الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعيــة
قسم العلوم الاجتماعية

النضج الانفعالي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين)

دراسة ميدانية وصفية لبعض متوسطات ولاية الوادي

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر شعبة علم النفس، تخصص علم النفس مدرسي

إعداد الطالبتين:
– ساجدة بالعربي
– مريم قدوري

إشراف الاستاذ:
– جاري البشير

لجنة المناقشة

أ/	جعلاب محمد الصالح	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيسا
د/	جاري البشير	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مشرفا و مقررا
أ/	نصرات السعيد	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2020/2019

دعاء

اللهم أرحمنا من ظلمات الوهم وأكرمنا بنور الفهم

اللهم افتح لنا أبواب فضلك ويسر لنا الأخذ من خزائن علمك

برحمتك يا أرحم الراحمين

شكر وعرفان

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

مع إتمامنا لهذه المذكرة كان واجب علينا أن نتوجه بالشكر للمولى تبارك وتعالى الذي وفقنا في ذالك

كما نتقدم بالشكر الجزيل والعرفان للمشرف الموقر الدكتور" جاري البشير" الذي لم يبخل علينا بإرشاده ونصائحه القيمة لنا في سبيل انجاز هذا العمل أو بالأحرى في سبيل انجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر بكل فخر، دون أن ننسى تقديم خالص الشكر والتقدير وإدارة كلية العلوم الاجتماعية جزاهم الله خيرا.

الإهداء

إلى معلم البشرية وهادي الأمة وحبيبنا وشفيعنا محمد صلى الله عليه وسلم ثمرة هذا الجهد المتواضع وهو كبداية راجيتنا من الله القبول، و إلى التي جعلت الجنة تحت أقدامها، إلى التي تملك دمعتين، دمعة لفرحتي و لنجاحي وأخرى لفشلي وحزني إلى أمي الغالية ...رعاها الله وحفظها....

و إلى أبي الذي رعاني وربابي...أبي الذي لن يكرره الزمن...رعاه الله

والى مصابيح الدجى أخوتي...رعاهم الله

والى زملائي تقديرا وإخلاصا

والى أعمامي وعماتي ...أخوالي وخالاتي...وكل أفراد العالة و إلى مؤطرنا الموقر الذي نقدم له جزيل

الشكر ...

والى كل من ساهم في عملنا وساعدنا فيه والى من علمنا وله الحق علينا و إلى طالبي الحقيقة وناشري

العلم ...

والى من يفرح لفرحي ويحزن لحزني ويتمنى لي الخير والنجاح دوما.

ساجدة بالعربي

الإهداء

الحمد والشكر لله الموفق الذي به تتم الأعمال الصالحات نشكره سبحانه وتعالى على عونه وحسن توفيقه لنا في مسيرة إنجاز هذا العمل.

نشكر الأستاذ في المقام الأول **"البشير جاري"** الذي قبل الإشراف على عملنا ووجهنا إلى الأفضل دائما، وأفاض مذكرتنا من فيضه ولم يبخل علينا بنصائحه.

ونشكر كل الأساتذة الذين قلدونا من أفضالهم ما ابقي به ابد الدهر من الذاكرين ومنحوا لنا ما استطاعوا من زاد العلم والمعرفة من الابتدائي إلى المتوسطة إلى الثانوي.

ولا ننسى أيضا التي بدعواتها رفعتنا ودعمها في كل خطوة من خطوات الحياة ،إلى أغلى ما في الوجود **الأم الغالية** أطال الله في عمرها. والى من علمنا معنى الكفاح إلى من زرع في أنفسنا قوة الإرادة إلى رمز التضحية **الأب الغالي** أطال الله في عمره.

مريم قدوري

ملخص الدراسة بالعربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم المتوسط من المعيدين وغير المعيدين ببعض متوسطات ولاية الوادي، ولقد قمنا بهذه الدراسة نتيجة لما وصلت إليه من نتائج الدراسات السابقة حول العنف داخل المؤسسات التعليمية ، والذي أصبح يعيق المردود التعليمي.

اعتمدنا في دراستنا الحالية على المنهج الوصفي بأسلوبيه: الارتباطي والمقارن وذلك للكشف عن وجود الفروق القائمة بين متغيرات الدراسة، ولجمع بيانات الدراسة استخدمنا مقياس النضج الانفعالي **لياسر خضير القيسي (2011)** والذي يتكون بصورته من 52 بند، ومقياس العنف المدرسي **للدكتورة صدقي خريبة (2010)**الذي تكون بصورته النهائية من 49 بند، وقد تمت الدراسة على عينة شملت 20 تلميذأ منهم11 تلميذا معيدا، وتم التوصل بعد جمع ومعالجة البيانات إحصائيا بالأساليب التالية: معامل الارتباط بيرسون و واختبار "ت" T: Test إلى النتائج المذكورة أدناه:

- ✓ لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين) .
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف البدني بين تلاميذ الصف الرابع من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف نحوى الآخرين بين تلاميذ الصف الرابع من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف نحوى الذات بين تلاميذ الصف الرابع من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).

Résumé:

La présente étude visait à révéler la nature de la relation entre la maturité émotionnelle et la violence scolaire chez les élèves de quatrième année de l'enseignement intermédiaire, y compris les redoublants et les non redoublants, dans certaines moyennes de l'état de la vallée. Retours éducatifs.

Dans notre étude actuelle, nous nous sommes appuyés sur l'approche descriptive dans ses deux styles: corrélationnel et comparatif afin de révéler l'existence de différences entre les variables de l'étude, et pour collecter les données de l'étude, nous avons utilisé l'échelle de maturité émotionnelle de Yasser Khudair Al Qaisi (2011) qui dans sa forme comprend 52 items, et l'échelle de violence à l'école du Dr Sedqi Khriba (2010) Qui consistait dans sa forme finale de 49 items, et l'étude a été menée sur un échantillon qui comprenait 20 étudiants, dont 11 redoublants. Après avoir collecté et traité statistiquement les données, les méthodes suivantes ont été atteintes:

coefficient de corrélation de Pearson et test: T aux résultats listés ci-dessous:

_ Il n'y a pas de corrélation statistiquement significative entre la maturité émotionnelle et la violence à l'école chez les élèves de quatrième année de l'enseignement intermédiaire (redoublants et non redoublants).

_Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans l'utilisation de la violence physique parmi les élèves de quatrième année de l'enseignement intermédiaire (redoublants et non redoublants).

_Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans l'utilisation de la violence envers autrui parmi les élèves de quatrième année de l'enseignement intermédiaire (redoublants et non redoublants).

_ Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans l'utilisation de la violence envers soi-même parmi les élèves de quatrième année de l'enseignement intermédiaire (redoublants et non redoublants).

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة العربية	ب
ملخص الدراسة بالفرنسية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول : الإطار المفاهيمي للدراسة	
تمهيد	
1. إشكالية الدراسة	5
2. التساؤلات	6
3. فرضيات الدراسة	7
4. أهمية الدراسة	7
5. أهداف الدراسة	8
6. التعريف الإجرائي للمفاهيم	8
7. الدراسات السابقة	9
8. التعقيب على الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني: النضج الانفعالي	
تمهيد	
أولا: الانفعالات	
1. تعريف الانفعال	16
2. أنواع الانفعال	16
3. تصنيف الانفعال	17

4. فوائد الانفعال	17
5. مضار الانفعال	18
6. مظاهر الانفعال	18
7. النظريات الانفعالية	19
ثانيا: النضج الانفعالي	
1. تعريف النضج	20
2. مفهوم النضج في علم النفس	20
3. مفهوم النضج الانفعالي	21
4. خصائص النضج الانفعالي	22
5. النظريات المفسرة للنضج الانفعالي	23
6.أعراض عدم النضج الانفعالي	24
خلاصة الفصل	
الفصل الثالث: العنف المدرسي	
تمهيد	30
1. مفهوم العنف	31
2. تعريف العنف المدرسي	32
3. محددات العنف المدرسي	33
4. أشكال العنف المدرسي	34
5. أسباب العنف المدرسي	37
6. أضرار العنف المدرسي	38
7. نظريات المفسرة للعنف المدرسي	39
8. إستراتيجيات مواجهة العنف المدرسي	42
9. دور المدرسة في الحد من ظاهرة العنف المدرسي	43
خلاصة الفصل	
الجانب الميداني	

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	
1. منهج الدراسة	48
2.الدراسة الاستطلاعية	48
3.الدراسة الأساسية	49
1.3. حدود الدراسة	50
2.3.عينة الدراسة ومواصفاتها	
3.3.وصف أداة جمع البيانات	51
4.الخصائص السيكومترية للأداة	52
5.الأساليب الإحصائية	
خلاصة الفصل	
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	
1.عرض وتحليل نتائج الدراسة	57
1.1.عرض وتحليل الفرضية الأولى	58
2.1.عرض وتحليل الفرضية الثانية	59
3.1.عرض وتحليل الفرضية الثالثة	60
4.1.عرض وتحليل الفرضية الرابعة	61
2.خلاصة عامة	62
3. التوصيات	63
4. الاقتراحات	64
5. صعوبات الدراسة	65
خلاصة الفصل	
الخاتمة	67

قائمة المراجع	68
الملاحق	73

فهرس المحتويات

الرقم	الجداول	الصفحة
1	يوضح توزيع أفراد العينة بين المعدين وغير المعدين .	49
2	يوضح بنود محاور مقياس العنف .	50
3	يوضح درجات بدائل مقياس العنف.	51
4	يوضح توزيع بنود محاور النضج الانفعالي	51
5	يوضح معاملات الارتباط.ط لمقياس النضج الانفعالي	52
6	يوضح معاملات الارتباط لمقياس العنف	57
7	يوضح درجات بدائل مقياس النضج الانفعالي.	58
8	يوضح قيمة معامل ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي حسب متغير الجنس	59
9	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت لدلالة الفروق بين المعدين وغير المعدين في استخدام العنف البدني.	60
10	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار ت لدلالة الفروق بين المعدين وغير المعدين في استخدام العنف ضد ممتلكات الآخرين.	61
11	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية	62

	واختبار ت لدلالة الفروق بين المعدين وغير المعدين في استخدام العنف الموجه نحوى الذات.	

المقدمة:

تعد مرحلة المراهقة من المراحل المهمة في حياة الإنسان، لكونها مرحلة حافلة بالتغيرات الجسمية الفسيولوجية، الاجتماعية، وخاصة الانفعالية، حيث أن معظم المراهقين يعانون من انعدام الاستقرار الانفعالي، مما يؤدي به إلى سوء التكيف مع بيئته أو داخل الوسط المدرسي ومع أقرانه وذالك نتيجة الانفعالات الحادة و السلوكيات التوترات العنيفة.

ويعد النضج الانفعالي من التغيرات المهمة التي يتعرض لها الإنسان في مرحلة المراهقة، إذ تحدث العديد من التنقلات ومنها من التعبير الغير ناضج إلى التعبير الناضج و إن الانخفاض في النضج الانفعالي، يؤثر على المراهق سلبيا ويعرضه إلى الكثير من سواء كانت داخل أو خارج المدرسة المشكلات النفسية والسلوكية الغير مرغوب فيها كالاعتداء بالضرب على الآخرين وإيذاء زملاءهم والعصيان على السلطة الإدارية و المدرسية والأسرية، وتخريب للممتلكات المدرسية من أجهزة ووسائل تعليمية، والتمرد على الأساتذة وخلق جو من الفوضى والتوتر والقلق مما تنعكس على المعلم والمتعلم داخل الحجرة التعليمية وافتعال المشكلات مع أقرانه .

ومن هنا تطرقنا لهذه الدراسة والتي هي بعنوان النضج الانفعالي و علاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط(المعدين وغير المعدين) لعينة من تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط، ومن باب المعرفة والمبادرة لمعرفة العلاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي وكيفية التخفيف من ظاهرة العنف التي باتت حديث هذا العصر والتخفيف من حدة الانفعالات والسلوكيات والمشكلات التي تواجه هذه المرحلة الحساسة، إذ كان لابد من إيجاد طرق وأساليب للتخفيف من هذه الظاهرة وكيفية الحد من انتشارها داخل الوسط المدرسي أو خارجه.

وقد اهتمت هذه الدراسة في البحث على العلاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط، وقد قسمت هذه الدراسة إلى جانبين جانب نظري احتوى على ثلاثة فصول وجانب أخر ميداني احتوى على فصلين وتشمل محتويات هذه الدراسة ما يلي:

الجانب النظري ويشمل:

الفصل الأول:الإطار المفاهيمي للدراسة وفيه تم صياغة الإشكالية ثم صياغة فرضياتها ومن ثم التطرق إلى أهداف الدراسة وأهميتها، ثم الدافع الاختياري للموضوع، إلى المفاهيم الإجرائية للدراسة وحدودها وأخيرا إلى الدراسات السابقة، وصولا إلى خلاصة الفصل.

الفصل الثاني:وفي هذا الفصل تطرقنا إلى مفهوم الانفعال، أنواعه تصنيفات الانفعالات فوائدها بالإضافة إلى المظاهر الانفعالية، إلى نظريات الانفعال، من ثم تطرقنا إلى مفهوم النضج في علم النفس من ثم مفهوم النضج الانفعالي إلى خصائص النضج الانفعالي، إلى أعراض عدم النضج الانفعالي النظريات المفسرة للنضج الانفعال، وصولا إلى خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: وفي هذا الفصل بالتحديد تطرقنا إلى مفهوم العنف من ثم إلى تعريف العنف المدرسي إلى محددات العنف المدرسي من ثم أشكال العنف المدرسي وصولا إلى أسباب العنف المدرسي من ثم إلى أضرار العنف المدرسي وصولا إلى النظريات المفسرة للعنف المدرسي وصولا إلى دور المدرسة في الحد من ظاهرة العنف المدرسي وصولا إلى خلاصة الفصل.

الجانب الميداني: ويشمل على:

الفصل الرابع: في هذا الفصل وصلنا إلى الإجراءات المنهجية للدراسة وصولا إلى منهج الدراسة ومجتمع الدراسة، إلى الدراسة الاستطلاعية والأساسية، وميدان الدراسة وعينتها

إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات والأساليب الإحصائية بالإضافة إلى الخصائص السيكومترية لأدوات القياس وصولا إلى خلاصة الفصل.

الفصل الخامس: وفي هذا الفصل بالتحديد تطرقنا إلى عرض وتحليل نتائج الدراسة والتي تحتوي على تحليل نتائج الفرضيات من ثم تطرقنا إلى مناقشة عامة للفرضيات وصولا إلى التوصيات والاقتراحات من ثم إلى صعوبات الدراسة وصولا إلى خلاصة الفصل.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي

تمهيد

1. إشكالية الدراسة

2.التساؤلات

3.فرضيات الدراسة

4.أهمية الدراسة

5.أهداف الدراسة

6.التعريفات الإجرائية للمفاهيم الدراسية

7.الدراسات السابقة

8. التعقيب على الدراسات السابقة

الإشكالية:

اهتم الباحثون في الفترة الأخيرة بدراسة العنف سواء العنف الواقع على المرأة أو الأطفال أو الإساءة لهم أو العنف القائم بين المتمدرسين، فنظرا للأخطار الجسمية التي يسببها إلا أن العنف المدرسي لم ينل الكتابة والبحث بشكل كاف داخل المؤسسات التعليمية، كما أن انتشار هذه الظاهرة في المؤسسات التعليمية تخلف أثار سلبية على العملية التعليمية وكذالك على المجتمع، فعلى الرغم من التطور الذي شاهدته الدولة الجزائرية في الآونة الأخيرة في مجلات استخدام التكنولوجيا وكذالك في تطوير المناهج الدراسية، إلا أن ذالك لم ينعكس ايجابيا على الممارسات السلوكية للتلاميذ وبعض المعلمين داخل أسوار المدرسة، إلا أن العنف المدرسي لا يزال إلى حد الآن يمارس من قبل أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية على التلاميذ، ويمارسه التلاميذ على بعضهم البعض وكذالك على المعلمين.

فالمدرسة تلعب دورا مهما في حياة التلميذ، بغض النظر عن دورها الوقائي والعلاجي للمشكلات السلوكية التي يخلقها التلميذ في الوسط المدرسي، حيث يتعرف بها على أشخاص مختلفين من زملاء ومعلمين قد يساهمون في بناء شخصيته، حيث يبدأ في التعرض للعنف وذالك بمخالطة أوساط المنحرفين، كما أننا نجد هذه الظاهرة بدرجات متفاوتة في كل مرحلة تربوية تعليمية وبالأخص نجدها تتفاقم أكثر في المرحلة المتوسطة بكون التلميذ في مرحلة المراهقة القريبة من سن الرشد، ففي هذه المرحلة تصادف التلميذ الكثير من التغيرات في بنيته الجسمية الانفعالية ،المعرفية، والجنسية حيث يكون في حيرة من هذه التغيرات المختلفة التي تطرأ عليه بحيث تظهر هذه التغيرات على سلوكه بشكل خاص ويعود ذالك إلى بحثه عن هوية الذات ومحاولة إثبات رجولته، مما يؤدي به إلى العدوان بمختلف أشكاله كالتمرد على القانون الداخلي للمدرسة و اذاء زملاءهم، والعصيان على السلطة الإدارية المدرسية والأسرية وتخريب للممتلكات المدرسة من أجهزة ووسائل تعليمية، والتمرد على الأساتذة وخلق جو من الفوضى والتوتر والقلق مما تنعكس على المعلم والمتعلم داخل الحجرة التعليمية وافتعال المشكلات مع أقرانه مما يؤدي إلى انخفاض قدرة المعلم على نقل المعلومات للمتعلمين وانخفاض المستوى الدراسي للمتمدرسين كما أن خروج التلميذ على سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة يؤدي به إلى ممارسة التدخين والإدمان و العقاقير والمخدرات، وممارسة

العنف والمشاغبة حيث نجد أن البيئة المدرسية أصبحت ساحة للقتال والانحراف من خلال اعتداء التلميذ على الأخر أو على أستاذه داخل أو خارج المؤسسة التعليمية والعنف اللفظي الموجه ضد التلاميذ والمدرسين ، وقد نجد أحيانا بعض الحالات العكسية التي يتعدى فيها الأستاذ على التلميذ أو المتمدرس نتيجة لفقدان السيطرة واستعمال القوة .

