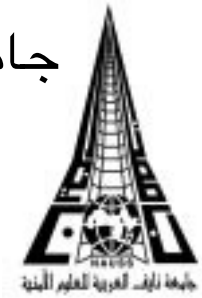
جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم الاجتماعية



العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب

دراسة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في قسم العلوم الاجتماعية

إعداد
علي بن عبد الرحمن الشهري

إشـــــراف
د. أحسن مبارك طالب

الرياض
١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م

جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم الاجتماعية

العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب
دراسة تطبيقية في مدينة الرياض

إعداد

علي بن عبد الرحمن الشهري

أشراف الدكتور
أحسن مبارك طالب

1424/2003

بســـــم الله الرحمن الرحيم

أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية
Naif Arab Academy For Security Sciences
College of Graduate Studies

قسم : **العلوم الاجتماعية**

تخصص : **التأهيل والرعاية الاجتماعية**

عنوان الرسالة: **العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب.**

اسم الطالب: **على بن عبد الرحمن الشهري.**

المشرف : **الدكتور/ أحسن مبارك طالب.**

لجنة مناقشة الرسالة :

١- أحسن مبارك طالب. مشرفاً ومقرراً.

٢- سعيد بن عطية أبو عالي. عضواً.

٣- عبد العزيز بن حمود الشتري. عضوا.

تاريخ المناقشة : **١٤٢٤/٥/٥هـ - الموافق ٢٠٠٣/٧/٥م**

مشكلة البحث :

لقد لوحظ ازدياد العنف في العصر الحديث ومنه العنف في المؤسسات التربوية. خاصة أن الذين يقومون بهذا السلوك الشاذ هم من فئة المراهقين الأمر الذي يرجع إلى طبيعة هذه المرحلة لأنها تتميز بمجموعة من المتغيرات الجسمية والنفسية والعقلية حيث يبدأ الفرد هنا بمحاولة إثبات الذات وتأكيده والتغلب على الصعاب والمشكلات التي قد تقترضه.

فقد يكون التصرفات تتم عن طريق السلوك العنفى لدى هؤلاء.

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذه الدراسة في طبيعة المشكلة التي تتناولها وتكتسب أهمية خاصة في معرفة أشكال وطبيعة العنف في المؤسسات التربوية المنتشرة بشكل واسع ومتخذة أشكال وأنماط عديدة غير التي كانت سائدة قبل ذلك.

أهداف البحث :

١- معرفة طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض.

٢- التعرف على الفروق بين المعلمين في الاداريين والطلاب في نظرتهم للعنف.

٣- التعرف على مدى اختلاف العنف لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية (مستوى الدخل - الحى السكني - العمر)

فر□ □□لبحث/ تسا□لاته :

١- محاولة معرفة طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض.

٢- هل توجد فروق بين المعلمين والإداريين والطلاب في نظرتهم للعنف ؟

٣- هل يختلف العنف لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية التالية (مستوى الدخل – والحي السكني والعمر) ؟

منهج□لبحث :

يستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط. ويوضح هنا خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليها وتفسيرها ومن ثم تقديم النتائج في ضوئها.

□□م نتائج□لد□□سة :

١- لا توجد فروق بين الطلاب والمعلمين والإداريين في نظرتهم للعنف المدرسي.

٢- لا توجد فروق بين الطلاب والمعلمين والإداريين في نظرته لأخطر أنواع العنف المدرسي، حيث يرون أن العنف الجسدي هو اخطر أنواع العنف المدرسي.

٣- يعد العنف الرمزي وهو العنف الذي يؤدي إلى الازدراء والاحتقار اكثر أنواع العنف التي يتعرض لها المعلمون من الطلاب في المدرسة. ويعد العنف اللفظي اكثر أنواع العنف التى يتعرض لها الإداريين من الطلاب في المدرسة.

٤- أن اكثر أنواع العنف المدرسي التي يتعرض لها المعلمون من الطلاب كانت تتم في شكل عنف جماعي.

٥- يعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف التى يستند لها المعلمون ضد الطلاب في المدرسة ؟

٦- لا يختلف العنف المدرسي لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية لمستوى الدخل والحي السكني والعمر.

□□□□ د□

□لى □□ لد□ □ □□ لد تي
□ لعز يز ين □ط ا□ □الله في عمر يهم ا
□ لذ ين سهر□ من □جـ لي □ □ لذ ين
شجعـ ا ني عـ لى مو□صـ دلة □□□ شيء □
تعـ ليمي □ □ فر□ لي □لجو □لمر يح
طـ يلة □ يـ ا□ □□□ شيء □ □لى □ لذ ين
قـ ا□ □الله تعـ الى فـ يهم ا (□ قل
□□ □□حمهـ ا □ مـ ا □ بـ يـ ا ني صـ غير È)
. □□ د□ □ ذ□ □ لعـ مل □لم تو□ضـ ع .

□ بـ ذكم □ لبـ احث

شكر □
تقدير

يقول الرسول صلى الله عيه و سلم

(من لا يشكر الناس لا يشكر الله)

و في ضوء هذا التوجيه النبوي الكريم يسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في إتمام هذا البحث ، و أخص بالشكر سعادة الأستاذ الدكتور أحسن طالب رئيس قسم العلوم الاجتماعية بالأكاديمية و المشرف على هذه الرسالة نظراً لما قدم من النصح و الإرشاد و التوجيه منذ أن كان البحث مجرد فكرة و وصل إلى ما هو عليه الآن .

كما أشكر مدير مركز أبحاث مكافحة الجريمة و جميع العاملين به لما قدموه من مساعدة و توفير بعض المراجع .

كما أشكر العاملين في وزار ة التربية و التعليم و إدارة التطوير التربوي . و أشكر أعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشتي ، فلكم مني كل الشكر و التقدير .

□ لـ بـ□ احث

□□د□	□
شكر و تقدير	ب
قائمة المحتويات	ج
□لفصل□لأ□□ : مدخل□لد□□سة	
مقدمة	
أولا . مشكلة الدراسة	١
ثانيا . أهمية الدراسة	٣
ثالثا . أهداف الدراسة	٤
رابعا . تساؤلات الدراسة	٥
خامسا. حدود الدراسة	٦
٥-١ . الحدود الموضوعية	٦
٥-٢ . الحدود المكانية	٦
٥-٣ . الحدود الزمانية	٦
سادسا . المفاهيم الأساسية للدارسة	٧
٦-١ . مفهوم العنف	٧
٦-٢ . مفهوم العنف المدرسي	٧
الفصل الثاني . الإطار النظري والدراسات السابقة	
أولا . العنف	٨
١-١ . العنف بين الظاهرة الاجتماعية والمشكلة الاجتماعية	٨
١-٢ . العنف كسلوك منحرف	١٣
١-٣ . حجم ظاهرة العنف	١٩
١-٤ . مدخل لتحديد ماهية العنف	٢٥
١-٥ . خصائص السلوك العنفي	٣٤
١-٦ . العنف المدرسي ماهيته وطبيعته	٣٧
ثانيا . أسباب العنف المدرسي	٤٦
٢-١ . الأسباب والعوامل النفسية	٤٦
٢-٢ . الأسباب والعوامل الاجتماعية	٥٦

٢-٣ . الأسباب والعوامل المدرسية	٧٣
٢-٤ . دور وسائل الإعلام في سلوك العنف	٨٦
ثالثا . أشكل العنف المدرسي	٨٨
□لد□ سا□□لسابقة	٩٢
الاتجاهات النظرية المفسرة للسلوك العنفي	٩٩
الفصل الثالث : منهجية الدراسة وإجراءاتها	١٠٣
أولا . منهج الدراسة	١٠٣
ثانيا . مجتمع الدراسة	١٠٣
ثالثا . عينة الدراسة	١٠٣
رابعا . أداة الدراسة	١٢١
خامسا . الأساليب الإحصائية	١٢٣
الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة وتحليلهاوتفسيرها	١٢٥
الفصل الخامس . خلاصة الدراسة وتوصياتها	١٨٥
أهم نتائج الدراسة	١٨٧
التوصيات	١٨٨
قائمة المراجع	١٨٩
الملاحق	
خطاب وزارة المعارف	
أداة الدراسة في صورتها الأولية	
أداة الدراسة في صورتها النهائية	

الفصل الأول

مدخل الدراسة

تعد المؤسسات التربوية المحضن الثاني للفرد بعد الأسرة وهي أيضاً ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تكسب الفرد قيماً دينية وتربوية وأخلاقية .

وهي تعمل جنباً إلى جنب مع الأسرة في إتمام عملية التنشئة الاجتماعية للفرد لكي يصبح عضواً نافعاً في المجتمع .

ولكن في ظل التغيرات الاجتماعية التي حدثت في أرجاء العالم في العقود الأخيرة أصبحت هذه المؤسسات (المؤسسات التربوية) تعاني من ظاهرة العنف الذي تطورت أنماطه وأساليبه حتى وصل إلى إحداث أضرار مادية بالأفراد أو بالمنشآت التربوية نفسها . وأن التوصل إلى حلول تقيد من انتشار ظاهرة العنف المدرسي من شأنه أن يساعد في الارتقاء بعملية التربية والتعليم .

وعليه أصبح من الضروري الاهتمام بموضوع العنف المدرسي ، كظاهرة اجتماعية مستفعلة وذلك بإجراء البحوث والدراسات ، عليه أولاً ، ثم بعد ذلك استخلاص النتائج واقتراح الحلول .

في المجتمعات الغربية على الخصوص قام الكثير من العلماء و الباحثين بإجراء دراسات وبحوث في هذا المجال ، لكن كان معظمها مقتصراً على العنف الموجه من الطلاب إلى الطلاب أنفسهم أو من الطلاب إلى المعلمين ، أي دراسات جزئية لموضوع متكامل .

تحاول هذه الدراسة معالجة العنف في المؤسسات التربوية سواءً كان بين الطلاب أنفسهم أو بين الطلاب والمعلمين والإداريين . وكان من الأسباب الدافعة إلى البحث في هذا الموضوع هو ما نلاحظه ونسمعه ونقرأه عن تفشي ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية ، وما ينتج عنها من أفعال ضارة بأمن وسلامة المؤسسات التربوية ، وأمن وسلامة المجتمع وأفراده .

هذا البحث يمكن أن يفيد المتخصصين ، على أساس أنه يحاول التعرف على بعض الأسباب الكامنة وراء السلوكيات العنفية الانحرافية داخل المؤسسات التربوية وأيضاً يفيد التربويين والمعلمين لمعرفة أسباب ظهور العنف في المدارس ويفيد من جهة ثالثة الطلاب الذين هم شباب المستقبل ، والذين في الغالب لا يعون نتائج ما يقومون به من أعمال تكون دافعة لأعمال العنف والعدوان وما تلحقه من أضرار جسمية ومادية ونفسية وغير ذلك .

□□لا□ شكالية□لد□ سة :

يعد السلوك العنفي شكل من أشكال السلوكيات غير السوية والجانحة ، أو الإجرامية حيث أصبح العنف واسع الانتشار في العصر الحديث هذا ما نسمعه أو نراه أو نقرأ عنه ، وخاصة العنف الذي تقوم به فئة مهمة من فئات المجتمع ألا وهي فئة الشباب ، وبخاصة فئة طلاب المدارس . وهو العنف في المؤسسات التربوية ، حيث لوحظ مؤخراً أن طلاب المرحلة الثانوية ينتشر بينهم العنف بأشكال مختلفة ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية لهؤلاء الطلاب ، وهي مرحلة المراهقة حيث أنها تتميز بمجموعة من المتغيرات الجسمية والنفسية والعقلية وفيها يبدأ الفرد بمحاولة إثبات الذات وتأكيده والتغلب على الصعاب والمشكلات التي تعترض طريقه كما يشير له (آل رشود ، ٢٠٠٠) .

وعليه فإن مشكلة هذه الدراسة تعالج موضوعاً من مواضيع الحياة الاجتماعية في المجتمع ، حيث تركز على دراسة طبيعة وأشكال العنف في المؤسسات التربوية (المدرسة) والذي يلاحظ ازدياد في معدلاته في الفترة الأخيرة خاصة بين طلاب المرحلة الثانوية الذين هم ركيزة مهمة لأي مجتمع ورجال الأمة في المستقبل .

والإحصاءات المتوفرة في بعض البلدان خير دليل على زيادة معدلات العنف في المؤسسات التربوية . فنجد مثلاً أن بليجكا في سنة ١٩٩٢م أصدرت إحصائية تبين منها (٢٧,٢%) من التلاميذ يقومون بأعمال العصابات وأن ما نسبته (٣٨%) من هؤلاء التلاميذ قاموا ، ولو مرة واحدة على الأقل ، بأعمال إجرامية أثناء فترة الدراسة (طالب ، ٢٠٠١ : ١٠٣) .

أيضاً تشير إحصائية أخرى في الأردن الى أن العنف في المؤسسات التربوية ظاهرة مستفحلة حيث أشار ما يقارب من (٩٨%) من طلاب المدارس أن العنف موجود في هذه المدارس (طالب ، ٢٠٠١ : ١٠٥) .

وفي المملكة العربية السعودية تشير دراسة مركز أبحاث الجريمة أن جرائم العنف تحتل المرتبة الثالثة في قائمة الجرائم بنسبة (١٥ %) . (الملك ، ١٩٩٠ : ١٠٧) .

وأما الدراسات السابقة فيظهر منها نفس الاتجاه حيث أشارت دراسة عن المشكلات السلوكية لطلاب المراحل التعليمية ، ومنها السلوك العدواني (العنف) إنه كان يمثل نسبة (٣٥,٢%) من بين المشكلات السلوكية الأخرى ويذكر ريوز أن حوالي (١٥%) من تلاميذ المرحلة الثانوية ما بين ١٠إلى ١٦ عاماً

كانوا منخرطين في الغالب في حلقات الترهيب من رفاقهم من جانب العطاء أو الأخذ . (ريوز ، ١٩٩٨ : ٥٩٩) .

تشير دراسة سعد بن محمد آل رشود (٢٠٠٠) والتي أجراها على المرحلة الثانوية إلى أن أهم عوامل العنف داخل المدرسة والتي تساعد على تكوين الاتجاه الموجب لدى طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف تتمثل في رغبة بعض طلاب المرحلة الثانوية في استخدام الضرب والشتم من قبل إدارة المدرسة للتعامل داخل المدرسة ، الاعتقاد بأن تخريب وتدمير ممتلكات المعلمين يساعد على تغيير تعاملهم مع الطلاب ، الرغبة في استخدام الشتم بالألفاظ البذيئة كأسلوب لرد الاعتداء داخل المدرسة ، وأيضاً الرغبة في استخدام الضرب كأسلوب لرد الاعتداء داخل المدرسة .

وتشير دراسة (أحمد ، ١٩٩٢ : ١٧٢) أن جرائم العنف كانت تحتل المرتبة الثالثة بعد جرائم الممتلكات وجرائم المخدرات ثم يأتي بعد ذلك جرائم الأحداث ثم جرائم الشباب وهذا يدل على زيادة معدلات جرائم العنف في أوساط الشباب حيث أن التحول إلى جرائم العنف مرتبط بتغير مرحلة العمر .

ثالثا .□□د □□لد□سة :

١) محاولة معرفة طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض .
٢) التعرف على الفروق بين المعلمين والاداريين والطلاب في نظرتهم للعنف .

٣) التعرف على مدى اختلاف العنف لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية (مستوى الدخل والحي السكني والعمر) .
٤) التعرف على العنف الذي يتعرض له المعلمون من التلاميذ .
٥) التعرف على طبيعة العنف القائم بين الطلاب بعضهم البعض.
٦) التعرف على طبيعة العنف الذي يتعرض له الطلاب من طرف المعلمون .
٧) التعرف على طبيعة العنف الذي يتعرض له الإداريين من الطلاب .

□بعا . تسا□لا□□لد□سة :

١) محاولة معرفة طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض؟
٢) هل توجد فروق بين المعلمين و الإداريين والطلاب في نظرتهم للعنف ؟
٣) هل يختلف العنف لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية ؟
(مستوى الدخل والحي السكني والعمر)

ويمكن الإجابة على التساؤلات الرئيسية من خلال التساؤلات الفرعية التالية :

١) ما طبيعة العنف الذي يتعرض له المعلمون من التلاميذ ؟
٢) ما طبيعة العنف القائم بين الطلاب بعضهم البعض ؟
٣) ما طبيعة العنف الذي يتعرض له الطلاب من طرف المعلمون ؟
٤) ما طبيعة العنف الذي يتعرض له الإداريين من التلاميذ ؟

خامساً . حدود الدراسة :

٥ ـ ١الحدود الموضوعية :

تقتصر هذه الدراسة على معرفة العنف في المدارس الثانوية .

٥ ـ ٢ الحدود المكانية :

سوف تطبق هذه الدراسة على عينة من طلاب المدارس الثانوية الحكومية العامة للبنين

التابعة لوزارة المعارف بمدينة الرياض والعاملين فيها من طلاب ومعلمين وإداريين .

٥ ــ ٣ الحدود الزمانية :

تقتصر هذه الدراسة على الفترة الزمانية الممتدة من بداية إلى نهاية الفصل الدراسي

الثاني للسنة الدراسية ١٤٢٣هـ .

سا سا لمفا يم لأساسية للد سة :

٦- ١مفهوم العنف :

يعرف العنف بأنه " استخدام القوة المادية لإلحاق الأذى والضرر بأشخاص أو ممتلكات " . (الصالح ، ١٩٩٩ : ٥٨٦) .

يعرف(خليل احمد خليل ١٩٩٥) العنف بأنه " السلوك الذي يستخدم الإيذاء باليد أو باللسان أو بالفعل أو بالكلمة ، في الحقل التصادمي " . (خليل ، ١٩٩٥ : ٢٨١)

٦- ٢ مفهوم العنف المدرسي :

العنف المدرسي هو " كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين و قد يكون الأذى جسمياً أو نفسياً ، فالسخرية و الاستهزاء من الفرد و فرض الآراء بالقوة و إسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة " .(بن عسكر، ٢٠٠٣: ٤) .

٦-٣ التعريف الإجرائي للعنف المدرسي :

جمع التصرفات القولية والفعلية التي تؤدي إلى إيذاء الآخرين ونبذهم وتهديدهم والاعتداء عليهم ، وعلى ممتلكاتهم في المدرسة بهدف الإيذاء والانتقام .

الفصل الثاني

الإطار النظري و الدراسات السابقة

□□لا □لعنف :
□ – □ □لعنف بين□لظا□ر□□لاجتماعية□□لمشكلة□لاجتماعية :

السلوك الإنساني بصفة عامة (سوي أم سلبي) هو وحدة الدراسة في علم الاجتماع وذلك لأن الكثير من التصرفات الإنسانية عبر مراحل الحياة المختلفة هي مظهر من مظاهر السلوك الإنساني فمن المعلوم أن السلوك الذي ينتج عنه الكثير من الظواهر والمشكلات هي نتيجة للتفاعل الاجتماعي الذي يتم بين الفرد وأخيه الإنسان داخل البناء الاجتماعي وما يشتمل عليه هذا البناء من النظم والأنساق الاجتماعية في المجتمع .

حياة الإنسان هي مجموعة من الظواهر الاجتماعية والطبيعية إلا أنه يظهر اختلاف بين هذه الظواهر، فالظواهر الطبيعية كسقوط الأمطار والزلازل والبراكين وغيرها من الظواهر الطبيعية الأخرى هي نتيجة عوامل طبيعية ليس للإنسان علاقة أو دور في ظهورها حيث أنها لا تضم شيء من القيم والأفكار والأنماط السلوكية ويمكن التعرف عليها من الخارج أي من خارج نطاق الفرد فيمكن التعرف عليها وفق قوانين معينة ثابتة تحدد هذه الظواهر في الحياة عكس ذلك تكون الظواهر الاجتماعية فهي تظهر نتيجة التفاعل بين الأفراد مع بعضهم في الجماعة الاجتماعية داخل البناء الاجتماعي فذلك نتيجة طبيعية لما يحدث داخل الجماعات الإنسانية من تضارب المصالح وتباين الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها .(الجولاني : ١٩٩٣).

هكذا تظهر الظاهرة الاجتماعية في المجتمع إلا أنه لا يمكن اعتبار ما يظهر في هذه الحياة من ظواهر أنها سلبية أو إيجابية . فالظاهرة الاجتماعية عندما تتجاوز حدود معينة وتنحرف عن القيم والمعايير فإنها تصبح ظاهرة سلبية تتطور بدورها إلى أن تصبح مشكلة اجتماعية وهناك ظواهر اجتماعية إيجابية وضرورية للإنسان كالزواج .

وبادئ ذي بدء فإن السلوك الانحرافي بصفة عامة ومنه الجريمة ظاهرة اجتماعية في كل المجتمعات الإنسانية تنشأ بنشأة المجتمعات وستظل معها طالما أن هناك حياة ووجود للإنسان في هذه المجتمعات .

الظاهرة الاجتماعية يمكن التعرف عليها من خلال التعريفات التي أشار إليها الكثير من المتخصصين بأنها نمط سلوكي معين تتصف بالكثير من الصفات والمزايا التي تميزها عن غيرها .

فيعرف (أحسن طالب ، ٢٠٠٢) الظاهرة الاجتماعية بأنها " عبارة عن نماذج من العمل والتفكير والإحساس (السلوك) يسود مجتمع من المجتمعات ويجد بعض الأفراد أنفسهم متبعين له في عملهم وتفكيرهم " . (طالب ، ٢٠٠٢ : ١٥) .

في هذا التعريف نلاحظ إشارة واضحة على انها (أي الظاهرة الاجتماعية) نمط من أنماط السلوك الانساني .

وتعرف أيضاً بأنها " حادثة أو واقعة يمكن مشاهدتها بالعين المجردة والتحسس بوجودها وآثارها كالجريمة وجنوح الأحداث " . (الحسن ، ١٩٩٩ : ٣٦٧) .

وتعريف في مرحلة ثالثة بأنها " كل سلوك أو علاقة تعم في المجتمع وتتميز بخصائص منها التلقائية والانتشار والجبرية والتكرار " . (الحديثي ، ١٩٩٦ : ٦٤) .

مما سبق يتضح أن السلوك الإنساني يظهر في المجتمع على شكل الظواهر الاجتماعية الإيجابية (الضرورية) والسلبية على حد سواء فالظاهرة بناءً على ما سبق هي صورة من صور السلوك والتصرفات الإنسانية داخل الجماعات الاجتماعية عن طريق التفاعل فيما بينهم لتحقيق العديد من المصالح والأهداف . فالظاهرة الاجتماعية ترتبط بطبيعة البناء الاجتماعي بكل ما يحدث فيه وبكل ما يشتمل عليه من النظم والأنساق الاجتماعية .

إذن من خلال مفهوم الظاهرة الاجتماعية يتضح أنها نمط سلوكي إلى جانب العديد من الصفات التي تتصف بها دون غيرها وتعطيها هذه الصفات ما يمكن اعتباره ظاهرة اجتماعية ومن هذه الصفات التي ورد ذكرها :-

١ - قاهرة : أي أنها تفرض نفسها على المجتمع مما يعني أن السلوك الإجرامي والانحرافي

لا يزال يمارس في المجتمع مع ما يصدر من الجزاءات والعقوبات تجاه هذا الفعل .

٢ - موضوعية : هذه الصفة تعطي الظاهرة الاجتماعية مبدأ الوجود الخارجي لها أي أنها

وجدت قبل الفرد الذي يمارسها . (السيف ، ١٩٩٦) .

٣ - إنسانية : أي أنها ترتبط بالوجود الإنساني في المجتمع فهي ستظل مع الإنسان طالما

انه لا يزال موجود في الحياة وتعتبر أيضا نتيجة لتفاعل البشرية على وجه

و تظهر نتائج هذا التفاعل على شكل الأنماط السلوكية المختلفة بجوانبها الإيجابية والسلبية المنحرفة و في مظاهر العلاقات الاجتماعية . (الحديثي ، ١٩٩٦) .

من خلال ملاحظة الظاهرة الاجتماعية عبر مفهومها وعبر خصائصها فإن الجريمة بصفة عامة تعتبر ظاهرة اجتماعية سلبية لأنها تعني أنها صورة السلوك الانساني لكنه صورة شاذة منحرفة عن الطريق السوي تمتاز أيضاً (أي الجريمة) بصفات الظاهرة الاجتماعية فهي لا تزال موجودة في كل المجتمعات الانسانية وأن العمل الذي يتم بذلك هو محاولة للتقليل والحد من ظهورها أما القضاء على الجريمة فإن ذلك غير وارد والدليل على ذلك أنها لا تزال تمارس رغم ما يصدر من قوانين وجزاءات وعقوبات ضدها .

ويمكن النظر إلى أي سلوك في الحياة الانسانية سواءً كان هذا السلوك سوي أو غير سوي فإنه يعتبر في حد ذاته ظاهرة اجتماعية (طه وآخرون ، ١٩٩٣) .

فالعنف بكل أنواعه ومضامينه وبناءً على ما تم ذكره عن الظاهرة الاجتماعية أو الظاهرة الإجرامية فإنه يعتبر ظاهرة اجتماعية سلبية وشاذة تتطور إلى الوصول إلى المشكلة الاجتماعية وهذا ما يؤدي إلى خطورة تطور الظاهرة الاجتماعية حيث أنه (العنف) يتصف بخصائص وصفات الظاهرة الاجتماعية و يعبرعن مضمون الظاهرة باعتبارها سلوك يحدث بسبب الانسان وأنها تنشأ بنشأة المجتمع وأفراده عندما تتفاعل الجماعات الاجتماعية لتحقيق الأهداف والمصالح المشتركة لهؤلاء الأفراد .

لكن عندما تظهر الظاهرة الاجتماعية السلبية في المجتمع فإنها قد تعني تجاوز المعدلات الطبيعية لما هو متعارف وفي هذا يقول دور كايم" ان هناك وجود درجة احتمال عالية لبروز ظاهرة ما في ظل ظروف معينة ..... ويقول في قواعد المنهج " يتم التعرف على الظاهرة الاجتماعية من خلال القوة القسرية التي تمارسها أو تستطيع ممارستها على الافراد وان خاصية القسر لا يقع الاحساس بها من طرف الافراد الذين يتطابق سلوكهم معها ، ولكن كلما حاولو تحديها من خلال السلوك أو التفكير بطريقة مخالفة شعروا بالضغط الخارجي الذي يفرض عليهم بفعل وجود تلك الظواهر " . (عنصر ، ١٩٩٠) .

السلوك المنحرف ومنه العنف على الجانب الآخر اذا تطور قد يصبح مشكلة نظراً لاستفحالها وازدياد معدلاتها وخروجها عن المعدلات الطبيعية ، أي المعدلات المتعارف عليها طالما أنه يعبر عن الأنماط السلوكية الشاذة والجانحة في المجتمع .

تـزداد أهميـة دراسـة علـم الاجتمـاع للظـواهر الاجتماعيـة عنـدما تصـبح هـذه الظواهر مشكلات لأنها تعتبر جانب مهم في سلوك الانسان والسلوك الاجتماعي حيث يحاول هنا اكتشاف الاسباب المرتبطة بها ويسعى أيضاً لوضع الحلول والمقترحات لحل هذه المشكلات .

لقد ذكرنا سلفاً أن الظاهرة الاجتماعية ترتبط بالبناء الاجتماعي وكذلك فإن المشكلة الاجتماعية ترتبط أيضاً بالبناء الاجتماعي للمجتمع والعلاقات الاجتماعية التي تشتمل عليها والثقافة التي تشتمل على المعايير والقيم في المجتمع التي تدخل ضمن المكونات الأساسية للبناء الاجتماعي والبناء الدافعي الموجه للسلوك الانساني كذلك فإن هذه المكونات تعتبر هي المداخل والأسس التي تعد المدخل لفهم ودراسة المشكلات الاجتماعية وكذلك الظواهر الاجتماعية . (الجولاني ، ١٩٩٣) .

إن دراسة أي ظاهرة اجتماعية أو مشكلة اجتماعية في المجتمع وبناءً على ما ذكر سابقاً فإن ذلك يرتبط بالمجتمع مباشرة بمكونات الانسان والنظم الاجتماعية حيث أن الفرد جزء ممن المجتمع وأحد مكونات البناء الاجتماعي وهو أساس السلوك الانساني وأحد أطراف التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية في المجتمع .

في البداية تعرف المشكلة الاجتماعية بأنها " أنماط من السلوك المرفوضة وغير المرغوب فيها من قبل عدد كبير من الناس " . (الحسن ، ١٩٩٩ : ٥٩٥) .

والمشكلة الاجتماعية هي عبارة عن انتشار (أي زيادة وارتفاع فيها) أنماط سلوكية سلبية ضارة بالمجتمع تتعارض مع مصالح المجتمع ومع ما ينبغي أن يكون عليه الواقع المجتمعي . كما تشير إليه (قناوي ، ٢٠٠٠ : ٣٢) .

وتعرف المشكلة الاجتماعية من جهة أخرى بأنها " حالة أو ظرف غير مرغوب فيها حيث حكم عدد كبير من أفراد المجتمع المرموقين(*) بأن مثل هذه الحالة أو الظرف غير مسموح بها ويتطلب القيام بحلها عملاً منسقاً من قبل الجماعة لاصلاحها " . (طالب ، ٢٠٠٢: ١٦) .

ويذهب (عبدالفتاح مراد ، د . ت) في هذا المجال إلى القول " .... إن المشكلة الاجتماعية هي موقف يؤثر في عدد من الأفراد بحيث يعتقدون أو يعتقد الأعضاء الآخرون في المجتمع بأن هذا الموقف مصدر الصعوبات والمساوي ... " (مراد ، د. ت : ١٣٢٢) .

(*) أي أفراد المجتمع ذوي الاعتبار ، أي العقلاء من غير القصّر أو المعتوهين أو السفهاء أو المجرمين أو الشواذ ، ،أيضا إشارة إلى العدد الكافي من أعضاء المجتمع .

من خلال التعاريف الواردة عن المشكلة يمكن القول أن أغلب هذه المفاهيم تؤكد على أن المشكلة الاجتماعية نمط معين من السلوك غير المرغوب فيه والذي يتطلب التدخل السريع من قبل المجتمع لحل هذه الأوضاع السلبية الشاذة التي تتعارض مع ما هو مألوف ومتعارف عليه وذلك باعتبار تلك الأوضاع تهديد للطرق والقيم والمبادىء المنتظمة والمعايير المقبولة عند ألأفراد .

إن المجتمعات المعاصرة تؤكد في واقعها وجود المشكلات الاجتماعية بشكل أو بآخر في المجتمع حيث أن الطبيعة البشرية وظروف التغير الاجتماعي والتفاعل بين أفراد المجتمع واتساع واختلاف الاحتياجات البشرية والمجتمعية و بناء الحالة الدائمة والمستمرة من التفاعل في الحياة الإنسانية وهذا بدوره يولد بصورة معينة المشكلات الاجتماعية التي يسعى الإنسان دائماً في مواجهتها وذلك باعتباره خروجاً عن الطريق السوي بناءً على ما يراه الكثير من أفراد المجتمع وحكمهم على ذلك الفعل بأنه يعترض طريقهم ويهدد مصالحهم. (الجولاني ، ١٩٩٣) .

عندما أكدت المجتمعات المعاصرة على بروز المشكلات الاجتماعية فإن السلوك الانحرافي بصفة عامة أو الجريمة كانت إحدى هذه المشكلات الاجتماعية التي تعاني منها جميع المجتمعات البشرية أيضاً فإن العنف وهو أحد صور هذا السلوك الانحرافي والجريمة فالعنف هو أحد الظواهر الاجتماعية التي وجدت في المجتمعات الإنسانية منذ وجودها وسيظل معها إلى الأبد طالما بقيت الحياة فسجل التاريخ البشري قد حفل وما زال يحفل بأحداث العنف التي بدأت في أقصى أبعادها . ولكن العنف نجاحه (العنف المدرسي) أصبح في وقتنا الحاضر يمتاز بخصائص وسمات المشكلة الاجتماعية باعتباره مدرك ومحسوس ويشعر به المجتمع ويعتبر خروج عن السلوك المقبول اجتماعياً ويظهر أنه مستمر مع الحياة الاجتماعية المعاصرة ونابع من حدوث التغير الحاصل في الحياة الاجتماعية أو في المؤسسات الاجتماعية وبصورة عامة .

١- □ □لعنف□ سلو□ منحر□ :

العنف من سمات الطبيعة البشرية يتسم به الفرد والجماعة وجد مع الإنسان منذ زمن قديم وسيظل معه طالما أن هناك وجود للإنسان على هذه الأرض . وهو قديم قدم الإنسان لأنه ليس من الأنماط السلوكية التي تعلمها الإنسان في فترة زمنية معينة .

والعنف ظاهرة اجتماعية تطورت وتجاوزت حدودها كظاهرة إلى أن أصبحت مشكلة نجد تفسيرها عبر مراحل التاريخ الإنساني حيث توجهها الطاقات البشرية ونزعاتها النفسية والاجتماعية والاقتصادية أي أنها تمتاز بطاقة التنازع والقوة حيث أن الإنسان باعتباره مدني فهو نزوع دائم لإشباع حاجاته الفطرية الطبيعية التي جُبل عليها .

العنف من الظواهر الاجتماعية المركبة التي لا تعتمد على عامل واحد وليست وليدة عنصر وحيد بل هي وليدة مجموعة من العوامل والأسباب لأنها ظاهرة فردية واجتماعية (مجتمعية) لأن العنف يعبر في حد ذاته عن طبيعة الضعف والخلل والتناقض في سياق الشخصية الإنسانية التي تصطنع هذا السلوك متوهمة أنه سيوفر لها كل المتطلبات والحاجات أو يحقق لها الأهداف لكننا نجد أن الحقيقة عكس ذلك فعندما تستخدم القوة وأساليبها والعنف في العلاقات الاجتماعية تحت أي مبرر كان فإن ذلك يعد خروج عن المألوف وانتهاك للمعايير الاجتماعية .

هناك الكثير من التعاريف لمفهوم العنف والتي في أغلبها تضمن أن هذا العنف بصفة عامة هو سلوك إنساني أو نمط من أنماط هذا السلوك وهو سلوك شاذ ومنحرف .

فلقد عرف العنف بأنه " أي سلوك يعبر عنه بأي رد فعل يهدف إلى إيقاع الأذى أو الألم بالذات أو بالآخرين أو إلى تخريب ممتلكات الذات أو ممتلكات الآخرين " . (يحيى ، ٢٠٠٠ : ١٨٥) .

وينظر ايسنارد إلى العنف بأنه " شكل من أشكال السلوك نتاج مأزق علائقي بحيث يصيب التدمير ذات الشخص في نفس الوقت الذي ينصب فيه على الآخر وتشكل العدوانية طريقة معينة للدخول في علاقة مع الآخر " (شكور ، ١٩٩٧: ٣٢) .

ومن جهة أخرى يرى البعض أن العنف يشير إلى مدى واسع من السلوك الذي يعبر عن حالة انفعالية تنتهي بإيقاع الأذى والضرر بالآخر . (حلمي ، ١٩٩٩) .

وينظر هورنسين إلى العنف بأنه " سلوك موجه لابتلاء آخرين بأضرار بدنية أو تدمير لكيانهم أو ممتلكاتهم " . (بدر ، ١٩٩٥ : ١٧١) .

