



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة
الثانوية في محافظة الخليل

منال حمدي محمد سياج

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1434 هـ / 2013 م

العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة
الخليل

إعداد:

منال حمدي محمد سياج

بكالوريوس تربية ابتدائية / جامعة القدس المفتوحة - فلسطين

إشراف الدكتور: إياد الحلاق

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي
والتربوي من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

القدس- فلسطين

1434 هـ / 2013 م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية / قسم الارشاد النفسي والتربوي

إجازة الرسالة

العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

الطالبة: منال حمدي محمد سياج

الرقم الجامعي: 21020271

إشراف: د. إياد الحلاق

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 3 / 6 / 2013 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم

التوقيع.....

1. رئيس اللجنة: د. إياد الحلاق

التوقيع.....

2. ممتحناً داخلياً: د. عفيف زيدان

التوقيع.....

3. ممتحناً خارجياً: أ.د. زياد بركات

القدس - فلسطين

1434 هـ / 2013 م

الإهداء

إلى أمي تعجز كلماتي عن وصف حبي وشكري إليك يا أعلى الناس.

إلى من عودني حب العلم منذ الصغر والدي الغالي.

إلى من كان مصدر قوتي وسندي ومن أدين له بالفضل أخي الغالي محمد.

إلى من عودني أن يساندني ويقف الى جانبي دوماً زوجي الحبيب حمدي.

إلى نور حياتي أبنائي نعيم ومصطفى ومحمد وتيمه.

إلى أعلى وأثمن ما أملك إخوتي وأخواتي.

إلى كل الأصدقاء الذين شجعوني ودعموني.

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع.

الباحثة

منال حمدي محمد سياج

إقرار

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة بإستثناء ما تم الإشارة إليه حينما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة علمية علياً لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:

منال حمدي محمد سياج

3/6/2013 م

الشكر والتقدير

أولاً ودائماً أشكر الله تعالى الذي أنعم علي بنعمة العلم وأعانني لأتم هذه الرسالة.
كما أتقدم بخالص الشكر وعظيم الإمتنان للدكتور إياد الحلاق الذي أشرف على هذه الرسالة وأمدني بالتوجيه والإرشاد والنصح ووفر لي من وقته وعلمه ما ساعدني على الخروج بهذا البحث.
كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى عضوي لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور زياد بركات والدكتور عفيف زيدان على تكريمهما بإجراء المناقشة وبملاحظاتهم القيمة.
وأسجل شكري وتقديري إلى جامعة القدس بكل ممثليها: رئيسها وعمدائها ورؤساء الدوائر والاقسام وأعضاء الهيئة التدريسية في قسم الدراسات العليا.
وأتقدم بالشكر والإمتنان إلى زوجي وأولادي وأهلي وإخوتي على دعمهم الدائم ومساندتهم لي.
وجزيل شكري إلى كل من ساهم بأي جهد أو مساعدة في إتمام هذا العمل وإخراجه إلى حيز الوجود.

منال حمدي محمد سياج

تعريف المصطلحات:

• العنف (Violence):

هو السلوك المشوب بالقسوة والعدوان والقهر والإكراه، وهو عادة سلوك بعيد عن التحضر والتمدن، وتستثمر فيه الدوافع والطاقت العدوانية إستثماراً صريحاً بدائياً كالضرب والتقتيل للأفراد والتكسير والتدمير للممتلكات وإستخدام القوة لإكراه الخصم وقهره ويمكن ان يكون فردياً يصدر عن فرد واحد أو جماعياً يصدر عن جماعة أو مؤسسه (أبو دلو، 2009).

• التعريف الاجرائي للعنف:

هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس العنف المعد لاغراض البحث في هذه الدراسة.

• العنف المدرسي (School Violence):

هو السلوك العدواني الذي يصدر عن بعض الطلاب، والذي ينطوي على أشكال من السلوكيات التي تتضمن التخريب والسب والضرب والإعتداء على ممتلكات المدرسة والتمرد على قواعد وانظمة المدرسة وقد يكون فردياً أو جماعياً، ويؤدي الى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، كما يترك آثار نفسية ومادية(شواهنة، 2008).

• التعريف الاجرائي للعنف المدرسي:

الدرجة التي يحصل عليها الطالب اة على استبانة العنف المدرسي التي ستتناها الباحثة في هذه الدراسة.

• الغضب (Anger):

هو إنفعال يصدر عن الفرد حين التعرض الى مواقف أو أحداث معينة، يتعرض فيه لإهانته أو لوم من شأنه أن يحط من قدره، وله ردود أفعال فسيولوجية وأخرى جسمية ولإنفعال الغضب صفة الشدة والتكرار ويتفاوت في مدى إستمراريته من شخص الى آخر(مصطفى، 2011).

• التعريف الاجرائي للغضب:

هو الذي يتم قياسه اجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الغضب .

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة التعرف الى درجة العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل. في ضوء متغيرات الجنس والفرع في الثانوية العامة والمعدل العام والصف الدراسي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس العنف المدرسي ومقياس الغضب. وللذان تم تطويرهما وتطبيقهما على البيئة الفلسطينية.

وتم التطبيق على عينة طبقية عشوائية مكونه من (366) طالباً وطالبة أي ما نسبته (4.8%) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (7627) طالباً وطالبة حسب إحصاء مديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل. وتم إتباع المنهج الوصفي الارتباطي.

وإستخدم برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لإستجابة طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن مقياس العنف المدرسي كانت منخفضة بمتوسط حسابي (1.47) ، بينما المستوى الكلي لإستجابة طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل لمقياس مستوى الغضب كانت متوسطة بمتوسط حسابي (2.78) كما تبين وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الغضب ودرجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل بحيث كلما ازداد مستوى الغضب ازدادت درجة العنف لدى الطلبة والعكس صحيح. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية يعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، والمعدل العام لصالح معدل ضعيف ومقبول. وأكدت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى إلى متغير الصف الدراسي والفرع في الثانوية العامة، ووجود فروق دالة احصائياً في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية يعزى الى متغير الفرع في المرحلة الثانوية بين الفرع العلمي والفروع الأخرى لصالح العلمي وبين فرع العلوم الانسانية والفروع الأخرى لصالح العلوم الانسانية. ولم تظهر فروق دالة احصائياً في مستوى الغضب تعزى الى متغير الجنس والصف الدراسي والمعدل العام.

وفي ضوء نتائج الدراسة إقترحت الباحثة عدة توصيات كان أهمها: إجراء مزيد من الابحاث والدراسات حول العنف المدرسي على مراحل عمرية مختلفة لأهمية الموضوع وبحث السبل للحد من انتشاره وإجراء مزيد من الدراسات حول مستوى الغضب على فئات وعينات اخرى من المجتمع الفلسطيني وتسليط الضوء للاهتمام بقضايا الطلبة الفلسطينيين بحيث يتم عمل برنامج إرشادي لتعلم إدارة الغضب وتفريغ الإنفعالات ومحاولة التكيف والتأقلم مع مجتمعهم ونبذ العنف وتفعيل دور المرشدين التربويين في المدارس وتوصي الباحثة بإجراء دراسات مماثلة في البيئة الفلسطينية حول العنف المدرسي ومستوى الغضب في محافظات الوطن المختلفة ومقارنتها مع الدراسة الحالية.

The School Violence and its Relationship to the level of Anger among School Secondary Students In Hebron District.

Student's Name: Manal Hamdi Seyaj

Supervisor's Name: Dr. Eyad Hallaq.

Abstract

This study aimed to identify the level of school violence and its impact on the level of anger among secondary school students in Hebron District through the variability of gender, branch, class and general average of students' marks. To achieve the aims of the study, the researcher used "Social Violence scale" and "Anger scale". These measures were developed for, and applied on the Palestinian environment.

Descriptive approach was used to apply the study on a random sample that consists of (366) male and female students which represents (4.8%) of the population of the study that consists of (7627) male and female students as it's shown in the statistics of the Ministry of Education office in Hebron.

After using the Statistical Packages for Social Studies program (SPSS), the results of the study showed that the total degree for the responses of secondary school students on school violence scale was low with an average (1.47), where the total degree for the responses of secondary school students on anger level scale was medium with an average of (2.78). It was also found that there is a positive relation between the level of anger and school violence among secondary school students in Hebron District, which shows that the greater the level of anger, the greater the degree of violence, and vice versa. The results of the study also showed that there are statistical differences in the level of school violence among secondary school students, which is related to the student gender in favor of male students, and the general average in favor of weak and acceptable levels. The results also confirmed that there are no statistical differences in the level of school violence among secondary school students related to the variables of the student's class or the branch of study. The study also showed that there are statistical differences in the

level of anger among secondary school students which is related to the branch of study. The statistics show that the level of anger decreases in the side of the scientific branch compared to other branches, and it also shows that the level of anger decreases at the side of human sciences branches, compared to other branches. There were no statistical differences in the level of anger that related to gender, class or the general average of students' marks.

Through the results of the study, the researcher suggested several recommendations including: applying more researches and studies about school violence on different ages because of the importance of this issue, also finding ways to limit the spreading of school violence, and making more studies about the level of anger on other groups and different samples from the Palestinian community , and providing more attention to the issues of the Palestinian students by making an advisory program for teaching anger management and make students try to adapt and live with their community and reject violence, also activating the role of educational advisors at schools. The researcher also recommends applying similar studies about the school violence and the level of anger at different Districts of Palestine, and comparing the results with this study.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهمية الدراسة
- محددات الدراسة

الفصل الأول

1. خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة:

أخذ مفهوم العنف يحظى بإهتمام واسع من قبل علماء النفس والتربويين والقائمين بالعملية التربوية، ورغم أن

أشكال العنف تختلف في تفسيرها من مجتمع الى آخر ومن ثقافة الى أخرى إلا أن عدنية الإنسان هي حقيقة لا يمكن إنكارها فيوجد داخل كل فرد سلوك عدواني يرسم الحدود لشخصيته ويحدد ملامحها، كما أن ضغوطات الحياة ومشاهد العنف تساهم في ترسيخ مفهوم العنف وكأنه سلوك طبيعي وضروري لبقاء الفرد. والعنف المدرسي هو أحد أنواع العنف التي إهتم به الباحثون والعاملون في مجال البحوث التربوية .

ويشير إيرنستين (Ernestine، 2004) في دراسة أجراها على المدارس الأمريكية أن العنف جزءاً من الممارسات اليومية للطالب الأمريكي ويرجع السبب الأساسي لذلك هو عدم متابعة الأبناء، ونتيجة الإهتمام العالمي الذي حظيت به هذه الظاهرة، فقد أصبحت محوراً رئيسياً في العديد من المؤتمرات والندوات العالمية التي عقدتها المنظمات والهيئات التربوية.

فقد عقدت ندوة عالمية في باريس حول العنف في المدارس عام (2001) شارك فيها باحثون من (26) دولة من مختلف أنحاء العالم. كما وإعترف مجلس الوزراء الاوروبي بخطورة إنتشار الظاهرة وأبعادها.

أما عربياً فقد أشار الحربي (2009). أن الكويت عام (2001) عقدت ندوة لمناقشة العنف المدرسي، توصلت خلالها أن أغلب العنف المدرسي يمارس في المرحلة الثانوية. وفي الأردن عقدت جمعية مراكز الإنماء الإجتماعي بالتعاون مع اليونسكو ندوة حول العنف المدرسي، تناولت العديد من أوراق العمل التي قدمت من الجهات ذات العلاقة به مثل: وزارة التربية والتعليم، وزارة التنمية الإجتماعية، ومديرية الأمن العام ووكالة الغوث

ولمجتمعا الفلسطيني طبيعة خاصة فالأطفال الفلسطينيون يتعرضون يوميا لصدمات ومخاوف وأوضاع نفسية في غاية الصعوبة نتيجة الاعتداءات المتكررة التي يرتكبها جنود الاحتلال بحقهم، وما يشاهدونه من قتل وتدمير وتجريف وإطلاق نار وإعتقالات وحصار إقتصادي، ناهيك عن أوضاع أسرية قاسية، والضغوطات النفسية داخل الأسرة التي خلفت جيلاً مدمراً نفسياً وفكرياً، جيلاً يتصف بالعنف والإجرام ويفتقر الى التنشئة السليمة (أبو مصطفى وأبو غالي، 2008).

وفي دراسة أعدتها وزارة التربية والتعليم العام التي وردت في دراسة (الحلبي، 2012) لتقييم ظاهرة العنف في المدارس الفلسطينية وقد إقتصرت الدراسة على مديرتي التربية والتعليم في ضواحي القدس وشرق غزة من الصف الخامس وحتى الصف الثاني عشر، وأظهرت النتائج أن نصف الطلبة يشعرون بالأمان في المدرسة أحياناً، وأفاد (40.8%) من الذكور و(34.8%) من الإناث بأنهم تعرضوا لممارسات عنف جسدية خلال السنة الماضية وأفاد (23.8%) من الذكور و(14.3%) من الإناث بأنهم مارسوا العنف النفسي خلال السنة الماضية، كما أفاد (63.5%) من الذكور و(55.4%) من الإناث بأنهم شاهدوا ممارسات عنف نفسي يتعرض لها طلبة آخرون.

وأظهرت دراسة صالح (2003) حول العنف المدرسي في الأردن أن (97%) من الطلبة أقرروا بوجود سلوك العنف في المدارس بمختلف أشكاله الجسدي واللفظي وتخريب الممتلكات.

والعنف ظاهرة تستحق الدراسة لدى الطلاب المراهقين حيث أن المراهق يكافح في هذه الفترة وسط متناقضات ثقافية واجتماعية، مما يسبب له كثير من الصراعات، فالمراهق يصر في هذه المرحلة على إنتزاع إعتراف الكبار به وبقيمته الإجتماعية، ولأهمية مرحلة المراهقة فقد إهتم بدراستها العديد من العلماء أمثال أرنولد جيزل (Gessell) وستانلي هول (Stanly Hall) فالمراهقة ليست مجرد تغير كمي في حجم الجسم ووظائفه، بل هي ميلاد لمنظومة الإدراك والحلم (سالم، 2007).

من أهم إضطرابات النمو الإنفعالي لدى المراهق هو العنف وعدم الإستقرار فقد يثور لأنفه الأسباب شأنه شأن صغار الأطفال، إذا أثير أو غضب فإنه قد لا يستطيع أن يتحكم في المظاهر الخارجية لحالته

الإنفعالية، فقد يحطم ويلقي ما في يده أو يحرق ويدمر أو يتلف ما حوله موجها طاقته الإنفعالية العنيفة إلى الخارج(سيد محمد، 2011).

والغضب كظاهرة نفسية هو أحد الإنفعالات أو العواطف الأساسية للإنسان، والتي تعتبر إشارة أو دلالة على مواجهة الضغوط وعوامل الإحباط في الحياة، ويكمن الخطر الناتج عن الغضب عندما يتراكم داخل النفس البشرية حيث تنتج عنه الأمراض والإضطرابات النفسية المختلفة(مصطفى، 2011). ويرى الوريكات(2010) أن الغضب من الإنفعالات الإنسانية، التي يمكن أن تكون بناءه أو هدامة للذات، وهذا يعتمد على طريقة التعامل مع المواقف الضاغطة الباعثة على الغضب. ويختلف التعبير عن الغضب من شخص الى آخر، باختلاف التنشئة الإجتماعية، وطريقة النظر إلى الحادث المسبب للغضب، والتاريخ الشخصي للفرد في التعامل مع الغضب. وغيرها من الأمور يمكن أن تساعد الفرد على التكيف مع الغضب وإحتواءه وضبطه. كما أن الأساليب غير السوية في التعامل مع الغضب يمكن أن تؤدي إلى صعوبات في التفاعل الإجتماعي وبالتالي تؤدي الى الجنوح والقيام بسلوكيات شاذة، وغير مقبولة إجتماعياً.

ويعتبر فريزر(1998, Frazier) أن الغضب إنفعال معقد يعتمد على طرق تعامل الفرد مع الآخرين وتواصله معهم كما أنه ردت فعل للمواقف الضاغطة وحالات الفقدان أو المواقف التي تهدد حياة الفرد. ومما لا شك فيه أن المجتمع الفلسطيني يعيش حالة خاصة من الضغوطات التي تنعكس مظاهرها على أفراد. كما أن طبيعة عمر المراهقة وما يحدث من تطورات على شخصية الفرد قد تؤدي إلى صعوبة التحكم بالغضب في كثير من الأحيان.

ويعتبر بعض الناس الغضب عاطفة سيئة السمعة إلا أن العلوم الانسانية تؤكد أن ذلك فيه ظلم لهذه العاطفة الطبيعية. فالغضب إستجابة إنسانية عادية لما يشعر به الإنسان من التهديد أو الإحباط أو المهاجمة حتى يستعد الجسم البشري بطريقة أتوماتيكية لرد فعل دماغي من هذه العوامل الخارجية والداخلية(سليمان، 2007).

ويشير مصطفى(2011) أن الغضب إستجابة تدل على التوتر والعداء ويثيرها الإحباط والقيود والتهديد والملاحظات المحقرة وعدم العدالة ونقص الإنصاف أو التمييز، كما تتضمن مشاعر الغضب إستجابة قوية

من الجهاز العصبي المستقل مثل: زيادة في ضغط الدم والعرق والتنفس ونبضات القلب، وإفراز السكر في الدم وجميع هذه الإستجابات تهيء الكائن الحي إلى العراك.

2.1. مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في بحث العلاقة بين العنف المدرسي ومستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية، وبما أن العنف من الإضطرابات السلوكية عند المراهقين فلذلك يترتب عليه مشكلات نفسية وإجتماعية تؤثر على المراهق وبيئته، لذلك يجب زيادة وعي المدرسة والمجتمع بظاهرة العنف المدرسي لما له من آثار سلبية ونفسية ضارة بالفرد والمجتمع.

والمجتمع الفلسطيني ذو طبيعة خاصة بالنسبة للعنف وذلك لما يشاهده الأطفال والمراهقين ويسمعوا به من ممارسات الإحتلال للعنف، فأصبح جزء من واقعهم اليومي مما ينعكس سلباً على أفعالهم وأقوالهم. والعنف المدرسي مشكلة واسعة الإنتشار في جميع أنحاء العالم، وهي ظاهرة لها آثارها على المجتمع بشكل عام وعلى البيئة المدرسية بشكل خاص، وفي الآونة الأخيرة زاد الإهتمام بموضوع العنف بكافة أشكاله بسبب زيادة حدته التي أصبحت مقلقة على جميع المستويات.

وترى الباحثة أن المدرسة لها الدور القيادي والتلاميذ هم الرعية تقوم بين التلاميذ ومعلميهم وبين التلاميذ أنفسهم علاقات ود وصدقه طيبة لذلك تمثل المدرسة البيئة الصحية السليمة لنمو الفرد نفسياً وجسدياً فإذا إختل هذا النظام بفعل العنف فإنه ينشأ جيلاً ضعيفاً انهزامياً لا يتمتع بالصحة النفسية - ومن خلال عملي في المدارس الحكومية لاحظت نفشي ظاهرة العنف المدرسي- في مرحلة المراهقة فهي مرحلة إستيقاظ الإنفعالات والحاجات المختلفة وفترة وضوح وظهور الإمكانيات والقدرات العقلية والجسمية وغيرها وتتسم هذه المرحلة بالقلق والغضب والضيق والثورة فهي محفوفة بالألم والأمل، لذا لا بد من التعرف إلى العلاقة بين العنف المدرسي ومستوى الغضب بالنسبة للطلبة، وبخاصة أنهما مرتبطان إرتباطاً محورياً كل منهما بالآخر، كما أنها ظاهرة آخذة بالازدياد حيث أن العنف والسلوك العدواني يكثر إنتشاره بين المراهقين، كما وتنتشر ظاهرة الغضب وعدم السيطرة بين صفوف المراهقين، كذلك ندرة الدراسات في

هذا المجال التي شكلت حافزاً أساسياً لدى الباحثة في المساهمة في إبراز أهمية هذه العلاقة بين العنف المدرسي ومستوى الغضب.

3.1. أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟
2. ما مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس والفرع الدراسي ومعدل الطالب والصف؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس والفرع الدراسي ومعدل الطالب والصف؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى العنف المدرسي ومستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟

4.1. فرضيات الدراسة:

- 1- الفرضية الرئيسية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل وفقاً لمتغيرات: الجنس، الصف، الفرع في المرحلة الثانوية، ومعدل الطالب.

وتتبع عنها الفرضيات الفرعية التالية:

- **الفرضية الفرعية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.
- **الفرضية الفرعية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر "التوجيهي").
- **الفرضية الفرعية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية (العلمي، العلوم الانسانية، آخر "تجاري/صناعي").
- **الفرضية الفرعية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام للطلاب (ضعيف، مقبول، متوسط، جيد، جيد جداً، ممتاز).
- 2- **الفرضية الرئيسية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل وفقاً لمتغيرات: الجنس، الصف، والفرع في المرحلة الثانوية، والمعدل العام للطلاب.
- **الفرضية الفرعية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.
- **الفرضية الفرعية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف (الحادي عشر، الثاني عشر "التوجيهي").

• **الفرضية الفرعية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية (العلمي، العلوم الانسانية، آخر "تجاري/صناعي").

• **الفرضية الفرعية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام للطلاب.

3- **الفرضية الرئيسية الثالثة:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الغضب ومستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل.

5.1. أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من أهمية المرحلة العمرية التي يتم دراستها حيث أنها المرحلة التي تسبق الحياة الجامعية أو المهنية ويتحدد ويترتب عليها مستقبل الفرد، كذلك من أهمية الموضوع الذي يتم دراسته حيث أن العنف المدرسي أو كما يسميه المربون الخطر القادم هو الشغل الشاغل لجميع العاملين في إطار التربية وعلم النفس لإيجاد حل ودعم للمسيرة التعليمية، وكذلك لبحث ظاهرة خطيرة هي ظاهرة الغضب ولما لها من تبعات على الفرد والمجتمع ونتائجها قد تكون مدمرة لذلك يجب أن يتعلم الفرد التحكم وإدارة الغضب، وبذلك فإن أهمية هذه الدراسة تبرز من الناحية النظرية والتطبيقية في الجوانب التالية:

من الناحية النظرية تظهر:

1. إن الدراسة تتناول موضوع مهم هو العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب الذي لم يتم التطرق له في الدراسات الخاصة بالإرشاد النفسي والتربوي في فلسطين حسب علم الباحثة.

2. إلقاء الضوء على شريحة أساسية من الطلبة تعاني من العنف المدرسي وبحث الآثار السلبية المترتبة على ذلك في مرحلة عمرية مهمة هي مرحلة المراهقة مما يترتب عليه آثار سلبية بالمستقبل.

3. نشر الوعي لدى المعلمين وأولياء الأمور على آثار العنف على نفسية الطالب وعلاقتها بمستويات الغضب.

أما من الناحية التطبيقية:

1. إعداد برامج وقائية وإرشادية للأهل للوقاية والحد من العنف لمدرسي ومعرفة مستوى بالغضب.
2. عقد دورات وندوات حول العنف المدرسي وآثاره السيئة على نمو وتطور الأفراد.
3. عقد دورات وندوات حول الغضب وأساليب التحكم به بصفتهما فنية تساعد على تعديل السلوك.
4. قد يكون هذا البحث بداية لدراسات تتشأ مستقبلاً عن العنف المدرسي أو الغضب .

6.1. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- التعرف إلى علاقة العنف المدرسي بمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.
- التعرف إلى مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.
- التعرف إلى مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، الفرع، الصف، المعدل العام).
- التعرف إلى مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، الفرع، الصف، المعدل العام).

7.1. محددات الدراسة:

المحدد البشري: أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقية من طلبة المرحلة الثانوية(الحادي عشر/الثاني عشر"التوجيهي") في المدارس الحكومية في محافظة الخليل.

المحدد المكاني: المدارس الثانوية في محافظة الخليل.

محدد مفاهيمي: المفاهيم والمصطلحات الواردة في هذه الدراسة.

محدد زمني: حددت نتائج هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2012-2013)

أدوات الدراسة: حددت نتائج الدراسة على مدى صدق الأدوات المستخدمة ومعامل ثباتها وتمثيل العينة لمجتمع الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري.

ثانياً: الدراسات السابقة.

- الدراسات التي تناولت العنف المدرسي.

دراسات عربية

دراسات أجنبية

- الدراسات التي تناولت مستوى الغضب

دراسات عربية

دراسات اجنبية

ثالثًا: التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

2. الخلفية النظرية والدراسات السابقة

1.2 الخلفية النظرية

1.1.2 العنف

1.1.1.2 مقدمة:

لقد لازم العنف الإنسان منذ بداية نشأته على هذه الارض رغم تغير أشكاله وتعدد أنواعه مع كل مجتمع وفي مختلف الحضارات إلا أنه موجود لا يمكن إنكاره، وربما يكون نتيجة الجوع والمرض والحروب والكوارث وربما هو نزعة بشرية من أجل البقاء.

إن ظاهرة العنف ظاهرة موجودة في جميع المجتمعات وخلال الأزمنة المختلفة وهي ليست مشكلة جديدة تعاني منها المجتمعات الحديثة ولم تنشأ نتيجة التطور الحديث والحراك الاجتماعي ولكنها مشكلة وجدت في العديد من المجتمعات القديمة وأصبحت من المشاكل التي تهدد المجتمعات الحديثة، ولا يمكن رد هذه

الظاهرة الى مجرد الفقر أو الجهل أو الإهمال أو التأخر أو إنخفاض مستوى التعليم فعدائية الإنسان حقيقة قائمة فيوجد داخل كل فرد سلوك عدواني يرسم حدوداً لشخصية الفرد التي تعتبر أمراً ضرورياً للبقاء، وتكمن مشكلة هذا السلوك في خروجه عن حد المألوف أو حد السواء بحيث يصبح نوعاً من أنواع الباثولوجيا الإجتماعية التي تبدو أعراضها على شكل سلوك مضاد لا يقره المجتمع ولا يقبله (القضمانى، 2003).

