمال للبنات (٥٠طالبة)

بعد الإجراءات التي قام بها الباحث في الخطوات السابقة ، أصبح مقياس العنف المدرسي في صيغته النهائية مكونا من (٣٦) فقرة ، موزعة على مجالين وهي :

. العنف المادي يتكون من (٢٠) فقرة .

. العنف اللفظي يتكون من (١٦) فقرة .

أما بدائل الإجابات فكان ثلاثيا (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي أحيانا ، لا تنطبق علي إطلاقا (أبدا)) وتتراوح درجات الإجابة بين (٣-١) من أعلى درجه إلى أدنى درجه ، وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس (١٠٨) درجة والدرجة الدنيا للمقياس (٣٦) درجة وبمتوسط فرضي (٧٢) درجة (ملحق / ٥) يوضع ذلك . وبهذا أصبحت الأداة بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة الحالية وهم طلبة المرحلة المتوسطة .

ب-مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

لتحقيق أهداف البحث يتطلب وجود مقياس لاضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، وقد اعتمد الباحث مقياس (الازيرجاوي) الذي قام ببنائه عام (٢٠٠٥) وذلك للمبررات الآتية :

١- ان هذا المقياس يناسب عينة البحث الحالي ،أي الكشف عن اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

٢- ان هذا المقياس اعد اساسا لاستخدامه في قياس هذا المتغير من قبل باحث متخصص .

٣- حداثة المقياس .

٤- ملائمته للبيئة العراقية.

. وصف المقياس:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٦) فقرة تضمنت (٥) فقرات مكررة لقياس دقة الإجابة و هي (٣٢،٣٣،٣٤،٣٥،٣٦) مكررة مع الفقرات (١،٣٠،١٠،٢٦،١٢) على التوالي ، وبذلك يكون عدد الفقرات التي تدخل ضمن الدرجة الكلية للمقياس (٣١) فقرة .

ويتكون المقياس أيضا من ثلاثة محكات رئيسية معتمدا على معايير المراجعة الرابعة المعدلة للجمعية الأمريكية للطب النفسي **(APA.DSM.IV,1994.P:442)**

والتصنيف العاشر لمنظمة الصحة العالمية **(WHO.ICD.10,1992)** فضلا عن اطلاعه على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة .والمحكات هي :

المحك الأول : التأكد من التعرض للحادث ألصدمي :

يتكون هذا المحك من فرعين رئيسيين يشترط توفرهما معا ،ولا يدخل هذا المحك ضمن الدرجة الكلية للمقياس .

الفرع الأول : التأكد من وقوع الحادث الصدمي بطريقة مباشرة او غير مباشرة ، ولتحقيق ذلك تعرض على الطالب مجموعة أسئلة والإجابة عن احدهما او أكثر بـ(نعم) بعد توفر الحدث الصدمي .

الفرع الثاني : إذا كان الجواب بـ (نعم) عن احد الأسئلة في الفرع الأول فيجاب عن أسئلة الفرع الثاني بـ (نعم) او (لا) وذلك بوضع علامة (✓) في المربع المناسب .

المحك الثاني : تكرار معايشة الحدث الصدمي :

يتكون هذا المحك من (٣١) فقرة تغطي (٤) مجالات ، علما ان البدائل ذات تدرج ثلاثي (دائماً ، أحيانا ، لا) وهذا يتلائم مع المرحلة العمرية (المرحلة المتوسطة) وكما أشارت إليها دراسة (**الدليمي** ، **١٩٩٧**) ويدخل هذا المحك ضمن الدرجة الكلية للمقياس كما موضح في الجدول (١٠) .

جدول (١٠)

يوضح مجالات مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعدد فقراتها

ت	المجـال	عدد الفقرات

١	الاستثارة الانفعالية	١٠
٢	تجنب التنبيهات المرتبطة بالحدث الصدمي	٦
٣	إعادة خبرة الحدث الصدمي	٩
٤	تدني في المهارات الاجتماعية	٦
المجموع		٣١

وقد وضع الباحث تعريفا لكل مجال وكما يأتي :

١- **الاستثارة الانفعالية :** ظهور حالات من الاستثارة لدى الفرد لم تكن موجودة قبل تعرضه للصدمة مثل نوبات من الغضب مصحوبة بسلوك عدواني وتوتر وصعوبات في النوم وظهور جفلة غير عادية والشعور بالضيق والحزن والخوف والقلق .

٢- **تجنب التنبيهات المرتبطة بالحدث الصدمي :**

وتعني ظهور استجابات تجنبية لدى الفرد لم تكن موجودة لديه قبل تعرضه للصدمة سواء كانت أنشطة أو أماكن أو أشخاص أو أفكار أو أحاديث .

٣- **إعادة خبرة الحدث الصدمي :**

ويعني استعادة الفرد او تذكر الحادث الصدمي الذي خبره بصورة اقتحامية على شكل كوابيس وانزعاج شديد عند رؤية أشياء ترمز او تشابه الحدث الصدمي واستجابة فسلجية والشعور بان الحادثة ستعاود الوقوع .

٤- **تدني في المهارات الاجتماعية :**

ويعني ان الفرد يلاحظ عليه قلة او إهمال بالأنشطة والابتعاد عن الآخرين ويشعر بالفتور العاطفي تجاه الآخرين وهذه الجوانب لم تكن موجودة قبل الصدمة .

المحك الثالث : نوع الاضطراب :

يطلب من المفحوص الإجابة بدقة على السؤال الاتي :

. كم من الوقت استمرت الأعراض السابقة في المحك الثاني ؟

الهدف من السؤال هو معرفة نوع الاضطراب هل هو من النوع الحاد ؟ ام من النوع المزمن ؟ ام من نوع متأخر الظهور ؟

الخصائص (السيكومترية)

اولاً. صدق المقياس : Validity Of The Scale

وهو من الخصائص القياسية الأساسية للاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية **(Campo , 1992 , p : 4 - 9)** ، وقد اكتفى الباحث بإيجاد نوع واحد من الصدق وهو.

الصدق الظاهري : Face Validity

تم استخراج الصدق الظاهري لمقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بعد عرضة على لجنة من الخبراء والمحكمين ملحق (١/ج) في مجال العلوم التربوية والنفسية بصورته الأولية ملحق(٦) .

حيث يذكر ايبل (Ebel) ان الوسيلة المفضلة للتاكد من الصدق الظاهري للمقياس هي ان يقدر عدد من الخبراء والمختصين صلاحية الفقرات لقياس الصفة التي وضعت من اجلها (Ebel , 1972 , p : 555) .

وفي ضوء أراء الخبراء تم تعديل فقرة واحدة * فقط من المحك الأول الذي يمثل التأكد من التعرض للحادث الصدمي ، اما باقي فقرات المحكات والمجالات فقد نالت موافقة المحكمين بنسبة ١٠٠% .

ثانيا: الثبـــات : Reliability

* الفقرة التي عدلت هي (هل تعرضت للاغتصاب الجنسي) الى (هل تعرضت لاعتداء لا اخلاقي)

يعد ثبات الأداة من الخصائص (السيكومترية) المهمة للمقياس وسببا في عدم إمكانية الحصول على الصدق التام في المقاييس النفسية لذا ينبغي حساب معامل ثباتها فضلاً عن التحقق من صدقها **(Zeller & Carmines , 1986 , p :78)** .

ويقصد بالثبات هو اتساق درجات الاختبار ودقة نتائجه وتحررها من تأثير المصادفة عندما يطبق على مجموعة محددة من الأشخاص **(عبد الخالق ، ٢٠٠٠ ، ٤٥)** .

والمقياس الثابت موثوق به ويعتمد عليه (Joshi , 1985 , p : 429) وقد استخرج الباحث ثبات الأداة بطريقتين على النحو الأتي :

أ- **طريقة الاختبار وإعادة الاختبار : (Test – Retest Method)**

تبين هذه الطريقة مدى الاستقرار للنتائج عندما تطبق على مجموعة معينة أكثر من مرة وعبر فاصل زمني **(عزيز وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ ، ١٢٢)** .

حيث يبين ادمز (Adams) ان إعادة تطبيق المقياس لغرض التعرف الى ثباته يجب ان لا يتجاوز مدة إسبوعين من التطبيق **(Adams , 1994 , 58)** ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (١٠٠) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا من مدرستين* وقد اعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين .

وهذا يعني ان معامل الثبات هو معامل الارتباط بين الاختبار نفسه اياً كانت طريقة حسابه ويمكن حسابه بواسطة إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات مجموعة من الأفراد في المرة الأولى والثانية بالصورة نفسها وحسب معامل ارتباط (بيرسون) فقد بلغ معامل الثبات الكلي (٠.٨٥) وهذا يدل على ان المقياس يتسم بثبات جيد واستقرار مناسب .

ب- **طريقة معامل (الفاكرونباخ) للاتساق الداخلي : Alpha**

*** ث. جمانة للبنات (٥٠ طالبة)**
م. السلام للبنين (٥٠ طالب)

ان معامل الفا يزودنا بتقدير دقيق للثبات في اغلب المواقف (**Nunnally , 1973 , p : 230**) وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة الى أخرى (ثورندايك ، ١٩٨٩ :١٦) يمثل معامل الفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار الى أجزاء بطرق مختلفة (**عبد الرحمن ، ١٩٨٣ : ٢٠١)** .

ولغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة تم استخدام معادلة ألفا (**Allen & Yen , 1979 , 83**) وقد بلغت درجة الثبات بهذه الطريقة (٠.٨١) وهي درجة ثبات جيدة وبعد إتمام متطلبات الصدق والثبات لمقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق .

. مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية في صيغته النهائية :

بعد ان تم حساب الصدق والثبات لمقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق حيث لم يجر أي تغيير على المقياس المتكون من (٣٦) فقرة منها (٥) لقياس دقة الإجابة (ملحق/٧) .

رابعا: تطبيق الأداتين : Tools Application

بعد التأكد من صلاحية الأداتين تم تطبيقهما على عينة البحث بصورة عشوائية وقد بلغت (٥٠٠) طالبا وطالبة من طلبة الأول والثاني والثالث المتوسط ، اذ حرص الباحث ان يتم توزيع استمارات المقياسين تحت إشرافه دون الاستعانة بأعضاء الهيئة التعليمية او الإدارية ، كي تكون إجابة الطلبة معبرة عن رأيهم بشكل حر دون خوف او تردد ، ثم طلب منهم الإجابة على فقراتهما في آن واحد ، أي يعطى كل فرد من أفراد العينة استمارتين معاً يجيب عنها باختيار احد البدائل الثلاثة (كما ذكر سابقاً) بحسب ما ينطبق عليهم من فقرات فضلاً عن تشجيعهم على عدم ترك أي فقرة دون إجابة لأنها ستستخدم لأغراض البحث العلمي .

خامسا : الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث وسائل إحصائية مختلفة تتفق وما يرمي اليه البحث الحالي وهي :

١- مربع كاي (Chi- Square) : لمعرفة دلالة اراء المحكمين في صلاحية فقرات المقياسين .

٢- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين : لاختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا ، والمجموعة الدنيا في استخراج القوة التمييزية لمقياس العنف المدرسي .

٣- الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة : لاختبار الفرق بين متوسط درجات افراد العينة على مقياس العنف المدرسي والمتوسط الفرضي .

٤- معامل ارتباط (بيرسون) (perason Correlation) : لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لاغراض تحليل الفقرة ، وفي علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه في مقياس العنف المدرسي ، إضافة الى استخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية ولكل من مقياسي العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

٥- معادلة (الفا-كرونباخ) (Gronbach Alpha) لإيجاد معامل الثبات للمقياسين.

٦- الاختبار الزائي (Zr) لدلالة معاملات الارتباط : للتعرف على الفروق في العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية تبعا لمتغيري (الجنس ، الصف) .