ومجمل هذه المفاهيم والتعريفات تلتقي جميعها في نقطة رئيسية وهي أنها عبارة عن سلوك إنساني بصفة عامة وسلوك شاذ ومنحرف بصفة خاصة نتيجة لما يترتب عليه من أضرار وانتهاكات لحقوق الآخرين وحرياتهم .

لو لاحظنا طبيعة السلوك الإنساني لوجدنا فيها الكثير من مظاهر العنف والعدوانية والانحرافات السلوكية الشاذة وخصوصاً عندما يعجز الإنسان المعتدي عن تحقيق هدف معين بطريقة مقبولة اجتماعياً وقانونياً فإنه يلجا إلى هذا النموذج من السلوك محاولاً من خلاله بغية الوصول إلى مراده .(العيسوي ، ١٩٩٨م) .

باعتبار العنف سلوك أو نموذج من نماذج السلوك الإنساني والاجتماعي فإنه يحمل في طياته معاني السلوك المنحرف والشاذ وهذا النوع من السلوك هو الذي يؤثر على الأفراد في المجتمع لأنه تعدي وتجاوز للحدود والقواعد والمعايير الاجتماعية التي يضعها المجتمع لأفراده من خلال القوانين والعادات والتقاليد من خلال القيم الثقافية السائدة .

أما السلوك المنحرف أو الانحراف بصفة عامة فهو ظاهرة اجتماعية طبيعية في الأنساق الاجتماعية وهو موجود أيضاً في جميع العلاقات الاجتماعية وهو ظاهرة تبدو في بعض ردود الفعل السلبية وتبتعد كل البعد عن الأعراف والتقاليد والمعايير الاجتماعية لأنه انتهاك وخرق لتوقعات ومعايير وقوانين المجتمع . (رمضان ، ١٩٩٥) .

وبالنظر إلى تعريفات السلوك المنحرف والانحراف نجدها تحمل في طياتها جميع مظاهر الانتهاك والخروج عن المألوف في المجتمع الأمر الذي يولد لدى الأفراد شعور بوجود بعض الظروف السيئة التي تثير قلقهم وهذا دليل واضح على اعتبار هذه الظروف مشكلة اجتماعية وذلك باعتبار المشكلة الاجتماعية نمط من أنماط السلوك المرفوضة وغير المرغوب فيها من قبل عدد كبير من الناس .

فنبدأ بتعريف مارشال كليناردللسلوك المنحرف بأنه " مخالفة لأنماط معينة من معايير الجماعة ولذلك يصبح السلوك المنحرف مُجرم بشكل معين " . أيضاً ينظر

مرتون للسلوك المنحرف بأنه " كل تصرف ينحرف بشدة عن المعايير الاجتماعية التي يضعها الناس في قواعدهم الاجتماعية ." (جيبونزجونز ، ١٩٩١ : ٤٦) .

من جهة أخرى ينظر كوهن إلى السلوك المنحرف بأنه " ذلك السلوك الذي ينتهك التوقعات المؤسسية أي التوقعات المشتركة والمدركة باعتبارها شرعية ضمن نسق اجتماعي" . (حافظ ، ١٩٩٨ : ٤٦) .

إذن فالانحراف هو خروج الفرد عن الأُطر والمعايير التي حددتها القوانين السائدة للمجتمع في العرف والأخلاق والعادات والتقاليد وهو أيضاً مسايرة المعايير الاجتماعية . ويدل هذا على أن السلوك المنحرف والانحراف ينحصر في المحكات التالية :-

- السلوك الذي يخالف قواعد السلوك العامة التي تشيع في ثقافة المجتمعات .
- السلوك الذي يستثير ردود فعل مجتمعية شديدة .
- السلوك الذي يتطلب تدخل الضبط الاجتماعي (الرسمي ـ غير الرسمي) .
- السلوك الذي يتطور إلى الانحرافات الثانوية . (جيبونز وجونز ، ١٩٩١ : ٧٨) .

وبناءً على هذه المحكات التي تتضمن واقع ومضامين مفاهيم السلوك المنحرف والانحراف فإن ذلك دليل واضح وأكيد على أن الانحراف بصفة عامة هو عبارة عن صراع ينشأ داخل تنظيم اجتماعي معين نتيجة لتفاعل الأفراد مع بعضهم عند ظهور الأنظمة والنظم والقوانين التي تحدد طبيعة السلوك والأدوار التي يقوم بها الأفراد ومن هنا تبدأ المشكلات (وخاصة مشكلات الانحراف) تظهر في المجتمع وتلفت انتباه أفراد المجتمع .

والسلوك المنحرف من هذا المنطلق وحسب رأي ميرتون وبالذات الانحراف المنظم يكون من فعل الثقافة الفرعية أو تلك السلوكيات التي تنشأ نتيجة لعوامل ثقافية تبدأ من الاتصال بين الأشخاص المنحرفين وتبادل مظاهر ومفاهيم العنف وقيام العلاقة الوطيدة بين هؤلاء الأفراد وكيفية إدراكهم واتباعهم للأفعال الشاذة والجانحة . (السمري ، ١٩٩٢) .

بما أن الثقافة بصفة عامة تشمل كل الأنماط السلوكية الظاهرة والباطنة للسلوك الإنساني عن طريق ما تعبر عنه هذه الثقافة وما تنقله لأفراد المجتمع من قيم وعادات وتقاليد ومعايير اجتماعية تحدد للأفراد طبيعة التعامل والتفاعل داخل التنظيم الاجتماعي وفق ثقافة المجتمع الأصلية فإن الثقافة الفرعية أيضاً تشمل

بعض السلوكيات التي يمارسها أفراد معينين عندما تتعارض أعمالهم مع معايير الثقافة السائدة للمجتمع .

الثقافة الفرعية للسلوك المنحرف تشير بدورها إلى طريقة حياة معينة لبعض الأفراد الخارجين عن القانون الاجتماعي وهي كالثقافة العامة تلقن الشخص ما يجب عليه فعله وما يمكن أن يقوم به وما يمكنه إنجازه وتظهر الثقافة الفرعية عادة بين الأفراد الذين يوجد لديهم تشابه إلى حد ما في المشكلات التي تواجههم وخاصة في عصابات المراهقين نظراً لطبيعة هذه الفئة العمرية وما يكتنفها من تغيرات جسمية ونفسية وفسيولوجية وانفعالية والثقافة الفرعية على رأي كل من كلورادو وأوهلين تدعو إلى العنف . (حافظ ، ١٩٩٨) .

إذن فالأفراد الذين يمارسون العنف نجدهم ينطوون تحت ثقافة فرعية لهم تأيد أعمالهم وأفعالهم عندما تتعارض هذه الأفعال (السلوكيات المنحرفة مع ثقافة المجتمع السائدة أيضاً نلاحظ أن الأفراد الذين يخالفون ويخرجون عن الجماعة وثقافتها يحاولون تكوين جماعة فرعية تضم في الغالب الأشخاص المتماثلين في الانحراف ويمارسون سلوكياتهم الانحرافية في نطاق ثقافة هذه الجماعة الفرعية ، وهم بذلك يجعلون لإنفسهم مرجعية لتبرير بعض الأفعال و التصرفات المختلفة بما فيها السلوك العدواني .

مع تطور المجتمعات الإنسانية في العصر الراهن تعددت الأدوار وأصبحت بالغة التعقيد ومن هنا أصبح بعض هؤلاء الأفراد غير قادرين على الاستجابة للمواقف المختلفة وبالتالي يفقدون القدرة على امتثال المعايير الاجتماعية وتنشأ المشكلات التي تحدث تبايناً واختلاف لدى الأفراد . (الجميلي ، ١٩٩٨) .

وبالتالي فإن العنف وبناءً على ما سبق يعبر بطبيعة الحال عن أنه سلوك منحرف خارجاً عن القوانين والمعايير والنظم الاجتماعية حيث أن السلوك الإنساني الاجتماعي بصفة عامة عبارة عن أية حركة أو فعالية مقصودة يؤديها الفرد وتأخذ بعين الاعتبار وجود الأفراد الآخرين لأن السلوك بصفة عامة (سوي ـ غير سوي) يعتمد على وجود الأفراد في المجتمع ويتفاعلون ويكونون السلوك ، و وجود الأدوار التي يشغلها الأفراد ثم بعد ذلك وجود العلاقات التي يتفاعل هؤلاء الأفراد من خلالها .

أيضاً العنف يعبر عن طبيعة السلوك المنحرف لأنه يعبر عن وجود مشكلة اجتماعية تهدد كيان نظام اجتماعي معين عن طريق هذا العنف الذي يستخدم

كأداة في هذا النظام لبلوغ المراد ولتحقيق أهداف يسعى الشخص الذي يمارس هذا النمط من السلوك إلى تحقيقها أو توكيداً لذاته .

ونظراً للتداخل والتمازج بين السلوك المنحرف والعنف فإن ذلك يظهر أن السلوك العنفي سلوك منحرف بناءً على ما ورد في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية عندما ذُكر في هذا الدليل إلى أن هناك محكات مطلوبة للحكم على سلوك معين بأنه منحرف ومن هذه المحكات :-

١- التهديد وإخافة الاخرين . ٢- التنمر . (عبدالمعطي ، ٢٠٠١ : ٤٢٣) .

وهذه المحكات هي في الحقيقة جوهر مفهوم العنف حيث يهدف العنف إلى تدمير الآخرين وإلحاق الأذى بهم وقد يكون ذلك عن طريق التهديد وإخافتهم .

أيضاً يتأكد أن العنف سلوك منحرف وذلك عندما وردت بعض الدلائل على أن السلوك المنحرف يظهر في شكلين أحدهما : عدواني وهو الذي يستخدم العنف الجمسي ضد الآخرين مثل الضرب التهجم على الآخرين وهذا هو العنف (المباشر) أما الشكل الآخر: فهوغير العدواني من الانحراف السلوكي يتسم بغياب العنف الجسمي فهو غير موجة للضحية مباشرة وإنما موجه إلى غيره كتدمير وإتلاف ممتلكات الغير وهذا يعبرعن العنف غير المباشر. (عبدالمعطي ، ٢٠٠١) .

والعنف ظاهرة من الظواهر السلبية التي تؤثر على طبيعة ونمط العلاقات السائدة بين الأفراد في المجتمع وهذا يجعل الأفراد يشعرون بالتفكك والانهيار والتصدع والخوف وهذا يؤثر في كيان التماسك الاجتماعي وان انتشار هذه الأنماط السلوكية المنحرفة وخاصة العنف سيشعر بالتهديد والخوف في حياة أفراد المجتمع .(العيسوي : ١٩٩٧) .

إذن وبناءً على ما سبق فإن العنف سلوك منحرف لأنه خضع لكل معايير ومفاهيم السلوك المنحرف وأنه عبر في مضامينه عن المعاني والمحكات التي توضح أنه سلوك غير سوي و سلوك منحرف .

لقد حدد علماء الاجتماع محكات ثلاثة أساسية لابد من توافرها قبل أن نحكم على سلوك معين بأنه سلوك منحرف وهذه المحكات هي :-

١. الخطورة في السلوك . ٢- استمرار السلوك والتكرار .
٣. وجود العنف والعدوان . (الهمشري ، ١٩٩٧م : ١٢) .

هذه المحكات تعبر عن العنف بصفة عامة حيث أن العنف يشكل خطورة بناءً على خطورة السلوك العنفي ذاته لأنه دائماً يحمل ويسعى إلى إلحاق الأذى والضرر بالذات أو بالآخرين وتزداد الخطورة عندما نلاحظ تكرار هذه السلوكيات كما هو الحال في العنف أيضاً عندما يكون العنف والعدوان هو سمة وطبيعة هذا السلوك ، وبالتالي فإن العنف تعبير عن سلوك منحرف خارج عن المعايير والقواعد والقوانين الاجتماعية بلغت انتباه أفراد المجتمع نتيجة لما يتضمنه من أضرار مادية ونفسية سواءً بالأفراد أو بممتلكاتهم .

١-٣ . حجم ظاهرة العنف :

الجريمة من بين أولى مظاهر السلوك التي عرفتها المجتمعات البشرية ، لكن الجريمة لم تبقى على مستوى واحد من حيث النمط و الحجم والخصائص والخطورة . حيث ارتفعت معدلاتها كثيراً خلال العقود الأخيرة ، كما أن أنواعاً جديدة ظهرت لأول مرة ولا يكاد يخلو مجتمع من بعض أشكال الجريمة والسلوك المنحرف . لكن بعض أشكال الجريمة عرفت منذ زمن قديم بدءاً من قضية قتل قابيل لهابيل . إلا أننا نجد أن معظم أسباب الجرائم والانحرافات السلوكية ترتبط في الوقت الراهن ببعض خصائص المجتمع الحديث وكذلك نتيجة للتطور الحاصل في كافة المجتمعات نتيجة التغير الاجتماعي الذي ساد كل المجتمعات الإنسانية .

والجريمة بصفة عامة ظاهرة إجتماعية سادت كافة المجتمعات المتقدمة منها والنامية ولكنها تختلف من مجتمع لآخر باختلاف طبيعة المجتمع وثقافته ونظمه الاجتماعية ومعتقداته فما يعد جريمة في مجتمع ما قد لا يعد كذلك في مجتمع آخر .

والمجتمعات العربية كغيرها من المجتمعات تشهد ارتفاعاً ملحوظاً في معدلات الجريمة بجميع أشكالها وأنماطها خاصة في الفترة الأخيرة بعد أن كانت هذه المجتمعات تمتاز بالهدوء والاستقرار فلقد ظهرت وسادت أنماط سلوكية إجرامية شاذة وجانحة في المجتمع العربي كالسلوك العنفي بمختلف أشكاله وأنواعه وذلك نتيجة التطور الحاصل في جميع المجتمعات الإنسانية .

ولقد دلت بعض الإحصائيات في هذا المجال إلى أن نسبة الجرائم والسلوك المنحرف في المجتمعات العربية تزداد وبصورة ملفتة للنظر حيث ترتفع هذه النسبة ما بين ٧% و ٨% وهذا يعكس بدوره واقع الزيادة في كل من حجم الجريمة وخصائصها وخطورتها حيث أن السلوك العنفي هو أحد هذه الأنماط الشاذة والجانحة ويرجع السبب في ذلك إلى تسارع النمو السكاني وخاصة في فئة العمر ما بين (١٥ ـ ٢٥) سنة (أحمد ، ١٩٩٢ : ١٤٧) ، وهذا يدل على أن شريحة الفئة الشابة هي التي تشكل الجزء الأكبر بين فئات المجتمع الأخرى والتي تعد المحركة لأي مجتمع نتيجة لما تمتاز به من مظاهر القوة والطموح وأن الشباب في أي مجتمع هم قوته وهم أمله والقوة النابضة فيه .

ولقد لوحظ في بعض الدراسات أن هناك علاقة بين الفئات العمرية الشابة ومعدلات ارتكاب الجريمة والسلوك المنحرف وان هذه الفئة الأكثر ميلاً من غيرهم من فئات المجتمع الأخرى لارتكاب الجريمة . (السعد ، ١٩٩٢) .

الأمر الذي يؤكد على أن أكثر الجرائم تتم وتتركب بواسطة هؤلاء الأفراد وذلك نتيجة لأن هذه المرحلة ـ مرحلة المراهقة ـ هي رحلة نقل في حياة الإنسان وتؤثر فيها عدد من المتغيرات الجسمية والنفسية والعقلية حيث يبدأ الفرد فيها بمحاولة إظهار القوة وتأكيد الذات ومحاولة التغلب على المشكلات التي تواجه وتعترض طريقه أيضاً في هذه المرحلة يكثر تمرد هؤلاء الأفراد على السلطة بمختلف أنواعها .

وما يزيد من خطورة جرائم العنف أن غالبية الذين يتورطون فيها هم من الشباب حيث يتسم سلوكهم بالتسرع وعدم التروي والشباب هم أكثر عرضة للتقليد والمحاكاة . (العيسوي ، د . ت) .

ولقد أشارت دراسات إلى أن جرائم العنف تحتل المرتبة الثالثة بين معظم الجرائم مما يؤكد على أن زيادة معدلات هذا النمط من الجريمة (العنف) في أوساط الشباب لأن التحول إلى هذه الجرائم مرتبط بتغير مرحلة العمر . (أحمد ، ١٩٩٢ : ١٧٢) .

هذا دليل واضح على مدى انتشار العنف بين الشباب الذين يشكلون الشريحة الأكثر بين فئات المجتمع ، وينتشر العنف بين الشباب نتيجة لتوفر البيئة الخصبة والمناسبة لانتشار هذا النمط والسلوك الإجرامي وارتباطه بمتغيرات هذه الفئة .

وجرائم العنف بدورها تهدد كيان النظام الاجتماعي فلقد تراوحت هذه الجريمة في الوطن العربي ما بين ٤٠% و ٥٠% من حجم الجريمة فيه (عبد المولى ، ١٩٩٤ : ٨٢) .

يدل ذلك على أن العنف في تزايد مستمر وأنه يحتل مرتبة عالية بين غيره من الأنماط الإجرامية الأخرى حيث أصبح مشكلة تهدد المجتمع ومؤسساته وأمنه واستقراره .

وفي المملكة العربية السعودية مثلاً تشير دراسة مركز أبحاث مكافحة الجريمة إلى أن جرائم العنف (وبالتأكيد تشمل شكل من أشكال جرائم العنف المدرسي) تحتل المرتبة الثالثة في قائمة الجرائم المقترفة في المجتمع السعودي و ذلك بنسبة (١٥%).(الملك ،١٩٩٠ : ١٠٧) .

ولا زالت جرائم العنف تحتل مرتبة عالية بين الجرائم الأخرى حيث أشارت دراسة في المجتمع السعودي عن جرائم العنف لدى الأحداث إلى أن هذا النمط الإجرامي يمثل المرتبة الثالثة في قائمة الجرائم التي أدخل بسببها الأحداث إلى

دور الرعاية الاجتماعية و ذلك بنسبة (١٥,٨%) . (الخريف ، ١٩٩٤ : ١٦) .

مما يؤكد على خطورة جرائم العنف وأنها لا زالت في ارتفاع مستمر وأنها على رأس قائمة الجرائم في معظم المجتمعات العربية .

ولقد بلغت جرائم الاعتداءات على الآخرين (نمط من أنماط جرائم العنف) في المملكة العربية السعودية في فترة من الفترات إلى (٣٣,٨٧%) بالرغم من أن هذه الجرائم لم يكن لها وجود وإن كان لها وجود فإنه أقل بكثير مما هو عليه الآن .

هذا أيضاً دليل على أن بروز أنماط إجرامية جديدة مثل العنف في المجتمع العربي لم تكن موجودة من قبل وإن حصل ذلك من قبل فإنها تكون قليلة جداً عما هي عليه الآن .

وتشير إحصائيات مصلحة الأمن العام بوزارة الداخلية في مصر إلى ان عدد الجنايات والجنح التي ارتكبها الأحداث في فترة زمنية معينة والتي كانت تشمل (الضرب ، التهديد ، الحريق العمد ، إحراز السلاح) ارتفاعاً ملحوظاً في هذا الجانب مما يؤكد على خطورة جرائم العنف وأن هذه الجنايات والمجتمع تشمل أشكالاً عنيفة في مجملها حيث ارتفعت عدد الجنح التي يرتكبها الأفراد من (٢٢٠٢٤) في عام ١٩٩٣م إلى (٣٠١٧٣) في عام ١٩٩٧م . (فرج ، ١٩٩٨ : ٣٦٤) .

إذن نلاحظ أن هناك زيادة ملحوظة في جرائم العنف في المجتمع العربي وذلك نتيجة التطور الذي حصل في هذه المجتمعات وأساليبها الانتاجية واتساع رقعة النمو الحضري والتغيرات في الأمور الاقتصادية والمالية وهذا دليل على أن الجرائم التي تحدث في الوقت الراهن مرتبطة بعملية التغير الاجتماعي .

إن العنف في هذه المجتمعات لم يقتصر على نمط واحد فقط ، فلقد تعددت أنماطه وأساليبه إلا أن ما يهمنا هنا هو العنف في المؤسسات التربوية وبالتحديد العنف في المدارس الثانوية .

فيما تقدم اتضح لنا أن هناك زيادة في معدلات الجريمة بصفة عامة وجرائم العنف خاصة وبالتأكيد فإن العنف المدرسي هو أحد هذه الأنماط والتي بدأت تظهر بصورة جلية واضحة في مجتمعاتنا العربية .

إن الحديث عن العنف المدرسي يكتسب أهمية خاصة حيث أن المدرسة هي ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة ويقع على عاتقها مسؤولية كبيرة الى جانب

الأسرة في تنشئة الفرد تنشئة اجتماعية سليمة لأن المدرسة وجدت في المجتمع لتعديل الأهداف الاجتماعية وفق فلسفة تربوية إلى عادات سلوكية تؤمن النمو المتكامل والسليم للأفراد والتلاميذ كما أوكلها المجتمع تربية النشىء وصياغة العقول التي تأخذ بدورها إلى صناعة المستقبل بكل ما تزود به هذه العقول وتنشأ عليه لأننا في الفترة الأخيرة نرى أن الأسرة بدأت تفوض غيرها من المؤسسات المجتمعية في بعض مسئولياتها الأمر الذي يجعلنا نركز على المدرسة كونها تقوم بإصلاح وتعديل ما تتخلى عنه الأسرة حتى وإن أصبح هناك خلل في الأسرة يؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية تكون المدرسة قادرة على تجاوز هذا الخلل وتعديله وفق أساليب حديثه وتربوية واعية وآمنة .

ولقد انتشر العنف المدرسي في المجتمع العربي كغيره من المجتمعات مما ينبئ بقدوم خطر واهم على هذا المجتمع خاصة وأن هذا الخطر يهدد كيان الأسرة والمدرسة والمجتمع بأسره .

ففي مصر شهدت الآونة الأخيرة بعض الصور الإجرامية الدخيلة على هذا المجتمع منها العنف و البلطجة التي تمثلت في حرق المدارس واعتداء بعض الطلاب على المدرسين .(فرج ، ١٩٩٨ : ٣٦٢) .

وفي مصر أيضاً إعتدى التلاميذ في إحدى المدارس الثانوية بضرب المعلمين وحرق الكنترولات المدرسية والعنف الجماعي حيث اعتدى بعض التلاميذ على زملاء لهم في مدارس أخرى في عام ١٩٩٨م في ظاهرة بدأت غريبة على تلاميذ المدارس الثانوية في مصر وهذا دليل على أن العنف المدرسي بدأ يأخذ منحنى خطيراً حيث تجاوز ذلك حدود المدرسة وامتد إلى خارج المدرسة (الجندي ، ١٩٩٩) .

وبالتأكيد فإن العنف المدرسي من هنا بدأ يأخذ اتجاها خطيراً لأنه تجاوز حدود معينة تجاوزت هي بدورها حدود المدرسة الواحدة وخرجت إلى غيرها من المدارس مما يؤكد خطورة جرائم العنف المدرسي وأنه أصبح خطر و مشكلة تهدد المجتمع بعد أن اتخذت أنماطاً واتجاهات ووسائل خطيرة تهدد حياة الفرد وعدم شعوره بالأمن .

وفي الأردن أظهرت نتائج بعض الدراسات في هذا الخصوص إلى أن المشكلات السلوكية الأكثر تكراراً هي الشجار وضرب الطلاب الآخرين (عويدات وحمدي ، ١٩٩٧ : ٢٩٨) .

مما يعني التأكيد على أن الاعتداء والعنف في المدارس موجود بالفعل واصبح مشكلة واضحة وقائمة تستحق الدراسة والبحث والتحليل .

وفي دراسة أخرى في الأردن حول موضوع العنف أكد ما يقارب (٩٨%) من عينة الدراسة من بين الطلاب والطالبات إلى وجود العنف في المدارس والذي يؤدي إلى أضرار جسمية أما العنف بين الذكور فقد كانت عاليةً جداً حيث أكد ذلك ما نسبته (٨١,٥%) من الطلاب أفراد العينة على وجود هذه الظاهرة (طالب ، ٢٠٠١ : ١٠٥) .

وفي المملكة العربية السعودية نلاحظ انتشار هذه الظاهرة (السلبية) حيث أشارت معظم الدراسات إلى زيادة معدلات العنف المدرسي ففي دراسة عن المشكلات السلوكية لدى طلاب المراحل التعليمية أتضح أن السلوك العدواني (العنف) كان يمثل نسبة عالية حيث بلغ ٣٥,٨% من بين المشكلات السلوكية الأخرى .

وعليه فإن ذلك يؤكد على خطورة العنف والعدوان حيث أنهما لا يزالان يمثلان المرتبة العالية بين غيرهما من الأنماط السلوكية الشاذة وأن الزيادة في معدلات هذا النوع من الجريمة والانحراف يولد عدم الاستقرار وعدم الشعور بالأمن والشعور بالقلق .

وتزيد خطورة هذا النوع الإجرامي من السلوك المنحرف عندما بدأ يتطور وينتقل من العنف اللفظي (الألفاظ البذيئة) وصولاً إلى الضرب والاعتداء البدني إلى تخريب وتدمير وتحطيم ممتلكات المعلمين كما يذكر ذلك (آل الرشود ، ٢٠٠٠) .

إن المشكلات السلوكية التي كانت أكثر انتشاراً وشيوعاً بين الطلاب هي مشكلات العدوان والشغب والتمرد والعدوان البدني على الزملاء حيث يعاني ثلث الطلاب في عينة إحدى الدراسات في الكويت من كل هذه المشكلات فلقد بلغت نسبة العدوان البدني على الزملاء ٣٢,٧% والعدوان اللفظي على الزملاء ٣٧,٢% والشغب والتمرد والتحطيم (تحطيم الممتلكات) ٣٥,٨% . (النوحي وحداد ، ١٩٩٠ : ١٨٠) .

مما سبق يتأكد لدينا على أن العنف والعدوان أهم مشكلة تظهر لدى الطلاب ودليل ذلك النسب الموضحة أعلاه وهذا يبين لنا أننا أمام مشكلة تهدد المؤسسات

التربوية لأن العنف في بداية مبكرة من العمر كما هو الحال في المدرسة يترك أثاراً نفسية وتربوية ومادية تمتد إلى ما بعد المدرسة .

□-□ . مدخل لتحديد ماهية العنف :

يعد العنف أحد الخصائص والسمات التي يتصف بها بعض الناس ، والعنف كظاهرة اجتماعية موجود في جميع المجتمعات الإنسانية على حد سواء وجد مع الإنسان وسيظل معه إلى الأبد .

ومن المعلوم أن العنف والعدوان كغيره من أنماط السلوك الإنساني ليس دائماً سلبياً أو غير مرغوب فيه بل أن هناك عنفاً مرغوب فيه مثل العنف المقترن بالدفاع عن النفس والعرض وعن حقوق الآخرين والدفاع عن الوطن والدين والمجتمع وبعضها والغالب منه غير مرغوب فيه ومزعجاً لكثير من الأفراد في كل الأحيان حيث أن النتائج المترتبة على هذا السلوك يضر بالفرد وأسرته ومجتمعه ليس مقتصراً على فرد بحاله دون الآخر لأن الإنسان يعيش في أسرته التي يتكون المجتمع منها ومن غيرها من الأسر .

والعنف يوصف في بعض الادبيات (العيسوي:١٩٩٩) بأنه أشبه بالمرض الذي يصيب الإنسان مثله مثل المرض العضوي إلا إنه مرض اجتماعي يصيب الأفراد في الأنساق الاجتماعية والثقافية وكذلك النظم الاجتماعية هذا المرض ينتقل بين الأفراد في المجتمع وينقله الشباب حيث أنهم الفئة الأكثر تعرضاً لمثيرات ونزعات التقليد و المحاكاة فلقد أصبح العالم مجتمع صغير جداً في متناول اليد بحكم تطور وسائل الاتصال بين شعوب العالم . (العيسوي ، ١٩٩٩ : ١٩٥) .

العنف كغيره من مظاهر السلوك الإنساني لا يرجع إلى سبب واحد فقط وهذا هو جوهر الظاهرة الاجتماعية التي تتعدد العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ظهور مثل هذه الظواهر الاجتماعية السلبية ، فلقد أشارت العديد من النظريات والاتجاهات التي تفسر مثل هذا الفعل (العنف) باعتباره سلوك يرجع في حقيقته إلى مجموعة مركبة من العوامل والدوافع والأسباب تؤدي إلى ظهوره جلياً وواضحاً في المجتمع فهناك مثلاً النظريات التي تركز على العوامل الوراثية والبيولوجية إلا أن هذا لا يهمنا في هذا الموضوع بل إننا نركز على الجوانب الثقافية والاجتماعية لنشوء هذه الظاهرة كما أشارت بعض النظريات التي تؤكد على أهمية مثل هذه الأسباب والدوافع في بروز مثل هذه الظواهر في المجتمع .

ومن هنا فإننا أمام تساؤل كبير ومثير وهو ما هو العنف ؟ أو بشكل أكثر تحديداً ما الذي نعنيه عندما نستخدم هذا المفهوم ؟

في البداية يذكر قاموس ويبستر سبعة معان على الأقل لهذا المفهوم تتراوح بين المعنى الدقيق نسبياً "... القوة الجسدية التي تستخدم للإيذاء أو للأضرار " . إلى المعنى المجازي الواضح " ... عمل طاقة أو قوة طبيعية أو جسدية " . إلى المعنى الشديد الغموض " ... استخدام غير عادل للقوة أو السلطة كما في الحرمان من الحقوق " . (بلات : ١٩٩١ :١٧) .

كانت هذه إحدى المحاولات لتوضيح ماهية العنف الذي نقف حائرين أمامه حيث أنه مفهوم واسع وفضفاض ويأتي بعد ذلك الكثير من التعاريف الموضحة لهذا المفهوم .

فالعنف كما ورد في بعض أعمال المهتمين بعدة تعاريف نوردها فيما يلي رغبة في الوصول إلى فهم واضح وصريح لطبيعة هذا المفهوم وما يحتويه من أفعال ونزعات وغير ذلك .

فالعنف " هو ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى بالأشخاص أو الممتلكات كما أنه الفعل أو المعاملة التي تحدث ضرراً جسمياً أو التدخل في الحرية الشخصية " .(حلمي ، ١٩٩٩: ٩).

ان هذا المعنى لمفهوم العنف يبدو في مظاهر هذا السلوك الذي يبدأ في أكثر تلك الانماط ضررا بما يتعلق بإيذاء الشخص او ممتلكاته وصولا الى ما يتعلق بأحد انماط هذا الفعل وهو التدخل في حرية الاشخاص إذن هذا مؤشر واضح على اتساع نطاق هذا السلوك .

وعرفه فرج عبد القادر طه (١٩٩٣) بأنه " السلوك المشوب بالقسوة والعدوان والقهر والإكراه وهو عادةً سلوك بعيد عن التحضر والتمدن وتستثمر فيه الطاقات العدوانية استثماراً صريحاً بدائياً كالضرب والتقتيل للأفراد والتكسير والتدمير للممتلكات واستخدام القوة لإكراه الخصم وقهره " . (طه ، ١٩٩٣ : ٥٥١) .

هذا التعريف كسابقه فهو اكثر اتساعا وشمولا حيث اشار الى العديد من الانماط والاساليب لهذا السلوك ، ايضا فيه إشارة الى بعض المفاهيم ذات الارتباط القوي بمفهوم العنف والتي تبرز عن طريقه .

وعرف شابلين العنف أيضاً على أنه " هجوم أو فعل مضاد موجه نحو شخص أو شيء ما وينطوي على رغبة في التفوق على الآخرين ويظهر إما في الإيذاء أو الاستخفاف أو السخرية " . (الشربيني ، ٢٠٠٠ : ٧٣) .

يظهر الجانب النفسي في هذا المفهوم ، خصوصا عندما يحاول الفرد اثبات ذاته عن طريق ممارسة هذا السلوك المنحرف فقد يعد العنف هو الطريق المناسب في نظر بعض الافراد خصوصا الشباب وفي سن المراهقة لإثبات و توكيد ذواتهم عندما لا يستطيعون ذلك بطريقة سوية .

أما (لتكة ،١٩٩١) فيذكر ان العنف أيضاً هو" ممارسة القوة على شيء ما ....".(لتكه ، ١٩٩١م: ٥) .

والعنف يعني الاعتداء والتهجم على الأقل بمعناه الضمني أيضاً يتكون العنف أساساً من نوع من القوة تستخدم لإحداث تأثير مادي أو نفسي على أناس آخرين يعملون ضد ميول الأفراد واحتياجاتهم ورغباتهم وعليه فهو يعد مصدر صراع وتناقض يتجه إلى تحطيم الغير وإنكار وتجاهل إنسانيته . (الشخص الذي يمارس ضده) وبذلك فإن السلوك العنفي عندما يعمل ضد إرادة وقدرة الشخص الذي يمارس عليه هذا العنف فإنه يشير إلى التفكك والتشتت . (كاوشي ، ١٩٩١: ٤١) .

العنف هو " كل سلوك قولي أو فعلي يتضمن استخدام القوة أو التهديد باستخدامها لإلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو إتلاف الممتلكات والبيئة لتحقيق أهداف معينة " .(شلبي، ١٩٩٨: ١١٣) .

في هذا المفهوم يشار الى أنواع وأنماط السلوك العنفي المختلفة التي تؤدي الى الاضرار بالافراد والمجتمع . كذلك يضيف هذا المفهوم الى انواع العنف والاساليب التي يستخدمها الافراد عن طريق العنف لتحقيق هدفهم .

وبعد الاستعراض الموجز لماهية العنف نلاحظ أنه ورد في قاموس راندم هاري للغة الإنجليزية عناصر ثلاثة مختلفة للعنف هي :

فكرة الشدة . ٢- فكرة الإيذاء . ٣- فكرة القوة .

وبعد ذلك ركز المهتمين على هذه العناصر باعتبارها المكونة الرئيسية والأساسية للعنف وباعتبارها جوهر هذا الفعل ومضمونه وبذلك أصبح يعرف العنف بناءً على ذلك بأنه " الإيذاء بطريق استخدام القوة المادية الشديدة " .

ويأتي بعد ذلك من يقترح تضمين عنصر رابع على المفهوم العام للعنف بجانب العناصر السابقة قوة أكثر عندما يكون الأذى مقصوداً أي يقصد بذلك توفر القصد أو تبييت النية في هذا الفعل . (لكته ، ١٩٩١ : ٥) .

يعد توفر القصد في السلوك العنفي دليل على ان العنف سلوك منحرف ، لأن توفر القصد وتبييت النية هو أحد أركان الجريمة والفعل الاجرامي وبناء عليه يعد سلوك العنف سلوك عدواني إجرامي .

وبناءً على ما سبق يعد العنف من سمات الطبيعة البشرية يتسم بها الفرد والجماعة ويكون عندما يصل العقل والفكر إلى مرحلة لا يقبل السلم والإقناع والاقتناع فيلجأ الفرد إلى تأكيد الذات عبر بوابة العنف .

ويمكن تحديد العنف بأنه استجابة سلوكية تتميز بطبيعة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى التفكير وبذلك يمكن أن نشير إلى العنف بأنه ممارسة القوة والإكراه ضد الذات أو الغير عن قصد (توفر القصد والنية المبيته) يؤدي إلى التدمير وإلحاق الأذى والضرر المادي وغير المادي بالنفس وبالغير .