ارتبط مفهوم العنف بالقوة الصادرة عن الطبيعة أو عن الآلهة من الناحية التاريخية، فكلمة (Violence) تعني العنف وهي مشتقة من كلمة (Vis) التي تعني القوة في شكلها الفيزيقي الملموس، ويمتد هذا المعنى المرتبط بأصل الكلمة في العديد من القواميس اللغوية، ويرتبط العنف بالشدة وعدم الرفق، فهو فعل عنيف يجسد القوة التي يمكنها أن تكون فيزيقية أو رمزية(عبد الله وأبو فخيدة، 2009).

ويرى الحربي (2009) ان العنف أكثر خطورة إذا إنتشر في مؤسسات التعليم حيث بدأت بوادر العنف بين الذكور بالظهور، ولم يعد لتعليمات الانضباط المدرسي أو لقاءات الدرس أي هيبة أو إحترام مع أن الفهم الصحيح لطبيعة العملية التعليمية وأهدافها يحتم على هؤلاء الطلبة أن يكونوا أكثر إنتماء وأكثر وعياً من غيرهم من الطلبة، وذلك للأدوار التي أعدوا لها إتجاه أنفسهم ووطنهم.

2.1.1.2 مفهوم عام للعنف:

العنف هو سلوك عدواني ناتج عن الإحباط تستخدم فيه القوة مع الإنسان أو لتدمير الممتلكات أو هو الميل إلى الإعتداء والتشاجر والإنتقام والمشاركة والمعاندة. أو هو سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية ويصدر عن طرف قد يكون فرداً، أو جماعة أو طبقة إجتماعية، أو دولة، بهدف إخضاع طرف آخر أو إستغلاله في إطار علاقة ما ذات قوة غير متكافئة إقتصادية أو إجتماعية أو سياسية، مما قد يتسبب هذا السلوك في إحداث أضرار مادية، أو معنوية، أو نفسية، لفرد أو لجماعة، أو طبقة إجتماعية أو دولة أخرى(إبدير، 2011).

أما العنف المدرسي فهو أحد تصنيفات العنف كالعنف الأسري، والعنف السياسي، والعنف الجنسي، والعنف الجامعي وغيرها من أنواع العنف، ويحدث هذا النوع من العنف في المدارس الأساسية والثانوية وفي الأماكن التي يتواجد فيها الطلبة مع بعضهم بعضاً لعدة ساعات في اليوم (الحلبي، 2012).

ويؤكد كل من مكابي و هيجنز (Mccabe & Higgins، 2001) أن السلوك العدواني هو أي شكل من أشكال السلوك يكون موجها نحو الحاق الأذى والضرر بالآخرين على المستوى القريب والبعيد.

ويرى العاجز(2002) أن العنف المدرسي هو السلوك الذي يقوم به طلبة المدارس بهدف إحاق الضرر النفسي والجسمي لغيرهم من التلاميذ داخل المدرسة أو خارجها.

ويشير الحربي(2009) أن العنف المدرسي مشكلة خطيرة لأن آثاره تمتد إلى الآخرين، كما أنه يلحق الضرر بممتلكات المدرسة، وقد يعيقها عن الدور المتوقع منها، وتحقيق أهدافها المرجوة. كما أنه يجعل المدرسة بيئة غير تربوية فالمدرسة بصورتها التقليدية كانت مثلاً للإنضباط أما في الوقت لحالي فقد أصبحت المدرسة في كثير من الأحيان ساحة للإستعراض الإجتماعي أو العنف.

ويرى مصالحة(2001) أن من العوامل المؤدية للعنف في المجتمع: الصراع الديني، والصراع الطائفي، والصراع الحضاري، والصراع الاقتصادي، والصراع النفسي، والصراع القومي، والصراع الإجتماعي، والصراع السياسي، الصراع العرقي، وتيرة الحياة المتحضرة، ونتيجة لهذه الصراعات يطور المجتمع حضارة العنف بين المجموعات وبين الافراد.

3.1.1.2 النظريات المفسرة للعنف:

لقد حاول كثير من الباحثين تفسير ظاهرة العنف وأسبابها والعوامل المساعدة على ظهورها مما نتج عنه عدد من النظريات منها :

المنظور البيولوجي:

وهي التي تركز على بعض العوامل البيولوجية في الكائن الحي مثل الصبغيات، والجينات، والهرمونات، والجهاز العصبي، والغدد الصماء، والتأثيرات البيوكيميائية، والأنشطة الكهربائية في المخ التي قد تكون مثيرة للعنف، وقد وجدت بعض الدراسات الحديثة أن هناك علاقة بين العنف من جهة وإضطرابات الجهاز الغددي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى. وتشكل الغدد الصماء جهاز الضبط، وتنظيم أنشطة الجسم المختلفة، وذلك عن طريق إفراز مواد كيميائية معينة إصطلاح على تسميتها هرمونات، وهي مسؤولة عن الإلتزان الإنفعالي وسرعة النمو الجنسي والجسمي، وقد عرف من هذه الهرمونات حتى الآن (27) نوعاً يتميز كل منها بتأثير معين على السلوك. كما تجدر الإشارة إلى سيالة عصبية توجد في الخلايا العصبية في الدماغ والنخاع الشوكي والجهاز العصبي وتلعب دوراً أساسياً في تنظيم المزاج، وضبط عمليات الأكل والنوم والألم. كما تلعب البنى الجسدية والقوى العضلية عاملاً بيولوجياً، وتساهم في ميل الفرد الى سلوكيات العنف، وهذا ما يفسر ميل الذكور للعنف أكثر من الإناث كونهم الأقوى في بنائهم الجسدي وقدراتهم العضلية (زيادة، 2006).

وتشير العوامل التشريحية أن كل من اللوزة في المخ والامجدالا والجهاز الطرفي في سطح الانسجة المخية مع التنبيهات الكهربائية لأجزاء الهيوتوتلامس لها علاقة بالعنف والعدوان كما يؤكد روبرت (Robert) بأن لها علاقة بالحاجات البيولوجية والسلوك العدواني، أما العوامل الجينية فإن النمط الجيني الشاذ بالكروموسومات (XYY) يعتبر أكثر عدائية من الأنماط الطبيعية ويمكن تفسير الإختلافات في الأنماط السلوكية الناتجة عن النمط الجيني هرمونياً بزيادة الهرمون الجنسي الذكري، أما العوامل الفسيولوجية والعدوانية فقد أكدت الدراسات أن الأفراد القتل الذين يتميز سلوكهم بالعنف والموجودين في السجون أو مستشفى الأمراض العقلية بأنهم يتميزون برسم مخ شاذ وهذا يؤيد النظرة الفسيولوجية للعدوان (النيرب، 2008).

ساد التفسير البيولوجي للعنف الإجتماعي في القرن الماضي وبداية هذا القرن عند العالمين "وليم جيمس" و"كارل لانج" وترى نظريتهما أن ردود الفعل الإنفعالية كالغضب أو التوتر تسبب ردود فعل نوعية على مستوى الغدد الصماء، لذلك فإن أي عمل عدواني ينتج منع تغيير في دقات القلب وتبدد في التنفس والدورة الدموية وإفرازات الغدد، فيدرك الفرد ردت الفعل هذه بعد أن يكون قد إنتقل إلى الدماغ عن

طريق الدفع العصبي، وتحدث ردة الفعل هذه الحالة النفسية التي نطلق عليها العدوان أو العنف، ولا بد أن تحصل عملية تفريغ عدواني، إذا لم يتم تفريغ العدوانية خارجاً بالكلام أو الموقف فسيتم تفريغها داخلياً، مسببة الإضطرابات الحادة المزمنة داخل الجسم. كما أن الحرمان من تحقيق العدوانية هو الذي يرفع درجة التوتر، وتفسير ذلك إن فترة إنقباض القلب لدفع الدم تقصر أو تزول، وتضخ كمية كبيرة إلى الشرايين، وتزداد ضربات القلب ويصبح الكبد صلباً وتبدأ الغدة الكظرية بتبنيه وظائف كل الأعضاء، كضربات النبض المتسارعة التي ترافق الخوف مثلاً، ومن هنا فإن الشخصية الإجرامية تنتج من خلال تفاعل مجموعة من العوامل مع بعضها بعضاً دون الإعتماد على عامل دون غيره لتكوين ذلك السلوك (إبدير، 2011).

وقد إقترح العالم موير أن السلوك العدواني العنيف يُعزى إلى زيادة نسبة هرمون التستسترون خلال فترة الطفولة والمراهقة (النيرب، 2008).

ويرى زيادة (2006) أن سلوك العنف هو نتاج للعديد من الأسباب المتداخلة، ولا يعقل أن يكون سلوك العنف مرده زيادة أو نقص إفراز غدة فقط أو عوامل وراثية فقط أو تفاعل العوامل البيولوجية مع المثيرات البيئية هو الذي يحدد حدوث العنف لدى الفرد.

منظور التحليل النفسي :

وأبرز إسهامات هذه المدرسة ما قام به فرويد من تفسير لظاهرة العدوان والطبيعة البشري حيث أنه قال في كتابه خلل الحضارة (ليس الانسان قطعاً ذلك الكائن الطيب ،ذا القلب الطيب المتعطش للحب، والذي يقال عنه أنه يدافع عن نفسه عندما يهاجم، بل إن الانسان على العكس من ذلك يتحتم عليه أن يضع في حسابه معطيائه الغريزية) وهي الحصول على قدر كبير من العدوانية (الحلبي، 2012).

إن العدوان أحد أهم جوانب هذه النظرية لتفسير السلوك البشري، غلب فرويد العوامل البيولوجية الوراثية في شكل سيطرة الغرائز والدوافع والحاجات. وأرجع العدوان لغريزة الموت والتي تتقاسم وغريزة حب

الحياة السيطرة على جميع النزوات البشرية، وعليه يبدو العدوان كخاصية بيولوجية ويصبح العنف إستجابة طبيعية(القضمانى، 2003).

ومن نفس المنظور التحليلي ترى ميلاني كلاين "أن العدوانية تظهر منذ الشهور الأولى وهي مهمة وضرورية في سن الطفولة الأولى وتلعب هذه العدوانية دوراً أساسياً في نضج الشخصية وبالأخص في البنية التدريجية للشخص أمام الموضوع". وفي هذا الصدد يتضح أنه "لا يوجد سلوك بشري واحد غير مرتبط بالعدواني". ومن جهة أخرى تلح العيادة النفسية التحليلية على دور الحرمان العاطفي المبكر والعنف الممارس ضدهم وفي هذا الصدد يقول رينيه (Ranyh) "أن الاطفال المحرومين من الحب سيصبحون راشدين مملوئين بالكره". ويعتقد المحللون المعاصرين أن العدوانية لها أصل غريزي يختلف عن نزوة الموت التي قال بها فرويد. فما ذهب اليه فرويد في نفيه لوجود مبدأ ينظم الحياة ويستطيع أن يتطور ويتخطى ذاته نوعاً ما، وهو ما جعل العديد من العلماء يدركون جيداً أنه من العبث مقاومة العدوانية بطريقة مباشرة، إلا اننا نستطيع أن نبذل من أهدافها وأشكالها(بركو، 2010).

المنظور السلوكي:

يرى العلماء المتبنون لنظرية التعلم أن معظم السلوكيات المصحوبة بعدوانية هي ثمرة تعلم تلك السلوكيات أكثر مما هي ناتجة عن المخزون الوراثي فالعدوانية حسب نظرية التعلم الإجتماعي "سلوك مكتسب بالتعلم ويتوطد بالتعزيز الايجابي" ومعنى ذلك أن الاطفال لا ينشئون عدوانين طبيعياً(فطرياً) بل يتعلمون العدوانية ويكون تعلم العدوانية عن طريق الملاحظة والنمذجة أو التجربة المباشرة(بركو، 2010).

ويفسر مؤيدوا هذه النظرية أن السلوك العدواني على أنه متعلم بالإشراف وذلك عن طريق الثواب والعقاب وخاصة في مراحل الطفولة المبكرة وقد افترض سكنر (Skinner) في نظريته عن التعلم الاجرائي أن الإنسان يتعلم سلوكه بالثواب والعقاب وعن طريق التعزيز الذي يلي الإستجابة ومقدار هذا التعزيز والسلوك الذي يعاقب عليه يقلع عنه، فالإنسان عندما يسلك سلوكاً عدوانياً إذا ما عوقب عليه كفّ عنه، وإذا ما كوفىء وشجع عليه أو تسامح فيه كان أميل الى تكراره في المواقف المماثلة وقد وجد كل من والترز وبرون (Walters&Broun) أن مكافأة الطفل على عدوانه تنمي العدوانية عنده حتى لو كانت

مكافأته غير منتظمة فيكفي تدعيم العدوان مرة واحدة حتى يرسخ ويصعب تعديله بعد ذلك (مصطفى، 2011).

منظور التعلم الاجتماعي :

تبعاً لهذه النظرية فإن التعرض لنماذج عدوانية يؤدي إلى السلوك العدواني عند الأطفال. كما يشير باندورا أن معظم سلوك العنف يكتسب من خلال الملاحظة والتقليد، حيث يتعلم الأطفال سلوك العنف بملاحظة نماذج وأمثلة من السلوك العنيف الذي يقدمه أفراد الأسرة والأصدقاء والأفراد الراشدين في بيئة الطفل، وهناك مصادر عدة يتعلم منها الطفل بالملاحظة، منها التأثير الأسري والأقران والنماذج الرمزية كالتلفزيون (الحلي، 2012).

في الوقت نفسه يرتكب هؤلاء الآباء سلوكيات عنيفة ويشجعون أبنائهم على ارتكاب مثل هذه السلوكيات مع أقرانهم خارج المنزل، وهذا النمط من السلوك يجعل هؤلاء الاطفال يظهرون عدواناً بسيطاً داخل المنزل، وعدواناً شديداً أثناء تفاعلهم مع زملائهم في المدرسة وحسب هذه النظرية فإن الفرد يكسب العنف بالتعليم والتقليد من البيئة المحيطة به (إيدير، 2011).

وترى نظرية التعلم أن العنف هو سلوك مكتسب من التجارب والخبرات والتقليد في الحياة، كما أن لوسائل الإعلام تأثير على العنف (مصالحه، 2001).

وفي دراسة قام بها باندورا عن نقل العدوان من خلال محاكاة الأطفال لنماذج عدوانية أن المجموعة التجريبية التي شاهدت أحد الباحثين يوجه سلوكاً عدوانياً نحو دمية قد ظهر عليهم سلوك عدواني أثناء اللعب بينما المجموعة الضابطة والتي لم تشاهد السلوك العدواني فلم يسجل عليها أي عنف (النيرب، 2008).

وقد وجد شيفر وميلمان (2008) عند دراستهما السلوك العدواني في عينة من الاطفال أنه غالباً ما يرتبط بالمشير أو المنبه الذي يتعرضون له فبعض هؤلاء الأطفال لديهم آباء يعاقبونهم عندما يظهرون العدوان

نحوهم. وتتنظر هذه النظرية إلى العدوانية كشكل نوعي بين السلوك الاجتماعي المتعلم الذي يكتسبه الفرد، ويلخص باندورا (Banduro) أسباب قيام الأفراد بالسلوك العدواني إلى:

1. أنهم إكتسبوا إستجابة العدوانية خلال خبراتهم الماضية.
2. انهم تلقوا تعزيزاً أو مكافأة لأدائهم لبعض الأعمال العدوانية.
3. أنهم أثيروا مباشرة للعدوان بواسطة شروط بيئية أو إجتماعية.

وقد أورد مصطفى(2011) أن التعلم الاجتماعي يحدث في رأي باندورا عندما يلاحظ طفلاً آخر أو نموذجاً ثم يقلد أعمال الطفل ويعتمد على أربع عمليات أساسية للتعلم الاجتماعي وهي:

- **الانتباه:** فلكي يتعلم الطفل لابد له أن يراقب النموذج مراقبه لاصقه وأن يكون النموذج جذاباً لأن النماذج الجذابة جديرة بالملاحظة أكثر من غيرها بالإضافة إلى الحوافز مثل التدعيم المحتمل لانتباه الحدث.

- **الحفظ:** إذ ينبغي على الطفل تحويل سلوك النموذج الملاحظ الى صور ذهنية يخترنها في الذاكرة مع الإشارة أن التعبير اللفظي يُسرّع في عملية التعلم.

- **التقليد:** وهو قدرة الطفل على تقليد النموذج حركياً (من الناحية الجسمية) وقد أشار باندورا أن مراقبة الذات بواسطة كاميرا فيديو تيسر تعلم المهارات الحركية.

- **الدافعية:** أن يكون لدى الطفل الميل والدافع لتقليد النموذج.

منظور الإحباط والعدوان:

تُرجع هذه النظرية العنف إلى الطبيعة الإنسانية عند تفسيرها للظواهر الإنسانية المختلفة. فالعدوانية حسب هذه النظرية ناتجة عن ردود أفعال تجاه الإحباطات بسبب التعلم الاجتماعي، وهذه الإحباطات مفروضة علينا من طرف أشخاص آخرين لا يريدوننا أن نطور كل قدراتنا(بروكو، 2010).

ويرى دولارد أن ظهور سلوك العدوان يفترض أن يسبقه دائماً إحباط والعكس صحيح، فإن وجود الإحباط يؤدي دائماً إلى شكل من أشكال العدوان ويفضل دولار إفتراض (الإحباط - العدوان)(مصطفى، 2011).

وقد أعاد ملير تصحيح هذه النظرية حيث أدرك أن هناك إستجابات أخرى للإحباط، فبالإضافة إلى حدوث العدوان نتيجة الإحباط إلا أنه قد يحدث أيضاً إستجابات أخرى للإحباط كالإنطواء والإنسحاب والإكتئاب إلا أن ملير إستمر في إعتقاده بأن الإستجابات العدوانية تحدث بدافع وتحريض من الإحباط (شواهنة، 2008).

وبالنظر إلى الأطر المرجعية في تفسير العنف أو العدوانية نجد أن كلاً من نظريتي التكيف الاجتماعي والنظرية الانسانية هي الأكثر استعمالاً لتفسير ظاهرة العنف من خلال ظاهرة العدوانية ويُعتقد أن العدوانية ناتجة عن النماذج التي يكتسبها الفرد في طفولته ومختلف الإحباطات التي يواجهها في حياته، فالعدوانية تفاعل بين الفرد ومحيطه الخاص فكلاهما يؤثر في العدوانية ومعظم الناس يتفقون على وجود وضعيات مولدة للعنف أكثر من وضعيات أخرى (بركو، 2010).

المنظور التكاملية:

ينطلق هذا الإتجاه من رفض التفسيرات الأحادية سواء تلك التي تعتمد على الفرد كأساس مثل المدرسة البيولوجية والمدرسة النفسية، أو تلك التي تعتمد على المجتمع كأساس لتفسير السلوك العنيف، ويرى أصحاب هذا الإتجاه أن السلوك العنيف هو محصلة مجموعة من العوامل بعضها بيولوجي وبعضها نفسي والبعض الآخر إجتماعي أو إقتصادي، لأن السلوك يعد إستجابة لموقف معين مرتبط بالفرد ككائن إجتماعي يعيش في أوساط اجتماعية هي الأسرة والمدرسة والمجتمع ويتأثر بعوامل عديدة كالعوامل الوراثية والنفسية والإقتصادية والإجتماعية وغيرها من عوامل متعددة ومتداخلة، إلا أن علماء النفس إعتبروا هذا المنظور غير كافي لتفسير سوكرات العنف(النيرب، 2008).

4.1.1.2 أشكال العنف:

يشير (النيرب، 2008) أن للعنف أشكال متعددة منها:

1. العنف الجسدي: وهو السلوك العنيف الموجه نحو الذات أو الآخرين، لإحداث ألم أو معاناة أو أذى للشخص الآخر.
 2. العنف اللفظي: هو تعدي على حقوق الآخرين بإذائهم عن طريق الكلام والألفاظ الغليظة النابية.
 3. العنف الرمزي: أو التسلطي وهو استخدام طرق تعبيرية تحدث نتائج نفسية وعقلية سلبية نحو الشخص الموجه له كالإزدراء والتحقير.
 4. العنف المشروع: وهو العنف المستخدم للدفاع سواء عن النفس أو الوطن أو المحارم.
 5. العنف غير المشروع: وهو الذي لا يستند إلى سند قانوني ويخالف الأنظمة والتشريعات.
- وتوجد أشكال أخرى من العنف مثل العنف الفردي وهو موجه من فرد إلى آخر، والعنف الجماعي كذلك العنف المنظم والعنف التلقائي وغيرها من أشكال العنف.

2.1.2 العنف المدرسي:

إن العنف المنتشر بين فئات الطلبة داخل جدران المدارس هو من أخطر أنواع العنف وأوسعها إنتشاراً، حيث إن الفئة المستهدفة به كبيرة نسبياً وحالات التعدي والعنف داخل المدارس تفوق الإحصاءات الرسمية ولا يتفرد بها مجتمع دون آخر فهي منتشرة بغض النظر عن الدين والثقافة والمستوى الإقتصادي والإجتماعي داخل المجتمع.

وأشار الطيار (2005) في دراسته حول أنماط العنف داخل المدارس إلى وجود أنماط سائدة نوعاً ما في العنف المدرسي وأبرزها الصراخ رفع الصوت والجدال الكلامي المؤدي إلى العنف الجسدي وعدم الإهتمام بالمدرسة.

وإذا أردنا تطبيق ظاهرة العنف على طلبة المدارس الثانوية رغم عدم خروج تلك الفئة للحياة العملية بعد، إلا أنها تتابع العنف في كل أحواله وقد تكون التجربة تغذيها بالعنف أكثر من الحكمة والفكر والكفاح والجهد على أساس أن العنف قد سبق رؤيته وأنه أصبح يمارس بصورة متكررة أمام الأبناء وعلى مرأى ومسمع من الجميع وإن لم يكن في البيئة المعاشة فإن وسائل الإعلام متخمة بأحداث العنف من حروب قومية وعنصرية ومن غزوات إلى أفلام تعبت بكل القيم والمشاعر وتنتشر العنف بكل صورته وتهدم كل سلوك سليم (صالح، 2003).

ويظهر الكثير من الطلبة أنماطاً مختلفاً من السلوكيات غير التكيفية التي تؤثر على تكيف هؤلاء الطلبة في المدارس وبالتالي على تحصيلهم الدراسي وعلى سير العملية التربوية، وتعتبر مثل هذه السلوكيات مشكلة إذا كانت متكررة تصدر عن الطالب أو مجموعة من الطلبة بإستمرار أو إذا كانت تمارس بدرجة شديدة. ويختلف المعلمون بشكل عام في درجة تحملهم للمشكلات السلوكية ولكن معظمهم قد يتحمل المشكلات السلوكية الموقفية أو الطارئة، ولكن قدراتهم على التحمل تتخفف بشكل ملحوظ إذا كانت مثل هذه السلوكيات متكررة وشديدة وتؤثر بشكل مباشر على سير التدريس في الصف، وتهدد الضبط الصفّي، وللمعلم دور كبير في الوقاية والحد من المشكلات بتوفير المناخ الصفّي المناسب والمناخ النفسي الذي يكفل تحقيق أفضل النتائج (عبد الله، 1996).

1.2.1.2 أنواع العنف المدرسي:

1. **عنف من خارج المدرسة:** من أجل الإزعاج والتخريب أو إعتداء الأهالي على نظام وإدارة المدرسة.

2. **العنف من داخل المدرسة:** مثل عنف بين الطلاب أنفسهم، أو بين المعلمين والطلاب.

من العوامل الداخلية التي تؤدي إلى العنف داخل المدرسة:

يشير مصالحة (2001) أنه من العوامل الداخلية المسببة للعنف:

1. معلمون غير قادرين على مساعدة الطلاب.
2. إدارة وهيئة تدريسية لا تفهم حاجات الطلبة ولا تفهم قيم المجتمع.
3. المستويات التعليمية المتدرجة من ممتاز إلى ضعيف.
4. جنس طلاب الصف (ذكور أم إناث).
5. لجنة آباء عنيفة أو أهل عنيفون أو إدارة قائمة على العنف.
6. عدد الطلاب في الصف والمدرسة ووجود طلاب لا يطبقون أنظمة المدرسة.
7. إهتمام المدرسة في التحصيل المدرسي وعدم الإهتمام في التربية والقيم الإنسانية.

2.2.1.2 أسباب العنف المدرسي:

يرتبط العنف المدرسي بأسباب متعددة فالسلوك العنيف دلالة على تعامل الفرد مع مجتمعه وللوقاية من العنف لا بد من تحديد الأسباب المؤدية للعنف:

أولاً: أسباب تتعلق بالطالب:

حيث يشير كل من كوي ودودج (Coie & Dodge) الوارد في (مصالحة، 2001) أن شعور الفرد في مرحلة المراهقة بإضطراب إنفعالي وضعف في التمسك بقيم ومعايير المجتمع ونزعة التمرد والشعور بالإحباط والعجز أمام المشكلات تساهم في تفاقم وزيادة حدة العنف المدرسي.

- العوامل النفسية: إن الشعور بالإحباط والفشل وعدم الإنجاز يحدث عادة عندما يواجه الفرد عقبات تقف في وجه إشباع حاجاته، وقد ينشأ الإحباط نتيجة لعوامل نفسية أو إجتماعية أو مهنية أو جسمية. والعوامل النفسية مثل: عجز في الذكاء، أمراض، عاهات، الإفتقار إلى القوة.

- عوامل مادية مثل عاهة أو قصور جسمي، ضعف عقلي بعد جغرافي، وشيخوخة.
- عوامل خاصة بالمجتمع: مثل القواعد والقوانين والعادات والمعايير البيئية وإتجاهات التحيز والتعصب عند الناس.

- عوامل مهنية مثل ظروف العمل ومتطلباته والترقية والعلاقات بين العاملين.

- وعوامل متعلقة بالعلاقة بين الأفراد: مثل المنافسة وعدم فهم الآخرين للفرد وفرط الإهتمام.

ويشير حمدان(2007) أن الطفل في سن السادسة يتكون لديه ضمير رادع لسلوكه العدواني ويحاول قمع النزاع التي يشعر أنها خاطئة، فالطفل في هذه المرحلة قد يحمل في داخله شعوراً بالعداء، ولكنه لا يتشاجر مع الآخرين إلا عندما يستفزه خصمه.