عولجت الوسائل الإحصائية المذكورة انفاً ، وذلك باستعمال برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث الحالي وفقا للأهداف المحددة ، إضافة الى تفسير النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وعلى النحو الآتي :

أولا - الهدف الأول :

تحقيقا للهدف الأول من أهداف البحث الحالي الذي يرمي الى الكشف عن مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، أظهرت نتائج التحليل الإحصائي ان متوسط درجات أفراد العينة والبالغ عددهم (٥٠٠) طالبا وطالبة بلغ (٥٢.٣٢) درجة وبانحراف معياري (١١.٢٩) درجة . والجدول (١١) يوضح ذلك .

جدول (١١)

نتائج الاختبار التائي للعينة ككل في العنف المدرسي

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
العنف المدرسي	٥٠٠	٥٢.٣٢	١١.٢٩	٤٩٩	٧٢	-٣٨.٩٦	١.٩٦	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥

وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي البالغ (٧٢)* تبين ان القيمة التائية المحسوبة (-٣٨.٩٦) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) أي ان الفرق غير دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٩). وهذا يؤشر انخفاض مستوى العنف المدرسي لدى أفراد العينة .

*المتوسط النظري للمقياس =(اعلى درجة في المقياس + اقل درجة في المقياس)/ ٢=(١٠٨+٣٦)/٢=٧٢

ويمكن تفسير انخفاض مستوى العنف المدرسي لدى أفراد العينة الى دور المجتمع ، والتنشئة الاجتماعية ، والأسلوب التربوي ، وأساليب المعاملة الوالدية التي حالت دون ارتفاع مستوى العنف ، حيث يحاول الوالدين توجيه أبنائهم الى ان يكونوا متعاونين ومحبين ومتسامحين وان تكون اتجاهاتهم ايجابية نحو الاخرين وتشجيعهم على التعاون باعتباره أكثر مرغوبيه من العنف والإيذاء والانتقام، حيث يرى كل من توميكيز (Tomkins, 1979) وسيركس (Sirkis,1984) وموشير (Mosher, 1988) ان التطبيع الاجتماعي للوالدين الذي يتسم بالاتجاه العقابي Punitive والعنيف يسبب ضغطا واضطرابا لدى الطفل منذ نعومة اظفاره ، حيث ينشأ الطفل في حالة جوع للدفء والمشاركة والاحتضان والتعاطف ويشعر ان الوالدين يهملانه ولا يهتمان به ،كما اكد ديباولا آرلاند (Dipaola Arland, 1995) ان الأطفال العنيفين في المدرسة ينحدرون من اسر يسودها العنف سواء بين الأبوين او بينهما وبين الأبناء او بين الأبناء أنفسهم ، حيث يتميز أفراد الأسر العنيفة بتوقعاتهم السلبية وغير المرضية نتيجة تلقي العقاب الجسدي والاساءة الاسرية (**الاحمد ،٢٠٠٤:١٥٢**) .

وربما يعود السبب في انخفاض مستوى العنف الذي يقوم به الطلبة داخل المدرسة الى الوعي المتزايد للمدرسين والإدارة والمرشدين التربويين بالحاجات النفسية كالعطف والحنان والرعاية النفسية لهم وإدراكهم للآثار السلبية التي يخلفها العنف على الطلبة فيما بينهم وان المدرسين حسني التكيف يؤثرون تاثيرا كبيرا وجيدا في تكيف طلبتهم وبالعكس **(عاقل،١٩٧٩:٥٣٤)**.

وقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لنتائج ما توصلت أليه بعض الدراسات في هذا الميدان كدراسة (**الزغول واخرون ،١٩٩٨**) ودراسة (**ابو عليا، ٢٠٠١**) ودراسة (**الزبيدي ،٢٠٠٣**)ودراسة (**القيسي ،٢٠٠٤**) .

ثانيا - الهدف الثاني :

تحقيقا للهدف الثاني من أهداف البحث الحالي الذي يرمي الى الكشف عن مستوى اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، أظهرت نتائج التحليل الإحصائي ان متوسط درجات أفراد العينة والبالغ عددهم (٥٠٠) طالبا وطالبة بلغ (٦٩.٩٨) درجة وبانحراف معياري (١٢.٥١) درجة . والجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي للعينة ككل في اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٥٠٠	٦٩.٩٨	١٢.٥١	٤٩٩	٦٢	١٤.٢٦	١.٩٦	دالة عند مستوى ٠.٠٥

وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي البالغ (٦٢) تبين ان القيمة التائية المحسوبة (١٤.٢٦)وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٩) وهذا يدل على ارتفاع مستوى اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى أفراد العينة .

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع المنظور الاجتماعي حيث يرى المحللون بحسب هذه النظرية انه كلما كانت العوامل الاجتماعية أكثر ضغطا على الفرد كلما كان تطويره لأعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية أكثر (مثل العيش وسط مدن يشيع فيها العنف وتعرض المجتمع بكثرة للحروب والمعارك العسكرية) (**عبد الرحمن** ،٢٠٠٠:٢٧١) .

ويرى الباحث ان هذه النتيجة جاءت منسجمة مع ما هو شائع اجتماعيا والذي يعد من المؤشرات غير الاعتيادية التي يمر بها الطلبة الذين هم جزء من المجتمع العراقي من

جراء الحروب المتكررة والاحتلال الامريكي للعراق الذي حمل الفرد العراقي اشد معاني الصدمة والضغوط والآلام النفسية والجروح الجسدية وجعلته يركز في تفكيره على المستقبل القريب وأخطاره المحتملة (ومنها الموت) الذي تعددت أسبابه نتيجة لتدهور الوضع الأمني ، وما يجري في العراق يعد أزمة تفوق طاقة التحمل نتيجة الأحداث الدامية وإفرازاتها من مداهمات واعتقالات وقتل وتفجير وتهجير قسري للعوائل واختطاف واغتصاب وسرقة كما حدث في كثير من مدن العراق ولازال يحدث من خلال مشاهدته على ارض الواقع او من وسائل الأعلام المرئية مما اثر على مشاعر الأفراد ولاسيما طلبة المرحلة المتوسطة الذين هم في بداية مرحلة المراهقة والتي لها تغيراتها وخصائصها ومتطلباتها التي تزيد من الضغوط النفسية لهم ، فضلا عن عدم امتلاكهم لأساليب دفاعية محددة لمجابهة الأحداث التي تهددهم ،كما لدى البالغين (**ارمنيان واخرون ،١٩٨٦:١٤٣**) .

وجاءت هذه النتيجة مطابقة لنتائج ما توصلت إليه عدد من الدراسات في هذا المجال كدراسة (**العطراني ،١٩٩٥**) ودراسة (**حسن ،٢٠٠٤**) ودراسة (**كارل ،١٩٩٣**) ودراسة (**كاريسون واخرون ،١٩٩٣**) ودراسة (**كونوجين واخرون،٢٠٠١**) ، واختلفت مع دراسة (**الخزرجي ،٢٠٠٥**) التي أظهرت أن أفراد عينة البحث بشكل عام لا يعانون من اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

ثالثا- الهدف الثالث:

تحقيقا للهدف الثالث من أهداف البحث الحالي الذي يرمي إلى تعرف العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة البالغ عددهم (٥٠٠) طالبا وطالبة استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لإيجاد تلك العلاقة فيما بينهما . والجدول (١٣) يوضح ذلك .

جدول (١٣)

قيمة معامل الارتباط للعلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند طلبة المرحلة المتوسطة

المتغيرات	حجم العينة	قيمة معامل الارتباط		درجة الحرية	مستوى الدلالة
		المحسوبة	الجدولية		
العنف المدرسي ×اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية	٥٠٠	٠.٠٥٦	٠.٠٨٨	٤٩٨	غير دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥

فقد أظهرت النتائج أن العلاقة غير دالة إحصائيا بين متغيري العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند طلبة المرحلة المتوسطة ، اذ بلغت قيمة معامل الارتباط المحسوبة (٠.٠٥٦) وهي اقل من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة قيمتها (٠.٠٨٨) درجة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٨) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما يشير إليه المنظور الإسلامي للصدمة النفسية واضطرابها كونه ينمي الجانب الايجابي لدى المسلم فهو لايريده ان يبقى متفرجا على الأحداث بل يتربى على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ،ويدعو المسلم لمساعدة الآخرين لاسيما في المصائب والابتلاءات والكروب والهموم الناتجة عنها .

وتأتي هذه مشابهة لنتائج مع دراسة (**الخزرجي** ،٢٠٠٥) التي أظهرت عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وقلق الموت .

رابعا - الهدف الرابع :

تحقيقا للهدف الرابع من أهداف البحث الحالي والذي يرمي إلى تعرف الفروق في العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة على وفق متغيري (الجنس والصف الدراسي) .

أ- لمعرفة الفرق في العلاقة الارتباطية بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة وفقا لمتغير الجنس (ذكور ،إناث) استخدم معامل ارتباط (بيرسون) إذ كانت قيمته بالنسبة لمجموعة الذكور والبالغ عددهم (١٨٧) طالبا (٠.٠١٠) وقيمة فيشر المعيارية (٠.٠١٠) ، أما قيمته في مجموعة الإناث البالغ عددهن (٣١٣) طالبة فقد بلغ (٠.٠٦٣) وقيمة فيشر المعيارية (٠.٠٦٥). والجدول (١٤) يوضح ذلك .

جدول (١٤)

القيمة الزائية لدلالة الفرق في معامل الارتباط بين مقياس العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية حسب متغير الجنس (ذكور ، اناث)

الجنس	العدد	معامل الارتباط	قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	١٨٧	٠.٠١٠	٠.٠١٠	٠.٠٥٥	١.٩٦	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
اناث	٣١٣	٠.٠٦٣	٠.٠٦٥			

ولمعرفة دلالة الفروق بين قيمتي معاملي ارتباط بيرسون استخدمت معادلة الاختبار الزائي (Zr) وتبين ان القيمة الزائية المحسوبة تساوي (٠.٠٥٥) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٩٨). أي ان الفرق غير دال إحصائيا بين معاملي الارتباط وهذا يعني ان الذكور لا يختلفون في درجة العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عن الإناث.

ب- لمعرفة دلالة الفروق في العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة وفقا لمتغير (الصف الدراسي) ، إذ كانت قيمته لطلبة الصف الأول البالغ عددهم (٢٠٥) طالبا وطالبة (٠.١٤٠) وقيمة فيشر المعيارية(٠.١٤١) ، أما قيمته لطلبة الصف الثاني البالغ عددهم (١٥٧) طالبا وطالبة (٠.١٩٦) وقيمة فيشر المعيارية (٠.١٩٨) ، أما قيمته لطلبة الصف الثالث البالغ عددهم (١٣٨) طالبا وطالبة (٠.٠٦٢) وقيمة فيشر المعيارية (٠.٠٦٠) . والجدول (١٥) يوضح ذلك .

جدول (١٥)

القيمة الزائية لدلالة الفرق في معامل الارتباط بين مقياسي العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية حسب متغير الصف الدراسي (الأول – الثاني – الثالث)

الصف	العدد	معامل الارتباط	قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الأول	٢٠٥	٠.١٤٠	٠.١٤١	٠.٥٣٣	١.٩٦	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
الثاني	١٥٧	٠.١٩٦	٠.١٩٨			
الأول	٢٠٥	٠.١٤٠	٠.١٤١	٠.٧٢٨	١.٩٦	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
الثالث	١٣٨	٠.٠٦٢	٠.٠٦٠			
الثاني	١٥٧	٠.١٩٦	٠.١٩٨	١.١٧٠	١.٩٦	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
الثالث	١٣٨	٠.٠٦٢	٠.٠٦٠			

ولمعرفة دلالة الفروق بين معاملات الارتباط (بيرسون) استخدمت معادلة الاختبار الزائي (Zr) وتبين ان القيمة الزائية المحسوبة بالنسبة للصف الأول والثاني بلغت (٠.٥٣٣) ،وللصف الأول والثالث بلغت (٠.٧٢٨)، اما بالنسبة للصف الثاني والثالث فقد

بلغت (١.١٧٠) وهي اصغر من القيمة الجدولية لكل منهما والبالغة (١.٩٦). أي ان الفرق غير دال إحصائيا بين معاملات الارتباط ، وهذا يعني ان طلبة الصف الأول لا يختلفون في درجة العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عن طلبة الصف الثاني والثالث .