وبناءً على ما أشار إليه العنف من أفعال عدوانية وإلحاق الأذى والضرر بالآخرين والتدمير وانتهاك الحقوق والإيذاء فإنه يعد فعل مدمر يرتبط بعدد من المتغيرات ذات الأثر والارتباط المباشر بالعنف والتي يبرز تأثيرها عن طريق العنف والتي لا يمكن إنكارها وهذه المتغيرات هي :-

العدوان . ٢- الغضب . ٣- القوة . ٤- الإيذاء . ٥- التعصب .

١ -□لعنف□□لعد□□ :-

يقصد بالعدوان في معناه الواسع الاعتداء وإيذاء الاخرين أو إيذاء النفس والحاق الاذى والضرر بالاخرين في ذواتهم او حتى في ممتلكاتهم ، وقد يعني التسلط على الاخرين بقصد الاذى و الاعتداء عليهم .

العدوان بصورة عامة كما يشير (عبدالله ، ١٩٩٧) بأنه " أي سلوك يقوم به شخص أو جماعة بقصد إيقاع الأذى بشخص أو جماعة أخرى " . (عبدالله ، ١٩٩٧: ٩٩) .

وينظر إلى العدوان أيضاً على أنه سلوك القصد منه إحداث الضرر الجسمي أو النفسي لشخص آخر ويسبب التلف المادي لشيء ما .

وأما (عقل ، ١٩٩٦) فيرى ان" العدوان بمفاهيمه المتعددة يشير إلى أنه سلوك هدفه إيذاء الآخرين وإلحاق الأذى بهم سواءً جسمياً أو نفسياً وينطوي هذا العدوان على رغبة في التفوق والتسلط على الآخرين" . (عقل ، ١٩٩٦ : ٣٢٥) .

ومن ثم فإن العدوان بهذا المفهوم العام الشامل يشير إلى أنه سلوك هدفه إلحاق الضر بالآخرين ولا يأتي هذا الهدف ويتحقق عن طريق العنف الذي يعد الطريق المباشر والوسيلة التي تبرز نزعات الغضب والعدوان إلى الوجود .

أن العنف "هو بمثابة نهاية المطاف للسلوك العدواني لأنه أحد الوسائل التي تعبر عن النزعات والميول العدوانية لدى بعض ألأفراد .

وبهذا يتضح أن العنف والعدوان مترابطان حيث أن العنف هو سلوك عدواني وهو الجانب الديناميكي والنشط من العدوان وقد نهى الله عز وجل عنهما حيث قال تعالى (ولا تعتدوا إن الله لا يحب المعتدين).

٢-□لعنف□□لغضب :-

الغضب قد يعني انفعال الفرد وعدم سيطرته على ذاته وهي سمة تظهر لدى الفرد عندما يواجه الكثير من الصعوبات والمواقف التي تظهر لديه هذا الانفعال .

الغضب هو " انفعال سيء يصاحبه رغبة في الاعتداء والإيذاء والتدمير وانزال الضر بالآخرين أو بالذات " . (طه . ١٩٩٣ : ٥٧١) .

والغضب هو " انفعال يعبر عن شعور قوي بعدم الرضا" . (دافيدوف د . ت) .

إذن ومن خلال ذلك فإن الفرد الذي يغضب أو تسيطر عليه هذه الصفة وهذه النزعة يزداد النشاط لديه الأمر الذي يصل به إلى درجة لا يحتمل هذا الانفعال ويبدأ من هنا تفريغ هذا الانفعال في صور العنف المختلفة لأن الغضب سلوك يصحب العنف في بعض إلاحيان .

في الغالب يكون الغضب مصحوب برغبة في إيقاع الأذى والانتقام من الآخرين يتم ذلك عن طريق العنف العنف سلوك ناتج في كثير من الأحيان عن الغضب وعن ردود فعل شائعة للغضب . (دافيدوف ، د . ت : ٥٠٦) .

هذا دليل على اقتران العنف بالغضب لأن هذا الغضب لا يقوم فقط بإزالة القيود فقط وإنما هو أيضاً وسيلة لجذب الانتباه كما هو الحال في بعض أنواع العنف .

فقد يتخذه البعض لجذب انتباه الغير رغبة في توكيد ذاته عندما يعجز عن ذلك بالطرق المشروعة والمقبولة .

ويذكر (حلمي ، ١٩٩٩: ١٦) في هذا الشأن أن " العنف تعبيراً عن مظهر من مظاهر الغضب حيث يتم التعبير عن الغضب في صور العنف المختلفة التي تهدف إلى الإيذاء والإضرار بالغير " . (حلمي ، ١٩٩٩ : ١٦) .

وعليه يمكن القول ان الغضب هو أقصى درجات العنف لأن الغضب عند نقطة معينة يتحول إلى عنف ويبحث الفرد إلى محاولة تفريغ هذا الغضب في الأشياء التي تكون مصدر إثارة الغضب .

□ -□لعنف□□لقو□ :-

القوة قد تعني في مفهومها العام والشامل مقدرة الفرد على التحكم وفرض السيطرة والإرادة على الآخرين لتحقيق هدف معين .

في علم الاجتماع يقصد بها عدة معان منها " السيطرة على الآخرين والتحكم فيهم ، والتدخل في حريتهم وإجبارهم على العمل بطريقة معينة . (العادلي ، ١٩٩٨) .

تعني القوة في مفهومها العام القدرة على التحكم في أفعال الآخرين وهي أيضاً القدرة على فرض الإرادة وهي قدرة جماعة أو شخص على التأثير وممارسة النفوذ على سلوك الآخرين عن طريق وسائل معينة . (الصالح ، ١٩٩٩ : ٤١١) .

وعرف ماكس فيبر القوة بأنها " القدرة على التحكم في سلوك الآخرين سواءً برغبتهم أو بدون رغبتهم " . (الحسن ، ١٩٩٩ : ٥١٢) .

إذن فالقوة هي فكرة أساسية وهامة وعنصر للعنف لأن العنف لا يتم في معظم الأحيان بتنفيذ أشكاله وخاصة الجسمي (البدني) إلا عن طريق توفر القوة التي تعطيه القدرة على التنفيذ فلقد أشارت معظم تعاريف العنف على أنه إلحاق الأذى أو الضرر وتدمير الممتلكات عن طريق القوة أو استخدامها لتنفيذ ذلك .

ويذكر كاوشي أن العنف يتكون أساساً من نوع من القوة تستخدم هذه القوة لإحداث التأثير المادي أو النفسي على الآخرين الذين يعملون ضد رغباتهم ونزعاتهم وميولهم . (كاوشي: ١٩٩١: ٤١) .

هذا دليل واضح على أن القوة مرتبطة بالعنف لأنها الأداة المحركة للعنف والتي تعطي هذا الفعل القدرة على الظهور والبروز في المجتمع وبين الأفراد لأن وجود القوة مع العنف تعطي العنف فرصة للظهور والحدوث لدى الإنسان . لأن العنف في إحدى معانيه الوصفية يشير إلى القوة الجسمانية المستخدمة للأضرار بالآخرين

من الأفراد وهذا يؤكد العلاقة بين العنف والقوة كما ذكر ذلك بلات (بلات ، ١٩٩١) .

□ □لعنف□□لإيذ□ :

الإيذاء قد يعني سوء التصرف في السلوك مع الآخرين في محاولة التعدي عليهم لالحاق الضرر بهم .

الإيـــذاء هـــو " انحراف في استعمـال الحق ينشأ عنه ضرر بالغير يستوجب المسئولية " . (مراد . د . ت : ٦١) .

والإيذاء أيضاً يعني الإساءة كمفهوم عام وشامل لجميع أنواع الإساءة البدنية والنفسية والأخلاقية وغيرها .

إن الإيذاء كان أحد الصفات التي إذا توافرت في سلوك معين اعتبر هذا السلوك شاذ وغير سوي وعدواني وسلوك عنفي (درويش ، ١٩٩٤) .

والإيذاء هو هدف للعنف لأنه يهدف إلى إيذاء الآخرين أو الذات فعندما يقوم فرد ما بالعنف فإنه يهدف بهذا الفعل إيذاء ذاته أو غيره بناءً على ما ينطوي عليه فعل العنف من أضرار مادية ومعنوية .

والإيذاء كان من العناصر الثلاثة التي إذا توفرت في فعل معين تم اعتباره عنفياً هذه فكرة الإيذاء إلى جانب فكرة الشدة ثانياً وفكرة القوة ثالثاً .

وبعد ذلك يتضح لنا أن العنف يقترن بالإيذاء باعتبار الأخير أحد العناصر المكونة الأساسية للعنف .

□ □لعنف□□لتعصب :

التعصب قد يعني التزام الفرد بفكرة معينة وتحيزه لهذه الفكرة والرأي ، أو تحيزه لجماعة معينة والتفكير المخالف والسيئ عن الآخرين ، كما انه يمكن أن يشير إلى عدم رضا الفرد عن موضوع أو جماعة أو فكرة معينة .

يعرف (الصالح ، ١٩٩٧) التعصب بأنه " اتجاه نفسي يشير إلى أذى مادي أو أذى يصيب الشخص وهو أيضاً الحكم الذي يتخذه صاحبه إزاء غيره دون ســـنـد من الواقع و الخبرة ". (الصالح ، ١٩٩٩ : ٤١٣) .

كما يعرف (عبدالله ، ١٩٩٧) التعصب بانه" التفكير السيىء عن الآخرين دون وجود دلائل " (عبدالله ، ١٩٩٧ : ٥٨) .

وهو أيضاً:(نسق من الادراكات أو المشاعر السلوكية السلبية المتصلة بجماعة معينة) .

إذن فالعنف مظهر للرغبة التي ترفض الحلول السوية والوسط التي يتطلبها الواقع ، و التعصب هو الجذر الذي يغذي حالات العنف لأن المتعصب يرفض حالات الاختلاف الطبيعية .

أيضاً العنف والتعصب وجهان لعملة واحدة حيث أن التعصب هو الوجه الثقافي والفكري أما الوجه الاجتماعي والسلوكي فهو العنف واللجوء إلى القوة غير المشروعة في العلاقات الإنسانية .

التعصب بدوره وسيلة للدفاع عن النفس وهي أوهام تبعث للشعور بالأمان وهو يؤدي وظيفة نفسية تؤدي إلى التنفيس عما يعتلج في النفس من كراهية وعدوان مكبوت .

ومما سبق نلاحظ أن معظم مفاهيم وتعاريف العنف تستند في مضمونها إلى المتغيرات السابقة الذكر . (العدوان ، الغضب ، الإيذاء ، القوة ، التعصب) وتبرز هذه المتغيرات عن طريق العنف لأنه يعد المتنفس لهذه المتغيرات و الوسيلة التي يتم من خلالها .

والعنف البشري ينتمي إلى الوعي والإدراك ، تتجاوز مظاهرة و مضامينه حدود العوامل الغريزية لأن هذا العنف سواء كان فردي أو جماعي يعكس لنا المباديء والأفكار التي تتحكم في الشعور والفعل وقد تختلف هذه المباديء تبعاً لاختلاف التقاليد الثقافية ومع ذلك فالفرد يمارسها بدرجات متفاوتة من الإدراك والوعي .

لذلك فإن ممارسته لأي سلوك عدواني ومنحرف عن طريق الادراك والوعي فإن ذلك يدخل في مسألة المساءله و المطالبة وتحمل المسؤولية وبذلك يعد هذا التصرف سلوك منحرف وشاذ ويدخل ضمن الاعمال العدوانية .

هذا دليل على أن العنف في أغلب الأحيان يتم عن وعي وإدراك من الفرد وتأكيد على خطورة هذا النوع من الفعل الشاذ والمنحرف وأن الوعي هو الذي يتم من خلاله الحكم على مثل هذا الفعل بأنه مثل ذلك .

ومع تطور الناس وتطور المجتمعات تبعاً لتطور الإنسان يحدث تطور في المباديء مما يؤدي الى تغير في السلوك والأدوار التي يقوم بها الفرد حيث أن الذي

يهمنا هنا هو العنف المتعمد الذي يحدث بوعي كامل وليس العنف المرضي الذي لا يتضمن مسئولية الإنسان . (كاوشي ، ١٩٩١ : ٤٦) .

إن هذا النوع من العنف هو الذي يمكن أن يطلق عليه العنف الواعي أي العنف الذي يقوم به الفرد ويكون مدركاً للأفعال التي يقوم بها يشمل هذا النوع كل الأشكال العدوانية من السلوك ما عدا الأشكال التي تتضمن الدفاع عن النفس والعرض والمجتمع . والعنف الواعي هو العنف الذي يقوم على القصد والنية ولذلك يعد أكثر خطورة من غيرة من العنف اللاواعي الذي يفتقد إلى عنصر القصد .

□ □ خصائص□لسلو□□لعنفي :

كل سلوك انساني في الحياة يختلف عن غيره من الأنماط السلوكية الأخرى ومن خلال هذا الاختلاف تبرز الخصائص والصفات والعلامات التي تميز سلوك ما عن غيره فالسلوك السوي تبرز له خصائص معينة تجعله كذلك ، عكس السلوك المنحرف الذي من خلال خصائصه وصفاته يمكن اعتباره منحرفا إذن فان السلوك الانساني بصفة عامة يتحدد من حيث السواء واللاسواء عبر الخصائص والسمات المختلفة لهذا السلوك فيمكننا من خلال هذه المؤشرات الحكم على سلوك ما بأنه سوي أو غير سوي فالخاصية أو السمة هي التي تحدد طبيعة فعل معين وذلك باعتباره مقبول لدى الكثيرين من أفراد المجتمع أو غير مقبول خارج عن معايير وقيم وعادات وتقاليد المجتمع وبداية نور الإشارة إلى بعض هذه الخصائص ومنها :-

□)□لضر□ :

هو النتيجة المترتبة والمتوقعة من الفعل غير السوي والسلوك العدواني والضرر كسمة بارزة لاعتبار سلوك ما سلوك عدواني (منحرف) وتعني المظهر الخارجي لهذا السلوك حيث أن السلوك العدواني (ومنه العنف) يؤدي إلى الكثير من الأضرار الفردية أو الاجتماعية أو بهما معاً .

إن هذاالضرر يمكن أن نطلق عليه (الركن المادي للجريمة بصفة عامة) حيث أن هذا الركن يقوم على عناصر ثلاثة هي :-

ب) النتيجة .
ج) العلاقة السببية بين الفعل (السلوك) والنتيجة (الضرر) .

وأن ما يمكن وأهم ما يشار إليه في هذا الركن ان السلوك الانساني ومنه (السلوك الاجرامي) يكون خارجياً وظاهرياً ويتخذ شكلاً مادياً وحسياً يعكس القصد منه والنتيجة التي خلفها هذا الفعل (الضرر) أو ما يمكن أن نسميه النتيجة . (علي ، ١٩٩٩) .

إذن فإن المظهر الخارجي للسلوك العدواني والعنفي ذكر سابقاً بأنه خارجي وظاهري مادي وحسي فإن ذلك يعني ان هذا الضرر هو ما يمكن ان يشار إليه في شكل الاعتداءات التي تلحق الضرر بالآخرين أو بالفرد نفسه سواء كان هذا الضرر مادياً وجسدياً بالفرد أي في شكل الإتلاف والإعتداء على الممتلكات الخاصة بالآخرين كالأضرار بالسيارة أو إتلاف وتحطيم الممتلكات المدرسية وغير ذلك من الأشياء التي يظهر عليها ذلك السلوك العدواني .

□) تو□فر□لقصد :

يعني القصد بصفة تبييت النية لعمل ما أو الإصرار على فعل شيء معين أي أن الإنسان يكون لديه الإرادة الكاملة التي ترتبط وتقترن بالفعل الذي يقوم به أو يحاول القيام به فيما بعد .

ان الإرادة وتبييت النية وتوافر القصد هي التي تجعل من الفعل جريمة وسلوك منحرف فالفعل هنا وبناءً على القصد والإرادة يوصف بأنه جريمة وعدوان عمدي عكس الفعل الذي يرجع إلى الخطأ الذي يؤدي إلى الجريمة غير العمدية . (علي ، ١٩٩٩) .

إذن فالعنف كسلوك عدواني في الغالب وفي كثير من الأحوال هو صادر عن قصد من طرف الفرد هذا القصد والإرادة لدى هذا الفرد تتولد لديه عندما يحاول ان يمارس هذا النمط السلوكي في مكان معين كالمدرسة مثلاً عندما تجتمع ظروف معينة لدى هذا الفرد تجعله يصر على جعله يفعل ذلك .

ان سمة توفر القصد هي سمة بارزة تميز السلوك العنفي والعدواني عن غيره من السلوك غير السوي وذلك لأنها في الغالب لا تصدر إلا عن الفرد العاقل البالغ المكلف المسؤول عن تصرفاته وسلوكياته . (السيف ، ١٩٩٦) .

هذا يوضح وبصورة جلية أن الفعل والسلوك والتصرفات التي تصدر من انسان ما مسؤول ومكلف غير السلوك الذي يصدر عن أفراد مكرهين ومجبرين على فعل

معين لأن قصد الفرد المكلف والمسؤول والبالغ هو عن إرادة وعزيمة من هذا الانسان أما المكره فإنه لا إرادة له في ذلك وهي انها شرعت العقوبة على التصرفات والأفعال التي يكون مرتكبها أهلاً لذلك عن طريق التكليف والبلوغ وبلوغه مقام المسؤولية عن جميع تصرفاته حيث أنه يتسم بالوعي التام والكامل إزاء ما يقوم به .

□) لا بد من□جو□ فاصل بين□لأفعا□□لانسانية :

تميز طبيعة هذه الأفعال حتى يتسنى للفرد التحرك بحرية في جانب السلوك السوي والمقبول والبعد والحذر عن السلوك غير السوي ان هذا الحاجز أو الفاصل هو ما يمكن أن نسميه بالنص أو القانون الذي يجرم بعض الأفعال والسلوكيات الانسانية بناءً على ما تسببه وتلحقه من ضرر بالفرد والمجتمع .

فالنص القانوني هو المعيار الذي يفصل بين ما هو مباح وما هو منهي عنه وهو مصدر تحريم بعض الأفعال ومضمون هذا النص القانوني " لا جرم ولا عقوبة إلا بنص " .(علي ، ١٩٩٩) .

ان العنف وهو من الأفعال المنهي عنها في الكثير من المجتمعات تنص على تحريمه القوانين التي تصدر في هذا المجال لانه يسبب الكثير من الأضرار قد تصل في بعض الأحيان إلى القتل والإيذاء وربما إحداث عاهات دائمة للضحية من هذا الفعل ومنه العنف المدرسي فلقد ظهرت أنواع خطيرة لهذا النمط العنفي أدت بصورة وأخرى إلى الاضرار المتدرجة من أبسط الأنواع إلى اشدها وهو القتل ونلاحظ ذلك واضح وجلياً في الكثير من القصص التي وردت في الصحف أو في وسائل الإعلام الأخرى خصوصاً في العالم الغربي إلا أن الخوف من انتشار هذه الظاهرة التي تصل أو قد تصل إلى مجتمعنا خصوصاً أن المراهقين هم أكثر الفئات الذين يكون عنفهم في حدود الوسط الذي يوجدون فيه وما يكون فيه من أدوات وربما لا تكون الأسلحة في مقدور هؤلاء الأفراد . إذن فالعنف هو من الأمور التي وردت النصوص القانونية على تحريمها وقد لا يرد النص بمفهوم العنف مباشرة وإنما يرد في شكل آخر كالإعتداء .

لقد أوضح (هول) في (أحمد الزعبي ، ٢٠٠١) إلى أن هناك مجموعة من خصائص إلى جانب الخصائص السابقة لا بد من توافرها للحكم على السلوك بأنه سلوك إجرامي وهي :-

١)□لتو□فق ▲ين□لتصر□□لقصد : أي لا بد من أن يكون هناك توافق بين التصرف (الفعل والسلوك) والقصد .

٢) تو□فر□لعلاقة□لفعلية بين□لضر□□سو□□لتصر□ حتى يمكن اعتباره فعل مجرم فالجانح لا يسأل عن نتيجة فعله الا اذا كانت هناك رابطة سببية بين الفعل

والنتيجة وهي الرابطة التي تربط الفعل الحاصل من الجاني والنتيجة التي يسأل عنها .(الزعبي، ٢٠٠١: ٨١) .

إن الخصائص والصفات السابقة الذكر هي التي تميز السلوك الإجرامي عن غيره من السلوك السوي وبذلك يمكن اعتبارها صفات وخصائص للسلوك العنفي لأنه سلوك تتوفر فيه الكثير من هذه الخصائص وذلك باعتباره نمط من انماط السلوك الإجرامي الذي يلحق الأذى والضرر بالفرد وبالآخرين وبالمجتمع .

٦ـ العنف المدرسي : ماهيته طبيعته :

الحياة الاجتماعية بصفة عامة تعاني من العديد من المشكلات التي تواجهها عبر الزمان ومن المعروف أن الحياة الاجتماعية عبارة عن مجموعة من النظم الاجتماعية التي تتألف مع بعضها البعض في صورة تفاعل مكونة بذلك البناء الاجتماعي لهذه الحياة والبناء الاجتماعي يتكون هو الآخر من مجموعة من الأنظمة والمؤسسات المجتمعية التي تؤدي بدورها عن طريق التفاعل الاجتماعي الذي يقوم به الأفراد في هذه المؤسسات .

لا شك أن المدرسة هذه المؤسسة التربوية الهامة في حياتنا جميعاً هي إحدى وثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة والتي تعمل بدورها على إكمال وإتمام عملية التنشئة وخاصة في بعض أوجه النقص التي تعتري بعض أساليب التنشئة الاجتماعية التي تُقصر الأسرة في ذلك أو قد تفتقر الأسرة إلى بعض الأساليب الهامة والسوية أو توجيهها للفرد داخل الأسرة . والمدرسة هي أول مجتمع خارج الأسرة يتفاعل فيه الفرد بشكل واسع حيث تتعدد العلاقات التي يرتبط بها الأفراد وتزداد عمليات التفاعل وتزداد الأدوار التي يقوم يقوم بها الفرد فالمدرسة كما هو معروف تعمل (المدرسة) على تعليم الإنسان أسس الحياة ومقوماتها وهي أيضاً ـ أي المدرسة ـ تعمل وتحافظ على ثقافة المجتمع ونقلها من جيل إلى جيل وتوفير الفرص المناسبة لكافة جوانب الحياة المختلفة إلى المستوى الذي يتفق مع ما يتوقعه المجتمع من الأفراد ومن المستويات التي يصلون إليها .

إن المدرسة امتداد للأسرة ومكملة لدورها خصوصاً أننا في فترة بدأت الأسرة بصفة عامة تفويض مسئولياتها لغيرها من المؤسسات الاجتماعية ، والمدرسة على رأس هذه المؤسسات وفي مقدمتها باعتبارها تأتي بعد الأسرة مباشرة تعمل على إعداد الشباب لأداء وظيفة سامية في المجتمع . (الجندي ، ١٩٩٩) .

إلا أن كل مؤسسة من مؤسسات المجتمع تعترضها وتواجهها بعض المشكلات التي تؤثر على أدائها وعلى أفرادها وعلى مسيرة التقدم لهذه المؤسسات وهذا يؤثر في أبنية المجتمع الأخرى مما يجعل المجتمع يعيش في حالة من عدم الاستقرار والاتزان والشعور بالخوف .

والمدرسة كغيرها من هذه المؤسسات تواجه العديد من المشكلات التي تؤثر عليها وعلى مجتمع هذه المدرسة بل يمتد الضرر إلى خارج المدرسة حيث أن المشكلات السلوكية التي يقوم بها الأفراد وخاصة في سن المراهقة هي من أخطر

وأن هؤلاء الأفراد يمرون بمرحلة لها تغيرات ولها خصوصيتها ولها أيضاً مشكلاتها حيث يحرص هؤلاء الأفراد في هذه المرحلة على إثبات الذات بالطرق والأساليب التي يرونها بغض النظر كونها إيجابية أو سلبية سوية أم منحرفة . (الناصر ، ٢٠٠٠) .

تأكيد الذات هو في الحقيقة من الأشياء التي يسعى الأفراد في هذا السن إلى إثباته أمام الآخرين نظراً لما يشعرون به في هذه المرحلة العمرية الحرجة والتي يرى المراهقين أنهم أصحاب الرأي السديد وأنهم على صواب بناءً على طبيعة هذه المرحلة التي يكونون فيها ثائرون ومتمردون .

عندما تزداد أشكال الانحرافات السلوكية عند الأفراد في سن المراهقة فإن ذلك يتحول بدوره في أغلب الأحيان إلى اشد أنواع الانحرافات سلوكاً وهو السلوك العنفي يتحول من مجرد تأكيد واثبات الذات إلى عنف مباشر يمارس على الغير أو على الذات فقد تظهر الزيادة الواضحة والجلية في متوسطات الممارسات الشاذة والمنحرفة من تقدم العمر بالنسبة للطلبة وتظهر أكثر وضوحاً في مرحلة المراهقة بناءً على ما يظهرونه من أشكال عدوانية وعنفية داخل وخارج المدرسة . (الناصر ، ٢٠٠٠) .

إذن فالمدرسة تعاني في الحقيقة من السلوك المنحرف بصفة عامة ومنه العنف هذا السلوك الذي لا يقتصر على تدمير الممتلكات الفردية أو ممتلكات هذه المدارس بل يمتد إلى العنف الموجه إلى الآخرين وإلحاق الضرر بهم أو بالذات وهذا مكمن الخطر في هذا السلوك لأنه تجاوز الفاعل إلى غيره ، أيضاً أصبح يعتمد في هذا العنف على استخدام الأسلحة والأدوات والآلات وإلى الاعتداءات على الأساتذة والإداريين .

ان ظهور المشكلات السلوكية بصفة عامة والعنف بصفة خاصة في المؤسسات التربوية يهدد العملية التربوية والتعليمية وتعيق مسيرتها مما يؤدي إلى ظهور أعضاء في المجتمع غير منتجين ومعتمدين وتظهر أيضاً الشخصيات المضادة للمجتمع والمنحرفة عن توقعات وقيم ومعايير السلوك في هذا المجتمع .

ولقد عانت الكثير من المجتمعات من ظاهرة العنف المدرسي حيث يشير (عويدات ، وحمدي : ١٩٩٧) إلى " أنه في الولايات المتحدة الأمريكية يتغيب ٨% من الطلاب عن مدارسهم شهرياً بسبب الخوف أن يتعرضوا للعنف والعدوان من قبل الطلاب الآخرين ويتعرض للعنف أيضاً أكثر من ربع مليون طالب شهرياً كما

يحصلون على مسدسات وأن ٦٠% منهم يملكون أسلحتهم فعلاً وقاموا بإطلاق النار على شخص ما. (عويدات ، حمدي ، ١٩٩٧ : ٢٩٨) .

هذا تأكيد واضح على أن العنف في المؤسسات التربوية أخذ يتجه اتجاه خطير فلم يعد يقتصر على الأنواع البسيطة التي كانت معروفة كالنبذ والعنف اللفظي والشتم أو محاولة تأكيد الذات بل أصبح في أخطر موجاته لأنه وصل إلى مرحلة التهديد والإيذاء وصولاً إلى القتل .

يعد العنف سمة بارزة في الوقت الراهن وليد من المعالم المميزة لهذا القرن التي تتفشى وتنتشر في حياتنا الاجتماعية بشكل واضح وملموس وأن هذه الظاهرة (العنف) لها انعكاساتها السلبية على المجتمع وعلى البيئة فهي لا تمثل فقط تهديدات لمنجزات الإنسان وممتلكاته المادية والاجتماعية ولكنها تهدد الوجود الإنساني بناءً على ما تنطوي عليه من أعمال عدوانية . (فايد ، ١٩٩٦) .

هذه إشارة على ان العنف في المدرسة أصبح يتطور في العالم أجمع وأنه ملحوظ ولم يعد يقتصر على فئة معينة ويلحق الضرر بالأشياء المادية الخاصة بالإنسان أو المؤسسة بل إنه أصبح يهدد الإنسان في ذاته وحياته خصوصاً وأنه يحدث في إحدى أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وهي المدرسة التي تعمل على نقل القيم الثقافية والمعرفية إلى الأفراد عبر الأجيال في المجتمع الذي يتوقع منهم أنهم سيصبحون رجال الغد وأمل المستقبل ، وأن أي خلل في هذا المجال يؤثر ويؤدي إلى العكس تماماً ويؤثر على المجتمع .

فالعنف كما يشير (حسنين توفيق إبراهيم ، ١٩٩٥) بقوله " هو مدرسة سلبية للمراهقين يخدع عقولهم ويزين لهم الأعمال العدوانية والانحرافية في خط الحياة والمستقبل ويضلل مسارهم الفكري ويطبع عليهم بطابع القسوة والقوة التي يستخدمونها من هذا السلوك العنفي وهذا قد يمتد إلى أخطر من ذلك بما يتسم به من الحقد والكراهية والنبذ " . (إبراهيم ، ١٩٩٥ : ١٤٧) .

إذن المراهقين يجدون في ممارسة هذا السلوك منفذاً يفرغون من خلاله شحنات مكبوتة لديهم يرون أنها غير عدوانية ولا يقصدونها كذلك أنها مضاد للمجتمع من وجهة نظرهم .

العنف والعدوان سلوكيات تغرس جذورها في الثقافة وخاصة المدرسة وتنمو في هذه البيئة حيث أنها قد تجد التربة الخصبة نتيجة لعدم المقاومة أو الوقاية من هذا السلوك من قبل المهتمين .

إن ما يتولد في المدرسة من اتجاهات وأفكار وقيم وعلاقات وتفاعل ومجالات لسوء والتعدي والعنف يؤدي إلى عدم احترام ورفض الآخرين ورفض السلطة مما يؤدي إلى غرس جذور العنف والعدوان واندلاع موجات العنف أو المواقف التي تؤدي إلى مثل هذا السلوك . (أبلو ، ١٩٩٧) .

هذا يؤكد من جانبه تأثير العوامل الداخلية للمدرسة والمحيط التربوي وذلك عندما يحدث خلل في هذا النظام وعندما يحدث اضطرابات في عملية التفاعل الاجتماعي يؤدي ذلك إلى ظهور بذور العنف وعدم الانضباط .

ولا زالت ظاهرة العنف بأشكالها المتعددة تجد لها مكان في المدرسة وفي المؤسسات التربوية نتيجة لتوفيرها للمناخ الملائم لتفريغ هذا العنف حيث أن هذه الظاهرة تسللت إلى هذه المؤسسات نتيجة لموروث ثقافي أوجدتها الظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد خارج المدرسة وداخلها . (وطفه ، ١٩٩٧) .

نجد في بعض الثقافات انها تمجد اعمال العنف والعدوان وتعتبرها من صفات الرجولة وانه يجب على الفرد في هذه الثقافات ان يدافع عن نفسه وان يرد على ما يتعرض له من بعض التصرفات العدوانية وغير العدوانية وهذه الثقافات لا تعطي مجالا للطرق السوية .

إن الذي يجعل العنف يزداد في المدرسة هو عدم الاهتمام بهذه المشكلة أو الظاهرة حيث يركز المهتمين على حدود مسئولية المدرسة فقط بمعنى حيث يبدأ العنف والعدوان والسلوك المنحرف . (فيرلان ، ١٩٩٨) .

هذا يدل ويشير إلى القيام بدور المكافحة وليس دور الوقاية ، حيث أن الوقاية تعني مجموعة التدابير القبلية لمنع وتقليل حدوث الفعل الإجرامي وهذا ما يجعل ظاهرة العنف في تنامي مستمر .

إن الانتظام والالتزام واحترام المعايير والقواعد والأنظمة واحترام الغير في المؤسسات التربوية يعكس مكونات التفاعل الاجتماعي الإيجابي الذي يتم داخل هذه المؤسسات وعدم الانضباط يعكس الخلل في طبيعة هذا التفاعل الذي قد يؤدي إلى ظهور العنف والسلوك العدواني في المدرسة .

والعنف أيضاً يعكس الخلل والتصدع الذي يحصل في عملية التفاعل فعندما يحدث هذا الخلل يتحول الانضباط إلى حالة من الفوضى وعدم الانصياع ويتعلم الطلبة مخالفة القواعد وأنها لا معنى لها وأنها عشوائية وغير مناسبة .

عندما يتجمع الطلاب في الفصول الدراسية فإن هؤلاء الطلاب ينتج بينهم مجالاً من التفاعل وهم بهذا العمل يكونون كياناً نفسياً واجتماعياً يستحق النظر فيه، حيث أن هذا التفاعل يولد ظواهر قد تؤثر على سلوكيات هؤلاء الأفراد قد يكون بعض منها مدعماً لها ، وقد يكون البعض الآخر معيقاً لها حيث أن دور الأفراد هنا لم يتحدد وهذا يجعلهم خاصة في مرحلة المراهقة يميلون إلى المغامرة وممارسة أعمال العنف . (إبراهيم ، ١٩٩٥) (ريوز ، ١٩٩٨) .

إن مشكلة العنف عندما تظهر في المجتمع في مرحلة مبكرة كما هو الحال في المدرسة والأسرة فإن ذلك يترك آثاراً نفسية ، واجتماعية ، ومادية ، وتربوية تمتد إلى ما بعد المدرسة تمس المجتمع الخارجي للمدرسة فقد لوحظ أن هناك علاقة وثيقة بين السلوك العدواني عند الطلبة وبين السلوك العدواني عند بعض الجماعات خارج المدرسة . (التل ، ١٩٩٨) .

إذن فإن ظاهرة العنف المدرسي ظاهرة عامة في كل المجتمعات الإنسانية لا تقتصر على مجتمع بعينه ، أو فئة معينة يقف وراء هذه الظاهرة العديد من الأسباب والعوامل والدوافع إلا أن هناك بعض الأفراد الذي يرجع سبب ظهور مثل هذا النوع من السلوك إلى الفرد ذاته فقط ويعني بذلك الطالب ، و هناك آخر ينظر إلى العوامل الخاصة بالأسرة وثالث يرى أن المدرسة هي سبب ظهور هذا السلوك ورابع يرى أن المجتمع هو الذي يساعد في بروز ذلك السلوك العدواني وخاصة في المدرسة إلا أن الحقيقة عكس ذلك تماماً فالعنف بصفة عامة والعنف المدرسي بصفة خاصة كغيره من الظواهر الاجتماعية لا تستند إلى عامل أو دافع واحد فقط بل ، إنه مزيج من العوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية بدءاً من الفرد نفسه والأسرة والمجتمع ثم المدرسة لتشكل هذه المقومات أسباب وتفرزها لنشوء مثل هذه الظاهرة والنظريات الاجتماعية والاتجاهات أشارت إلى ذلك بصورة واضحة كما سوف نرى لاحقاً .

ونحن في المجتمع العربي كغيرنا من المجتمعات الأخرى نعاني من ظاهرة العنف المدرسي خصوصاً وأننا نعيش في مجتمعات يزداد فيها متوسطات من المراهقين ويمثلون الشريحة الأكبر بين غيرها من شرائح المجتمع التي يزداد ظهور السلوكيات المنحرفة لديهم أيضاً فإن التعليم لدينا بصفة عامة يركز على الجوانب الخاصة بالعملية التعليمية والتلقين فقط ويغفل غيرها من الجوانب الإنسانية المرتبطة بالمعلم والمتعلم وبالبيئة الاجتماعية الخارجية والداخلية لمجتمع المدرسة .