كما يشير ستيفين (Steven، 1981) أن العنف يزداد في العقد الثاني من العمر في أثناء مرحلة لمراهقة ثم يتناقص في بداية العشرينات من العمر، حيث يصاحب النمو والبلوغ تغيرات جسمية وحسية تؤدي الى تغير علاقات المراهق وتعامله مع الآخرين.

أثبتت دراسات مختلفة أن العنف المدرسي ناتج عن الفوارق الاقتصادية والمعيشية بين طلاب المدارس بحيث يرتفع عند قلبي الدخل، لعدم مبالاتهم بما يحدث لهم، وكثرة المشكلات الأسرية وإنخفاض المستوى التعليمي للأسرة مما يؤدي الى ضعف التحصيل الدراسي والرسوب المتكرر(إبدير، 2011).

كما أن الوضع الاقتصادي يلعب دوراً مهماً في خلق جو تربوي سليم في المجتمع، وتأثيره على المعلم أشد خطراً من تأثيره على الطالب. فقد يأتي المعلم مثلاً مستفزاً من بيئته لأنه عاجز عن تلبية إحتياجات أسرته فيكون تعامله السلبي مع العملية التربوية ذاتها ومع الطالب بمثابة تفريغ الشحنات تمت تعبئتها داخل الأسرة في البيت. كذلك يلعب المحدد الاقتصادي دوراً في سلوك الطالب داخل المدرسة: فقد تبين في كثير من الدراسات إن الفقر يؤدي الى العنف. فالفقير الذي يجد نفسه محروماً في بيئته لا تشاركه همومه وأوضاعه تولد لديه شعوراً بالنقمة وأحياناً النقمة المصحوبه بالعنف ضد من حوله، وهذا يشكل

ضغوطاً على دور الاسرة التي يفترض أن يكون إيجابياً عندما تكون الأسرة في وضع جيد(عبد الله، 1996).

ثانياً: أسباب تتعلق بالاسرة :

إن للأسرة دورها في رسم وتشكيل شخصية الطفل وتحديد اتجاهاته وعقائده، وفي الأسرة يتعلم الاطفال التحكم في رغباتهم بل وكبت الميول والرغبات التي لاتوافق الجميع. وهناك العديد من المشكلات التي تواجه الاسرة كنظام اجتماعي وتؤثر فيه، وتعتبر مشكلة الطلاق من المشكلات الكبرى التي تهدد النظام الاسري والاجتماعي نتيجة لعوامل إجتماعية وثقافية وشخصية وخروج المرأة للعمل والإستعاضه عنها بمربية وإنهيار العائلة يعرض الأبناء لأزمات نفسية وعاطفية وإقتصادية وللانحراف. وفي دراسة جيرى ودانا(Geri&Dana) الواردة في دراسة (إيدير، 2011) عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والإضطرابات السلوكية للاطفال(16-18) سنه، بينت الدراسة أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتمثل في الرفض والإهمال وعدم المبالاه، سبب القلق والإكتئاب والسلوك العدوانى لدى الاطفال.

ويشير اوزبورن(Osborne) في دراسته الواردة في (أبولية، 2003) حول أسباب العنف المدرسي أن التفكك الأسري وإبتاع الدلال الزائد أو القسوة المفرطه وعدم متابعة الأبناء في مدارسهم كذلك العوامل الإقتصادية للأسرة.

وفي دراسة الطيار (2005)حول العوامل التي تؤدي للعنف في المرحلة الثانوية، أشارت إلى أن للأسرة دور كبير في الضبط من شأنه أن يخفض مظاهر سلوك العنف، ووجود علاقته بين أسلوب القسوة والدلال الزائد وبين إتجاهات الطلبة نحو مظاهر العنف، كما أن حجم الأسرة من المظاهر التي تقف وراء العنف والعدوانية حيث يظهر على أفراد الأسر ذات الحجم الأكبر سمات العدوانية والخضوع، فعندما يزداد عدد أفراد الأسرة تقل فرص التواصل بين الآباء والأبناء وينتج عنه إهمال للاطفال ويصعب حثهم على السلوك المقبول إجتماعياً.

وفي دراسة روبين وشين (Rubin & Chen) الواردة في دراسة (الحربي، 2009) أوضحوا أن طبيعة الأسرة قد تدفع الطفل إلى السلوك العنيف أو العدوانى، فقد وجدوا أن الطفل لذي يتلقى القليل من التقبل، ويشعر أنه مرفوض من عائلته يميل إلى القيام بالسلوكيات العدوانية.

كما أن طبيعة المجتمع السلطوي الأبوي فنرى مثلاً أن إستخدام العنف من قبل الأخ الأكبر أو المدرس هو أمراً مباحاً ويعتبر ضمن معايير الإطار الإجتماعي السليمة وحسب النظرية النفسية الإجتماعية، فإن الإنسان يكون عنيفاً عندما يتواجد في مجتمع يعتبر العنف سلوكاً مسموح به (الخوaja، 2004).

إن النظرة الخاطئة للكثير من الأسر التي تظهر أنها قد ألفت بالأعباء والمسؤولية على المدرسة بعيداً عن كآهلها، وأهملت دورها الرئيسي في مجال التنشئة الإجتماعية وسادت روح القيم المادية داخلها، وتجاهلت دورها في متابعة الأبناء بما يعرف "بالتعلم الاسري" بحيث يقوم الآباء بتعليم أطفالهم ومناقشتهم فيما يتعرضون له من صعاب لتجاوزها. بشكل عام الوم لا يقع على المعلمين والمؤسسات التربويه وحدهم بل يقع أيضا على الآباء والأمهات حيث أن الآباء الذين ينجبون أطفالهم في هذا العالم وهم لا يعرفون كيفية تربيتهم لأولادهم هذا بشكل خاص يعتبر نوع من الإيذاء التربوي(عبد الله، 1996).

3.2.1.2 العنف المدرسي في فلسطين:

بلادنا ذات طبيعة خاصة بالنسبة العنف، فالعنف يشاهد ويسمع بشكل يومي بين أطفالنا وطلابنا، ويمارس من قبل الإحتلال على جميع الفئات العمرية من الأطفال إلى الشيوخ، وتنتشر وسائل الإعلام مشاهد العنف بشكل يومي مما أعطى بلادنا خصوصية خاصة بالنسبة للعنف.

إن مؤسساتنا التعليمية والثقافية كانت هي الهدف الأساسي والأول المستهدف من قبل الإحتلال بكل طاقته وأشير إلى العذابات الطويلة التي تعرض لها المعلمين والطلاب خلال سنوات. فالمعلم الذي يمارس عليه العنف والضغط باستمرار قد يخطأ أحيانا بين ما يجوز وبين ما هو مرفوض والعصا ليست هي الأساس في إتباع أساليب تربيته حتى في الحياة وهناك مثل يقول الشدة من غير عنف واللين من غير ضعف(عبد الله، 1996).

أما نتائج الإحصاءات الفلسطينية، التي أصدرها الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، يوم 23- شباط(2006م) و تشير إلى أن(51.4%) من الأمهات أفدن بأن أحد أطفالهن في عمر بين (5-17)سنة قد تعرض للعنف خلال عام (2005) بواقع (53.3%) في الضفة الغربية و(48,5%) في قطاع غزة. أما على مستوى التجمع السكاني فتشير النتائج أن أطفال الريف أكثر تعرضاً للعنف بواقع (56.4%) مقابل (56.1%) في الحضر و(47.3%) في المخيمات. أما بخصوص مكان حدوث الإعتداء أشارت النتائج أن أعلى نسبة كانت في البيت بنسبة (93.3%) يليها المدرسة بواقع (45.2%) يليها الشارع بواقع(41.1%). أما فيما يتعلق بالجهات التي قامت بممارسة العنف على الأطفال فقد أشارت الأمهات أن أكثر جهة هي أحد أفراد الأسرة بواقع(93%) يليها الأولاد في الشارع بواقع(39.4%) ثم المعلمين بواقع(34.6%)كما ورد في (النيرب، 2008).

3.1.2 الغضب(Anger)

1.3.1.2 مقدمة:

يرتبط الغضب منذ تفجره في مرحلة الرضاعة بسعي الفرد لتأكيد نفسه كذات مستقلة، ويعد من الإنفعالات التي تلعب دوراً كبيراً في نمو الشخصية الإنسانية فهو يساعد الفرد في تحقيق مطالبه وتأكيد إهتماماته، وخاصة منها الإهتمامات المشتركة مع الآخرين (أسعد، 1998).

تمثل خبرة الغضب ظاهرة شائعة في الحياة اليومية. فالغضب هو إنفعال عام، يلمس تقريباً لدى كل فرد، ويقرر الأفراد أنهم يخبرون الغضب مرات عديدة في كل أسبوع، وللغضب تأثيراته الإيجابية والسلبية على صحة الفرد. ويعتبر الإكتئاب النفسي من أهم الاضطرابات العقلية التي ترتبط بخبرة الغضب والتعبير عنه، فقد أشارت نتائج عديدة إلى وجود إرتباط موجب جوهري بين الغضب والإكتئاب (فايد، 2004).

قد يكون الغضب المكبوت عادة مدمراً وخطراً جداً لأنه من الممكن أن ينفجر في أية لحظة، فيؤدي الفرد نفسه أو يؤدي شخص آخر. ويمكن التعبير عن الغضب لفظياً ضمن الأطار الآمن أو تعليم الغاضب فن الإسترخاء. ثم حين يتم تخفيف مستوى غضبه الأولى يمكن تعليمه طرقاً بناءة أخرى للتحكم بغضبه في المستقبل (الزيود، 2007).

2.3.1.2 مفهوم عام للغضب:

يعد الغضب إنفعال أولي يؤدي إلى تهديد السواء النفسي للكائن البشري، ولقد أخذ الإهتمام بدراسته يتزايد في السنوات الاخيرة لما له من نتائج سلبية في تمزيق روابط المحبة والمودة بين البشر، والغضب هو حالة إنفعالية تنتاب الفرد، تتفاوت في شدتها، وفي مدتها، كما تتفاوت في تكرارها وهي تترافق مع تشوهات معرفية وسلوكيات كلامية، وحركية وبنماذج من الثوران الجسمي (أبوسليمة، 2010).

يعتبر بعض الاشخاص الغضب عاطفة سيئة إلا أن العلوم الإنسانية تؤكد أن ذلك فيه ظلم لهذه العاطفة الطبيعية لأننا جميعاً وبلا إستثناء نتعرض لهذه المشاعر، فالغضب إستجابة إنفعالية إنسانية عادية لما يشعر به الإنسان من التهديد أو الاحباط أو المهاجمة (أبو الحجاج، 2010).

يعتبر مفهوم الغضب من المفاهيم التي إكتنفها الغموض بسبب تقديم تعريفات غير دقيقة له، ومزجه بمفاهيم أخرى مثل العدائية والعدوان. وقد عرفه ماك جوجان بأنه إستجابة إنفعالية متزايدة غالباً ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية أو بدنية، بصفة خاصة عندما يهدد الشخص أو يهاجم (فايد، 2004).

إن الغضب يولد غضب، ويحتدم المخ الإنفعالي وبعدها يتحول الغضب الذي لا يحكمه منطق إلى عنف. وفي هذه المرحلة يصبح الشخص غير قادر على الغفران أو النقاش وتدور كل أفكاره حول الإنتقام والثأر متجاهلاً أي عواقب (أبو غزالة، 2010).

يشير كل من شيفر وميلمان (2008) أن نوبات الغضب هي إنفجار عنيف للغضب، وتستتار نوبات الغضب بسهولة، وردود الفعل فيها تشبه البركان في شدتها.

ويتجلى الغضب الشديد في فقدان السيطرة التام الذي يلاحظ في الصراخ، والشم وتكسير الأشياء، والتدحرج على الأرض والأطفال الأصغر قد يتقياؤن أو يتبولون في ملابسهم أو يحبسون أنفاسهم وفي حالات نادرة قد يهاجم الطفل الراشد جسدياً بالضرب أو الركل والغضب شحنة إنفعالية وقع صاحبها تحت بعض المثبرات الخارجية، التي جعلت هذه الشحنة تنفجر داخل الانسان تاركةً ورائها العديد من الاضرار النفسية والعقلية والجسمانية، وتجعل الانسان يميل الى إيذاء غيره ويكونُ محباً للعراك ويسهل إثارته (فاضل، 2011).

3.3.1.2 الدورة الطبيعية لعاطفة الغضب:

يمكن تلخيص الدورة الطبيعية للغضب كماوردت في (أبو الحجاج، 2010) بالنقاط التالية:

1. مشاعر الغضب تنتاب الانسان.
2. فقد السيطرة على النفس.
3. سلوك غير لائق عدواني وعنيف.

4. الإحساس بنوع من الراحة. تقرير التصرف غير الإجتماعي.

5. شعور بالذنب وبعد هذا الشعور يتساءل الإنسان. لماذا تصرفت هكذا؟

6. بداية مرة أخرى عندما يأتي الغضب من جديد.

4.3.1.2 أسباب الغضب:

يرجع الغضب إلى أسباب خارجية أو داخلية ومن أسباب الغضب:

الإرهاق - والجوع- الألم - الفشل - المرض الإعتماد على عقاير أو إساءة إستخدامها. التغيرات الهرمونية المرتبطة بالدورة الشهرية، الإنسحاب من تأثير مخدر، الإضطرابات النفسية مثل الإكتئاب ثنائي القطب، العوامل الجينية، مواجهة مصدر الألم (شلالا، 2010).

أما بالنسبة للأطفال فإن أسباب الغضب حتى عمر الثانية تتعلق بإرتداء ملابس ضيقة أو عدم تنظيم عملية النظافة أو فقدان لعبة يحبها. وفي مرحلة الطفولة يساهم نقد الطفل ولومة على تزايد حدة الغضب كذلك تكليفه بأعمال فوق إمكانياته وحرمان الطفل من إهتمام الكبار وعطفهم كذلك الدلال الزائد ومحاقات النموذج الغاضب كالأب أو الأم وشعور الطفل بالإخفاق كالتأخر الدراسي(مصطفى، 2011).

ويشير كلينك (Kleink) في بحثه حول الغضب الوارد في (أبولبة، 2003) أن هنالك أسباب للغضب تتعلق بالفرد نفسه مثل التأكيد على الإستقلالية وفرض سلطته ورغبة بالإنتمام. كما أن هنالك أسباب تتعلق بالحالة الصحية للفرد مثل التشوهات الخلقية والضعف العام مما يؤدي الى إحساس سلبي عن العالم المحيط.

وتشير حرز الله (2012) أن من العوامل المسببة للغضب هي: الفشل والإحباط، والبيئة، والثقافة المجتمعية السائدة في المحيط الذي يعيش فيه الفرد، كذلك الحالة الإنفعالية والصحة الجسدية.

ويرى سعفان (2003) أن الغضب بشكل عام فهو إستجابة إنفعالية، تنبئها مواقف التهديد أو العدوان أو القمع أو السب أو الإحباط أو خيبة الأمل. ويصاحب الغضب إستجابات قوية من الجهاز العصبي المستقل،

يدفع المرء الى الإستجابة بالهجوم إما بدنياً أو لفظياً. وتتحدد حالة الغضب بأربعة أبعاد : إثارة فسيولوجية، وإدراك ومعرفة وسلوك وهناك صفات خاصة لذوي الغضب. والغضب في العادة عاطفة شخصية، أي يميل للظهور عندما يلحق الضرر بذات الشخص أو ممتلكاته أو بعائلته .

5.3.1.2 أساليب ومهارات ضبط الغضب :

لقد ذكر ميشينبوم (Miechenbaum) في دراسته الواردة في (ابو دلبوح، 2008) أن مشكلة الغضب تؤدي إلى مشكلات إجتماعية، كما أن لها آثار سلبية على الصحة الجسمية مثل أمراض القلب والتوتر وتشنج العضلات وضيق النفس وارتفاع ضغط الدم وهناك العديد من الأساليب أو المهارات لضبط الغضب عند ميشينبوم (Miechenbaum) منها :

- عملية ضبط الذات - أخذ الوقت- الإسترخاء - حل المشكلات- مهارات التواصل.

- التحصين ضد الضغوط النفسية أو ضد التوتر.- أسلوب توكيد الذات

من الممكن كبت الغضب وكبحه ولكن هذا الشكل خطير للغاية، لأن الإنسان لا يستطيع التعبير عن مشاعره وإخراجها وبالتالي تتراكم الأحاسيس السلبية داخل النفس وترجمتها في صورة ضغط دم مرتفع وإكتئاب وغيرها(شلالا، 2010).

6.3.1.2 الفرق بين الغضب والعدوان والعدائية:

الفرق بين الغضب (Anger) والعدوان (Aggression) نجد أن الغضب من الناحية النفسية يعني حالة إنفعالية تتضمن كلا من عزو اللوم لخطأ مدرك والدافع لتصحيح هذا الخطأ.ومن الناحية الإجتماعية يعمل الغضب كنوع من النظام التشريعي الذي يساعد على تنظيم العلاقات بين الأشخاص. أما العدوان فهو توجيه الأذى المقصود للآخرين الذي يكون ضد رغباتهم وليس لصالحهم. وبهذا المعنى يوجد إختلاف بين الغضب والعدوان، كما قد لا يظهر الغضب في العدوان، ويفرق بوس (Buss) في تمييزه بين العدوان والغضب الذي يثيره الإحباط أو الهجوم من شخص ما، ففي هذه الحالة يكون رد الفعل الشائع هو الغضب

الذي عادة ما يتلوه العدوان الذي يحدث معاناة لفرد ما. أما العدوان الذي قد لا يصاحبه غضب فهو العدوان الوسيط الذي يمليه التنافس على مركز أو سلطة أو شيء آخر يقف موضوعاً للتنافس(عواد،2009).

ويعتبر الغضب بمثابة المكون الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني، يشمل الإثارة الفسيولوجية والاستعداد للعدوان، وخاصة العدوان الغاضب(Angery aggression). ونستنتج من التفرقة بين الغضب والعدوان أن الغضب كخبرة يختلف عن العدوان كسلوك، وإنما قد يحدثان معاً وقد يحدثان كحالتين منفصلتين. اما الفرق بين الغضب والعدائية فإن الغضب يمثل إستجابة إنفعالية متزايدة، غالباً ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية وبدنية. أما العدائية (Hostility) فهي إستجابة إنفعالية طويلة المدى، وتظهر كمرغبة في إيذاء أو إيقاع الألم بالآخرين ، هذا على عكس الغضب الذي يمثل رد فعل وقتي. والعدائية غالباً ما تشمل مشاعر الغضب، بالإضافة الى كونها نظاماً معقداً من الاتجاهات المحفزة للسلوك العدواني نحو تدمير الموضوعات أو إصابة الأشخاص. فالعدائية هي شعور دائم من الغضب أو الإستياء مع رغبة قوية للتعبير عنه أو الإنتقام. فالغضب لا يترادف مع العدائية ويستطيع الأفراد أن يعبروا عن الغضب بدون أي إتجاه عدائي(فايد، 2004).

7.3.1.2 التعبير عن الغضب:

ترجع فكرة التعبير عن الغضب تاريخياً إلى دراسة مبكرة أجراها فانكستين وزملاءه الواردة في دراسة (أبودلبوح، 2008) حيث قاموا بإثارة مجموعة من طلاب الجامعة داخل المعمل، وتم تقييم الإستجابات النفسية لهؤلاء الطلبة. وتم تصنيف الطلاب في مجموعتين هما الغضب الخارجي (Anger out) وهم الذين وجهوا غضبهم بإتجاه المجرب، أما المجموعة الثانية فهي مجموعة الغضب الداخلي (Anger in) وهم الذين شعروا بالقلق والإنزعاج والخوف. وقد إختبرت مجموعة الغضب الداخلي إثارة فسيولوجية أعلى وبشكل جوهري من مجموعة الغضب الخارجي، الأمر الذي يعكس أن الغضب الذي يتم قمعه أدى إلى إثارة فسيولوجية مرتفعة. وقد أشارت الدراسات أن الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة في الغضب الداخلي كانوا أكثر إحتماً للإصابة بضغط الدم المرتفع وشدة التوتر الإكلينيكي من الأفراد ذوي الدرجات

المنخفضة في الغضب الداخلي. وقد إستفاد سبيلبرجر وزملاؤه من هذه القضايا في تطوير قائمة التعبير عن الغضب والتي تعد من من أكثر الأدوات شيوعاً وأعظمها جودة من الناحية السيكمترية لقياس التعبير عن الغضب حتى الآن.

ونرى مظاهر الغضب عبر مراحل نمو الإنسان على النحو التالي:

يشير جودناف (Goodenough) في دراسته الواردة في (مصطفى، 2011) إلى أن إستجابات الأطفال للغضب تكون مباشرة وبدائية ومع تقدمهم بالعمر تصبح أقل عنفاً وأكثر رمزية، فالطفل حتى سن (15) شهراً يعبر عن غضبه بالبكاء والصراخ، وبعد سن (18) شهراً يبدأ بإلقاء الأشياء أو إلقاء نفسه على الأرض، وحتى سن الثانية من عمره نجد الطفل يغضب ويثور إذا لم تتحقق رغباته خصوصاً الفسيولوجية، أما في مرحلة الطفولة المبكرة فيمتاز الغضب بالعمومية والعشوائية ويكون متذبذب سريع الزوال ويكون سلاح الغضب السب والشتم أو التحطيم، وفي سن المدرسة يأخذ البكاء المظهر الرئيسي في التعبير عن الغضب. اما في مرحلة المراهقة يأخذ الغضب شكلاً اجتماعياً فالمرهق لا يغضب مباشرة بل يستمر لمدة طويلة ولكن مرات حدوثه تكون أقل من الطفولة ويكون التعبير عنه بالخروج من المنزل أو السب والوعيد أو العبوس وينتج عن الإحساس بالظلم والحرمان.

وقد أشارت اليزابيث (Elizabeth، 2000) إلى أن أسلوب التعامل مع غضب الطفل ينعكس على تصرفات الطفل مستقبلاً فالأهل الذين يتعاملون بشدة وعنف ينتجون أطفال عنيفين والذين يتعاملون بتساهل يساهمون في زيادة حدة غضب أبنائهم مستقبلاً.

8.3.1.2 أشكال الغضب:

وحددت ثلاثة أشكال من التعبير عن الغضب كما أوردها (الفايد، 2004) وهي:

- الغضب الخارجي: (Anger out) ويشير إلى الميل للتعبير عن الغضب صراحة، بطرق عدوانية سلبية على نحو نمطي.

- الغضب الداخلي: (Anger in) ويشير إلى الميل إلى خبرة الغضب ولكن بقمع التعبير الصريح عنه.

- التحكم والغضب: (control Anger) ويشير إلى الميل للهدوء والتعبير السلوكي والإنفعالي المتناغم عن الغضب، وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى وجود إختلاف بين الغضب الداخلي والتحكم في الغضب، ويتمثل ذلك الإختلاف في أن الغضب الداخلي يصف الميل إلى وجدان غاضب شديد ويظل مستثاراً من الناحية المعرفية عن طريق نشاطات معينة مثل اللجوء إلى الشكاوي والنقد، بينما يصف التحكم في الغضب الميل إلى الإنغماس في نشاطات مهدئة ومسكنة تخفض الإستثارة وتهدئ الفرد.

9.3.1.2 أنواع الغضب:

يوجد العديد من أنواع الغضب كما وردت في (أبولبة، 2003) و(حرز الله، 2012) نذكر منها :

1. الغضب الصحي: هو إستجابة منطقية للإيذاء الجسدي وسوء المعاملة.
2. الغضب الهدام: هو الذي تدفعه الأفكار والمشاعر السلبية.
3. الغضب الصريح.
4. الغضب الكامن: ويتم كبته في مستوى الإشعور ولا يعي به الشخص.
5. الغضب المزمن: ويتسم بأنه زائد عن الحد ويؤدي الى شقاء الفرد في حياته.

10.3.1.2 الفروق بين الجنسين في الغضب:

إن خبرة الغضب والتعبير عنها لها أشكالها عند الذكور والإناث ويميل المنظرون في مجال الغضب إلى أن النساء بطبيعتهن يعبرن عن جميع إنفعالاتهن فيما عدى إنفعال الغضب، ويعني أن النساء ينشأن إجتماعياً للتعبير عن إنفعالاتهن بطريقة واضحة أكثر من الرجال ولكن التعبير عن الغضب لا يتفق وطبيعة الأنثى لذا فإن النساء لا يتناولن مطلقاً فكرة الغضب مهما كان موضوع الغضب، وذلك يناقد الرجال فإن معظمهم يهدفون الى تحويل كل الإنفعالات المؤلمة او السلبية الى غضب وكلما فشلوا في التعبير عن تلك المشاعر كلما زاد غضبهم وسخطهم. وهكذا نجد أن التعبير عن الغضب هو أكثر صعوبة بالنسبة للنساء بسبب عدم إتساقه مع دور الانثوي. وبالرغم مما أقره التراث النظري من وجود

فروق بين الذكور والاناث في التعبير عن الغضب، إلا أن نتائج الدراسات الإنبريقية لم تؤيد تلك الفروض النظرية حيث أسفرت تلك الدراسات عن عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والاناث في التعبير عن الغضب وقمعه. ويمكن تفسير ذلك التناقض بين نتائج الدراسات الامبريقية والفروض النظرية بأن تلك التفسيرات النظرية المقترحة للخبرة للفريدة للمرأة بالغضب قد ركزت على العواقب السلبية للتنشئة الاجتماعية للمرأة، كما قد ترجع الى أن الفروض النظرية قد ركزت على المستوى العام للغضب دون الإهتمام بنماذج التعبير عنه، وقد أشار التراث النظري في هذا السياق إلى ان قمع الغضب المتعلم لدى النساء مقارنة بالتعبير المبالغ فيه عنه لدى الرجال يمكن ان يؤدي الى مستويات فارقه في الاكتئاب. إلا أن ديفنباشر وزملائه (deffenbacher) في دراسات لهم أشاروا إلى أن الذكور والاناث يغضبون بطرق مماثلة أما نيومن (Newman) إلى أن حجم الإرتباط بين الغضب الداخلي والاكتئاب لدى النساء جاء أكبر وبشكل جوهري منه لدى الذكور(فايد، 2004).