الاستنتاجات

فيما يلي عرض موجز للاستنتاجات التي توصل إليها الباحث :

١- فيما يتعلق بالهدف الأول تشير النتائج الى ان مستوى العنف المدرسي لم يكن بدرجة شديدة لدى افراد عينة البحث ، نتيجة للدمار الذي حل في كل جوانب الحياة ومن ضمنها المدرسة مما جعل للمؤسسات الاجتماعية كالمدرسة والاسرة الدور الايجابي في توعية الطلبة لتنمية روح المودة والتآلف والشعور بالمسؤولية في المحافظة على الممتلكات المدرسية .

٢- فيما يتعلق بالهدف الثاني تشير النتائج الى ارتفاع مستوى اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند افراد عينة البحث ، وهذا يؤشر بشكل واضح لما يعانيه المجتمع عامة وشريحة طلبة المرحلة المتوسطة خاصة من ويلات الحروب والاحتلال .

٣- ان العلاقة غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متغير العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

٤- اظهر لنا الهدف الرابع ما يأتي :

أ- ان الفرق غير دال إحصائيا بين معاملي الارتباط بين الذكور والإناث أي ان الذكور لا يختلفون عن الإناث في درجة العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية .

ب- ان الفرق غير دال إحصائيا بين معاملات الارتباط بحسب متغير الصف الدراسي ، أي ان طلبة الصف الأول لا يختلفون في درجة العلاقة بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عن طلبة الصف الثاني والثالث في عينة البحث .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي ، يوصي الباحث بما يأتي :

١- توعية العاملين في الحقل التربوي بأهمية مرحلة المراهقة ، ومراعاة الخصائص السيكولوجية للمراهق وجعله ملتزما بالأنظمة داخل المدرسة وخارجها بصيغة محببة .

٢- التأكيد على أهمية دور المرشد التربوي في مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم ومواجهة الضغوط الصدمية التي يتعرضون لها لاسيما في الوضع الراهن الذي يعيشه أبناء بلدنا .

٣- على الرغم من أن العنف المدرسي الذي تناوله البحث الحالي لم يظهر بدرجة عالية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، ألا أن الباحث يوصي المدارس بالاهتمام بدروس التربية الرياضية والتربية الفنية والنشاطات اللاصفية بهدف تفريغ الشحنات الانفعالية للطلبة .

٤- عقد ندوات او مجالس تضم أهالي الطلبة والهيئة التدريسية لتعزيز الوعي الأمني لدى الطلبة وإرشادهم حول كيفية تجنب التعرض للأحداث ، والحذر منها ، والوقاية من تأثيراتها ، والتعايش الايجابي معها فيما لو تعرض الطالب لها .

٥-الإفادة من أدوات البحث الحالي في تفعيل دور المرشدين التربويين في المدارس لتشخيص الحالات المتطرفة من العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ووضع ستراتيجية مناسبة للتعامل معها في الوقت المناسب .

٦-فتح مراكز الخدمة النفسية المتخصصة لمعالجة اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لان المشكلة مستمرة ومتفاقمة في الوقت الحاضر نتيجة الوضع الامني المتردي والدمار الذي حل بالبلد .

المقترحات

أكمالاً للبحث الحالي وتطويرا له يقترح الباحث إجراء دراسات لاحقة له مثل :

١- إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى مثل (المرحلة الإعدادية ، المرحلة الجامعية).

٢- إجراء دراسات أخرى تتناول علاقة اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى المراهقين بمتغيرات أخرى مثل (التوافق الاجتماعي ، الصحة النفسية ، التحصيل الدراسي).

المصادر العربية

القران الكريم

١- البخاري للعلامة أبي عبدالله محمد بن إسماعيل البخاري **: صحيح البخاري** ،رقم الحديث (٤٠)

٢- إبراهيم ، ريكان . (١٩٨٧) : **النفس والعدوان** ،بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة .

٣- إبراهيم ، لطيف عبد الباسط . (١٩٩٤) : **عمليات تحمل الضغوط وعلاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين** ، العدد (٥) ، قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، السنة (٣) .

٤- أبو جادو ، صالح محمد علي . (٢٠٠٠) : **علم النفس التربوي** ، ط٢ ، عمان ، دار المسيرة .

٥- أبو العزائم ، احمد جمال . (٢٠٠٣) : **وقاية الطفل من العنف** ، الاتحاد العالمي للصحة النفسية ، P1 .http :// www – AL–Byan. com

٦- أبو عليا ، محمد مصطفى . (٢٠٠١) : **اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي** ، العدد (١) ، الأردن ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد (٢٨) .

٧- أبو علام ، رجاء محمود . (١٩٨٩) : **المدخل إلى مناهج البحث التربوي** ، الكويت ، مكتبة الفلاح .

٨- الأحمد ، أمل . (٢٠٠١) : **بحوث ودراسات في علم النفس** ، بيروت ، مؤسسة الرسالة للنشر والطباعة والتوزيع .

٩- ـــــ. (٢٠٠٤) : **مشكلات وقضايا نفسية** ، بيروت ،مؤسسة الرسالة للنشر والطباعة والتوزيع .

١٠- احمد ، خليل إبراهيم . (١٩٨٤) : **المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع** ، بيروت ، دار العدالة .

١١- احمد ،محمد عبد السلام . (١٩٨١) : **القياس النفسي** ، القاهرة ،مكتبة النهضة المصرية .

١٢- ارمنيان ، هاروتيون واخرون . (١٩٨٦) : **الأطفال والحرب في لبنان المحنة والمعاناة** ، تعريب خزامي شعار ، بيروت ، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، الجامعة الاميركية في بيروت ، برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية .

١٣- الازيرجاوي ، رحيم هملي معارج . (٢٠٠٥) : **بناء مقياس لاضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى المراهقين** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم .

١٤- اسعد ، ميخائيل إبراهيم . (١٩٨١) : **القياس النفسي** ، دمشق مطبعة الجمهورية.

١٥- اسكندر ، نجيب . (١٩٧٩) : **معجم المعاني** ، بغداد ، مطبعة المزمار .

١٦- اشـــهبون ، عبـــد المالـــك . (٥-٨-٢٠٠٤) : **العنـــف المدرســـي (المظاهر ، العوامل ، بعض وسائل العلاج)** ، مركز الدراسات – أمان – (http :// www – amanjordan . org / aman – studies)
١٧- الاعرجي ، جلال علي هاشم والمشهداني ،عبد الفتاح محمد فتحي . (١٩٩٧) : **جرائم العنف عند الإحداث** ، دراسة اجتماعية تحليلية ، مجلة القادسية ، المجلد٢ ،ملحق بالعدد٢ ،شباط .
١٨- الأمارة ، سعد . (٢٠٠١) : **أساليب التعامل مع الضغوط** ، العدد (٥٥)، مجلة النبأ ، P1 .http :// www .AL – Byan . com
١٩- أمين ، مصطفى . (١٩٢٥) :**تاريخ التربية** ، القاهرة ، مطبعة المعارف .
٢٠- باشطح ، ناهد . (٢٠٠٠) : **العنف ضد المرأة** ، العدد (١٠٦٣) ، مجلة المجلة ، P1 .http :// www. AL – Byan .com .
٢١- البدراوي ، نعمة . (٢٠٠٣) : **الصدمات النفسية للأطفال في الحروب أثرها وعلاجها** ، العدد (١٣) ، القاهرة ، مجلة عربيات، www . info @ arabiyat . com .
٢٢- بول وآخرون . (١٩٨٦) : **أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، ترجمة احمد عبد العزيز سلامة ، ط١ ، الكويت ، مكتبة الفلاح .
٢٣- بيون ، سيف سامي . (٢٠٠٥) : **الصحة النفسية لدى الأطفال وعلاقتها بالأحداث الصادمة** ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية ،كلية الآداب .
٢٤- تركي ، مصطفى احمد . (١٩٩٦) : **دراسات في علم النفس والجريمة** ، الكويت ، دار القلم للنشر والتوزيع .
٢٥- التوزري ، فتحي . (٢٠٠٢) : **المضامين التلفزيونية الموجهة إلى الأطفال ومسالة العنف والانحراف** ، العدد (١) ، مجلة الإذاعات العربية .
٢٦- توماس ، بلات . (١٩٨٩) : **مفهوم العنف : وصفه وتفنيده** ، العدد (١٣٢) ، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية .
٢٧- ثورندايك ، روبرت وهيجن ، إليزابيث . (١٩٨٩) : **القياس والتقويم في علم النفس** ، ترجمة عبد الله الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، عمان ،مركز الكتب الأردني .
٢٨- حافظ ، نوري . (١٩٨١) : **المراهقة دراسة سيكولوجية** ، ط(١)، بيروت ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر .
٢٩- حافظ ، سلام هاشم . (٢٠٠١) : **نظريات العدوان .. عرض ونقد** ، العدد(٢) المجلد (١) ،مجلة القادسية .
٣٠- حجازي ،يحيى ودويك ، جواد . (٢٠٠٢) : **العنف المدرسي** ، http:// www.alriyadh-np.com/contents/ 03-07-2002/ mainpage/ thkafa 674 .pnp-pl

٣١- حسن ، الحارث عبد الحميد . (٢٠٠٤) : **اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند الأطفال – المراهقين – الكبار** ، جامعة بغداد ، مركز البحوث النفسية .
٣٢- حسين ، قاسم . (١٩٨١) : **التلفزيون والأطفال** ، وزارة الثقافة والأعلام ، دار ثقافة الأطفال .
٣٣- حلمي ، أجلال إسماعيل . (١٩٩٩) : **العنف الأسري** ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
٣٤- الخزرجي ، عبير أحسان نافع . (٢٠٠٥) : **اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقته بقلق الموت لدى طلبة المرحلة المتوسطة** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد .
٣٥- دافيدوف ، لندامال . (١٩٨٣) : **المدخل إلى علم النفس** ، ترجمة سيد الطواب ، القاهرة ، دار مكركجروهيل .
٣٦- ـــــ . (١٩٩٢) : **مدخل علم النفس** ،ط٤ ، الدار الدولية للنشر والتوزيع .
٣٧- ـــــ . (٢٠٠٠) : **السلوك الاجتماعي** ، ج١٠ ،ترجمة سيد الطواب ، القاهرة ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية .
٣٨- الداود ، إبراهيم داود . (٢٠٠٣) : **في رصد لواقع ممارسة العنف في المؤسسات التعليمية محليا وعربيا وعالميا** ، http : // www . alriyadh. np .com / contents / 03-07-2003/ mainpage / thkafa 674 . pnp . p1

٣٩- الدليمي ، أحسان عليوي . (١٩٩٧) : **اثر اختلاف درجات بدائل الإجابة في الخصائص السيكومترية لقياس الشخصية** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد .
٤٠- رشيد ، أسماء جميل . (١٩٩٩) : **العنف الاجتماعي دراسة لبعض مظاهره في المجتمع العراقي مدينة بغداد أنموذجا** ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ،جامعة بغداد ، كلية الآداب .
٤١- الزبيدي ، علي جاسم . (٢٠٠٣) : **العنف المدرسي وعلاقته بجنس الطالب ومرحلته الدراسية ونوع المدرسة** ،(بحث منشور) ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد .
٤٢- الزغول ، رافع والبكور ، نايل والهنداوي ، علي . (١٩٩٨) : **مدى انتشار العنف في المدارس الحكومية : أسبابه والعوامل المؤثرة فيه** ،الأردن ،المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية ،سلسلة منشورات المركز (٦٥) .
٤٣- الزوبعي ، عبد الجليل . (١٩٨١) : **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل .
٤٤- الزيباري ، صابر عبد الله سعيد .(١٩٩٧) : **الخصائص السايكومترية لأسلوبي المواقف اللفظية والعبارات التقريرية في بناء المقاييس الشخصية** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ،ابن رشد .