فالمدرسة لدينا تشجع على التعليم التنافسي وذلك بالتأكيد على التحصيل الفردي مما يجعل المكانة الأكاديمية هي دالة ومؤشر المكانة الشخصية والاجتماعية وهذا قد يؤدي إلى المزيد من المواجهة العدوانية وتنمية روح التنافس غير التربوي الذي قد يؤدي إلى التصادم بين الأفراد في حقل التعليم .

يتأكد هنا أن هناك إغفال وعدم اهتمام من المؤسسات التربوية للجوانب النفسية والاجتماعية والمحيط التربوي وبالاحتياطات النفسية والاجتماعية للأفراد وأن هذا التناسي والإغفال يجعل الطالب يقع في سيطرة العملية التعليمية وأنه أسير هذه العملية مما يؤدي إلى توتر العلاقات في المدرسة بين أعضائها وهذا التنافر والتوتر يخلق جو من عدم الانضباط مما يؤدي أو قد يؤدي إلى بروز الظواهر السلبية المنحرفة والشاذة (عربيات ، ١٩٩٩) .

هذا يدل على دور المدرسة في ظهور ظاهرة العنف ودور العملية التربوية ذاتها في هذا الشأن وذلك عندما يصبح الاهتمام مقصورا على جوانب معينة دون الاخرى كالاهتمام بالجوانب التعليمية والتربوية وإغفال الكثير من الجوانب السلوكية و الأخلاقية في هذا المحيط التربوي .

أيضاً يجب أن لا نغفل البيئة الخارجية ودورها في نشوء العنف في المدارس حيث أن الإنسان ليس شرير دائماً أو عدواني بقدر ما يعود ذلك إلى تأثير البيئة الاجتماعية والمحيط الاجتماعي الذي ينشأ ويتفاعل فيه وهناك إشارات إلى أن العنف في المدرسة نشأ خارجها . (لفينسون ، ١٩٩٧) (عبدالخالق ، رمضان ، ١٩٩٥) .

أي ان هناك العديد من الأسباب والعوامل خارج المدرسة لها الاثر الواضح في بروز هذه الظاهرة ، وهو ما يعرف بأثر المحيط الخارجي وما يمكن ان ينتقل الى المدرسة من هذا المحيط من انواع السلوك المختلفة ومنها السلوك العدواني المنحرف .

نظرا لتداخل العوامل المؤثرة أو المهيأة لبروز ظاهرة ما مثل ظاهرة العنف في المدارس فان ذلك جعل الكثير من الدراسات للعنف ترى ان هذا النمط السلوكي قد ينتقل الى المدرسة من الشارع الى داخل أروقة المدرسة ثم الى داخل الفصول والقاعات الدراسية ثم الى الطلاب ومن الطلاب بينهم الى المعلمين والى مختلف اطراف العملية التربوية حتى المدرسة في بنائها الفيزيقي والمادي كتدمير الممتلكات المدرسية أو ممتلكات العاملين بها. (عربيات ،١٩٩٩) .

إذن نجد هنا التداخل الكبير والملحوظ في أثر العوامل والاسباب التي تؤدي بدورها الى ظهور العنف في المدرسة ، فمنها ما هو داخلي ومنها ما هو خارجي وهذا يؤكد على التكامل والترابط بين الكثير من مظاهر السلوك الانساني إلا إنه يجب أن لا نغفل دور العوامل الداخلية وهي العوامل التي ترتبط بالمدرسة وما تحويه من أفراد والعملية التربوية والمعرفية .

فالعوامل الداخلية كغيرها من العوامل قد تولد العنف في المدرسة فالبناء الفيزيقي للمدرسة وحجمه ومدى ملاءمته لعدد الطلاب ووجود الأفنية والملاعب والساحات وغير ذلك وطبيعة التعليم التي تدور في هذه المدرسة وطرقها المختلفة وطبيعة المقررات والمناهج إلى غير ذلك وصولاً إلى قواعد ولوائح النظام والانضباط ومدى تفعيلها والعمل بها كل ذلك يجعل من هذه العوامل سبباً قد يؤدي إلى انتشار وظهور العنف في المؤسسات التعليمية . (طالب ، ٢٠٠١) .

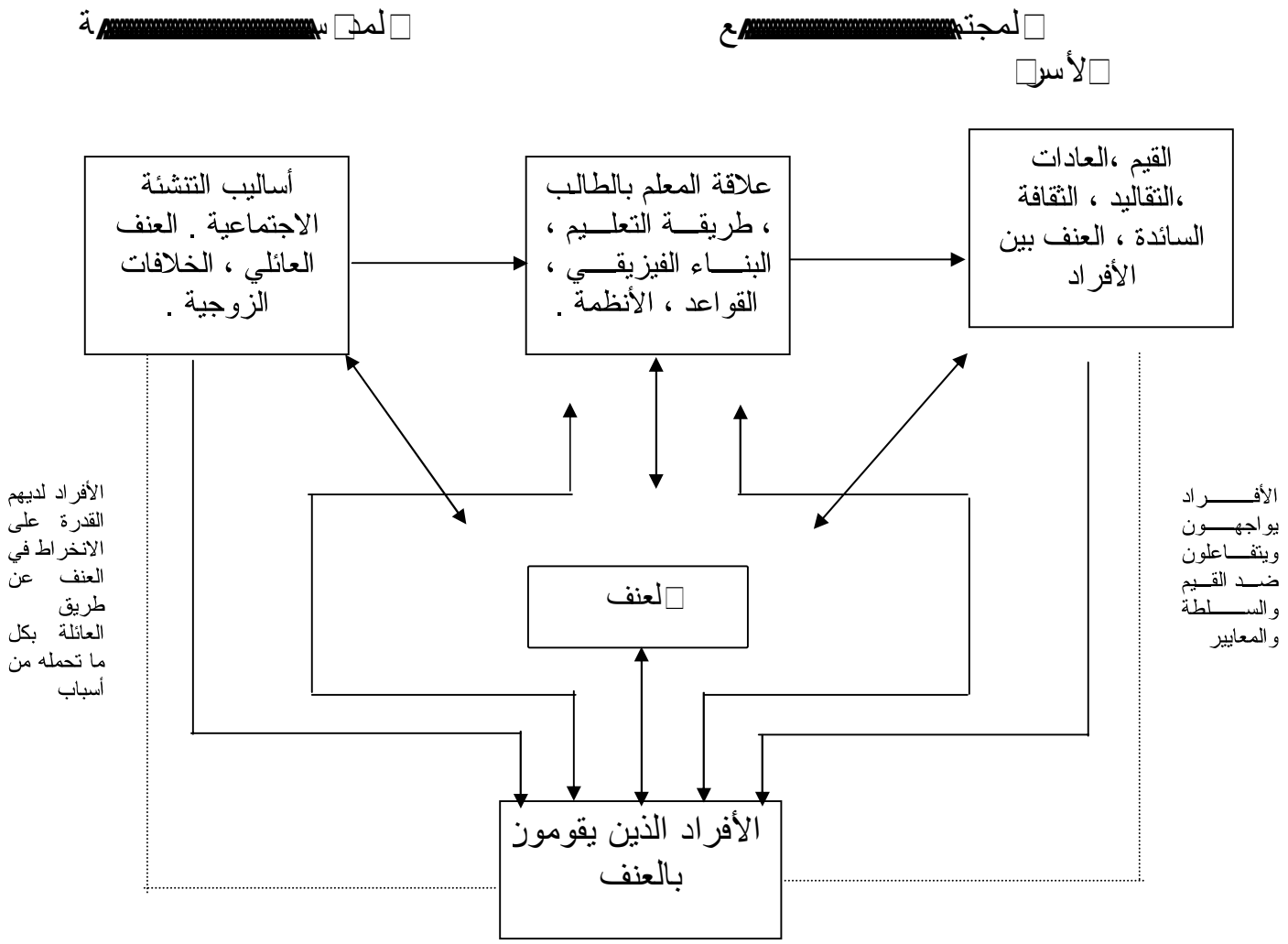
كما سبق وأشرنا إلى أن ظاهرة العنف المدرسي لا يمكن تفسيرها وإرجاعها إلى عامل أو سبب واحد فقط بل لا بد من النظر إليها بشكل متكامل في شكل منظومة تتكون من الفرد والأسرة والمدرسة والمجتمع .

وتفسر هذه الظاهرة من عدة مناح :-

١) التفسير النفسي : هذه الاتجاه يركز على شخصية المعلم والطالب ودور الاضطرابات الانفعالية والعقد النفسية والاحباطات والنزعات لدى كل منهما ودورها في حدوث العنف .
٢) التفسير الاجتماعي : الذي يركز على القيم الاجتماعية لدى الطلبة والمعلمين فنجد مثلاً أن الثقافة السائدة في بعض المجتمعات قد تمجد العنف وممارسته وتعزز وتقوي نزعة التسلط فقد يتحول العنف في الأسرة إلى المدرسة باعتباره شكلاً مقبولاً من أشكال الضبط .
٣) التفسير الموقفي للعنف : هذا الاتجاه يركز على طبيعة التفاعل والعلاقة القائمة بين الطالب والمعلم مما قد يبرز دور الموقف في ظهور العنف في المدرسة .
٤) التفسير التفاعلي : أو يمكن أن نطلق عليه اسم النموذج التكاملي أو الشمولي الذي يركز على مجموعة العوامل والعمليات التي تتفاعل مع بعضها البعض في صورة تفاعل متبادل بين الطالب والمدرسة والمتغيرات الاجتماعية ودورها في ظهور السلوك العنفي في المدرسة .(أبو عليا ، ٢٠٠١) .

هذه النماذج السابقة تؤكد على ان ظاهرة العنف ظاهرة متعددة الجوانب تظهر نتيجة لتفاعل عدة عوامل ودوافع ولا تقتصر على دافع واحد فقط إلا في حدود ضيقة جداً وقد لا يحدث ذلك إلا نادراً وتؤكد أيضاً هذه النماذج على طبيعة التفاعل المستمر ودور العوامل النفسية والاجتماعية الداخلية والخارجية والمجتمع بمثيراته في بروز هذه الظاهرة والرسم التالي يوضح دور العوامل المتعددة في نشوء هذه الظاهرة .

العلاقة بين العنف والمدرسة والمجتمع والأسرة



ثانيا : أسباب العنف في المدارس :

أ- الأسباب والعوامل النفسية :-

من المعروف أن الجريمة ظاهرة ليس لها سبب واحد فقط بل أنها تظهر لعدة أسباب ودوافع فهناك من يرجع ذلك إلى مجموعة العوامل المكتسبة أو العوامل التي تحدث في المجتمع كالعوامل الاقتصادية والأوضاع السياسية وغيرها إلا انه يجب أن لا نغفل الجانب النفسي والبيولوجي في حياة الإنسان وأثر ذلك في السلوك الإنساني.

والجريمة تحدث بسبب الإنسان وعلى الإنسان وعلى بيئته وممتلكاته وهنا يتأكد دور العامل الذاتي والنفسي في دفع الفرد إلى أنماط معينة من السلوك ومنها السلوك لانحرافي.

فمثلاً نلاحظ أن رواد المدارس النفسية اثبتوا العلاقة بين الجريمة والسلوك الانحرافي وتكوين الفرد النفسي كالأمراض النفسية وعلاقتها بالجريمة أيضاً لاحظ البعض من العلماء أثر الغرائز والعواطف والاختلالات التي تحدث لهذه الغرائز داخل الانسان في بروز السلوكيات الشاذة والمنحرفة بالإضافة إلى العقد النفسية والأمراض النفسية المختلفة وأثرها في ذلك . (عوض ، ٢٠٠١) .

عندما نذكر العوامل النفسية كسبب أو من أهم العوامل التي قد تؤدي إلى السلوك الانحرافي فإننا نتكلم عن سبب الجريمة وأن الانسان بكل ما يحتويه من تكوين له الأثر الواضح في ممارسة هذا النوع من السلوك لأنه ارتبط وجود الجريمة بوجود الانسان في هذه الحياة فهذه العوامل تشير إلى التكوين الذاتي والنفسي للإنسان وهي تدور حول فكرة النفس بكل ما تحويه من مكونات لها الأثر البالغ في سلوك الانسان ودوافعه .

والتكوين النفسي يشير إلى مجموعة من العوامل الداخلية للإنسان وأثرها في تكيف الفرد مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه ومن ذلك العوامل الوارثية والسن والتكوين العضوي أو النفسي بالإضافة إلى الأمراض النفسية والظروف التي يمر بها الفرد داخلية كانت أم خارجية وتتصل بالمجتمع والوسط الاجتماعي . (أبو توته ، ١٩٩٩) .

إذن فدور العوامل النفسية والذاتية للفرد له أثره الواضح في دفع الفرد إلى ارتكاب الجريمة كذلك العوامل الوراثية والتكوين العضوي والبدني له الأثر الواضح في ذلك إلا أننا لا نتطرق إليه هنا باعتبار الأمراض والعلل النفسية التي يتعرض لها الفرد تظهر بصورة أوضح في مجتمعاتنا غير أننا لا نغفل وننكر دور العوامل

العضوية والبيولوجية في هذا السلوك (الجريمة) كما أشار إلى ذلك لمبروزو في نظريته المشهورة في الجريمة وهو أيضاً من رواد هذا العلم صاحب أفكار مهمة في الإجرام والوقاية من الجريمة .

والتكوين النفسي هو شيء ثابت لدى كل الناس أسوياء كانوا أم منحرفين مما يوضح للناس انه ليس هناك أفراد في هذه الحياة لهم تكوين خاص بهم عن غيرهم ، فليس هناك تكوين خاص بالأفراد المنحرفين أو تكوين خاص بالأسوياء ، لكن التكوين ثابت لدى الطرفين وانما يكون الاختلاف عندما يتعرض التكوين إلى بعض المؤثرات والعلل والاضطرابات الداخلية أو الخارجية ومؤثرات البيئة التي يعيش فيها هذا الإنسان ومن هنا يبدأ السلوك المنحرف في الظهور وتتقبله الشخصية بناءً على معطياتها . (الشاذلي ، ٢٠٠٠) .

ويظهر السلوك الإنحرافي عند الإنسان عندما لا يستطيع ضبط نفسه عندما يتعرض لبعض المتغيرات أيضاً عندما لا يستطيع التكيف مع المعطيات الحياتية الجديدة . يتأكد هنا ان النفس الإنسانية وتكويناتها المختلفة تتأثر بمجموعة من الدوافع والعواطف والغرائز والانفعالات التي قد تدفع الفرد إلى ممارسة السلوك غير السوي (الجريمة) باعتباره متنفساً لها وخروج من دائرة الاضطراب والتوتر والضيق .

نلاحظ هنا وبداية من الغرائز كإحدى المكونات أو العلل التي تسبب السلوك العدواني باعتبارها التي تحرك القوى الإنسانية لممارسة أنواع شتى من السلوك الإنساني في هذه الحياة .

تعرف الغريزة بأنها " استعداد فطري نفسي جسدي يدفع الفرد أن يدرك وينتبه إلى أشياء من نوع معين وان يشعر بانفعال خاص عند إدراك هذه الأشياء وأن يسلك نحوها سلوكاً خاصاً " . (راجح ، د . ت : ٨٥) .

إذن الغرائز موجودة عند كل الناس وهي أشياء داخلية في نفس الانسان وتشمل الكثير من الجوانب مثل العواطف ، والميول ، والاتجاهات ، والأفكار، والغريزة أيضاً ليست على نمط واحد فقط عند الناس فهناك غرائز عدة تقوم كل منها بالمحافظة على هدفها وغايتها فمثلاً غريزة الذات تحافظ على ذات الفرد والغريزة الاجتماعية تحافظ على الجماعة باعتبار الانسان كائن اجتماعي بطبعه يعيش في جماعة وهكذا في بقية الغرائز الانسانية .

أيضاً الغريزة الإنسانية عموماً لا تبقى على صورة واحدة ،بل انها قد تستثار من قبل الانفعالات والاضطرابات التي يواجهها الفرد في حياته وفي تعامله وتفاعله مع غيره سواء كانت هذه الاضطرابات ذات منشأ داخلي في نفسية الفرد أو بسبب تأثير

واحباطات البيئة الخارجية فإنها تؤدي إلى اضطراب الغرائز مما يجعلها قد تنحرف عن ممارسة السلوك السوي واتباع السلوك المنحرف وذلك عندما تتهيأ لها الظروف المناسبة لبروز هذا السلوك . (ابراهيم ، ١٩٩٨) .

هذا بدوره يؤكد على أن نفس الفرد وتكوينه الذاتي وعدم تكيفه مع بيئته الخارجية زاد من وطأة الانفعالات التي دفعت الغرائز إلى الانحراف عن مسار السلوك السوي واتباع عكس ذلك السلوك الذي يؤثر في حياة الفرد وحياة الاخرين من أبناء جنسه وذلك باعتبار هذه الغرائز ذات تأثير في سلوك الانسان .

فقد أشار(أكرم نشأت إبراهيم ، ١٩٩٦) إلى أن الاختلالات الغريزية يمكن أن " تصنف إلى جموحية وخمودية ، وانحرافية ، فالغريزة الجموحية تتميز بالشدة والعنف لتضخم طاقتها الانفعالية فتسبب بعض أنماط السلوك الإجرامي العنيف أما الغريزة الخامدة فتتصف بالعنف والانحلال والفتور إلى الحد الذي يجعل صاحبها خامل هزيل المشاعر لضمور مكوناتها والاختلال الانحرافي تصاب به عادة الغريزة الجنسية " . (إبراهيم ، ١٩٩٦ : ٦٦) .

فالغريزة عندما تواجه نوعاً من الاضطراب والاختلال تؤدي إلى نوع من السلوك الذي قد يكون السلوك العدواني والعنف هو أحد صور هذا السلوك تعبيراً عن الخلل والاضطراب خاصة عندما تستثار هذه الغريزة .

يأتي بعد الغرائز العواطف كجزء من شخصية الفرد تؤثر في نمط السلوك الإنساني في المواقف الانسانية التي يكون فيها الإنسان وما يعتريه في هذه المواقف من اضطراب وتوتر وتعرف العاطفة بأنها " استعداد ثابت نسبياً ومركب من عدة انفعالات تدور حول موضوع معين مكتسب يستثار بمواقف مرتبطة بشخص أو شيء أو فكرة معينة فيوجه صاحبه إلى إتباع نوع خاص من السلوك تجاه ذلك الموقف المثير ". (إبراهيم ، ١٩٩٦ : ٦٧) .

الإنسان عندما يتعرض لبعض المواقف والاضطرابات فإنه قد تستثار العواطف الداخلية لديه بسبب ما يتعرض له من مواقف سواء كانت هذه المواقف شخصية أو وضع اجتماعي معين أو حتى فكرة في عقل وذهن الفرد فإنه قد يلجأ الفرد هنا إلى إتباع السلوك العدواني كأحد أنماط السلوك الإنساني تجاه هذا الموقف متخطياً بذلك هذه الاستثارة وهذا العائق بسبب ما يثيره هذا الموقف لديه من انفعالات واضطرابات .

والعواطف كما سبق لا تظهر في صورة واحدة فقط بل أنها متعددة الصور والأشكال فهناك عاطفة الحب والاحترام ، وعاطفة النفور ، مثل الكراهية ، ووصولاً إلى عاطفة اعتبار الذات أو تأكيد الذات وهذه العاطفة مثلاً تكون لدى الفرد

معين يهدف به إلى تأكيد ذاته ويشعر حينها بالسعادة والعكس عندما لا تستطيع هذا الفرد تحقيق ما يريد هذه العاطفة عندما تركز على الذات فإننا نلاحظ ذلك جلياً في مرحلة المراهقة خصوصاً أن الإنسان في هذه المرحلة يعمل على تحقيق وتأكيد ذاته بأي طريقة وأي أسلوب وان كان هذا الأسلوب والسلوك هو العنف والعدوان حيث أن متغيرات هذه المرحلة تفرض عليه هذا الشعور خصوصاً وان الفرد يبدأ فيها أيضاً بالتمرد على السلطة سواء الأسرية أو المدرسية ويبدأ يفكر في إثبات الذات .

الفرد عندما يفكر ويحاول في تأكيد ذاته قد يتناسى أو لا يقيم لغيره اهتمام يذكر فتنحرف العاطفة (عاطفة الذات) لديه لأنها تضعف فكرة الإنسان عن غيره ويطلق هذه العاطفة دون رقيب أو حسيب مما يؤدي إلى تعكير صفو المجتمع بطبيعة السلوك الصادر عنه أيضاً عندما يزداد الغلو في عاطفة الذات يؤدي ذلك بالفرد إلى الغرور والكبرياء فيدفعه ذلك إلى اللامبالاة بالقيم والمعايير الاجتماعية ويدفعه ذلك إلى تصرفات سلوكية عدوانية . (إبراهيم ، ١٩٩٨) .

ثالث المكونات النفسية للشخصية الانسانية العقد النفسية فالشخصية الانسانية بكل ما تمر به من ذكريات وأحوال تشكل لدى الفرد عُقد نفسية في داخله يتولد عن هذه العقد أنماط سلوكية معينة والسلوك الشاذ والمنحرف هو أحد هذه الأنماط السلوكية

وتعرف العقد النفسية بأنها " مجموعة مركبة من ذكريات وأحداث مكبوتة مشحونة بشحنة انفعالية قوية من الذعر أو الغضب أو الكراهية أو الاشمئزاز أو الغيرة أو الإحساس بالذنب " . (راجح ، د . ت : ١١٦) .

فالعقد النفسية هنا تشير إلى مجموع الخبرات والأحاسيس التي يمر بها الفرد في حياته التي قد يتولد عنها الانفعال الذي يدفع الفرد إلى ممارسة السلوك الشاذ والمنحرف سواء كان هذا السلوك ظاهراً أم باطناً .

العقد النفسية كغيرها لا تظهر في نمط واحد فقط ، بل إنها متعددة ومتباينة بناءً على طبيعتها وباعتبارها تعبير عن خبرات ومؤثرات مؤلمة في حياة الفرد قد يكون مر بها الفرد في حياته وتبعاً لاختلاف الخبرات والأحداث التي تنشأ فيها هذه المؤثرات فإن هذه العقد النفسية تدفع الإنسان المصاب بها إلى نهج وإتباع السلوك الشاذ الذي يهدف منها الإيذاء وذلك يظهر في بعض أعمال العنف والعدوان في المدارس . (إبراهيم ، ١٩٩٨) .

عقدة النقص مثلاً تجعل الفرد يدرك انه " في حالة نقص جسمي أو عقلي أو اجتماعي أو اقتصادي حقيقياً هذا النقص أو متوهماً تنشا عندما يتعرض الفرد لمواقف متكررة تشعره بالعجز والنقص " . (راجح ، د . ت : ١١٦) .

هنا يقوم الفرد إما بكبت هذا الشعور لديه أو يلجأ عادةً إلى تفريغه في شكل سلوك قد يكون عدواني وعنيف كاستجابة لهذا النقص حيث أنه لا يعترف بأن لديه نقص في اي جانب من جوانب الحياة .

فمثلاً الطالب في المدرسة قد تظهر لديه أحاسيس وشعور بالنقص وعدم الاهتمام من قبل الآخرين من المعلمين ، والطلاب مما يولد لديه شعور بالنقص أمام هؤلاء الأفراد ما يجعله يقاوم هذا النقص والعجز بطرق معينة ومنها ممارسة العنف في المدرسة موجهاً إياه إلى الآخرين أو إلى ذاته عندما لا يستطيع توجيهه إلى الغير رغبة منها في الدفاع عن نفسه وعن شعوره إزاء هذا الشعور من وجهة نظره .

ثم يأتي بعد ذلك (بعد العقد النفسية) ما يمكن تسميته بالتخلف النفسي أو ما يمكن أن نطلق عليه السيكوباتيه كأحد الأسباب التي قد تؤدي إلى العنف ، وهذا المفهوم لا يعني التخلف الذي يلحق بالأعضاء المكونة للجسم الإنساني أنما يشير إلى تخلف النفس عن معايير الجماعة ومعايير المجتمع وقد يطلق عليه البعض مفهوم السيكوباتية أو الشخصية المضادة للمجتمع .

فالسيكوباتية تعني انحراف الفرد عن مسايرة السلوك السوي ومعاييره وعدم قدرة الفرد على السيطرة على نفسه ويميل الشخص السيكوباتي إلى العنف والعدوان والانتقام والاستغلال والابتزاز والإيذاء . (العيسوي . د . ت) .

وتعرف أيضاً بالشخصية المضادة للمجتمع التي تمارس العنف والعدوان دون مبالاة حيث يقوم الفرد السيكوباتي بتصرفات عدوانية مضادة للمجتمع وغير سوية شاذة ولا يقيم بذلك وزناً للمعايير الاجتماعية والقيم .

يذكر (صالح المرفدي ٢٠٠٠) بعض خصائص الشخصية السيكوباتية في الاتي :

١) الميل إلى العدوان والانتقام .
٢) الميل إلى الكذب والغش والنصب والاحتيال .
٣) عدم الشعور بالذنب .
٤) ضعف الضمير الخلقي .
٥) عدم الاستفادة من الخبرات والتجارب السابقة .
٦) يمتاز بالأنانية المفرطة والرغبة في ابتزاز الناس .
٧) يمتاز بالاستحواذية . (المرفدي ، ٢٠٠٠ : ٤٣) .

في المدرسة نلاحظ أن بعض الطلاب يقومون من جملة ما يقومون به من أعمال وأفعال عدوانية عُنيفة هي في حقيقتها مضادة ومخالفة للمجتمع ومعاييره قد

تصل في بعض الأحيان إلى تصنيفها في قائمة الجرائم وهم يقومون بذلك السلوك دونما اعتبار لمشاعر وحقوق الآخرين في هذا المكان .

آخر الأسباب والعوامل النفسية ما يمكن تسميته بالأمراض النفسية كسبب في حدوث الفعل الإجرامي فعندما يشار إلى هذا المفهوم يتبادر إلى الذهن مباشرة البعد عن الجوانب العضوية في حدوث المرض وهذا المفهوم يشير إلى الجوانب والتكوينات ذات المنشأ النفسي لهذا المرض .

والأمراض النفسية " تعني تلك الأمراض والاضطرابات التي ليس لها أسباب عضوية " . (داود وآخرون ، ١٩٩١ : ٢٨١) .

إذن فالمرض النفسي هو ما يرتبط بالذات الانسانية وبالشخصية ولا يكون له أسباب عضوية إلا قليلاً .

الأمراض النفسية تنشأ من مؤثرات وتداعيات نفسية كالرغبات والنزعات المكبوتة ويكون أثرها مقتصراً على اختلال في بعض عناصر الشخصية فهي أي الأمراض النفسية لا يفقد بها المريض الإدراك والإرادة بل إنه يبقى متصلاً بمجتمعه وإنما يضعف لديه الإدراك على نحو متباين تبعاً لنوع المرض . (إبراهيم ، ١٩٩٨) .

ويمكن الإشارة إلى عدد من الأمراض النفسية التي تؤدي أو قد تؤدي إلى السلوك الانحرافي ومنه العنف لأن هذه الأمراض ترتبط بالشخصية الانسانية خصوصاً في بعض المواقف والظروف الاجتماعية التي يوجد بها الفرد مثل الأسرة والمدرسة وغير ذلك من الأوساط الاجتماعية التي يتفاعل فيها الإنسان مع غيره من أبناء جنسه ولكن نركز على المدرسة بكل ما تشمل من عناصر ومن هذه الأمراض :-

١- الإحباط . ٢- القلق . ٣- الاكتئاب . حيث أن هذه الأمراض هي الأكثر شيوعاً وانتشاراً خصوصاً في بعض مواقف الحياة ومنها المدرسة .

١ـ الإحباط :

لا شك أن حياة الإنسان مليئة بالكثير من المواقف والعوائق التي تقف أمام بعض الأفراد عندما يسعون إلى تحقيق غرض أو هدف معين هذه الحواجز والعوائق هي بدورها التي تسبب لهم الإحباط والتوتر مما يضطرهم هذا إلى تجاوز تلك الحواجز بأي أسلوب كان خاصة عندما يكون الإنسان في مرحلة المراهقة حيث يزداد التوتر والانفعال مما قد يزيد من الإصرار على تجاوز هذه العقبات وقد يكون ذلك عن طريق السلوك العنفي .

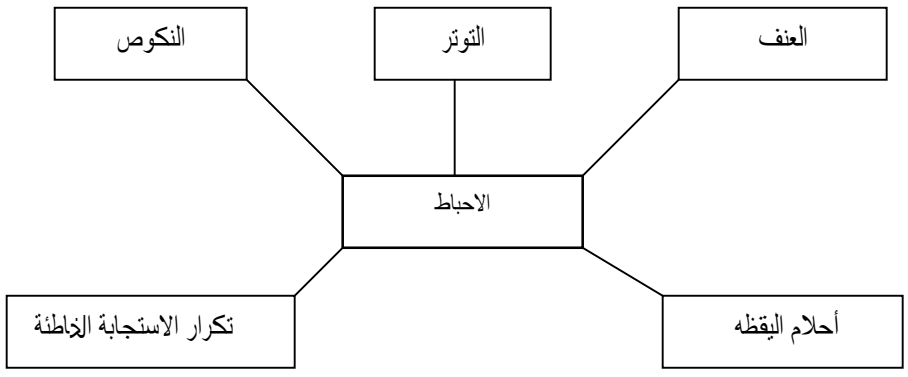
ويعرف الإحباط : بأنه " حالة من يُحرم من إشباع مشروع وقد يكون الإحباط ناجماً عن غياب شيء أو عن وجود مانع خارجي أو داخلي يحول دون الوصول إليه " . (سيلامي ، ٢٠٠٠ : ٢٠٨٧) .

هذا يشير إلى أن هناك حرمان يحصل بسبب وجود عائق أمام الفرد دون أن يجعله يحقق ما يرغب الوصول إليه هذا العائق قد يكون ذا منشأ داخلي ، أو خارجي وهو الإحباط ومن هنا يبدأ الفرد يعيش حالة من التوتر التي قد تضطره إلى القيام بمحاولة تجاوز هذا العائق وذلك بسبب شدة الضغوط الداخلية عليه نتيجة لهذا الإحباط .

ويمكن أن يقال أن العنف والعدوان هو نتيجة مباشرة وحتمية للإحباط وتعويض له فكلما زاد الإحباط زاد العدوان وكلما قل الإحباط قل العدوان ولكن ليس كل إحباط يؤدي إلى عدوان وعنف لكن في الغالب أن أي عدوان يسبقه حالة إحباط مما يدل على دور الإحباط في ظهور أنماط سلوكية شاذة . (الزعبي ، ١٩٩٧) .

الفرد عندما تسيطر عليه حالة من عدم الشعور يواجه التوتر والإحباط وعندما تعيق أهدافه عن الوصول إلى مرادها وهدفها فيلجأ هنا إلى محاولة تجاوز وتخفيف هذا العائق وغالباً ما يكون السلوك العنفي والعدواني هو الوسيلة الأسرع التي يرى أنها التي تحقق له ذلك ويشعر أيضاً من خلالها بالتفريغ والتنفيس عما يختلج بداخله من توترات وإحباطات وضغوط والفرد عندما يواجه الإحباط إما أن يكبت هذه المشاعر والتوترات وإنما أن يفرغ هذه الشحنات التي بداخله إما إلى مصدر الإحباط في أو إلى الذات إذا عجز عن إيصال ذلك الإيذاء إلى غيره .

والإحباط يشكل في مضمونه ضغطاً على الفرد وذاته مما يجعل الصور الناجمة عن الإحباط تتعدد منها العنف ، والعدوان إلى جانب بقية الصور الأخرى كما يوضحها الشكل التالي (الفقهاء، ٢٠٠١) .



ردود الفعل الناتجة عن الإحباط

وفي المدرسة مثلاً يظهر الإحباط عندما نلاحظ أن هناك عدم اهتمام بالطالب أو بشخصيته وعندما يصبح التعليم والمعرفة هو غاية ما يراد الوصول إليه فقد لا يكون هناك اهتمام بقدرات الطلاب أو عدم المساواة أو التركيز على النواحي العلمية والتعليمية فقط وتجاهل الطالب وقدراته وتنمية المواهب لديه مما يولد لديه عائق يحول دون تحقيق ما كان يريد الوصول إليه ويظهر ذلك في شكل انفعالات وتوترات تضغط على الطالب فقد تؤدي به إلى ممارسة العنف سواء على الآخرين أو على ذاته عندما يشعر بان ذلك العمل يعد متنفساً يخرجه مما هو فيه من ضغوط وتوترات .

□ □لقلق :

عندما لا يستطيع الفرد مواجه المجتمع أو الغير بسبب الخوف الذي ينتابه وبعض الأفكار الوهمية التي قد تسيطر عليه تجعله في معزل عن الآخرين مما يشعره ذلك بالقلق .

فالقلق هو شعور ينتاب الفرد ويجعله فريسة للأوهام والمخاوف التي تسيطر عليه فيقوم هنا ببعض الأنماط السلوكية التي لا تعد سوية في نظر الناس مما قد يترتب على ذلك الشعور بالقلق عجز هذا الفرد عن مواجهة الحياة فقد يقوم ببعض الأفعال المنحرفة والشاذة وربما الإجرامية في بعض مظاهرها . (الشاذلي ، ٢٠٠١) .

فالقلق هنا يدل على عدم الانسجام والارتياح لدى الإنسان بسبب الخوف الذي قد يجعله يشعر بعدم الأمن ويجعله يعيش في حالة من عدم التوافق والتكيف .

وفي المدرسة يتعرض الطلاب إلى ضغوط نفسية في حياتهم الدراسية تؤدي بدورها إلى توترات وخوف لديهم وربما إلى سوء توافق في حياتهم وهذه مسؤولة عن ما يظهر ويبرز من هؤلاء من أفعال شاذة وعدوانية ومن العوامل المسؤولة عن هذه التوترات والضغوط التي قد تؤدي إلى العنف :-

١- □لمحيط□لمدرسي : بكل ما يحويه من مواقف وتفاعلات في داخله فمثلاً قد يرتبط القلق لدى بعض الطلاب بموقف معين خصوصاً داخل الفصل فقسوة المعلم أو الاستفزاز أو الإهمال أو اللامبالاة والتحقير وربما في بعض الأحيان ً كذلك قد تكون صعوبة المادة إلى جانب قسوة المعلم تجعله يعيش في قلق مستمر قد ينجم عن ذلك نوع من التوتر والانفعال وربما الصراع وكراهية المادة والتحصيل أيضاً أساليب المعلم فقسوة وإهماله قد تجعل الطالب يعيش في جو متوتر يولد الكراهية في أغلب الأحيان وربما يقود ذلك إلى العنف على مصدر هذا القلق .

٢- ثم يأتي□□□□لأسر□ : في نشوء القلق خصوصاً عندما تطلب بعض الأسر من الأبناء الحصول على مستوى مرتفع وهي لا تعلم إمكانيات وقدرات هذا الابن ومحدودية إدراكه فقد يعيش نوعاً من الصراع بين تحقيق رغبة الأسرة وبين قدراته مما يولد هوة سحيقة مما يؤدي في بعض الأحيان إلى نشوء القلق . (داود وآخرون ، ١٩٩١) .

تبرز هنا أثر العوامل التي تولد الشعور بالقلق مما يؤدي بالفرد إلى محاولة تجاوز هذه المراحل السابقة الذكر وتوتراتها وقد يكون ذلك بممارسة السلوك العدواني العنيف وإيذاء الآخرين وخاصة مصدر القلق .