كما أشار تقرير لمنظمة الصحة العالمية حول العنف والصحة (2002) بأن العنف المدرسي هو واحد من أكثر أشكال العنف مشاهدة في المجتمع، ففي جميع أنحاء العالم تنشر في الصحف ووسائل الإعلام يوميا عن العنف الذي ترتكبه العصابات في المدارس و الشوارع ، ولا يؤذي العنف المدارس وضحايا طلبة المدارس فقط بل يؤذي أسرهم وأصدقاءهم ومجتمعهم أيضا لما يخلفه وراءه من آثار سيئة ويموت يوميا 565 مراهق أو شاب تتراوح أعمارهم من 10الى 29سنة نتيجة العنف بين الأشخاص. **(منظمة الصحة العالمية،2002)**

وعليه فمشكل العنف في مؤسساتنا التربوية، يشكل بالنسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار خاصة داخل حجرة الدراسة مما يؤدي إلى خلق جو من الفوضى والارتباك والتوتر الانفعالي فتنعكس آثاره على المعلم والتلميذ، حيث ينخفض أداء المعلم من جهة وتنخفض قدرة التلاميذ على التحصيل الدراسي من جهة أخرى .

تمتاز فترة المراهقة بأنها فترة انفعالات عنيفة إذ تجد المراهق في هذه السنوات يثور لأتفه الأسباب شأنه شأن الأطفال الصغار، ومرجع هذه الظاهرة إلى النمو الجسمي السريع والتغيرات المفاجئة التي تصحب البلوغ في أوائل مرحلة المراهقة وهي أنه إذا أثير أو غضب لا يستطيع التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية فهو يصرخ و يعض ويرفس ويدفع الأشياء ويلقي بأطباق الطعام و الأكواب على الأرض، ونفس الظاهرة تبدو عليه عندما يشعر بالفرح فانه يقوم بحركات لا تدل على الاتزان الانفعالي حيث نجده أثناء حالة سروره يشد رباط الرقبة في حركات هستيرية أو يقف على ساق واحده أو يجذب إذن من أمامه أو يقوم ببعض اللزمات التي تدل على حركات عصبية.

ويعد النضج الانفعالي من المتغيرات المهمة التي يمر بها المراهق ، إذ تحدث العديد من التنقلات ومنها التعبير الغير ناضج، والهروب من المشكلات إلى إيجاد الحلول

المناسبة، إذ أن انخفاض مستوى النضج الانفعالي يؤثر على الصحة النفسية لدى الفرد سلبيا ويعرضه إلى الكثير من المشكلات النفسية والسلوكية الغير مرغوب فيها ، كما يسبب خلل في الوظائف الجسمية والنفسية للفرد، كما يؤثر على عاطفة الفرد ويضعفها وتحل مكانها الخوف والكراهية والغيرة، وتتسبب بضعف الثقة بالذات والآخرين وتؤدي إلى إعاقة عملية التوافق النفسي والاجتماعي واكتمال النمو الاجتماعي للفرد أو المراهق.

وانطلاقا من هذه الخلفية الفكرية للعنف في الوسط المدرسي يجدر طرح تساؤل رئيس مفاده هل هناك علاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط بين المعيدين وغير المعيدين.

❖ **التساؤلات الفرعية:**

- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف البدني بين تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف نحوى ممتلكات الآخرين بين تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف نحوى الذات بين تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).

❖ **الفرضيات:**

- **الفرضية العامة:**

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي بين تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط .

- **الفرضيات الجزئية:**

- ✓ نتوقع أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف البدني بين تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).
- ✓ نتوقع أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف نحوى ممتلكات الآخرين بين تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).

- ✓ نتوقع أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف نحوى الذات بين تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط (المعيدين وغير المعيدين).

أهمية البحث:

تعد مرحلة الدراسة النهائية من التعليم المتوسط من أهم المراحل التي يمر بها المراهق لأنها تترك أثارها على مستقبل التلميذ دراسيا ومهنيا، وهي من المراحل المسؤولة على إعداد المراهق للحياة الأسرية والاجتماعية،حيث يمر المراهق بالعديد من المشكلات في مسيرته الدراسية ومن بين هاته المشكلات التي يمر بها التلميذ وتعد من أهم المشكلات التي تواجه المؤسسات التعليمية العنف المدرسي فالتلميذ هو أول من تقع عليه تبعات هذا السلوك وذالك يعتمد على درجة نضجه ودرجة انفعاله في هاته المرحلة الحساسة ،كما يخلف هذا السلوك آثار على مستقبل التلميذ دراسيا، من تدني للمستوى الدراسي، الذي قد يصل إلى الرسوب المتكرر أو التسرب المدرسي، حيث تكمن أهمية الدراسة كذالك في التعرف على العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط، كونه يحد من تقدم الطلبة ويؤثر على مستواهم العلمي مما يؤدي ذالك إلى إعادة السنة الدراسية أو التسرب من المدرسة، إذ لابد من معرفة أسبابه وآثاره والوصول للمقترحات والتوصيات للحد من هذه الظاهرة

كما تكمن أهمية الدراسة في معرفة درجات النضج الانفعالي لدى التلاميذ ومدى تأثيره على سلوكياتهم مع أقرانهم ومع معلميهم .

أهداف الدراسة:

1) التعرف على العلاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى التلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط
2) التعرف على دلالة الفروق بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين في العنف المدرسي بأبعاده الثلاثة(البدني، ضد ممتلكات الاخرين،نحو الذات).
3) التعرف على مدى تأثير العنف المدرسي على تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط .

4) التعرف على طرق التخفيف من ظاهرة العنف المدرسي .
5) التعرف على أشكال ومظاهر العنف
6) التعرف على أبعاد النضج الانفعالي والعنف المدرسي
7) التعرف على أسباب أو العوامل المؤدية للعنف في المدارس.

للتعاريف الإجرائية لمتغيرات للدراسة:

- **العنف المدرسي:** وهو شكل من أشكال العدوانية التي ما تكون غايتها دائما إلحاق الأذى بالآخرين، وإجرائيا يعرف بأنه: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس العنف المدرسي صدقي خريبة(2010) المعد لأغراض البحث الحالي.
- تعريف النضج:

وهو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس النضج الانفعالي لياسر قيسي خضير (2011) المعد لأغراض البحث الحالي.

- **المراهقة:** وهي فترة أو مرحلة من النمو التي تفصل الطفولة عن البلوغ.
- **المدرسة:** تعد المدرسة ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأول وسط اجتماعي خارجي يخرج إليه الفرد بعد الأسرة.

. **(جعفر، 1992ص76)**

الدراسات السابقة:

1. دراسة ليونك **Leunq (1981)** :

(تقدير الذات وعلاقتها بالنضج الانفعالي)

هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين تقدير الذات والنضج الانفعالي وقد تكونت عينة الدراسة من (200)طالب وطالبة من المرحلة الجامعية في بريطانيا ، واستخدم الباحث مقياس كوبرسمت Smithلاحترام الذات ، وقد توصلت الدراسة بعد استخدام معامل الارتباط بوصفه وسيلة إحصائي إلى ان الطلبة ذوي الدرجة العالية في تقدير الذات هم أعلى في نضجهم الانفعالي من الطلبة ذوي التقدير الواطئ في تقدير الذات .

2. **دراسة الأشول:(1982)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين النضج الانفعالي والانجاز الدراسي على وفق متغير التخصص، تكونت عينة الدراسة من(150) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الرياض، استخدم الباحث

أداة لقياس النضج الانفعالي واستخدام الوسائل الإحصائية(معامل الارتباط، الاختبار التائي، تحليل التباين)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين النضج الانفعالي والانجاز الأكاديمي، وان عينة كلي الصيدلة أكثر نضجا من عينة كلية التربية. **(الأشول،1982،ص11)**

3. دراسة ياسين1982:

استهدفت هذه الدراسة "الكشف عن مشكلات التوافق لدى طلبة الجامعة الأمريكية في بيروت ومقارنتها مع جامعة بيروت العربية"، وتضمنت أهدافها التحقق من أربع متغيرات مع أبعادها وهي التوافق المنزلي، الاجتماعي، والصحي، والانفعالي واقترح ما يلزم من خدمات إرشادية نفسية و اجتماعية، تألفت عينة الجامعة الأمريكية من 119 طالب وطالبة، بينما جامعة بيروت تألفت العينة من 239 طالب وطالبة تتراوح أعمارهم من (25–28)، وقد استخدمت الدراسة اختبار هيوم بيل كأداة في قياس مشكلات التوافق في أبعاده الأربعة وأبرز ما توصلت إليه الدراسة في الجانب الانفعالي، وعدم التأرجح السريع بين السرور والحزن وسرعة الغضب وشدته وخفض الثقة بالنفس و بالآخرين، وكثرة أحلام اليقظة والشعور بالخوف والاكتئاب والقلق وعند مقارنة بين الذكور والإناث من طلبة جامعيين، حيث توصلت الدراسة أن هنالك فروقا دالة إحصائيا عند المستوى (0.05) في التوافق الانفعالي لصالح الإناث. . **(ياسين،1982،ص36)**

4. دراسة القيسي والجبور(1998):

(النضج الانفعالي لدى المراهقين المتفوقين وأقرانهم العاديين في مرحلة الثانوية)

هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى النضج الانفعالي لدى المراهقين المتفوقين عقليا وأقرانهم العاديين من طلبة المرحلة الثانوية. فضلا عن معرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين في النضج الاجتماعي، وتكونت عينة البحث من (156) طالبا وطالبة من المدارس الإعدادية والثانوية في بغداد وبواقع(71) متفوقا عقليا (78) من العاديين، استخدم مقياس القيسي(1997) للنضج الانفعالي أعلى من المستوى النظري للقياس ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين . .

(القيسي، و الجبوري،1998،ص215)

5. دراسة أحمد حسين الصغير(1998)

تهدف الدراسة إلى معرفة الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة العنف الطلابي للمدارس الثانوية ومن ثم وضع تصور مقترح لعلاج هذه الظاهرة، ومعرفة الأسباب الحقيقية التي تدفع الطلاب إلى الانحراف والعنف بصوره المختلفة، وتقدم تصورا مقترحا لعلاج ظاهرة العنف الطلابي بالمدارس الثانوية لرفع كفاءة العملية التعليمية والقضاء على بعض مشكلاتها وحمايتها من الانحراف والعنف، تكونت عينة الدراسة من (450) من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، استخدم الباحث صحيفة استبيان العنف، والمقابلات المفتوحة، والزيارات الميدانية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالي: الأسرة تمثل أحد الأبعاد الهامة التي يمكن أن تسهم في تكوين العنف وتنميته لدى الطلاب، مما يتطلب بعض الإجراءات الوقائية والعلاجية التي يجب أن تستخدمها الأسرة طريقا لحماية أبنائها من الوقوع في براثن الانحراف والعنف.

. **(حسين الصغير،1998،ص138)**

6.دراسة(البشري 2004) بعنوان: "دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير".

هدفت دراسة البشري إلى الكشف عن دور المرشد الطلابي حيال العنف المدرسي والوقوف على مظاهر العنف السائدة في المدرسة، ومن ثم التعرف على أسباب العنف المدرسي من الناحية الدينية والاجتماعية الأسرية والنفسية ودور البيئة المدرسية في العنف المدرسي من وجهة نظر المرشد الطلابي، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويسهم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها وأسبابها وخصائصها.

وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 160 مرشدا طلابيا ثم اختيارهم من المرحلة الثانوية الحكومية والأهلية من منطقة عسير وفق اختيار العينة القصدية، كما واستخدم الاستبانة للوقوف على مظاهر العنف السائدة في المدرسة وسبل الحد منها، ومن خلال تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة توصل الباحث لأهم النتائج على النحو التالي:

_ إن التقليد المعتمد للممارسات الخاطئة والسيئة مع الآخرين يكون له عواقب وخيمة.

_ الخوف والقلق من المستقبل قد يدفع بالإنسان باللامبالاة مما يجعله يتصرف مع الآخرين تصرفات غير مرضية.

_ ضعف التعاون بين الكثير من العاملين بالمؤسسات التربوية والتعليمية.

وبناءا على ذلك النتائج فقد أوصى الباحث بالأمور التالية.

_ التأكيد على مصاحبة أهل الخير والإصلاح من قبل الوالدين للأبناء والبعد عن رفاق السوء.

_ ضرورة المتابعة من الوالدين أو ولي الأمر للأبناء سواء داخل المدرسة أو خارجها.

_ ضرورة التأكيد على التعاون والتكاتف بين جميع العاملين بالمؤسسة التربوية والتعليمية من أجل سير العملية التعليمية بكفاءة وفعالية. **(البشيري،2004،ص103)**

7. دراسة "فوزي أحمد بن الدرديري" مذكرة دكتوراه العنف لدى التلاميذ في المدرسة الثانوية الجزائرية سنة 2007.

دراسة ميدانية شملت ثلاث مستويات دراسية وهي السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي بالثانويات

(ثانوية مداوروش وثانوية المشروحة بولاية سوق أهراس أما عدد العينة فقد يصل إلى 146 فرد من ثانوية مداوروش من أصل 1123 تلميذ أي بنسبة ما يعادل 13% أما من ثانوية المشروحة فقد وصل إلى 9،79عنف% متناول في ذلك الإشكالية التالية:

_ ما واقع العنف وما تمثلاته وعوامله في المرحلة الثانوية في الجزائر؟

من خلال مجموعة من التساؤلات الفرعية:

_ كيف يظهر العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر؟

_ ما تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية للعنف؟

اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي بالعينة، ومن أهم النتائج المتواصل إليها فهي كالتالي:

_ وجود العنف بشكليه اللفظي والمادي في الثانويتين ومتجلي واضح في الواقع المدرسي.

_ هناك علاقة بين الظروف الاجتماعية والاقتصادية بعنف التلاميذ في مرحلة الثانوية.

هناك علاقة بين تأثير المحيط المدرسي السلبي والسلوك العنيف والذي يقوم به التلاميذ في الثانوية.

_ اكتشاف وجود ميل لدى التلاميذ لتكوين تمثل إيجابي للعنف في الثانوية.

(أحمد بن الدرديري، 2007ص14)

التعقيب على الدراسات:

تعد الدراسات السابقة العرض والتي تطرقنا إليها في جوانب بحثنا، نموذج لبعض الأبحاث التي تناولت النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين، وقد تطرقنا في مجال بحثنا إلى دراسات عربية حيث كانت كلها متعلقة بالنضج الانفعالي والعنف لدى المراهقين المتمدرسين.

حيث جاءت الدراسة الحالية بهدف معرفة الفروق في النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط، وقد تمت محاولة تناول الموضوع كونه يمس فئة المراهقين بالدرجة الأولى إضافة إلى مستوى تعليمي مصيري حيث ينتقل التلميذ من المتوسطة إلى أفاق الثانوية حيث نقارن بين الإناث والذكور في درجة النضج الانفعالي والعنف المدرسي.

ولقد كان لهذه الدراسات السابقة فائدة علمية كبيرة، حيث تتشابه هذه الدراسات في موضوع واحد وهو النضج الانفعالي لدى التلاميذ والعنف في الوسط المدرسي حيث اختلفت هذه الدراسات في عدد العينات فنجد دراسة ياسين، وليونك ودراسة القيسي والجبور، ودراسة الأشول قد تشابهت في دراسة متغير النضج الانفعالي على عينات مختلفة من الطلبة، حيث هدفت دراسة ياسين إلى "الكشف عن مشكلات التوافق لدى طلبة الجامعة الأمريكية في بيروت ومقارنتها مع جامعة بيروت العربية"، حيث تألفت عينة الجامعة الأمريكية من 119 طالب وطالبة، بينما جامعة بيروت تألفت العينة من 239 طالب وطالبة تتراوح أعمارهم من (25-28)، أما دراسة القيسي و الجبور هدفت إلى الكشف عن مستوى النضج الانفعالي لدى المراهقين المتفوقين عقليا وأقرانهم العاديين من طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة

البحث من (156) طالبا وطالبة من المدارس الإعدادية والثانوية أما دراسة ليونك هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين تقدير الذات والنضج الانفعالي وقد تكونت عينة الدراسة من (200)طالب وطالبة من المرحلة الجامعية في بريطانيا،أما دراسة الأشول فهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين النضج الانفعالي والانجاز الدراسي على وفق متغير التخصص، تكونت عينة الدراسة من(150) طالبا وطالبة، أما بالنسبة للدراسات التي تناولت العنف فنجد **دراسة أحمد حسين الصغير(1998) والتي هدفت** إلى معرفة الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة العنف الطلابي للمدارس الثانوية ومن ثم وضع تصور مقترح لعلاج هذه الظاهرة حيث تناولت هذه الدراسة على 450عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، أما **دراسة "فوزي أحمد بن بردي" حيث اعتمدت هذه الدراسة على منهج المسح الاجتماعي** دراسة ميدانية شملت ثلاث مستويات دراسية وهي السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي بالثانويات (ثانوية مداور وش وثانوية المشروحة بولاية سوق أهراس) أما عدد العينة فقد يصل إلى 146 فرد من ثانوية مداور وش من أصل 1123 تلميذ أي بنسبة ما يعادل 13% أما من ثانوية المشروحة فقد وصل إلى 9،79عنف%،أما **دراسة(البشري 2004) بعنوان: "دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير"، وهدفت هذه الدراسة** إلى الكشف عن دور المرشد الطلابي حيال العنف المدرسي والوقوف على مظاهر العنف السائدة في المدرسة وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة وقد بلغ عدد العينة 160مرشدا طلابيا.

الفصل الثاني: النضج الانفعالي

تمهيد

أولا: الانفعالات

1. **تعريف الانفعال**
2. **أنواع الانفعالات**
3. **تصنيف الانفعالات**
4. **فوائد الانفعال**
5. **مضار الانفعال**
6. **المظاهر الانفعالية**
7. **نظريات الانفعال**

ثانيا: النضج الانفعالي

1. **تعريف النضج**
2. **مفهوم النضج في علم النفس**
3. **مفهوم النضج الانفعالي**
4. **خصائص النضج الانفعالي**
5. **عناصر النضج الانفعال**
6. **النظريات المفسرة للنضج الانفعالي**
7. **أعراض عدم النضج الانفعالي**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد النضج الانفعالي من أهم التغيرات التي يتعرض لها الإنسان خاصة في مرحلة المراهقة، إذ يطرأ في هذه المرحلة العديد من التقلبات والتنقلات ومنها التعبير الغير ناضج إلى التعبير الناضج، ومن الهروب من المشكلات إلى إيجاد الحلول المناسبة.

حيث أن انخفاض مستوى النضج الانفعالي لدى المراهق يؤثر سلبا على صحته النفسية وكذالك الجسمية وعلى حياته وعلاقاته الداخلية والخارجية، مما يجعله أكثر عرضة للمشاكل و أكثر عرضة للسلوكيات الغير مرغوب فيها سواء كانت في أسرته، أو بيئته، أو الوسط المدرسي، وان أي انخفاض في مستوى النضج يضعف من ثقته بنفسه وثقته بالآخرين.