وأشارت كرسنا(Krista، 1998) في دراسة أجرتها على أطفال من كلا الجنسين أن الذكور يحصلون على درجات أعلى على مقياس الغضب الخارجي ودرجة أقل على مقياس إدارة الغضب مما يبين عدم قدرة الذكور على التحكم بالغضب.

ويشير كايتن(Kathiann، 2001) أن الفتيات يملن إلى كبت غضبهن أكثر من الذكور والذي فسره بأن الفتيات أكثر مهارة من الذكور في التعبير عن مشاعرهن بالكلام وليس جسدياً.

4.2 الدراسات السابقة:

1.4.2 دراسات تناولت العنف والعنف المدرسي:

أولاً: الدراسات العربية:

في دراسة الحلبي (2012) بعنوان التروي /الإنذفاع وعلاقته بالعنف لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله. حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي /الإنذفاع) والعنف، كما هدفت الى تعرف مستوى العنف عند طلبة الصف العاشر في محافظة البيرة ورام الله. وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر والبالغ عددهم (6385) طالباً وطالبة. أما عينة الدراسة فبلغت (190) طالباً وطالبة منهم (86 ذكور، 104 إناث) ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن مستوى العنف بدرجة منخفضة (11.1%) بينما مستوى العنف بدرجة متوسطة (74.2%)، وأما العنف بدرجة عالية فبلغت نسبته (14.7%) كما أظهرت النتائج وجود فروق غير دالة إحصائياً على الدرجة الكلية لمقياس العنف في متغير (الجنس، مكان السكن، ونوع الدراسة، والمستوى التعليمي للوالدين) أما في مجالات العنف فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مجال العنف اللفظي، والعنف البدني والعنف الموجه نحو الممتلكات بالنسبة لمتغير الجنس ولصالح الذكور. وإلى وجود فروق دالة إحصائياً على مجال العنف البدني بالنسبة لنوع المدرسة (حكومي، خاصة) لصالح المدارس الخاصة .

وفي دراسة المزروعى والكعبي (2011) أشكال العنف الطلابي ومدى إنتشارها لدى طلبة الصفين الرابع والخامس الابتدائي في منطقة العين التعليمية بدولة الامارات العربية المتحدة. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أشكال العنف التي يمارسها ويتعرض لها ويشاهدها طلبة الصفين الرابع والخامس الابتدائي في منطقة العين التعليمية ومدى إنتشارها لديهم. ومن أجل تحقيق الغرض قام الباحثان بتصميم إستبانة مكونه من (36) عبارة بها مجموعة من أشكال العنف الجسدي واللفظي والعاطفي والالكتروني، وتم تحليل(180) إستبانة أظهرت النتائج أن العنف الجسدي هو أكثر أشكال العنف المنتشرة بين الطلبة سواء

من حيث الممارسات أو الوقوع ضحية له أو مشاهدته، يليه العنف اللفظي بدرجة ثانية، وتبين أيضا أن الطلبة يشاهدون العنف أكثر مما يمارسونه أو يتعرضون له.

دراسة مسعودة (2011): تأثير العنف المدرسي على التوافق الدراسي للأبناء المراهقين. وهدفت الدراسة التعرف إلى العنف المدرسي وتأثيره على التوافق الدراسي لدى عينه مكونه من (120) تلميذ وتلميذه تم إختيارهم بطريقة قصديه من بين تلاميذ وتلميذات بعض المدارس الجزائرية وتتراوح أعمارهم بين (14-18) سنة. مقسمين الى مجموعتين (60) تلميذ يتميزون بالهدوء والأدب، و(60) تلميذ بإثارة الفوضى والعنف. وطبق على العينة اختبار يونجمان للتوافق الدراسي إعداد حسن عبد العزيز البريني وقد كان من أهم النتائج: وجود تأثير دال إحصائياً للعنف المدرسي على الجد والاجتهاد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. وجود تأثير دال احصائيا للعنف المدرسي على الازعان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. وجود تأثير دال احصائياً للعنف المدرسي على العلاقة بالمدرس.

دراسة ناصر (2010). العنف الطلابي: دراسة ميدانية لمدرسة عاتكة بنت عبد المطلب الأساسية المختلطة -محافظة الزرقاء. هدفت الدراسة التعرف إلى مدى إنتشار العنف الطلابي لدى طلبة مدرسة عاتكة بنت عبد المطلب الأساسية المختلطة في الزرقاء بالإضافة للتعرف على الأسباب المؤدية الى ممارسة سلوك العنف والآثار النفسية والاجتماعية للعنف الطالب. وطبقت الدراسة على (124) طالب وطالبة تتراوح اعمارهم ما بين (6-12)سنة. وتم جمع البيانات بإستخدام ثلاث أدوات: الإستبانة والمقابلة وسجلات المرشدة التربوية. وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور فيما يتعلق بجميع الاسباب المؤدية للعنف وممارسة العنف الجسدي، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف لصالح طلبة الصف الثاني فيما يتعلق بأسباب العنف الطلابي، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الصف فيما يتعلق بأنواع وآثار العنف، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير مستوى التحصيل الدراسي للطلاب لصالح تقدير جيد.

دراسة الحربي (2009): عوامل الشخصية وأنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة المفرق. وهدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة سمات الشخصية وأنماط التنشئة الوالدية بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر بمدينة المفرق. وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف العاشر في مدينة المفرق والبالغ عددهم (1031) طالباً وطالبة وتكونت عينة الدراسة من (550) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية منهم (275) طالباً و(275) طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطبيق مقياس العوامل الخمس الكبرى في الشخصية ومقياس أنماط التنشئة الاجتماعية ومقياس العنف المدرسي. ومن أهم نتائج هذه الدراسة: أن العنف البدني كان أكثر أشكال العنف شيوعاً لدى عينة الدراسة تلاه العنف اللفظي ثم العنف ضد الممتلكات، وأن الذكور أكثر عنفاً من الإناث، وأن العلاقة بين العنف المدرسي وعوامل الطيبة ويقظة الضمير والانفتاح كانت سلبية فيما كانت العلاقة إيجابية بين العنف المدرسي ونمط التنشئة الوالدية المتسلط والمتساهل.

أما دراسة شواهنة (2008): فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي سلوكي في خفض مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة قلقيلية. وقد هدفت الدراسة التعرف إلى أثر برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي سلوكي في خفض مظاهر العنف المدرسي لدى عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة قلقيلية حيث تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف العاشر في المدارس الحكومية وعددهم (43) مدرسة. ومن الأدوات التي إستخدمها الباحث إستمارة مظاهر العنف المدرسي التي بناها الباحث وتم إختيار (20) طالب من الذين حصلوا على أعلى الدرجات على المقياس. وتم تقسيم الطلبة الى مجموعتين: مجموعة تجريبية طبق عليها البرنامج الإرشادي ومجموعة ضابطة لم يطبق عليها. ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي الذي تم إعداده وتطبيقه في الدراسة الحالية أدى إلى خفض مظاهر العنف المدرسي لدى عينة الدراسة في المجموعة التجريبية.

أما دراسة النيرب (2008): العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة. وهدفت الدراسة التعرف إلى العوامل النفسية

والاجتماعية التي تقف وراء ظاهرة العنف المدرسي في المدارس الاعدادية التابعة لوكالة الغوث(بنين) وتكون مجتمع الدراسة من (10080) تلميذا وكانت عينة الدراسة (480) تلميذا بنسبة(10%) من مجتمع الدراسة. وتم سحب(5%) من المعلمين من المجتمع الاصلي والبالغ (1673) معلماً فكانت عينة المعلمين الفعلية (110) معلم موزعين على(6) مدارس. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. أما أدوات الدراسة فقد إستخدم الباحث أداتين من إعدادة الأولى خاصة بطلاب الصف التاسع والثانية خاصة بالمعلمين. وكان من أهم نتائج الدراسة أن العنف المدرسي حسب إدراك المعلمين يعود إلى العوامل الأسرية بالدرجة الأولى يليها العوامل الخاصة بالجانب الاعلامي ثم العوامل الإجتماعية يليها العوامل الذاتية وتأتي العوامل الخاصة بالبيئة المدرسية في المرتبة الخامسة والاخيرة. أما العوامل الخاصة بالعنف المدرسي كما يدركها التلاميذ فتعود بالدرجة الاولى للجانب الاعلامي ثم الجانب الذاتي وفي المرتبة الثالثة العوامل الإجتماعية يليها العوامل الخاصة بالبيئة المدرسية وتاتي العوامل الأسرية في المرتبة الخامسة والأخيرة.

دراسة بركات (2007): العنف المدرسي وعلاقته ببعض الأعراض العصابية لدى طلاب وطالبات التعليم الثانوي العام. وهدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين العنف المدرسي وكل من القلق والاكتئاب والأعراض السيكوسوماتية، والتعرف على أكثر هذه التغيرات تنبؤاً بالعنف المدرسي وفقاً لتفاعل متغيري النوع والتخصص الدراسي. ولتحقيق ذلك تم بناء مقياس العنف المدرسي والأعراض السيكوسوماتية، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من التعليم الثانوي الأدبي والعلمي، وإنتهت النتائج إلى وجود علاقة بين العنف المدرسي وكل من القلق والاكتئاب والأعراض السيكوسوماتية، كما تبين أن متغير الإكتئاب أكثر تنبؤاً بالعنف المدرسي.

دراسة حمدان (2007): مظاهر العنف لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مدينة عمان- دراسة ميدانية-هدفت هذه الدراسة التعرف الى مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مدينة عمان والكشف عن الأسباب التي تؤدي إلى العنف في المدارس الحكومية ومعرفة أثر بعض المتغيرات وتأثيرها على مستوى العنف المدرسي. وتم إختيار العينة من خلال إستخدام العينة العشوائية وتكونت العينة من ثمانية مدارس للصف العاشر وبلغ حجم العينة (693) طالباً وطالبة منهم (418) طالباً و(275) طالبة. وقام الباحث بتصميم إستبانة خاص بموضوع الدراسة. وأظهرت

النتائج أن العنف الموجه من الطالب نحو زملاء هو أعلى أشكال العنف وأن العنف الموجه من الطالب نحو الهيئة التدريسية هو أقل أشكال العنف شيوعاً. وأن الطلاب الذكور يستخدمون العنف بدرجة أكبر من الإناث والطلبة الذين سبق لهم الرسوب يستخدمون العنف بدرجة أكبر من الذين لم يسبق لهم الرسوب. كلما زاد عدد أفراد أسرة الطالب زاد استخدامه للعنف المدرسي. كما أوضحت الدراسة أن من أهم أسباب العنف المدرسي الاختلاط برفاق السوء والتفريق بالمعاملة من قبل المعلمين.

أجرى الزيود والحوالدة (2007) دراسة بعنوان: العوامل الاجتماعية والمدرسية المؤثرة في العنف المدرسي في بعض المدارس الاردنية -دراسة نوعية -. وهدفت الدراسة التعرف إلى العوامل المؤثرة في العنف المدرسي في بعض المدارس الاردنية ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم نماذج للمقابلة، وتكونت عينة الدراسة من (16) طالبا وطالبة، تم إختيارهم بطريقة قصدية من سجلات الوقوعات المدرسية في أقسام الإرشاد التربوي لعام (2006). وكان من أهم نتائج الدراسة: إرتفاع نسبة المخالفات السلوكية لأفراد عينة الدراسة حيث بلغت للذكور (66.6%) وللإناث (60%)، وتدني مستوى التحصيل الدراسي لأفراد عينة الدراسة بشكل عام، وبالنسبة لقدرات المعلمين على إدارة الصف فقد أفاد(31.25%) من أفراد عينة الدراسة أن المعلمين غير قادرين على إدارة الصف، في حين عبر(68.75%) على قدرة المعلمين على إدارة الصف بشكل جيد. وقد أفاد(70%) من أفراد عينة الدراسة أنهم تعرضوا للإستفزاز من قبل المعلمين. كما عانى أغلب أفراد العينة من ظروف أسرية صعبة مثل: الزواج المتكرر للأباء، وفاة أحد الأبوين، وجود مشاكل داخل الأسرة، وجود أسبقيات عنف في الأسرة. وتدني مستوى الظروف المادية والمعيشية لأفراد عينة الدراسة مما يؤثر على حالتهم النفسية. ولجماعة الرفاق دور في حوادث العنف، فقد اشار(20%) من عينة الذكور مشاركة الرفاق في حادثة العنف، وضعف العلاقة بين المدرسة والأهل حيث أشارت الدراسة أن ما نسبته (20%) من الأهل فقط يتابعون أبنائهم.

دراسة زيادة (2006): أثر النمذجة والتدريب على المهارات الإجتماعية في خفض العنف المدرسي. هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر برنامجين لنمذجة والتدريب على المهارات الإجتماعية في خفض العنف المدرسي. تألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في مدارس على خلقي الشرايري وبلغ عددهم ((950) طالباً، بينما تألفت عينة الدراسة من(45) طالباً، وهم الذين سجلوا أعلى درجات

مقياس العنف، واستمر تطبيق البرنامج مدة (6) اسابيع وقسمت عينة الدراسة عشوائياً إلى ثلاث مجموعات وهي التجريبية الأولى وتكونت من (15) طالباً وتلقوا برنامج إرشادي جمعي قائم على النمذجة بمعدل جلستين أسبوعياً مدة كل جلسة (90) دقيقة وكان من أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية قبل بدأ تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي الأول لطلاب العينة التجريبية.

اما دراسة القضماني (2003) والتي هدفت التعرف إلى آراء معلمي مدارس مدينة القدس في ظاهرة العنف المدرسي. من حيث مدى إنتشارها ومحاولة التوصل الى إقتراحات وتوصيات لمعالجة هذه الظاهرة وقد أجريت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات مدارس القدس(حكومية واهلية)، وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (1836) معلما ومعلمة، وتكونت العينة من (232) معلما ومعلمة. وإستخدمت الباحثة إستبانة ذات اربع محاور: المحور الاول المعلومات الاولية، والمحور الثاني معلومات تخص المدرسة، والمحور الثالث آراء المعلمين حول أسباب العنف في المدارس، أما المحور الرابع فكان فقرات حول منع العنف في المدرسة، أما أهم نتائج الدراسة فكانت أن أسباب العنف المدرسي هي: الشجار الكثير في الاسرة (3.35) ، يليها عدم نجاح الطالب في الدروس (3.19) يليها تقليد الطالب لفلم شاهده في التلفاز (3.13)، يليها تعاطي الطالب للمخدرات (3.08) وتقليد الطالب الضعيف للطالب القوي حيث بلغ المتوسط (3.06). كما أظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الخاص بمعلومات المدرسة وأسباب العنف وطرق منع العنف تعزى الى نوع المدرسة .

دراسة السحيمي (2002): مدى فاعلية برنامج لتخفيض مستوى سلوك العنف لدى طلبة التعليم الثانوي الصناعي. هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج لتخفيض سلوك العنف لدى المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي الصناعي، وتدريب المراهقين على تخفيض سلوك العنف، وإشتملت عينة الدراسة على اجمالي (24) فرداً مقسمة الى مجموعتين قوام كل منها (12) طالبا من طلاب التعليم الثانوي من سن (16-17) سنة حيث كانت تتضمن المجموعة الاولى التجريبية (12) طالبا والمجموعة الثانية الضابطة (12) طالبا، وتم استخدام استمارة البيانات الشخصية الاجتماعية، ومقياس سلوك العنف، وبرنامج سلوكي معرفي عقلاني. وكان من أهم نتائج الدراسة لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة في مستوى سلوك العنف لديهم قبل تطبيق البرنامج. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في درجات سلوك العنف بعد تطبيق البرنامج.

دراسة حمزة (2001): فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف سلوك العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوى العام. هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في تخفيف سلوك العنف (الذات، الآخرين-الاشياء) عند المراهقين الذكور من طلاب الثانوى العام. وبلغت عينة الدراسة (20) طالبا في المرحلة العمرية من (15-16) سنة. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة تتكون كل مجموعة من (10) طلاب وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية فقط. وإستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس سلوك العنف اعداد الباحث ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي (1995) اعداد عبد العزيز الشخص. وكان من أهم نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج من حيث تخفيف سلوك العنف لصالح المجموعة التجريبية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج من حيث تخفيف سلوك العنف (الذات-الآخرين-الاشياء-الدرجة الكلية). ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج من حيث تخفيف سلوك العنف.

وفي دراسة صالح 1998 : وألتي أوردتها في (صالح، 2003): إستراتيجية مواجهة العنف. والتي هدفت التعرف إلى أسباب وأهم عناصر علاج هذه الظاهرة وتم إختيار مجتمع الدراسة من المدرسة الاولى في منطقة شعبية (باب الشعيرية الثانوية)، والمدرسة الثانية في حي راقى (مدرسة عبد العزيز ال سعود) في مصر الجديدة. وقد طبقت على طلاب المرحلة الثانوية من عمر (16-19) سنة، وشملت العينة (200) طالب من المرحلة الثانوية العامة وتم تطبيق (116) إستبانة على طلاب مدرسة باب الشعيرية، و (84) استبانة على مدرسة عبد العزيز ال سعود وتم الإختيار بطريقة العينة الطبقية العشوائية، اما الاسلوب الاحصائي فتم اعتماد حساب النسب المئوية وجدولتها في تحليل البيانات لامكانية المعالجة الاحصائية لتحديد الترتيب النسبي و استخدام معادلة النسبة المئوية والمتوسط الحسابي. وأشارت اهم نتائج الدراسة الى ان المعاملة داخل الاسرة بعنف قد بلغت في المستوى الاقتصادي المنخفض (40%) وبلغت (10%) في المستوى الاقتصادي المرتفع. كذلك وجد تأثير للمستوى التعليمي للوالد والوالدة لصالح الفئة المتعلمة، أما

الراحة في التعامل مع المدرس فأشار (6%) فقط بالشعور بالراحة في التعامل مع المدرس و(94%) من أفراد العينة لا تترتاح بالتعامل مع المعلم. وإتضح أن(50%) من الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي المنخفض يفضلون إستعمال الألفاظ العنيفة في المزاح مع الاصدقاء وأن (7%) يستعملون الأيدي، و(14%) يستعملون الآلات العنيفة، في حين أشار أفراد عينة الطلاب في المستوى الاقتصادي الأعلى أنهم يستعملون الألفاظ العنيفة ولكن لا يستعملون الأدوات الحادة.

ثانياً: الدراسات الاجنبية:

وفي دراسة بلوسنتش (Blosnich, Bossarte, 2011) بعنوان: العنف ذو المستوى المنخفض في المدارس. وهدفت الدراسة إلى بحث هل توجد علاقة إرتباطية بين مقاييس الأمان المدرسية وإيذاء الأقران لبعضهم(العنف الطلابي). وتعتبر تصرفات العنف ذات المستوى المنخفض، خصوصاً عمليات التهريب في المدرسة حالة حرجة لها علاقة بالصحة العامة وهي مرتبطة مع النواتج العقلية والجسمية السلبية. والبرامج التي تعتمد على المدرسة. وبالرغم من أهميتها أظهرت الدراسة تفحص مقاييس الامان المدرسية مثل: وجود حارس كاميرات مراقبه، إستخدام بطاقات تعريف الشخصية. مرتبطة بالأشكال المختلفة لاإيذاء الطلاب المرتبطة بالعنف بحسب راي الطلاب. وتم استخدام الادوات التالية: البيانات اخذت من التقرير لسنة (2007) " ملحق الجرائم الخاصة بالمدارس ضمن المسح القومي لضحايا الجرائم " وتم استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة للتعامل مع البيانات، وكان من أهم النتائج: من بين مقاييس الامان المدرسية، تبين ان فقط اذا تم وضع اشخاص راشدين في الممرات فانه ينتج عنه انخفاض كبير في احتمالات التعرض للعنف الجسدي او تخريب الممتلكات او نشر الشائعات، وبخصوص درجة التعرض للإيذاء فان وجود اشخاص من الراشدين او وجود مراقبون في الممرات ينتج عنه تقريباً (26%) إنخفاض في تعرض الطلاب الى الايذاء من قبل أقرانهم وأظهرت النتائج أن مقاييس الأمان الخاصة بالمدارس بشكل عام لم يتم ربطها بتخفيض التصرفات العنيفة ذات المستوى المنخفض الناتج عن التهريب، المزيد من الابحاث مطلوب للتعمق في الاساليب اللازمة للوصول الى أمان شامل في المدارس.

دراسة الحسيني (2004، Al-Husaini): العوامل التي تساهم في العنف المدرسي في المدارس الثانوية للذكور في الكويت. بحثت الدراسة في العلاقة بين الانتماء الاجتماعي والعنف المدرسي لدى الطلاب الذكور في المرحلة الثانوية في دولة الكويت. وتم البحث في خصائص السلوك العنيف للمدارس القبلية وغير القبلية والعلاقة بين هيكلية العائلة ونوعها وعمر الطالب والعنف المدرسي، وتم توزيع استبانته قياس العنف على (600) طالب في المدارس الحكومية للذكور، ويتكون المقياس من اربعة محاور رئيسية وهي: العدوان الجسدي، والعدوان اللفظي، الغضب، والعدائية. وظهرت النتائج ارتفاع درجة العنف لدى المدارس القبلية اكثر من غير القبلية، وفي استبانته قياس العدوان (AL-Dokhys) تشير أن هيكلية العائلة وحجم العائلة لم يكونا من العوامل المهمة للتصرفات العنيفة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة قوية بين الانتماء الاجتماعي والتصرفات العنيفة لدى عينة الدراسة.

في دراسة بارب توشيل (2001، Barb Tichel): العوامل المسببة للعنف المدرسي كما تعرف عليها المستشارون المتخصصون في المدارس. هذه الدراسة فحصت التصورات لظاهرة العنف في المدارس وهي تصورات وضعها المستشارون المتخصصون في ولاية (Wisconsin). تم تصميم استبانته من قبل الباحث و توزيعها على مستشاريين المدارس الثانوية وفي الاستبانته طلب من المستشارون أن يحددوا سببين للعنف المدرسي، وان يحددوا مجتمع مدرستهم وترك لهم فراغ لابداء ملاحظاتهم، معدل مجتمع الدراسة من طلاب المدارس الثانوية المشمولين في هذه الدراسة كان (303) طالباً. والبيانات المفتوحة تم تحليلها باستخدام تحليل النص، وأظهرت النتائج أن مستشاروا المدارس يرون أن وسائل الاعلام المختلفة هي العامل الأكثر أهمية لانتشار العنف المدرسي، وأن قلة إهتمام الاهل بأبنائهم هو العامل الثاني، أما القسم الذي تم تحديده للملاحظات الاضافية فقد اظهر مجموعة من العوامل التي تساعد على إنتشار العنف المدرسي مثل: عدم توفر مهارات التحكم بالغضب، العنف الأسري، ضعف تقدير الذات، عدم وجود شخص كنموذج يحتذى به.

في دراسة كوستن (2000، Costin): تجارب وتصورات طلبة المدارس في المرحلة المتوسطة حول العنف المدرسي (الاكتشافات والآثار). هدفت الدراسة إلى بحث وجهات نظر طلبة المرحلة المتوسطة حول العنف المدرسي، وبلغت عينة الدراسة (95) طالبا(45 ذكور و 50 إناث) من الصفوف السابع والثامن

والتاسع من مدرسة مدينة تورنتو المتوسطة أجابوا على إستبانة العنف، وقد أظهرت النتائج أن وجهات نظر الطلبة متشابهة رغم اختلاف الصفوف، كما أوضحوا إختلاف مستويات العنف وتصورهم له وللأمن المدرسي وتأثر تصوراتهم بمستويات العنف الموجودة وتم إقتراح عمل برنامج للدعم النفسي ضد العنف لتحقيق الأمن والفهم للعنف المدرسي.

في دراسة تون مويج وآخرون (Ton Mooij, Ed Smeets, Wouter de wit, 2010): العوامل متعددة المستويات للترابط الاجتماعي للمدارس الثانوية وشعور الطلاب بالأمان.هدفت الدراسة الى عمل نموذج نظري وفحص بشكل تجريبي نموذج من مستويين للترابط الاجتماعي ودرجة شعور الطلاب بالامان داخل المدرسة. واشتملت عينة الدراسة على (78800) طالب و(6200) معلم و(600) مدير مدرسة تم تعبئة الاستبانة عن طريق المسح الوطني عبر الانترنت. كان من اهم نتائج الدراسة انه توجد تأثيرات ايجابية لشعور الطالب بالامان في المدرسة تتبع من عمر الطالب ومستوى التحصيل العلمي وتعرض الطالب لدرجة منخفضة من العنف، اما العوامل التي تشعرهم بعدم الأمان فهي وجود زملاء يجلبون المخدرات والاسلحة الى المدرسة، التعرض لعنف اجتماعي، التعرض لعنف جسدي، التعرض لعنف جنسي، والتعرض لعنف من قبل المعلمين والطاقم الاداري. أما من الآثار الإيجابية للبيئة المدرسية فهو حجم المدرسة.

وفي دراسة كريك وجربتير (Crick & Jrotpeter, 1995): هدفت الدراسة التعرف الى علاقة كل من الجنس والتوافق النفسي والاجتماعي بالعنف عند الاطفال، وتكونت عينة الدراسة من (491) طفلا وطفلة من طلبة الصف السادس الابتدائي، واستخدم في تحليل النتائج تحليل التباين ومعاملات الارتباط . وكان من اهم النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبه بين كل من الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب وتقدير الذات المنخفض والعنف، وانه توجد فروق دالة احصائيا لصالح الاناث .