يرى فرويد أن للقلق سببين هما :- ١) الأخطار الموجودة في الحياة الواقعية . ٢) توقع العقاب نتيجة التعبير عن رغبات ممنوعة وارتكاب سلوك شاذ .(دافيدوف ، د . ت : ٤٩٦) .

□□لا□تئا□ :

عندما يعيش الفرد في حالة من الانفعال والاضطراب يفتقر من خلالها إلى طبيعة شخصيته ونهجها الذي كان عليه وشعوره بالندم والذنب واليأس فإن ذلك يجعله في ما يمكن تسميته بالاكتئاب .

فالاكتئاب يعني " حالة من الاضطراب النفسي تبدو أكثر ما تكون وضوحاً في الجانب الانفعالي للشخصية ". (طه ، ١٩٩٣ : ١١٠) .

هذا يشير إلى حالة الفرد عندما تتأثر الجوانب الانفعالية لديه وتقل السيطرة والانضباط مما يجعل ذلك يشعره بعدم الاهتمام بذاته ولا يقيم لها وزناً ويوقع عليها الذنب ويقلل من ذاته .

ويظهر الاكتئاب عند الأفراد الذين يشعرون بعدم السعادة وفقدان البهجة وتمركزها حول ذواتهم والاعتقاد بأنهم عديمي الكفاءة وعديم القيمة فتنخفض الذات ويكون الشخص المكتئب منكر وناقد ومحاسب للغير . (عبد الرحمن ، ١٩٩٩) .

إذن فالاكتئاب من هذا المنطلق والمحك يدور حول الفرد ذاته وما يدور بداخله ونظرته إلى غيره في صورة ازدراء وعدم اهتمام بناءً على ما يراه هذا الشخص في الآخرين .

ولقد ثبت أن هناك علاقة بين العنف والعدوان والاكتئاب حيث أن الاكتئاب في إحدى صوره وهي انخفاض الشعور وتقدير الذات والشعور بالذنب وبين إحدى صور العنف وهي الغضب هي علاقة موجبة جوهرية ، حيث أن الأفراد خصوصاً في سن المراهقة عندما يشعرون بالاكتئاب يميلون إلى الغضب كأحد جوانب العدوان ومن هنا تبرز العلاقة بينهما . (فايد ، ٢٠٠١) .

في المدرسة نجد أن الطلاب قد يشعرون ببعض صور الاكتئاب عندما تتوافر بعض الظروف في المحيط المدرسي والتربوي الأمر الذي يؤدي بهم إلى العنف والعدوان والإيذاء في سبيل مقاومة هذا الاكتئاب .

□- □ .□لأسباب□□لعوامل□لاجتماعية :

العوامل الاجتماعية يمكن الإشارة إليها بأنها مجموع ما يحيط بالفرد من الظروف والعوامل والأوساط الاجتماعية والمحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه .

ويعرف (أحمد ضياء الدين خليل) العوامل الاجتماعية بأنها " مجموعة من الأسباب المحيطة بالإنسان والتي من الممكن أن تساهم في إحداث التغيرات التي تطرأ على سلوكه سواءً كانت هذه التغيرات سوية تتفق مع السلوك الاجتماعي العام أو غير ذلك بحيث يصبح فيما بعد مجرماً أو منحرفاً عن النسق الاجتماعي السوي " . (خليل ، د . ت : ٣٨٤) .

إذن يتضح هنا أن كل ما يحيط بالفرد في هذه الحياة من الظروف والتغيرات التي تظهر جلية على سلوك الأفراد توجد في المحيط الاجتماعي والوسط الذي يعيش فيه الفرد وهنا يظهر العامل الاجتماعي ودوره في إحداث التغيرات على الإنسان بدأ من الأسرة إلى بقية الأوساط الاجتماعية الأخرى في المجتمع .

وبداية يمكن الإشارة إلى أن الأوساط الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد ويتفاعل مع غيره من الأفراد فيها تختلف من حيث أن هناك أوساط اجتماعية مفروضة على الفرد ليس لإرادته دور في اختيار ذلك فالأسرة والسكن والحي السكني هي في الحقيقة أوساط اجتماعية مفروضة على الفرد فالأسرة مفروضة على الفرد وذلك باعتباره جزءا منها ولد فيها ويعيش فيها ويكتسب منها كل القيم والعادات والتقاليد وفيها تلبي احتياجاته والسكن والحي السكني هو الآخر مفروض على الفرد وذلك بناءً على مستوى دخل الفرد وحالته الاقتصادية حيث نجد أن العامل الاقتصادي هو الذي يحدد طبيعة السكن والحي والمحيط السكني الذي يوجد فيه ، الفرد عندما تكون حالته الاقتصادية مرتفعة يسكن في حي راق وعكس ذلك عندما تنخفض حالته الاقتصادية ومستوى الدخل لديه .

وبداية العوامل الاجتماعية ذات الأثر في الجريمة والانحراف ما يلي :

□ .□لأسر□ :

تعد الأسرة من أهم النظم الاجتماعية في حياة الإنسان وهي أقدم هذه النظم لأن الإنسان يبدأ في الأسرة وتشكل أول وسط اجتماعي يوجد فيه الإنسان وتقوم بتلبية احتياجاته المتعددة إضافة إلى ذلك تعد أي الأسرة المصدر الأول لقيم وعادات وتقاليد الفرد ومثله وقيمة الخلقية وتصرفاته السلوكية وذلك عندما تقوم بتربية الأبناء عن طريق التنشئة الاجتماعية لأنها بذلك تغذي فيهم الأفكار والقيم وحب التعاون والتفاعل مع الآخرين وهي بذلك تعتبر حلقة وصل بين الفرد والمجتمع .

وقد أشار رمسيس بهنام (١٩٩٦م) إلى أن " الأسرة أهم عامل يؤثر في التكوين النفساني للفرد لأنها البيئة التي يحل بها وتحتضنه فور أن يرى نور الحياة فهي أول مؤشر يخضع له تكوين الوليد ومن ثم تلعب في تنشئته أسوا دور إن كانت تربية فاسدة تحول دون أن يأتي الغرس بطيب الثمار " . (بهنام ، ١٩٩٦ : ١٣٤) .

الأسرة بناء على ذلك أنها أول وسط ومحيط اجتماعي يؤثر في حياة الفرد وتكوينه وفي اتجاهاته وحتى في تصرفاته وسلوكه إما سوي أو منحرف ويتحدد ذلك في الأسرة عندما تقوم بعمليات التربية والتنشئة والتهذيب والتعليم والقيام بواجباتها تجاه أفرادها .

الأسرة في الحقيقة تقوم بوصل الفرد بالمجتمع فهي تقوم بذلك في الحياة الاجتماعية في المجتمع وذلك عندما تقوم بتلبية احتياجات الفرد الضرورية في هذه الحياة كالحاجة إلى الأمن والغذاء والملبس والمشرب والرعاية لأن ذلك يتم عندما يتفاعل الفرد مع غيره ويقوم بتكوين وتنمية العلاقات الاجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي الذي تهتم الأسرة بتدعيمه في حياة الفرد ، لأن هذا التفاعل هو وجود الحياة الاجتماعية فالإنسان لا يستطيع العيش بمعزل عن غيره والأسرة هي المنبع الأول للقيم والعادات وأنماط السلوك الإنساني وبناءً على ذلك تتحدد شخصية الفرد الاجتماعية ويتحدد أيضاً نمط سلوكه في الحياة بناءً على الخلفية الأسرية له . (الحديثي ، ١٩٩٦) .

عندما تقوم الأسرة بدورها في التربية وتلبية الاحتياجات الضرورية لأعضائها فإنها بذلك تتفاعل مع غيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمع لأنها لا تستطيع القيام بتلبية هذه الاحتياجات بمفردها أو بمعزل عن مؤسسات المجتمع

تلبية احتياجات الإنسان في كل مجتمع وبهذا تعد الأسرة هي الوسيط والرابط بين الفرد ومجتمعه والحياة الاجتماعية .

الأسرة لم تعد كما كانت عليه في الماضي نظراً لما تواجهه من تحديات داخلية أم خارجية أثرت بدورها على طبيعة هذه الأسرة وعلى طرق التربية والتنشئة فيها وذلك عن طريق التغير الاجتماعي لأن المجتمع الإنساني دائماً في حالة من التغير وعدم الثبات على وتيرة واحدة وأن هذا التغير الذي حل بجميع الأمم في أنحاء المعمورة نتيجة الانفتاح الثقافي ويشير (عبد الله الفوزان ، ٢٠٠٢) إلى أن " الأسرة العربية والإسلامية التقليدية تعرضت لآثار عكسية نتيجة عمليات التحديث والتغير الاجتماعي حيث لم يرافق العمليات التنموية اهتماماً كافياً بسبل رعايتها وزيادة فعاليتها أو وضع الاحتياطات الكفيلة بتفادي تلك الآثار السلبية عليها فكادت الأسرة أن تفقد هويتها ووظائفها الحيوية " . (الفوزان ، ٢٠٠٢ : ١٥) .

إذن يظهر دور التغير الاجتماعي والانفتاح الثقافي نتيجة التطور الشامل في شتى مجالات الحياة الاجتماعية والإنسانية والذي أدى بدوره إلى بروز وظهور بعض الظواهر السلبية بين الأفراد في المجتمع أو في الأسرة أو أي وسط اجتماعي آخر ، وحظيت الأسرة بنصيب وافر من هذا التطور حتى وصل الأمر إلى أعماق التنشئة الاجتماعية مما أدى إلى اضطرابات تعوق وظيفتها وقد انعكس ذلك على الفرد والمجتمع نفسياً واجتماعياً مما قد يولد الإحباطات والتوترات لدى الأفراد التي تؤدي بدورها إلى الانحراف والجريمة .

لقد بدأت على الأسرة العربية عدداً من المظاهر والأسباب التي قد تؤدي إلى انحراف أبنائها فنبدأ من الأوضاع داخل الأسرة نلاحظ بادئ ذي بدء أن الانهيار الخلقي للأسرة هو من الأسباب والعوامل التي قد تدفع الفرد إلى السلوك غير السوي لأن القيم الأخلاقية هي من العوامل التي تدعم وتقوي الطريق السوي والصحيح لدى الإنسان فالقيم الأخلاقية والمثل العليا لدى الإنسان وخصوصاً في الأسرة تعزز وتقوي عمليات الضبط وتقوي وتدعم الشعور بالمسؤولية والانضباط .

فالأسرة التي تتعدم فيها القيم الأخلاقية والمثل والقدوة الحسنة تصبح في حد ذاتها بيئة مناسبة لظهور ظواهر سلبية كالانحراف والتشرد والسلوك العدواني وذلك لانعدام المعايير والأسس التي تدعم كيان وبنية الأسرة وتقوي روابطها وفي مقابل ذلك نجد الأسرة التي تنعم بوجود أسس ودعائم القيم الأخلاقية المبنية على الاحترام المتبادل والتآلف القائم على تأييد هذه القيم التي تهدف إلى تثبيت دعائم الأسرة لكي تبقى متماسكة تنتج الأفراد المتحلين بالقيم والأخلاق التي تدعو إلى احترام القانون

والعادات والتقاليد وهي بذلك تنبذ كل ما يشوب ويعكر صفو الأسرة ويضعف وظائفها . (عبد المنعم ، ١٩٩٦) .

إذن فإن الأسرة يجب عليها أن تنمي لدى الأفراد القيم الأخلاقية وأن تغرس ذلك فيهم حتى يمكنهم ذلك من السير على الطريق السوي بعيداً عن اللاسواء والانحراف وكل ما يعكر صفو الأسرة والمجتمع وقد تعاني الأسرة أيضاً من التصدع والتفكك الأسري كأحد العوامل الاجتماعية التي لها أثر في ممارسة السلوك العدواني والعنف فمفهوم التصدع والتفكك في الأسرة يؤدي إلى فقدان أحد الزوجين أو كليهما سواءً إرادياً أو غير ذلك أو غياب أحدهم أو كليهما فقد يحدث التصدع والتفكك الأسري نتيجة لعوامل خارجة عن إرادة الفرد وليس له دور في حدوث ذلك كالوفاة لا يمكن أن يحدث ذلك بإرادة الإنسان واختياره كالطلاق والهجر أو نتيجة لغياب أحد الزوجين عن الأسرة لفترة زمنية طويلة سواءً بسبب من الأسباب كالعمل أو غير ذلك أو دون سبب .

ويذكر سذرلاند في (شمس وعقاد ، ١٩٩٢) بعض الصفات والسمات العامة للبيوت المتصدعة والمفككة فيما يلي :

١) البيوت التي يكون بعض أفرادها أو غالبيتهم من ذوي الميول والاتجاهات الإجرامية أو الميول ألا أخلاقية أو الذين تتوفر فيهم ظاهرة الكحوليات .
٢) البيوت التي يغيب عنها الأب أو الأم أو كليهما بسبب الوفاة أو الهجر أو الطلاق .
٣) البيوت التي ينعدم فيها الضبط الاجتماعي بسبب جهل الوالدين أو بسبب عاهة مستديمة أو بسبب المرض أو المناقص الجسمية .

ثم أن هناك تباين وتعدد في التقسيمات التي تشير إلى التفكك الأسري سواء كان هذا التفكك جزئي أو كلي ويعد التصنيف الذي جمعه وأشار إليه أكثر شمولاً :

١) التفكك المادي الفيزيقي : وهو يحدث بغياب أحد الزوجين سواءً بالوفاة أو الطلاق أو الهجر إضافة إلى تعدد الزوجات .

٢) التفكك النفسي : وهذا النوع الذي يحدث في الأسرة التي يسودها نوعاً من المنازعات والخصام والعنف بين أفرادها أيضاً تنعدم فيها القيم الأخلاقية واحترام الآخرين . (شمس وعقاد ، ١٩٩٢ : ٢٩) .

ولقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى دور التفكك والتصدع الأسري كأحد العوامل والأسباب الاجتماعية في الانحراف وممارسة العنف والعدوان فتشير دراسة (فهد الرويس ، ١٩٩١) إلى " ٤١,١% من أفراد العينة منفصلون إما عن الأب أو عن الأم ولا يتمتعون بالعيش مع الوالدين كذلك أوضحت نتائج هذه الدراسة أن ٤٠% من إجمالي عدد أفراد العينة أنهم يعيشون في جو أسري متصدع أو متفكك " .(الرويس ، ١٩٩١ : ١٤١).

وفي دراسة أخرى هدفت للكشف عن العوامل المرتبطة بالأسرة والتي تسهم في عنف الشباب لدى تلاميذ وتلميذات المدارس الثانوية أوضحت نتائج هذه الدراسة والتي أجريت على عينة من طلاب المدارس الثانوية اشتملت على (٧٠٠) تلميذاً وتلميذة أن سوء التنشئة الاجتماعية والتفكك الأسري من العوامل التي تدفع الأبناء إلى الانقياد وممارسة العنف داخل وخارج المدرسة . (الجندي ، ١٩٩٩) .

إن نتائج هذه الدراسات تؤكد على دور التصدع والتفكك الأسري في انحراف الأبناء ودفعهم إلى ممارسة السلوك العنفي والعدواني وذلك نتيجة لغياب مصادر الضبط والسيطرة والسلطة في الأسرة نتيجة هذا التفكك الإرادي أو اللارادي .

ومن المعلوم إلى أن الأسرة تقوم بعملية التربية والتنشئة لأفرادها ومن الممكن أن تقود أو تؤدي بعض الأساليب التربوية داخل الأسرة إلى جنوح الأبناء وانحراف مما قد يؤدي بهم إلى العنف والعدوان لأن التربية داخل الأسرة الخطوة الأولى لعمليات تربوية لاحقة في حياة الإنسان حيث أن تربية الأسرة وطرقها في ذلك تحدد وبصورة واضحة سلوكيات الفرد وتصرفاته داخل أو خارج الأسرة .

وتؤكد النظرية البنائية (الوظيفية) على أن هناك حاجات أساسية يجب على الأسرة الوفاء بها وإلا فإن النسق الأسري سيفني ومن هذه الاحتياجات تربية وتنشئة

الأبناء وإعدادهم للمجتمع ويتم ذلك عن طريق أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة لأن التنشئة الاجتماعية من أهم الوظائف التي تقوم بها الأسرة لذا فإن القيام بها وفق الأسس والمعايير الصحيحة والعادات والتقاليد تقوي دعائم هذه الأسرة وتنمي وتعزز عملية الضبط الاجتماعي وعلى العكس من ذلك عند حدوث أي خلل وضعف في التربية والتنشئة الاجتماعية فإن ذلك لا يؤدي إلى ضعف الضبط والسيطرة فحسب بل إن ذلك يؤدي أو قد يؤدي إلى الانحراف والعدوان والتفكك . (الحامد ، ١٩٩٤) .

ومن ذلك يتضح جلياً أن على الأسرة القيام بعملية التربية والتنشئة وفق توازن وتوافق حتى تؤتي العملية التربوية لهذا الأسرة ثمارها لأن ذلك من المسؤوليات المناطة بها فعليها إذن تقوية وتدعيم الأساليب التربوية الصحيحة ومعالجة وتقويم الأساليب غير السوية حتى يستطيع الأبناء تشرب أهداف الأساليب السوية ونبذ ودحض الأساليب المغايرة لذلك .

إن التربية والتنشئة الأسرية لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تنهج طريقاً واحداً فقط في تربية الفرد لأن الإنسان بطبعه يختلف عن غيره من حيث التركيب الجسماني والنفسي وأن لكل فرد طريقة خاصة في التعامل يستطيع من خلالها أن يحدد طريقته فإن الاعتماد على أسلوب وحيد يفقد العملية التربوية الأسرية قيمها ولا تستطيع أن تحقق مرادها لذلك فقد تعددت أنماط وأساليب التنشئة الاجتماعية التي يجب أن يتعامل الآباء مع أبنائهم من خلال هذه الأساليب وفق ما يناسب هؤلاء الأبناء دون إفراط ولا تفريط .

ويمكن ملاحظة أن هناك علاقة بين أسلوب التربية والتنشئة الاجتماعية والعنف والعدوان وانحراف الأبناء فنجد مثلاً أن الفرد الذي يعيش في أسرة تتسم بأسلوب السماحة يقلل ذلك لديه فرصة اللجوء إلى السلوك العدواني لأن هذا الأسلوب أو النمط التربوي قد يستخدمه الآباء الذين يستطيعون وضع ضوابط ومعايير معقولة في توجيه الأبناء هذه المعايير تنمي في الأبناء الاستقلال والتفاعل الإيجابي مع الآخرين مما يقلل من مشاعر الإحباط والقلق لدى الأبناء وعلى النقيض من ذلك نجد أسلوب التشدد أو التسلط أو يمكن أن يسمى أيضاً بالقسوة وهذا الأسلوب في الغالب لا يُعطي الأبناء فرصة التبرير لبعض السلوكيات التي يقومون بها يؤدي ذلك إلى احتمالية زيادة العقاب خصوصاً عندما لم يقصدوا القيام بعمل يؤدي إلى الإيذاء إن هذا الأسلوب قد يجعل الأبناء يعتمدون العقاب كأسلوب للتعامل مع الآخرين

فالآباء هنا نماذج يقلدها الأبناء وهذا ما أوضحه باندوراء في نظرية التعلم الاجتماعي . (الخطيب ، ١٩٩٤) .

إن تشدد الآباء في استخدام أساليب القمع والعقاب والتسلط يجعل من الأبناء نماذج عدوانية حيث أن هؤلاء الأبناء عندما يغيبون عن السلطة في الأسرة قد يمارسون ما مورس عليهم من أساليب العقاب والقمع والسيطرة لذلك يجب على الآباء العمل في توازن واتساق مع الأبناء حيث أن عدم اتساق الوالدين واتفاقهم في الأساليب التربوية يؤدي إلى السلوك غير السوي وقد نلاحظ أن الأفراد الذين يتعامل معهم آباؤهم بطريقة سوية متوازنة يميلون إلى التفاعل الإيجابي مع الآخرين بعكس الأفراد الذين يتعامل معهم آباؤهم بطريقة العقاب والتشدد وعدم إتاحة الفرصة لهم فإن ذلك يجعلهم يميلون إلى استخدام العقاب كطريقة وأسلوب للتعامل لديهم .

وعموماً فإن استخدام أساليب التسلط في التربية والتنشئة الاجتماعية ليس بالغريب في مجتمعاتنا العربية لأن الأسرة تخضع لهذا الأسلوب على حد تعبيرعبد العزيز كامل في (علي وطفه ، ١٩٩٩) حيث يذكر أن " الأسرة العربية تعاني من السلطة الأبوية الصارمة وهي سلطة تتمثل في قهر الأبناء و أو حرية الرأي .. ويذكر أيضاً أن القيم التي تغرسها الأسرة العربية هي قيم تسلطية " . (وطفه ، ١٩٩٩ : ٢٥) .

إن أسلوب التسلط في التنشئة العربية أدى بدوره إلى إفراز الشخصية الأبوية السلطوية الأمر الذي جعل الأسرة في هذه المجتمعات تقوم على الطاعة بناءً على سلطة مفعمة بالإكراه والعنف ومقترنة بالعقاب ، والنبذ ، والتحقير ، بعيدة عن الإقناع ، والتسامح والتعبير عن الرأي مما ينعكس سلباً على الأفراد والمجتمع كذلك أيضاً قد تكون الأسرة بهذا الأسلوب تشجع الأبناء على ممارسة العدوان والعنف عندما يتعرضون للإيذاء أو للمضايقة من الآخرين عندما يستخدمون هم العقاب بأنواعه المختلفة لكبح تصرفات هؤلاء الأبناء وهنا يظهر دور الأسرة في تدعيم ممارسة العنف والعدوان .

يظهر بعد ذلك العنف داخل الأسرة (العنف الأسري) ودوره في انحراف الأبناء وممارستهم للسلوك العدواني لأن العنف داخل الأسرة هو من أخطر المشكلات الاجتماعية التي تعاني منه الكثير من لأسر في المجتمع اليوم . أن العنف الأسري يؤدي إلى مساوئ كثيرة يصل ضررها إلى جميع أفراد العائلة مما يؤثر على دعائم قوتها ويضعف ذلك الجانب فيها .

ويقصد بالعنف الأسري (العنف داخل الأسرة) الإساءة المستخدمة ضد أفراد العائلة سواءً كان ذلك بين الزوجين ، أو بين الأبناء ، أو بينهم جميعا ، أيضاً يظهر العنف الأسري في الخصام العائلي الذي يقود بدوره إلى ممارسة العنف ضد مصدر الخصام .

لو لاحظنا العنف الموجه للزوجة (العنف ضد المرأة) في الأسرة نجد أن هذا النمط من العنف داخل الأسرة لا يقتصر أثره على المرأة كطرف في هذا العنف بل يمتد ذلك الأثر ليصل إلى الأبناء فالأبناء الذين يعيشون في منزل ويشاهدون العنف القائم بين الأبوين بأشكال وأنماط مختلفة تتشكل لديهم بناءً على هذه المشاهدة شخصيات ضعيفة غير واثقة بالأبوين ويترعرع العنف في نفوسهم ليجعل منهم ذلك عدوانيين ويصبح العنف أسلوبا للتعامل مع غيرهم في الأسرة وخارجها (شكور ، ١٩٩٧) .

فالعنف هنا تنتقل آثاره النفسية بدرجة كبيرة إلى الأبناء وخصوصاً عندما يشاهدون ذلك مما يؤدي بهم إلى مشاعر الخوف والاضطراب والقلق .

أما عنف الوالدين ضد الأبناء فإن ذلك النوع من العنف هو نمط سائد في معظم الأسر العربية خصوصاً عندما يقوم به الآباء كأسلوب تربوي فقد لا يكون هذا العنف مقصوداً من الآباء لإحداث آثار سلبية عليهم بقدر ما يعتمد عليه هؤلاء الآباء عندما يستخدمون ألواناً متعددة من العقاب في تنشئة الأبناء في الأسرة ولقد وجد بعض الباحثين والدارسين المتخصصين في مجال علم نفس النمو أن الآباء الذين يعاقبون أبنائهم باستمرار يخلقون في هؤلاء الأبناء نوعاً من سوء التكيف الذي يؤدي إلى النزعات العدوانية لديهم في المستقبل وخصوصاً خارج الأسرة ذلك أن الأبناء قد لا يستطيعون ممارسة العنف داخل الأسرة لأنهم يستشعرون قوة السلطة والضبط لديهم في الأسرة ولا يستطيعون مقاومة تلك القوة المفروضة عليهم مما قد يجعلهم يفرغون ما بداخلهم عندما يتخلصون من السيطرة والتسلط والقوة في الأسرة ويتم ذلك خارج الأسرة سواءً في المدرسة أو في الشارع وهذا يقوي لديهم فكرة أن العنف والعقاب وسيلة مناسبة للحصول على ما يريدون . (السمري ، ٢٠٠١) .

مما لا شك فيه أن البيت الذي تمارس فيه ألواناً عديدة من العنف يدفع بالأبناء إلى ممارسة العنف والعدوان حتى وإن كانوا الآباء لا يقصدون بذلك الفعل جعل الأبناء عدوانيين ، إلا أن آثار العنف تنصب وبشكل كبير على الأبناء خصوصاً عندما يمارس هذا السلوك على مرأى ومسمع منهم .

لقد أشار ما نسبته ٧٣ % من الآباء في بعض الدراسات أنهم قد مارسوا العنف مرة واحدة فقط على الأقل أثناء تربية أبنائهم وفي دراسات أخرى يرى الأبناء في المدارس أن أكثر العوامل قوة في التنبؤ بالسلوك العدواني والعنف على المدى الطويل كان استخدام الضرب خلال سنوات نموهم . (السمري ، ٢٠٠١) .

يظهر هنا أثر الخبرات المؤلمة في حياة الإنسان وأثرها في دفع الإنسان إلى ممارسة السلوك المنحرف نتيجة لهذه الخبرة وأن الإنسان قد يمارس أنواع شتى من السلوكيات الشاذة بسبب ما تعرض له في طفولته وسنوات نموه المختلفة إلى خبرات مؤلمة .

وتذكر بعض الدراسات وجود علاقة بين الخبرات التي مر بها الفرد في طفولته على العنف في المدارس وأظهرت النتائج لهذه الدراسات وجود علاقة ارتباط بين مشكلات الطفولة وما تتضمنه من خبرات مؤلمة وبين العنف خلال المراحل الدراسية . (الجندي ، ١٩٩٩) .

بعد ذلك نجد دور العامل الاقتصادي للأسرة (مستوى دخل الأسرة) وأثر ذلك العامل في العنف والسلوك العدواني حيث أن معظم الدراسات والأبحاث في الجريمة لا تغفل دور هذا العامل فالإعسار المادي قد يؤدي بالأفراد إلى القيام ببعض الأعمال الجانحة .

تذكر الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع الانحراف وخصوصاً انحراف الأحداث أهمية المستوى الاقتصادي للأسرة في دفع الفرد إلى الانحراف فتذكر إحدى الدراسات إلى أن المستوى الاقتصادي للمنحرفين متدنياً بصورة كبيرة عن الأسوياء وهذا قد يعد عامل تميز بين الأسوياء والمنحرفين وقد أشارت ما نسبته ٢٢% من أفراد عينة إحدى الدراسات أنهم أتوا من بيئة فقيرة . (صيرفي ، ١٩٩٧:) .

عموماً فإن العامل الاقتصادي ذو أثر على سوية الأبناء أو جنوحهم لكن ليس الفقر دائماً يقود إلى الجريمة بل إن الثراء المفاجيء بعد الفقر قد يؤدي إلى نفس الطريق للانحراف والجريمة. فالفقر بذاته أو الغنى لا يمكن أن يؤدي إلى الانحراف ما لم توجد ظروف أسرية وثقافية واجتماعية تعزز ذلك فالغالبية العظمى من المنحرفين قد أتوا من اسر متوسطة من حيث الوضع الاقتصادي مما يدل على وجود عوامل أخرى تساعد على الانحراف إلى جانب العوامل الاقتصادية .

إذن فإن الأسرة بكل ما يرتبط بها من متغيرات وعوامل تربوية واقتصادية وعادات وتقاليد وقيم أخلاقية ومبادئ تستطيع ومن خلال ذلك دفع الفرد إلى طريق الجنوح أو كبحه عن ذلك الطريق إلى الطريق السوي فشخصية الفرد تتبلور في الأسرة التي توجد فيها ويمكن التنبوء بالسمات والخصائص الشخصية بناءً على معرفة الأسرة التي تعيش فيها الفرد .

لقد أشارت بعض الدراسات إلى أن العنف المدرسي قادم من الخارج أي من خارج المدرسة والمؤسسات التربوية وهذا ينطبق هنا إذ تدفع الأسرة بالأفراد إلى ممارسة سلوك العنف والعدوان نتيجة ممارسة هذه الأسرة لأساليب وطرق تربوية خاطئة أو عندما لا تهتم بالجو الأسري للأبناء فيها وتدعيم كل ما هو إيجابي ومعالجة كل ما هو خاطىء وهنا يظهر دور الأسرة بكل ما يتصل بها في انحراف الفرد أو سويته .

 لمحيط لسكني :

الجريمة والسلوك الانحرافي من الظواهر والمشكلات الاجتماعية التي لا يمكن تفسيرها في ضوء عامل أو سبب واحد فقط والدليل على ذلك تعدد النظريات والاتجاهات التي تفسر هذا السلوك بناءً على الدليل التجريبي .

والبيئة بصفة عامة كانت من الأسباب التي حظيت بنصيب وافر من هذه الدراسات التي ربطت بين البيئة والجريمة وهي ما تعرف بالنظريات الأيكولوجية .

ولا شك أن البيئة لها أثر في الجريمة بناءً على ما ذكرته النظريات المتخصصة في هذا المجال عندما ربطت ازدياد معدلات الجريمة وانخفاضها بناءً على طبيعة التضاريس في المجتمع وهذا دليل على الاهتمام بدراسات البيئة التي تبرز دورها في الجريمة إن الذي يهمنا في هذه الدراسة التركيز على أثر الحي السكني أو(المحيط السكني) في بروز ظاهرة العنف والسلوك الإجرامي كسبب من الأسباب البيئية التي قد تؤدي إلى الفعل الإجرامي وأن عدم التركيز على الجوانب البيئية وعوامل المناخ والتضاريس هنا لا يجعلنا نغفل دورها في أنماط السلوك الإجرامي أو غيره من أنماط السلوك الأخرى فقد ذكرت الدراسات والنظريات المتخصصة دور تلك الأسباب في الظاهرة الإجرامية فمجال الدراسة لا يجعلنا نتطرق إلى هذه الأسباب .

عندما نذكر دور المحيط السكني في ذلك فإننا نقصد به الارتباط ذو التأثير بالجو المحيط بالفرد وذلك في ضوء العلاقات وأنماط التفاعلات اليومية لهذا الفرد مع غيره في المجتمع لأن طبيعة المحيط السكني الذي يوجد فيه الإنسان يؤثر على

أنماط السلوك لديه عندما تتوافر عوامل أخرى دافعة لهذا السلوك وخصوصاً في المدينة حيث تظهر في المدينة التباينات بين الأحياء السكنية في طبيعة هذه الأحياء ايكولوجياً ومكانياً كذلك درجة التحضر والتمدن والتقدم التي ظهرت نتيجة للتغير الاجتماعي الذي تمر به جميع مجتمعات العالم وبناءً على هذه التباينات في أماكن سكن الأفراد يظهر التباين في معدلات الجريمة بين هذه الأحياء لأن المدينة في حد ذاتها تولد فرص إجرامية أكثر منها في الريف والقرى وذلك بسبب اتساع نطاق المدينة وظهور عمليات تابعة لعمليات التغير الاجتماعي والتحضر أفرزت بدورها ظواهر اجتماعية مختلفة إيجابية كانت أم سلبية تحولت إلى مشكلات تعاني منها المجتمعات البشرية فالمدينة تساعد على ذلك بسبب ضعف الروابط الاجتماعية نتيجة تعقد الحياة فيها بداية من الأسرة حيث ضعف دورها في القيام بمهامها في عمليات التنشئة الاجتماعية الأمر الذي أضعف الترابط الأسري وضعف الضبط الأسري على الأبناء وهذا يؤدي بصورة واضحة إلى ضعف عمليات الضبط الاجتماعي بين الأفراد مما يولد حالة من غياب الرقابة والسيطرة تؤدي إلى زيادة فرص ممارسة الجريمة في ظل هذه التغيرات التي تظهر جلياً في المدينة عنها في الريف ويجب هنا أن لا نغفل الريف وبروز الظاهرة الإجرامية فيه إلا أن فرص ظهور الجريمة في الريف قليلة جداً مقارنة بالمدينة وذلك لأن طبيعة الريف تقلل فرص الجريمة بناءً على محدودية رقعة الريف وأيضاً لقوة عمليات الضبط الاجتماعي حيث تزداد العلاقات الاجتماعية وتقوي الروابط بين هؤلاء الأفراد وسيادة حياة التعاون والتآلف والتقارب المكاني ما يجعلهم بمثابة أسرة واحدة بعكس المدينة التي تسيطر عليها الحياة المادية والسعي وراء الكسب المادي وظهور تقسيم العمل وهذا أدى إلى التباعد بين الأفراد في معظم الوقت مما أدى إلى غياب السيطرة والرقابة وضعف الروابط الاجتماعية بين أفراد المجتمع الواحد ويمكن أن نلاحظ في المدن ظاهرة التقارب المكاني والتباعد الاجتماعي .

نجد أن الذي يحدد مكان سكن الفرد في المدينة بوجه عام وفي أغلب الأحيان هو العامل الاقتصادي ، فعندما يكون فعل الفرد مرتفع فإنه يسكن في الأحياء والمناطق الراقية والمتطورة ، وعكس ذلك عندما يقل دخله فإنه يسكن في المناطق والأحياء الفقيرة والقديمة إذن فإن العامل الاقتصادي هو الذي يعمل على تحديد مكان إقامة الفرد في المدينة وهذا يدل على تداخل العوامل التي تسبب الجريمة فالجريمة وليدة مجموعة من العوامل والأسباب تتفاعل مع بعضها البعض مؤدية إلى الأفعال الغير سوية ، أو الإجرامية .

ونظـراً لتبـاين الأحيـاء فـي المدينـة مـن حيـث المسـتوى الاجتمـاعي والخلفيـة الاجتماعية وكثافة السكان ونظراً لذلك التباين يظهر أيضاً التباين في الجريمة من حي إلى آخر ومن الأسباب التي تؤدي إلى الجريمة وخصوصاً في المدينة الانحلال في الأشكال الاجتماعية التقليدية كنظام الأسرة وهذا قد يضعف الشعور بالانتماء المؤدي إلى توليد أشكال اجتماعية ذات النزعة الإجرامية التي تنتج عن تعقد الحياة في المدينة مما يولد شعوراً بالفردية والانعزال وهذه سمة بارزة لسكان المدينة نتيجة لضعف أشكال الروابط في المدينة وهذا يجعلها تولد حياة " اللاهوية " التي تسهل السلوك الانحرافي أيضاً لانعدام الرقابة الاجتماعية فيها مما قد يجعلها تعرف حالة " الانومي" أي الاختلاف في نظام القيم والمعايير الاجتماعية كل ذلك ناتج عن عمليات التغير الاجتماعي التي أفرزت الكثير من مظاهر السلوك اللاسوية مما قد يؤدي بالأفراد إلى التحول عنها وضعف القيم الأساسية العامة في المجتمع بحيث يصبح تقبلها نسبياً وقد تصبح مجالاً للتشكيك في صورها عندما تظهر أشكال من القيم التي تخالف ما هو مألوف فيظهر التعارض واللاتجانس . (الحماد ، ١٩٩٣) .