٤٥- زاينلن ، ارفنج . (١٩٨٩) : **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع** ، ترجمة محمود عودة وآخرون ، الكويت ، مطبعة ذات السلاسل .
٤٦- سعد ،عبد الرحمن . (١٩٨٣) : **القياس النفسي** ، مكتبة الفلاح .
٤٧- السنوسي ،نجاة . (٢٠٠٣) : **الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته** ، مصر ، الجمعية المصرية العامة لحماية الأطفال بالإسكندرية .
٤٨- سوالمة ، جمال . (٢٠٠٠) : **الخصائص السيكومترية لمقياس (بص وبيري) للعدوان المعد للبيئية الأردنية** ، العدد (٣) ، المجلد (٢٤) ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، عمادة البحث العلمي ، الجامعة الأردنية .
٤٩- الشرقاوي ، حسن . (١٩٨٣) : **الطب النفسي النبوي** ، مصر ، دار المطبوعات الجديدة ، الإسكندرية .
٥٠- الشيخ ، رواء ناطق صالح نوري . (٢٠٠٢) : **بعض الأعراض المصاحبة لاضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقتها ببعض المتغيرات (لدى الأسرى العراقيين العائدين)** (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، كلية الآداب .
٥١- شلتز ، دوان . (١٩٨٣) : **نظريات الشخصية** ، ترجمة حمددلي الكربولي – عبد الرحمن القيسي ، مطبعة جامعة بغداد .
٥٢- صالح ،قاسم حسين . (١٩٨٨) : **الشخصية بين التنظير والقياس** ، بغداد ، مطبعة التعليم العالي .
٥٣- ـــــــ . (١٩٩٧) : **الشخصية بين التنظير والقياس** ،صنعاء ، مكتب الجيل الجديد .
٥٤- ـــــــ . (٢٠٠٢) : **اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية** ، العدد (٥٨)، مجلة الآداب ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
٥٥- الصالح، محمد بن احمد . (١٩٨٢) : **الطفل في الشريعة الإسلامية** ، ط٢ ، اليمن ، مطابع الفرزدق التجارية .
٥٦- طوالبة ، حسن محمد حسن . (١٩٩٨) : **العنف والإرهاب في المنظور السياسي الديني (مصر والجزائر)** ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، معهد القائد المؤسس للدراسات القومية والاشتراكية العليا .
٥٧- عاقل ، فاخر . (١٩٧٩) : **علم النفس التربوي** ، بيروت ، دار القلم للملايين .
٥٨- ألعبادي ، عامر عبد النبي كبن . (١٩٩٥) : **مقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة (بناء وتطبيق)** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة البصرة ، كلية التربية .
٥٩- عباس ، فيصل . (١٩٨١) : **الشخصية في ضوء التحليل النفسي** ، ط١، بيروت ، دار السيرة .

٦٠- عباس ، مضر طه . (١٩٩٧) : **الالتزام الديني والانتماء الاجتماعي والعدائية لدى مرتكبي جرائم العنف وأقرانهم العاديين** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية الآداب .
٦١- عبد الله ، عبد الرحمن صالح والاقطش ، يحيى سالم . (١٩٩٤) : **مقياس اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحوه العقيدة الإسلامية** ، العدد (٤) ، مجلد (٢١) ، عمان ، مجلة دراسات .
٦٢- عبد الرحمن ، سعد . (١٩٨٣) : **القياس النفسي** ، الكويت ، مكتبة الفلاح .
٦٣- عبد الرحمن ، محمود السيد . (٢٠٠٠) : **علم الأمراض النفسية والعقلية (الأسباب ، الإعراض ، التشخيص ، العلاج)** ، ط١ ، ج١ ، الكتاب الأول ، موسوعة الصحة النفسية ، دار قباء للتوزيع والنشر .
٦٤- عبد الخالق ،احمد محمد . (١٩٩٣) : **قياس الشخصية** ، جامعة الكويت ، مجلس النشر العلمي ، الشويخ .
٦٥- ـــــــ . (٢٠٠٠) : **قياس الشخصية** ، الاسكندرية ،دار المعرفة الجامعية .
٦٦- عبد الغني ، هدى جميل . (٢٠٠٥) : **العدائية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الإعدادية** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، كلية الآداب .
٦٧- عبد القادر ، فرج . (١٩٩٣) : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، الكويت ، دار سعاد الصباح .
٦٨- عدس ، محمد عبد الرحيم . (١٩٨٤) : **من خصائص النفس البشرية في القران الكريم** ، الأردن ، مطبعة المنار .
٦٩- عرقسوسي ، محمد أيمن . (٢٠٠٥) : **العنف من الوجهة النفسية .. وبعض من اسس معالجته** ،
www . ehcconline – org / information – centre / wmview – php ? Artld = 44
٧٠- عزيز ، حنا داود وعبد الرحمن ، أنور حسين . (١٩٩٠) : **مناهج البحث التربوي** ، بغداد ، جامعة بغداد .

٧١- العطراني ،سعد سابط . (١٩٩٥) : **عقابيل التعرض للشدائد النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية من عوائل ضحايا ملجأ العامرية والعوائل المحيطة بهم** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، كلية الآداب .
٧٢- علام ، صلاح الدين محمود . (٢٠٠٠) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي ــ أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
٧٣- العوايشة ، احمد . (١٩٩٧) : **" موقف الإسلام من الإساءة إلى الأطفال " الإساءة للطفل** ، الأردن ، منظمة الأمم المتحدة للطفولة .

٧٤- عودة ، احمد سليمان والخليجي ،خليل . (١٩٨٨) : **الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
٧٥- عيدان ، دوقان وعدس ، عبد الرحمن وعبد الحق ، كايد ، (١٩٩٦) : **البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه)** ، ط٥ ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
٧٦- العيسوي ، عبد الرحمن . (١٩٨٩) : **أمراض العصر والأمراض النفسية والعقلية والسيكوسوماتية** ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
٧٧- ـــــــــ . (٢٠٠٠) : **اضطرابات الطفولة وعلاجها** ،ط١، بيروت ، دار الراتب الجامعية / سو فنير .
٧٨- فرج ، صفوت .(١٩٨٠) : **القياس النفسي** ، ط١، القاهرة ، دار الفكر العربي .
٧٩- فريكسون ، جورج .(١٩٩١) : **الإحصاء في التربية وعلم النفس** ، ترجمة هناء محسن العكيلي ، بغداد ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجامعة المستنصرية .
٨٠- القبانجي ، علاء الدين .(٢٠٠٠) : **العنف السايكولوجية والعلاج** ،العدد (٤٧) ، مجلة النبأ ، Pı : http :// www – AL – Byan . com
٨١- القيسي ، سليم .(١٩٩٩) : **العنف في الأسرة – العنف الموجه ضد الزوجة** ، العدد (١) ، المجلد (٤) ، مجلة جامعة مؤتة .
٨٢- القيسي ، سهى شفيق توفيق .(٢٠٠٤) : **الضغوط المدرسة عند طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالعنف المدرسي** ،(رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد .
٨٣- الكبيسي ، كامل ثامر . (٢٠٠١) : **العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الإحصائي لفقرات المقاييس النفسية** ، العدد (٢٥) ، مجلة الأستاذ ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد .
٨٤- الكبيسي ، ناطق فحل . (١٩٩٨) : **بناء مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، كلية الآداب .
٨٥- كفافي ، علاء الدين . (١٩٩٥) : **الصحة النفسية** ، هجر للطباعة والنشر والتوزيع .
٨٦- كمال ، علي . (١٩٨٣) : **النفس – انفعالاتها وأمراضها ، وعلاجها** ، بغداد ، دار واسط للدراسات والنشر والتوزيع ، الدار العربية .
٨٧- لنذري ج ك . هول . (١٩٦٩) : **نظريات الشخصية** ، ترجمة فرج ، احمد فرج ، قدوري محمود ، القاهرة ، الهيئة المصرية للنشر .
٨٨- المحارب ، ناصر إبراهيم . (١٩٩٣) : **الضغوط النفسية الاجتماعية والاكتئاب وبعض جوانب جهاز المناعة لدى الإنسان** ، القاهرة ، تحليل جمعي

لدراسات (٨١-٩١) مجلة الدراسات النفسية ، عدد يونيو، رابطة الأخصائيين النفسيين المصري.

٨٩- محمد ، زينب عبد الله . (٢٠٠٥) : **دور البيئة المدرسية في سلوك العنف (دراسة ميدانية في مدينة بعقوبة – محافظة ديالى)** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية الآداب .

٩٠- مرسي ، كمال إبراهيم . (١٩٨٨) : **سيكولوجية العدوان** ، العدد (٢) ، مج (١٣) ، مجلة العلوم الاجتماعية .

٩١- المصري ، محمد عبد المجيد . (١٩٩٩) : **اثر اتجاه الفقرة واسلوب صياغتها في الخصائص السايكومترية لمقياس الشخصية وحسب مستوى الصحة النفسية للمجيب** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد / ابن رشد .

٩٢- المظفر ، جاسم . (١٩٨٨) : **التشريعات التربوية** ، ج٢ ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية رقم (٣) .

٩٣- معوض خليل ميخائيل . (١٩٩٤) : **"سيكولوجية النمو – الطفولة والمراهقة "** ، ط٣ ، الإسكندرية ، دار الفكر الجامعي .

٩٤- ـــــــ . (٢٠٠٠) : **علم النفس الاجتماعي** ،ط٢ ، الإسكندرية ، دار الفكر الجامعي .

٩٥- مكتب اليونسيف الإقليمي . (١٩٩٥) : **مساعدة الطفل الذي يعاني من الصدمة النفسية** ، عمان ، دليل للعاملين الاجتماعيين والصحيين ولمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة .

٩٦- **مؤتمر العنف ضد المرأة والطفل** . (٢٠٠٣) : Pı . http :// www .AL – Byan . com

٩٧- **مسند الإمام احمد** .

٩٨- موسن ، كونجر ، كاجان . (١٩٨٦) : **أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة** ، ترجمة احمد عبد العزيز ، ط ١ ، الكويت .

٩٩- النابلسي ، محمد احمد . (١٩٩١) : **الصدمة النفسية ، علم نفس الحروب والكوارث** ، بيروت ، دار النهضة العربية .

١٠٠- الناشف ، د. سلمى . (٢٠٠١) : **دليلك في تصميم الاختبارات** ، جامعة السابع من ابريل ، كلية التربية – صور ، دار البشير .

١٠١- نخبة من الاختصاصيين . (١٩٨٥) : **المجتمع والعنف** ، ترجمة الأب الأس زحلاوي ، ط ٢ ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر (مجموعة من البحوث) .

١٠٢- النعمة ، إبراهيم . (١٩٨٥) : **أيماننا الحق بين النظر والدليل** ، ط٢ ، الموصل ، مطبعة الزهراء .

١٠٣- ـــــ . (١٩٩٧) : **العلاج النفسي في القران الكريم** ، الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .

١٠٤- النعمة ، إبراهيم والعجيلي ، صباح . (٢٠٠٤) : **مدخل إلى علم النفس** ، بغداد ، منشورات ومطبعة المجمع العلمي ، دائرة العلوم الإنسانية .
١٠٥- هورني ، كارين . (١٩٨٨) : **صراعاتنا الباطنية** ، بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة .
١٠٦- هول ، كالفن . (١٩٨٨) : **مبادئ علم النفس الفرويدي** ، تعريب دحام الكيال ، ط٣، بغداد ، دار المتنبي .
١٠٧- وطفة ، علي . (٢٠٠٥) : **جدلية العنف التربوي بين الأسرة والمدرسة** ، http :// www – ec 18 – net / news .php ?
١٠٨- اليتايمي ، احمد . (٢٠٠٥) : **العنف المدرسي : مظاهره – أسبابه – الحلول الكفيلة لتجاوزه** ، معهد خالد بن الوليد ، (http :// www – rezgar . com)
١٠٩- اليونسيف . (١٩٩٠) : **الأطفال أولا** ، الأردن ، الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ونمائه وخطة العمل ، اتفاقية حقوق الطفل ، المؤسسة الصحفية الأردنية (الرأي) ، عمان .