2.4.2 الدراسات التي تناولت الغضب:

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة الوريكات (2010): أثر برنامج إرشادي في ضبط الغضب وتنمية الإهتمام الإجتماعي وخفض الإكتئاب لدى الأحداث الجانحين. وتألفت الدراسة من مرحلتين مسحية وتجريبية هدفت الدراسة المسحية الى التعرف على مستوى ضبط الغضب والاهتمام الاجتماعي والاكتئاب وتماسك الاسرة لدى الأحداث الجانحين وبلغ عددهم (112) حدثاً إختيرت من بينهم عينة الدراسة التجريبية والتي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في ضبط الغضب وتنمية الإهتمام الإجتماعي وخفض الاكتئاب وتألفت العينة من (40) حدثاً جانحاً وهم الحاصلين على أدنى الدرجات في مقياس التحكم في الغضب. وتم تعيينهم في مجموعتين تجريبية وضابطة. وكانت من أهم نتائج الدراسة أن هناك مستويات متوسطة لدى الأحداث الجانحين على مقياس التحكم بالغضب ككل. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة على ضبط الغضب والاهتمام الاجتماعي والاكتئاب تعزى لدخل الأسرة أو التفاعل بين دخل الاسرة وتماسكها. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى القدرة على ضبط الغضب تعزى للبرنامج الارشادي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة أبو سليمة (2010): إدارة الغضب وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة. هدفت الدراسة الى التعرف على إدارة الغضب وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى عينة من طلبة الجامعة. وطبق على طلبة كلية التربية في جامعة بورسعيد وتكونت العينة النهائية من (86) طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة بورسعيد من التخصصات الادبية والتخصصات العلمية وتتراوح أعمارهم بين (17-19) عاماً، وتم استخدام مقياس الغضب (إعداد فكري عسكر، 2007) ومقياس ضبط الذات (إعداد مدحت عبد حميد، 2008) و بينت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الطلاب الذكور و الإناث على مقياس الغضب ولا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والاناث على مقياس ضبط الذات، ولا توجد علاقة دالة احصائيا بين الغضب ومهارات ضبط الذات لدى طلبة الجامعة. وكما أن الإناث لديهن معدلات الضبط الذاتي أقل من الذكور، مما يؤثر على إستخدامهن لأساليب تهدئة النفس تجنب العدوان المباشر، وأن التحكم في الغضب يرتبط ارتباطاً إيجابياً بأساليب ضبط النفس، وأن إنخفاض نسبة إستخدام ضبط النفس يرتبط بإرتفاع الميل الى الغضب الخارجي.

دراسة أبو غزالة (2010): فاعلية برنامج إرشادي عقلاي إنفعالي سلوكي لإدارة الغضب لدى عينه من تلاميذ المرحلة الإعدادية. هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية البرنامج المعد لإدارة الغضب القائم على الاسس النظرية للنظرية العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض حدة الغضب والعنف المدرسي لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية وإعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الاعدادية في مدرسة مصطفى كامل للبنين وبلغ عددهم (24) تلميذ ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الغضب متعدد الابعاد، ومقياس العنف المدرسي تم تقسيمهم عشوائياً الى مجموعتين أحدهما تجريبية (12) تلميذ وأخرى ضابطة (12) تلميذ. وكانت النتائج أن برنامج إدارة الغضب المستخدم في هذه لدراسة والقائم على مبادئ النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية قد أكسب تلاميذ المجموعة التجريبية الخلفية النظرية لمبادئ النظرية العقلانية الإنفعالية السلوكية والتي تكفي لإستخدامها للتحكم في نوبات الغضب ومظاهر العنف المدرسي.

دراسة أبو لبن (2009): إنفعال الغضب لدى الاطفال الملتحقين بمؤسسات إيوائية وغير الملتحقين بها في محافظتي القدس وبيت لحم. هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى إنفعال الغضب لدى الاطفال الملتحقين بمؤسسات إيوائية وغير الملتحقين بها في محافظتي القدس وبيت لحم. وقد تكون مجتمع الدراسة من الاطفال المقيمين وغير المقيمين بمؤسسات إيوائية في الفئة العمرية من (14-18)سنة، حيث بلغ عدد الملتحقين بمؤسسات إيوائية (248) طالباً وبلغ عدد الطلاب الملتحقين بمدارس نظامية (23271) طالباً وتكونت عينة الدراسة من (374) طفل. وتم استخدام مقياس لقياس إنفعال الغضب من إعداد وتصميم الباحثة. وأظهرت النتائج أن مستوى إنفعال الغضب لدى الاطفال الملتحقين بمؤسسات إيوائية وغير الملتحقين بها في محافظتي القدس وبيت لحم كان متوسطاً لكلتا العينتين على جميع أبعاد المقياس. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الغضب لدى الاطفال الملتحقين بمؤسسات إيوائية وغير الملتحقين بها تعزى لمتغير الجنس، وفقاً للتفاعل بين متغير الجنس ونوع الحالة، كانت الفروق لصالح الإناث غير الملتحقات بمؤسسات إيوائية، وعدم وجود فروق في مستوى إنفعال الغضب لدى الاطفال الملتحقين بمؤسسات إيوائية وغير الملتحقين بها تعزى لمتغير المرحلة الدراسية وذلك على الدرجة الكلية.

في دراسة عواد (2009): أثر كل من العدائية والغضب والاكنتاب في سلوك الإستقواء لدى الطلبة المراهقين في مدينة الزرقاء وعلاقته بالسلوك الإجتماعي المدرسي والفاعلية الذاتية لديهم. وهدفت الدراسة إلى دراسة سلوك الاستقواء عند الطلبة المراهقين والتعرف إلى بعض المتغيرات ذات الاثر في هذا السلوك كمتغير العدائية والغضب والاكنتاب والجنس والصف الدراسي والمستوى الاقتصادي. وإستخدم الباحث مقياس السلوك العدواني ومقياس الغضب ومقياس الاكنتاب ومقياس سلوك الاستقواء ومقياس السلوك الاجتماعي والسلوك الاجتماعي المدرسي ومقياس الفاعلية الذاتية وبلغ عدد أفراد العينة (225) طالباً وطالبة من الصفين الثامن والتاسع. وقد أشارت النتائج إلى أن متغير العدائية والغضب هما المتغيران اللذان فسرا التباين في سلوك الاستقواء وأن متغيرات العدائية والغضب والاكنتاب كان لها أثر في الإستقواء الجسدي وأن متغير العدائية ومتغير الغضب كان لهما اثر في الاستقواء اللفظي وفي الاستقواء الاجتماعي.

دراسة البركاتي (2008): الغيرة والغضب والسلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الليث. وهدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة الإرتباطية بين الغضب والغيرة والسلوك العدواني لدى عينة البحث، ومدى الإختلاف بين أفراد العينة نتيجة لإختلاف السنة الدراسية. وتكونت عينة الدراسة من (229) طالباً وإستخدم الباحث مقياس الغيرة لصادق (1989) ومقياس الغضب كحالة وسمة لعبد الرحمن وعبد الحميد (1998) ومقياس عين شمس لاشكال لسلوك العدواني لحافظ وقاسم (1993). وظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية بين درجات الغيرة والسلوك العدواني وبين الغضب والسلوك العدواني . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الغضب كسمة تبعاً لمتغير الصف الدراسي بينما توجد فروق بين متوسطات الغضب كحالة تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

دراسة الهاشمي (2007): فاعلية برنامج تعليمي إرشادي مستند الى الفكر الاسلامي في خفض سلوك الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس دولة الكويت. هدفت الدراسة الى التحقق من فاعلية برنامج تعليمي ارشادي مستند الى الفكر الاسلامي في خفض سلوك الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدارس الكويت وتكونت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة الاحمدي وبلغ عدد أفراد الدراسة في

القسم الاول (450) طالبا وطالبة وبعد ذلك تم استخراج مستوى الغضب المرتفع للطلاب ومن ثم تم استخراج القسم الثاني وعددهم (74) طالب وطالبة. ولتحقيق الهدف تم استخدام أداتين هما: مقياس الغضب وبرنامج تعليمي إرشادي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية. وأكدت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة الذكور والاناث على متغير الغضب. وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الغضب يعزى الى المستوى الدراسي للطلبة والطالبات في المرحلة الثانوية. وجود فروق دالة احصائية في سلوك الغضب بين نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة يعزى الى البرنامج التعليمي الارشادي لصالح العينة التجريبية.

دراسة أبو دلبوح (2006): فاعلية برنامج إرشادي جمعي في خفض مستوى الغضب لدى طالبات الجامعة الهاشمية. وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي جمعي في خفض درجة الاستجابة للغضب وصفات الغضب لدى عينة من طالبات الجامعة الهاشمية بلغ عدد أفراد العينة (30) طالبة بناءً على درجة إجابتهن على مقياس الغضب واللواتي يتصنفن بالغضب بدرجة أعلى من الأخرى وتم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة وتم إعداد برنامج لخفض الغضب بالإعتماد على النظرية السلوكية المعرفية. وأظهرت نتائج تحليل التباين المشترك وجود فروق دالة إحصائية بين نتائج المجموعة التجريبية والضابطة في كل من الاستجابة للغضب وصفات الغضب. وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي الذي تم تطبيقه في هذه الدراسة قد أدى إلى ضبط درجة الاستجابة للغضب وصفات الغضب لدى المجموعة التجريبية.

دراسة عامر (2005): العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وكل من الغضب والتوتر والأرق عند طلبة الجامعة وأثر برنامج إرشادي في خفضها. تالفت هذه الدراسة من جانبين: وصفي وتجريبي. هدفت الدراسة الوصفية إلى إستقصاء العلاقة بين الافكار اللاعقلانية وكل من الغضب والتوتر والأرق لدى عينة من (90) طالب وطالبة منهم (370) طالباً و(530) طالبة تمثل (5.2%) من طلبة جامعة اليرموك وتم إختيارهم بطريقة العينة الطبقيّة العشوائية أخذ بعين الاعتبار إختلاف الكليات والمستوى الدراسي والجنس. وهدفت الدراسة التجريبية الى اكتشاف مدى فاعلية برنامج ارشادي جمعي يستند الى الاتجاه العقلي الانفعالي السلوكي في خفض مستويات الغضب وتوتر والاراق لدى طلبة جامعة اليرموك وتكونت عينة

الدراسة من (24) طالباً وطالبة ممن حصلن على درجات عالية على مقياس الغضب والتوتر والأرق. وأظهرت نتائج الدراسة الوصفية وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وكل من الغضب والتوتر والأرق. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستويات الغضب والتوتر والأرق للقياس البعدي وقياس المتابعة مما يشير الى فاعلية البرنامج الإرشادي.

دراسة الخضر (2004): الغضب وعلاقته بمتغيرات الصحة النفسية. سعت هذه الدراسة الى معرفة طبيعة العلاقة المحتملة بين الغضب من حيث حالته وسمته وطرق التعبير عنه، وبين عشرة متغيرات اخرى متعلقة بالصحة النفسية والبدنية للفرد وقد استخدم (145) طالباً من جامعة الكويت أعمارهم بين (17-19) سنة وخلصت الدراسة إلى أن هناك ارتباط إيجابي بين كل من حالة الغضب وسمته وقمعه وكل من سمة القلق والصحة العامة (عكسي)، وتوصلت الدراسة إلى أن كل من إظهار الغضب وقمعه يحمل في طياته مخاطر على صحة الفرد العامة. في حين أن ضبط الغضب هو أكثر الطرق ارتباطاً بصحة الفرد النفسية وأكدت الدراسة الصدق التلازمي لمقاييس الغضب المستخدمة.

دراسة أبولبة (2003): أساليب تعبير تلاميذ الصف السادس الأساسي عن الغضب وعلاقتها بإدراكاتهم لأساليب تعامل الوالدين معها. هدفت الدراسة التعرف إلى أساليب تعبير تلاميذ الصف السادس الأساسي عن الغضب وعلاقتها بإدراكاتهم لأساليب تعامل الوالدين معها في منطقة عمان . ولتحقيق الهدف تم أخذ عينه من طلاب الصف السادس حيث بلغ عددهم (161) طالباً، و(139) طالبة تراوحت أعمارهم بين (11-12) سنة وتم بناء استبانتيين الاولى لقياس أساليب التعبير عن الغضب والثانية لقياس طريقة تعامل الوالدين مع غضب أطفالهم. وأظهرت النتائج أن أكثر أساليب التعبير عن الغضب شيوعاً لدى الأطفال الذكور تتمثل بإحمرار الوجه وارتفاع الصوت والبكاء والصراخ والشتم بينما كانت أكثر الاساليب شيوعاً لدى الإناث جميع ما ورد عدى ارتفاع الصوت بالاضافة إلى قيامهن بجرح أنفسهن ونوبات الحزن والجلوس وحدهن. كما أشارت النتائج أن أكثر الأساليب شيوعاً في تعامل الوالدين مع غضب أطفالهم تتمثل بإعطاء النصح للطفل ومحاولة تهدئته وتخفيف غضبه. كما توجد علاقة بين إدراك الأطفال لطرق تعامل الوالدين مع غضب أطفالهم وطرق تعبير الاطفال عن غضبهم.

دراسة عواد (2002): الغضب كحالة وسمة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. هدفت الدراسة الى دراسة الغضب كحالة وسمة عند طلبة جامعة اليرموك والى التعرف على المتغيرات ذات العلاقة بالغضب حالة وسمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس معد لأجل الدراسة وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (1016) طالباً وطالبة بنسبة(5%) من مجتمع الدراسة. وأكدت النتائج أن الغضب كان سمة عند طلبة الجامعة كما أوضحت النتائج وجود علاقة إرتباطية قوية بين الغضب كحالة والغضب كسمة. وأوضحت نتائج الدراسة أن متغيرات الدراسة المستقلة لم تكن جميعاً ذات علاقة بالغضب حيث إتضح أن متغير عادة التدخين ومتغير الحالة الصحية ومتغير المعدل التراكمي هي المتغيرات التي فسرت التباين في الغضب كحالة والغضب كسمة .

دراسة بكير (2001): فاعلية برنامج للضبط الذاتي في التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي. هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر برنامج إرشادي في الضبط الذاتي في تحسين مستوى التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي. تألفت عينة الدراسة من (32) طالبة من طالبات الصف الأول ثانوي في مدرسة (تلاع العلي الثانوية الحكومية للبنات) تم اختيارهن من (152) طالبة يدرسن في أربع شعب للصف الأول ثانوي بفرعيه العلمي والادبي وتم اختيار أفراد العينة بناء على حصولهن على أعلى الدرجات على المقياس الفرعي الأول الخاص بتكرار الشعور بالغضب(اي انهن يواجهن مشكلة في التحكم بالغضب). ثم تم تقسيم العينة العشوائية الى مجموعتين المجموعة التجريبية وعدد افرادها(16) والمجموعة الضابطة وعدد افرادها (16). وقد تضمن البرنامج تدريب الطالبات على مهارة الضبط الذاتي واستراتيجياته الثلاث: مراقبة الذات- ضبط المثيرات- تعزيز الذات.طبق كل من مقياس التحكم في الغضب، ومقياس مركز الضبط قبل التدريب على ضبط الذات وبعد الانتهاء من التدريب. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على جميع المقاييس الفرعية الستة لمقياس التحكم بالغضب. واخيرا فان هذه الدراسة خلصت الى نتيجة مفادها أن البرنامج الارشادي في الضبط الذاتي كان فعالاً في تحسين مستوى التحكم بالغضب ومركزية الضبط.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

دراسة يورجن (Yorgun, 2007): أثر التدريب على إدارة العنف وعلى التصرفات العنيفة والتحكم بالغضب بين طلاب المدارس الثانوية. هدفت الدراسة إلى "تصميم وفحص أثر التدريب على إدارة العنف والتحكم بالغضب" بين طلاب المدارس الثانوية، تم استخدام تصميم تجريبي فيه مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم إختيار أفراد الدراسة من (95) مدرسة من منطقة انقرا. وتم استخدام مقياس التصرفات العنيفة ومقياس الغضب كحالة وسمة، وإشتمل التدريب على (16) جلسة وتم عقده مرتين أسبوعياً ومدة الجلسة (50) دقيقة. وأشارت النتائج أن التدريب "البرنامج الإرشادي" على إدارة العنف والتحكم بالغضب لم يكن إجراء علاجي فعال في تخفيض التصرفات العنيفة وزيادة التحكم بالغضب بين طلاب المدارس الثانوية .

دراسة هيرمن وهيرتير (Herrman&Mc Whirter, 2003) على المراهقين الجانحين بسبب مشكلات تتعلق بالغضب والعدوان وهدفت الدراسة الى تقديم برنامج معالجة نفسية على ادارة الغضب وكيف نتعامل معه، وتكونت عينة الدراسة من (207) طالباً من المراهقين كانوا في خطر بسبب مشاكل الغضب والعدوان، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين وقدم لكل منهم برنامج إرشادي إذا تم تقديم معالجة نفسية إلى المجموعة التجريبية تعتمد على إدارة الغضب وتم تقديم برنامج آخر للمجموعة الثانية يهدف إلى إخماد الغضب بواسطة التدرّب على المهارات الاجتماعية. وإشتمل البرنامج التدريبي على (16) جلسة تم فيها التدرّب على فعالية إدارة الغضب مثل الإسترخاء وتخللها مناقشات ضمن حلقة المجموعة وكانت نتيجة هذه الجلسات خفض مستويات الغضب والسلوك العدواني وأظهرت النتائج أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجة التحكم بالغضب.

وفي دراسة إيرين (Erin, 2002): العلاقة بين العنف المدرسي والغضب في مرحلة الطفولة وإستخدام أساليب المنع والتدخل في المدارس. وهي دراسة لنيل درجة الماجستير من جامعة (Wisconsin) . الهدف من الدراسة بحث العلاقة بين العنف المدرسي والغضب أثناء مرحلة الطفولة، وإقتراح أساليب ومهارات مختارة من أجل تقليل ظاهرة العنف والتعامل مع الغضب. وقد تم توجيه قسم من هذه الدراسة

الى المعلمين والادارة المدرسية، كما أوضحت الدراسة أن المنتفعين منها هم الأهل بشكل خاص ومجتمع الطالب كذلك المدارس والهيئة التدريسية وكان من أهم نتائج الدراسة هي أن الاهل والطاقم المدرسي والمجتمع يجب ان يتعاون من اجل جعل المدرسة مكانا آمنا، كذلك أن الغضب في مرحلة الطفولة يمتد مع الطلاب ويظهر خلال تقدمهم الدراسي على شكل عنف مدرسي، وإيجاد وسائل وأساليب بالتحكم بالغضب من شأنها أن تقلل العنف المدرسي.

3.4.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الاطلاع عليها والمتعلقه بموضوع الدراسة الحالية، ساعدت في تكوين مضمون معرفي لموضوع الدراسة من خلال الطرق والمناهج والأدوات والأهداف والنتائج التي ساعدت على صياغة مشكلة البحث التي سعت الدراسة للاجابة عليها.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع العنف المدرسي مثل: دراسة (الحلبي،2012)، ودراسة (بركات،2011)، ودراسة (مسعودة، 2011)،حيث وجدت الباحثة أن هذه الدراسات تبين أن درجة إنتشار العنف بين الطلاب سواء في المدارس أو الجامعات قد جاء بدرجة متوسطة.

وهذا ما أكدت عليه دراسة (الحلبي، 2012) والتي طبقت على طلاب الصف العاشر في محافظة رام الله وأكدت النتائج المتعلقة بمقياس العنف أن مستوى العنف بدرجة منخفضة بلغ(11.1%) بينما مستوى العنف بدرجة متوسطة (74.2%) أما العنف بدرجة عالية فبلغت نسبته (14.7%).

أما فيما يتعلق بالدراسة الحالية فهي المرة الاولى التي يتم بها قياس مستوى العنف في بحث في محافظة الخليل .

أما بخصوص العلاقة بين العنف وامتغير الجنس كأحد متغيرات الدراسة الحالية فقد أظهرت كل من دراسة (الحلبي، 2012) ودراسة (ناصر، 2010) ودراسة (الحربي، 2009) ودراسة (حمدان، 2007) ودراسة

(زيود وخالدة، 2007) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في درجات العنف لصالح لذكور وهو ما يتفق مع عدد من الدراسات الاجنبية ومع الدراسة الحالية حيث أظهرت النتائج أن الذكور أكثر عنفاً على مقياس العنف من الإناث.

أما بخصوص المرحلة التعليمية فإن دراسة كل من (الحلبي، 2012) ودراسة (المزروعي والكعبي، 2011) ودراسة (ابدير، 2011) ودراسة (ناصر، 2010) ودراسة (الحربي، 2009) ودراسة (شواهنة، 2008) ودراسة (حمدان، 2007) ودراسة (مطر، 2004) ودراسة (القضمانى، 2003) فقد كان مجتمع الدراسة وافراد العينة من طلبة المرحلة الاساسية في المدارس .

اما دراسة (مسعودة، 2011) ودراسة (بركات، 2007) ودراسة (زيادة، 2006) ودراسة (السحيمي، 2002) ودراسة (حمزة، 2001) وبعض الدراسات الاجنبية فقد طبقت على طلبة المرحلة الثانوية وهو ما يتوافق مع الدراسة الحالية. ولم تتطرق اي من الدراسات السابقة الى الفرع في الثانوية العامة بأشكاله الاربعة (العلمي والعلوم الانسانية والتجاري والصناعي)وهو ما انفردت به الدراسة الحالية. اما دراسة (بركات، 2006) ودراسة (بكير، 2001) فقد تطرقت الى فرعين فقط (الادبي و العلمي) ، ودراسة (السحيمي، 2002) اقتصرت على (الفرع الصناعي). أما علاقة العنف بمعدل الطالب كمتغير من متغيرات الدراسة الحالية فقد أشارت الدراسة الحالية الى أن الطلاب ذوي المعدلات المنخفضة أو التحصيل المتدني هم أكثر عنفاً وهو ما اتفق مع دراسة (حمدان، 2007) ودراسة (الزيود وخالدة، 2007).

اما الدراسات السابقة المتعلقة بمستوى الغضب. فقد جاء نتائج مستوى الغضب في الدراسة الحالية بدرجة متوسطة وهو ما اتفق مع دراسة (الوريكات، 2010) ودراسة (ابو لبن، 2009).

كما تشير الدراسة الحالية الى عدم وجود فروق في مستوى الغضب تعزى لمتغير الجنس حيث لا توجد فروق بين الذكور والاناث في مستويات الغضب وهو ما إتفق مع دراسة(ابو سليمة،2009)، وتعاض مع دراسة (الهاشمي،2007) التي أوجدت فروق بين الذكور والاناث في مستويات الغضب.

والدراسة الحالية تتشابه مع دراسات اخرى في منهجية البحث، كونها استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي والادوات المستخدمة حيث ان مقياس العنف المدرسي استخدم في دراسة(الحلبي،2012) ومقياس الغضب في دراسة (حرز الله، 2012).

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها الأولى على مستوى فلسطين التي تربط بين موضوع العنف المدرسي ومستوى الغضب.

أن الدراسة الحالية تطرقت لموضوع هام جداً هو العنف المدرسي نظراً لما يتعرض له أبناءنا من مشاهد للعنف.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

الفصل الثالث

1.3 مقدمة

يوضح هذا الفصل منهجية الدراسة، ومجتمعها وعينتها، وأدوات الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، وطريقة المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة.

2.3 منهج الدراسة

إستناداً إلى طبيعة الدراسة وأهدافها استخدمت الدراسة الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملائمته لأغراض الدراسة، من خلال رصد وتحليل واقع مشكلة الدراسة في الوقت الحاضر ووصفها، وتفسيرها، والتنبؤ بها، وهو المنهج المناسب لمثل هذه الدراسات.

3.3 مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل البالغ عددهم (7627) طالباً وطالبة للعام 2013/2012.

4.3 عينة الدراسة

تم إختيار عينة الدراسة بحيث تكون ممثلة لمجتمعها بالإعتماد على الأسس الإحصائية لإختيار العينات، بالطريقة الطبقيّة العشوائية، طبقية من حيث متغيرات: الصف، والفرع في المرحلة الثانوية، والجنس. وتكونت العينة من (366) طالباً وطالبة، أي بنسبة (4.8%) من مجتمع الدراسة. ويوضح الجدول رقم(1.3) توزيع مجتمع الدراسة والعينة وفقاً لمتغيري الصف، والفرع في المرحلة الثانوية، والجنس.

جدول رقم (1.3) توزيع مجتمع الدراسة والعينة وفقاً لمتغيرات الصف، والفرع في المرحلة الثانوية والجنس

الإناث		الذكور		الفرع	الصف
العينة	مجتمع الدراسة	العينة	مجتمع الدراسة		
27	571	23	474	علمي	الحادي عشر
74	1547	46	962	أدبي	
11	219	12	253	غير ذلك	
21	441	20	412	علمي	

70	1464	43	893	أدبي	الثاني
9	178	10	213	غير ذلك	عشر
212	4420	154	3207	المجموع	

وتم حساب حجم العينة بنسبة خطأ مقدارها (4.8%) من مجتمعها، بالاستناد إلى موقع حساب العينات www.surveysystem.com، كما هو واضح في ملحق رقم (2.5). ويوضح الجدول رقم (2.3) الخصائص الديمغرافية للعينة.