هنا يظهر التغير الاجتماعي وعمليات التحضر الذي شمل مجالات شتى في الحياة الاجتماعية وخصوصاً في المدينة نتيجة التقدم التكنولوجي والتطور مما يحدث تغيرات نوعية واضحة أثرت على المجتمع بصورة واضحة غيرت أيضاً في نمط الحياة الاجتماعية بكل جوانبها وبروز ظاهرة الجريمة كأحد أنماط السلوك الإنساني نتيجة لذلك التطور . كما أن ملاحظة تباين معدلات الجريمة في منطقة معينة عنها في الأخرى زيادة أو نقصان لا يرجع بالضرورة إلى العلاقة المباشرة بين العوامل الطبيعية وبين معدلات الجريمة والانحراف وإنما يمكن أن يرجع ذلك إلى تأثير العوامل الطبيعية على طريقة ونمط وأسلوب حياة الأفراد الاجتماعية مما قد يؤدي إلى الاختلاف في نوعيات وأنماط الجريمة (الحديثي ، ١٩٩٦) .

لا بد التأكيد هنا على دور العوامل الأخرى التي تقف إلى جانب عوامل البيئة في توفير الفرص الإجرامية مما يدل على أن العوامل الطبيعية أو غيرها من العوامل لا تؤثر بمفردها على السلوك الإنساني بل عن طريق تداخل فيما بين بعض هذه العوامل وبعضها الآخر .

مما سبق يوضح لنا ما أشارت إليه النظرية الايكولوجية الإنسانية والتي تفيد بالترابط العضوي بين الإنسان وبين البيئة الطبيعية ذات التأثير المباشر على سلوكه وتصرفاته وطريقة حياته في المجتمع ولكن عندما تزداد درجة التقدم والتحضر في المجتمع ويؤدي ذلك إلى تعقد العلاقات الإنسانية يبدأ تأثير العوامل البيئية الطبيعية

في الاضمحلال ليحل محله عوامل البيئة الاجتماعية والتي تعتبر في كثير من الأحيان أقوى سبب للسلوك الإنساني في المجتمع . (الثقفي ، ١٩٩٤) .

أما بالنسبة للأحياء السكنية وتباينها في معدلات الجريمة فإن ذلك يمكن ملاحظته من خلال الدراسات المختلفة عن أنماط الجريمة بصفة عامة في المدينة سواء كانت جرائم عنف أو غير ذلك من أنواع الجرائم الأخرى .

ومن هنا يمكن الإشارة إلى دراسة (عبد الله الخليفة ، ١٩٩٣) حول (المحددات الاجتماعية لتوزيع الجريمة على أحياء مدينة الرياض) فقد شملت الدراسة أنواع عديدة من الجرائم بما فيها جرائم العنف بصفة عامة حيث دلت هذه الدراسة أن هناك اختلاف بين أحياء هذه المدينة في الجريمة بصفة عامة وجرائم العنف بصفة خاصة حيث ظهر منها تباين كبير بين الأحياء في حدوث جرائم العنف وكأن في مقدمة هذه الأحياء حي النسيم بنسبة ١٦,٦% ، يليه حي عليشه ثم حي السويدي فحي الدخل المحدود . (الخليفة ، ١٩٩٣) .

يتأكد هنا أن الأحياء السكنية داخل المدينة الواحدة تختلف وتتباين فيما بينها في أنماط السلوك الإنساني بناءً على طبيعة هذه الأحياء والمناطق وما تتميز به من عوامل ديموغرافيه واجتماعية واقتصادية وغير ذلك مما قد يؤدي إلى تباين الجريمة فيها أو ظهور أنماط إجرامية جديدة في هذه الأحياء .

وفي دراسة أخرى لـ (عبد الرزاق الزهراني ، د. ت) عن جرائم العصابات في مدينة الرياض تبين من هذه الدراسة أن ما نسبته ٣٠% من أفراد العينة يسكنون حي النسيم وهي أعلى نسبة يحصل عيها حي من الأحياء السكنية في إحدى المدن (الزهراني ، د . ت : ١٠٩) .

إذن ومن خلال نتائج الدراستين السابقتين يتضح جلياً أن هناك أحياء معينة كانت تمثل المرتبة الأولى بين غيرها من الأحياء الأخرى في المدينة في زيادة معدلات الجريمة كحي النسيم مثلاً فهذا يظهر وبجلاء تأثير الحي السكني على سلوك الأفراد فيمكن أن يقال أن هذا الأحياء تتسم بعدم التجانس بين السكان وظهور تأثير التغير والتحضر على الأنماط السلوكية مما يجعلها أماكن خصبة لممارسة الفعل الإجرامي مما جعلها تحتل أعلى نسبة بين غيرها من الأحياء في معدلات الجريمة .

وفي دراسة أخرى لـ (سلطان الثقفي ، ١٩٩٤) حول (بعض خصائص وسمات الجريمة والأداء الشرطي في محافظة الطائف) كانت جرائم الاعتداء والمضاربات (العنف) تحتل المرتبة الثالثة بعد السرقات والمسكرات وأوضحت

نتائج هذه الدراسة أنه من العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ممارسة ذلك الفعل الإجرامي إلى جانب وجود أعداد كبيرة من الشباب والمراهقين وصغار السن على شكل مجموعات داخل الأحياء السكنية فإن ذلك يؤدي بهم إلى ممارسة أنواع من السلوك العنفي كالإيذاء والإتلاف وغير ذلك وأوضحت نتائج الدراسة أيضاً أن الأحياء السكنية في مدينة الطائف والتي تكثر بها هذه الجرائم هي من الأحياء ذات الكثافة العالية نسبياً مقارنة بالأحياء الأخرى للمدينة إضافة إلى أن معظم سكان هذه الأحياء هم من متوسطي الدخل أو أقل من المتوسط . (الثقفي ، ١٩٩٤) .

ومن خلال هذه الدراسة اتضح لنا أيضاً دور العامل الاقتصادي في تحديد مكان سكن معظم الأفراد الذين يمارسون الجريمة في مدينة الطائف وهذا دليل على وجود عوامل أخرى غير الحي والمحيط السكني تدفع الفرد إلى أنماط سلوك معينة وهذه العوامل تعمل جنباً إلى جنب مع غيرها في توليد الجريمة والسلوك الشاذ المنحرف حيث ارتبط تحديد مكان سكن هؤلاء الأفراد بالعامل الاقتصادي ومستوى الدخل لديهم .

ما سبق ذكره يتفق مع ما وصلت إليه وأشارت إليه معظم الدراسات حول بروز أنماط إجرامية معينة في المدينة العربية بصفة عامة كجرائم العنف والاعتداء فقد وصلت نسبة هذه الجرائم إلى ٣٠% من مجمل جرائم المدن في الدول النامية فظهر العنف فيها وامتد واشتمل على أنواعاً متعددة كالعنف في الأسرة ، والعنف في الملاعب الرياضية ، و العنف في المؤسسات التربوية ، وخصوصاً عند الشباب الذين يبحثون عن الهوية والذات نتيجة لطبيعة هذه المرحلة . (القيسي ، ٢٠٠١) .

يظهر هنا أن المدينة الحضرية وبنيتها الاجتماعية وما يسودها من قيم اجتماعية وتقاليد وعادات ذو أثر في تحفيز وتهيئة الفرد للجريمة لأن تركز السكان في منطقة معينة يؤدي إلى تعدد الخلفيات الاجتماعية وتضخم مناطق معينة على الأخرى عمراناً وسكاناً قد يؤدي إلى اختلاف العقد الاجتماعي .

إن مشكلات البيئة الاجتماعية والتي تؤدي إلى تدهور حياة الأفراد الاجتماعية في المدينة ظهرت نتيجة لتفشي الفردية وتدني مستوى الحياة الاجتماعية ونوعيتها في المدن حيث أصبحت الأحياء في المدينة وحدة صغيرة أقل ترابطاً وانعدام الضبط فيها وأصبحت علاقات الأفراد فيها تقوم على الأشياء المادية فقط . (إسماعيل ، ١٩٩٥) .

هذا يدل على أن المدينة الحضرية في شتى بقاع الأرض أصبحت مركز

بعضها البعض بناءً على طبيعة هذه الأحياء وطبيعة الأفراد الذين يسكنون فيها ومدى تقبلهم لأوضاع حياتهم فيها .

وعن دور العوامل الايكولوجية في الجريمة وأثرها في ذلك تشير دراسة (محمد شمس و عدنان عقاد ، ١٩٩٢) عن (تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية على معدلات الجريمة) إن الغالبية العظمى من أفراد العينة بما نسبته ٦٥,٩% كانوا يعيشون في المدن الحضرية وهذا يعني أن معظم هؤلاء الأفراد يعايشون الظروف البيئية الحضرية وعمليات التغير الاجتماعي بما تشمل عليه هذه العمليات من تغيرات في مجال الحياة الاجتماعية والاقتصادية مما جعل ذلك بيئة خصبة للجريمة كما اتضح من الدراسة نفسها أن معظم أفراد العينة بنسبة ٦٧,٤% يسكنون في مناطق قابلة لتطور السلوك الانحرافي نتيجة لظروف المدينة الحضرية وطبيعة السكان وهذا جعل المتخصصين والمسؤولين أن يحددوا مجموعة من الأحياء في مناطق المملكة العربية السعودية المختلفة تتسم وتوصم بالجريمة ومنها حي منفوحة في مدينة الرياض على سبيل المثال لا الحصر . (شمس وعقاد ، ١٩٩٢ : ٨٦) .

إذن فالحي السكني كغيره من العوامل والأسباب التي تؤدي إلى بروز ظاهرة الجريمة في المجتمع وذلك عندما تتوافر البيئة المناسبة وتتفاعل العوامل الأخرى التي تولد الجريمة مع هذا العامل والسبب فتؤدي مجتمعة إلى نمط سلوك شاذ ومنحرف عن ما هو مألوف في المجتمع وبين الأفراد كما يرجع ذلك إلى طبيعة هذه الأحياء وما تتميز به من خلفيات اجتماعية وأوضاع اقتصادية وسكنية معينة تكون بؤراً إجرامية في المدينة فالأسرة والحي السكني يمكن اعتبارها من الأوساط الاجتماعية المفروضة على الفرد بمعنى أن ليس لإرادة الفرد دور في اختيار ذلك أو الموافقة عليه .

ج . جماعة الرفاق :

يقصد بجماعة الرفاق الجماعة أو مجموعة الأفراد الذين يرتبط بهم الفرد خارج الأسرة الذين يجد فيها الفرد في بعض الأحيان الكثير من الأشياء التي فقدها في الأسرة وفي الغالب أن جماعة الرفاق تتشابه إلى حد ما في الكثير من الصفات والخصائص وربما بعض الأوضاع الاجتماعية لذلك يجد فيها الإنسان بعض من التكيف والحرية بناءً على ما تعطيه هذه الجماعة لهذا الفرد من دعم وتأييد .

إن جماعة الرفاق قد تجعل الفرد يسلك سلوكاً منحرفاً تشكل لديه شخصية منحرفة حيث تزداد خطورة هذه الجماعة كلما كانوا في عمر المراهقة ، فالأفراد في هذه المرحلة من العمر لا يتوانون باندفاعهم القوي وتحديهم لمصادر السلطة والبارز عن فعل معين قد يكون سبب ذلك وهدفه توكيد الذات والاحتفاظ بعلاقته مع الرفاق إلى جانب تعزيزه قيمته أمامهم وعدم فقدانه اعتبارهم له . (شكور ، ١٩٩٨) .

هنا يظهر دور وعلاقة جماعة الرفاق والصحبة السيئة في بروز السلوك الانحرافي وذلك باعتبار هذه الجماعة من أكثر الأوساط التي تؤثر في الكثير من مظاهر السلوك الإنساني ويعتبرها البعض جماعة مرجعية في حياة الفرد .

جماعة الرفاق (الأقران) هي من أشد الجماعات الأولية تأثيراً على الشخصية بعد الأسرة إلا أن تأثير هذه الجماعة في فترة معينة قد يفوق تأثير غيرها من الجماعات الأخرى كالأسرة والمدرسة فلهذه الجماعة وظائف عديدة أهمها إشباع رغبات وميول الأفراد والاعتراف بهم في الجماعة خصوصاً عندما يُنبذون من الأسرة أو المدرسة أو غير ذلك إضافة إلى أنها (أي جماعة الرفاق) تشعر الفرد بثقته في نفسه وتقوم هذه الجماعة أيضاً بحماية الفرد ومساعدته على تكوين علاقات قوية مع منهم في نفس العمر ومما يقوي تأثير هذه الجماعة على الفرد هو التشابه والتجانس بين هؤلاء الأفراد من حيث العمر والأهداف والميول مما يؤدي إلى تقوية وتعزيز قدرتها وأثرها على تشكيل سلوك الفرد . (الحامد ، ١٩٩٤) .

يظهر هنا مدى أهمية الفترة التي يظهر فيها تأثير الصحبة والرفاق على الفرد وعلى سلوكياته وهي فترة المراهقة التي يحتاج الفرد فيها إلى إشباع رغباته وميوله وتوكيد ذاته لأن الفرد هنا يبدأ في مقاومة مصادر السلطة والتمرد عليها كالسلطة

في الأسرة أو في المدرسة وقد لا يتسنى له ذلك إلا عن طريق هذه الجماعة التي قد يجد فيها حل لكثير من مشكلاته و تأييد و تشجيع من قبل الأفراد بها مما قد يضطره إلى سلوك طريق الانحراف والجريمة بغياً لتحقيق هدف معين .

إن جماعة الرفاق تسمى في كثير من الدراسات بالجماعة المرجعية وذلك لأنها تحقق لكثير من الأفراد بعض ما عجزوا عن تحقيقه في ظل الجماعات الأولية أو نتيجة لعدم إتاحة الفرصة للتعبير عن ذواتهم في هذه الجماعات وفي هذا الصدد يقول (شرف الدين الملك ، ١٩٩٠) .

((تتضمن نظرية الجماعة المرجعية فكرة أن الفرد في سن المراهقة يجد في ثلة الرفاق أو في العصابة مصدراً لتنمية هويته وتعريف ذاته والجماعة المرجعية تقدم لأعضائها نفس العوائد التي تقدمها الثقافة الفرعية وقد وجد بعض الباحثين أن الجماعة المرجعية أو ثلة الرفاق والعصابة قد تكون البديل للأسرة في بعض الأحيان خاصة بالنسبة للجانحين المحترفين إذ أثبتت الدراسات ان احتمال الجنوح يتضاعف لو أن حدث يقضي مع الثلة أو العصابة وقتاً أطول من الوقت الذي يقضيه مع الأسرة والعكس صحيح وكأن ذلك يعني أن الحدث يجد في الثلة ما يفتقده في الأسرة ولعل ذلك الهوية والأمن)) .

(الملك ، ١٩٩٠ : ٣٦) .

من خلال ما سبق يتضح أن هناك قوى جذب لدى الجماعة المرجعية تستقطب الفرد لها في مقابل قوى الطرد في المؤسسات الأولية كالأسرة والمدرسة ويبدأ الفرد هنا التحرك بحرية وتنفيس ما بداخله وذلك عبر تأييد وتدعيم أفراد هذه الجماعة .

٢- الأسباب والعوامل المدرسية :

لا خلاف في أن مظاهر التنشئة الاجتماعية تبدأ أو تترعرع في الأسرة وذلك باعتبارها أول ما يبصره الإنسان في هذه الحياة إلا أنه مع التطور الحديث الذي شمل جميع مظاهر الحياة الاجتماعية لم تعد الأسرة تستأثر وحدها بتلك التنشئة الاجتماعية والتربية وهذا أدى بصورة أو بأخرى إلى إضعاف دور الأسرة عن القيام بالمهام المنوطة بها خصوصاً في حالة أمية الوالدين وفي ظل ما أفرزته الحياة العصرية من تغيرات طالت حتى الأسرة في ذاتها كل ذلك جعل الأسرة تفوض غيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية في القيام بمهامها إضافة إلى مهام تلك المؤسسات وهذا في حد ذاته يرهق كاهل المؤسسات التي تتولى هذه المهام والوظائف .

والمدرسة باعتبارها ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأول وسط اجتماعي خارجي يخرج إليه الفرد بعد الأسرة إلا أنها تعتبر جماعة اجتماعية قائمة بذاتها وهي تقوم بدور رئيس في عملية التنشئة الاجتماعية فهي حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع بما فيه من أفراد ومؤسسات كما أنها المسؤولة إلى جانب غيرها من المؤسسات الاجتماعية في المجتمع التي تضع الثقافة وعناصرها من قيم وعادات وتقاليد ولغة أمامها ونقل ذلك إلى أفراد المجتمع وتوظيفه في كل مناحي الحياة وفي كل فئات المجتمع على اختلاف أعمارهم وبما أن التنشئة الاجتماعية تنتقل من خلال الثقافة من الكبار إلى الصغار فإن على المدرسة القيام بصقل وتنقية ذلك من خلال مراحل العملية التربوية لكي يتسنى للفرد التفاعل مع غيره من بني جنسه في الوسط الاجتماعي الذي يوجد فيه . (جعفر : ١٩٩٢) .

إذن فالمدرسة تقوم بدور مهم في حياة الإنسان في هذه الحياة لأنها تقوم بالكثير في الجوانب التي لم تستطيع الأسرة أن تقدمها لأفرادها أما بسبب وصول الأسرة إلى مرحلة لم تعد قادرة على إعطاء هذا الفرد المزيد من كل ما يحتاج إليه من حاجات اجتماعية وغير ذلك أو بسبب إخفاق بعض الأسر في جانب أو أكثر من جوانب التنشئة الاجتماعية والتربية فالمدرسة هنا تقوم بمحاولة تزويد وتوفير ودعم الإنسان بكل ما نقصه في محيط أسرته ثم أن على الأسرة أن تقوم هي بدورها بعد ذلك في تدعيم ما تعلمه الطالب في المدرسة من عادات وتقاليد وقيم ومبادىء بكل ما يرتقي بمستوى الفرد والأسرة والمجتمع .

المدرسة كنظام من نظم المجتمع المختلفة تعمل إلى جانب غيرها في نوع من التفاعل داخل المجتمع وبين نظمه المختلفة فهي تحتاج إلى الأسرة والأسرة تحتاج

إلى المدرسة وهكذا لأن المجتمع الإنساني بصفة عامة هو عبارة عن نماذج ونظم اجتماعية تعمل مع بعضها عن طريق التفاعل الاجتماعي فالمدرسة نسق اجتماعي كما يقول (ناصر ثابت ، ١٩٩٣) " يتكون النسق الاجتماعي من مجموعة من النظم التي يعتبر الواحد منها أو بعضها بمثابة نسق فرعي ويستخدم مصطلح النسق الاجتماعي شأنه شأن الكثير من مصطلحات علم الاجتماع الأخرى لوصف مستويات من التركيب والتعقيد متباينة تمام التباين ... " ويمكن النظر إلى المدرسة كنسق اجتماعي شامل للعلاقات الاجتماعية وتشمل هذه العلاقات الإداريون والمعلمون والطلبة . (ثابت ، ١٩٩٣ : ٢٣٧) .

أيضاً يمتد ذلك إلى علاقة المدرسة بغيرها في المجتمع كالأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى وذلك باعتبارها وسط اجتماعي متوسط بين الأسرة والمجتمع .

المدرسة بما أنها وسط اجتماعي متوسط بين الأسرة والمجتمع فإن الفرد يواجه فيها نوع من السلطة غير التي كانت تفرض عليه في الأسرة ، وأفراد غير أفراد أسرته وهنا تبدأ مرحلة الاختلاف والتناقض إما بتقبل الفرد لهذه السلطة وأفرادها، أو برفض ذلك وعليه تبدأ المدرسة في إبراز الكثير من الجوانب الايجابية أو السلبية ويظهر ذلك جلياً في تقبل الإنسان أو رفضه لهذا المجتمع الجديد .

إن مجتمع المدرسة هو المجتمع الأول الخارجي الذي يبدأ فيه الفرد التجارب الحياتية بعيداً ومجرداً عن الاطمئنان العاطفي الذي اعتاد عليه في الأسرة ثم أن المدرسة يبدأ فيها الفرد القدرة على التكيف أو عدم التكيف مع المحيط المدرسي بما يسوده من نظام وسلطة فالسلطة هنا ملزمة إذن فعلية أن يخضع لهذا النظام وفي المدرسة ومجتمعها يبدأ الطالب في تقبل الكثير من المواقف المختلفة التي من خلالها ينمي علاقاته مع غيره داخلها وخارجها لأن دور المدرسة بصفة عامة ليس تلقين المناهج (وان كان ذلك لا يزال سائداً في معظم الدول العربية) بل يمتد دورها إلى التهذيب ، والتوجيه والإرشاد ، وترمي إلى تزويد الإنسان بالقيم الأخلاقية و الانسانية وبالثقافة التي تعينه على اختيار النهج الصحيح والطريق السوي وذلك في ظل الثقافة الاجتماعية السائدة . (جعفر ، ١٩٩٣) .

يبدأ هنا دور المدرسة والمناخ التربوي بصفة عامة في إبراز الكثير من مظاهر السلوك الإنساني للأفراد وداخل هذا المجتمع ومدى تكيفهم أو عدم تكيفهم معه وما يفرزه هذا الوسط الاجتماعي من تفاعلات بين الأفراد وما ينتج عنها من أنماط سلوكية إضافة إلى قدرة المدرسة على خلق الجو التربوي المناسب والملائم الذي يبعد الأفراد عن كل مظاهر السلوك الشاذ والمنحرف والعمل على تنمية القدرات

الإنسانية فيها لدى الأفراد على التكيف مع مظاهر وأساليب السلطة والرقابة التي هم بصددها في المدرسة .

من المؤكد أن الطالب في المدرسة لا يتوفر له قسط من الحرية والشعور بالمسؤولية كما في الأسرة في بعض الأحيان ففي مثل هذا المناخ قد يصاب الطلاب بالإخفاق والتوتر وربما القلق وعدم التكيف ، وهذا قد يكون نقطة تحول هذا الفرد إلى طريق الانحراف والجنوح حيث أن هناك ثلاثة جوانب في المدرسة قد تكون سبباً في انحراف الطلاب وهي علاقة الطالب بالمعلم علاقة الطالب بزملائه وعلاقة الطالب بالنظام المدرسي بكل ما يشمل.(شفيق ، د . ت)

يظهر هنا أيضاً دور العلاقات الاجتماعية في المدرسة ودور التنظيم لهذه المؤسسة في ظهور سلوك الانحراف لدى الطلاب إذا حصل اضطراب أو سوء علاقة وتوافق مع معطيات هذا النظام بكل ما يشتمل عليه من أفراد وإدارة ونظام شامل لهؤلاء الأعضاء في هذا التنظيم كل ذلك يعد سبباً قد يؤدي إلى الخروج عن الطريق الصواب واضطراب العلاقات في المدرسة .

إذن أن المدرسة قد تعد سبباً من أسباب انحراف الأفراد مما قد يؤدي بهم إلى ممارسة العنف والعدوان وغير ذلك من ممارسة أنواع شتى من السلوك المنحرف حيث يذهب كل من (منصور ، وأبو عباه ١٩٩٦) ، في هذا الصدد بقولهما : " قد تكون المدرسة سبباً من أسباب التمرد والعصيان من الشباب حيث القيود التي تفرض على الشباب والتي تتمثل في سلطة أوامر المدرسين ومدراء المدارس ومن شأن ذلك شعور الشباب بالخضوع والاستسلام والنقص وسلطة لا تقبل المناقشة وخاصة في مرحلة المراهقة والتي يتأكد فيها إثبات الذات والرغبة في التمرد والعصيان " (منصور ، وأبو عباه ، ١٩٩٦ : ٧٥) .

عند محاولة معرفة الأسباب التي تكمن وراء العنف في المدارس فإن ذلك من الأمور الصعبة جداً نظراً لطبيعة المشكلة التي لا ترجع إلى سبب أو عامل واحد فقط بل إنها مشكلة متعددة الأطراف والعوامل إلا أن هناك مجموعة من العوامل يمكن النظر إليها على أنها قد تؤدي إلى العنف في المدارس وان التحديد الذي نحن بصدده ليس مقتصر على ما سوف نذكره فقط بل ان هناك عوامل أخرى لها تأثير على هذا السلوك .

من العوامل التي ترى هذه الدراسة أنها ذات علاقة بالعنف المدرسي ما يلي :

□ – □ – □□لمحيط□لما□□ (□لفيزيقي) :

وهو كل ما تشتمل عليه المدارس من مباني وساحات وأفنية وغير ذلك ولا شك أن المكان والمحيط الذي يعيش فيه الإنسان له تأثير واضح على سلوكه بناء على ما يحتويه وبناء على طبيعة هذا المحيط من بناء وما يحتوي عليه من مساحات يتحرك فيها الفرد بحرية ويسر ففي المدرسة نلاحظ مثلاً الحجم ونقصد بذلك حجم الصفوف ومدى استيعابها للطلاب بالشكل الملائم لهم و إعطائهم قدر من الحرية للتحرك بمرونة لأن ذلك يساعد هؤلاء الطلاب على الشعور بالارتياح لأن الطالب في الصف لا بد له من مساحة كافية يستطيع من خلالها التحرك بحرية ونجد عكس ذلك عندما تكون الصفوف مكتضة بالطلاب وفي مساحة صغيرة فإن ذلك الأمر يولد على الطالب نوعاً من التوتر والضيق لأن ذلك يحد من حريته ويظهر ذلك جلياً أيضاً في الأماكن التي يحتاجها الطلاب وفي فترة قصيرة كالمقاصف والمكتبات فالوقت هنا محدود وإلى جانب المساحة المحدودة مما قد يؤدي بالطلاب إلى التحرك عشوائياً الأمر الذي يجعلهم قد يتصرفون بعدوانية وعنف عند الاحتكاك مع بعضهم البعض أيضاً نلاحظ في المدارس التي تكون مساحات وأفنية الألعاب الرياضية محدودة وذات مساحات ضيقة كل ذلك يجعل الطلاب لا يمارسون الرياضة بالشكل المطلوب والتي من خلالها يستطيع الطلاب التنفيس عما بداخلهم بطريقة سليمة وصحيحة مما يجعلهم يعيشون في حالة من الاضطراب والتوتر خصوصاً وان الطلاب في المدرسة لا يستطيعون التصرف بحرية كما في الأسرة لأنهم في هذه المؤسسة يتفاعلون وفق سلطة وأنظمة وتعليمات غير التي اعتادوا عليها من قبل ، إضافة إلى إن الطلاب يقضون وقت طويل في المدرسة فهم إذن بحاجة إلى التنفيس والارتياح وقد يكون ذلك عن طريق الأنشطة المختلفة لكن المشكلة تظهر عندما لا يتوفر ذلك فيها . ولا شك أن الجو التربوي في المدرسة يولد الكثير من العوامل التي قد تبرز بدورها بعض العوامل والظروف المهيأة التي تجعل الفرد سوياً أو منحرفاً بكل ما يحويه هذا الجو من الجوانب البشرية والتربوية والمادية وان وجود الفرد في المدرسة يجعله في موقف التكيف مع هذا الوسط الاجتماعي ، أو معارضته والخروج عن معاييره ونمط سلطته ، فالموقف هنا يبدي التأثير الواضح على الإنسان وعليه تظهر مدى قوة وشدة العوائق والحواجز التي تعيقه ومدى قدرته على التغلب على ذلك مما يثير لديه العديد من التوترات والاضطرابات التي قد تؤدي به إلى الجنوح والانحراف .

□ – □ – □□لرفا□ في□لمد□سة :

للطالب مع زملائه في المدرسة نمط معين من العلاقات الاجتماعية إلا أن هذا النمط من العلاقات له تأثير واضح على نمط وسير الحياة في هذه المدرسة وعلى

الطالب شخصيا إما إيجابا أو سلبا فالطالب يلتقي بهؤلاء الطلاب الذين قد ينسجم أو يتكيف معهم أو يتناقض معهم ، وفي الغالب أن الطالب يرتبط بغيره إما بدافع الانسياق والارتباط بجماعة معينة أو بدافع الارتباط بهذه الجماعة بما توفره له من احتياجات وجو يراه مناسب غير الجو الذي يعيش فيه مع الآخرين في المدرسة إذن فالطالب الذي لم يتكيف في علاقاته مع غيره فإن هذا الأمر قد يجعله موضع سخرية واستفزاز وسيطرة زملائه لأسباب ترى هذه المجموعة انه غير مرغوب فيه أو غير لائق المظهر إلى غير ذلك من الأمور التي تولد لديه نوعا من سوء التوافق معهم مما يجعله قد يأتي بتصرفات يرى هو أنها تعويض لنظرتهم السلبية له ووصمهم له ببعض الأشياء التي تثير فيه ذلك الشعور وقد يكون العنف والاعتداء على الآخرين هو أحد صور هذه التصرفات للرد عليهم كذلك فإن الصحبة السيئة في المدرسة قد تجعل الطالب يلجا إلى تكوين عصابات مع غيره من الطلاب الذين يرى فيهم هذا الطالب بعض ما يحقق له قدراً من الارتياح ، والحرية وربما الدفاع عنه أو عن أحد أفراد هذه العصابات وهذه العصابات في الغالب أنها تخالف أنظمة المدرسة وإساءة التعامل مع الطلاب الآخرين ومع المعلمين وإيذائهم حيث يؤدي بهم ذلك إلى التمرد على السلطة المدرسية وإثارة الفوضى . (جعفر ، ١٩٩٢) .

إن العلاقات ونمطها في المجال التربوي ذات تأثير واضح على الأفراد عموماً في المدرسة فالإنسان لا يستطيع العيش بمفرده ولا بد له من تكوين علاقات اجتماعية مع غيره لكي يسطتيع تلبية احتياجاته واحتياجات غيره لان الحياة الإنسانية عبارة عن تفاعلات بين الأفراد التي قد تتم عن طريق العلاقات الاجتماعية لهؤلاء الأفراد الأمر الذي يؤكد على علاقة ودور هذه العلاقات في ارتباط الأفراد بغيرهم وسويتهم وانحرافهم .

إن العنف والعدوان في المدارس بصفة عامة قد يصل ببعض الطلاب إلى الاستفزاز والسرقة لإشباع حاجاتهم المادية كما يشير إلى ذلك (جليل وديع شكور ، ١٩٩٧ م) بقوله:

" من الأشكال الممكن ذكرها في هذا المجال حالات الهيمنة والتسلط التي يخضع لها بعض التلاميذ من رفاق لهم يخشى عليهم أن يصبحوا في المستقبل مجرمين . وهي مشكلة تمس آلاف الأولاد في العالم من قبل بعض أقرانهم ... بحيث كان التسلط نوعاً من الضرب أو السطو على الخرجية أو نوعاً من الخضوع لإرادة المتسلط ومن المحتمل أن تتنامى هذه الحالات لاحقاً بدرجات متفاوتة من العنف فتتشوه نفسية الأفراد الضحايا ويتمادى المتسلط أكثر فأكثر للوصول إلى حد الإجرام إذا لم يواجه ويعالج بالطريقة الملائمة " .

(شكور ، ١٩٩٧
: ٣٢) .

بناءً على ذلك يظهر جلياً دور الرفقة السيئة في بروز الأنماط الإجرامية والانحرافية داخل المدرسة بكل ما يشكلونه من خطر على غيرهم من الطلاب ووصلاً إلى المعلمين والإدارة المدرسية أيضاً قد يمتد الأمر كذلك إلى المباني والممتلكات المدرسية وما يمكن أن يلحقه هؤلاء الأفراد من أضرار تعطل مسيرة الحياة والحركة التربوية كذلك قد يرجع تسلط بعض الطلاب إلى أوضاعهم الاقتصادية بحيث يلجأون إلى إلزام غيرهم من الطلاب إلى دفع بعض النقود لهم وقد يكون ذلك عن طريق التهديد أو الإيذاء والسيطرة كذلك قد يرجع هذا التسلط إلى رغبة بعض الطلاب في الهيمنة وفرض نفسه على الطلاب الذين يتسمون بضعف في الشخصية في محاولة لإثبات ذاته .

□ – □ – □ .□□□لمعلم□ علاقته بالطالب□□لعقا□ :

إن المعلم باعتباره طرف مهم وضروري في العملية التربوية فإنه مناط به الكثير من المسؤوليات التي يجب عليه القيام بها في سبيل تحقيق الغاية والهدف من العملية التربوية، ولكن طبيعة العلاقة بينه وبين الطلاب لها الأثر الواضح في مسيرة التعليم إضافة إلى الأسلوب الذي يستخدمه المعلمون وطريقة التعليم فإن لها

وسلوكهم داخل المدرسة ، فالمعلم يقوم بدور يماثل دور الوالدين في الأسرة بالطريقة التي يصححون بها سلوكيات أولادهم الجانحة والمنحرفة فهو يقوم إضافة إلى المدرسة وإدارتها ومدرسيها إلى تصحيح وتعديل بعض مظاهر السلوك لدى هؤلاء الأفراد الذين يأتون من الأسر المختلفة التي قد لا تكون سوية في بعض منها فيظهر هنا دور المدرسة في تقويم وتنقية ذلك بالصورة المناسبة لكي يصبح سلوكاً سوياً بعيداً عن مخاطر الانحراف و اللاسواء إلا أن قسوة المعلمين وسوء معاملتهم للطالب سواءً في طريقة التدريس وفي غيرها من العلاقة داخل المدرسة قد يعرض الطالب للانحراف ففي دراسة ميدانية قام بها (حسين رشوان ، ١٩٩٥) " اتضح أن أربع حالات من أفراد العينة التي درست وبنسبة ١% قالوا إن اضطهاد المدرسين لهم أو سوء معاملة المدرسين هو السبب في هروبهم من المدرسة ثم ارتكاب الجريمة .... وتبين من دراسة أخرى أن هناك عدد لا بأس به من المجرمين كانوا يكرهون المدرسة وكان المدرسون يضطهدونهم " . (رشوان ، ١٩٩٥ : ١٨٥) .

إذن يظهر هنا دور المعلم وطريقته التي يستخدمها في التعامل مع الطلاب في سوية أو انحراف الطلاب بناءً على هذه الطريقة بكل ما تحتوي عليه سواء من عقاب بكافة أشكاله وتعدد مظاهره أو في القسوة والتسلط في العمل التربوي .

ولقد ذكر ابن خلدون في مقدمته ذلك حول موضوع الشدة على المعلمين وأنها مضرة بهم حيث يقول :

> "إن إرهاق (أي شدة) الحد في التعليم مضر بالمتعلم سيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة ومن كان مرباه بالعسف (أي الظلم) و القهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب ، والخبث وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفاً من انبساط الأيدي (تطاله الأيدي بالضرب) بالقهر عليه وعلمه المكر والخديعة لذلك وصارت له هذه عادة وخلقاً وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن وهي الحمية والمرافعة عن نفسه أو منزله وصار عيالاً (مسؤولاً عن غيره) على غيره في ذلك بل كسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها فار تكس (تراجع إلى الوراء) وعاد في أسفل السافلين " (الجويدي ، ١٩٩٥: ٥٣٨) .