المصادر الأجنبية

110- Adams , G.S. (1994) :**Measurement & Evaluation Education Psychology & Guidance** . Hol new York .
111- Allen , M –J & yen , W , M . (1979) : **introduction to Measurement Theory Californis Brook Sicole .**
112- Allport , B. G & Rose , M . (1967) : **Personal religious orientation and Prejudice** , Journal of social psychology , vol . (5) , no . (33) , PP . (432-443) .

113- Anastasi . a . (1976) : **Psychological Testing** , New York , Mac-Milan

114- Anastasi . A . (1988) : **Psychological Testing** , 5th ed . Mac Millan , New York .

115- Anthony , E . J (1986) : **The reponse to over whelming stress : same Introductory comments** . journal of the American Academy of child psychiatry , Vol . (25) .

116- American psychiatric Assocition (APA) . (1994) : **Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders**. Washington D.C.

117- American psychiatry Assocition (APA) . (2002) : **Post traumatic Stress disorder** . (www : File : // A : New folder PTSD . htm) .

118- Bandura , A ., (1971) , **Asocial learning theory** . New Jersey .

119- Bandura , A ., (1973) , **Aggression : Asocial learning analysis** , New York , Prentice Hill .

120- Bandura , A ., (1977) : **" Social learning theory"** , New Jersey , Printive Hall .

121- Berkowitz , L . (1989) : The **Frustration Aggression Hypothesis** : an examination and Reformation Psychological Bulletin .

122- Beckham , J , C ., Braxton . L ., Kudler . H (1997) : **Minnesota multiphasic personality inventory profiles of Vietnam combat Veterans With post Traumatic Stress disorder and their childron** , Journal of Clinical , psychology , Vol , 53(8) PP : 859 -869 .

123- Booth , A ., and Dabbs , J . (1993) : " **Testosterone and men's marriages** " Social forces , 47 .

124- Burgess , A . W & Holstromm L . L ., (1974) : Rapc Trauma Syndron . **American Journal of Psychiatry** .

125 - Buss , A .H & Perry . M (1992) : **The aggression questionnaire** , journal of personality and Social psychology , Vol , (63) , No , (31) , PP . (250 – 259) WPS , Publiseh , son , Inc .

126- Carison , C . Z . ; weinrich M . W ; Hardin S . B weinrich S. & wang L (1993) : **PTSD and adolescents after ahurricane** . Amj . Epidemiol . Oct – 138 (7) . PP . 522 – 530.

127- Carol , E . M .; Ruger . D . B ; foyd . W . and donahoe . C . P (1993) : Vietnam Combat veterance With PTSD . Analysis of marital and Cohabitating adjustment . j . of abnormal Psychology . g 4, 32 9 – 337 .

128- Chemtob , C . M , Novaco , R .W . & Smith G . (1997) : **cognitive behavioral treatment for sever anger in posttraumatic stress disorders** . Journal of Clinical psychology . (65) , PP . (184 – 189) .

129-Campo , A . T and Rohner , R . P (1992) : Relation Ships between Perceired Parental Acceptance Rejection Psychological Adjust memtard substance buse Aamong Young Adults child abusc and Ncglcctuins " in " Thein ternatioal journal- Vol (16) – (net) .

130- Collins , N . et al . (1953) : Social support in pregnancy : **psychological correlates of birth outcomes and post – partum depression Journal of personality and psychology** , 65 (6) .

131- Cronbach , T . M . (1978) : Research in development of psychology , The free press – New York .

132- Dollard , J . Doob , L . W . Miller , N . E , Mower , O . H , & Sears , R . R (1939) : Frustration and aggression . Yale university press .

133- Dollard , L . W , & others . (1962): Frustration and Aggression , New Haven , yall university press .

134- Ebel , R . L . (1972) : Essentials of Education Measurement , New Jersey , Engle Wood Cliffs : Prentice – Hull , Inc .

135- Eysenck , M . W . (2000) : Psychology Astudents Handbook , Psychology press ltd . Publishers . U . K .

136- Feldman , b . (1994) : Board Review Series Behavioral Science , Harwal Publishing , Zed .

137- Foa , E . B , Skcketee , g . & Olsov – Rothman , B . (1989) : **Behavioural / Cognotove Conceptualizdicns of (PTSD)** . Behavior theropy .

138- Freud , S . (1933) : **Fragment of an analysis of case hysteria** , in collected paper . vol . (111) , PP . (113 - 142) , Germany .

139- Freud , S . (1964) : **Why War** ? The Standard edition of the complete psychology works of Sigmond Freud . Vol . 22 new york , clark evin .

140- Ghieselli , E . E , et al . (1981) : **Measurement Theory for the Behavioural Science , Sanfrancisco** , freeman & company .

141- GoenJian . a , Molino . L , Steinbery . A (2001) : **Bepressive Reactions among Nicaragua adolesentss After rurricane Mitch am** – j – psychiatry , 158 : 5 .

142- Goldsten , D . H . (1980) : **Social psychology** , New York : academic press .

143-Grounbach , L . J . (1970) :**Essentials of psychological testing** , New York :Herper Brother .

144- Horowitz , M . (1979) : **psychological response to seriouns life event In – Hamilton & D . Warburton** (Eds .) : Human stress and Lognition . New York : Wiley & Sons.

145- James , C . Coleman , scott , Forceman . (1972) : **Abnormal psychology and modern life** . fourth edition , Los – Angeles .

146- Joshi , D . D . (1985) : Role of Security – insecurity **Feeling in academic achievement** , perspeclives in psychological Researche's Vol . 8 .

147- Kaplan , H . Sadock , B . (1999) : **Counprehensive text book of psychiatrx , Sixth edition** , Williams & Wilkins American .

148- Kerlinger , F . N . (1973) : **Foundation of behavioral research educational and psychological measurement** , London .

149- Krystal , J. H . Koston , T . R . Southwick , S . Mason , J . W . W . Perry , B . D . Y . Gillery , E . L . (1989) : **aspects of PTSD . Review of Clinical and preclinical studies . Behavior therapy** , 20 – 177 .

150- Litz , bratt T , Romer , Lizabeth . (1996) : PTSD : **Oher wiew clinical psychology and psychotherapy** , Vol . 3(3) .

151- McDaniel , e. G . (1988) : **osychological response to disoster , in : Bashett & weller (Fds)** : Medicie for disaster London , wright .

152- Mcdvid , John , W , & Herbert . (1974) : **psychology & Behaviour** , New York , Herber & rew publisher .

153- Miller , N . E . (1948) : **Theory and experiment relating psychoanalytic displacement to stimulus – response generalization** . Journal of abnormal and social psychology , Vol . (43) , No , (5) , PP (165 – 178) .

154- Miller , Thomas . (1995) : **An up date on PTSD : Directions in clinical psychology** , Vol . 5 , No . 8 .

155- Morris , J . Richard . (1980) : **perspectives in Abnormal Behavior U . S . A pergamon .**

156- Nunnally , T . (1973) : **paychoritric Theory** , MC Graw – Hill , New York .

157- pagely , M . et al – (1990) : **psychosocial influence on New born out comes A controlled prospective study – social science and Medicine** , 30 (5) .

158- Shaffer , D . R . (1989) : **Developmental psychology Brooks** , cole publishing company .

159- Smith , M . (1996) : **The relationship between item validity and test validity psychometric** , Vol – 1 .

160- Solomon , S . (1986) : **Mobilizing social support net works intimes of disasters In C . R . Figler (Ed)**

Tranma and its woke , (Vol – 71) , New York : brunner – Mazel . publishers .

161- Solomon , S . P . et al (1987) : **social Involvement as amediator of disaster induced stress** , J . applsocial psychology , 17 .

162- Stets , J . (1990) : **Verbal and physical Aggression in marriage** , Journal of marriage and the family , Vol . 52 .

163- Tomb – DA . (1994) : The phenomenology of PTSD . **psychiatr – clin – North – Am – Jun** . ; 17 (2) : PP . 237 – 250 .

164- True , W . R , Rice , J . Eisen , S . A Heaith , A . C , Goldbery J , Lxons M , H , q Novak , J . (1993) : **A Twin study of liability for post traumatic stress symplows Arohiries . of general psychiatry** , 50 .

165- Weiten ,W . (1998) : **psychology themes and Variations Brooks cole publishing company** .

166- Wilson , J . P , & Krauss , G . E . (1985) :**predicting post traumatic Stress disorder among Vietnam** . In W . E . Kelly (Ed .) post traumatic stress disorder and the war retern patient , New York , Brunner Mazel .

167- Zeller , R . A and carmines , E . G : **Measurement in the social Sciences : The link between theory and Data** , New York : cambridge university press .

168- Zillman , Dolf . (1979) : **Hostility and aggression** , New York .

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث :

أ /تحديد مدى صلاحية مجالات العنف المدرسي وتحديد الأهمية النسبية لكل مجال .
ب/التحقق من صلاحيات فقرات مقياس العنف المدرسي بصورته الأولية .
ج / تقدير مدى ملائمة فقرات ومجالات مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية للدراسة الحالية .

ت	أسماء السادة الخبراء	اللقب العلمي	التخصص	أ	ب	ج
١	أ.د إبراهيم عبد الخالق رؤوف	أستاذ	علم النفس التربوي	x	x	
٢	أ.د إبراهيم عبد الحسن الكناني	أستاذ	علم النفس التربوي		x	x
٣	أ.د أمال احمد يعقوب	أستاذ	علم النفس النمو	x		x
٤	أ.د اميمة علي خان	أستاذ	علم النفس التربوي	x		x
٥	أ.د فيصل نواف ألعبيدي	أستاذ	صحة النفسية	x	x	x
٦	أ.د كامل ثامر الكبيسي	أستاذ	قياس وتقويم	x	x	x
٧	أ.د ليلى عبد الرزاق الاعظمي	أستاذ	علم النفس النمو		x	
٨	أ.د ناهده ألبدري	أستاذ	علم النفس التربوي	x		x
٩	أ.د نادية شعبان مصطفى	أستاذ	تربية خاصة		x	x
١٠	أ.م.د أحسان عليوي الدليمي	أستاذ مساعد	قياس وتقويم	x	x	x
١١	أ.م.د حامد حمزة الدفاعي	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	x	x	x
١٢	أ.م.د سالم نوري صادق	أستاذ مساعد	أرشاد نفسي		x	x
١٣	أ.م.د سامي مهدي العزاوي	أستاذ مساعد	أرشاد نفسي	x	x	x
١٤	أ.م.د صالح مهدي صالح	أستاذ مساعد	أرشاد نفسي		x	x
١٥	أ.م.د ليث كريم حمد	أستاذ مساعد	أرشاد نفسي		x	x
١٦	أ.م.د محمود كاظم التميمي	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	x	x	x
١٧	أ.م.د ناجي محمود النواب	أستاذ مساعد	صحة نفسية	x	x	x

ملحق(٢)

الدراسة الاستطلاعية لمقياس العنف المدرسي

جامعة ديالى

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

أخي مدير المدرسة، أخي مديرة المدرسة

أخي المرشد التربوي، أخي المرشدة التربوية

تحية طيبة وبعد ...

يروم الباحث إعداد مقياس للعنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، ولانك العنصر الأساسي في إتمام الدراسة لذا يرجو الباحث تعاونكم معه بالإجابة على السؤال الآتي : ما هي أهم مظاهر العنف المدرسي التي تلاحظونها لدى الطلبة ؟

ليستخلص من هذه الإجابات ما هو مفيد للدراسة التي يقوم بها على طلبة المرحلة المتوسطة .