يوضح الجدول رقم (2.3) خصائص العينة الديمغرافية وفقاً لمتغيرات: الجنس، والفرع في المرحلة الثانوية، والمعدل العام والصف كما يلي:

جدول رقم (2.3). خصائص العينة الديمغرافية

النسبة المئوية	العدد	المتغيرات
		الجنس
42.1	154	ذكر
57.9	212	أنثى
		الفرع في المرحلة الثانوية
24.9	91	علمي
63.7	233	العلوم الانسانية
11.5	42	آخر (تجاري وصناعي)

		المعدل العام
3.3	12	ضعيف
2.7	10	مقبول
13.1	48	متوسط
24.6	90	جيد
33.3	122	جيد جداً
23.0	84	ممتاز
		الصف
52.7	193	الحادي عشر
47.3	173	الثاني عشر

5.3 أسلوب وأداة جمع البيانات

استخدمت الباحثة إستبانة أداة لجمع البيانات، فبالرجوع إلى الأدبيات السابقة، ولفحص موضوع العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، تبنت الباحثة إستبانة تكونت من ثلاثة أقسام رئيسية، إشتمل القسم الأول معلومات عامة عن المبحوثين من حيث: الجنس، والفرع في المرحلة الثانوية، والمعدل العام، والصف، في حين ضم القسم الثاني مقياس العنف الذي تكون من (45) فقرة من إعداد وتطوير زكية عبد العزيز الحلبي (الحلبي، 2012) والذي تم تطبيقه على البيئة الفلسطينية وحساب الصدق والثبات له وذلك على مقياس متدرج من السلم الثلاثي: دائماً، وأحياناً، ونادراً. وضم القسم الثالث مقياس الغضب الذي تكون من (40) فقرة، من إعداد علاء الدين الكفافي ومايسه النيال، وتم تطبيقه على البيئة الفلسطينية من قبل الباحثة مروة يحيى حرز الله (حرز الله، 2012) وحساب الصدق والثبات للمقياس علماً بأن طريقة الاجابة عن أداة الدراسة تركزت في الاختيار من سلم خماسي،

على نمط ليكرت (Likert Scale)، وذلك كما يأتي: كثيراً جداً، وكثيراً، ومتوسط، وقليلًا، ومطلقًا، وقد بنيت الفقرات بالاتجاهين السلبي والايجابي. بعد جمع بيانات الدراسة قامت الباحثة بتحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية، حيث أعطيت الإجابة كثيراً جداً (5) درجات، كثيراً (4) درجات، متوسط (3) درجات، قليلاً (درجتين)، ومطلقاً (درجة واحدة)، وذلك في الفقرات الموجبة وعكست في الفقرات السالبة، بحيث كلما إزدادت الدرجة إزداد مستوى الغضب لدى الطلبة والعكس صحيح. أما مقياس مستوى العنف فقد أعطيت الاجابة دائماً (3) درجات، أحياناً (درجتين)، ونادراً (درجة واحدة)، بحيث كلما إزدادت الدرجة إزداد مستوى العنف لدى الطلبة والعكس صحيح. ويمكن الإستعانة بمفتاح المتوسطات الحسابية وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (3.3) و(4.3).

جدول رقم (3.3): مفتاح المتوسطات الحسابية لمستوى العنف.

مستوى العنف	المتوسط الحسابي
منخفض	1.66-1
متوسط	2.33-1.67
مرتفع	3-2.34

جدول رقم (4.3): مفتاح المتوسطات الحسابية لمستوى الغضب.

مستوى الغضب	المتوسط الحسابي
منخفض	2.33-1
متوسط	3.67-2.34
مرتفع	5-3.68

1.5.3 صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين الذين أبدوا عدداً من الملاحظات حولها التي تم أخذها بعين الاعتبار عند إخراج الأداة بشكلها النهائي وذلك في الدراسات التي تم تبني

الاداتين منهما واللذان طبقتا على المجتمع الفلسطيني، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، تم التحقق من الصدق بحساب التحليل العاملي (Factor Analysis) لفقرات الأداة، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (5.3) و(6.3).

جدول رقم (5.3) نتائج التحليل العاملي (Factor Analysis) مقياس العنف:

الرقم	درجة التشبع	الرقم	درجة التشبع	الرقم	درجة التشبع	الرقم	درجة التشبع	الرقم	درجة التشبع
1	0.61	12	0.50	23	0.44	34	0.71	45	0.59
2	0.47	13	0.58	24	0.59	35	0.51		
3	0.55	14	0.60	25	0.47	36	0.57		
4	0.51	15	0.40	26	0.59	37	0.63		
5	0.51	16	0.45	27	0.57	38	0.75		
6	0.55	17	0.42	28	0.67	39	0.49		
7	0.71	18	0.59	29	0.50	40	0.64		
8	0.63	19	0.42	30	0.67	41	0.57		
9	0.55	20	0.61	31	0.60	42	0.70		
10	0.63	21	0.49	32	0.64	43	0.56		
11	0.74	22	0.51	33	0.50	44	0.49		

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن التحليل العاملي لأغلبية فقرات أداة الدراسة دال إحصائياً، وتتمتع بدرجة مقبولة من التشبع، وأنها تشترك معاً في قياس مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، في ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

جدول رقم (6.3). نتائج التحليل العاملي (Factor Analysis) لفقرات مقياس الغضب

الرقم	درجة التشبع	الرقم	درجة التشبع	الرقم	درجة التشبع	الرقم	درجة التشبع
1	0.63	12	0.53	23	0.62	34	0.55
2	0.64	13	0.57	24	0.67	35	0.65
3	0.73	14	0.67	25	0.67	36	0.55
4	0.62	15	0.54	26	0.49	37	0.53
5	0.50	16	0.62	27	0.61	38	0.63
6	0.70	17	0.60	28	0.59	39	0.64
7	0.70	18	0.53	29	0.52	40	0.56
8	0.52	19	0.55	30	0.59		
9	0.50	20	0.52	31	0.59		
10	0.56	21	0.53	32	0.53		
11	0.67	22	0.54	33	0.60		

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن التحليل العاملي لأغلبية فقرات أداة الدراسة دال إحصائياً، وتتمتع بدرجة مقبولة من التشبع، وأنها تشترك معاً في قياس مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، في ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

2.5.3 : ثبات أداة الدراسة

تم حساب الثبات لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وقد جاءت النتائج كما هي واضحة في الجدول رقم (7.3).

جدول رقم (7.3): نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة بأبعادها المختلفة

الرقم	أبعاد الدراسة	عدد الفقرات	قيمة Alpha
1.	مستوى العنف	45	0.93
2.	مستوى الغضب	40	0.92

تشير المعطيات الواردة في الجدول رقم (7.3) أن أداة الدراسة بأبعادها المختلفة تتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات.

6.3 متغيرات الدراسة:

1.6.3 المتغيرات المستقلة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة الآتية:

- الجنس: ذكر ، انثى
- الفرع الدراسي : علمي، علوم انسانية، آخر(تجاري او صناعي)
- معدل الطالب: ضعيف، مقبول، متوسط، جيد، جيد جداً، ممتاز.

- الصف الدراسي: الحادي عشر، الثاني عشر (التوجيهي).

2.6.3 المتغيرات التابعة:

أ. العنف المدرسي ب. الغضب.

7.3 المعالجة الإحصائية للبيانات

وتمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية. وقد فحصت فرضيات الدراسة عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ ، عن طريق الاختبارات الإحصائية الآتية: اختبار (t.test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance)، واختبار توكي (Tukey test)، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

* نتائج السؤال الأول.

* نتائج السؤال الثاني.

* نتائج السؤال الثالث.

الفرضية الرئيسية الأولى.

الفرضيات الفرعية: الأولى والثانية والثالثة والرابعة.

* نتائج السؤال الرابع.

الفرضية الرئيسية الثانية.

الفرضيات الفرعية: الأولى والثانية والثالثة والرابعة.

* نتائج السؤال الخامس.

الفرضية الرئيسية الثالثة.

الفصل الرابع

4. نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، حول العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وأهدافها والتحقق من صحة فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

2.4 أسئلة الدراسة

1.2.4 السؤال الأول

ما درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل؟
للإجابة عن هذا السؤال إستخرجت الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، والنسب المئوية لدرجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، كما هو واضح في الجدول رقم (8.4)

جدول رقم (8.4) المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمؤشرات العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل مرتبة حسب الأهمية

فقرة	مؤشرات العنف	المتوسط	الإنحراف	%	النتيجة
------	--------------	---------	----------	---	---------

		المعياري	الحسابي		
5.	من حقي أن أدافع عن نفسي بكل الطرق	0.66	2.48	مرتفع	82.6
9.	من المرغوب فيه ان يكون الفرد اقوى من كل افراد مجموعته.	0.68	1.91	متوسط	63.6
17.	أدخل في مناقشات حادة مع من يختلفون معي في الراي.	0.72	1.90	متوسط	63.3
32.	أشعر انني شخص سيء الحظ.	0.73	1.88	متوسط	62.6
23.	لا يستطيع الفرد التحكم في انفعالاته نحو زملائه.	0.63	1.82	متوسط	60.6
11.	لا أكثرث بايذاء الزملاء أثناء اللعب.	0.85	1.81	متوسط	60.3
14.	من يسبني أسبه.	0.78	1.79	متوسط	59.6
21.	لاضرر على الاطلاق من أن يلجأ الفرد الى العنف لاذخ حقه.	0.69	1.70	متوسط	56.6
30.	اتمنى التخلص من حياتي.	0.72	1.66	منخفض	55.3
1.	اذا شعرت بالغضب اقوم بضرب اي شيء امامي.	0.69	1.64	منخفض	54.6
2.	لكي ادافع عن موقفي ابادر بالهجوم على من يواجهنني.	0.69	1.59	منخفض	53.0
41.	أعمد الى كسر باب غرفتي عندما يصعب علي فتحه.	0.68	1.56	منخفض	52.0
4.	أميل الى ممارسة الالعاب العنيفة حتى اكون مستعدا للدفاع عن نفسي.	0.73	1.54	منخفض	51.3
15.	الصوت المرتفع والصراخ اسلوبان مشروعان في التعامل مع الآخرين.	0.63	1.50	منخفض	50.0
36.	كثيراً ما أقضم أظافري عندما أخفق في تحقيق هدف من اهدافي.	0.69	1.48	منخفض	49.3
19.	حينما أشعر بالغضب أنقوه بالفاظ بذيئة.	0.62	1.48	منخفض	49.3
31.	أشعر برغبة في ايذاء ذاتي.	0.64	1.46	منخفض	48.6
20.	أرد إساءة زميلي اللفظية بإساءة أكبر منها.	0.66	1.46	منخفض	48.6
43.	أستمتع بالقاء طباشير الصف من النافذة.	0.69	1.45	منخفض	48.3
22.	لاضرر من كتابة تعليقات ورسم صور انتقاما من زميل يضايقني.	0.64	1.44	منخفض	48.0
33.	أضرب على راسي بشدة عندما اغضب.	0.67	1.44	منخفض	48.0
26.	أطلق النكات بقصد السخرية من الآخرين.	0.63	1.44	منخفض	48.0
16.	لاضرر من ان يوجه الفرد كلاما يجرح شعور الآخرين.	0.62	1.43	منخفض	47.6

منخفض	47.6	0.71	1.43	39. أرغب في قطع التيار الكهربائي عن المدرسة خاصة عند تشغيل الإذاعة.
منخفض	47.0	0.60	1.41	28. أشد شعري بقوة عندما افشل في تحقيق عمل ما.
منخفض	47.0	0.62	1.41	12. أرد الاساءة اللفظية باساءة بدنية.
منخفض	46.6	0.62	1.40	13. أوجه الفاظاً ساخرة لزملائي.
منخفض	46.6	0.64	1.40	34. أشعر برغبة في الانتحار.
منخفض	46.3	0.58	1.39	3. من الطبيعي ان يحصل الفرد على ما يريد من زملاءه بالقوة.
منخفض	46.0	0.62	1.38	24. لأضرر من السخرية من الآخرين.
منخفض	45.0	0.59	1.35	25. استفز زملائي للتشاجر معهم.
منخفض	45.0	0.58	1.35	6. إذا داس زميل على قدمي او دفعني ارد على ذلك بالضرب.
منخفض	44.0	0.55	1.32	29. أصر على تكرار السلوك غير المقبول اجتماعيا.
منخفض	42.6	0.53	1.28	35. اتعمد إهمال مظهري الشخصي.
منخفض	42.3	0.54	1.27	44. أشعر بسعادة عندما استعير كتب من المكتبة ولا اردھا.
منخفض	42.3	0.55	1.27	45. اتعمد لقاء النفايات في فناء المدرسة و الطرق العامة.
منخفض	40.6	0.51	1.22	40. أتعمد تخريب الممتلكات الخاصة بالآخرين.
منخفض	40.6	0.48	1.22	27. أوجه الفاظ بدئية لزملائي.
منخفض	40.0	0.50	1.20	42. أحاول تخريب الممتلكات العامة و خاصة دورات مياه المدرسة.
منخفض	39.6	0.48	1.19	18. أميل الى سب وشتم زملائي بلا سبب.
منخفض	39.6	0.50	1.19	10. أبادر بالشجار مع اي زميل بلا سبب.
منخفض	39.6	0.46	1.19	8. أميل الى التعاون مع الزملاء بعنف.
منخفض	39.3	0.47	1.18	38. أقوم مع زملائي بتحطيم زجاج شبابيك الصف.
منخفض	38.3	0.43	1.15	37. أميل الى تمزيق مقاعد وسائل المواصلات بالسكين.
منخفض	36.6	0.37	1.10	7. أميل الى اتلاف و تخريب ملابس زملائي بعنف.
منخفض	49.0	0.30	1.47	الدرجة الكلية لمستوى العنف

يوضح الجدول رقم (8.4) مؤشرات العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل مرتبة حسب الأهمية، وقد جاء في مقدمتها: (تأكيد الطلبة أن من حقهم الدفاع عن أنفسهم بكل الطرق) بمتوسط حسابي (2.48) فأغلب الطلبة تعتبر حقهم في الدفاع عن أنفسهم حق مشروع، تلاه. (من المرغوب فيه ان يكون الفرد اقوى من كل افراد مجموعته) بمتوسط حسابي (1.91) بحيث تعتبر القوة وبخاصة عن الذكور ميزة محمودة وليست عيباً، (ادخل في مناقشات حادة مع من يختلفون معي في الراي) حيث ان المراهق يعتبر تعبيره عن رايه دليل على قوة حجته ولا يحب من يختلف معه في الراي فهو بنظر نفسه دائماً على حق، (اشعر انني شخص سيء الحظ) وهو احساس طبيعي اذا شعر الفرد بالاحباط و خيبة الامل. (لا يستطيع الفرد التحكم في انفعالاته نحو زملائه) والشخص العنيف بذلك يلقي اللوم على من حوله وبيتعد عن لوم نفسه.

2.2.4 السؤال الثاني

ما مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل؟

للإجابة عن هذا السؤال إستخرجت الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (9.4)

جدول رقم (9.4) المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمؤشرات الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل مرتبة حسب الأهمية

فقرة	مؤشرات الغضب	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	%	النتيجة
.34	أغضب عندما يجرحني الآخرون	3.67	1.32	73.4	متوسط

متوسط	72.0	1.28	3.60	12. يبلغ غضبي منتهاه عندما يكون الآخرين غير عادلين معي في احكامهم علي
متوسط	71.6	1.32	3.58	38. أغضب عندما أحرم من محاولة تحقيق مطالبتي.
متوسط	69.6	1.37	3.48	31. أغضب عندما يشك(أو لا يثق)الآخرين في قدراتي.
متوسط	68.0	1.35	3.40	19. أغضب عندما يعرقل شيء ما خططي.
متوسط	66.2	1.31	3.31	33. اغضب عندما اتورط في عمل ما لم اكن انوي القيام به
متوسط	65.0	1.43	3.25	37. اغضب عندما يحصل الآخرون على حقوق لا يستحقونها.
متوسط	63.6	1.32	3.18	14. على الرغم من غضبي من الآخرين فانني اضغط على نفسي حتى لا اجعلهم يدركون حقيقة مشاعري.
متوسط	61.0	1.32	3.05	16. يرتفع صوتي عاليا عند شعوري بالغضب.
متوسط	59.8	1.31	2.99	15. اغضب بشدة عندما اتعرض للنقد من قبل الآخرين.
متوسط	59.4	1.26	2.97	7. يمكن ان اشعر بالغضب اكثر من مرة في اليوم الواحد.
متوسط	59.2	1.53	2.96	40. عندما يشند غضبي اشعر بسرعة في ضربات قلبي.
متوسط	58.0	1.34	2.90	29. اغضب عندما امارس اعمال روتينية مملة.
متوسط	57.6	1.28	2.88	17. عندما افكر في التعبير عن غضبي تنور لدي مشاعر القلق.
متوسط	57.6	1.35	2.88	13. عندما اغضب من شخص ما فانني اواجهه دون الاهتمام بوجود الآخرين.
متوسط	56.8	1.34	2.84	23. ينتابني صداع حاد عندما اغضب.
متوسط	56.8	1.38	2.84	11. انا قادر على اخفاء مظاهر الغضب.
متوسط	55.6	1.25	2.78	8. استغرق وقتا طويلا حتى اشعر بالعدو من حالة الغضب التي تنتابني.
متوسط	55.6	1.29	2.78	6. شيء ما يجعلني اغضب تقريبا كل يوم.

متوسط	54.8	1.29	2.74	عندما اخفي غضبي عن الآخرين اظل اعيش في فترة الغضب لمدة طويلة.	30
متوسط	54.6	1.24	2.73	77. غضبي من الآخرين يحول دون تقديم المساعدة التي كنت احب ان اقدمها لهم.	32
متوسط	54.2	1.03	2.71	اشعر دائما بالغضب اكثر مما يحدث للآخرين.	1
متوسط	54.0	1.41	2.70	كثيرا ما تعطل صحتي بسبب كتمانتي لغضبي من الآخرين.	20
متوسط	53.8	1.33	2.69	اشعر بمشاعر الائم او الذنب عندما اعبر عن غضبي.	18
متوسط	53.8	1.21	2.69	عندما اغضب استمر في غضبي اكثر من اللازم.	2
متوسط	53.0	1.13	2.65	عندما واجه الآخرين بغضبي منهم فان ذلك يساعدني على ان ابعد سبب الغضب عن ذهني.	22
متوسط	52.6	1.34	2.63	من السهل استثارة غضبي.	5
متوسط	52.4	1.26	2.62	افضل الانسحاب من المواقف بدلا من ان اعبر عن غضبي امام الآخرين.	28
متوسط	52.4	1.33	2.62	عندما اتعرض الى حالة غضب افقد قدرتي على التحكم في نفسي تماما.	25
متوسط	51.4	1.31	2.57	في احيان كثيرة اغضب دون وجود سبب معين.	3
متوسط	49.2	1.41	2.46	عندما تزيد حدة غضبي اشعر بالام في صدري او قلبي.	35
متوسط	48.6	1.25	2.43	تذكر بعض الخبرات الماضية السلبية كاف لاثارة موجة من الغضب العنيف لدي.	26
متوسط	47.4	1.36	2.37	اجد صعوبة في التنفيس عندما تتتابني حالة من الغضب.	39
متوسط	47.4	1.29	2.37	نوبات غضبي تبلغ من الشدة حدا يثير دهشة الآخرين.	24
متوسط	47.2	1.41	2.36	اشعر بالام في معدتي في المرات الكثيرة التي اتعرض فيها لموقف يغضبني.	9
منخفض	44.6	1.18	2.23	اميل الى ان اغضب في اشياء تافهة اعرف انها لا تغضب الكثيرين	4

منخفض	43.2	1.22	2.16	عندما اغضب اعاني من آلام في عضلات جسمي.	27
منخفض	42.4	1.23	2.12	نوبات غضبي اشد عنفا مما يحدث للآخرين فيما اظن.	10
منخفض	41.8	1.16	2.09	انفس عن غضبي بالتهديدات اللفظية.	21
منخفض	41.2	1.15	2.06	عندما اغضب اجد نفسي اتصبب عرقا.	36
متوسط	55.6	0.64	2.78	الدرجة الكلية لمستوى الغضب	

يتضح من المعطيات الواردة في الجدول رقم (9.4) أن مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (2.78)، مع إنحراف معياري (0.64)

يوضح الجدول رقم (9.4) مؤشرات الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل مرتبة حسب الأهمية، وقد جاء في مقدمتها: الشعور بالغضب عندما يجرحهم أحد، تلاه ان أقصى درجات غضبهم تكون عندما يكون الآخرون غير عادلين معهم وفي لمرتبة الثالثة يزداد مستوى الغضب عندما يحرم المرء من تحقيق مطالبته وهو ردت فعل طبيعية للاحباط الناتج عن الفشل في تحقيق المطالب، يليها الشك عندما لا يثق الآخرون بقدراتنا يؤدي الى تزايد الاحساس بالغضب، وعندما يتم عرقلة خطط الفرد مما يؤدي الى احساس متزايد بالغضب وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية في الجدول أعلاه.

3.4 فرضيات الدراسة

1.3.4 الفرضية الرئيسية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل وفقاً لمتغيرات: الجنس، والصف، والفرع في المرحلة الثانوية، والمعدل العام.

1.1.3.4 الفرضية الفرعية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت (t.test) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (10.4).

جدول رقم (10.4) نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية
ذكر	154	1.58	0.32	364	6.271	0.000*
أنثى	212	1.38	0.25			

*دال عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$.

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور الذين كانت درجة العنف عندهم أعلى منها لدى الإناث، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة العنف في الجدول أعلاه. وبذلك تكون الفرضية قد رفضت.

2.1.4.3 الفرضية الفرعية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت (t.test) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (11.4).

جدول رقم (11.4) نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في مستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية
الحادي عشر	193	1.47	0.27	364	0.045	0.964
الثاني عشر	173	1.46	0.32			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

3.1.4.3 الفرضية الفرعية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (12.4).

جدول رقم (12.4) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية

الفرع في المرحلة الثانوية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	91	1.50	0.29
أدبي	233	1.46	0.29
آخر	42	1.42	0.32

جدول رقم (13.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2	0.209	0.105	1.146	0.319
داخل المجموعات	363	33.097	0.091		
المجموع	365	33.306	-----		

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

4.1.4.3 الفرضية الفرعية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (14.4).

جدول رقم (14.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.000	6.698	0.567	2.835	5	بين المجموعات
		0.085	30.471	360	داخل المجموعات
		-----	33.306	365	المجموع

تشير المعطيات في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام. وبذلك تكون الفرضية قد رفضت. ولإيجاد مصدر هذه الفروق استخرج اختبار توكي (tukey test) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (15.4)

جدول رقم (15.4). نتائج اختبار توكي (tukey test) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام

ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	مقبول	ضعيف	مصدر التباين
0.37196*	0.39223*	0.44864*	0.36528*	0.12593		ضعيف
0.24603	0.26630	0.32272*	0.23935			مقبول
0.00668	0.02695	0.08336				متوسط

-0.07668	-0.05641					جيد
-0.02027						جيد جداً
						ممتاز

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (15.4) أن الفروق في مستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام كانت بين الطلبة ذوي المعدل العام الضعيف والمتوسط، والضعيف والجيد، والضعيف والجيد جداً، والضعيف والممتاز لصالح الطلبة الضعفاء، الذين كانت درجة العنف عندهم أعلى. وكانت الفروق أيضاً بين الطلبة ذوي معدل المقبول والجيد لصالح المقبول، الذين كانت درجة العنف عندهم أعلى، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة العنف في الجدول رقم (16.4)

جدول رقم (16.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المعدل العام
0.46	1.84	12	ضعيف
0.35	1.72	10	مقبول
0.32	1.48	48	متوسط
0.20	1.39	90	جيد
0.25	1.45	122	جيد جداً
0.34	1.47	84	ممتاز

2.3.4 الفرضية الرئيسية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل وفقاً لمتغيرات: الجنس، والصف، والفرع في المرحلة الثانوية، والمعدل العام.

1.2.3.4 الفرضية الفرعية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت (t.test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (17.4)

جدول رقم (17.4). نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية
ذكر	154	2.76	0.64	364	0.385	0.700
أنثى	212	2.79	0.64			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

2.2.4.3 الفرضية الفرعية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت (t.test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (18.4)

جدول رقم (18.4). نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية
الحادي عشر	193	2.76	0.66	364	0.546	0.585
الثاني عشر	173	2.80	0.62			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

3.2.4.3 الفرضية الفرعية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (19.4)

جدول رقم (19.4) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (one way analysis of variance) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية

الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.005	5.325	2.158	4.316	2	بين المجموعات
		0.405	147.105	363	داخل المجموعات
		-----	151.421	365	المجموع

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية. وبذلك تكون الفرضية قد رفضت. ولايجاد مصدر هذه الفروق استخرج اختبار توكي (tukey test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (20.4).

جدول رقم (20.4). نتائج اختبار توكي (tukey test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية

آخر	أدبي	علمي	مصدر التباين
0.34038*	-0.00043		علمي
0.34082*			أدبي
			آخر

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (20.4) أن الفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية كانت بين طلبة الفرع العلمي والفروع الأخرى لصالح العلمي، الذين كان مستوى الغضب عندهم أعلى. وكانت الفروق أيضاً بين طلبة الفرع الأدبي والفروع الأخرى لصالح الأدبي الذين كان مستوى الغضب عندهم أعلى، وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لمستوى الغضب في الجدول رقم (21.4).

جدول رقم (21.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية

الفرع في المرحلة الثانوية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	91	2.82	0.55
أدبي	233	2.82	0.66
آخر	42	2.48	0.64

4.2.4.3 الفرضية الفرعية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام.

جدول رقم (22.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام

المعدل العام	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضعيف	12	3.15	0.64
مقبول	10	2.90	0.61

0.81	2.80	48	متوسط
0.70	2.68	90	جيد
0.55	2.81	122	جيد جداً
0.58	2.76	84	ممتاز

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (23.4).

جدول رقم (23.4). نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
0.218	1.416	0.584	2.920	5	بين المجموعات
		0.413	148.501	360	داخل المجموعات
		-----	151.421	365	المجموع

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام، وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

3.3.4 الفرضية الرئيسية الثالثة

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $0.05 \geq \alpha$ بين مستوى الغضب ومستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) للعلاقة بين مستوى الغضب ومستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، وذلك كما هو واضح في الجدول رقم (24.4).