أولا: الانفعالات

1. تعريف الانفعال:

رغم أن مفهوم الانفعال من المفاهيم الشائعة في علم النفس ، إلا أنه لا يوجد تعريف اصطلاحي واحد يعترف به جميع المتخصصين في مجال علم النفس فهو كما يرى دافيروف بأنه حالة داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة وإحساسات وردود أفعال فسيولوجية وسلوك تعبيري معين ، وهو ينزع للظهور فجأة ويصعب التحكم فيه.

(الداهري، الكبيسي،1999،ص104) .

كما ينظر السيكولوجيون إلى الانفعال: على أنه متغير غير منظم ومشوش وتصعب السيطرة عليه وضبطه.

(بشير،2008،ص5) .

أيضا يعرف الانفعال على " أنه حالة إثارة سارة أو غير سارة تحدث للكائن الحي نتيجة موقف يتضمن صراعا أو توترا ".

(الزغلول والهنداوي،2007،ص420) .

ويرى الكناني وآخرون أن الانفعال أنه حالة تغير في الكائن الحي يصاحبها اضطراب في السلوك وهذا الاضطراب حاد بحيث يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفسيولوجية الداخلية وهو ينشأ في الأصل عن مصدر نفسي، ومن أمثلته الخوف والغضب الشديدين .

(الكناني واخرون،2002،ص154) .

2.أنواع الانفعالات:

الانفعالات كثيرة ومتنوعة بحيث لا يمكن حصرها وهي تختلف باختلاف الأفراد والبيئة والمواقف التي يواجهها هؤلاء الأفراد، وهنالك تقسيمات عديدة للانفعالات بحيث يقسم ماكدوجل الانفعالات إلى ثلاث أقسام:

- انفعالات أولية: وهي المتصلة بالغرائز وتظهر في حياة الإنسان قبل غيرها.

- انفعالات مركبة: وهي التي تنشأ كل منها من امتزاج اثنين أو أكثر من الانفعالات الأولية نتيجة لإثارة غريزة أو أكثر من الغرائز التي لا يعارض بعضها بعضا .
- الانفعالات المشتقة: فتنبعث عن رغبة خاصة. **(كمال محمد،2010،ص26)**

والبعض يقسم الانفعالات إلى:

- انفعالات ذات صفة عدوانية مثل الغضب و الحقد.
- انفعالات ذات صفة مانعة أومعطلة مثل الخوف والقلق .
- انفعالات سارة مثل الحب والحنان. **(يونس،1978: ص148)**

والبعض من يقسمها إلى:

- انفعالات أولية أو بسيطة: مثل الخوف والقلق
- انفعالات معقدة في تكوينها حيث تقوم على امتزاج انفعالين أو أكثر مثل الغيرة والدهشة. **(الكناني وآخرون، 2002: ص409)**

3. تصنيف الانفعالات:

- تختلف الانفعالات من حيث المشاعر المصاحبة لها ، منها انفعالات سارة تصاحبها مشاعر ارتياح مثل انفعالات الفرح والزهو ، ومنها انفعالات أليمة يصاحبها مشاعر عدم الارتياح لأنها ترتبط بإعاقة الحاجات الأساسية للفرد مثل الغضب والغيظ .
- تتباين الانفعالات أيضا من حيث الأثر الناجم عنها ، فبعضها ذات أثر منشط كالفرح والغضب ، والبعض الآخر مثبط مثل الحزن أو الانقباض .
- من حيث درجة الوضوح ، نجد بعض الانفعالات بارزة ، ذات تقاسيم ومعالم واضحة كالضحك والتقزز ، بينما نجد انفعالات أخرى تعاليمها غير واضحة مطموسة مثل حب التملك.
- قد تكون الانفعالات عرضية طارئة مثل الغيظ ، أي تزول بزوال مثيراتها ، وقد تكون مزمنة لا يدرك لها الشخص سببا مثل القلق ومشاعر الذنب ، وكلاهما

يرجع إلى أسباب لا شعورية ، أو نتيجة الصدمات الانفعالية التي تعتري الفرد أثناء طفولته

- الانفعالات إما بسيطة أولية لا يمكن تحليلها إلى أبسط منها كالخوف والغضب وقد تكون الانفعالات مشتقة ، وهي التي تعقب الانفعالات البسيطة الأولية مثل اليأس أو الأمل الذي يعقب الخوف .

. **(المليجي،1982:ص157)**

4. فوائد الانفعالات:

تحقق الدرجات المعتدلة من الانفعالات العديد من الفوائد بالنسبة للفرد ومنها ما يأتي

- ✓ تزيد الشحنة الوجدانية المصاحبة للانفعال من تحمل الفرد وتدفعه إلى مواصلة العمل وتحقيق أهدافه .
- ✓ للانفعال قيمة اجتماعية ، فالتعبيرات المصاحبة للانفعال _كما سبق أوضحنا ذات قيمة تربط بين الأفراد وتزيد من فهمهم لبعضهم البعض
- ✓ تعتبر الانفعالات مصدرا من مصادر السرور ، فكل فرد يحتاج إلى درجة معينة منها إذا زادت أثرت على سلوكه وتفكيره ، وإذا قلت أصابته بالملل
- ✓ تهيئ الانفعالات الفرد للمقاومة من خلال تنبيه الجهاز العصبي اللاإرادي.

(السيد وآخرون،1990:ص492)

5. مضار الانفعالات:

1. يؤثر الانفعال على تفكير الفرد فيمنعه من الاستمرار ، كما هو الحال في حالة الغضب أويجعل التفكير بطيئا كما هو الحال في حالات الحزن والاكتئاب .
2. يقلل الانفعال من قدرة الشخص على النقد وإصدار الأحكام الصحيحة
3. كما يؤثر أيضا على الذاكرة فيما يتصل بالأحداث التي تتم أثناء فترة الانفعال
4. في حالة حدوث الانفعالات بشكل دائم ومستمر ، يترتب عليها العديد من المتغيرات

الفسيولوجية ، مما يؤدي إلى حدوث تغيرات عضوية في الأنسجة وينشأ في هذه الحالة ما يسمى بالأمراض النفس جسمية أو السيكو سوماتية.

. **(المزيني ،2001:ص65)**

6. المظاهر الانفعالية:

يصاحب الانفعال مظاهر شعورية ذاتية، وأخرى فسيولوجية داخلية، والثالثة جسمية خارجية ظاهرة وتتمثل هذه المظاهر فيما يلي:

1. المظاهر الشعورية الذاتية:

وهي مجموعة تغيرات يشعر بها الفرد ويحس بها وتتمثل في تغيير مفاجئ يشمل الإنسان كله، ويختلف من انفعال إلى آخر ، تبعا لنوع الانفعال ، ويمكن دراسة هذا الانفعال عن طريق التأمل الباطني أو عن طريق جهاز كاشف الكذب ، والذي يقيس بعض التغيرات الفيزيولوجية التي ترافق الانفعال ،كسرعة نبضات القلب ، وضغط الدم ، وسرعة التنفس والاستجابة الجلدية الكهربائية ، حيث أن هذا الجهاز يسجل مرور التيار الكهربائي في الجسم وبالتالي يسهل معرفة درجة انفعال الفرد ، من خلال تذبذب مؤشره، مبينا مدى الحالة الانفعالية التي يمر بها ، وعادة ما يطلب من الشخص الذي تجرى عليه التجربة أن يجيب على مجموعة من الأسئلة ، فإذا كان له علاقة بالحادث الانفعالي فإن المؤشر يتحرك بقوة دالا على ارتباطه بانفعال الشخص. **(الزغلول، و الهنداوي،2004: ص422)**

2. المظاهر الجسمية الداخلية:

- ضغط الدم وتوزيعه
- سرعة ضربات القلب
- اتساع حدقة العين
- جفاف الحلق والفم
- حركة الأمعاء والمعدة
- تغيير كيمياء الدم
- تغير نظام عملية التنفس. **(محمد كمال،2010، ص32)**

3. المظاهر الجسمية الخارجية:

- تغيرات في الوجه
- تغيرات في هيئة البدن

- تغيرات في نبرات الصوت

حيث ذكر في القران الكريم الكثير من الانفعالات بأنواعها من أمثلة ذالك أثر الانفعال على الوجه لقوله **تعالى:** " **وإذا بشر أحدهم بما ضرب للرحمان مثلا ظل وجهه مسودا وهو كظيم** ". (الزخرف: 18)

كما وصف القرآن ما يحدث في القلب أثناء انفعال الخوف الشديد قال تعالى " **إذ جاءوكم من فوقكم ومن أسفل منكم وإذ زاغت الأبصار وبلغت القلوب الحناجر وتظنون بالله الظنونا**".(الأحزاب: 10)

. **(نفس المرجع السابق،ص33)**

7. نظريات الانفعال:

- **نظرية فالون:**

أن الإنسان في بداية حياته يستجيب وفق دائرة عصبية بدائية وهي التي تكون عند الوليد مند ولادته والتي تميز انفعالاته ، ولكن بنمو المستويات العليا من الجهاز العصبي وسيطرته على النشاطات الأدنى يدخل الإنسان في دورة عصبية أرقى . فالانفعال هو نكوص في الاستجابة تحت ظروف معينة من الدورة العصبية إلى الدورة العصبية البدائية فتصبح استجابة انفعالية.

ولكن من الانتقادات على هده النظرية أنه لم تبين لنا كيف ولماذا تحدث الردة المسببة للانفعال . **(محمد كمال،2010،ص33)**

- **النظرية السلوكية :**

ينشأ الانفعال من وجهة نظر بعض السلوكيين نتيجة الصراع المستثار لدى الكائن الحي ، والدي يؤدي به للقيام باستجابات غير متسقة ، كما يفسر البعض الآخر الانفعالات في ضوء اضطراب السلوك . ويؤخذ على هده النظريات . فيما يرى ميلفن ماركس . أن هناك صعوبات في تحديد التعريفات الإجرائية الدقيقة لمعنى الصراع باعتباره أساس الانفعالات . وقد تعامل واطسون مع الانفعال على أنه نمط وراثي من

الاستجابة تتضمن تغيرات جسمية في جسم الكائن ككل ، وقد عالج واطسون الانفعالات بنفس الطريقة التي تعامل بها مع الاستجابات غير الشرطية التي تحدث بشكل متسق لمنبهات معينة ، ولم يهتم بالتحليل الفسيولوجي للانفعال ، أو بدور الجهاز العصبي .

. **(السيد وآخرون،1990ص483)**

- **نظرية التحليل النفسي:**

يهتم بعض المحللون النفسيون للانفعالات على المفاهيم مثل القلق ، والعدوان فعلى الرغم من أن فرويد قد اهتم في كتاباته بالقلق والعمليات اللاشعورية إلا أنه أهمل الانفعالات ، واعتبرها عملية استجابة ، ففي مقالة سنة ١٩١٥عن اللاشعور كتب يقول : هناك ثقة بأن الانفعالات تدخل ضمن الشعور أو الوعي .

حيث اعتبر فرويد أن الطاقة الجنسية (الليبدو) عندما تعاق عن بلوغ هدفها تتحول إلى شحنة انفعالية تبغي التصريف وتتحين الفرص للانطلاق ، وفي المرحلة الأولى من العمر . حيث لا يكون الوعي بالعالم قد نمى . تتميز بتركيز (الليبدو) على الجسم ، وهي ما أطلق عليها فرويد بمرحلة (الليبدو) النرجسية (ونتيجة احتكاك الطفل بالعالم وتزايد وعيه به يطلق قدرا من هدا الليبدو على موضوعاته ، يتزايد باستمرار .

. **(نفس المرجع السابق ص484)**

ثانيا: النضج الانفعالي:

1: تعريف النضج:

يعني الاكتمال و الإحكام، ففي النمو بلوغ التطور درجة الاكتمال وتمامه عبر عملية النمو المطردة في الإنسان، والتي تختلف من مرحلة إلى أخرى، ويكون تمام اكتمالها في الرشد، ولا يمكن القول بأن هنالك معيارا ثابتا للنضج ولكن يشار دائما للنضج كونه اكتمال الوظائف الجسمية والنفسية والاجتماعية على نحو عام، كما أن الوظائف الجسمية على نحو عام تكتمل خصائصها مع الرشد، وهي ما تحدده الفحوص الطبية، إلا أن الوظائف النفسية قد تبقى غير ناضجة نتيجة لضعف بناء الأنا.

(طه،1993:ص800)

2: مفهوم النضج في علم النفس:

يؤمن المختصون في علم النفس وخاصة في مجال علم النفس التربوي، أن النضج بوجه عام هو حالة من التوافق المحكم تشير إلى اكتمال وتناغم العمل مابين الوظائف العقلية، الجسدية، والفسيولوجية، والروحية، والاجتماعية، بصورة تمكنه من فهم الحياة بتناقضاتها المختلفة والمعقدة، وكذالك الاستقلالية في التحكيم في شؤونه واتخاذ القرارات المصيرية المعقولة والمنطقية والسليمة حياته بمعزل عن سيطرة الآخرين وتأثيراتهم، أي يستطيع أن لا يكون تابعا لغيره.

(محمد، وآخرون،2001:ص99)

3: مفهوم النضج الانفعالي:(EmotionalMaturity)

يخلط البعض بين مفهوم النضج ومفهوم الرشد وربما نتج هذا الخلط عن اقتراض مؤداه أنه كلما تقدم الإنسان في العمر زاد مستوى نضجه السيكولوجي، وقد لا يكون هذا صحيحا في كل الحالات .(لأن الوصول إلى الرشد ليس من الضروري أن يواكبه مستوى مثالي من النضج السيكولوجي وكلاهما يقابل أشخاصا عند 30سنه من العمر غير ناضجين في سلوكهم ويفتقدون العلامات الدالة للنضج بصفة عامة.)

ويختلف مفهوم النضج الانفعالي باختلاف الباحثين وطبقا لوجهة النظر التي يتبناها كل منهم **فيعرفه راجح** بأنه:"قدرة الفرد على ضبط انفعالاته والتعبير عنها بصورة ناضجة متزنة بعيدة عن تعبيرات الطفولة وعن التهور والاندفاع .

. **(أحمد عزت راجح، 1964:ص102)**

كما يتضمن **مصطلح النضج الانفعالي** مفهومين من مفاهيم علم النفس هي النضج والانفعال حيث أن **النضج** يعني التغيرات المستمرة و المتتابعة داخل الفرد خلال مراحل نموه وهو بمعنى آخر العوامل الداخلية التي تؤثر في السلوك وتحدده.

. **(طلعت حسن،1986،ص149)**

أما **سمية** فهمي فترى أن النضج الانفعالي مؤشر حقيقي للصحة النفسية السوية **فتقول:**"أن الشخص الناضج نفسيا يتميز بالقدرة على تحقيق الاستقلال النسبي والاعتماد

على النفس وتكوين علاقات اجتماعية طيبة يستمتع بها". .

. **(سمية فهمي، 1961، ص79)**

- **عرفه اريكسون(1963):** هو قدرة الفرد على التحكم في سلوكه بدون إثارة أي انفعال وهو منضبط معتمد على نفسه واثق بها ومتفائل ومطمئن في نظرته للمستقبل ومتوافق مع الآخرين.

وعرفه الدسوقي (1973): وهو التحول من وسائل التعبير الطفوليه إلى وسائل الكبار العقلية التي تتسم بالنضج.

. **(دسوقي،1973،ص367)**

كما يعرف النضج الانفعالي:" بأنه القدرة على استخدام الانفعالات بشكل سوي عفوي وتلقائي، ولا يكون ذالك إلا بمسايرة الانفعالات عند الفرد على جميع المستويات النمائية الأخرى كالجسمية والاجتماعية، بحيث يكون العمر العاطفي مساويا للعمر الزمني" . **(النمشي،2019،ص6)**

4. خصائص النضج الانفعالي لدى المراهقين :

كما نجد أن للنضج الانفعالي خصائص عديدة ومختلفة وهي كما يلي :

- القدرة على أن يحب و أن يحب
- القدرة على مواجهة الواقع والتعامل الايجابي معه
- الاهتمام بالعطاء بقدر الاهتمام
- القدرة على الانفتاح والارتباط الايجابي على خبرات الحياة المختلفة.
- القدرة على التعلم من الخبرة
- القدرة على تحمل وتقبل الإحباط
- القدرة على التعامل الايجابي مع مشاعر العدوان
- التحرر النسبي من أعراض التوتر
- القدرة على حل الصراعات

1. قبول الاختلاف والبعد عن التعصب

2. التوازن والدافعية للانجاز.

3. الإبداع والقدرة على العمل الجماعي .

4. التوافق والانسجام مع النفس ومع الناس ومع الله

(حسن حسن،2000،ص58)

كما يمتاز الشخص أو المراهق الناضج انفعاليا بما يلي:

1. القدرة على تحمل المصاعب وتكوين الأداء .
2. التحكم في الأعصاب عند الغضب .
3. يشعر بأن هنالك قانونا يحكم الحياة.
4. أنه لا يجرح بسهولة.
5. ليس لديه حب الظهور والاستعراض في حياته.
6. يتمتع بنضج عقلي كاف.
7. ويكون منفتحا مع الآخرين وليس مغلقا.
8. لا يكون كثير الشكوى من مواقف الحياة المتعددة .

(النمشي، 2019،ص6)

كما حددت "هولن جبورث" خاصيتين للشخص الناضج كما يلي:

1. قدرته على التدرج في استجابته الوجدانية .
2. قدرته على تأجيل بعض استجاباته. **(أبو زيد1987،ص266، 267)**

5.عناصر النضج الانفعالي

إن النضج الانفعالي هو أحد المرادفات التي استعملت كثيرا للإشارة إلى الاتزان الانفعالي حيث أشار العيسوي إلى أن هنالك ثلاثة عناصر للنضج الانفعالي وهي كالآتي:

1. **ملائمة الانفعال:** أي أن تكون الاستجابة مناسبة للموقف الذي أثار الانفعال.
2. **ضبط الانفعال:** أي القدر على التحكم في ضبط السلوك أثناء الانفعال.

3. تنويع الانفعال: أي تنويع الاستجابة وفقا لتنويع المثير . .

. **(العيسوي،1988،ص112،110)**

فالنضج الانفعالي هو السلوك الدال على القدرة على ضبط الانفعال و التعبير عنه بصورة ناضجة ومتزنة بعيدا عن السلوك الطفولي الذي يتسم بالتهور والاندفاع .

(نفس المرجع السابق،ص110)

6.النظريات المفسرة للنضج الانفعالي:

1. النظرية السلوكية:

تؤكد هذه النظرية على الخبرات المتعلمة منطلقة من أن يجمل عملية التعلم تقوم على مثيرات واستجابات وما يحدث بينهما من ارتباطات، ولذالك فهي ترى أن النضج الانفعالي و الصحة النفسية ما هي إلا عملية اكتساب لعادات تساعد الفرد على التعامل مع الآخرين في مواجهة أي موقف يحتاج إلى قرار، وأن النضج الانفعالي هو نتاج لعملية التعلم والتنشئة الاجتماعية

. **(الحمداني،1989،ص18-39)**

ويعد بافلوف من أبرز أقطاب النظرية السلوكية ، حيث يرى بافلوف أن شخصية الفرد ترتكز على مجموعة كبيرة ، متعددة ومترابطة من المنعكسات الشرطية .