والمقصود بالعنف المدرسي : (هو ذلك السلوك الذي يقوم به الطالب داخل أطار البيئة المدرسية مستخدما القوة لإلحاق الأذى أو الضرر المادي او للفضي باقرانه والممتلكات المدرسية) . علما أن الاستمارات تستخدم لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها احد سوى الباحث .

شاكرا لكم حسن اهتمامكم وتعاونكم

الباحث

محمد هادي صالح

ملحق (٣)

جامعة ديالى

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

علم النفس التربوي

م / استبانه آراء الخبراء
لمقياس العنف المدرسي بصيغته الأولية

إلى الأستاذ الفاضل..... المحترم

يروم الباحث بناء مقياس للعنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة كجزء من متطلبات رسالته لنيل شهادة الماجستير ، الموسومة بـ(العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة)

وقد عرف الباحث العنف المدرسي بأنه (ذلك السلوك الذي يقوم به الطالب داخل أطار البيئة المدرسية مستخدما القوة لإلحاق الأذى أو الضرر المادي او اللفضي باقرانه والممتلكات المدرسية)

وقد حدد بالمجالين الآتين :

١- **العنف المادي** : هو إيقاع الأذى بالطلبة المتضمن الضرب واللكم والرفس والبصق أو تحطيم الأشياء أو العبث بها .

٢- **العنف اللفظي** :ويتضمن الشتم وإطلاق الأسماء والصفات البذيئة والإغاظة والتشاجر والتحقير والتهديد بالإيذاء .

الأستاذ الفاضل :

نظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية يرجو الباحث إبداء ملاحظاتكم حول صلاحية هذه المجالات وفقراتها لقياس العنف المدرسي واقتراح التعديل المناسب للفقرات التي تحتاج إلى تعديل أو نقلها إلى مجال آخر أو إضافة فقرات جديدة إلى هذه المجالات علما أن البدائل التي سيضعها الباحث للمقياس هي :

تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أطلاقا (أبدا)

ولكم فائق الشكر والتقدير

طالب الماجستير

محمد هادي صالح

المجال الأول : العنف المادي.

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات	صلاحية المجال	التعديل المقترح

		صالحة	غير صالحة	مناسب	غير مناسب	
١	اغلق الابواب بشدة كي تنكسر					
٢	اعمد إلى الكتابة على المقاعد					
٣	استخدم حاجات زملائي بالقوة					
٤	أرد على تحرشات الطلبة بالبصق					
٥	اقفز على الرحلات أثناء الفرص كي تنكسر					
٦	أمزق الكتب والمجلات التي أستعيرها من مكتبة المدرسة					
٧	أشكل عصابة لإيقاع الأذى ببعض الطلبة					
٨	اعمد إلى ترك حنفيات الماء مفتوحة					
٩	استخدم الركل والضرب كشكل من أشكال المزاح					
١٠	احسم خلافاتي مع الطلبة عن طريق القوة البدنية					
١١	اضرب الطالب الضعيف ليخافني القوي					
١٢	أكون قاسيا مع الطالب الذي يكون مستواه الاقتصادي أفضل مني .					
١٣	اعمد إلى ترك المفاتيح الكهربائية في الصف مفتوحة بعد خروجي منه					
١٤	ادفع الطالب الذي يحاول أعاقتي أثناء دخولي للصف					
١٥	أمزق بعض صور الكتاب المدرسي					
١٦	أجد متعة في أتلاف شبابيك المدرسة					
١٧	اعمد إلى قطع التيار الكهربائي للمدرسة					
١٨	اعتبر التهديف على الزجاج والمصابيح نوعا من أنواع التسلية					
١٩	أكون قاسيا مع شخص يحول دون تحقيق رغباتي					
٢٠	استخدم أدوات حادة لإزالة الطلاء من على أبواب المدرسة					
٢١	ارمي الأوساخ والفضلات داخل الصف والممرات					
٢٢	اعبث بحديقة المدرسة واكسر أشجارها					
٢٣	اخرج من الصف دون أذن المدرس					

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		صلاحية المجال		التعديل المقترح
		صالحة	غير صالحة	مناسب	غير مناسب	
٢٤	أحاول كسر أقفال أبواب الصفوف عندما أجدها مغلقة .					
٢٥	الجأ إلى استخدام قدمي (الرفس) في ضرب الطلبة الذين يتدخلون في شؤوني					

	الخاصة					
٢٦	الجأ إلى عض الطلبة عند شجاري معهم					
٢٧	أقوم بتلويث ملابس الطلبة بالحبر أو الطين عندما اختلف معهم في الرأي.					
٢٨	أقوم بشد شعر الطلبة الذين يحاولون إزعاجي					
٢٩	اسرق الممتلكات المدرسية					
٣٠	اكسر ألعاب زملائي					
٣١	عندما يزداد غضبي أقوم بتحطيم كل شي حولي					

المجال الثاني :العنف اللفظي .

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		صلاحية المجال		التعديل المقترح
		صالحة	غير صالحة	مناسب	غير مناسب	
٣٢	غالبا ما أطلق التهديدات أثناء الحديث مع الآخرين					
٣٣	اعمد لإضحاك الطلبة داخل الصف					

	لإضاعة الدرس					
٣٤	أقاطع الآخرين أثناء الحديث					
٣٥	أطلق أصوات غريبة في ساحة المدرسة لإثارة الخوف لدى الطلبة					
٣٦	أميل إلى نشر الأقاويل الملفقة عن المدير عندما يحاول معاقبتي					
٣٧	الجأ إلى اتهام الطلبة بسوء الخلق وتشويه سمعتهم عندما اختلف معهم في الرأي .					
٣٨	أحرض الطلبة على تجاوز التعليمات المدرسية					
٣٩	أتحدث مع زملائي في أثناء الدرس					
٤٠	أرد على تحرشات الطلبة بالوعيد					
٤١	أجادل بشدة لكي افرض رأيي على الآخرين					
٤٢	الجأ إلى شتم الطلبة لأتفه الأسباب					
٤٣	أرد على انتقادات الطلبة بكلام عنيف					
٤٤	اهدد بعض الطلبة بالإيذاء الجسدي أذا لم يستجيبوا لمطالبي					
٤٥	اصرخ بوجه الآخرين لإخافتهم للحصول على ما أريد					
٤٦	أخاطب المدرس بكلمات قاسية وحادة عندما يحاول الاستخفاف مني .					
٤٧	احل مشاكلي بطريقة الصراخ مع الآخرين					
٤٨	أتفوه بكلمات غير لائقة على الآخرين ليكونوا موضع سخرية .					
٤٩	اسخر من الآخرين عندما يثيروا غضبي					
٥٠	أتعمد استفزاز زملائي بحجة المزاح					

ملحق(٤)

المقياس المقدم إلى العينة التمييزية

جامعة ديالى

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب .....

عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة :

بين يديك مجموعة من الفقرات المطلوب منك قراءتها بدقة ، ثم تضع علامة (√) في الحقل المناسب والذي ينطبق عليك اكثر من غيره ، ولا تترك فقرة واحدة دون الإجابة عنها ، خذ الوقت اللازم لقراءة هذه الاستمارة والإجابة عليها بنفسك ، ولتعلم انه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة ومن المهم أن تعبر عن رأيك بصراحة وإجابتك تكون سرية لن يطلع عليها احد سوى الباحث ولا داعي لذكر الاسم وان هذه المعلومات تستخدم لأغراض البحث العلمي .

وشكرا لك سلفا على حسن تعاونك

طالب الماجستير

محمد هادي صالح

المعلومات

الجنس / ذكر ( ) أنثى ( )

الصف /

مثال توضيحي

الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق على أطلاقا (أبدا)
اعمد الى الكتابة على المقاعد	✓		

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أطلاقا (أبدا)
١	**أغلق الأبواب بشدة كي تنكسر**			
٢	**استخدم حاجات زملائي بالقوة**			
٣	**أرد على مضايقات الطلبة بالبصق**			
٤	**اقفز على الرحلات أثناء الفرص كي تنكسر**			
٥	**أمزق الكتب والمجلات التي أستعيرها من مكتبة المدرسة**			

٦	أشكل عصابة لإيقاع الأذى ببعض الطلبة			
٧	اعمد إلى ترك حنفيات الماء مفتوحة			
٨	استخدم الضرب كشكل من أشكال المزاح			
٩	اضرب الطالب الضعيف ليخافني القوي			
١٠	أكون قاسيا مع الطالب الذي يكون مستواه الاقتصادي أفضل مني			
١١	اعمد إلى ترك المفاتيح الكهربائية في الصف مفتوحة بعد خروجي منه			
١٢	ادفع الطالب الذي يحاول أعاقتي في أثناء دخولي للصف			
١٣	أمزق بعض صور الكتاب المدرسي			
١٤	أجد متعة في أتلاف شبابيك المدرسة			
١٥	اعد التهديف على المصابيح نوعا من أنواع التسلية			
١٦	استخدم أدوات حادة لتشويه أبواب المدرسة			
١٧	اعبث بحديقة المدرسة			
١٨	أحاول كسر أقفال أبواب الصفوف عندما أجدها مغلقة			
١٩	استخدم الحبر أو الطين التلويث ملابس الطلبة عندما اختلف معهم في الرأي			
٢٠	الجأ إلى شد شعر الطلبة الذين يحاولون إزعاجي			
٢١	اكسر ألعاب زملائي			
٢٢	عندما يزداد غضبي أقوم بتحطيم كل شيء حولي			
٢٣	أطلق التهديدات أثناء الحديث مع الآخرين			
٢٤	اعمد لإضحاك الطلبة داخل الصف لإضاعة الدرس			
٢٥	أقاطع الآخرين في أثناء الحديث			
٢٦	أطلق أصوات غريبة في ساحة المدرسة لإثارة الخوف لدى الطلبة			
٢٧	أميل إلى تشويه سمعة المدير عندما يحاول معاقبتي			
٢٨	اصف الطلبة بسوء الخلق عندما اختلف معهم في الرأي			
٢٩	أشجع الطلبة على تجاوز التعليمات المدرسية			
٣٠	أتحدث مع زملائي في أثناء الدرس			
٣١	أرد على تحرشات الطلبة بالوعيد			
٣٢	أجادل بشدة لكي افرض رأيي على الآخرين			
٣٣	اشتم الطلبة لأبسط الأسباب			
٣٤	أرد على انتقادات الطلبة بكلام عنيف			
٣٥	اهدد بعض الطلبة بالإيذاء الجسدي إذا لم يستجيبوا لمطالبي			

٣٦	اصرخ بوجه الآخرين لإخافتهم للحصول على ما أريد			
٣٧	أخاطب المدرس بكلمات قاسية وحادة عندما يحاول الاستخفاف مني			
٣٨	احل مشاكلي بطريقة الصراخ مع الآخرين			
٣٩	اسخر من الآخرين عندما يثيروا غضبي			
٤٠	أتعمد استفزاز زملائي بحجة المزاح			

ملحق (٥)

مقياس العنف المدرسي بصورته النهائية

جامعة ديالى

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب .....

عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة :

بين يديك مجموعة من الفقرات المطلوب منك قراءتها بدقة ، ثم تضع علامة (√) في الحقل المناسب والذي ينطبق عليك اكثر من غيره ، ولا تترك فقرة واحدة دون الإجابة عنها ، خذ الوقت اللازم لقراءة هذه الاستمارة والإجابة عليها بنفسك ، ولتعلم انه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة ومن المهم أن تعبر عن رأيك بصراحة وإجابتك تكون سرية لن يطلع عليها احد سوى الباحث ولا داعي لذكر الاسم وان هذه المعلومات تستخدم لأغراض البحث العلمي .