جدول رقم (24.4) نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) للعلاقة بين مستوى الغضب ومستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل

المتغيرات	العدد	قيمة (ر)	الدلالة الاحصائية
مستوى الغضب*درجة العنف	366	0.375	*0.000

*دال عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى الغضب ومستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل، بحيث كلما ازداد مستوى الغضب ازدادت درجة العنف لدى الطلبة والعكس صحيح. وبذلك تكون الفرضية قد رفضت.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

5. مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين العنف المدرسي ومستوى الغضب لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، في ضوء متغيرات: الجنس، الفرع الدراسي، معدل الطالب، الصف الدراسي. وذلك من خلال توظيف الإطار النظري والنظريات والدراسات السابقة. المذكورة في الفصل الثاني وصولاً الى نتائج الدراسة وتفسير هذه النتائج ومناقشتها، وفي هذا الفصل ستقوم الباحثة بعرض مناقشة النتائج وفق نفس التسلسل والترتيب الذي عرضت فيه النتائج في الفصل الرابع. وفي نهاية هذا الفصل ستخرج الباحثة بعدد من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها:

يبحث السؤال الأول في مستوى إنتشار العنف لمدرسي عند طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الخليل. حيث تبين نتائج لدراسة المعروضة في الفصل الرابع والتي عرضتها الباحثة في الجدول رقم (8.4)) أن درجة إنتشار العنف المدرسي لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة الخليل قد جاء بدرجة منخفضة حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية ((1.47) وبلغ نسبة الذين لديهم عنف مدرسي بدرجة منخفضة (79.0%) ونسبة الذين لديهم عنف مدرسي بدرجة متوسطة (18.6%) وبدرجة عالية ما نسبته (2.5%). أما

بخصوص فقرات المقياس بالفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي (من حقي أن أدافع عن نفسي بكل الطرق) وبلغ (2.48) يليها (من المرغوب فيه أن يكون الفرد أقوى من كل أفراد مجموعته)، أما الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي فهي (أميل إلى اتلاف وتخريب ملابس زملائي بعنف) بنسبة (1.10). ويلاحظ مما سبق أن أفراد العينة أظهروا درجة منخفضة من العنف المدرسي والتي بلغت (79.0%) من أفراد مجتمع الدراسة.

وترى الباحثة أن تفسير هذه النتيجة يعود الى طبيعة المجتمع الفلسطيني التي يعتبر الجهر بالسلوك العنيف وخاصة في المدارس هو من الممنوعات ومحاولة بعض الطلبة الإجابة بشكل مثالي أو يخلوا من النقد.

كما أن هناك أسباب ترجع الى طبيعة المنظومة التعليمية المتبعة في المدارس الحكوميه بالإضافة الى قوانين الضبط الصارمة والتهديد بالفصل أو الإنتقال التأديبي، فإن سلوك العنف يقابل من الجميع برد صارم لا هوادة فيه ويتحمل الطالب وحده مسؤولية السلوك العنيف في المدرسة، فمثلاً عندما يصدر العنف عن المدرس بإتجاه الطالب يعتبر في أغلب الأحيان بسلوك مقبول، أما عندما يصدر عنف من طالب الى طالب أو من طالب الى مدرس فانه سلوك مرفوض، كما أن إكتظاظ الصفوف في المدارس الحكومية وصعوبة المناهج وضغط التعليم في المرحلة الثانوية والتي تتجه إليها أنظار المسؤولين في إطار التربية والتعليم كذلك الأهل يؤدي كل ذلك إلى كبح ثورات الطلبة وضبط العنف في مجتمع المدرسة كما أن غياب الرقابة خارج المدرسة كفيلاً بتفريغ العنف لدى الطلبة. كما أن طبيعة المنظومة الأسرية في مدينة الخليل لها طابع خاص حيث التماسك الأسري والقيم الدينية بين أفراد العائلة كبيراً نسبياً.

وقد أوضح شواهده (2008) أن من الأسباب التي تؤدي الى زيادة نسبة العنف عند الطلاب في المجتمع الفلسطيني هي: التخلف الدراسي وضعف التحصيل العلمي كذلك مشاكل أسرية مثل الفقر والحرمان والتفكك الاسري وسوء التربية وتأثر الطلبة بوسائل الإعلام والتلفاز وأثر الاحتلال والاعتقالات كذلك عدم التمسك بالتعاليم الدينية والقيم الأخلاقية .

وعند ملاحظة الفقرات التي حصلت على أعلى متوسطات حسابية في المقياس يلاحظ أنها ترجع السبب في العنف الى عوامل خارجية وليس الى الطالب نفسه فهو يعتبر دفاعه عن نفسه حق أجازهُ المجتمع كما

أن قوة الفرد أمر مرغوب ومقبول إجتماعيا كما أن أسباب دخوله في مناقشات حادة أن غيره يختلفون معه في الرأي ويعتبر نفسه سيء الحظ وهو أمر لا إرادة له فيه وهكذا نلاحظ أنه يرجع أسباب العنف المدرسي الى أمور خارجة عن إرادته.

أما بخصوص مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الخليل فقد أوضحت نتائج الدراسة كما هو مبين في الجدول رقم (9.4) حيث يتضح من المعطيات الواردة أن مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل قد جاءَ بدرجة متوسطة حيثُ بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة (2.78). وبلغت نسبة من حصل على درجة متوسطة (67.2%) من أفراد عينة الدراسة و(24.0%) حصلوا على درجة منخفضة. كما حصل (7.9%) من أفراد عينة الدراسة على درجة عالية.

وإتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الوريكات، 2010) ودراسة (ابولبن، 2009) حيث أُجريت دراسة الوريكات على المجتمع الأردني بينما دراسة أبو لبن أُجريت على المجتمع الفلسطيني بمحافظة بيت لحم والقدس ومن الطبيعي أن تتشابه مع الدراسة الحالية التي طبقت في محافظة الخليل وذلك للتشابه في العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في البيئة الفلسطينية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى أن الغضب إنفعال طبيعي يتعرض له الفرد في حياته اليومية وخاصة في ظل وضع سياسي وإقتصادي وإجتماعي متردي. فهو إنفعال يشعر به كل انسان وإن كانت هنالك فروق بين الأفراد في أساليب التعبير عنه وحسب المواقف تتحدد درجته وحدته ونوعه، فهو أكثر الحالات المزاجية التي يصعب التخلص منها.

كما يشير حمزة (2006) الى أن مسببات الغضب لدى المراهقين تختلف عنها لدى الاطفال فغالبا ما تكون أسباب الغضب في مرحلة المراهقة تتعلق بالأشخاص أكثر من تعلقها بأشياء، فغالبا ما يتعرض المراهق إلى نوبات الغضب الناتجة عن النقد والاستقزاز من الآخرين.

وما زالت الدراسات عن الغضب نادرة وذلك نتيجة أن فهمنا للغضب يعتمد على الإفتراضات أكثر من المعلومات التجريبية وإلى ذلك أشارت تافريس (Tavris, 1989) أن الغضب كعاطفة غير مفهومة وأن له جوانب غامضة لا يمكن تفسيرها في الطبيعة الانسانية.

وتبعاً لظروف الطالب الفلسطيني وما يعانیه من ضغوط وإحباطات وقلق وقلة مهاراته في ضبط الغضب والسيطرة عليه فكل ذلك يؤدي إلى نوبات غضب شديدة. وقد يعتقد بشكل خاطيء أن الذي يغضب ينتقم لكرامته ويفرض إحترامه إلا أن الغضب يظهر الفرد بمظهر الطائش العدواني الذي يسهل إثارته والسخرية منه.

أما بخصوص مناقشة الفروق في مستوى العنف المدرسي وفق متغيرات الدراسة وهي الجنس، والفرع الدراسي، ومعدل الطالب، والصف.

يلاحظ من الجدول رقم (10.4) في وجود فروق في درجة العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور الذين كانت درجة العنف عندهم أعلى منها لدى الإناث وذلك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية لدرجة العنف المدرسي. وبذلك تكون الفرضية الفرعية الأولى قد رفضت.

وهذا ما أظهرته نتائج دراسة (الحلبي، 2012) ودراسة (ناصر، 2010) ودراسة (الحربي، 2009) ودراسة (حمدان، 2007) وغيرها العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي أظهرت نتائجها أن الذكور أكثر عنفاً من الإناث على مقياس العنف.

وتربط الباحثة هذه النتيجة بأساليب التنشئة الابوية التي هي بنية اجتماعية وسيكولوجية سائدة في المجتمع الفلسطيني، وميزة أساسية في الأسرة العربية بعامة والأسرة الفلسطينية بخاصة، حيث تعزيز السلطة والثقافة الذكورية في مختلف جوانب الشخصية على أساس النوع الاجتماعي وتقسيم الأدوار، وتسمح بهامش أكبر وحرية أكبر للذكور مقارنة بالإناث، الأمر مما ينعكس على الشخصية وعملية تكوينها. كما وتعزو الباحثة وجود فروق في مستوى العنف المدرسي لصالح الذكور الى القيم والعادات والاعراف السائدة في مجتمعنا الفلسطيني التي تعتبر قوة الذكر ميزة بينما قوة الانثى نقص. ويرجع ذلك أيضاً إلى

طبيعة التربية الاسرية التي تجيز للذكر استخدام العنف والقوة وتشجع على ذلك بينما يتم كبت الأنثى في تعبيرها عن العنف. ويقتصر تعبيرها عادةً على العنف اللفظي لا الجسدي ويتقبل الآباء السلوك العدواني من الذكور أكثر من تقبله من الإناث ويعد العنف عند الذكور الطريقة المثلى لحل المشكلات التي تواجههم، بينما تميل الإناث الى السلبية في التعامل مع الآخرين. كما ان طبيعة الذكر البيولوجية وتركيبته الجسمية وقوته البدنية تشكل دعماً له إذا قرر استخدام العنف .

ويفسر فريزر (Fraser, 1996) الفروق في العنف بين الجنسين إلى أن الإناث لديهن رغبة في المحافظة على علاقاتهن مع الآخرين وتلعب العوامل الاجتماعية دوراً كبيراً في ذلك، بينما يسعى الذكر إلى السيطرة على الآخرين.

أما بخصوص الفروق في درجة العنف المدرسي والتي تعزى الى متغير الصف الدراسي(الحادي عشر،الثاني عشر"التوجيهي"). يلاحظ من الجدول رقم (11.4) أن مستوى الدلالة (0.964) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) أي أنه لا توجد فروق دالة احصائياً في مستوى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

و هو ما إتفق مع عدد من الدراسات مثل دراسة (الحلبي، 2012) ودراسة (المزروعى والكعبي، 2011) دراسة (ناصر، 2010) وغيرها من الدراسات.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن المرحلة الثانوية هي مرحلة واحدة وعادةً يكون الصف الحادي عشر والثاني عشر "التوجيهي" في مدرسة واحدة ويعلمهم نفس المعلمون ويخضعون لنفس القوانين والانظمة المدرسية المتبعة في مدرستهم تبعاً لمنظومة وزارة التربية والتعليم لذلك فمن الطبيعي أن لا توجد فروق بين درجة العنف المدرسي تعزى لمتغير الصف. فالطلاب برغم إختلاف صفوفهم إلا أنهم متقاربون بمستوى معيشتهم ويخضعون لنفس الادارة المدرسية التابعة لنفس المؤسسة وهي مكتب التربية والتعليم في الخليل فالعنف المدرسي يرتبط بشكل مباشر أكثر بشخصية الفرد وتربيته أكثر من الصف الدراسي، ويعتمد على عوامل أسرية وإجتماعية وثقافية متعارف عليها إجتماعياً.

أما بخصوص متغير الفرع الدراسي في المرحلة الثانوية. يلاحظ من الجدول رقم (11.4) و جدول رقم (12.4) و جدول رقم (13.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت. ولم تنطرق أي من الدراسات السابقة إلى متغير الفرع في الثانوية العامة .

هذه النتيجة تبين أن مستوى العنف لدى الطلبة أفراد العينة لا يتأثر كثيراً بمتغير الفرع في المرحلة الثانوية، وأن الطلبة وعلى اختلاف فروعهم يعيشون الظروف الاجتماعية والنفسية والأكاديمية نفسها، ولديهم تقارب في التفكير وطرق حل المشكلات، مما يوحي بأن العوامل المسببة لها تقع خارج هذا الإطار أي أن طالب الثانوية العامة سواء كان من الفرع العلمي أو العلوم الانسانية أو الصناعي أو التجاري يتمتع بسلوكيات متقاربة ومتشابهة مع اقرانه أما إختيار الفرع الدراسي فيعتمد على الميول والرغبة أكثر من السلوك وبما أن طلاب المرحلة الثانوية يعيشون نفس الظروف ويطبق عليهم نفس القوانين المدرسية ستكون ردة فعلهم بإتجاه العنف المدرسي متشابهة على لرغم من إختلاف الفرع الدراسي.

أما في بحث نتائج الفروق في درجة العنف المدرسي والتي تعزى الى متغير المعدل العام فيلاحظ من الجدول رقم (14.4) والجدول رقم (15.4) والجدول رقم (16.4) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند لمستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام وبذلك تكون الفرضية قد رفضت. وتم استخدام اختبار توكي للفروق في درجة العنف المدرسي وتشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (15.4) أن الفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام كانت بين الطلبة ذوي المعدل العام الضعيف والمتوسط، والضعيف والجيد، والضعيف والجيد جداً، والضعيف والممتاز. لصالح الطلبة الضعفاء الذين كانت درجة العنف عندهم أعلى يليهم ذوي المعدل المقبول.

وهذا ما أظهرته نتائج دراسة كل من (حمدان، 2007) ودراسة (الزيود والخواندة، 2007). كما أظهرت بعض الدراسات الأجنبية أن هنالك معاملات ارتباطية عكسية بين المعدل العام والعنف المدرسي لدى الطلاب .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن التحصيل الدراسي المرتفع للطلاب (جيد جدا وممتاز) يبعد الإحساس بالاحباط وخيبة الأمل التي تؤدي الى العنف حسب نظرية الاحباط والعدوان. فكلما زاد الاحباط زادت احتمالية العدوان وحسب دولار وميلر فإن الإحباط خبرة مؤلمة للفرد ناتجة عن عدم القدرة على تحقيق هدف ضروري(الحربي، 2009). فعدم قدرة الطالب على رفع معدلة او الحصول على الحذوة لدى المعلمين يؤدي به الى العنف الذي هو نتيجة حتمية للاحباط. فالطلاب ذوي المعدلات المرتفعة يندمجون بشكل افضل في المنظومة التعليمية ولايشذون عنها وذلك نتيجة إنسجامهم معها، أما ذوي المعدلات المنخفضة فيثورون على الانظمة التعليمية والقوانين المدرسية ويعبرون عن رفضهم بشكل عنف مدرسي.

كما أنه من البديهي أن يعتمد ذوي المعدلات المرتفعة على ذكائهم في حل المشكلات وهو الأسلوب الأسهل والذي يبعدهم عن إيذاء الذات، بينما يعتمد ذوي المعدلات المنخفضة على القوة البدنية والجسمية في صراعاتهم لأنها تكون الخيار الأنجح من وجهة نظرهم.

كما أظهرت بعض الدراسات تأثير المعدل التراكمي في الجامعات على العنف في الجامعات لصالح الطلاب ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة.

أما بخصوص مستوى الغضب حسب متغيرات الجنس والفرع الدراسي ومعدل الطالب والصف الدراسي فقد أظهرت نتائج الدراسة تبعاً لمتغير الجنس حسب المعطيات الواردة في الجدول رقم (17.4) الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة (ابو سليمة، 2009) ويختلف هذا مع دراسة كاثيان(Kathiann,2001)والتي يشير فيها الى أن الاناث أكثر قدرة على كبح غضبهن والسيطرة عليه

من الذكور، وفي دراسة رادكي (Radky) الواردة في دراسة (ابولبة، 2003) والتي أجريت على مجموعة من الأطفال حيث وجد فروق بين الإناث والذكور في إستجابات الغضب كالصرخ والتفوه بالكلمات السيئة كانت نسبته عند (الذكور 17%) بينما كانت عند الاناث (12.5%)، كما و تتعارض الدراسة الحالية مع دراسة (الهاشمي، 2007) الذي اوجد فروق بين الذكور و الاناث بمستويات الغضب.

هذه النتيجة تبين أن الغضب لدى الطلبة أفراد العينة لا يتأثر كثيراً بجنس الطالب، وأن الطلبة وعلى اختلاف جنسهم يعيشون الظروف الاجتماعية والنفسية والأكاديمية نفسها، ولديهم مستوى من الغضب متماثل تقريباً، مما يوحي بأن العوامل المسببة لها تقع خارج هذا الإطار. وتفسر الباحثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الغضب بين الذكور والاناث أنه يرجع الى التنشئة الوالدية في كبحها لثورات الغضب فالطفل الذي يكسر ويصرخ يقاوم بنوع من القسوة تؤدي الى عدم تكراره لمثل هذا السلوك مستقبلاً، كما أن المراهقين الغاضبون ينفرون منهم أقرانهم ويؤدي غضبهم الى علاقة سلبية بينهم فالغضب إنفعال فطري يحمى الفرد إذا سيطر الفرد عليه ويجب تعديله وتعلم إدارته إذا خرج عن السيطرة والذكور تعبر عن غضبها بطرق تختلف عن الاناث من حيث الصرخ والشتم والتكسير والخروج من المنزل بينما تعتمد الاناث على كبت الغضب والاحتفاظ به داخليا وتعبر عنه بالبكاء وأحيانا الصراخ وأكثر الطرق شيوعاً عند الاناث بالتعبير عن الغضب هي الانسحاب وهكذا نرى أن كل من الذكور والاناث يعبر عن غضبه بطرق تتوافق مع ما تربي ونشأ عليه بالإضافة القيود الأسرية والاجتماعية التي تعمل على ضبطه.

أما الفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل والتي تعزى لمتغير الصف الدراسي. فنرى من الجدول رقم (18.4) أن المعطيات تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الصف الدراسي. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

وذلك يتعارض مع دراسة (الهاشمي، 2007) التي أظهرت فروق دالة إحصائية في مستوى الغضب تبعاً للصف الدراسي، ولم تتطرق كثير من الدراسات الى قياس الفروق في الغضب تبعاً للصف الدراسي.

هذه النتيجة تبين أن مستوى الغضب لدى الطلبة أفراد العينة لا يتأثر كثيراً بمتغير الصف الدراسي للطلاب، وأن الطلبة وعلى اختلاف صفوفهم الدراسية يعيشون الظروف الاجتماعية والنفسية والأكاديمية نفسها، ولديهم معتقدات وقيم وأفكار وأخلاقيات متماثل تقريباً، مما يوحي بأن العوامل المسببة لها تقع خارج هذا الإطار.

كما أن تقارب المرحلة العمرية للطلاب والظروف الاجتماعية والاقتصادية المتشابهة تقريبا لجميع الطلاب كذلك ضبط وإدارة الغضب من قبل القوانين المدرسية وعمليات التفريغ التي يقوم بها المرشدون التربويون في المدارس حيث لا توجد مدرسة ثانوية في محافظة الخليل تخلو من وجود المرشدين التربويين رغم عدم الاهتمام بالمراحل التعليمية الأخرى بنفس القدر الذي يهتمون به بالمرحلة الثانوية باعتبارها مرحلة مصيرية وحاسمة في حياة الطالب التعليمية.

أما بخصوص الفروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية. فمن خلال المعطيات الواردة في الجدول رقم (19.4) تبين أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية. ومن خلال المعطيات الواردة في الجدول رقم (20.4) تشير المقارنات الثنائية إلى أن الفروق في مستوى الغضب بين طلبة الفرع العلمي والفروع الأخرى كان لصالح طلاب العلمي وبين العلوم الإنسانية (الأدبي) والفروع الأخرى كان لصالح العلوم الإنسانية الذين مستوى الغضب كان لديهم أعلى وذلك كما هو مفصل في الجدول رقم (21.4).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن المفجر العام للغضب هو الاحساس بالخطر وليس الخطر المادي فقط بل الخطر الرمزي أيضاً، مثل تقدير الذات والكرامة كأن يعامل الفرد بجفاء وإهمال ونبذ وإحتقار مما يؤدي إلى نوبات الغضب ومما هو متعارف عليه أن طلاب الفرع العلمي والذين تكون معدلاتهم عادة مرتفعه هم الطلاب الذين يتمتعون بسرعة البديهة وقوة الملاحظة ومستوى جيد من الذكاء لذلك فهم أقدر على ملاحظة الخطر والانفجار غضباً. كما أن الأفكار الاعقلانية الموجودة عند الفرد تساهم في ازدياد حدة غضبه وتوجيهه إلى الآخرين. بالإضافة إلى كثرة الضغوط التي تتعلق بنوع المواد الدراسية التي يدرسها

طالب الفرع العلمي قد يكون لها اثر على مستوى غضبه وكثرة الضغوط من قبل الاهل والمعلمين لاهمية هذه المرحلة التعليمية يساهم ايضاً في زيادة مستوى الغضب ولأن طالب الفرع العلمي أحرص من غيره من الفروع الاخرى على موضوع المعدل الدراسي لانه يحدد تمكنه من الالتحاق بكلية ودراسة معينه فعليه تكون الضغوط عليه أكبر وتبعاً لذلك مستوى الغضب عنده أعلى كما أن شعوره بالاحباط يزيد من حدة غضبه.

اما بالنسبة الى الفروق ذات دلالة احصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام. فتشير معطيات الجدول رقم (23.4) الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام. وبذلك تكون الفرضية قد قبلت.

هذه النتيجة تبين أن مستوى الغضب لدى الطلبة أفراد العينة لا يتأثر كثيراً بمعدل الطالب، وأن الطلبة وعلى اختلاف معدلاتهم يعيشون الظروف الاجتماعية والنفسية والأكاديمية نفسها، ولديهم نفس مستويات الغضب، مما يوحي بأن العوامل المسببة لها تقع خارج هذا الإطار.

اما بخصوص العلاقة ذات دلالة احصائية عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين مستوى الغضب ودرجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل. فقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام معامل لارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى الغضب والعنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل كما هو موضح في الجدول رقم (24.4) وتشير المعطيات الى وجود علاقة طردية ذات دلالة احصائية بين مستوى الغضب والعنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الخليل بحيث كلما زاد مستوى الغضب ازدادت درجة العنف المدرسي لدى الطلبة والعكس صحيح وبذلك تكون الفرضية قد رفضت.

وتفسر الباحثة ذلك بأن العنف أسلوب من أساليب التعبير عن الغضب، ويصاحب الغضب إستجابات قوية من الجهاز العصبي يدفع الفرد بالاستجابة بالهجوم اما لفظيا او جسديا، وكما ورد في دراسة (Campano

(الواردة في دراسة (ابو دلبوح، 2006) ان الطلاب الذين تتراوح اعمارهم بين (14-21) سنه لديهم
عنف متزايد وأن طبيعة ومدى الغضب في البيئة المدرسية ينعكس على العنف المدرسي .

كما أن خصوصية وضع المجتمع الفلسطيني وما يشاهده عادةً من أحداث الاحتلال والعنف الممارس ضد
أبناء شعبة قد يكون له أثر على خبرات الفرد الذاتية في التعامل مع المواقف التي يتعرض لها كما أن
مشاهد العنف التي أصبحت امر شائعاً في وسائل الاعلام والنشرات الاخبارية تترك اثراً سلبياً على
تصرفات الفرد وسلوكه كما ان ضعف الوازع الديني يساهم في جنوح الافراد كما ان ضغط المرحلة
الثانوية النفسي والجسدي وارهاق طالب المرحلة الثانوية بمتطلبات الدراسة يزيد من سهولة استثارة
غضبه مما يؤدي الى احداث عنف مرفوضة اجتماعياً.

2.5 توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. في ضوء ما أظهرته نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بإجراء مزيد من الأبحاث والدراسات حول
العنف المدرسي على مراحل عمرية مختلفة لاهمية الموضوع وبحث السبل للوقاية من إنتشاره.
2. كما تقترح الباحثة إجراء مزيد من الدراسات حول مستوى الغضب على فئات وعينات أخرى من
المجتمع الفلسطيني مثل المعلمين واساتذة الجامعات والموظفين والعاملين في قطاع الصحة لندرة
الدراسات في هذا الموضوع على المستوى المحلي والعالمي .

3. تسليط الضوء للإهتمام بقضايا الطلاب الفلسطينيين بحيث يتم عمل برنامج إرشادي لتعلم إدارة الغضب وتفريغ الإنفعالات ومحولة التكيف والتأقلم مع مجتمعهم ونبذ العنف وإستخدام أسلوب حضاري علمي في حل المشكلات.
4. تفعيل دور المرشدين التربويين في المدارس من خلال إعطاء دورات تدريبية وورشات عمل ليكونوا أقدر على التعامل مع مشكلات الغضب والعنف عند الطلبة بأسلوب علمي متحضر يواكب التطور السريع الذي يمر به الفرد.
5. الإهتمام بمرحلة الثانوية العامة بإعتبارها مرحلة حاسمة في حياة الفرد وبحث المشكلات المتعلقة بها.
6. وتوصي الباحثة بإجراء دراسات مماثلة في البيئة الفلسطينية حول العنف المدرسي ومستوى الغضب في محافظات الوطن المختلفة.

المراجع

المراجع العربية:

- إبدير، بدران(2011). العنف الاسري وعلاقته بالسلوك العدوانى وتقدير الذات عند الاولاد في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة بيت لحم .رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة القدس.
- أبو الحجاج، يوسف(2010). كيف تسيطر على غضبك؟ لا تغضب، دار الكتاب العربي، سوريا.

أبو دلبوح، اسماء (2006). فاعلية برنامج ارشادي جمعي في خفض مستوى الغضب لدى طالبات الجامعة الهاشمية. رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

أبو دلبوح، اسماء (2008). الارشاد الجمعي فاعليته في خفض مستوى الغضب. دار اليازوري العالمية للنشر والتوزيع، عمان -الاردن.

أبو دلو، جمال (2009). الصحة النفسية. دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان-الاردن.

أبو لبة، وفاء (2003). اساليب تعبير تلاميذ الصف السادس الاساسي عن الغضب وعلاقتها بادراكاتهم لاساليب تعامل الوالدين معها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.الاردن.

أبو لبن، ابتسام (2009). إنفعال الغضب لدى الاطفال الملتحقين بمؤسسات إيوائية وغير الملتحقين بها في محافظتي القدس وبيت لحم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس. فلسطين.

أبو مصطفى،نظمي وابو غالي،عطاف (2008). العنف المدرسي لدى الاطفال الفلسطينيين. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، العدد(32) الجزء الاول.ص ص 349-375.

أبو سليمة، نجلاء (2010). ادارة الغضب وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية -جامعة بورسعيد، العدد(8).مجلد (4). ص ص 435-464.

أبو غزالة، سميرة (2010). فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي سلوكي لادارة الغضب لدى عينه من تلاميذ المدرسة الاعدادية. مجلة الارشاد النفسي، العدد(24).ص ص 39- 93.