2. نظرية المنهج الكلي التكاملي:

يؤكد أصحاب هذا المنهج ومنهم باسكولي، ديباسيو، توليش وارنولد على أن دراسة السلوك تتطلب النظر إلى الإنسان ككائن عضوي بأبعاده الخمسة: البيولوجية النفسية، العقلية، الاجتماعية والروحية، وأن ما يحدد هذا السلوك سواء كان سويا أو غير سوي هو طبيعة التفاعل بين تلك الأبعاد وأن سعادة الإنسان متأتية من تكاملها ونموها المتواصل ليتجاوز تجنب الاضطراب إلى تحقيق الذات والتمتع بالحياة .

. **(التميمي،1999،ص65)**

ويشير منهج التكامل الكلي أن الإنسان متكامل الأبعاد وليس أجزاء متمايزة، إذ أن الجسم والعقل ليسا كيانين منفصلين فكما الجسم لا يتكون من عناصر مستقلة، فالكائن

العضـــوي وحـــدة مفـــردة فمـــا يحـــدث للجـــزء يـــؤثر فـــي الكـــل .

. **(هول وليندزي،1978،ص390)**

ويرى أصحاب المنهج الكلي أن وحدة شخصية الفرد وتكاملها ونضجه الانفعالي يكمن في تنظيم تلك الأبعاد الخمسة، والتي تعد السمة الأساسية في حياته وأن الفرد يستطيع التعبير عن الحركة النفسية العامة في الكفاح بقصد الابتعاد عن وضع سلبي إلى وضع ايجابي يشعره بالراحة النفسية و إعادة التوازن وأن وعيه بذاته يعد المحور الجوهري للتكامل والنضج الانفعالي، والذي لا يتم إلا في الشعور وأن هذا النضج مرتبط بدرجة كبيرة بإمكانية التفكير العقلاني وعوامل أخرى مثل الذكاء و الإبداع واللجوء إلى استبدال الأنماط الغير صحيحة للتكامل بسلوك أكثر توازنا، وعند ظهور المرض النفسي فانه يتحدد بدرجة عالية من مسببات تمنع أو تصف التكامل السوي، ولذالك فان علاج الاضطراب النفسي لدى الفرد باستخدام أساليب مختلفة، غالبا ما تكون مؤقتة، إلى أن يتمكن من فهم الكيفية التي تؤثر فيها نمط الحياة على نضجه الانفعالي باعتبار أن الوعي بالذات هو المحور الرئيسي للتكامل والاتزان النفسي ولا يتم كل ذالك إلا في الشعور.

(عزة وآخرون، 1999،ص195،198)

3. نظرية التراث النفسي:

- **الطبيب اليوناني أيبوقراط(400-377ق.م):**

أرجع أمزجة الناس والأمراض النفسية التي تصيبهم في الأصل إلى اختلاف النسب والمكونات التي تمزج بها تلك الأمزجة فيتغلب بعضها على الآخر، وبذالك يتسم الناس من حيث طباعهم وأمزجتهم لأربع فئات سلوكية وهي:

- **فئة المزاج الدموي وسماته:** النشاط، التغلب، التيقظ.
- **فئة المزاج البلغمي وسماته:** الكسل، والتبلد، واللامبالاة .
- **فئة المزاج الصفراوي وسماته:** الغضب، الطيش، والقوة.
- **فئة المزاج السوداوي وسماته:** الانطواء على النفس.

(العبيدي،1991،ص 102-103)

➢ **الرازي محمد بن زكريا (320هـ-942م):**

يذكر الرازي في بعض رسائله الفلسفية توجه ضبط النفس، عندما يقوم صراع بين العقل والهوى(الهواء والعواطف)مؤكدا أن الهوى والطباع يدعوان إلى إتباع اللذات الحاضرة وإيثارها من غير وروية، إذ أن تأكيد الرازي على قوة ضبط الإرادة وضبط النفس أو السيطرة الذاتية تقابل ما يعرف في الدراسات المعاصرة في علم النفس بالنضج الانفعالي. **(نفس المرجع السابق،ص30)**

7. أعراض عدم النضج الانفعالي

1. اضطراب الانفعالات والمشاعر: ويستدل عليه من الكثير من المؤشرات منها:
   - السلوك الاندفاعي.
   - الغضب والتهيج الانفعالي العام.
   - تدني وسيط تحمل الإحباط .
   - الحساسية المفرطة.
   - عدم تقبل النقد.
   - عدم القدرة على التسامح.
2. **الاعتماد الزائد على الآخرين:** يشير الاعتماد على الأخر إلى:
   - الاعتماد الغير مناسب عندما يعول الشخص على الأخر بينما يمكنه الاعتماد على نفسه.
   - الاعتماد الشديد لمدة طويلة ويتضمن ذالك سرعة التأثير على الآخرين، التردد والحذر الشديد والميل إلى الأحكام المتسرعة المبسترة.
3. **الرغبة في الإشباع الفوري المباشر:** وتتضمن هذه الخاصية ما يلي:
   - الطلب و الإلحاح .
   - الإشباع الآني والفوري للاحتياجات والرغبات .
   - عدم القدرة على تلبية هذه الرغبات أو الاحتياجات.
4. **تمركز حول الذات :**
5. **عدم القدرة على التعلم من خبرات الحياة**

يرى كاتل أن سمة النضج الانفعالي تقع على خط متصل، حيث يمثل الطرف الأول النضج الانفعالي والطرف الثاني العصابية، إذ أن هذه السمة تؤثر على مزاج الفرد وعلى أسلوب حياته بدرجة كبيرة ،كما يرى كاتل أن أي ضعف في هذه السمة يجعل الفرد قلقا ويشعر بالتوتر وسريع الانفعال ويصبح معرضا لحالات نفسية وانفعالية وعندما يتعرض إلى موقف ضاغط .

كما يرى كاتل أن سمة النضج الانفعالي تعطي الفرد القدرة على التكيف مع مشكلات الحياة وتجعله قادرا على مواجهة الضغوط التي يتعرض لها، إذ أن هذه السمة ترتبط ارتباطا ايجابيا بالرضا والقدرة على تحمل التهديدات الخارجية، كما أن هذه السمة تجعل الأشخاص يمتازون بالمرونة والصلابة وتقدير الذات، ومن خلال ذالك يمكن أن نوضح خصائص الفرد الذي يتمتع بسمة النضج الانفعالي وهي :

- التحرر من المواقف التي تسبب له الانفعال
- حسن استغلال قدراته ومهاراته إلى أقصى حد ممكن
- قدرته على مواجهة المواقف الداخلية والخارجية
- كما يمتاز بدرجة عالية من التحكم بالذات والقدرة على تحقيق التوافق مع العالم الذي يعيش فيه. **(نفس المرجع السابق، ص10)**

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه نستخلص أن الفرد يمر بالعديد من التغيرات المختلفة خلال مرحلة المراهقة سواء كانت فسيولوجية، أو بيولوجية، حيث تكون هذه التغيرات متتابعة حيث تؤثر في سلوكه ودرجة نضجه، حيث نجد أن من مفاهيم علم النفس هي النضج والانفعال حيث أن **النضج** يعني التغيرات المستمرة والمتتابعة داخل الفرد خلال مراحل نموه وهو بمعنى آخر العوامل الداخلية التي تؤثر في السلوك وتحدده.

الفصل الثالث: العنف المدرسي

تمهيد

1.مفهوم العنف

2.تعريف العنف المدرسي

3.محددات العنف المدرسي

4.أشكال العنف المدرسي

5.أسباب العنف المدرسي

6.أضرار العنف المدرسي

7.نظريات المفسرة للعنف المدرسي

8.إستراتيجيات مواجهة العنف المدرسي

9. دور المدرسة في الحد من ظاهرة العنف المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر العنف المدرسي ظاهرة عالمية لا يخص المؤسسة التعليمية المصرية وحدها، وإنما نتاج ثقافة عالمية تؤمن بصراع الحضارات وفق تقارير مخابراتية مفبركة بوهم وجود عدو داخلي أو خارجي فتاك إلى آخر المقولات والسلوكيات المغذية للعنف العالمي الذي ترفد منه المجتمعات مثل عنف الدولة وعنف الأسرة.

1. مفهوم العنف:

1_1_ المعنى اللغوي لمفهوم العنف:

كلمة عنف في اللغة العربية من الجذر (ع. ن. ف)، ويعرفه ابن منظور بأنه الخرق بالأمر وقلة الرفق به، وهو ضد الرفق، ويعرفه الطريحي في مجمعه بأنه الشدة والمشقة، ضد الرفق ويعرفه أبو هلال العسكري بأنه التشديد في التوصل إلى المطلوب.

ويعرفه جابر عبد الحميد جابر، وعلاء الدين كفافى (1996،4138) بأنه العدائية والغضب الشديد عن طريق القوة الجسمية الموجهة نحو الأشخاص أو الممتلكات، ويعرفه محمد قلعجى(1988،323) بأنه معالجة الأمور بالشدة والغلطة، والتعنيف هو التعبير واللوم. وتكاد لا تخرج باقي المعاجم اللغوية عن هذه التعاريف مثل: المعجم الوسيط، ومعجم أساس البلاغة ومعجم المصباح المنير، وأشار حسين توفيق إبراهيم(1990،40) إلى كلمة (عنف) في اللغة العربية بأنها كل سلوك يتضمن معاني الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم والتفريع، وعلى هذا الأساس، فإن العنف قد يكون سلوكا فعليا أو قوليا، في حين أشارت الموسوعة العلمية أن مفهوم العنف يعني كل فعل يمارس من طرف جماعة أو فرد ضد أفراد آخرين عن طريق التعنيف قولا أو فعلا وهو فعل عنيف يجسد القوة المادية أو المعنوية.

1-2-المفهوم الاصطلاحي للعنف:

يعرفه فرويد "بأنه القوة التي تهاجم مباشرة شخص الآخرين وممتلكاتهم بقصد السيطرة عليهم بواسطة الموت أو التدمير والإخضاع والهزيمة.

أما بيرو فيعرفه" بأنه عبارة عن سلوك عدواني بين الطرفين متصارعين بهدف كل منها إلى تحقيق مكسب معين أو تعبير وضع اجتماعي معين".

(محمد بيومي،1992،ص100)

1_3_التعريفات النفسية والاجتماعية للعنف:

العنف هي واحدة من تلك الكلمات التي يعرفها كل شخص منا، وبالرغم من ذلك فمن الصعب تعريفها وكما استخدمها السيكولوجيون وأطباء النفس والعقل وعلماء التربية

والاجتماع فهي تغطي مدى واسعا جدا من السلوك الإنساني. إلا أنه يمكننا القول إن العنف هو وسيلة لإلغاء دوره أو إلغاء استنادا إلى ضروب الاستغلال والظلم والعدوان والحرمان والطغيان والفقر والتهميش وعدم المساواة ونستعرض فيما يلي أهم التعريفات النفسية والاجتماعية للعنف، ويراعي التسلسل الزمني لتلك التعريفات:

أ_ العنف من الناحية النفسية:

يعرف من وجهة علماء النفس بعدة أشكال للاختلاف توجيهاتهم فهناك:

تعريف دائرة المعارف لعلم النفس: "بأنه استجابة انفعالية ينتج عنها سلوك تدميري موجه ضد الأفراد أو البيئة أو اتجاه الفرد نفسه نتيجة الإحباط أو بدافع الكره الشديد نحو الآخرين أو نحو الذات". **(خليل،2004،ص24)**

ويعرف العنف بأنه "السلوك بالقسوة والعدوان والقهر والإكراه وهو عادة سلوك بعيد عن التحضر والتمدن تستمر فيه الدوافع والطاقات العدوانية واستثارا صريحا بدائيا كالضرب والتقتيل للأفراد والتكسير والتدمير للممتلكات واستخدام القوة والإكراه الخصم وقهره ويمكن أن يكون العنف فرديا كما يمكن جماعيا يصدر عن جماعة أو هيئة تستخدم جماعة وإعدادا كبيرة". **(فرج وآخرون،1993،ص51)**

تعريف ماسلو الذي يرى بأن العنف هو سلوك يلجأ إليه الإنسان لتحقيق حاجاته الإنسانية نتيجة الإخفاق والفشل في إشباع الحاجات الفسيولوجية.

(البشير،1996،ص62)

ومما هو ملاحظ على أن معظم التعريفات النفسية تركز على الجوانب النفسية في العنف وعلى أنه فعل وردة فعل واستجابة لسلوك معين.

ب_ العنف من الناحية الاجتماعية:

تعريف فيلب برنو فيري في كتابه المجتمع والعنف على أن العنف "هو القوة التي تهاجم مباشرة شخص الآخرين وخبراتهم قصد السيطرة عليهم بواسطة الموت والتدمير والإخضاع أو الهزيمة". **(الخولي،2006،ص42)**

ومن التعريفات الهامة للعنف سوسيولوجي تعريف مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري هو أن العنف كل فعل مادي أو معنوي يتم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ويستهدف إيقاع الأذى البدني أو النفسي أو كليهما بالفرد أو الجماعة أو المجتمع بما يشمله من مؤسسات مختلفة ويتخذ العنف أساليب عديدة ومتنوعة معنوية كانت مثل التهديد والنبذ المادي مثل الشجار والاعتداء على الأشخاص والممتلكات والانتهاك الجسدي والمعنوي الجسدي في آن واحد. **(الخولي،2006،ص43)**

كما يعرف أنه "استخدام وسائل القوة والتهديد يهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالأشخاص والممتلكات وذلك من أجل تحقيق أهداف غير قانونية أو مرفوضة اجتماعيا.

(خليل،2004،ص22)

وعليه نرى أن التعريفات الاجتماعية قد ركزت على الأمور الاجتماعية عكس المدارس النفسية.

2_مفهوم العنف المدرسي:

يعرف العنف المدرسي على انه ذلك السلوك العدواني الذي يحدث من بعض الطلاب سواء اتجاه البعض منهم أو اتجاه معلميهم في المدرسة أو حتى تجاه الأدوات والمعدات المدرسية أو مباني، يتخذ العنف المدرسي أشكالا مختلفة منها ما يتعلق بالأفراد، ويكون العنف أما باستخدام الضرب بالأيدي، بالآلات أو باستخدام الألفاظ ومنها ما يكون بالتخريب سواء الحرق أو الكسر أو الشطب.وتعرفه تبداني خديجة وآخرون: العنف المدرسي بأنه السلوك

الذي يمارسه التلميذ في مدرسته سواء ضد الممتلكات المدرسية والقائمين عليها، وهو مظاهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي. **(خديجة تبداني وآخرون ،2004،ص78)**

حيث يعرف العنف المدرسي على أنه نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ آخر أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم ويتضمن هذا العنف لهم الهجوم والاعتداء الجسمي واللفظي والعراك بين التلاميذ والتهديد والمطالبة والمشاغبة والاعتداء على ممتلكات الطلاب الآخرين أو تخريب ممتلكات المدرسة ويكون لفظي يتضمن السب والشتم و التنابز بالألقاب والبصق وقد يكون جسميا كالضرب والركل . **(عبد العظيم حسين،2007،ص264)**

ومنه نرى أن هذا التعريف قد أشار بوضوح إلى صفة هذا الفعل وإلى كافة الأشكال التي يتخذها إلا أنه لم يشر إلى الاعتداء الذي يقوم به الأستاذ على تلاميذه وقد حصر جميع أشكال العنف الصادرة من التلميذ ومن خلال التقرير الذي أعده هولمن عن العنف في مؤتمر بروكسل اعتبر أن العنف المدرسي يعطي مجمل النشاطات والأفعال التي تؤدي إلى الألم أو الأذى الجسدي والنفسي عند الأشخاص الناشطين في المدرسة

ويعرفه العريني بكونه كل ما يصدر من التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين ويتمثل في الاعتداء بالضرب أو السبب وإتلاف الممتلكات العامة والخاصة ويكون الفعل هو تحقيق مصلحة . **(عبد الرحمان الشهري،2009،ص14)**

3_ محددات العنف المدرسي:

3_1_المحددات الاجتماعية:

- ✓ **الإحباط:** ويعتبر هو أهم عامل منفرد في استثارة العنف لدى الإنسان وليس معنى هذا أن كل إحباط يؤدي إلى العنف، أو أن كل عنف هو نتيجة إحباط ولكي يؤدي الإحباط إلى العنف فلابد أن يتوفر عاملان أساسيان أولهما: أن الإحباط يجب أن يكون شديدا، وثانيهما: أن الشخص يستقبل هذا الإحباط على أنه ظلم واقع عليه ولا يستحقه.

- ✓ **الاستثارة المباشرة من الآخرين:** وربما تكون هذه الاستثارة بسيطة في البداية كلفظ جارح أو مهين ولكن يمكن أن تتضاعف الاستثارات المتبادلة لتصل بالشخص إلى أقصى درجات العنف.
- ✓ **التعرض لنماذج عنف:** وهذا يحدث حين يشاهد الشخص نماذج للعنف في التلفزيون أو السينما فإن ذلك يجعله أكثر ميلا للعنف من خلال آليات ثلاثة هي:

أ_ التعلم بالملاحظة: حيث يتعلم الشخص من مشاهد العنف التي يراها طرقا جديدة لإيذاء الآخرين لم يكن يعرفها من قبل.

ب_ الانفلات: بمعنى أن الضوابط والموانع التي تعتبر حاجزا بين الإنسان والعنف تضعف تدريجيا كلما تعرض لمشاهد عنف يمارسها الآخرون أمامه على الشاشة.

ج_ تقليل الحساسية: حيث نقل حساسية الشخص للآثار المؤلمة للعنف والمعاناة التي يعانيها ضحية هذا العنف كلما تكررت عليه مشاهد العنف، فيصبح بذلك أكثر إقداما على العنف دون الإحساس بالألم أو تأنيب الضمير.

3_2_المحددات البيئية:

مثل تلوث الهواء والضجيج والازدحام ...إلخ.

3_3_المحددات الموقفية

أ_ الاستشارة الفسيولوجية العالية: مثال لذلك المنافسة الشديدة في المسابقات، أو التدريبات الرياضية العنيفة، أو التعرض لأفلام تحوى مشاهد مثيرة

ب_ الاستثارة الجنسية: فقد وجد أن التعرض للاستثارة الجنسية العالية (كأن يرى الشخص فيلما مليئا بالمشاهد الجنسية) يهيئ الشخص لاستجابات العنف.

ج_ الألم: فحين يتعرض الإنسان للألم الجسدي يكون أكثر ميلا للعنف نحو أي شخص أمامه.