وشكرا لك سلفا على حسن تعاونك

طالب الماجستير

محمد هادي صالح

المعلومات

الجنس / ذكر ( ) أنثى ( )

الصف /

مثال توضيحي

الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق على أطلاقا (أبدا)
اعمد الى الكتابة على المقاعد	✓		

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أطلاقا (أبدا)
١	**أغلق الأبواب بشدة كي تنكسر**			
٢	**استخدم حاجات زملائي بالقوة**			
٣	**أرد على مضايقات الطلبة بالبصق**			
٤	**اقفز على الرحلات أثناء الفرص كي تنكسر**			
٥	**أمزق الكتب والمجلات التي أستعيرها من مكتبة المدرسة**			
٦	**أشكل عصابة لإيقاع الأذى ببعض الطلبة**			

٧	اعمد إلى ترك حنفيات الماء مفتوحة			
٨	استخدم الضرب كشكل من أشكال المزاح			
٩	اضرب الطالب الضعيف ليخافني القوي			
١٠	اعمد إلى ترك المفاتيح الكهربائية في الصف مفتوحة بعد خروجي منه			
١١	ادفع الطالب الذي يحاول أعاقتي في أثناء دخولي للصف			
١٢	أمزق بعض صور الكتاب المدرسي			
١٣	أجد متعة في أتلاف شبابيك المدرسة			
١٤	اعد التهديف على المصابيح نوعا من أنواع التسلية			
١٥	استخدم أدوات حادة لتشويه أبواب المدرسة			
١٦	اعبث بحديقة المدرسة			
١٧	أحاول كسر أقفال أبواب الصفوف عندما أجدها مغلقة			
١٨	الجأ إلى شد شعر الطلبة الذين يحاولون إزعاجي			
١٩	اكسر ألعاب زملائي			
٢٠	عندما يزداد غضبي أقوم بتحطيم كل شيء حولي			
٢١	أطلق التهديدات أثناء الحديث مع الآخرين			
٢٢	أقاطع الآخرين في أثناء الحديث			
٢٣	أطلق أصوات غريبة في ساحة المدرسة لإثارة الخوف لدى الطلبة			
٢٤	أميل إلى تشويه سمعة المدير عندما يحاول معاقبتي			
٢٥	أشجع الطلبة على تجاوز التعليمات المدرسية			
٢٦	أتحدث مع زملائي في أثناء الدرس			
٢٧	أرد على تحرشات الطلبة بالوعيد			
٢٨	أجادل بشدة لكي افرض رأيي على الآخرين			
٢٩	اشتم الطلبة لأبسط الأسباب			
٣٠	أرد على انتقادات الطلبة بكلام عنيف			
٣١	اهدد بعض الطلبة بالإيذاء الجسدي إذا لم يستجيبوا لمطالبي			
٣٢	اصرخ بوجه الآخرين لإخافتهم للحصول على ما أريد			
٣٣	أخاطب المدرس بكلمات قاسية وحادة عندما يحاول الاستخفاف مني			
٣٤	احل مشاكلي بطريقة الصراخ مع الآخرين			
٣٥	اسخر من الآخرين عندما يثيروا غضبي			
٣٦	أتعمد استفزاز زملائي بحجة المزاح			

ملحق (٦)

استبانه آراء الخبراء

لمقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بصيغته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا /الماجستير

الأستاذ الفاضل ---------- المحترم

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث أجراء دراسة (**العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة)** وقد تبنى الباحث المقياس المعد من قبل (الازيرجاوي ،٢٠٠٥) في دراسته **(بناء مقياس لاضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى المراهقين)** .

وللمكانة العلمية المرموقة التي تتمتعون بها ، يرجى بيان رأيكم في صلاحية فقرات المحكات الثلاثة التي وضعت ومعرفة مدى ملاءمتها لأغراض البحث العلمي ، عن طريق وضع علامة (√) تحت صالحة في حالة صلاحية الفقرة في قياس ما وضعت لقياسه ، أما أذا كانت غير صالحة فيرجى وضع الإشارة نفسها تحت(**غير صالحة)** كما يرجى تعديل الفقرة أذا كانت تحتاج إلى تعديل.

ويعرف اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بأنه (مجموعة أعراض تنتج عن تعرض الفرد إلى حوادث مرعبة و مهددة للحياة تؤدي إلى معاناة الشخص انفعاليا وتزايد نسبة التجنب السلوكي وإعادة خبرة الحدث ألصدمي للأنشطة المرتبطة بالصدمة فضلا عن تدني في المهارات الاجتماعية)

ولكم جزيل الشكر والتقدير

طالب الماجستير
محمد هادي صالح

يتكون المقياس من ثلاثة محكات رئيسية :

المحك الأول : التأكد من التعرض للحادث ألصدمي .

يتكون هذا المحك من فرعين رئيسين يشترط توافرهما معا .

ولا يدخل هذا المحك ضمن الدرجة الكلية للمقياس .

الفرع الأول : التأكد من وقوع الحادث ألصدمي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة .

ولتحقيق ذلك تعرض على الطالب مجموعة أسئلة والإجابة عن أحدهما أو أكثر بـ(نعم) بعد توفر الحدث ألصدمي وهذه الأسئلة هي :

ت	الفقرات أو الحوادث	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	هل تعرض الحي السكني الذي أنت فيه إلى قصف جوي أو مدفعي؟			
٢	هل تعرضت للتفجيرات المؤذية ؟			
٣	هل تعرضت لإطلاق ناري بصورة مباشرة ؟			
٤	هل تعرضت للاختطاف ؟			
٥	هل تعرضت للاغتصاب الجنسي ؟			
٦	هل اعتقلت أو أسرت أو عذبت ؟			
٧	هل تعرضت إلى حادث سيارة خطيرة ؟			
٨	هل أصبت بمرض خطير كاد أن يودي بحياتك ؟			
٩	هل قتل احد أفراد عائلتك أو احد أقربائك أو أصدقائك وسبب لك ألما نفسيا ؟			
١٠	هل تعرضت إلى حادث سرقة بقوة السلاح ؟			
١١	هل كدت أن تغرق في النهر ؟			
١٢	هل تعرضت إلى انهيار منزلك أو منزل جيرانك ؟			
١٣	هل تعرضت إلى حادث حريق ؟			

١٤- هل هنالك حدث أخر غير ما ذكر أعلاه تعرضت إليه وسبب لك ألما شديدا ؟

نعم □ **لا** □

أذا كانت الإجابة بـ(نعم) فما هو الحادث ؟

الحادث هو .....

الفرع الثاني : أذا كان الجواب بـ(نعم) عن احد الأسئلة في الفرع الأول فيجاب عن الأسئلة الآتية بـ(نعم) أو (لا) وذلك بوضع علامة (√) في المربع المناسب وكما يأتي :

١٥- ما الحادث الذي سبب لك تهديدا لحياتك من بين الحوادث التي تعرضت أليها ؟
الحادث هو .....

١٦- هل راودك شعور بان الموت قريب منك في أثناء تعرضك للحادث أو (الحوادث) ؟
نعم □ **لا** □

١٧- هل أدت الحادث إلى إصابة لديك ؟
نعم □ **لا** □

١٨- هل سبب لك الحادث خوفا شديدا أو رعبا أو عجزا عن التصرف أو خللا في السلوك ؟
نعم □ **لا** □

المحك الثاني :

تكرار معايشة الحدث ألصدمي متمثلا بالمجالات :

١- الاستثارة الانفعالية .
٢- تجنب التنبيهات المرتبطة بالصدمة .
٣- إعادة خبرة الحدث ألصدمي .
٤- تدني المهارات الاجتماعية .

علما أن البدائل ذات تدرج ثلاثي (دائما ، أحيانا ، لا) وهذا يتلائم مع المرحلة العمرية (المرحلة المتوسطة) وكما أشارت إليها دراسة (الدليمي ،١٩٩٧) ويدخل هذا المحك ضمن الدرجة الكلية للمقياس .

المجالات هي :

المجال الأول : الاستثارة الانفعالية :

ظهور حالات من الاستثارة لدى الفرد لم تكن موجودة قبل تعرضة للصدمة مثل نوبات من الغضب مصحوبة بسلوك عدواني وتوتر وصعوبات في النوم وظهور جفلة غير عادية والشعور بالضيق والحزن والخوف والقلق وتظهر أعراض هذا المجال باثنين أو أكثر من الفقرات الآتية :

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	**أجد صعوبة بالغة عند الخلود إلى النوم مساء**			
٢	**استيقظ عدة مرات خلال مدة النوم**			
٣	**أجفل عن سماع أي صوت**			
٤	**اشعر بالتوتر دون سبب وجيه**			
٥	**اغضب بشدة و لأسباب بسيطة**			
٦	**أجد صعوبة في التركيز على الأنشطة التي أمارسها**			
٧	**اشعر بالعداء تجاه الآخرين**			
٨	**أخذت نوبات من الخوف والقلق تظهر لدي**			
٩	**اشعر بالضيق والحزن بعد تعرضي للحادث او (الحوادث)**			
١٠	**أجفل عندما يلمسني شخص بشكل مفاجئ**			

المجال الثاني : تجنب التنبيهات المرتبطة بالحدث ألصدمي

وتعني ظهور استجابات تجنبيه لدى الفرد لم تكن موجودة لديه قبل تعرضه للصدمة سواء كانت أنشطة أو أشخاص أو أفكار أو أحاديث وتظهر بواحدة أو أكثر من الفقرات الآتية :

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	أتجنب السير في الأماكن والشوارع التي تذكرني بالحادث او (الحوادث)			
٢	ابتعد عن الأشخاص الذين يتحدثون عن الحادث او (الحوادث)			
٣	أتجنب تذكر التفاصيل الدقيقة للحادث او (الحوادث)			
٤	أتناول العقاقير التي تساعدني على نسيان الحادث او (الحوادث)			
٥	أتجنب الأنشطة والفعاليات المشابهة للحادث او (الحوادث)			
٦	أتجنب دخول البنايات التي وقع فيها الحادث او (الحادث)			

المجال الثالث : أعادة خبرة الحدث ألصدمي

ويعني استعادة الفرد او تذكر الحادث ألصدمي الذي خبره بصورة اقتحامية على شكل كوابيس و انزعاج شديد عند رؤية أشياء ترمز أو تشابه الحدث ألصدمي واستجابة فسلجية والشعور بان الحادثة ستعاود الوقوع وتظهر أعراض هذا المجال باثنين أو أكثر من الفقرات الآتية :

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	لتعديل
١	أرى في النوم أحلاما مزعجة ذات علاقة بالحادث أو (الحوادث)			
٢	يتملكني الخوف الشديد عندما أتذكر الحادث أو (الحوادث)			
٣	أتوقع بان الحادث أو (الحوادث) ستعاود الوقوع			

٤	اشعر بانزعاج شديد كلما شاهدت برامج تلفزيونية ذات العلاقة بالحادث أو (الحوادث)			
٥	تتسارع نبضات قلبي كلما تذكرت الحادث أو (الحوادث)			
٦	يسيطر على تفكيري الحادث أو (الحوادث)			
٧	اشعر بالضيق في التنفس عند سماع أشخاص يتحدثون عن الحادث او (الحوادث)			
٨	أتذكر الحادث على شكل صور أو خيالات			
٩	انزعج بشدة عند رؤيتي مكان شبيه بالحادث أو (الحوادث)			

المجال الرابع : تدني في المهارات الاجتماعية :

ويعني أن الفرد يلاحظ عليه قلة أو إهمال بالأنشطة والابتعاد عن الآخرين ويشعر بالفتور العاطفي تجاه الآخرين وهذه الجوانب لم تكن موجودة قبل الصدمة وتظهر أعراض هذا المجال بواحدة أو أكثر من الفقرات الآتية :

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	اشعر باني أصبحت عاجزا عن التفاعل مع الآخرين			
٢	تناقصت اهتماماتي بالأنشطة المدرسية بعد الحادث أو (الحوادث)			
٣	أجد من الصعوبة مشاركة أصدقائي أفراحهم وإحزانهم			

٤	فقدت اهتمامي بالأشياء التي كنت استمتع بها قبل تعرضي للحادث أو (الحوادث)			
٥	اشعر أني غير محبوب من قبل أصدقائي بعد الحادث أو (الحوادث)			
٦	اشعر بالتعاسة مع أفراد أسرتي بعد تعرضي للحادث أو (الحوادث)			

المحك الثالث : نوع الاضطراب

لا تقل مدة استمرار الأعراض في المحك الثاني عن شهر واحد ومن الطبيعي ان تظهر الأعراض لزمن ما بين أسبوعين وشهر وهي ردود فعل تظهر لأي شخص يكون قد تعرض إلى حادث صدمي ولكن بعد مرور الوقت يجب أن تقل هذه الأعراض وتختفي بعد شهر أما أذا بقيت الأعراض واستمرت بين شهر وثلاثة أشهر فالاضطراب هو من النوع الحاد (**Acute PTSD**) وإذا استمرت الأعراض أكثر من ثلاثة أشهر فالاضطراب من النوع المزمن **(Chronic PTSD)** .