إذن فان الأضرار الناتجة عن العقاب وقسوة المعلم وسوء العلاقة معه ليست من الأمور السهلة أو التي يمكن تناسيها لأن ذلك يشكل خطر داهم يلقي بضلاله على المعلم والمتعلم والمدرسة بكل ما تشتمل عليه من مكونات العملية التربوية فمما سبق يتضح أن هذه الأسباب التي قد يستخدمها المعلمون في المدرسة سوف تؤدي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى ما هو أبعد من ذلك حيث أنها أي العقوبة والقسوة التي يتخذها بعض المعلمون وسيلة في التربية والتعليم تخلق الكثير من المشكلات العدوانية ويصل الأمر إلى أبعد من ذلك حيث أن الطالب الذي يتعرض لذلك سوف يكره المدرسة والمعلمون وقد يضطر في كثيراً من الأحيان إلى بعض السلوكيات الشاذة كالكذب والخوف والمكر ، وهذه التصرفات عكس ما نرجوه من التربية والتعليم لكنها نتيجة مباشرة للعقاب الذي قد يقع على الطالب .

العقاب بصفة عامة ليس على وتيرة واحدة بل انه يتعدد كالعقاب الجسدي والعقاب النفسي وغير ذلك من أنواع العقاب التي قد تخلق الكثير من المشكلات على نفسية المتعلم لان العقاب وسيلة تتخذ للحد من بعض التصرفات والسلوكيات غير المقبولة في المجتمع إلا أن توقيع العقاب ووقته لها أثره الواضح على متلقي هذا العقاب ويظهر ذلك عندما يستخدم العقاب بطريقة سيئة أو بغرض التشفي مما يجعله يدخل في نطاق التسلط والإيذاء وفي المدرسة ارتبط بالعقاب بهذا الاسم مما يولد لدى الطالب نوعاً من الكراهية للمدرسة أو للمدرس حسب رأي جان لوك عندما أشار إلى ذلك بقوله" إن العقوبة المطبقة في المجال المدرسي ليست فقط غير مثمرة لأنها تنسي بسرعة إنما هي أيضاً محفوفة بالمخاطر لأنها تدفع بالطفل إلى مقت ما يجب أن يحبه " . (شكور ، ١٩٩٧ : ٩٤) .

إن الأضرار الناتجة عن العقاب ليست نتيجة للعقاب البدني فقط كما يتوقع الكثيرون لان هناك كما أشرنا أن العقاب ذو أنواع متعددة فبعض المعلمون قد يلجأون إلى العقاب النفسي كالتحقير والتشهير وهذا النوع العقابي من أخطر الأنواع لأنه يزعزع ثقة الفرد بنفسه أيضاً يجعل الطالب يعيش في جو التوتر والانفعالات وقد يصل الأمر الى جعل أقرانه يمارسون عليه نفس الأسلوب مما قد يضطره الى الدفاع عن ذاته بأي طريقة كانت حتى وان كانت عدوانية ، أو قد يجعل هذا العقاب النفسي الطالب فريسة مناسبة لكثير من الأمراض النفسية وعدم الاستقرار كالقلق والاكتئاب والإحباط التي من الممكن أن تؤدي الى السلوك العدواني .

وعن انتشار ممارسة العقاب في المدارس تشير دراسة عن (الممارسات السلوكية الشائعة للمدرسين في إدارة الفصول وقلق الامتحان وعلاقتها ببعض

المتغيرات) اتضح منها ان ما نسبته ٢،٥٥ % من عينة الدراسة أشاروا إلى ان المعلمين لديهم ميل الى معاقبة التلاميذ بخفض درجاتهم ثم يأتي بعد ذلك تهديد الطلاب بالرسوب أشار إليه ما نسبته ٥١،٢٩% من العينة بدائماً . (محمود ، ١٩٩٢ : ٢٢٨) .

إن هذه النسب السابقة الذكر في الدراسة تشير الى تعدد أنواع العقاب التي يلجأ إليها المعلمون وان لجوء المعلمين الى هذه الأساليب سوف يؤثر لاحقاً على الفرد والمدرسة ويؤدي بالتأكيد الى خلق جو من التوتر وعدم التكيف لدى الطلاب مما يشعرهم بالنقص والعجز عن القيام بعمل ما، مما يجعلهم قد يلجأون إلى الأساليب التي يرون أنها سوف تحقق لهم نوعاً من الرضا من معلميهم حتى وان كانت غير سوية أولا تتفق مع المعايير المقبولة .

لقد أشار العديد من الباحثين لهذا الوضع في ان الطلاب الذين لا يستطيعون القيام بما أوكل إليهم أو بسبب ما يتعرضون له من عقاب وتهديد وتسلط من قبل المعلمين أو المدرسة أو من الطلاب أنفسهم حيث يرى بعضهم أن التلاميذ الذين يفشلون يلجأون إلى التورط والانخراط في السلوك الانحرافي مع الرفاق المنحرفين بحثاً عن الاعتراف بهم حيث يؤازر كل منهم الآخر بالدعم والثناء على القيام بهذا السلوك تعويضاً لما فقدوه من ذلك الدعم في المدرسة أو غيرها كالأسرة وربما المجتمع . (شكور ، ١٩٩٨) .

□ – □ – □ .□لقد□□ :

لا شك أن للمعلم تثير قوي على الطلاب وهذا التأثير يرتبط بمدى العلاقة بين المعلم والطالب وذلك باعتباره (المعلم) نموذج يحتذى به وقدوة للطلاب في هذا المحيط الاجتماعي إما إيجاباً أو سلباً وكل ذلك يتم وفق ما يتصف به المعلم من سلوكيات وتصرفات واتجاهات فكل ذلك يحدد مدى قدرته على التأثير على الطلاب .

فالقدوة لها أثرها الواضح على شخصية الفرد الذي يقتدي بغيره وفي هذا الصدد يقول عمر بن عتبة للمعلم : " ليكن أو إصلاحك لولدي إصلاحك لنفسك فإن عيونهم منعقدة بعينك فالحسن عندهم ما صنعت والقبيح عندهم ما تركت ". (بنمسعود ، ١٩٩٥ :٨٣) .

فعندما تكون شخصية المعلم سوية قوية انعكس ذلك بالإيجاب على الطلاب أما

السلبية وسوء التوافق فإن ذلك شر يعود بالضرر على الطلاب الذين يتأثرون بنزعة المحاكاة والتقليد الذين يقلدون المعلم لأنه يعتبر قدوة حيث أنه الأعلى وهم الأدنى طبقاً لنظرية التقليد وعليه فإن سلوكهم ينزلق بهم في طريق الجنوح والانحراف . (كارة ، ١٩٩٢) .

إن كل ما يرتبط بالمعلم والطالب وطبيعة العلاقة بينهما هي في الحقيقة ترجع إلى ما يعرف بالسلطة سواءً في الأسرة أو المدرسة حيث أن التربية العربية بصفة عامة تعتمد على مظاهر السلطة والتسلط التربوي وان انتشار هذا النمط التربوي هو امتداد لجذور تربوية اجتماعية قديمة في المجتمع العربي بصفة عامة وليست وليدة الساعة .

إن السلطة في التربية تنتشر في أبعاد كثيرة من أبعاد التربية العربية بشكل عام كالعلاقة بين المعلم والطالب والإدارة المدرسية والعلاقة بين الطلاب أنفسهم وأن انتشار التسلط في التربية من شأنه الإضرار بعملية التربية حيث انه يؤدي إلى نتائج سلبية تؤثر في المستقبل على الجيل القادم وتهدد التربية وعملياتها ومسيرتها فالسلطوية التربوية تؤدي إلى النتائج السلبية التالية :

□- [illegible] لتسلط : وهذا يعني أن مظاهر التسلط سوف تستمر مع الأجيال ويتناقلونها عبر الأيام والسنين وستظل ترافقهم طوال حياتهم وسوف يمارسونها على من بعدهم .

□- [illegible] لتعليمي : هذا يعني أن النظام القائم على التسلط والسلطوية وذلك باعتبار المعلم المرسل والطالب المستقبل والمتلقي فإن ذلك في كثير من الأحيان يؤدي إلى جعل الطلاب جامدين يضعف لديهم القدرة على المشاركة والحوار . أيضاً تعتبر السلطة سبب رئيسي في إحداث التسرب الطلابي حيث أشارت إحدى الدراسات في إحدى الدول العربية حول التسرب أن ٢٦% من الطلبة المتسربين عبروا عن كرههم للمدرسة بسبب سوء التدريس والإدارة وسوء معاملة المعلمين وتعرضهم للعقاب وذكر ٧٥% منهم أن المعلمين يعاقبونهم بالضرب . كذلك تؤدي السلطوية والتسلط إلى جمود التربية مما قد يؤدي إلى إضعاف البحث العلمي .

جـ- تؤدي السلطوية في التربية الى خلق جيل غير [illegible] على مواجهة المشكلا□ □لتحديا□ ويشعر هذا الجيل بالإحباط . (السورطي ، ١٩٩٨ : ٢٦٨) .

وبناءً على ما سبق فالسلطوية في التربية تنتشر في المؤسسات التربية كالمرض تعود أسبابها إلى الطبيعة الاجتماعية للمجتمعات العربية حيث أن التربية في هذه المجتمعات سواءً في الأسرة أو المدرسة هي قائمة في الأساس على عدم الحرية وعلى التسلط وبذلك نشاهدها (السلطوية) منتشرة في المؤسسات التعليمية التربوية كذلك فإن انتشار السلطوية من شأنه أيضاً إبراز بعض مظاهر السلوك العدواني والعنف خصوصاً عندما تسوء العلاقة بين المعلم والطالب .

□ – □ – □ .غيا□□للجا□□□لوحد□□لمتخصصة :

عندما يوجد في المؤسسة التربوية لجنة متخصصة أو عدة لجان تهتم كل منها بعمل ما داخل هذه المؤسسات فإن ذلك دون شك سوف يوفر الجو المناسب داخل هذه المؤسسات مما يؤدي إلى الارتقاء بمستوى الطلاب وبُعدهم عن الكثير من المشكلات التي قد تعيق مسيرتهم العلمية وترتقي أيضاً بالمستوى العام للمؤسسة من إدارة ومعلمين سلوكياً ومعرفياً لأن هذه اللجان سوف تأخذ في الاعتبار الجوانب ذات التأثير على كل من الطالب والمعلم والمدرسة بكل ما يوجد بها ومحاولة تقديم ما هو أفضل لتقوية وتدعيم الجوانب السوية لديهم في المدرسة في هذا المجال يقول (أحسن طالب ، ٢٠٠١) :

"..... ان الكثير من المؤسسات التربوية تفتقر إلى لجان تأديبية وإلى وجود لجان تتابع الطلبة وإلى وجود نظم وطرق معتمدة لمعاجلة المسائل التأديبية ومسائل الخلافات داخل المؤسسات التربوية وكذلك عدم وجود طرق عمل ولوائح تنظيمية تحدد طرق وأساليب الاتصال بين الأساتذة والمسؤولين والإداريون في المؤسسات التربوية وبين الطلبة وأوليائهم والمسؤولين والإداريين في المؤسسات التربوية إن هذه الأمور تترك عادة للإجتهادات الشخصية حيث تصيب وتخطي مرات " . (طالب ، ٢٠٠١ : ١٠٨) .

لذلك فإن افتقار المدارس لهذه اللجان سوف يجعل شيوع كثير من المظاهر السلبية تظهر في الميدان التربوي خصوصاً وأننا في كثير من البلدان العربية نفتقر إلى عدم وجود الوحدات المتخصصة في هذه المدارس التي يناط بها العمل على دراسة المشكلات التي توجد فيها ومعالجة ذلك في ضوء أدبيات العلوم المتخصصة كعلم الاجتماع وعلم النفس والخدمة الاجتماعية لأن ذلك سوف يرشد الكثير من المسؤولين إلى مكامن الخطر وإلى التنبوء بحدوث ذلك وهذا في حد ذاته يعتبر من الإجراءات والتدابير القبلية لوقوع الفعل الإجرامي وهذا مضمون مفهوم الوقاية من الجريمة بصفة عامة كذلك فإن هذه اللجان تعمل على معالجة أوجه القصور في علاقة الطالب بالمعلم أو بالمدرسة وإلى تنمية العلاقة بينهم كذلك إلى تعميق الوعي لدى الأسرة والمدرسة وزيادة العلاقة والترابط بينهم فيما يخدم العملية التربوية وكذلك توثيق الصلة بين الأسرة والمدرسة وذلك عن طريق المجالس الدورية

كمجالس الآباء ودورها في تعزيز العلاقة بين الأسرة والمدرسة بما يخدم العملية التربوية والتعليمية .

□ – □ –□ .□لإ□□□□□لمختلة :

الإدارة في إي منظمة تقوم بالعمل على أداء هذه المنظمة وأفرادها وفق تسلسل معين لمختلف الوظائف بحيث يتحدد لكل فرد فيها القيام بعمل ومهمة معينة لأنها بهذه الطريقة تحافظ على التنظيم الذي تسير عليه المنظمة ويقوم كل شخص بالعمل المناط به مما يؤدي إلى الإنتاجية والفعالية .

وفي المدرسة تقوم الإدارة بالعديد من المهام والواجبات وأول هذه المهام ، الإشراف على أداء المعلمين في المدرسة لمهامهم التعليمية والتربوية بكفاءة وفعالية والبعد عن كل ما لا يصلح . وثاني هذه الوظائف والواجبات الرقابة على التلاميذ والتثبت من الانتظام والالتزام والانضباط بالنظام واتصافهم بحسن السلوك وحسن الخلق وإبعادهم عن طريق المنحرفين حتى لا يقعون فريسة لهؤلاء الأفراد مما قد يؤدي بهم إلى الانحراف والجريمة .(إبراهيم ، ٢٠٠٢) .

إذن فالإدارة المدرسية هنا تقوم بالعمل على إيجاد الجو الملائم والمناسب للطلاب والمعلمين في المدرسة لكي تؤدي المدرسة عملها كما هو مراد وكما هو مطلوب فهي تقوم بعملية مزدوجة وذلك عندما تعمل على إبعاد الطالب عن فجوات وبؤر الانحراف إلى جانب متابعة المعلمين من أجل قيامهم بعملهم بكل فعالية مما يؤدي إلى الارتقاء بالعلم والمعرفة وصولاً إلى ما يطمح إليه الأفراد في هذه المؤسسة الهامة في حياة الإنسان .

وعن دور الإدارة المدرسية في إحداث العنف والعدوان في المدارس تبين من بعض الدراسات إلى أن التعقيد الإداري وانعكاس ذلك على العنف المدرسي حيث كان يمثل دافعاً قوياً لدى التلاميذ في ممارسة العنف أيضاً يتضح من بعض الدراسات حول العنف والعدوان في المدارس إلى أن غياب الرقابة المدرسية تجاه الطلاب وضعف متابعة ودراسة مشكلاتهم إضافة إلى تشدد الإدارة المدرسية له دور قوي في دفع الطلاب إلى العنف داخل المدرسة وخارجها وتهديد الطلاب والمعلمين وإيذائهم . (الجندي ، ١٩٩٩) .

إذن يتضح هنا دور الإدارة المدرسية والنظام الإداري في وقاية الطلاب والمعلمين من الأعمال العدوانية أو دفعهم إلى ممارسة هذا النمط من السلوك وذلك بناءً على قدرة هذه الإدارة بالقيام بالعمل الذي يحقق الأمن وسيادته وسط هذا

الميدان التربوي لذا يجب أن يتميز نظام الإدارة المدرسية بالمرونة والمتابعة لقضايا الطلاب والمعلمين والرقابة على المعلمين ومتابعة الأداء الذي يقومون به وذلك من أجل العمل على عدم بروز الظواهر السلبية التي تهدد النظام التعليمي والتي قد تنتج الأفراد السلبيين والمضادين للمجتمع .

□-□ .□سائل□لإعلا□ □□لسلو□□لعنفي :

إن لوسائل الإعلام دور أساسي في التقدم والتطور الذي يشهده العالم في الوقت الحاضر فهذه الوسائل هي أداة بناء وتقدم ، وهي أيضاً من وسائل كشف الجريمة لكن عندما تهمل هذه الوسائل في التوجيه وإساءة الاستخدام فإنها تصبح سلاحاً يساعد على الانحلال والانحراف والجريمة لقد أشارت العديد من الكتابات والأدبيات في علم الاجتماع والنفس والجريمة إلى دور هذه الوسائل في بروز الجريمة والسلوك الانحرافي وذلك من خلال قيامها بعرض للجريمة وأخبارها وعرض أفلام العنف وذلك من خلال إبرازها في صور بطولية وبوليسية تجتذب شريحة كبيرة من الشباب وذلك من خلال الإثارة في تلك الأفلام وفي الغالب يقوم الشباب بتقليد تلك الأفعال في صورها ونقل ذلك إلى خارج الأسرة سواء إلى المدرسة أو إلى الشارع وفي الغالب أن ذلك يبدأ خارج الأسرة في الشارع ثم إلى المدرسة وصولاً إلى الاعتداء على الطلاب والمعلمين في المدرسة فهذا من وسائل التعلم بالملاحظة والمشاهدة .

وعن اثر البرامج العنفية وأثرها في المشاهدين كشفت دراسة متتبعية لمدة ١٧ عاماً شملت ٧٠٠ مراهق إلى أن هناك علاقة بين كم البرامج التلفزيونية العنيفة التي يشاهدونها المراهقين والسلوك العنيف الذي يسلكه هؤلاء حينما يصبحون يافعين كما كشفت الدراسة عن أن المراهقين الذين يشاهدون برامج تلفزيونية عنيفة لمدة تزيد على ساعة يومياً خلال فترة المراهقة المبكرة يصبحون عنيفين في سنوات نموهم التالية ومن نتائج هذه الدراسة أيضاً أن نسبة المراهقين الذين يشاهدون البرامج التلفزيونية العنيفة لفترة تتراوح بين ساعة وثلاث ساعات يومياً فارتفع معدل السلوك العدواني بينهم إلى ٥،٢٢% وبلغ المعدل ٨،٢٨% لهؤلاء الشباب الذين شاهدوا حينما كانوا مراهقين التلفزيون لأكثر من ثلاث ساعات يومياً . (مجلة المعرفة : العدد : (٨٦) ، أغسطس ، ٢٠٠٢) .

إذن من خلال نتائج الدراسة السابقة نلاحظ العلاقة بين برامج التلفزيون العنيفة والسلوك العدواني كذلك ازدياد السلوك العنفي والعدواني المصاحب لمشاهدة

التلفزيون لدى بعض الأفراد الذين سبق لهم أن مروا بخبرات عدوانية وعنف سابقة .

أن ما سبق يذكر عن وسائل الإعلام المتعارف عليها عند الكثير من الأفراد في المجتمعات الانسانية وخصوصاً التلفزيون وأثره على الأفراد إضافة إلى الصحافة والسينما إلا أنه مع التقدم والتطور الذي شمل بقاع العالم ظهرت تقنية الانترنت وحاجة الإنسان له فهذه التقنية أزالت الحواجز بين المجتمعات وسهل على الفرد التجوال في أرجاء العالم عبر هذه الوسيلة الحديثة إلا انه بالرغم من الفوائد التي تحضى بها شبكة الانترنت في شتى المجالات المتخصصة والعلمية والتجارية يظهر الدور والجانب السلبي لها عبر ما يمكن أن تحدثه من ممارسة سلبية وربما تعلم الجريمة من خلالها .

وكما يشير له (حجازي ،٢٠٠٠) فان الإنترنت هو الأخر قد يكون من ضمن العوامل المؤدية الى ارتكاب أعمال العنف والسلوك العدواني سواء كان ذلك في صورة أفعال الضرب والركل أو الجرح أو القتل وقد تكون سبباً في اكتشاف هذه الجرائم ومما لا شك فيه أن هذه الشبكة من العوامل التي تؤجج العدوان والعنف لدى الشباب إلا أن الكثير قد لا يصدق أن الانترنت قد يكون سبباً لدفع الفرد إلى العنف والتشاجر مع الآخرين أو قد تكون سبباً في ارتكاب جرائم عديدة من بينها القتل إلا ان الكثير من الوقائع تثبت ذلك ففي إحدى ولايات أمريكا وعلى أثر مشاجرة بين شخصين في إحدى مجموعات المناقشة انتهت بمشاجرة في ولاية نيوجرسي الأمريكية حيث قام المتهم بتتبع عنوان المجني عليه من خلال الانترنت ثم اصطحب زملائه إلى هذا العنوان واعتدوا على المجني عليه بالضرب وهناك الكثير من الوقائع التي تؤكد دور الانترنت في وقوع الجرائم .

فالإنترنت كغيره من وسائل الإعلام التي تؤثر على الأفراد من خلال ما تبثه من أفلام وألعاب عدوانية وعنيفة والكثير من مظاهر السلوك العدواني والمنحرف .

عن أثر الإنترنت في بروز ظاهرة العنف المدرسي كانت جريمة الطالب الألماني الذي قام بقتل سبعة عشر من معلميه وزملائه في مدرسة بمدينة ايرفورت الألمانية حيث مثلت هذه الحادثة صدمة جديدة للنظام التعليمي في هذه الدولة ومن خلال تفحص سير حياة هذا الطالب اتضح انه معجب بلعبة على الانترنت تمثل عملية قتل الإرهابيين كلما زاد عدد القتلى الذين تتناثر دماؤهم بلون أحمر يغطي الشاشة اثبت اللاعب مهارته الفائقة وانه أيضاً يعشق أفلام سيلفستر ستالون التي يبيد فيها أعداءه . (مجلة المعرفة ، العدد (٨٥) يوليو ، ٢٠٠٢) .

إذن ومن خلال ملاحظة ما سبق تجدر الإشارة إلى هناك خطر قادم يهدد الأمن وخصوصاً أمن الشباب في مراحل هامة في حياتهم وهي مرحلة المراهقة فقد يشعر بعض هؤلاء الشباب بالمتعة والراحة عندما يستخدمون شبكة الانترنت أو أنها وسيلة ترفيه يلجأ إليها الشباب في أوقات الفراغ إلا أن الانترنت يضم في طياته العديد من السلبيات والمخالفات القانونية التي قد تؤثر على الأفراد مما قد يؤدي بهم إلى الانحراف والجريمة .

ثالثا : أشكال العنف المدرسي :

العنف كغيره من أنماط السلوك الإنساني لا يتخذ صورة واحدة فقط بل انه يتخذ العديد من الأشكال والسبب في ذلك طبيعة الإنسان حيث ان الإنسان في ذاته متغير تختلف تصرفاته وأفعاله من وقت لآخر ومن زمن لآخر وهكذا كذلك يختلف السلوك الإنساني باختلاف المواقف التي يتعرض لها في الحياة اليومية إذن فالعنف هنا يظهر في الأشكال التالية بناءً على أنماط معينة تختلف باختلاف المكان ومصدر العنف وطبيعته .

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

أولا : العنف من حيث سلوبه وطريقته :

١ - العنف البدني (الجسدي) : ويقصد به " السلوك الجسدي المؤذي الموجه نحو الذات أو الآخرين ويهدف إلى الإيذاء أو إلى خلق الشعور بالخوف ومن أمثلة ذلك الضرب ، الدفع ، الركل ، شد الشعر ، العض . إن هذا الشكل من العنف يرافقه في الغالب نوبات الغضب الشديدة وفي الغالب يكون موجه ضد مصدر العنف والعدوان " . (يحيى ، ٢٠٠٠ : ١٨٦) .فالعنف الجسدي بناءً على ما سبق يتضح أنه كل ما يؤذي الإنسان بدنياً نحو الذات أو نحو الآخرين ويصل الأمر الى الخوف وهذا هو الجانب الناتج عن ممارسة العنف والإيذاء البدني الفعلي ، أو ناتج عن محاولة التهديد باستخدام العنف الجسدي .كذلك فان العنف البدني (الجسدي) قد يكون بالتهديد باستخدام العنف وعادة ما يسبق العنف الفعلي أو العنف الموجه إلى الذات أو إلى الآخرين تهديداً باستخدام الإيذاء البدني وهذا التهديد يكون في الغالب مع الآخرين ولكن لا يشترط تلازمها في كل الظروف . (الخريف ، ١٩٩٣) .لا شك أن العنف والعدوان البدني يمثل أقدم أنواع العنف والعدوان البشري وأكثرها انتشاراً منذ أن نشأ الإنسان على وجه الأرض ومنذ أحس بوجوده ككائن حي متميز بفكر ووجدان وإرادة نافذة .

٢- العنف اللفظي (الشفوي) :كما هو واضح من المفهوم انه عنف يهدف إلى الإيذاء من الآخرين عن طريق الكلام والألفاظ ، والنبذ ، والتحقير وليس استخدام العنف الفعلي .العنف اللفظي هو تهديد باستخدام العنف البدني والجسدي أو غيرها من الأنواع التي يلحق الضرر بالآخرين وذلك دون استخدام العنف الفعلي ونجد ان هذا النوع من العنف عادة ما يسبق العنف البدني . فالإنسان هنا يعد في محاولة الى

كشف قدرات وإمكانيات الأفراد الآخرين وذلك قبل الإقدام على العنف البدني . (الخريف ، ١٩٩٣) .

٣- العنف الرمزي : يدل هذا العنف على البعد عن أنواع العنف البدني والجسدي أو اللفظي المباشر حيث يهدف إلى استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تعبر في مضمونها عن محاولة التهديد أو نبذ واحتقار الآخرين .وتشير(خولة أحمد يحيى ، ٢٠٠٠) إلى ان العنف الرمزي " يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يُكن العداء له أو الامتناع عن تناول ما يقدم له أو النظر بطريقة إزراء وتحقير " . (يحيى ، ٢٠٠٠ : ١٨٦) .كذلك تظهر لدى الطلاب أو في المؤسسات التربوية بصفة عامة ثلاثة أنواع إلى جانب الأنواع الأخرى من العنف وهي تتمثل في الآتي كما تذكر ذلك (خولة أحمد يحيى ، ٢٠٠٠) :

- العنف الناتج عن استفزاز : أي العنف الذي يكون ناتج بسبب وجود دافع قبلي لهذا العنف وهو العنف الذي يسعى الطالب من خلاله إلى الدفاع عن نفسه ضد اعتداءات وتهديدات الآخرين .أي أن هذا العنف هو عنف دفاعي يُستخدم لرد الاعتداءات التي يتعرض لها الطالب أي أن هناك سبب ونتيجة يظهر السبب في الاستفزاز ومحاولة الآخرين الاعتداء على الطالب ، وتظهر نتيجة ذلك العنف الذي يلجأ إليه الطالب لرد هذا الاعتداء وهذا في حد ذاته يدل على أن هناك دافع رئيسي للعنف .
- العنف الناتج عن غير استفزاز : يهدف الطالب هنا ومن خلال هذا النوع من العنف إلى السيطرة والتسلط على أقرانه وإزعاجهم أو إغاظتهم أي أن العنف هنا يرجع سببه إلى الشخص أو الطالب المتسلط دون وجود سبب لدى الضحية ويظهر هذا العنف في مرحلة المراهقة عندما يحاول الطالب في هذه المرحلة إثبات الذات .
- العنف الموجه بنوايا الغضب : في هذا النوع من العنف يلجأ الطالب إلى تحطيم و أتلاف الأشياء من حوله كإتلاف ممتلكات المدرسة و أتلاف وتحطيم سيارات المعلمين أي أن هذا العنف يقوم به الطالب عندما لا يستطيع توجيه هذا العنف إلى مصدر العنف الأصلي خصوصاً عندما يكون هذا المصدر (أي مصدر العنف) هو السلطة المدرسية أيضاً يلجأ الطالب إلى هذا النوع من العنف كتعبير عن رغبته في الإيذاء وكراهيته للمجتمع وللآخرين يعرف هذا العنف بالعنف المادي الذي يقصد منه إفساد الممتلكات الخاصة بالآخرين .

٤- العنف المباشر : هو العنف الذي يكون موجها نحو الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية والعنيفة . (شوقي ،١٩٩٤) . أي أن الطالب هنا يوجه العنف إلى المعلم أو إلى الإداريين أو إلى الطلاب ، لأنهم قد يعتبرون مصدر هذا السلوك العدواني .

٥- العنف غير المباشر : هو العنف الذي يوجه الى أحد رموز الموضوع الأصلي (شوقي ،١٩٩٤) . هنا يقوم الطلاب بتوجيه العنف الى غير مصدر العنف خصوصا عندما لا يستطيعون توجيه ذلك الى غيرهم من الطلاب أو المعلمين أو الإداريين لأي سبب كان ، فيقومون بتوجيه هذا العنف الى بعض الأشياء الخاصة بهؤلاء الأفراد كإتلاف وتحطيم ممتلكات المدرسة ، أو سيارات المعلمين ، أو ممتلكات الطلاب من كتب ومستلزمات دراسية ، الى غير ذلك من الممارسات العدوانية .

ثانيا : نوع العنف من حيث مشروعيته :

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

أما العنف غير المشروع أو اللا مشروع فإنه العنف الشائع في معناه بين غالبية الناس في الحياة اليومية لأنه مخالفاً للقوانين والقيم والعادات والتقاليد وهو أيضاً سلوك يتجاوز حدود تسامح المجتمع كالقتل والإيذاء وهو يشمل جميع أنواع العنف . (الخريف ، ١٩٩٣) .

ثالثا : العنف الفردي والعنف الجمعي :

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

أ) العنف الفردي : هو العنف الموجه من فرد إلى فرد آخر وهو يظهر غالباً في مجالات الحياة اليومية ان الأفراد الذين يرتكبون هذا النمط من العنف يتصفون

بخصائص تجعلهم يجنحون الى السلوك العنفي وينقسم هؤلاء الأفراد إلى ثلاث فئات هي :-

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

- الفئة الثانية : هم الأفراد والأشخاص الذين يستخدمون العنف لتوكيد وتعزيز الذات أمام أنفسهم وأمام الآخرين (يلجأون إلى هذا السلوك عندما يشعرون بشيء من النقص) ويفسر هذا الوضع على انه نوع من العلاقة التعويضية بين تقييم الذات المنخفض وبين العنف .

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

تستخدم هذه الفئة العنف وتلجأ إليه كوسيلة عقابية في حالة عدم استجابة الغير لإشباع احتياجاتهم ومثال ذلك العنف الذي يستخدمه الطلاب مع الطلاب الآخرين في المدرسة أو مع المعلمين . (الخريف ، ١٩٩٣) .

-) العنف الجمعي : هو عنف تقوم به جماعة أو مجموعة من الأفراد وعادة ما يقوم على شعور ثابت يرفض الوضع القائم التي ترمي إليه الجماعة إلى مناهضته . وبما أن العنف هو الوسيلة الوحيدة المؤدية إلى الهدف من وجهة نظر هؤلاء الأفراد فالفرد هنا يتصرف بحرية أكثر في أفعال العنف نظراً لأن المسؤولية تضيع بين أفراد الجماعة بعامة . (بلاس ، ١٩٩٠) .

ثانيا . □لدر□ سا□□لسابقة :

١-□□□ سة عبد□الله عويد□ □نزيه حمد□ (□□□□) حو□□لمشكلا□□لسلو□ية لد□ طلا□□لصفو□□لأمن□□لتاسع□□لعاشر□لذ□ور□ في□لأ□□□لعو□ل □لمرتبطة بها .

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلبة الذكور في مدارس الأردن وتألفت عينة الدراسة من (١٩٠٧) طلاب واستخدمت في هذه الدراسة مجموعة من الاستبيانات التي طورت لهذا الغرض حيث كان منها ما يقيس الانحرافات السلوكية ، والمخالفات السلوكية ، وعدم الانتظام في الدوام ، والإجراءات التأديبية بحق الطالب .

وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج كما يلي :-

أن أكثر المشكلات السلوكية تكراراً هي الشجار وضرب الطلاب الآخرين والغش والتأخر عن الدوام . وأن أكثر الإجراءات التأديبية استخدام الضرب من قبل المدرسة ، وقد كانت هناك علاقة موجبة بين المشكلات السلوكية وعدد ساعات مشاهدة التلفزيون والانحرافات السلوكية للأصدقاء وعلاقة سلبية بين المشكلات السلوكية واهتمام الأبوين بتحصيل الطالب وتعاملها معه بتقبل وديمقراطية .

□لاستفا□□ من□لدر□ سة :

□لاستفا□□لنظرية : يستفاد من هذه الدراسة نظرياً في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية وتجنب نمطية البحوث والاستفادة من بعض التوصيات التي وردت في هذه الدراسة وتحث على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتعلق بالمشكلات السلوكية عند الطلاب ويستفاد أيضاً منها في التطرق إلى بعض المواضيع التي لم تتناولها الدراسات السابقة أو تناولت جزءً منها .

□لاستفا□□لميد□نية : يستفاد من هذه الدراسة ميدانياً في معرفة الميدان الذي طبقت فيه باعتباره مجتمع الطلاب ومعرفة خصائصهم .

□لاستفا□□لمنهجية : يمكن الاستفادة من الدراسة السابقة منهجياً في الرجوع إلى بعض المناهج البحثية التي استخدمت فيها وطرقها والاستفادة من التصميمات المعدة لهذه الدراسة في الدراسة الحالية وأيضاً الاستفادة من بعض النظريات التي فسرت السلوكيات المنحرفة والاستفادة أيضاً من طريقة اختيار العينة .

□□جه□لتشابه□□لاختلا□ بين□لدر□ سة□لحالية□□لدر□ سا□□لسابقة :

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في أن كليهما يبحث في طبيعة السلوك المنحرف والمشكلات السلوكية إلا أن الدراسة السابقة تطرقت إلى العديد من المشكلات السلوكية ولم تركز فقط على مشكلة السلوك العدواني أو العُنفي بعكس الدراسة الحالية التي سوف تركز على السلوك العنفي في المؤسسات التربوية كنمط من أنماط المشكلات السلوكية.

٢- دراسة السيد محمد عبد الرحمن الجدي (٢٠٠٠) . وهي دراسة تحليلية شاملة لسلوك العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية . فهدفت إلى :

أ- التعرف على دوافع سلوك العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، ومدى اختلاف هذه الدوافع من وجهة نظر التلاميذ والآباء والمعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين .

ب- التعرف على مدى اختلاف سلوك العنف باختلاف الجنس ونوع التعليم .

ج- التعرف على أنماط سلوك العنف السائدة بين تلاميذ المدارس الثانوية ومدى اختلاف هذه الأنماط السلوكية باختلاف الجنس ونوع التعليم .

د- التعرف على ديناميات البناء النفسي الاجتماعي لمرتكبي سلوك العنف لدى تلاميذ المدارس الثانوية .

وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ المدارس الثانوية بنين وبنات بمعدل (٥٠) تلميذ من كل مدرسة . واستخدمت الدراسة الأدوات التالية في جمع البيانات :-

١) استفتاء دوافع سلوك العنف لدى تلاميذ المدارس الثانوية .
٢) مقياس سلوك العنف لدى تلاميذ المدارس الثانوية .

توصلت الدراسة إلى النتيجة التالية :-

أن هناك فروقاً بين التلاميذ والمعلمين والآباء في نظرتهم لدوافع سلوك العنف في المدارس حيث اختلفت وجهة نظر كل مجموعة عن الأخرى في ترتيبها لدوافع سلوك العنف .