3_4_المحددات العضوية

- ✓ **الهرمونات والعقاقير**: تعزو بعض الدراسات العنف إلى ارتفاع نسبة هرمون الأندورجين (الهرمون الذكري) في الدم، وإن كانت هذه الدراسات غير مؤكدة حتى الآن.

ويؤدي استعمال العقاقير كالكحول والباربتيورات والأفيونات إلى زيادة الاندفاع نحو العنف.

- ✓ **الناقلات العصبية**: بشكل عام ترتبط زيادة الدوبامين ونقص السيروتونين بالعنف في حين أن زيادة السيروتونين وال GABA تؤدي إلى التقليل من السلوك العنيف.
- ✓ **الصبغيات الوراثية**: أكدت دراسات التوائم زيادة نسبة السلوكيات العنيفة في توأم أحادي البويضة إذا كان التوأم الآخر متسما بالعنف. وأكدت دراسات وراثية أخرى زيادة العنف في الأشخاص ذوي الذكاء المنخفض، وفي أولئك الذين لديهم تاريخ عائلي للاضطرابات النفسية وهناك احتمال لم تأكد بشكل قاطع أن الأشخاص ذوي التركيب الكروموسومي XYY لأن يكونوا أكثر ميلا للعنف.

(الخولي،2008،ص62_64)

4_أشكال العنف المدرسي:

إن الكثير من الدراسات والبحوث تشير إلى أنه ينقسم العنف ومنه العنف المدرسي إلى عدة أقسام وأنواع بناءا على طريقة وأسلوب العنف ومن حيث شرعيته.

4_1_ العنف من حيث أسلوبه وطريقته:

4_2_ العنف البدني(الجسدي): ويقصد به السلوك الجسدي المؤدي الموجه نحو الذات أو الآخرين ويهدف إلى الإيذاء أو إلى خلق الشعور بالخوف ومن أمثلة ذلك الضرب، الدفع الركل، شد الشعر العض، إن هذا الشكل من العنف يرافقه في الغالب نوبات الغضب الشديدة وفي الغالب يكون موجه ضد مصدر العنف والعدوان.

فالعنف الجسدي هو كل ما يؤدي الإنسان بدنيا نحو الذات أو نحو الآخرين ويصل الأمر إلى الخوف وهذا هو الجانب الناتج عن ممارسة العنف والإيذاء البدني الفعلي، أو ناتج عن محاولة التهديد باستخدام العنف وعادة ما يسبق العنف الفعلي أو العنف الموجه إلى الذات

أو إلى الآخرين تهديدا باستخدام الإيذاء البدني وهذا التهديد يكون في الغالب مع الآخرين ولكن لا يشترط تلازمها في كل الظروف. **(خولة ،2000،ص186)**

4_3_ العنف اللفظي(الشفوي): كما هو واضح من المفهوم أنه عنف يهدف إلى الإيذاء عن طريق الكلام والألفاظ والنبذ والتحقير وليس استخدام العنف الفعلي، العنف اللفظي هو تهديد باستخدام العنف الجسدي أو غيرها من الأنواع التي تلحق الضرر بالآخرين وذلك دون استخدام العنف الفعلي، ونجد أن هذا النوع من العنف عادة ما يسبق العنف البدني فالإنسان هنا يعد في محاولة إلى كشف قدرات وإمكانيات الأفراد الآخرين وذلك قبل الإقدام على العنف البدني . **(أحمد ،1993،ص16_18)**

4_4_ العنف الرمزي: يدل هذا العنف على البعد عن أنواع العنف الجسدي أو اللفظي المباشر حيث يهدف إلى استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تعبر في مضمونها عن محاولة التهديد أو نبذ واحتقار الآخرين، وتشير خولة أحمد يحي إلى أن العنف الرمزي يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الاهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن العداء له أو الامتناع عن تناول ما يقدم له أو النظر بطريقة ازدراء وتحفيز.

(نفس المرجع السابق ص19)

4_5_ العنف المادي: هو إلحاق الضرر فيزيائيا، في البدن، أو في الحقوق، أو في المصالح، أو في الأمن يحوي هذا الصنف من العنف جملة لا حصر لها من الأحداث وهو عنف ظرفي غير مستمر ويقوم هذا الأخير عندما تتوفر شروط دقيقة وهذا العنف لم يلعب إلا دور تدعيم العنف الاجتماعي ووظائف العنف المادي نفسية، اجتماعية، بينما دور العنف الاجتماعي انثر بولوجي وهناك عنف مادي ترك بصماته على التاريخ العام للإنسانية والتي

مازلت تشغل في الغالب الصفحة الأولى من الصحف المقروءة والنشرات الإخبارية كالحروب بشتى أنواعها وحيثياتها، الجريمة بكل تفاصلها وفاعليها، المظاهرات، الخرق بكل أصنافه...الخ. **(عبد الله ،2000،ص24)**

4_6_ العنـــــف

النفسي: قد يتم من خلال القيام بعمل أو الامتناع عنه، وهذا وفق مقاييس مجتمعية معرفية علمية للضرر النفسي للأفراد، وقد تحددت تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل الفرد متضرر مما يؤثر على وظائفه السلوكية والوجدانية والجسدية، ومثال ذلك رفض وعدم قبول الفرد الاهانة، التخويف التهديد، العزلة الاستغلال، الصراع السلوكيات التلاعبية وغير واضحة، تذنيب الفرد كمتهم للامبالاة، فرض الآراء على الآخرين بالقوة. **(جموعي ،2005،ص31)**

5_أنواع العنف من حيث مشروعيته:

هناك الكثير من الأمور والتصرفات الإنسانية في حياة الإنسان تندرج تحت المشروعية التامة، واللا مشروعية، فهناك تصرفات وسلوكيات مشروعة وأخرى غير مشروعة ومنها العنف بصفة عامة فالعنف المشروع هو العنف الذي يستند على أرضية مشروعة ومثال ذلك العنف الذي يستخدم للدفاع عن الوطن والمحارم وعن العرض والعنف الذي يستخدمه رجال الشرطة في القبض على المجرمين.

أما العنف غير المشروع أو اللا مشروع فإنه العنف الشائع في معناه بين غالبية الناس في الحياة اليومية لأنه مخالف للقوانين والقيم والعادات والتقاليد وهو أيضا سلوك يتجاوز حدود تسامح المجتمع كالقتل والإيذاء وهو يشمل جميع أنواع العنف.

(أحمد ،1993،ص92)

5_1_ العنف الفردي والعنف الجمعي:

إن تصرفات وسلوكيات الإنسان ليست دائما في شكل جماعي بل إنها مزيج بين هذا وذاك إلا أن هناك أعمال تتصف بالفردية أي أنه يقوم بها الفرد بمفرده وهناك أشكال من السلوك الإنساني يتم في شكل جماعي ومن هذه السلوكيات السلوك العدواني والعنف.

5_2_ العنف الفردي: هو العنف الموجه من فرد إلى فرد آخر وهو يظهر غالبا في مجالات الحياة اليومية، إن الأفراد الذين يرتكبون هذا النمط من العنف يتصفون بخصائص تجعلهم يجنحون إلى سلوك العنف وينقسم هؤلاء الأفراد إلى ثلاث فئات هي:

الفئة الأولى: هم الأفراد الذين يصبح العنف جزءا أساسيا من سلوكياتهم لتحقيق رسالتهم وغاياتهم ومطالبهم ويمكن أن يكون هؤلاء من ذوي الخلق المتسلط.

الفئة الثانية: هم الأفراد والأشخاص الذين يستخدمون العنف لتوكيد وتعزيز الذات أمام أنفسهم وأمام الآخرين ويلجئون إلى هذا السلوك عندما يشعرون بشئ من النقص، يفسر هذا الوضع على أنه نوع من العلاقة التعويضية بين تقييم الذات المنخفض وبين العنف.

الفئة الثالثة: هم الأفراد الذين يتصفون بالشخصية العنيفة وهم أولئك الذين لا يعملون حسابا إلا لأنفسهم وحاجاتهم ومطالبهم دون اعتبار لمطالب وحاجات الآخرين، حيث يمارس بعض هؤلاء الأفراد البلطجة حيث يجدون اللذة من العنف وإثارة الفزع واستغلال الآخرين.

تستخدم هذه الفئة العنف وتلجأ إليه كوسيلة عقابية في حالة عدم استجابة الغير لإشباع احتياجاتهم ومثال على ذلك العنف الذي يستخدمه الطلاب مع الطلاب الآخرين في المدرسة أو مع المعلمين. .

(أحمد ،1993،ص23) .

5_3_العنف الجمعي: هو عنف تقوم به جماعة أو مجموعة من الأفراد وعادة ما يقوم على شعور ثابت يرفض الوضع القائم التي ترمي الجماعة إلى مناهضته، وبما أن العنف هو الوسيلة الوحيدة المؤدية إلى الهدف من وجهة نظر هؤلاء الأفراد فالفرد هنا يتصرف بحرية أكثر في أفعال العنف نظرا لأن المسؤولية تضيع بين أفراد الجماعة. **(توماس ،1997،ص95)**

6_أسباب العنف المدرسي

6_1_ الأسباب الأسرية:

الأسرة هي الوحدة الأساسية في بناء المجتمع، وهي المؤسسة الرئيسية التي تتم فيها عملية التنشئة الاجتماعية، ولذا فهي من أقوى المؤسسات المؤثرة في تشكيل السلوك الخلق وإكساب الاجتماعية الضابطة للسلوك في صورة عادات سلوكية المرغوب فيها، وعليه إذا صلحت أحوالها وقامت بمسؤوليتها الكاملة اتجاه أبنائها على مكارم الأخلاق، وتحلو بالقيم وأنماط السلوك السوي .

6_2_ أسباب مدرسية:

إذا كانت الأسرة دون شك هي المكان الأول الذي يعمل على تكوين شخصية الطفل فان المدرسة أيضا تسهم بدور فعال في تنشئة الطفل ونموه نفسيا واجتماعيا وتربويا ولكن هناك ملامح متغيرات معينة قد توجد في الصياغ المدرسي وتساعد على بيئة غير آمنة تشجع على العنف والعدوان وتتمثل الأسباب المدرسية التي تسهم في حدوث العنف داخل المدرسة في ارتفاع كثافة الفصول والمناهج الدراسية غير الملائمة ونوع وطبيعة القيادة إضافة إلى سوء معاملة بعض المدرسين للتلاميذ وتعزيزهم للسلوكيات السلبية التي تصدر عن بعض الطلبة وتجاهل السلوكيات الاجتماعية والايجابية لديهم داخل المدرسة.

6_3_ أسباب خاصة بجماعة الرفاق:

الأصدقاء هم الجماعة الأولى التي ينتمي إليها الطفل وفقا لسنه ومكانته الاجتماعية وهي التي يجد فيها الفرصة الأولى لتكوين علاقات اجتماعية جديدة ذات طبيعة مستقلة، تختلف عن علاقته داخل الأسرة وهي الجماعة التي يتعلم فيها معنى السلطة التي تختلف عن سلطة الوالدين التي عاهدها، في أسرته أنها سلطة جديدة يسهم الطفل في بنائها ويصبح جزءا منها ويعمل على تنظيمها وحمايتها . **(محمد حسان وآخرون،2007،ص90_91)**

7_أضرار العنف المدرسي:

7_1_الأضرار النفسية لانتشار العنف في جو المدرسة

- تكوين نزعة الأخذ بالثأر بين التلاميذ
- كراهية التلاميذ للذهاب للمدرسة
- الخوف من الذهاب للمدرسة
- توليد مزيد من العنف
- نشر الفوضى والتسيب
- تعويد التلاميذ على جو الفوضى
- تعويد التلاميذ على العدوان
- تعويدهم على جو العنف

7_2_الأضرار التربوية:

- تعطيل الدراسة
- الإساءة إلى سمعة المدرسة
- فشل المدرسة في أداء رسالتها

7_3_الأضرار الاجتماعية:

- حدوث أضرار مادية
- نقل العنف إلى خارج المدرسة

(عبد الرحمان ،2007،ص70)

8. النظريات المفسرة للعنف المدرسي:

8_1_النظرية الفسيولوجية:

تعددت الدراسات والأبحاث الفسيولوجية التي حاولت وضع الأساس الفسيولوجي والتشريحي للسلوك العنيف، ومعرفة الأماكن الخاصة بهذا السلوك في المخ، وكذلك الكشف عن علاقة

بعـض الهرمونـات التـي يفرزهـا الجسـم وخاصـة الهرمونـات الجنسـية والسـلوك العنيـف.

فقد أشار عالم الفسيولوجي هيس(1932) إلى أن هناك مناطق بعينها توجد في المخ لها علاقة مباشرة بالسلوك العنيف عند كل من الحيوان والإنسان. وأن تبنيه هذه المناطق يفجر السلوك للعنيف، ثم لاحظ كليفروبوس(1937) أن إزالة مناطق معينة من أمخاخ القرود يؤدي إلى انخفاض شديد في السلوك العنيف، مما هيأ الموقف لاستخدام العمليات الجراحية المخية في الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة من العنف والسلوك العدواني، على الرغم من الأغراض الجانبية التي تنشأ من جراء هذه العمليات.

ويشير جولمان إلى أن هناك مراكز مختلفة من المخ، حيث يشير إلى المخ اللمبى (الطرفي) هو الذي يتحكم في العواطف ويقع في وسط الطبقات الثلاث الأساسية للمخ الإنساني: القشرة المخية ، المخ اللمبى، جذع المخ، وفي وسط الجهاز اللمبى خلف العينين توجد اللوزة (الاميجدالا) والتي يعتبرها جولمان العقل الوجداني للإنسان، فهناك لوزة على اليمين وأخرى على الشمال، وقد أشارت بحوث علم الأعصاب إلى أن هذين العضوين يستقبلان ويرسلان كل الرسائل الوجدانية، وهذا لا يعني أنهما يعملان منفصلين عن باقي المخ، بل هما في اتصال دائم مع القشرة المخية.

8_2_ النظرية الفونولوجية:

احتلت الفونولوجية مكانة قيمة في دراسة العنف والعدوان لأنها طرقت القضية من منظور جديد، هو منظور تفاعلات الإنسان مع الإنسان مع الآخرين، فيرى التيار الفونولوجي أن العنف كغيره من أشكال السلوك، هو نتاج علاقة أو إذا أردنا الدقة نتاج مأزق علائقي بالآخر فالعدوانية تبعا لرواد الفونولوجية هي طريقة معينة للدخول في علاقة مع الآخر .

فترى النظرية الفونولوجية أن العنف هو عبارة عن نتاج تفاعلات الإنسان السيئ مع الآخرين ليست مسؤولية كاملة عن سلوك العنف، بل إن العنف قد ينتج عن عوامل أخرى، كما أنه ليس كل تفاعلات الإنسان مع الآخرين ينتج عنه القيام بأعمال تتسم بسلوك عنيف. فليس هناك عنف اعتباطي أو فجائي بل العنف الذي نراه هو وليد عملية تغير بطرق داخلية علائقية يقضى على عواطف الحب والمشاركة، لفجر مكانها العنف والعدوان.

8_3_نظرية الضبط الاجتماعي:

تعد هذه النظرية إحدى النظريات التي تسهم في تفسير سلوك العنف، كما تعد هذه النظرية من بين النظريات السوسيولوجية التي تنظر إلى العنف على اعتبار أنه استجابة للبناء الاجتماعي ويرى أصحاب هذه النظرية أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود محكمة على أعضائه.

وأشار طلعت إبراهيم لطفي أن أصحاب نظرية الضبط يرون أن خط الدفاع بالنسبة للمجتمع يتمثل في معايير الجماعة التي لا تشجع العنف وتستنكره. فأعضاء المجتمع الذين لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية، يتم ضبط سلوكهم عن طريق وسائل الضبط الاجتماعي الرسمية وعندما تفشل الضوابط الرسمية، يظهر سلوك العنف بين أعضاء المجتمع.

وتبرز أهم النقاط الأساسية لهذه النظرية في:

1_ يخلق المجتمع مجموعة من القواعد التنظيمية التي تحدد للأفراد المجالات المقبولة وغير المقبولة بين أنماط السلوك الاجتماعية.

2_ تعتبر التنشئة الاجتماعية أهم الأدوات التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه الضبطية

3_ عندما تصاب أدوات الضبط بالضعف يصبح سلوك الأفراد أقرب إلى الانحراف منه إلى التوافق.

8_4_نظرية الغرس الثقافي:

وقد وضح هذه النظرية وطورها جورج جيربنر وترى نظرية الغرس الثقافي أن التليفزيون قد أصبح بالنسبة لكثير مصدرا رئيسيا لبناء تصوراتهم عن الواقع الاجتماعي والذي يعرف بأنه صورة لما هو موجود بالفعل ولما نعتبره صحيحا، وللكيفية التي ترتبط بها الأشياء، وتركز نظرية الغرس على أربعة افتراضات أساسية هي:

أولا: أصبح الأفراد في المجتمعات الحديثة يعتمدون على المصادر البديلة للخبرة الذاتية في بناء مدركات مشتركة للواقع الفعلي.

ثانيا: أصبح التليفزيون يشكل نظرتنا للعالم من خلال تكرار تقديمه للنماذج المصورة.

ثالثا: يستوعب المشاهدون المفاهيم المقدمة لهم على شاشة التليفزيون لأنهم يستخدمون الوسيلة بشكل مستمر وبصورة غير انتقائية لساعات طويلة أكثر من تحديد برنامج معين.

رابعا: يقوم العنف التليفزيوني بدور أساسي في تكوين نظرة المشاهدين نحو الواقع.

كما ترى نظرية الغرس أن العالم الرمزي للوسيلة الإعلامية، خاصة التليفزيون، يشكل مفاهيم الجماهير عن العالم الواقعي، ويؤكد مدركاتهم عن الواقع فالتليفزيون بوجوده المستمر في أغلب البيوت بيئة رمزية مشتركة يولد فيها الأطفال ولذلك تتشابه مصادر التعرض اليومي للنماذج الثقافية لدى الصغار، ومن ثم يصبح العالم الرمزي للتليفزيون عالما رئيسيا يقدم فيه العنف كشئ مألوف واعتيادي، لأن العنف تستخدمه معظم الشخصيات التليفزيونية للفوز في صراع القوة ويرتبط الاستخدام الناجح للعنف بممارسات الذكور من الشباب والذين يظهرون كشخصيات رئيسية في العالم التليفزيوني يتسرب إلى وعي المشاهدين فيرون العالم الحقيقي مشابها للعالم التليفزيوني، ولا تهتم نظرية الغرس بكم العنف المقدم في التليفزيون ولكن يتركز اهتمامها الأساسي على المشاعر الناتجة عن مشاهدته مثل الخوف والاستثارة والاغتراب والتي تنتشر بين المشاهدين لبرامج العنف فيعتقدون أن العالم الرمزي العنيف المقدم في التليفزيون هو انعكاس للواقع ويصدقون أن العالم الحقيقي عنيف جدا مثل العالم التليفزيوني، وبهذا تصبح لديهم خبرة بالخوف والإثارة من ممارسة الأنشطة العادية مثل المشي في الشارع وهذا الخوف يخلق حالة من الاغتراب عن الآخرين. وقد صنف جيرنبر مشاهدي التليفزيون على قليلي المشاهدة والتي تكون مشاهدتهم ساعتين في اليوم على الأكثر، وكثيفي المشاهدة الذين يشاهدون أربع ساعات يوميا فأكثر، وهو يرى أن الفئة الأولى أكثر اختيارا للمادة.