أما أذا لم تظهر أعراض الاضطراب بعد الحادث ولكنها ظهرت بعد ستة أشهر فالاضطراب من نوع متأخر الظهور **(Delayed PTSD)** .

ولتحقيق هذا المحك يطرح على المفحوص السؤال الأتي :

- كم من الوقت استمرت الأعراض السابقة في المحك الثاني ؟

١- لا أعاني من الأعراض المذكرة .

٢- استمرت الأعراض من أسبوعين إلى أربعة أسابيع .

٣- ظهرت الأعراض بين شهر إلى ثلاثة أشهر .

٤- استمرت الأعراض من ثلاثة أشهر وأكثر .

٥- ظهرت الأعراض لدى بعد ستة أشهر من الصدمة .

طالب الماجستير

محمد هادي صالح

ملحق(٧)

مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب .....

عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة .....

نعرض عليك مقياس يتكون من ثلاثة أجزاء يرجى قراءة التعليمات الخاصة بكل جزء بدقة قبل الإجابة على الفقرات كما يرجى عدم ترك أي سؤال بدون إجابة ، خذ الوقت اللازم لقراءة هذه الاستمارة والإجابة عليها بنفسك ، ولتعلم انه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة ومن المهم أن تعبر عن رأيك بصراحة ولا داعي لذكر الاسم وفي كل الأحوال فان أجابتك لن يطلع عليها احد سوى الباحث وان هذه المعلومات تستخدم لأغراض البحث العلمي .

تقبلوا لكم تعاونكم في ملئ فقرات الاستمارة.

طالب الماجستير
محمد هادي صالح

معلومات عامة يرجى الإجابة عليها

الجنس / **ذكر** ( ) **أنثى** ( )

الجزء الأول : فيما يأتي مجموعة من الفقرات موزعة على فرعين الإجابة **بـ(نعم)** أو **(لا)** أو بعبارة كما يلي :

الفرع الأول : يتضمن مجموعة من الحوادث قد يتعرض لها أي شخص فإذا تعرضت إلى احد الحوادث أو أكثر فيرجى وضع علامة (√) تحت البديل (نعم) وإذا لم تتعرض إلى الحوادث فيرجى وضع العلامة نفسها تحت البديل (لا) .

ت	الفقرات أو الحوادث	نعم	لا
١	هل تعرض الحي السكني الذي أنت فيه إلى قصف جوي أو مدفعي ؟		
٢	هل تعرضت للتفجيرات المؤذية ؟		
٣	هل تعرضت لاطلاق ناري بصورة مباشرة ؟		
٤	هل تعرضت للاختطاف ؟		
٥	هل تعرضت لاعتداء لااخلاقي ؟		
٦	هل اعتقلت أو أسرت أو عذبت ؟		
٧	هل تعرضت إلى حادث سيارة خطير ؟		
٨	هل أصبت بمرض خطير كاد أن يودي بحياتك ؟		
٩	هل قتل احد أفراد عائلتك أو احد أقربائك أو أصدقائك وسبب لك ألما نفسيا ؟		
١٠	هل تعرضت إلى حادث سرقة بقوة السلاح ؟		
١١	هل كدت أن تغرق في النهر ؟		
١٢	هل تعرضت إلى انهيار منزلك أو منزل جيرانك ؟		
١٣	هل تعرضت إلى حادث حريق ؟		

١٤- هل هناك حدث أخر غير ما ذكر أعلاه تعرضت أليه وسبب لك ألما شديدا ؟

نعم □ **لا** □

أذا كانت الإجابة بـ(نعم) فما هو الحادث ؟

الحادث هو .....

الفرع الثاني : أذا كان الجواب بـ(نعم) عن احد الأسئلة في الفرع الأول فيجاب عن الأسئلة الآتية بعبارة (نعم) أو (لا) وذلك بوضع علامة (√) في المربع المناسب وكما يأتي :

١٥- ما الحادث الذي سبب لك تهديدا لحياتك من بين الحوادث التي تعرضت اليها ؟

الحادث هو .....

١٦- هل راودك الشعور بان الموت قريب منك في أثناء تعرضك للحادث أو (الحوادث) ؟

نعم □ **لا** □

١٧- هل أدت ألحادثه إلى إصابة لديك ؟

نعم □ **لا** □

١٨- هل سبب لك الحادث خوفا شديدا أو رعبا أو عجزا عن التصرف أو خللا في السلوك ؟

نعم □ **لا** □

الجزء الثاني : فيما يأتي مجموعة من الفقرات أو العبارات قد تصف سلوكك فيرجى وضع علامة (√) تحت البديل المناسب علما أن البدائل (**دائما ، أحيانا ، لا**):

ت	الفقرات	دائما	أحيانا	لا

١	أجد صعوبة بالغة عند الخلود إلى النوم مساء			
٢	أتجنب السير في الأماكن والشوارع التي تذكرني بالحادث أو (الحوادث)			
٣	أرى في النوم أحلاما مزعجة ذات علاقة بالحادث أو (الحوادث)			
٤	اشعر باني أصبحت عاجزا عن التفاعل مع الآخرين			
٥	استيقظ عدة مرات خلال مدة النوم			
٦	ابتعد عن الأشخاص الذين يتحدثون عن الحادث أو (الحوادث)			
٧	يتملكني الخوف الشديد عندما أتذكر الحادث او (الحوادث)			
٨	تناقصت اهتماماتي بالأنشطة المدرسية بعد الحادث (الحوادث)			
٩	أجفل عند سماع أي صوت			
١٠	أتجنب تذكر التفاصيل الدقيقة للحادث أو (الحوادث)			
١١	أتوقع بان الحادث أو (الحوادث) ستعاود الوقوع			
١٢	أجد من الصعوبة مشاركة أصدقائي أفراحهم وإحزانهم			
١٣	اشعر بالتوتر دون سبب وجيه			
١٤	أتناول العقاقير التي تساعدني على نسيان الحادث أو (الحوادث)			
١٥	اشعر بانزعاج شديد كلما شاهدت برامج تلفزيونية ذات العلاقة بالحادث أو (الحوادث)			
١٦	فقدت اهتمامي بالأشياء التي كنت استمتع بها قبل تعرضي للحادث أو (الحوادث)			
١٧	اغضب بشدة ولأسباب بسيطة			
١٨	أتجنب الأنشطة والفعاليات المشابهة للحادث أو (الحوادث)			
١٩	تتسارع نبضات قلبي كلما تذكرت الحادث أو (الحوادث)			
٢٠	اشعر أني غير محبوب من قبل أصدقائي بعد الحادث او (الحوادث)			
٢١	أجد صعوبة في التركيز على الأنشطة التي أمارسها			

٢٢	يسيطر على تفكيري الحادث أو (الحوادث)			
٢٣	اشعر بالتعاسة مع أفراد أسرتي بعد تعرضي للحادث او (الحوادث)			
٢٤	اشعر بالعداء تجاه الآخرين			
٢٥	اشعر بالضيق في التنفس عند سماع أشخاص يتحدثون عن الحادث او (الحوادث)			
٢٦	أخذت نوبات من الخوف والقلق تظهر لدي			
٢٧	اشعر بالضيق والحزن بعد تعرضي للحادث أو (الحوادث)			
٢٨	أجفل عندما يلمسني شخص بشكل مفاجئ			
٢٩	أتجنب دخول البنايات التي وقع فيها الحادث أو (الحوادث)			
٣٠	أتذكر الحادث على شكل صور أو خيالات			
٣١	انزعج بشدة عند رؤيتي مكان شبيه بالحادث أو (الحوادث)			
٣٢	أجد صعوبة بالغة عند الخلود إلى النوم مساءا			
٣٣	أتذكر الحادث على شكل صور او خيالات			
٣٤	أتجنب تذكر التفاصيل الدقيقة للحادث			
٣٥	أخذت نوبات من الخوف والقلق تظهر لدي			
٣٦	أجد من الصعوبة مشاركة أصدقائي أفراحهم وإحزانهم			

الجزء الثالث : فيما يلي سؤال واحد يرجى الإجابة عليه بدقة وذلك بوضع دائرة حول الرقم الذي يمثل إجابة السؤال الأتي :

ـــ كم من الوقت استمرت الأعراض السابقة في المحك الثاني ؟

١. لا أعاني من الأعراض المذكورة
٢. استمرت الأعراض من أسبوعين إلى أربعة أسابيع .
٣. ظهرت الأعراض بين شهر إلى ثلاثة أشهر .

٤. استمرت الأعراض من ثلاثة أشهر وأكثر .

٥. ظهرت الأعراض لدي بعد ستة أشهر من الصدمة .

SCOOL VIOLENCE AND 1TS RELTIONSHIP WITH DISTURBANCE POST TRAUMATIC STRESSES AMONG INTERMEDIATE PUPILS STAGE .

A THESIS

SUBMITTED TO THE COUNCIL OF THE COLLEGE OF EDUCATION / UNIVERSITY OF DIYALA IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF MASTER IN EDUCATION (EDUCATIONL PSYCHOLOGY)

BY

MOHAMMAD HADI SALIH AL – MAHDAWI

SUPERVISED BY

ASST .PROF . ADNAN MAHMOOD AL – MAHDAWI .PH.D.

1427 H **2007 A**

ABSTRACT

The study is carried out on in termediate pupils in the province of Diyala and aimed at identifying .

1- The level of school violence among Intermediat pupils stage .
2- The level of disturbance beyond traumatic stresses among Intermediate pupil stage .
3- Correlational Relationship between school violence and disturbance post traumatic stresses among Intermediate pupils stage .
4- The difference in the relationship between school violence and disturbance post traumatic stresses according to tow variables (sex – class) .

The population of the present study comprises the pupils of Intermediate stage in baquba city for the academic year 2005 / 2006 .
The sample of the study consists of 500 male and female pupils of about 187 male pupils and 313 female pupils that form %7 of the population . this sample is chosen according to random stratified method – two study tools are used by the researcher to achieue the aims of the study – the scale of school violence which is prepared by the researcher while the second is the scale of disturbance post traumatic stresses which prepared by (AL – Azergawi 2005) .

The validity of the school violence is achieved and its reliability is verified by using Test – Re test which 0.82 and 0.75 by vlfa cronbach .

The reliability of the disturbance scale post traumatic stresses is 0.85 by using Test – Re test method and 0.81 by using Alfa cronbach . certain statistical means are used that meet the aims and procedures of the present study such as , chi – sequare , T – test , Alfa – cronbach , pearson correlation coefficient and Z-test .

The findings of the study are the following .

1- The level of school violence among study sample is low since the mean value is 52.32 as compared to the theoretical mean is 72 .

2- The level of disturbance post traumatic stresses among study sample is high since the mean value is (69 , 98) as compared to the theoretical mean is 62 .

3- The relationship between the two variables school violence and disturbance post traumatic stresses is not statistically significant since the correlated value is (0.056) which lower than the tabulated value (0.088) at (0.05) level of significance .

4- As for the identification of the difference in the relationship between school violence and the disturbance post traumatic stresses according two variables sex and class , it has been found out that .

a –The difference is not statistically significant between correlation coefficient for male and female mean scores .

b –The difference is not statistically significant between correlation coefficient according to class variable . In the light of the findings of the study a number of recommendations and suggestion are put forward .