أسعد، ميخائيل (1998). مشكلات الطفولة والمراهقة . دار الجيل ، بيروت.

البركاتي، بلقاسم (2008). الغيرة والغضب والسلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الليث. رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة ام القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

بركات، فاطمه (2007). العنف المدرسي وعلاقته ببعض الاعراض العصابية لدى طلاب وطالبات التعليم الثانوي العام. مجلة دراسات عربية في علم النفس، مجلد (6) العدد (3). ص ص 133-172.

بركو، مزوز (2010). العنف عند الاطفال واشكال العقاب الممارس على الطفل العنيف. ط1، المكتبة العصرية، مصر.

بكير، نبرين (2001). فاعلية برنامج للضبط الذاتي في التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الاول ثانوى. رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.

الحري، بسام (2009). عوامل الشخصية وانماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة المفرق. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.

حرز الله، مروة (2012). الضغوطات النفسية الاجتماعية والاكتئاب والغضب لدى النساء المطلقات في محافظة بيت لحم من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

الحلبي، زكية (2012). التروي/الاندفاع وعلاقته بالعنف لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في محافظة رام الله. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس. فلسطين.

حمدان، مجدي (2007). مظاهر العنف لدى طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مدينة عمان -دراسة ميدانية- رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية. الاردن.

حمزة، احمد(2001). فاعلية برنامج ارشادي لتخفيف سلوك العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوى العام. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس.

الخضر، عثمان(2004). الغضب وعلاقته بمتغيرات الصحة النفسية.مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، مجلد (32)، العدد(1).ص ص 69-101.

الخوaja، عبد الفتاح (2004). تطوير الادارة المدرسية والقيادة الادارية. دار الثقافة ، عمان - الاردن .

زيادة، احمد(2006). اثر النمذجة والتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض العنف المدرسي. اطروحة دكتوراة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

الزيود، ماجد والخالدة، تيسير(2007). العوامل الاجتماعية والمدرسية المؤثرة في العنف المدرسي في بعض المدارس الاردنية. مجلة جرش للبحوث والدراسات - الاردن.مجلد (11)،العدد(2).ص ص 11-46.

الزيود، نادر(2007). الدليل العلمي للمرشدين التربويين اساسيات الارشاد الفردي، ط3، دار الفكر، الاردن.

سالم، زينب(2007). مراهقون على كرسي الاعتراف. القاهرة ،عالم الكتب.

السحيمي، احمد(2002). مدى فاعلية برنامج لتخفيض مستوى سلوك العنف لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي. اطروحة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة -جامعة عين شمس.

سعنان، محمد(2003). دراسات في علم النفس والصحة النفسية واضطراب انفعال الغضب. دار الكتاب الحديث، مصر.

سليمان، سناء(2007). الغضب اسبابه اضراره الوقاية العلاج. عالم الكتب، مصر.

- سيد محمد، وفاء(2011). دراسة العوامل المؤدية لسلوك العنف في البيئة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية بالمدارس التجريبية والخاصة. دراسات نفسية، المجلد(21)، العدد(2).ص ص 337-365.
- شلالا، نزيه(2010). دعاوي العجز النفساني والاضطرابات النفسية والعقلية والعصبية .، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت-لبنان.
- شواهنة، مأمون(2008). فاعلية برنامج ارشادي عقلائي انفعالي سلوكي في خفض مظاهر العنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة قلقيلية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس .
- شيفر، شارلز وميلمان، هوارد(2008). مشكلات الاطفال السلوكية والمراهقين واساليب المساعدة فيها. ترجمة نسيمة داود، نزيه حمدي ، منشورات الجامعة الاردنية -عمان.
- صالح، سامية(2003). إستراتيجية مواجهة العنف رؤية نقدية ودراسة تطبيقية. كلية التربية ،جامعة عين شمس.مصر.
- الطيبار، فهد(2005). العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير منشورة.جامعة نايف العربية للعلوم. الرياض، المملكة العربية السعودية.
- العاجز، فؤاد(2002). العوامل المؤدية الى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظة غزة. مجلة الجامعة الاسلامية، غزة -فلسطين العدد(10) ص ص 1-44.
- عامر، عبد الحافظ(2005). العلاقة بين الافكار اللاعقلانية وكل من الغضب والتوتر والارق عند طلبة الجامعة واثر برنامج ارشادي في خفضها. اطروحة دكتوراة غير منشورة. كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- عبد الله، تيسير.أبو فخيدة، جمعة(2009). إتجاهات طلبة جامعة القدس نحو العنف الجامعي . مجلة اتحاد الجامعات العربية_ الاردن، العدد(52).ص ص 549-599.

عبد الله، غسان(1996). ظاهرة العنف في المدارس وسبل الوقاية منها. مركز الدراسات والتطبيقات التربوية نقلا عن وقائع المؤتمر الخامس، فلسطين.

عواد، محمد(2009). اثر كل من العدائية والغضب والاكنتاب في سلوك الاستقواء لدى الطلبة المراهقين في مدينة الزرقاء وعلاقته بالسلوك الاجتماعي المدرسي والفاعلية الذاتية لديهم. اطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.

عواد، محمد مصطفى(2002). الغضب كحالة وسمة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

فاضل، علي(2011). قوة السيطرة على النفس. العالمية للكتب والنشر .مصر.

فايد، حسين(2004). دراسات في السلوك والشخصية. ط1 مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع مصر .

القضمانى، رانية(2003). آراء معلمي مدارس القدس في ظاهرة العنف المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

المزروعي، كريمة. الكعبي، علي(2011). أشكال العنف الطلابي ومدى انتشارها لدى طلبة الصفين الرابع والخامس الابتدائي في منطقة العين التعليمية بدولة الامارات العربية المتحدة.مجلة كلية التربية باسيوط -مصر . مجلد (27)، العدد(2).صص 363-390.

مسعودة، بداوي(2011). تأثير العنف المدرسي على التوافق الدراسي للابناء المراهقين المتمدرسين. مجلة دراسات نفسية ، مركز البصيره للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية، الجزائر عدد(5) ص ص 77-90..

مصالحه، محمود(2001). العنف معالجة العنف عن طريق تنمية التفكير الابداعي. مركز الدراسات التطبيقية و التربوية، فلسطين.

مصطفى، اسامة(2011). مدخل إلى الإضطرابات السلوكية والإنفعالية الأسباب-التشخيص-العلاج. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .الاردن.

ناصر، عائشة(2010). العنف الطلابي: دراسة ميدانية لمدرسة عاتكة بنت عبد المطلب الاساسية المختلطة- الزرقاء. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.

النيرب، عبد الله(2008). العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الاعدادية كما يدركها المعلمون و التلاميذ في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاسلامية /غزة.فلسطين.

الهاشمي، خالد(2007). فاعلية برنامج تعليمي ارشادي مستند الى الفكر الاسلامي في خفض سلوك الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

الوريكات، طارق(2010). أثر برنامج ارشادي في ضبط الغضب وتنمية الاهتمام الاجتماعي وخفض الاكتئاب لدى الاحداث الجانحين. اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية .

Al-Husaini, Meshari (2004). **An investigation into factors that may contribute to school violence in male high schools in Kuwait**. PhD Thesis, Virginia State University \ USA.

Barb, Tichel (2001). **Identified factors of school violence by professional high school counselors**. Masters Thesis, Wisconsin-stout University \ USA.

Blosnich, John; Bossarte, Robert. (2011). Low-Level violence in schools: is there an association between school safety measures and peer victimization?. **Journal of School Health** ; Vol.(81) Issue 2, pp107-113

Costin , Dana (2000): **Junior high school students experiences and perceptions of school violence: explorations and implications**. Masters Thesis, University of Toronto \ Canada.

Crick,N.R,and Jrotmeter, J,K (1995). Relation aggression, gender and social psychological adjustment. **Child Development** .vol. 66(3), pp 710-722.

Elizabeth A (2000) Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school . **Journal of Clinical child Psychology**,vol. (29) pp 17-30.

Erin S. Peper(2002).**The Relationship between School Violence Childhood Anger and the use of prevention and interventions in school** .Masters Thesis, The Graduate College, University of Wisconsin- Stout \ USA.

Ernestine,B.(2004).The Root of School Violence: Causes and Recommendations for a plan of Action College Student. **Journal of Personality and Social Psychology**,vol. 38(2), pp 199-204

Fraser,M.W (1996), Aggressive behavior in childhood and early adolescence An Ecological-development perspective on youth violence. **Social Work**, pp 37-41.

Frazier, A,D (1998). **All about families** . vol.11(3) ,pp 24-30.

Herrmann,D.S,&McWhirter,J.J(2003). **Anger and aggression management in Young adolescents; an experimental validation of the (SCARE) program.** **Education and Treatment of Children**, 26(3), pp 273-302.

Higgins, D.J,& McCabe, M.P.(2001).Multiple forms of child abuse and neglect: adult retrospective reports, **Aggression and Violent Behavior**, vol(6), pp547-578.

Kathiann,M (2001). Anger. cover story.**current health**,vol. 28(2),pp 6-14

Krista,A (1998). Experience and expression of anger in martially violent and martially disorder nonviolation men. **Journal Child Development**,vol(29),pp 10-17

Steven j.al.,(1981).**Youth Violence**. Black well publisher, U.S.A.P

Tavris, Cem. (1989). **Anger: The misunderstood emotion**. New York. Shmon & Schuster.

Ton Mooij, Ed Smeets & Wouter de Wit (2010). Multi-level aspects of social cohesion of secondary schools and pupils feeling of safety. The British psychological Society, **British Journal of Educational Psychology**, Vol.81, pp 369-390.

Yorgun, Abdulvahap (2007).**The Effect of violence management training on violent behaviors and anger control of secondary school students** ,Masters Thesis ,Middle East Technical University \Turkey.

الملاحق

ملحق رقم (1) حساب حجم العينة

The screenshot displays a web browser window with the URL <http://www.surveysystem.com/sscalc.htm>. The browser's address bar shows the URL, and the tabs include 'Inbox (286) - Yahoo! Mail' and 'Sample Size Calculator - Co...'. The browser's toolbar includes a search bar with 'Yahoo! Search' and various social media icons.

The main content area is titled 'Research Aids' and features a sidebar with a list of links: 'Sample Size Calculator', 'Sample Size Formula', 'Significance', 'Survey Design', and 'Correlation'. The main heading is 'Sample Size Calculator', and the text below it states: 'This Sample Size Calculator is presented as a public service of Creative Research Systems [survey software](#). You can use it to determine how many people you need to interview in order to get results that reflect the target population as precisely as needed. You can also find the level of precision you have in an existing sample.'

Below the text, there is a section titled 'Determine Sample Size' with the following fields and values:

- Confidence Level: 95% 99%
- Confidence Interval:
- Population:
- Buttons: 'Calculate' and 'Clear'
- Sample size needed:

On the left side of the page, there is a 'Best Survey Software' award badge for 'TopTenReviews' from 2013, which selected 'The Survey System' as the 'Best Survey Software of 2013'. The text below the badge reads: 'The Survey System gains our highest marks for survey creation, analysis and administration methods, making it the best survey software in our ranking... This is the only product in our lineup that offers all features and tools we considered. For these reasons, The Survey System'.

ملحق رقم (2): مقياس العنف المدرسي ومستوى الغضب في صورته النهائية.

بسم الله الرحمن الرحيم



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

حضرة الطالب/ة المحترم/ة: تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **العنف المدرسي وعلاقته بمستوى الغضب لدى طلبة مرحلة الثانوية في محافظة الخليل** "

وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس.

يرجى منكم التعاون في إستكمال البيانات من خلال الإجابة عن جميع فقرات المقياسين، علماً بأن جميع الإجابات ستكون سرية لا يطلع عليها سوى الباحثة وسوف تستعمل لغرض البحث العلمي فقط.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة : منال حمدي محمد سباح

إشراف الدكتور: إياد الحلاق

اولا : معلومات اولية:

الجنس: ذكر أنثى

الفرع الدراسي:

علمي علوم انسانية آخر (تجاري او صناعي)

معدل الطالب:

ضعيف مقبول متوسط جيد جيد جداً ممتاز

الصف الدراسي:

الحادي عشر الثاني عشر " التوجيهي "

ثانياً: مقياس العنف:

نادراً	أحياناً	دائماً	العبرة	
			إذا شعرت بالغضب أقوم بضرب أي شيء أمامي.	1
			لكي أُدافع عن موقفي أبادر بالهجوم على من يواجهنني.	2
			من الطبيعي أن يحصل الفرد على ما يريد من زملاءه بالقوة.	3
			أميلُ إلى ممارسة الألعاب العنيفة حتى أكون مستعداً للدفاع عن نفسي.	4
			من حقي أن أُدافع عن نفسي بكل الطرق .	5
			إذا داس زميل على قدمي أو دفعني أرد على ذلك بالضرب.	6
			أقوم بإتلاف وتخريب ملابس زملاء بعنف.	7
			أميل الى التعاون مع الزملاء بعنف.	8
			من المرغوب فيه أن يكون الفرد أقوى من كل أفراد شلته.	9
			أبادر بالشجار مع أي زميل بلا سبب.	10
			لا أكرتث بإيذاء الزملاء أثناء اللعب.	11
			أرد الإساءة اللفظية بإساءة بدنية.	12
			أوجه الفاظاً ساخرة لزملائي.	13
			من يسبني أسبه.	14
			الصوت المرتفع والصراخ أسلوبان مشروعان في التعامل مع الآخرين.	15
			لا ضرر من أن يوجه الفرد كلاماً يجرح شعور الآخرين.	16
			أدخل في مناقشات حادة مع من يختلفون معي في الرأي.	17
			أميل إلى سب وشتم زملائي دون سبب.	18
			حينما أشعر بالغضب أتفوه بألفاظ بذيئة.	19
			أرد إساءة زميلي اللفظية بإساءة أكبر منها.	20
			لا ضرر على الاطلاق من أن يلجأ الفرد الى العنف بالكلام لأخذ حقه.	21
			لا ضرر من كتابة تعليقات ورسم صور انتقاماً من زميل يضايقني.	22
			لا يستطيع الفرد التحكم في إنفعالاته نحو زملائه.	23
			لا ضرر من السخرية من الآخرين.	24
			أستفز زملائي للتشاجر معهم.	25
			أطلق النكات بقصد السخرية من الآخرين.	26
			أوجه الفاظاً بذيئة لزملائي.	27
			أشد شعري بقوة عندما أفشل في تحقيق عمل ما.	28

			أُصر على تكرار السلوك غير المقبول اجتماعياً.	29
			أتمنى التخلص من حياتي.	30
			أشعر برغبة في إيذاء ذاتي.	31
			أشعر أنني شخص سيء الحظ.	32
			أضرب على رأسي بشدة عندما أغضب.	33
			أشعر برغبة في الإنتحار.	34
			أتعمد إهمال مظهري الشخصي.	35
			كثيراً ما أفضم أظافري عندما عندما أخفق في تحقيق هدف من أهدافي.	36
			أميلُ الى تمزيق مقاعد وسائل المواصلات بالسكين.	37
			أقومُ مع أصدقائي بتحطيم زجاج شبابيك الصف.	38
			أرغب في قطع التيار الكهربائي عن المدرسة خاصة عند تشغيل الإذاعة المدرسية.	39
			أتعمد تخريب الممتلكات الخاصة بالآخرين.	40
			أعمد الى كسر باب غرفتي عندما يصعب علي فتحه.	41
			أحاول تخريب الممتلكات العامة وخاصة دورات مياه المدرسة.	42
			أستمتع بالقاء طباشير الصف من النافذة.	43
			أشعر بسعادة عندما أستعير كتب من المكتبة ولا أردّها.	44
			أتعمد إلقاء النفايات في فناء المدرسة والطرق العامة.	45

مقياس الغضب:

ضع اشارة (x) امام العبارة التي ترى انها تمثل رايك من العبارات التالية:

كثيرا جدا	كثيرا	متوسط	قليلا	مطلقا	العبارة	
					أشعر دائما بالغضب أكثر مما يحدث للآخرين.	1
					عندما أغضب أستمر في غضبي أكثر من اللازم.	2
					في أحيان كثيرة أغضب دون وجود سبب معين.	3
					أميل إلى أن أغضب من أشياء تافهة أعرف أنها لا تغضب الكثيرين.	4
					من السهل إستثارة غضبي.	5
					شيء ما يجعلني أغضب تقريبا كل يوم.	6
					يمكن أن أشعر بالغضب أكثر من مرة في اليوم الواحد.	7

					8	أستغرق وقتاً طويلاً حتى أشعر بالهدوء من حالة الغضب التي تنتابني
					9	أشعر بالآلام في معدتي في المرات الكثيرة التي أتعرض فيها لموقف يغضبني.
					10	نوبات غضبي أعنف مما يحدث للآخرين فيما أظن.
					11	أنا قادر على إخفاء مظاهر الغضب.
					12	يبلغ غضبي منتهاه عندما يكون الآخرين غير عادلين معي في أحكامهم علي.
					13	عندما أغضب من شخص ما فإنني أواجهه دون الإهتمام بوجود الآخرين.
					14	على الرغم من غضبي من الآخرين فإنني أضغط على نفسي حتى لا أجعلهم يدركون حقيقة مشاعري.
					15	أغضب بشدة عندما أتعرض للنقد من قبل الآخرين.
					16	يرتفع صوتي عالياً عند شعوري بالغضب.
					17	عندما أفكر في التعبير عن غضبي تتور لدي مشاعر القلق.
					18	أشعر بمشاعر الإثم أو الذنب عندما أعبّر عن غضبي.
					19	أغضب عندما يعرقل شيء ما خططي.
					20	كثيراً ما تعتلّ صحتي بسبب كتمانتي لغضبي من الآخرين
					21	أنفس عن غضبي بالتهديدات اللفظية.
					22	عندما أواجه الآخرين بغضبي منهم فإن ذلك يساعدي على أن أبعد سبب الغضب عن ذهني.
					23	ينتابني صداع حاد عندما أغضب.
					24	نوبات غضبي تبلغ من الشدة حدّاً يثيرُ دهشة الآخرين.
					25	عندما أتعرض إلى حالة غضب أفقد قدرتي على التحكم في نفسي تماماً.
					26	تذكر بعض الخبرات الماضية السلبية كافٍ لإثارة موجة من الغضب العنيف لدي.
					27	عندما أغضب أعاني من آلام في عضلات جسمي.
					28	أفضل الإنسحاب من المواقف بدلاً من أن أعبّر عن غضبي أمام الآخرين.
					29	أغضب عندما أمارس أعمال روتينية مملة.
					30	عندما أخفي غضبي عن الآخرين أظل أعيش في فترة الغضب لمدة طويلة.
					31	أغضب عندما يشك (أو لا يثق) الآخرين في قدراتي.
					32	غضبي من الآخرين يحول دون تقديم المساعدة التي كنت أحب أن أقدمها لهم.
					33	أغضب عندما أتورط في عمل ما لم أكن أنوي القيام به.
					34	أغضب عندما يجرحني الآخرون.

					عندما تزيد حدة غضبي أشعر بآلام في صدري أو قلبي.	35
					عندما أغضب أجد نفسي أتصبب عرقاً.	36
					أغضب عندما يحصل الآخرون على حقوق لا يستحقونها.	37
					أغضب عندما أحرَم من محاولة تحقيق مطالبي.	38
					أجد صعوبة في التنفس عندما تتتابني حالة من الغضب.	39
					عندما يشتد غضبي أشعر بسرعة في ضربات قلبي.	40

الباحثة: منال حمدي محمد سياج

ملحق رقم (3): اعداد طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل حسب دائرة التخطيط التابعة لمكتب التربية و التعليم/الخليل.

الصف الحادي عشر "محافظة الخليل"

عدد الطلاب الذكور	عدد الطلاب الاناث	الفرع
474	571	علمي
962	1547	علوم انسانية
77	201	تجاري
176	18	صناعي

عدد الطلاب الذكور: 1689

عدد الطلاب الاناث: 2337

الصف الثاني عشر "التوجيهي" محافظة الخليل

عدد الطلاب الذكور	عدد الطلاب الاناث	الفرع
412	441	علمي
893	1464	علوم انسانية
76	167	تجاري
137	11	صناعي

عدد الطلاب الذكور: 1518

عدد الطلاب الاناث: 2083

مجتمع الدراسة: 7627

عدد المدارس الثانوية في محافظة الخليل : 22

فهرس الجداول:

الصفحة	اسم الجدول	الرقم
55	توزيع مجتمع الدراسة والعينة وفقا لمتغيرات الصف، والفرع في المرحلة الثانوية، والجنس.	1.3
56	خصائص العينة الديمغرافية.	2.3
57	مفتاح المتوسطات الحسابية لمستوى العنف.	3.3
58	مفتاح المتوسطات الحسابية لمستوى الغضب.	4.3
59	نتائج التحليل العاملي (Factor Analysis) مقياس العنف.	5.3
60	نتائج التحليل العاملي (Factor Analysis) مقياس الغضب.	6.3
61	نتائج معادلة الثبات كرونباخ الفا (Cronbach Alpha) لاداة الدراسة وابعادها المختلفة	7.3
64	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمؤشرات العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل مرتبه حسب الاهمية.	8.4
67	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمؤشرات الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل مرتبه حسب الاهمية.	9.4
71	نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.	10.4
72	نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.	11.4

72	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية.	12.4
73	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي (One way analysis of variance) للفروق في درجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية.	13.4
73	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي (One way analysis of variance) للفروق في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام.	14.4
74	نتائج اختبار توكي (tukey test) للفروق في درجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المعدل العام	15.4
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام.	16.4
76	نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس.	17.4
77	نتائج اختبار ت (t.test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الصف.	18.4
77	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي (One way analysis of variance) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية.	19.4
78	نتائج اختبار توكي (tukey test) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة	20.4

	الثانوية تعزى لمتغير الفرع في المرحلة الثانوية.	
79	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير الفرع في الثانوية العامة.	21.4
79	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل العام.	22.4
80	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي (One way analysis of variance) للفروق في مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الخليل تعزى لمتغير المعدل.	23.4
81	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) للعلاقة بين مستوى الغضب ودرجة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.	24.4

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	حساب حجم العينة.	103
2	مقياس العنف المدرسي ومستوى لغضب في صورته النهائية.	104
3	اعداد طلبة المرحلة لثانوية في محافظة الخليل حسب دائرة التخطيط التابعة لمكتب التربية والتعليم/الخليل.	110

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع	الرقم
أ	اقرار
ب	شكر وتقدير
ت	المصطلحات
ث	الملخص
ح	Abstract
	الفصل الاول: خلفية الدراسة واهميتها	1
2	1.1 مقدمة
5	2.1 مشكلة الدراسة
6	3.1 أسئلة الدراسة
6	4.1 فرضيات الدراسة
8	5.1 أهمية الدراسة
9	6.1 أهداف الدراسة
9	7.1 حدود الدراسة

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة

11	..... الخلفية النظرية	1.2
11	..... العنف	1.21
11	..... مقدمة	1.1.1.2
12	..... مفهوم عام للعنف	2.1.1.2
13	..... النظريات المفسرة للعنف	3.1.1.2
19	..... أشكال العنف	4.1.1.2
20	..... العنف المدرسي	2.1.2
21	..... انواع العنف المدرسي	1.2.1.2
21	..... أسباب العنف المدرسي	2.2.1.2
25	..... العنف المدرسي في فلسطين	3.2.1.2
26	..... الغضب	3.1.2
26	..... مقدمة	1.3.1.2
26	..... مفهوم عام للغضب	2.3.1.2
27	..... الدورة الطبيعية لعاطفة الغضب	3.3.1.2
28	..... أسباب الغضب	4.3.1.2
29	..... اساليب ومهارات ضبط الغضب	5.3.1.2
29	..... الفرق بين الغضب والعدوان والعدائية	6.3.1.2

30	..... التعبير عن الغضب	7.3.1.2
31	..... أشكال الغضب	8.3.1.2
32	..... أنواع الغضب	9.3.1.2
32	..... الفروق بين الجنسين بالغضب	10.3.1.2
34	..... الدراسات السابقة	4.2
34	..... دراسات تناولت العنف والعنف المدرسي	1.4.2
43	..... الدراسات التي تناولت الغضب	2.4.2
51	..... التعقيب على الدراسات السابقة	3.4.2
الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات		3
54	..... مقدمة	1.3
54	..... منهج الدراسة	2.3
54	..... مجتمع الدراسة	3.3
54	..... عينة الدراسة	4.3
57	..... أسلوب وأداة جمع البيانات	5.3
58	..... صدق اداة الدراسة	1.5.3
61	..... ثبات اداة الدراسة	2.5.3
61	..... متغيرات الدراسة	6.3

62	..... المعالجة الاحصائية للبيانات	7.3
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	4
64	.....مقدمة	1.4
64	..... اسئلة الدراسة	2.4
64	..... السؤال الاول	1.2.4
67	..... السؤال الثاني	2.2.4
70	..... فرضيات الدراسة	3.4
70	..... الفرضية الرئيسية الاولى	1.3.4
70	..... الفرضية الفرعية الاولى	1.1.3.4
71	..... الفرضية الفرعية الثانية	2.1.4.3
72	..... الفرضية الفرعية الثالثة	3.1.4.3
73	..... الفرضية الفرعية الرابعة	4.1.4.3
75	..... الفرضية الرئيسية الثانية	2.3.4
75	..... الفرضية الفرعية الاولى	1.2.3.4
76	..... الفرضية الفرعية الثانية	2.2.3.4
77	..... الفرضية الفرعية الثالثة	3.2.3.4
79	..... الفرضية الفرعية الرابعة	4.2.4.3

80	.....	الفرضية الرئيسية الثالثة	3.3.4
		الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.	5
83	.....	مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها	1.5
93	.....	توصيات الدراسة	2.5
94	.....	المراجع العربية	
100	.....	المراجع الاجنبية	
102	.....	الملاحق	
111	.....	فهرس الجداول	
113	.....	فهرس الملاحق	
114	.....	فهرس المحتويات	