8_5_نظرية التسمية:

يمكننا إبراز أهم نقاط هذه النظرية كما يلي:

1_ يتمثل الانحراف في نوعية رد الفعل، ولا يرجع إلى جوهر السلوك ذاته فإذا لم يكن هناك رد فعل فليس هناك انحراف.

2_ تكون عملية رد الفعل والوصم أكثر احتمالا عندما يكون الموصوم من فئات المجتمع التي لا تمتلك قوة اجتماعية مؤثرة وبالتالي فإن الانحراف يصبح أكثر شيوعا بين الأفراد والأقل قوة في المجتمع.

3_ ينظر المشاهدون إلى الفرد باعتباره يتصرف على ضوء ما وصم به فالشخص الموصوم على أنه مجرم ينظر إليه بالدرجة الأولى على أنه مجرم مع تجاهل السمات الأخرى التي يتسم بها.

8_6_نظرية الثقافة الخاصة

تدخل هذه النظرية ضمن الاتجاه الوضعي السوسيولوجي، حيث أن اهتمام النظرية كان يسعى إلى تفسير أشكال معينة من السلوك، وقد تم ذلك من خلال صياغة مفهوم الثقافة الخاصة لفهم هذه الأنماط السلوكية.

ويمكننا تلخيص أهم ما جاءت به هذه النظرية في التالي:

1_ يعتمد المجتمع على مجموعة من القيم على حساب أخرى.

2_ تتحقق الوسائل المجسدة لتلك الأهداف للطبقة الوسطى دون الطبقة الدنيا.

3_ باعتبار نقص الفرص أمام الطبقة العاملة لتحقيق أهدافها فإن المدرسة تنظر إليهم بشكل سلبي مما يصيبهم بالإحباط.

4_ عدم تحقيق أهداف الأفراد يؤدي إلى تمردهم وثورتهم ضد قيم الطبقة الوسطى.

5_ تؤدي القيم المشكلة عدد الطبقة العاملة إلى بروز قيم خاصة بها تواجه بها قيم الطبقة الوسطى.

6_ هذه القيم سيتم نقلها من جيل إلى آخر مما سيشكل ثقافة خاصة جانحة.

8_7_نظرية الصراع

يرى أصحاب هذه النظرية أن العنف وسيلة للصراع بين الجنسين، إذ يعد العنف وسيلة أساسية لفرض سيطرة الرجل وتميزه على المرأة. وقد أصبح العنف وسيلة لتأكيد عدم المساواة بين النوعين وأداة للضغط على المرأة بهدف العودة إلى الأسرة والمنزل. كما أصبح الرجل يستخدم أساليب متنوعة من العنف بهدف الإنقاص من مكانة المرأة وتفوقها. ومن وجهة نظر أصحاب نظرية الصراع يمكن حل مشكلة العنف من خلال إتاحة فرص المساواة بين أفراد المجتمع وعدم استغلال فئة لأخرى وإتاحة الفرص للمشاركة العادلة في الثروة والقوة. **(طلعت إبراهيم لطفي،2001،ص13)**

9_ استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي:

لقد حاول الكثير من الباحثين المهتمين بشؤون التربية إيجاد حلول لمشكلة العنف المدرسي هذه المشكلة التي أضحت تنخر جسد العملية التربوية وسنحاول عرض من خلال هذا المبحث بعض الإستراتيجيات التي حاولت أن تعالج هذه الظاهرة.

9_1_ برامج مواجهة العنف المدرسي:

9_1_1_ طريقة الزي الرسمي أو الموحد:

وهي " أول طريقة وقائية طبقة حديثا في بعض المدارس في المجتمع الأمريكي وهي مبنية على فكرة أن توحيد الزي المدرسي لدى الطلاب يخفض من حوادث الانضباط ويحس من اتجاهات الطلاب ويخلق بيئة تعلم ملائمة "

(عبد العظيم ،2007،ص310)

بحيث تزول الفرقة بين التلاميذ ولا يشعر الفقير منهم بنقص يجعله يسلك سلوك سلبي اتجاه غيره من التلاميذ.

9_2_ برامج المراقبة:

ومن أمثلة هذه البرامج ما يعرف ببرنامج الحرم المدرسي المسدود وهو ما يعرف في بلادنا بنظام الداخلي والنصف الداخلي حيث لا يسمح للتلاميذ الذين يقيمون في المؤسسة من مغادرتها طيلة أيام الأسبوع.

9_3_ برامج التسامح الصفري:

حيث أن إدارة المؤسسة لا تتسامح مع أي تلميذ غير قادر على إتباع القواعد والنظام، والذي تقوم المؤسسة بطرد أي تلميذ يحمل معه سلاح مثلا.

9_4_ برامج تدريبية على إدارة الغضب وحل المشكلات:

وذلك لما للتدريب من تأثير إيجابي على خفض العنف والعدوان وتعليم التلاميذ كيف يكونون على وعي بالحالة النفسية لديهم عندما يواجهون الغضب ونجد كذلك التدريب على حل المشكلات التي تواجههم.

" من خلال مساعدتهم على تحديد أرائهم ومقاومة ضغوط الأقران وتوليد استجابات سلوكية بديلة عن الاستجابات العنيفة " **(عبد العظيم ،2007،ص318)**

9_5_ برامج تدريبية تقدم للأساتذة والمعلمين لمواجهة العنف بين التلاميذ:

من خلال توضيح عقلية التلميذ لهم ومستوى تفكيره وكيفية التعامل مع كل مواقف.

9_6_ برامج التدريب على المهارات المعرفية:

وهو تدريب يستهدف مقاومة الأفكار الخاطئة واللاعقلانية التي تدفع التلاميذ إلى العنف.

10_دور المدرسة في الحد من ظاهرة العنف المدرسي:

_ التحلي باتزان الشخصية وتجنب العصبية.

_ مراعاة العلاقات الإنسانية والعدل في المعاملة.

_ القدوة الحسنة والمثل الأعلى في السلوك والتصرفات.

_ يكون مؤمنا برسالة ويعطيها من ذاته.

_ خلق الجو الصحي الملائم في معاملة التلاميذ.

_ تكون العلاقة بالتلميذ علاقة الأخ الأكبر بإخوانه الصغار.

_ تناسب كمية الدرس لزمن الحصة.

_ مداومة القراءة والتثقيف الذاتي واطلاعه على أحداث طرق التربية.

_ التعرف على أعراض الاضطرابات النفسية والعقلية للاكتشاف المبكر والعلاج المبكر.

(كلير فهيم،2007،ص55)

خلاصة الفصل:

العنف المدرسي ظاهرة تربوية واجتماعية تزداد يوما بعد يوم في مؤسساتنا التربوية وجب تكاثف الجهود من اجل القضاء على هذه الظاهرة، التي تفشت بشكل خطير في الوقت الحاضر نتيجة انعدام القوانين التي توفر الأمن للطاقم التربوي وللتلاميذ.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة

2. الدراسة الاستطلاعية

3. الدراسة الأساسية

1.3. حدود الدراسة

2.3. عينة الدراسة ومواصفاتها

3.3. وصف أداة جمع البيانات

4. الخصائص السيكو مترية للأداة

5. الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد انجاز الجانب النظري للدراسة والذي يعتبر القاعدة الأساسية للدراسة، سيتم التطرق إلى الجانب الميداني وهو الذي يكمل الجزء النظري ويمكن الباحث من استثمار معلوماته النظرية ويستقي منه المعطيات والبيانات عن الموضوع المدروس وذلك انطلاقا من إجراءات وخطوات منهجية، تفيد في تحويل الحقائق الخاصة بالمتغيرات الدراسية من نتائج كيفية إلى إحصاءات كمية .

1_ منهج الدراسة:

كما عرفه محمد الجوهري1975: هو الطريقة العلمية التي يستعين بها الباحث في حل مشكلات بحثه وترتبط ارتباطا وثيقا بأدوات البحث التي تختلف بمنهج البحث لكونها الوسيلة التي يلجأ إليها الباحث للوصول إلى المعلومات.

المنهج المقارن في اللغة: هي المقايسة بين ظاهرتين أو أكثر ويتم ذالك بمعرفة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين حادثتين اجتماعيتين أو أكثر، ونستطيع من خلالها الحصول على معارف أدق، وأوقات نميز بها الدراسة أو الحادثة في مجال المقارنة والتصميم وهذه الحادثة محددة بزمانها ومكانها وتاريخها يمكن أن تكون قابلة للتحليل، أو كمية لتحويلها إلى كم قابل للحساب وتكمن أهميتها في تمييز موضوع البحث عن الموضوعات الأخرى وهنا تبدأ معرفتنا له.

ويعرف أيضا: على أنه إقامة تناظر متقابل، أو متخالف لإبراز أوجه الشبه والاختلاف بين حالتين ظاهرتين أو أكثر تحدثان في المجتمع.

فطبيعة البحث هي التي تفرض على الباحث إتباع منهج معين وفي ضوء ما تقدم فقد تبين أن أنسب استخدام هو المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن كمنهج أساسي للدراسة الحالية.

ويعرف بأنه ذلك النوع من البحوث الذي يسعي فيه الباحث إلى تحديد أسباب الفروق القائمة بين الظواهر في متغير ما لمعرفة العامل الرئيسي الذي أدى إلى هذا الاختلاف حيث أن العلة والمعلول تكون قد حدثت ويحاول الباحث دراستها دراسة تراجعية. **(غيلاني،2017، ص52)**

2_الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الخطوات الرئيسية التي يقوم بها الباحث أثناء دراسته لموضوع بحثه تساعده هذه الدراسة بجمع كل المعلومات والحقائق التي تخص موضوع بحثه كما تحدد له الطرق التي يتم بواسطتها دراسة موضوعه.

2_1_ **الحدود الزمانية والمكانية:**أجريت الدراسة الاستطلاعية يوم 2020/06/7 على تلاميذ السنة النهائية من التعليم المتوسط

2_2_ **الحدود البشرية:** تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 تلميذا يدرسون في السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية عشوائية، والجدول التالي يوضح أفراد العينة الاستطلاعية.

3_ **الدراسة الأساسية:**

3-1-حدود الدراسة: تعرف الدراسة الأساسية بحدودها وتتمثل في:

-**الحدود الرمانية:** قمنا نحن الطالبتين الباحثتين بتطبيق الدراسة الأساسية بتاريخ 2020/07/30

_الحدود المكانية:أجريت الدراسة الأساسية على تلاميذ بحي النور الدارسين بمتوسطة أحمد التجاني وبلغ عددها 40عينة ، وذلك لتوفر العينة المناسبة بين التلاميذ المعدين والغير معدين بها(ذكور، إناث) .

3-2_عينة الدراسة: تعرف العينة على أنها نموذجا يشمل جانبا أو جزءا من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث تحمل صفاته المشتركة.

(قند يلجي،1999،ص137)

اعتمدنا نحن الباحثتين في توزيع الاستبيانات على عينة عشوائية صدفية تكونت من عينتين مستقلتين هما:

_العينة الأولى: تمثل تلاميذ التعليم المتوسط غير الميعدين والبالغ عددهم 20 تلميذ(ذكور، إناث).

_ العينة الثانية: تمثل تلاميذ التعليم المتوسط معيدين البالغ عددهم20 تلميذ(ذكور، إناث).

وبالتالي بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية (40) تلميذ وتلميذه.

الجدول رقم(1) يوضح توزيع أفراد العينة بين المعدين وغير المعدين

الأفراد	العدد
المعيدين	11
الغير معيدين	9
المجموع	20

3_3_ وصف أداة جمع البيانات:

تم استعمال مقياسين لهذه الدراسة هما:

أ) **مقياس العنف لدى الشباب** "للدكتورة صدقي خريبة(2010) والذي يحتوي على 49 بند موزع على ثلاث محاور وهي كالتالي:

1. **المحور الأول:** العنف الموجه نحوى الذات
2. **المحور الثاني:** العنف الموجه ضد ممتلكات الآخرين
3. **المحور الثالث:** العنف البدني

والجدول رقم(2) يوضح توزيع بنود المحاور الثلاثة:

محاور المقياس	البنود	المجموع
العنف الموجه نحوى الذات	45،43،41،38،36،32،29،26،23،20،17،14،12،9،6	**15**
العنف الموجه نحوى ممتلكات الاخرين	47،46،40،39،33،31،28،25،22،21،19،16،13،11،8،5،3،2،1	**19**
العنف البدني	49،48،44،42،37،35،34،30،27،24،18،15،10،7،4	**15**

- **مفتاح التصحيح** : يحتوي المقياس على ثلاث بدائل (نعم_ أحيانا_ لا)

والجدول يوضح درجات المقياس:

الجدول رقم(3) يوضح درجات بدائل مقياس العنف

نعم	أحيانا	لا
3	2	1

ب)**مقياس النضج الانفعالي**"عامر ياسر خضير القيسي(2011) والذي يتكون من52 بند موزعه على أربعة محاور المتمثلة في:

1. **المحور الأول:** الاعتماد على النفس والثقة بها: وهو اتجاه الفرد نحوى كفايته النفسية وقدرته على تحقيق قدرات معينة من السلوك المطلوب نفسيا.
2. **المحور الثاني:** الشعور بالاطمئنان وهو أن يشعر الفرد بالأمن والرضا والسعادة والتمتع بالحياة محبا لها ومقبلا عليها.
3. **المحور الثالث:** التوافق مع الآخرين: ويتضمن شعور الفرد بالألفة والانتماء والتعاون مع الآخرين.
4. **المحور الرابع:** الضبط والاستقرار النفسي: ويتضمن قدرة الفرد على التحكم في نفسه وضبط تصرفاته.

والجدول التالي يوضح توزيع بنود المحاور:

الجدول رقم(4) يوضح توزيع بنود محاور النضج الانفعالي

المحاور	البنود	المجموع
الاعتماد على النفس والثقة بها	50،45،42،38،6،10،14 ،18 ،22،1،26،30،34	13
الشعور بالاطمئنان	39،35،31،28،23،19،15،11،7،3،2	11

التوافق مع الآخرين	51،48،46،43،40،36،32،28،24،20،16،8،12،4	**14**
الضبط و الاستقرار النفسي	47،49،52،44،41،37،33،29،25،21،17،13،9،5	**14**

- **مفتاح التصحيح: يحتوي المقياس على خمس بدائل**(تنطبق عليا دائما_ تنطبق عليا في أغلب الأحيان_ تنطبق عليا نصف انطباق_ تنطبق عليا بشكل قليل_ لا تنطبق عليا على الإطلاق)، **والجدول التالي يوضح درجات بدائل مقياس النضج الانفعالي.**

جدول رقم(5) يوضح درجات بدائل مقياس النضج الانفعالي

تنطبق عليا دائما	تنطبق عليا في أغلب الأحيان	تنطبق عليا نصف انطباق	تنطبق عليا بشكل قليل	لا تنطبق عليا على الإطلاق
5	**4**	**3**	**2**	**1**

4_ الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:

أولا: **مقياس النضج الانفعالي:**

1. **الصدق:** لغرض التأكد من قدرة المقياس على قياس ما وضع من أجله و هو النضج الانفعال، حيث تم اللجوء إلى الصدق الظاهري وذالك بعرض المقياس على عدد من الأساتذة المختصين في علم النفس ، وذالك لأخذ أرائهم حول مدى صدق المقياس وبعد ذالك تم جمع استمارات المقياس وظهرت نسبة اتفاق السادة المختصين حيث

وصلت النسبة إلى 84٪ وهذا يعني أن المقياس صادق لأنه على الباحث الحصول على موافقة 85"٪، فأكثر آراء المحكمين في هذا النوع من الصدق.

2. **الثبات:** لغرض إيجاد معامل الثبات المقياس تم تطبيقه على عينة مؤلفة من 20 تلمذا وتلميذة الدارسين في الصف الرابع من التعليم المتوسط والذين هم ضمن مجتمع البحث، ولثبات المقياس قمنا باستخدام معامل الارتباط لكارل بيرسون لكل بعد من أبعاد المقياس والجدول رقم (6) يوضح ذالك:

الأبعاد	معامل الارتباط بيرسون
الاعتماد على النفس والثقة	**0.890**
الشعور بالاطمنان	**0.602**
التوافق مع الآخرين	**0.754**
الضبط والاستقرار النفسي	**0.601**

ثانيا: **مقياس العنف المدرسي:**

أ. صدق المحكمين: حيث تم عرض المقياس على خمسة محكمين من قسم علم النفس وتراوحت نسبة اتفاق المحكمين بين 80٪ إلى 100٪ وقد تم تغيير العبارة 7 في بعد العنف البدني من اضرب زملائي الذين يقفون أمام تنفيذ رغباتي إلى من حقي ضرب كل من يقف أمام تنفيذ رغباتي.

ب.الثبات: تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، لسبيرمان براون فوجد أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي للمقياس مرتفعة مما يدل على الثبات الكلي للمقياس وثبات أبعاده الفرعية والجدول رقم (6) يوضح ما يلي:

الجدول رقم (7) يوضح الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس العنف

أبعاد العنف	معامل الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان براون
1-العنف البدني	**0.809**
2-العنف ضد ممتلكات الآخرين	**0.857**
العنف على الذات	**0.881**

مفتاح المقياس: يتم الاستجابة على جميع عبارات المقياس بإحدى الاستجابات الثلاث(نعم،أحيانا،لا)، وجميع عبارات مقياس العنف موجبة الاتجاه (أي تقيس العنف) ماعدا العبارة 42 فهي سالبة الاتجاه، حيث تشير الدرجات العالية على المقياس إلى ارتفاع سلوك العنف لدى المستجيب أو المستجيبة، أما الدرجة المنخفضة، فتشير الى انخفاضها، وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على جميع عبارات مقياس العنف هي 147درجة أما 49فهي أقل درجة يمكن يحصل عليها.

_5_ الأساليب الإحصائية:اعتمدنا نحن الباحثتان في حساب الدراسة الأساسية على برنامج المعالجة الإحصائية(spss) الاصدار 22 أما الأساليب الإحصائية المعتمد عليها في هذا الدراسة هي كالتالي:

- معامل الارتباط بيرسون، الانحراف المعياري، المتوسط الحسابي، الاختبار "ت"
- **معامل ارتباط بيرسون**
- **اختبار ت للفروق**
- **المتوسط الحسابي**
- **الانحراف المعياري**

خلاصة الفصل

يقوم هذا الفصل ببداية الدراسة الميدانية بما تحويه من إجراءات منهجية ابتداء من المنهج المتبع، يتبعه بعد ذلك التذكير بالفرضيات العامة، ثم التفصيل في الخطوات العلمية لإجراءات الدراسة الأساسية بما فيها من أدوات وأساليب إحصائية التي تساعدنا في الخطوات التالية وهي تحليل النتائج المتحصل عليها ثم تفسيرها ومناقشتها.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1. **عرض وتحليل نتائج الدراسة**
2. **خلاصة عامة**
3. **التوصيات**
4. **الاقتراحات**
5. **صعوبات الدراسة**

خلاصة الفصل

خاتمة

قائمة المراجع

الملاحق

تمهيد:

بعد التطرق في الفصل السابق إلى الجانب المنهجي الذي اعتمدت عليه الدراسة فسوف نحاول في هذا الفصل إظهار الفروق الموجودة بين طلاب السنة النهائية من التعليم المتوسط وذالك في متغير العنف وذالك بتوضيح النتائج المتوصل إليها ومناقشتها تبعا لكل فرضية.

1. عرض وتحليل نتائج الدراسة:

2.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى: نتوقع أن توجد فروق بين التلاميذ المعدين وغير المعدين (الإناث والذكور) في استخدام العنف البدني.

– للتحقق من الفرضية الجزئية الأولى تم التوصل من خلال النتائج إلى عدم وجود فروق بين المعيدين وغير المعيدين في استخدام العنف البدني لدى طلاب أو تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

الجدول رقم(8) يحدد نتائج الفروق بين المعيدين وغير المعيدين في استخدام العنف البدي

العينة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القرار	مستوى الدلالة
المعدين	20	20.18	4.09	1.210	2.242	غير دالة عند 0.05*
غير المعدين		23.11	6.66			

من الجدول رقم(8) نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة 1.210 بينما الانحراف المعياري بالنسبة للمعيدين 4.09 والمتوسط الحسابي 20.18، أما غير المعيدين فنجد الانحراف المعياري 6.66 والمتوسط الحسابي 23.11 عند درجة القرار 2.242 وعند درجة الحرية 20 بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين في استخدام العنف البدني وهي غير دالة عند 0.05*.

التفسير:

كما أكد **فرويد** صاحب نظرية التحليل النفسي إلى أن العنف يحدث نتيجة الصراع بين الإنسان ونفسه، وبين معطيات العالم المحسوس الذي يعيش فيه، فعندما يريد تحقيق رغبة من رغباته، فيصطدم بعائق من العوائق، فإنّه يحدث صراع نفسي والذي بدوره يحدث سلوك العنف. **(عبدي،2010،ص89).**

ويعتقد "فرويد" كما اشرنا سابقا أن السلوك الإجرامي أو العنيف يعتبر استجابة بديلة أو صورة من صور الإطلاق الرمزي للعقد المكبوتة فالصراع الذي يدور في الجانب اللاشعوري للنفس، يؤدي بالشعور إلى الخطيئة تمثل أقوى البواعث على العنف فهذا الشعور بالخطيئة والقلق الذي يسيطر على الفرد حيث يتبعه الرغبة في العقاب حتى يمكن التخلص من هذا الشعور وإعادة التوازن الحقيقي للخير

حيث وبحسب ما توصل إليه سابقا من نتائج، يظهر لنا أن مستوى العنف البدني لدى المعيدين لا يقل على مستوى العنف لدى الطلاب أو التلاميذ الغير معيدين أي أن العنف(البدني) لديهم بدرجات متقاربة .

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن هذه النظرية تؤكد على الأهمية البالغة للجوانب النفسية الذاتية للعنف ولذلك قال فرويد "أن الإنسان ليس قطعا ذلك الكائن الطيب والذي يقال عنه أنه يدافع عن نفسه عندما يهاجم بل هو على العكس ذلك كائن يتحتم عليه أن يضع الغريزة نصيبا من العدوانية كإحدى تجليات الممارسة العنيفة" . **(زهرة،2013،ص29)**

3.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية: نتوقع أن توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين (الإناث والذكور) في استخدام العنف ضد ممتلكات الآخرين.

– للتحقق من الفرضية الجزئية الأولى تم التوصل من خلال النتائج إلى عدم وجود فروق بين المعيدين وغير المعيدين في استخدام العنف ضد ممتلكات الآخرين لدى طلاب أو تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط حيث بلغت قيمة" ت " 1.30.

الجدول رقم(9) يحدد نتائج الفروق بين العيدين وغير المعيدين في استخدام العنف ضد ممتلكات الآخرين

العينة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القرار	مستوى الدلالة
المعيدين	20	26.45	4.94	1.300	0.210	غير دالة عند 0.05*
غير المعيدين		29.55	5.72			

من الجدول رقم(9) نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة 1.300 بينما الانحراف المعياري بالنسبة للمعيدين 4.94 والمتوسط الحسابي 26.45، أما غير المعيدين فنجد الانحراف المعياري 5.72والمتوسط الحسابي 29.55عند درجة القرار 0.210 وعند درجة الحرية 20 بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين في استخدام العنف نحوى ممتلكات الآخرين وهي غير دالة عند 0.05*.

التفسير:

يؤكّد أصحاب النظرية السلوكية أن العنف شأنه شأن أيسلوك يمكن اكتشافه، ويمكن تعديله وفقً لقوانين التعلّم، لذلك ركزت البحوث والدراسات التي أجراها السلوكيون أن السلوك متعلّم

من البيئة، ومن ثم فإن الخبرات أو المثيرات التي اكتسبها شخص معين وفيها سلوك عنيف قد تم تعزيزه وتدعيمه. (عبدي،2010،ص93).

كما تؤكد نظرية الصراع **لكارل ما نهايم** المفسرة للعنف والتي ظهرت في كتابة الحرية والقوة والتخطيط الديمقراطي والتي قسمها إلى ثلاث أقسام:

4-نظرية الصراع بين الإيديولوجية والطوبائية

7-نظرية الصراع بين الأجيال

6-نظرية الصراع بين القوى والحركات الاجتماعية والدينية والسياسية ، ومن الجدير بالذكر أن أطراف هذه الأنواع من الصراعات الاجتماعية غالبا ما تستعمل أساليب العنف والتي تمكن كل منها من فرض إرادته على الطرف الآخر هو الذي يحسن أساليب استعمال العنف والتي تمكن كلا منهما من فرض إرادته على الطرف الآخر وحمله على الرضوخ لمطالبه ومصالحه علما بأن الطرف الذي ينتصر في الصراع يفرض إرادته على الطرف الآخر هو الذي يحسن استعمال أساليب العنف والضغط و والإرهاب يعدان من الأساليب الماضية والمؤثرة في حسم الصراع لجهة أو طرف ضد الجهة الأخرى و الطرف الآخر.

. **(زهرة،2013،ص30)**

ومن خلال عرض نتائج تحليل الفرضية الجزئية الثانية يتضح لنا أن العنف ضد ممتلكات الآخرين لدى الطلاب المعيدين من الرابعة متوسط لا يختلف على العنف ضد ممتلكات الآخرين لدى الطلاب أو التلاميذ الغير معيدين.

4.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: نتوقع أن توجد فروق بين المعيدين وغير المعيدين (الإناث والذكور) في استخدام العنف نحوى الذات.

– للتحقق من الفرضية الجزئية الثالثة تم التوصل من خلال النتائج إلى عدم وجود فروق بين المعيدين وغير المعيدين في استخدام العنف نحوى الذات لدى طلاب أو تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط .

الجدول رقم (10) يحدد نتائج الفروق بين التلاميذ المعيدين وغير المعدين في العنف الموجه نحو الذات.

مستوى الدلالة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القرار	مستوى الدلالة
المعيدين	20	18.81	3.37	1.386	0.210	غير دالة عند 0.05*
غير المعيدين		21.44	5.07			

من الجدول رقم(10) نلاحظ أن قيمة ت المحسوبة 1.386 بينما الانحراف المعياري بالنسبة للمعيدين **3.37** والمتوسط الحسابي 18.81، أما غير المعيدين فنجد الانحراف المعياري5.07 والمتوسط الحسابي 21.44عند درجة القرار 0.210 وعند درجة الحرية 20 بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعيدين وغير المعيدين في استخدام العنف نحوى الذات وهي غير دالة عند 0.05*.

التفسير:

أكد كل من "كابلين و كابلين" في نظرية الاتجاه نحوى الذات وهي تشير إلى أن العنف يحدث عندما يسعى الفرد ويناضل من أجل التغلب على الاتجاهات السلبية نحو الذات لديه والتي لديهم نقص في تقدير الذات يميلون إلى تبني أنماط سلوكية منحرفة كوسيلة يحظى من خلالها باهتمام الآخرين له. **(عبدي،2010،ص91)**

تبين معظم الدراسات النفسية والتربوية أن لجوء المراهق لسلوكيات العنف تكون من جهة بسبب طبيعته الاندفاعية؛ إذ اعتبرها بعض المختصين سن الأزمات والكثير من الاضطرابات السلوكية. ومن جهة أخرى ترتبط سلوكيات العنف بالضغوطات التي يعيشها التلميذ داخل المؤسسات التربوية، إذ تكون الممارسات العنيفة تعبيراً عن الإحساس بالإحباط والتوتر، للظروف المدرسية التي يعيشونها، والاحتجاجات التي يقوم بها التلاميذ تعبيراً عن حالتهم لخير دليل على ذلك، في دراسة لـ "**القحطاني وآخرون1993**بعنوان "قائمة المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية"، وقد هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية التي تواجه التلاميذ المتمدرسين في المتوسطة والثانوية، وبلغت عينة الدراسة**62039** تلميذاً من**(200)** مدرسة متوسطة وثانوية، بمدينة جدة والمراكز التابعة لها وقد استخدم الباحثون قائمة مشكلات التلاميذ من قبل الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد بوزارة التربية والتعليم. **(عبدي،2010،ص32)**

كما نستنتج من خلال نتائج الجدول رقم (9) أن مستوى العنف الموجه نحوى الذات لدى التلاميذ أو الطلاب الغير معدين لا يختلف على العنف الموجه نحوى الذات لدى الطلاب المعدين.

1.1.عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:نتوقع أن توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي بين المعيدين وغير المعيدين (إناث،ذكور).

– للتحقق من الفرضية العامة تم حساب معامل الارتباط بيرسون لإبراز العلاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي، لدى عينة الدراسة المقدرة ب:20 تلميذ وتلميذة من السنة الرابعة متوسط. والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم(11) يحدد نتائج العلاقة بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي بين المعيدين وغير المعيدين.

	عدد الأفراد	قيمة معامل الارتباط بيرسون	القرار	مستوي الدلالة
العنف	20	-0.038	0.873	غير دالة عند 0.05*
النضج				

من الجدول رقم(11) نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون لكل من العنف والنضج الانفعالي هي 0.038- بينما نجد درجة القرار تساوي0.873،حيث توضح نتائج هذا الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية للعنف المدرسي والنضج الانفعالي بين المعيدين وغير المعيدين حسب متغير الجنس وهي غير دالة عند 0.05* .

ويذكر عثمان 1979 إن مرحلة الشباب أو المراهقة لا تكون مرحلة النضج أو اكتمال الشخصية، إلا إذا تطورت بالفرد من رعاية الأسرة إلى الاستقلال الذاتي، كما أن هنالك الكثير من الدراسات التي تناولت النضج الانفعالي وأعطته أهمية بالغة كونه من السمات المهمة في شخصية الإنسان.

كما بين الأشول في دراسته عام 1982 إلى أن الطالب الناضج انفعاليا يكون انجازه الأكاديمي عاليا أما الطالب الغير ناضج فيكون انجازه متدني.

(الأشول،1982،ص11) .

و إن أي سلوك أو تصرف لا يأتي من فراغ ،أنما تقف من ورائه دائما أسباب تؤدي إليه وتحدثه وسلوك العنف المدرسي يعد من السلوكيات التي تقف وراءها العديد من الظروف والعوامل منها ما يتعلق بالبيئة الأسرية الاجتماعية للطالب ومنها ما يتعلق بالعوامل الاقتصادية والمعيشية لمرتكب سلوك العنف ومنها ما يتعلق بعوامل مرتبطة بالبيئة المدرسية تعد المدرسة ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأول وسط اجتماعي خارجي يخرج إليه الفرد بعد الأسرة ألا أنها تعد جماعة اجتماعية قائمة بحد ذاتها وهي تقوم بدور مهم في عملية التنشئة الاجتماعية وهي حلقة وصل بين الفرد والمجتمع بما فيها من أفراد ومؤسسات كما

أنها مسؤولة إلى جانب غيرها من المؤسسات الاجتماعية في صناعة الثقافة وعناصرها من تقاليد وقيم وعادات وأهمها نقل ذلك إلى أفراد المجتمع وتوظيفه في كل مناحي الحياة وفي كل فئات المجتمع على اختلاف أعمارهم، **كما** اهتم كثير من الباحثين بالأسرة لما لها من دور مؤثر وفعال في الانحراف والسلوك العنفي وذلك لما تحتله الأسرة من أهمية حيوية في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، أو عن طريقها تغرس في نفس الأطفال خلال سنوات طفولتهم المبكرة الأولى أنماطا ونماذج وردود أفعال اتجاه التفكير والقيم والمعايير. **(جعفر،1972،ص76)**

2.خلاصة عامة:

من خلال عرض نتائج الفرضية العامة والتي تظهر بأنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين العنف والنضج الانفعالي حسب متغير الجنس،وأما الفرضيات الثلاثة والتي بينت أنه لا توجد فروق في استخدام العنف البدني، العنف ضد ممتلكات الآخرين، و العنف نحوى ذات بين المعيدين وغير المعيدين بين طلاب الصف النهائي من التعليم المتوسط .

نستنتج مما سبق بأنه لا يؤثر متغير إعادة السنة في استخدام العنف لدى طلبة الرابعة من التعليم المتوسط، حيث نفسر نحن الطالبتين الباحثتين بأن طلبة الرابعة من التعليم المتوسط يستخدمون العنف المدرسي سواء كان البدني أو العنف ضد ممتلكات الآخرين، أو العنف الموجه نحوى الذات بدرجات متساوية ومتقاربة حيث يمارسها المعيد وغير المعيد بنفس الدرجة تقريبا، تفاوت يذكر، وبذلك فان إعادة السنة لا تشكل أي أثر على استخدامه، وقد يرجع ذالك إلى الظروف والضغوط التي تفرضها عليه تلك المرحلة التي يعيشها أفراد العينة، حيث يلجؤون إلى استخدام العنف والتي تفرضها عليهم خاصة مرحلة المراهقة، مما يشعرهم بشكل متزايد بالانفعال والعجز وعدم ضبط النفس.

وتلخص دراستنا بأنه:

- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين النضج الانفعالي والعنف المدرسي بين المعيدين وغير المعيدين حسب متغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف البدني بين طلبة الرابعة متوسط (المعيدين وغير المعيدين).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف ضد ممتلكات الآخرين بين طلبة الرابعة متوسط (المعيدين وغير المعيدين).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام العنف نحوى الذات بين طلبة الرابعة متوسط (المعيدين وغير المعيدين).

3.التوصيات:

- ✓ الاهتمام بالنضج الانفعالي للطالب من خلال البرامج الرياضية والتثقيفية والفنية.
- ✓ توعية المدرسة والأسرة والمجتمع حول ظاهرة العنف المدرسي وضرورة معالجتها وتخفيف الضغوط النفسية على الطلبة في بيئة المدرسة والأسرة من خلال مجالس الآباء والأمهات.
- ✓ التأكيد على العاملين في الحقل التربوي بأهمية مرحلة المراهقة الحرجة وبضرورة مراعاة الخصائص السيكولوجية المدرسية .
- ✓ التأكيد على أهمية دور المرشد التربوي في مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم ومواجهة الضغوط المدرسية التي يتعرضون لها من خلال إعطاء المرشد دورا هاما لممارسة هذا النشاط .
- ✓ اهتمام وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة بظاهرة العنف المدرسي، وذلك من خلال عقد مؤتمرات وندوات حول هذه الظاهرة وأثارها الضارة في تنشئة الجيل ومستقبلهم.

- ✓ الاهتمام بالجانب الانفعالي وحتى النفسي والاجتماعي كونهم يمرون بمرحلة حساسة بغرض استجلاء كل غموض يحيط بهم وذالك للحد من ظاهرة العنف التي قد تحيط بهم.

4.الاقتراحات:

- ➢ الاهتمام باستراتجيات أخرى ماعدا الموجودة في البحث الحالي.
- ➢ إعادة طرح البحث ومعالجته لأدوات بحثية كثيرة.
- ➢ يجب على الباحثين والدارسين الاهتمام بموضوع العنف المدرسي ومصادره عند المراهقين المتمدرسين.

5.صعوبات الدراسة:

- عدم وجود دراسات سابقة تجمع متغيرات الدراسة الحالية.
- عدم وجود كتب كافية حول الموضوع المدروس النضج الانفعالي والعنف المدرسي لدى طلبة التعليم المتوسط الصف النهائي.
- تطبيق المقياسين في ظروف صعبة بحكم جائحة كرونا حيث كانت إعاقة كبيرة في توزيع الاختبارين.
- غلق المؤسسات التعليمية بسبب جائحة كرونا أثناء توزيع الاختبارين.
- صعوبة توزيع وإيجاد العينات المطلوبة في الحي الذي نسكن به نحن الباحثتان.

الخاتمة

الخاتمة

حاولت الدراسة الحالية الكشف عن الفروق في درجة النضج الانفعالي وكذالك معرفة الفروق في أساليب العنف لدى طلبة المرحلة النهائية من التعليم المتوسط، وكان اهتمامنا نحن الباحثتين بتسليط الضوء على الفئة لأنها في مرحلة المراهقة وهي مرحلة حرجة وجد حساسة لما تتعرض إليها من ضغوطات ومشكلات في الوسط المدرسي أو خارجه

ولقد تم التوصل إلى إجابات عن تساؤلات الدراسة من خلال نتائج تطبيقية والتي تنص على أنه توجد فروق في استخدام هؤلاء الطلاب لأساليب العنف بأنواعه داخل الوسط المدرسي ودرجة نضجهم الانفعالي، وتشير هذه النتائج إلى الاهتمام بضرورة هذا الجانب أي مواجهة العنف المدرسي باعتباره حديث نسبي ولم يلقي الاهتمام الكافي في مجال التربية والتعليم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

- الحمداني، وآخرون (1989). قراءات في نظريات التعلم، (ط1). بغداد: جمع وترجمة دار الشؤون الثقافية العامة.
- العبيدي محمد إبراهيم (1991). قياس الاتزان الانفعالي عند أبناء الشهداء وأقرانهم الذين يعيشون مع والديهم .كلية التربية. رسالة ماجستير. جامعة بغداد.
- عزة، سعيد حسين،وآخرون (1999).نظريات الإرشاد النفسي والعلاج النفسي (ط1).عمان.
- حسن حسن عبده(2000). تقنين المهارات النفسية للرياضيين بحث منشور المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية.العدد الثالث.جامعة حلوان.
- أحمد عزت راجع(1964).الأمراض النفسية والعقلية (أسبابها وعلاجها وأثارها الاجتماعية). (ط1).القاهرة: دار المعرفة.
- سمية أحمد فهمي(1961). مجالات الصحة النفسية.حولية كلية البنات. العدد الثالث.جامعة عين شمس.
- التميمي محمود كاظم محمود (1999).خبرات الأسر المؤلمة وعلاقتها الاتزان الانفعالي لدى الأسرى العراقيين العائدين. كلية التربية. دكتوراه غير منشورة. جامعة المستنصرية.القاهرة.
- دسوقي كمال (1973). علم النفس ودراسة التوافق. بيروت: دار النهضة العربية.
- ياسين أبو حويج مروان (1982).دراسات سيكولوجية ميدانية في البيئة العربية. بيروت: الجامعة للطباعة والنشر.
- هول وليندزي، وكالفين (1978). نظريات الشخصية.(ط4). عمان: دار الشايع للنشر.

- النمشي بشير الرويلي (2019). مستوى استخدام طلبة المرحلة الثانوية في محافظة طريف للفي سالبوك في النضج الاجتماعي. المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية. العدد10 .
- بشير معمرية (2008). دراسات نفسية.(ط1). المكتبة العصرية للنشر والتوزيع المنصورة.
- طلعت حسن عبد الرحيم(1986).الأسس النفسية للنمو الإنساني،.(ط3). دبي: دار القلم.
- القيسي، عامر ياسر الجبوري، عبد العزيز رزوقي (1998).النضج الانفعالي لدى المراهقين المتفوقين واقرأنهم العاديين في المرحلة الثانوية. مجلة الآداب والعلوم جامعة قارنيوس.السنة2.العدد2. ليبيا.
- الأشول، عادل عز الدين (1982).دارسة ميدانية عن العلاقة بين النضج الانفعالي والتحصيل الدارسي. مجلة كلية التربية.جامعة عين شمس.
- أبو زيد ، إبراهيم (1987).سيكولوجية الذات والتوافق.الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.
- طه، فرج عبد القادر (1993). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي.(ط1). القاهرة: دار سعاد الصباح.
- محمد العربي شمعون، ماجدة إسماعيل (2001). اللاعب والتدريب العقلي.(ط1). مصر: مركز الكتاب للنشر والطباعة.
- منظمة الصحة العالمية (2002).التقرير العالمي حول العنف والصحة مجلة كلية التربية. المجلد 13العدد 1.جامعة أسيوط. مصر.
- الزغلول ، عماد ، الهنداوي ، علي (2007). "مدخل إلى علم النفس . "
- المليجي ، حلمي (1982):علم النفس المعاصر.(ط4). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية
- المزيني ، أسامة (2001). القيم الدينية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي ومستوياته لدى طلبة الجامعة الإسلامية "رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الإسلامية كلية التربية. غزة.

- يونس ، انتصار (1978). السلوك الإنساني. دار المعارف.
- جعفر، علي محمد (1992م). علم الإجرام والعقاب. المؤسسة الجامعية للدراسات بيروت.
- الداهري ، صالح ، الكبيسي وهيب (1999). علم النفس العام.
- السيد ، عبد الحليم ، وآخرون (1990).علم النفس العام.(ط3). مكتبة غريب.
- كناني ، ممدوح ، وآخرون (2002).المدخل إلى علم النفس.بيروت: مكتبة الفلاح.
- محمد كمال،(2010). الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية مذكرة لنيل درجة الماجستير في علم النفس. الجامعة الإسلامية. غزة.
- العيسوي ، محمد (2002)."موسوعة علم النفس الحديث "المجلد السادس بيروت: دار الراتب الجامعية.
- محمد بيومي (1992). ظاهرة التطرف أسباب والعلاج.(ط1). القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- محمد سعيد الخولي (2006).العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة. المكتبة الانجلو المصرية.
- عبد العظيم حسين طه(2007).سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي. الأزرايطية: دار الجامعية الجديدة.
- عبد الرحمان العيسوي(2007).سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية.ط1.بيروت.لبنان: دار النهضة العربية.
- حسن محمد حسان (2007). التربية وقضايا المجتمع المعاصرة في (التربية والمجتمع.عمالة الأطفال ـ الدروس الخصوصية ـ البلطجة التعليمية.(ط1).الاسكندرية. دار الجامعة الجدد للنشر.
- فرج الله عبد القادر طه وآخرون(1993). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بيروت: دار سعاد الصباح.

- خليل نزيهة (2004).أساليب التربية الأسرية والعنف المدرسي. رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية. جامعة بسكرة،
- مصطفى البشير(1996).العنف العائلي.الرياض: مطابع أكاديمية نايف.
- خولة أحمد يحي(2000) . الاضطرابات السلوكية والانفعالية.(د ـ ط) . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- علي بن نوح بن عبد الرحمان الشهري (2009). العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة. رسالة منشورة لنيل رسالة الماجستير في الإرشاد النفسي. السعودية.
- خديجة تبداني وآخرون (2005).الأسرة والمدرسة وسوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع. (ط1). وهران: دار قرطبة.
- بلاس توماس وآخرون (1997). العنف والإنسان.بيروت: دار الطبيعة للطباعة والنشر.
- الخريف أحمد محمد (1993). جرائم العنف عند الأحداث.مركز الدراسات العربية الرياض: السعودية.
- بالعربي جموعي (2005).العنف في المحيط المدرسي. رسالة ماجستير قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة ورقلة.
- بالعزيز عبد الله (2000).العنف والديمقراطية. بيروت: دار الكنوز الأدبية.
- أحمد حسين الصغير (1998). الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة العنف الطلابي بالمدارس الثانوية(دراسة ميدانية عن بعض المحافظات للصعيد. مجلة كلية تربية وهاج.جامعة جنوب الوادي. العدد الثالث عشر.
- فوزي أحمد بن دريدي (2007).العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية الرياض. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- البشري ،عامر بن شايع بن محمد(2010). دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير. رسالة ماجستير.(غير منشورة) كلية التربية. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.الرياض.
- عبدي سميرة (2010). الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي. مذكرة لنيل شهادة الماستر. تخصص علم النفس المدرسي .جامعة مولود معمري. تيزي وزو.
- غيلاني كريمة (2017). التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. دراسة ميدانية وصفية على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر شهادة ماستر غير منشورة. جامعة الوادي. الجزائر.
- زهرة مزرقط (2013). دور مستشار التوجيه في التقيل من ظاهرة العنف المدرسي مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية. جامعة الوادي.

الملاحق

مقياس (العنف لدى الشباب)

د.صدقي خريبة

معلومات عامة

الجنس : **ذكر ( )** **أنثى ( )**

معيد: **نعم ( )** **لا( )**

التعليمة:

أخي الطالب أختي الطالبة

في ايطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي نضع بين أيديكم هذا الاستبيان ، وأرجو منك الإجابة على جميع العبارات بما يتناسب معك بصدق وتأكد أن أجابتك لن يطلع عليها أحد غير الباحثين ، وان تستعمل إلا لغرض البحث العلمي

صف موقف مؤثرا عشته خلال الأشهر القليلة الأخيرة، موقف قد مسك بالأخص أو أزعجك

و لك منا عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة جزيل الشكر والامتنان.

الموقف:

.....

.....

.....

.....

.....

الرقم	العبارة	نعم	أحيانا	لا
1	عندما أشعر بالغضب أدمر كل شيء			
2	أستخدم آلات حادة لإتلاف حاجات الآخرين			
3	كثيرا ماحطمت أشياء خاصة بي في لحظات غضبي			
4	أهوى الكتابة على كراسي الأتوبيسات			
5	أحطم ممتلكات الآخرين			
6	أقطع أسلاك الكهرباء أقذف اللمبات و أحطمها			
7	أشعر بالاندفاع نحوى ممتلكات الآخرين			
8	أحطم الأشياء أحيانا عندما أغضب			
9	أحطم أدوات التي أعمل بها			
10	أقطع الجرائد والمجلات و أرمي بها في الشارع			
11	عندما أغضب أحطم بعض			

	ممتلكات البيت			
12	أقطف الزهور وأقطع الأشجار			
13	أقوم بأشغال النار في أي شيء أمامي			
14	أستخدم آلات حادة لإتلاف حقائب زملائي			
15	أقوم بتكسير الأشياء إذا تدخلت الأسرة في حياتي			
16	عندما أكون متضايق أضرب الباب			
17	أميل إلى التعامل مع الزملاء بعنف			
18	من حقي ضرب كل من يقف أما تنفيذ رغباتي			
19	أشتبك بالأيدي مع أي شخص يؤذيني			
20	أضرب الآخرين بالات الحادة			
21	لا ضرر في أن يبدأ الفرد بالشجار مع أي زميل			
22	أجد متعه في إيذاء الأشخاص الذين أحبهم			
23	أحب دوما أخذ حقي بالقوة			
24	أهدد عادة زملائي بالضرب			
25	عند خروجي من القسم أدفع زملائي بقوة حتى أسقطهم			

26	أميل إلى التشاجر مع الآخرين خاصة في الأماكن الخطرة			
27	من حقي أن أدافع عن نفسي بكل الطرق المشروعة والغير مشروعة			
28	تنتابني رغبة جامحة في القيام بعمل يضر الآخرين			
29	أقوم بضرب من يعارض كلامي			
30	أشعر برغبة تدميرية إذا لم أستطيع التعبير عن رأيي			
31	أشعر بالعنف إذا ما شعرت بالإهمال أو الرفض من الآخرين			
32	أعقد أنه لا يستلزم أن يكون هنالك سبب أضرب فيها أصدقائي في كل مرة .			
33	أقوم بمضايقة المعلمين وعادة أضربهم			
34	كثيرا ما حطمت أشياء خاصة بي في لحظات غضبي			
35	عندما أنفعل أجرح يدي بأداة حادة مثل الموس			
36	أقضم أضافري عندما أنفعل			
37	عندما أغضب أقوم بعض أصابعي			

38	أستمتع بتكسير أقلامي			
39	أهمل مذاكرتي عندما أتضايق			
40	كثيرا ما مرضت بسبب كتماني لغضبي من الآخرين			
41	أقطع ملابسي عندما أنفعل			
42	عندما أنفعل أضغط على الأسنان			
43	عندما أنفعل أخربش وجهي محدثا ألما			
44	أقوم بإتلاف وتقطيع ملابسي			
45	أميل إلى شد شعري بعنف			
46	أميل إلى عض يدي أو جسمي حتى يدمى			
47	لو أحد ضربني لا أبادله الضرب			
48	أضرب رأسي بعنف عندما أغضب			
49	كثيرا ما اسب نفسي في لحظات الغضب			

مقياس النضج الانفعالي

"للدكتور خضير أحمد قيسي"

الرقم	العبارات	لا تنطبق علي على الإطلاق	تنطبق علي بشكل قليل	تنطبق علي نصف انطباق تقريبا	تنطبق علي في أغلب الأحيان	تنطبق علي دائما
1	أواجه من ينتقدني بدون غضب أو انفعال					
2	أعرف حدود إمكانياتي وأتصرف على أساسها					
3	أقوم بواجباتي المدرسية بصورة أفضل م زملائي					
1	أشعر بالرضا عن نفسي					
5	أميل إلى الاستغراق في أحلام اليقظة					
6	أشعر بالخوف من خوض في مناقشة بعض الموضوعات					
7	أرى أن مستقبلي غير مناسب					
8	أرى مساعدة زملائي في المدرسة					
9	أشعر بالضيق في وجود من هم أفضل مني					

10	أشعر بعدم ارتياح لزملائي الأكثر تفوقا مني					
11	أستطيع مناقشة الآراء المعارضة لي بدون انفعال					
12	أميل إلى الأعمال التي تشبع رغباتي الفورية					
13	أشعر بأنني مشوش الذهن					
14	أستطيع التعبير عن أفكاري في كل كلمات واضحة					
15	لا أشعر بالانزعاج حينما ترفض طلباتي					
16	أشعر باضطراب عند مواجهتي لمشكلات تتطلب اتخاذ قرار سريع					
17	أفكر بحل المشاكل التي تواجهني تبعا لأهميتها					
18	ينتابني الأرق حينما أذهب إلى النوم					
19	أتوقع باستمرار وقوع الحوادث					
20	أشعر بأن مظهري الخارجي لايناسبني					
21	أميل إلى احترام الآخرين					
22	أشعر بأمية أن يكون للفرد أصدقاء من أعمار مختلفة					
23	لا أهتم بمن ينافسني					

24	لا أتسامح مع من يخطئ في حقي					
25	أتوقع النجاح في كل عمل أقوم به					
26	أبتعد عن الموضوعات التي تتطلب تفكيرا عميقا					
27	أتعامل مع الآخرين على أساس الواقع					
28	أنظر إلى المستقبل بتفاؤل					
29	أشعر بأن زملائي يحسدونني					
30	أشعر بضعف اهتمامي بأي عمل بمجرد القيام به					
31	أميل إلى احترام الآخرين					
32	لا أرى ضرورة في كثرة الأصدقاء					
33	لا يهمني فشل الآخرين لأنه حدث بسببهم					
34	أجد متعة في المشاكسة داخل المدرسة					
35	أتردد في طرح ما أريد من أفكار					
36	أميل إلى الأعمال التي تشبع رغباتي الفورية					
37	أشعر بأن اهتمامي ورغباتي تتغير بسرعة					
38	أشعر بأنني مشوش الذهن					

39	أشعر بأنني ضعيف الإرادة					
40	أشعر بأن قدراتي البدنية أقل من زملائي					
41	أفضل الحقائق على أي شيء أخر					
42	أشعر بالارتباك عندما يدق جرس الهاتف أو الباب					
43	أشعر بأهمية أن يكون للفرد أصدقاء					
44	أتشاجر مع زملائي في المدرسة					
45	أشعر بالارتياح حينما أكون مع مجموعة لها نفس قدراتي					
46	أشعر بأن علاقاتي بأصدقائي جيد وناجحة					
47	أتقبل أراء من هم أصغر عندما تكون أرائهم صائبة					
48	أجد صعوبة في الالتزام بنظام المدرسة					
49	أغضب في مناقشة الآراء المعارضة لي بدون انفعال					
50	أشعر بأنني عصبي نوعا ما					
51	أعتبر نفسي منضبطا في المواقف الحرجة					
52	أرغب في ترك المدرسة					

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00003 VAR00004
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

[DataSet0] D:\2020 جويلية سطح المكتب\SPSS\العنف\بشير.sav

Correlations

		الدرجة الخام للعنف	الدرجة الخام للنضج
الدرجة الخام للعنف	Pearson Correlation	1	-.038-
	Sig. (2-tailed)		.873
	N	20	20
الدرجة الخام للنضج	Pearson Correlation	-.038-	1
	Sig. (2-tailed)	.873	
	N	20	20

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=VAR00003 VAR00004
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Nonparametric Correlations

Correlations

			الدرجة الخام للعنف	الدرجة الخام للنضج
Spearman's rho	الدرجة الخام للعنف	Correlation Coefficient	1.000	-.068-
		Sig. (2-tailed)	.	.776
		N	20	20
	الدرجة الخام للنضج	Correlation Coefficient	-.068-	1.000
		Sig. (2-tailed)	.776	.
		N	20	20

```
T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2)
 /MISSING=ANALYSIS
 /VARIABLES=VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007
 /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الإعادة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجة الخام للعنف	معيد	11	65.4545	11.77594	3.55058
	غير معيد	9	74.1111	16.08916	5.36305
الدرجة الخام للنضج	معيد	11	149.1818	32.53865	9.81077
	غير معيد	9	160.6667	17.51428	5.83809
العنف البدني	معيد	11	20.1818	4.09434	1.23449
	غير معيد	9	23.1111	6.66041	2.22014
العنف ضد ممتلكات الآخرين	معيد	11	26.4545	4.94699	1.49157
	غير معيد	9	29.5556	5.72519	1.90840

العنف نحو الذات	معيد	11	18.8182	3.37100	1.01639
	غير معيد	9	21.4444	5.07718	1.69239

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means
		F	Sig.	t
الدرجة الخام للعنف	Equal variances assumed	2.098	.165	-1.390-
	Equal variances not assumed			-1.346-
الدرجة الخام للنضج	Equal variances assumed	.869	.364	-.949-
	Equal variances not assumed			-1.006-
العنف البدني	Equal variances assumed	2.104	.164	-1.210-
	Equal variances not assumed			-1.153-
العنف ضد ممتلكات الآخرين	Equal variances assumed	.255	.619	-1.300-
	Equal variances not assumed			-1.280-
العنف نحو الذات	Equal variances assumed	2.472	.133	-1.386-
	Equal variances not assumed			-1.330-

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
الدرجة الخام للعنف	Equal variances assumed	18	.182	-8.65657-
	Equal variances not assumed	14.345	.199	-8.65657-
الدرجة الخام للنضج	Equal variances assumed	18	.355	-11.48485-
	Equal variances not assumed	15.852	.330	-11.48485-
العنف البدني	Equal variances assumed	18	.242	-2.92929-
	Equal variances not assumed	12.738	.270	-2.92929-
العنف ضد ممتلكات الآخرين	Equal variances assumed	18	.210	-3.10101-
	Equal variances not assumed	15.987	.219	-3.10101-
العنف نحو الذات	Equal variances assumed	18	.183	-2.62626-
	Equal variances not assumed	13.415	.206	-2.62626-

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
			Lower	Upper
الدرجة الخام للعنف	Equal variances assumed	6.22945	-21.74415-	4.43102
	Equal variances not assumed	6.43187	-22.42049-	5.10736
الدرجة الخام للنضج	Equal variances assumed	12.09838	-36.90260-	13.93290
	Equal variances not assumed	11.41642	-35.70501-	12.73531
العنف البدني	Equal variances assumed	2.42167	-8.01703-	2.15844
	Equal variances not assumed	2.54027	-8.42873-	2.57015

العنف ضد ممتلكات الآخرين	Equal variances assumed	2.38530	-8.11235-	1.91032
	Equal variances not assumed	2.42214	-8.23607-	2.03405
العنف نحو الذات	Equal variances assumed	1.89470	-6.60688-	1.35435
	Equal variances not assumed	1.97415	-6.87776-	1.62524