□لاستفا□□ من□ذه□لد□□سة :

□لاستفا□□□لنظرية : يستفاد من هذه الدراسة في المجال النظري في تنمية الجانب النظري وخلفية الدراسة الحالية وبحث بعض الجوانب التي لم تبحثها الدراسة السابقة .والاستفادة أيضا من الاتجاهات التي استخدمت لتفسير هذا السلوك المنحرف (العنف) .

□لاستفا□□□لميد□نية : يستفاد من هذه الدارسة ميدانيا في التعرف على مجتمع الدراسة الذي طبقت عليه هذه الدراسة والتعرف على بعض التطبيقات الميدانية والاستفادة منها في الدراسة الحالية .

□لاستفا□□□لمنهجية : يستفاد من الدراسة السابقة من الناحية المنهجية في التعرف على الجوانب والأطر المنهجية لها وعلى تطبيقاتها وأيضاً الاستفادة من بعض المقاييس التي أعدها صاحب الدراسة السابقة وإمكانية تطبيقها في هذه الدراسة .

□□جه□لتشابه□□لاختلا□ بين□لد□□سة□لحالية□□لد□□سة□لسابقة :

تلتقي الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في البحث في طبيعة السلوك العنفي ويختلفان في طبيعة المجتمع الذي طبقت فيه الدراسة السابقة . والدراسة السابقة تطرقت إلى معرفة وجهة نظر كل من الطلاب والمعلمين والمربين لدوافع سلوك العنف بعكس الدراسة الحالية التي سوف تتعرف على وجهة نظر كل من الطلاب والمعلمين والإداريين في المؤسسات التربوية .

٣- دراسة سعد آل شويل (٢٠٠٥) بعنوان اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو العنف .

هدفت هذه الدراسة إلى :

أولاً : التعرف على اتجاهات طلبة طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف من خلال تحقيق عدداً من الأهداف الفرعية التالية :-

أ- التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو المظاهر السلوكية للعنف .

ب- التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف داخل الأسرة .

ج- التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف داخل المدرسة .

د- التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف مع الرفاق والزملاء .

ه- التعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف في وسائل الإعلام .

ثانياً : التعرف على مدى اختلاف اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف باختلاف خصائصهم الديموجرافية .

وقد تألفت عينة الدراسة من (١١٠٠) طالب من طلاب المرحلة الثانوية واستخدم الباحث في هذه الدراسة الاستبانة للتعرف على اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية .

وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج :

إن أهم عوامل المظاهر السلوكية المتعلقة بالعنف التي تساعد على تكوين الاتجاه الموجب لدى طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف تتمثل في . عدم الشعور بالندم عند ضرب الآخرين ، استخدام أسلوب الضرب في حالة رد الاعتداء ، استخدام أسلوب الشتم في حالة رد الاعتداء .

حمل الأدوات الحادة بقصد الدفاع عن النفس في حالة الاعتداء .

وإن أهم عوامل العنف داخل المدرسة التي تساعد تكوين الاتجاه الموجب لدى طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف تتمثل في :

١) رغبة بعض طلاب المرحلة الثانوية في استخدام الضرب والشتم من قبل إدارة المدرسة كأسلوب للتعامل داخل المدرسة .

٢) الاعتقاد بأن تخريب وتدمير ممتلكات المعلمين يساعد على تغيير تعاملهم مع الطلاب .

٣) الرغبة في استخدام الشتم بالألفاظ البذيئة كأسلوب لرد الاعتداء داخل المدرسة .
٤) الرغبة في استخدام الضرب كأسلوب لرد الاعتداء داخل المدرسة .

□لاستفا□□ من□ذه□لد□□سة :

□لاستفا□□□لنظرية : يستفاد من هذه الدراسة نظرياً في بلورة الإطار النظري وخلفية الدراسة الحالية والتطرق لجوانب بحثية لم تتطرق لها الدراسة السابقة وتجنب نمطية البحوث السابقة في هذه الدراسة . والاستفادة من توصياتها في بحث بعض المشكلات التي كانت توصي بها هذه الدراسة خاصة فيما يتعلق بظاهرة العنف المدرسي .

□لاستفا□□□لميد□نية : أما من الناحية الميدانية فيستفاد من هذه الدراسة

□لاستفا□□□لمنهجية : يستفاد من هذه الدراسة منهجياً في تنوير الطريق أمام الدراسة الحالية في تجنب نمط الدراسات السابقة والاستفادة من الأطر المنهجية وطرقها وخصائصها .

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة :-

تلتقي الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في أنهما يتجهان نحو العنف إلا أن دراسة آل رشود كانت تبحث في العنف في عدد من الاتجاهات كالعنف داخل الأسرة والعنف داخل المدرسة والعنف مع الزملاء والعنف في وسائل الإعلام بعكس هذه الدراسة التي تركز جل اهتمامها على العنف داخل المؤسسات التربوية فقط .

٤- □□□سة فهد عبد□لرحمن□لناصر (□□□□) حو□ مظا□ر□لسلو□□لعد□□ني لد□ طلبة□لمد□□ □□لثانوية في□□لة□لكويت .

وتهدف هذه الدراسة إلى تعرف أنماط السلوك العدواني الذي يرتكبه الأفراد في مرحلة المراهقة وتهدف أيضاً إلى تعرف على مواطن الاختلاف في حجم هذه السلوكيات وفق بعض المتغيرات الوصفية في تشخيص الانحرافات السلوكية أساساً لوضع سياسة وقائية علاجية مناسبة وفعّالة وكانت عين الدراسة مكونة من (٢٣٨٥) طالب وطلبة .

وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :-

هناك فروق بين الجنسين فيما يخص حجم هذه الممارسات الضارة للمجتمع ومعظم هذه الفروق تشير إلى تميز الذكور بالقدر الأكبر منها . وأظهرت النتائج

أيضاً أن هناك فروق جوهرية في بعض العوامل المكونة للسلوك العدواني وفق انتسابهم إلى فئة عمرية معينة .

□لاستفا□□ من□ذه□لد□□سة :-

□لاستفا□□□لنظرية : يستفاد من هذه الدراسة في تنمية الجانب النظري في الدراسة الحالية وإثراء أدبياتها .

□لاستفا□□□لميد□نية : يستفاد ميدانيا من هذه الدراسة في التعرف على الواقع الميداني الذي طبقت فيه هذه الدراسة ومدى اختلافه عن ميدان الدراسة الحالية . والاستفادة أيضاً من النتائج الميدانية لهذه الدراسة في الاهتمام بالجوانب التي تثبت هذه النتائج أنها بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة

□لاستفا□□□لمنهجية : يستفاد من هذه الدراسة من الناحية المنهجية في التعرف على الاتجاهات المختلفة التي استخدمتها هذه الدراسة في تفسير مظاهر السلوك العدواني . وأيضا الاستفادة من الإطار المنهجي لها في الدراسة الحالية .

□□جه□لتشابه□□لاختلا□ بين□لد□□سة□لحالية□□لد□□سة□لسابقة :-

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في البحث عن السلوك العدواني إلا أن دراسة (الناصر) تركز بالأساس على مظاهر هذا السلوك والذي يعد العنف والعدوان أحد مظاهره . أما الدراسة الحالية فان التركيز فيها على العنف كمظهر بمفرده لدى الطلبة في المؤسسات التربوية .

٥- دراسة محمد مصطفى علوان (٢٠٠٥) بعنوان العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي وكانت تهدف الى :

استقصاء أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي ، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤٥ طالباً وطالبة من طلاب الصفين السابع والثامن حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، مجموعة تعرضت لعنف المعلمين ومجموعة لم تتعرض له وطبقت على عين الدراسة ثلاثة مقاييس هي مقياس العنف المدرسي ومقياس القلق ومقياس التكيف المدرسي . وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :-

١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلبة الذين تعرضوا للعنف المدرسي ومجموعة الطلبة الذين لم يتعرضوا له .
٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور في مستوى القلق وذلك لصالح الإناث .
٣) لم تتوصل الدراسة إلى فروق بين الجنسين ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف المدرسي .

الاستفادة من هذه الدراسة :-

الاستفادة النظرية من هذه الدراسة : يستفاد نظرياً من هذه الدراسة في إثراء تراث الدراسة الحالية وإطارها النظري والتطرق لجوانب جديدة لم تتطرق لها الدراسة السابقة . أيضاً تجنب النمطية في هذه الدراسة عن سابقتها والاستفادة من بعض التوصيات التي وردت في الدراسة السابقة والتي ترى ضرورة البحث عن بعض الجوانب المهمة في مشكلة العنف المدرسي .

الاستفادة الميدانية : يستفاد من هذه الدراسة في الجانب الميداني في معرفة طبيعة ميدانها الذي طبقت فيه والتعرف على طبيعة مجتمع الدراسة الذي طبقت فيه .ويمكن الاستفادة من بعض المقاييس التي وردت في الدراسة السابقة .

الاستفادة المنهجية : يستفاد منهجياً من هذه الدراسة وغيرها في تنوير الطريق أمام الدراسة الحالية في تجنب نمطية البحوث والدراسات السابقة والاستفادة من بعض المناهج البحثية وطرقها والتصميمات المختلفة لها والاستفادة من العينة .

□□جه□لتشابه□□لاختلا□ بين□لد□□سة□لحالية□□لد□□سة□لسابقة :

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في أنهما يبحثان في موضوع العنف المدرسي ويختلفان في عينة الدراسة حيث أن الدراسة السابقة كانت عينتها من الطلاب ، أما الدراسة الحالية فإن عينتها سوف تكون من الطلاب والمعلمين والإداريين . في المرحلة الثانوية .

الدراسة السابقة ركزت وبصورة واضحة على أثر العنف على تكيف الطلبة وشعورهم بالقلق وهذا يدل على أنها ركزت على جوانب نفسية بعكس الدراسة الحالية التي سوف تتطرق إلى بعض الجوانب التي لم تتطرق لها سابقتها حيث تركز على طبيعة العنف وأسبابه وأشكاله .

ثالثا : الاتجاهات النظرية المفسرة للسلوك العنفي :

أولا : نظرية المخالطة الفارقة :-

تعد نظرية المخالطة الفارقة للعالم (أدوين سذرلاند) إحدى النماذج التفسيرية من المدرسة الاجتماعية حيث كانت المدرسة الاجتماعية هي الأحدث ظهوراً بين المدارس التي تفسر السلوك الإجرامي وهي الأكثر شيوعاً لأنها تعتبر أكثر الاتجاهات والنظريات والنماذج شمولاً للعوامل التي تؤدي أو قد تؤدي إلى الجريمة .

أيضاً تحاول هذه المدرسة الربط بين الجريمة والمحيط الاجتماعي والمتغيرات الاجتماعية والثقافية وذلك باعتبار هذه المتغيرات هي التي قد تدفع الفرد إلى الجنوح و الجريمة ومنه العنف .

مضمون نظرية المخالطة الفارقة هو ان الإنسان جزء من المجتمع وينتمي إلى محيط ووسط اجتماعي معين فهو يتأثر به خصوصاً عندما يكون ذلك الوسط ضيقاً كما يتأثر الفرد في الوسط والمحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه بالمتغيرات والنماذج السائدة في ذلك الوسط .

وعندما ذكرت هذه النظرية الاختلاط فهي لا تركز على الاختلاط المادي فقط بل يمتد ذلك ليشمل اختلاط الأفكار والآراء والاقتناع بها خصوصاً عندما تكون هذه الأفكار متكررة .

يذكر (سذرلاند) في هذا الصدد ان السلوك الإجرامي هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد من الوسط والمحيط الاجتماعي (ومنه العنف) وتزداد إمكانية التعلم والاقتناع عندما تزداد درجة التقارب بين الفرد والمحيط الذي يتفاعل فيه .

فالفرد في ضوء هذه النظرية محاط بقوى مؤيدة للجريمة ومحبذة لها وقوى معادية للجريمة لكن عندما يغلب رأي القوى المعادية للجريمة والسلوك الإجرامي لدى الجماعة التي يتفاعل فيها الفرد فإن الفرد سوف يتعلمه ويعادي وينبذ الجريمة ، ويظهر العكس عندما يغلب الرأي المؤيد للجريمة والمحبذ لها فإن الفرد سوف يتأثر بهذا الرأي وقد يتقمصه مما قد يؤدي به إلى الإجرام خصوصاً عندما يصبح في موقف مناسب لذلك .

يمكن الإشارة هنا إلى مجموع الفروض التي تشكل أساس نظرية المخالطة الفارقة :- (طالب ، ٢٠٠٢ : ١١٩) .

١) السلوك الإجرامي سلوك مكتسب (متعلم) .

٢) يكتسب السلوك الإجرامي عن طريق التفاعل والمخالطة مع أشخاص آخرين .

٣) العلاقة المؤثرة في السلوك تكون عن طريق الاتصال المباشر وهذا من شأنه أن يضعف الاتصالات الأخرى (غير المباشرة) وتأثيرها في السلوك .

٤) يشتمل التعلم الإجرامي والتدريب على الفعل الإجرامي على توابع التعلم ومكيانيزماته (آلياته) بما في ذلك التبريرات الملائمة لنمط السلوك المختار (أي القناعة بجدوى وأهلية السلوك الإجرامي) .

٥) يتعلم الفرد اتجاه ونمط السلوك المعني حسب اتجاه رأي الزمرة المخالطة . أي عندما تكون اتجاهات الزمرة سلبية يكون اتجاه الفرد كذلك وعندما يكون اتجاه الزمرة إيجابياً يكون اتجاه الفرد إيجابياً .

٦) عندما يغلّب الفرد المخالط الرأي أو الاتجاه أو الجانب الذي يذهب إلى مخالفة الأنظمة والقوانين والضوابط يقتنع بجدوى وأهلية الفعل الإجرامي على الرأي الذي يغلّب احترام الأنظمة والقوانين والضوابط حينها فقد ينحرف أو يسلك مسالك الإجرام .

٧) الاختلاط التفاضلي يختلف بحسب التكرار والاستمرارية والأسبقية فعندما يكرر الفرد الاتصال بالمجتمع الضيق وكان الاتصال مبكراً كلما ازداد التأثير بثقافة وسلوك المجتمع الضيق المخالط وازداد احتمال الاستجابة لثقافة وسلوكيات المختلط بهم من طرف الفرد المختلط .

٨) عندما يتعلم الفرد سلوكيات وثقافة الأشخاص المختلط بهم فإن ذلك يتم بأشكال عدة من وسائل وميكانيزمات التعلم وليس عن طريق وسيلة واحدة وليس عن طريق المحاكاة أو التقليد فقط .

٩) السلوك الإجرامي قد يعبر عن حاجات وقيم عامة لكن السلوك الإجرامي لا يمكن أن يفسر انطلاقاً من هذه القيم والحاجات وحدها فالقيم والحاجات العامة تصلح لتفسير أصل السلوك وليس صفاته فكل سلوك هو تعبير عن قيم وحاجات .

ومن هنا يؤكد (سذرلاند) على دور التفاعل وتناقل الأفكار والاتجاهات عن طريق التفاعل الاختلاطي إلى جانب دور الجماعة في تفسير السلوك الإجرامي

حيث أن الاختلاط بالجماعات الإجرامية وخصوصاً المنعزلة عن المجتمع والتي تشكل مجتمع متمايز تساعد وبشكل مباشر على الاقتناع ثم مباشرة السلوك المتناسب مع الأفكار وصولاً إلى الجريمة والتأثير على الأعضاء الذين يتصلون بها ويخالطونها بصورة مباشرة ومستمرة . (طالب ، ٢٠٠٢) .

بناءً على ما ورد في هذه النظرية فإن العنف بصفة عامة والعنف المدرسي بصفة خاصة هو نتيجة لمخالطة بعض الأفراد خصوصاً في المدرسة وذلك باعتبارها وسط ومحيط اجتماعي يتفاعل فيه الفرد وطبيعة هذا المجتمع محدود وضيق مما قد يؤدي بالفرد إلى تناقل الكثير من الأفكار لدى الطلاب خصوصاً الذين قد يكونوا في بداية الخروج عن الطريق السوي وذلك في مرحلة المراهقة ذات المتغيرات التي تظهر واضحة على هؤلاء الأفراد بناء على طبيعة هذه المرحلة .

ثانيا : نظرية التعلم الاجتماعي :-

تؤكد هذه النظرية كإحدى النظريات النفسية على التفاعل بين الشخص والبيئة أي أنها تربط الشخص بالوسط والمحيط الاجتماعي ان هذه النظرية لا تحاول البحث عن أسباب الجريمة لكنها تحرص على تحديد الظروف والمواقف التي قد يتم في ضوئها الخروج عن الطريق السوي وعن القانون وتعتمد هذه النظرية على التقليد (أو النمذجة) كطريقة جيدة لتفسير أنماط معينة من السلوك ومنها السلوك الإجرامي عامة فبعض سمات الشخصية كالعنف والعدوان قد يتعلمها الفرد من خلال مشاهدة سلوك الآخرين وذلك عندما يرى هذا الفرد أي نوع من المكافأة والتعزيز والتدعيم والعقاب من جراء قيامهم بهذا السلوك وبالتالي فمن المحتمل أن يتم محاكاة وتقليد الاستجابات التي تؤدي إلى نتائج قيمة وهذا ما يعرف بالتدعيم الإيجابي أو بمعنى آخر الإقتداء بها لكن التعلم الذي يأخذ مكان هو الذي يتأثر بنوعية التعزيزات أو المكافأة أو الموقف الذي يحدث فيه التعلم لقد وجد " بان دورا " عند دراسته للسلوك العدواني لعينة من الأطفال أنه غالباً ما يرتبط بالمثير أو المنبه الذي يتعرضون له فبعض هؤلاء الأطفال لديهم أباء يعقابونهم عندما يظهرون العدوان نحوهم وفي نفس الوقت يسلك هؤلاء الآباء بصورة عدوانية مميزة ويشجعون أبنائهم لكي يسلكون مثل هذا الأسلوب العدواني مع أقرانهم خارج المنزل وهذا النمط من السلوك يجعل هؤلاء الأطفال يظهرون عداوناً بسيطاً داخل المنزل وعدواناً شديداً أثناء تفاعلهم مع زملائهم في المدرسة . (ربيع وآخرون ، ١٩٩٥) .

إذن ترى هذه النظرية أن الفرد يكتسب العنف والعدوان ومنه العنف المدرسي من البيئة التي يعيش فيها أي أنه نشاط متعلم ومكتسب من خلال التقليد والمحاكاة نتيجة للتعلم الاجتماعي حيث يتعلم الفرد الاستجابة للمواقف المختلفة التي تواجهه وبعدة طرق تتسم بالعنف والعدوانية أو بالتقبل لها أي ان العنف المدرسي نشاط يمكن تعلمه بسبب التعرض لنماذج عدوانية في محيط الوسط الاجتماعي والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد .

ثالثا : نظرية فر □□لإحبا□ :-

عرفت هذه النظرية منذ أن نشر (جون دولارد) وزملاءه فرضيتهم حول الإحباط والعدوان إذ ينظرون للعدوان أنه نتيجة للإحباط دائماً فكلما حدث موقف محبط ظهر العدوان كاستجابة لهذا الإحباط .

هذه النظرية يتبلور الغرض الرئيسي لها في ان كل شكل من أشكال العنف تسبقه حالة عدوان وكل شكل من أشكال العدوان مسبوقاً بحالة إحباط (التير ، ١٩٩٧) .

لهذا فقد ربطت هذه النظرية بين الإحباط والعقبات باعتبارها سبب الإحباط أي أنها تحول دون تحقيق هدف الاستجابة وهو الإشباع الدافعي وتحدد النظرية أربعة عوامل تحكم في العلاقة بين الإحباط والعدوان وهي كما يشير إليه (النمر ، ١٩٩٥ : ١٧٦) .

١) العامل الذي يحكم قوة استثارة العدوان مثل كمية الإحباط أو عدد خبرات الإحباط .
٢) عامل كف الأفعال العدوانية مثل العقاب .
٣) العامل المحدد لاتجاه العدوان كإزاحة العدوان .
٤) العامل الخافض للعدوان كالتنفيس والتفريغ للعدوان .

لقد أكد أصحاب هذه النظرية أن الإحباط ينتج دافعاً عدوانياً يستثير سلوك إيذاء الآخرين وأن هذا الدافع ينخفض تدريجياً بعد أن يقوم الإنسان بإلحاق الأذى بغيره وهذه العملية تسمى التنفيس أو التفريغ .

فهذه النظرية ترى أن الإنسان ليس عدوانياً بطبعه وإنما يحدث ذلك بسبب الاحباطات التي تواجهه ومن ثم تؤكد هذه النظرية أيضاً بان كل عنف يسبقه موقف إحباطي لأن السلوك العنفي يحدث بعد إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده وعندما يؤخر إشباع وتفريغ تلك الرغبات فإن ذلك يؤدي إلى ظهور الإحباط وفي هذه الحالة يبدأ يفكر ويتفاعل مع العنف كطريق مناسب لتفريغ هذا الإحباط

الفصل الثالث

منهجية الدراسة و إجراءا ها

الفصل الثالث : منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولا : منهج الدراسة :

بعد الإطلاع على الأدبيات ذات العلاقة ، والدراسات السابقة والاستفادة منها في المجال الإجرائي ، والمنهجي ، أستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط . ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها ومن ثم تقدين النتائج في ضوئها .
(العساف ، ١٩٩٥) .

ثانيا : مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع هذه الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية النهارية بمدينة الرياض التابعة لوزارة المعارف ، ويتكون أيضا من معلمي المرحلة الثانوية والإداريين .

ثالثا : عينة الدراسة :

سوف يستخدم في هذه الدراسة العينة العشوائية من طلاب المرحلة الثانوية من جميع الصفوف وكذلك مع المعلمين وهي عينة تتيح لجميع أفراد مجتمع الدراسة الفرصة المتكافئة في الظهور دون أن يتم أي تحيز أو تدخل من قبل الباحث ومن خصائص هذه العينة ، أنها تساعد في الحصول على بيانات أكثر دقة عن الطبقات المختلفة حيث نعامل كل طبقة على أساس أنها مجتمع قائم بذاته أيضاً هذه العينة تساعد الباحثين من الناحية الإشرافية ويسهل عملية تتبع العمل الميداني والتأكد من صحة البيانات المجموعة . وسوف يستخدم أسلوب الحصر الشامل مع فئة الإداريين نظراً لعددهم المحدود في مجتمع الدراسة .

اختيار عينة الدراسة :

أ - تم سحب عينة عشوائية قوامها (١٠%) من المجتمع الأصلي للدراسة حيث بلغ أفرادها (٣٦١٠) طالبا . عاد إلى الباحث منهل (٣٢٩) . أما بقية الاستمارات وعددها (٣١) استمارة فقد استبعدت لعدم اكتمالها .

ب- تم سحب عينة عشوائية قوامها (٢٠%) من المجتمع الأصلي للدراسة من المعلمين حيث بلغ أفرادها (٥٥) معلما . أما بقية الاستمارات وعددها (١٨) استمارة فقد استبعدت لعدم اكتمالها .

ج- استخدم أسلوب الحصر الشامل مع فئة الإداريين و البالغ عددهم (٣٤) إدارياً .

□. خصائص مجتمع الدراسة من الطلاب :

تشمل هذه الخصائص ما يلي:

□-العمر :

يوضح الجدول رقم (١) أعمار أفراد مجتمع الدراسة

جدول رقم (□)

عمار أفراد مجتمع الدراسة

يوضح الجدول رقم (١) ان اغلب افراد العينة من الطلاب من ذي الاعمار(١٧) سنة و (١٨) سنة وذلك بنسبة (٢٦,٧%) ، وهذا يدل على انهم في مرحلة المراهقة التي تتميز هذه المرحلة بالكثير من المتغيرات الت تؤثر في سلوكهم وتصرفاتهم .

العمر	التكرار	النسبة المئوية
١٥	٤	١,٢
١٦	٥٣	١٦,١
١٧	٨٨	٢٦,٧
١٨	٨٨	٢٦,٧
١٩	٦٠	١٨,٢
٢٠	٢٥	٧,٦
٢١	٧	٢,١
٢٢	٣	٠,٩
٢٣	١	٠,٣
المجموع	٣٢٩	%١٠٠,٠

جد□□ □قم (□)
□لصف□لد□□ سي

الصف الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
□لأ□□□لثانو□	١٠١	٣٠,٧
الثاني الثانوي	١٤٠	٤٢,٦
□لثالث□لثانو□	٨٨	٢٦,٧
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٢) ان اغلب افراد عينة الدراسة من الطلاب كانوا من طلاب الصف الثاني الثانوي وذلك بنسبة (٤٢,٦%) ، ثم الصف الاول الثانوي بنسبة (٣٠,٧%) ، فالصف الثالث الثانوي بنسبة (٢٦,٧%) .

جد□□ □قم (□)
□لمستو□□لتعليمي للو□لد

التمستوى التعليمي للوالد	التكرار	النسبة المئوية
أمي	٣٢	٩,٧
يقرأ ويكتب	٤٣	١٣,١
□بتد□ئي	٥٨	١٧,٦
متوسط	٦٧	٢٠,٤
ثانو□	٥٣	١٦,١
جامعي فأعلى	٦٧	٢٠,٤
المجوع	٣٢٩	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٣) المستوى التعليمي للوالد ، فكان مستوى التعليم للوالد لدى اغلب أفراد العينة الجامعي فأعلى بنسبة (٢٠,٤%) وكذلك المستوى المتوسط بنسبة (٢٠,٤%) .

جد□□ □قم (□)
□لمستو□□لتعليمي للو□لد□

المستوى التعليمي للوالدة	التكرار	النسبة المئوية
أمي	٨٣	٢٥,٢
يقرأ ويكتب	٥٧	١٧,٣
□بتد□ئي	٦٨	٢٠,٧
متوسط	٤٣	١٣,١
ثانو□	٤١	١٢,٥
جامعي فأعلى	٢٤	٧,٣
المجوع	٣٢٩	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٤) المستوى التعليمي للوالدة ، حيث أن (٢٥,٢%) من عينة الدراسة أمهاتهم أميات ليل ذلك المستوى الابتدائي بنسبة (٢٠,٧%) .

جد□□ □قم (□)
□لدخل□لشهر□ للأسر□

الدخل الشهري	التكرار	النسبة المئوية
اقل من ٣٠٠٠ ريال	٤٩	١٤,٩
من ٣٠٠١ إلى ٥٠٠٠ ريال	٧٣	٢٢,٢
من □□□□لى □□□□ □يا□	٦٣	١٩,١
من □□□□لى □□□□ □يا□	٥٧	١٧,٣
من □□□□فأ□ثر	٧٣	٢٢,٢
المجوع	٣٢٩	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٥) الدخل الشهري للأسرة ، حيث أن (٢٢,٢%) من ذوي الدخل من ٩٠٠١ ريال فأكثر ، وكذلك أصحاب الدخل من ٣٠٠١ ريال إلى ٥٠٠٠ريال . بنفس النسبة السابقة الذكر . وان اقل مستوى للدخل الشهري اقل من ٣٠٠٠ريال بنسبة (١٤,٩%) من مجموع أفراد عينة الدراسة .

جد□□ □قم (□)

□لحي□لسكني

الحي السكني	التكرار	النسبة المئوية
شعبي	٢٨	٨,٥
متوسط	٢٢٦	٦٨,٧
□قي	٧٥	٢٢,٨
المجوع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٦) يوضح مستوى الحي السكني لأفراد عينة الدراسة ، حيث أن الحي السكني المتوسط كان أكثر الأحياء السكنية لأفراد عينة الدراسة بنسبة (٦٨,٧%) يلي ذلك الحي الراقي بنسبة (٢٢,٨%) فالحي الشعبي بنسبة (٨,٥%) .

جدول رقم (٧)
عدد أفراد الأسرة

عدد افراد الاسرة	التكرار	النسبة المئوية
٣	٣	٠,٩
٤	٤	١,٢
٥	١٧	٥,٢
٦	٢٣	٧,٠
٧	٣٧	١١,٢
٨	٣٢	٩,٧
٩	٥٣	١٦,١
١٠	٥٠	١٥,٢
١١	١٧	٥,٢
١٢	١٦	٤,٩
١٣	٩	٢,٧
١٤	٨	٢,٤
١٥	١٣	٤,٠
١٦	٦	١,٨
١٧	٤	١,٢
١٨	٤	١,٢
١٩	٣	٠,٩
٢٠	٤	١,٢
٢١	١	٠,٣
٢٢	٢	٠,٦
٢٤	١	٠,٣
٢٥	١	٠,٣
٢٦	٢	٠,٦
٢٨	١	٠,٣
٢٩	١	٠,٣
٣٠	١	٠,٣
٣١	١	٠,٣
المجموع	٣٢٩	١٠٠%

الجدول رقم (٧) يبين عدد أفراد الأسرة لأفراد عينة الدراسة فكان عدد الأسر المكون من ٩ أفراد يمثل الغالبية لأفراد العينة حيث بلغت نسبة ذلك (١٦,١%)

.

جدول رقم (٨)

عدد زوجات الوالد

عدد زوجات الوالد	التكرار	النسبة المئوية
واحدة فقط	١٧٩	٧١,٧
اثنتان	٥٦	٢٢,٥
ثلاثة	٩	٣,٦
أربعة	٥	١,٨
المجموع	٢٤٩	١٠٠ %

يوضح الجدول رقم (٨) عدد زوجات الوالد فكانت الزوجة الواحدة تمثل أعلى نسبة لدى أفراد عينة الدراسة بنسبة (٧١,٧%) ، ثم الزوجتين بنسبة (٢٢,٥%) فالثلاث زوجات بنسبة (٣,٦%) ثم الأربع زوجات بنسبة (١,٨%) .

جدول رقم (٩)

مع من تقيم حاليا

مع من تقيم حاليا	التكرار	النسبة المئوية
مع الوالدين	٢٢٠	٨٨,١
مع أحدهما	٢١	٨,٥
مع أحد الأقارب	٦	٢,٤
آخر	٢	٠,٨
المجموع	٢٤٩	١٠٠ %

يوضح الجدول رقم (٩) مع من يقيم أفراد العينة من الطلاب ، فكان (٨٨,١ %) من مجموع عينة الدراسة يقيمون مع الوالدين ، فالذين يقيمون مع أحدهما بنسبة (٨,٥ %) يلي ذلك الذين يقيمون مع أحد الأقارب بنسبة (٢,٤ %) .

جدول رقم (١٠)

سبب انفصال الوالدين

سبب انفصال الوالدين	التكرار	النسبة المئوية
الطلاق	١٧	٥,٢
الهجر	٣	٠,٩
الوفاة	١٩	٥,٨
غير مبين	٢٩٠	٨٨,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (١٠) يبين سبب عدم اقامة الطالب مع احد الوالدين، فكانت الوفاة هي اكثر الاسباب بنسبة (٥,٨%) فالطلاق بنسبة (٥,٢%) ثم الهجر بنسبة (٠,٩%) .ثم ان ما نسبته (٨٨,١%) من مجموع العينة لم يجيبوا على هذا السؤال لانهم يقيمون مع الوالدين كما ورد ذلك في السؤال السابق .

٣ . خصائص مجتمع الدراسة من المعلمين :

جد□□ □قم (□□)
□لعمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
٢٥	٢	٥,٤
٢٦	١	٢,٧
٢٧	٧	١٨,٩
٢٨	١	٢,٧
٢٩	١	٢,٧
٣٠	٢	٥,٤
٣٢	٤	١٠,٨
٣٣	٢	٥,٤
٣٤	٢	٥,٤
٣٥	٣	٨,١
٣٦	٣	٨,١
٣٧	٢	٥,٤
٣٩	١	٢,٧
٤٠	٢	٥,٤
٤٢	١	٢,٧
٤٦	١	٢,٧
٥٣	١	٢,٧
٥٦	١	٢,٧
المجموع	٣٧	%١٠٠

الجدول رقم (١١) يبين أعمار عينة الدراسة من المعلمين حيث كانت اغلب تلك العينة في عمر (٢٧) سنة بنسبة (١٨,٩%) .

جد□□ □قم (□□)
□لحالة□لاجتماعية

يبين الجدول رقم (١٢) الحالة الاجتماعية لأفراد عينة الدراسة من المعلمين فأكثر

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
متزوج	٢٨	٧٥,٧
مطلق	٣	٨,١
أرمل	٠	٠
أعزب	٦	١٦,٢
المجموع	٣٧	%١٠٠

من نصف العينة من المتزوجين بنسبة (٧٥,٧%) فالأعزب بنسبة (١٦,٢%) فالمطلق بنسبة (٨,١%) .

جد□□ □قم (□□)
□لتخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
تربية إسلامية (عقيدة ومذاهب معاصرة)	٥	١٣,٥
مكتبات ومعلومات	١	٢,٧
كيمياء	٢	٥,٤
رياضيات	٣	٨,١
لغة عربية	٥	١٣,٥
تربية بدنية	٥	١٣,٥
علم الاجتماع	٢	٥,٤
جغرافيا	٢	٥,٤
أحياء	٣	٨,١
حاسب الي	٢	٥,٤
فيزياء	٢	٥,٤
تاريخ	٢	٥,٤
إنجليزي	٣	٨,١
المجموع	٣٧	%١٠٠

الجدول رقم (١٣) يبين تخصص المعلمون من افراد العية . فقد كانت تخصصات التربية الاسلامية واللغة العربية والتربية البدنية تمثل الغالبية من عينة الدراسة وذلك بنسبة (١٣,٥%) بالتساوي لكل منهم .

جد□□ □قم (□□)
□لما□□لتي تقو□ بتد□يسها

المادة التي يقوم بتدريسها	التكرار	النسبة المئوية
مكتبات ومعلومات	١	٢,٧
كيمياء	٢	٥,٤
رياضيات	٣	٨,١
لغة عربية	٥	١٣,٥
تربية بدنية	٥	١٣,٥
علم الاجتماع ، علم النفس ، التربية الوطنية	١	٢,٧
جغرافيا	٢	٥,٤
تربية إسلامية (عقيدة ومذاهب معاصرة)	٥	١٣,٥
أحياء	٣	٨,١
تاريخ	٣	٨,١
حاسب الي	٢	٥,٤
فيزياء	٢	٥,٤
إنجليزي	٣	٨,١
المجموع	٣٧	%١٠٠

الجدول رقم (١٤) يبين المواد الدراسية التي يقوم المعلمون بتدريسها حيث كانت مواد التربية الإسلامية و اللغة العربية والتربية البدنية الغالبية لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين بنسبة (١٣,٥%) بالتساوي .

جد□□ □قم (□□)
مد□لعمل

مدة العمل	التكرار	النسبة المئوية
٢	١	٢,٧
٣	٢	٥,٤
٤	٢	٥,٤
٥	٧	١٨,٩
٧	٢	٥,٤
٨	٢	٥,٤
٩	٢	٥,٤
١٠	٤	١٠,٨
١١	٢	٥,٤
١٢	٢	٥,٤
١٣	١	٢,٧
١٤	١	٢,٧
١٥	٢	٥,٤
١٦	١	٢,٧
١٨	١	٢,٧
٢٠	١	٢,٧
٢٥	٢	٥,٤
٢٧	١	٢,٧
٣٦	١	٢,٧
٦المجموع	٣٧	%١٠٠

الجدول رقم (١٥) يوضح مدة العمل التي قضاها المعلمون في التدريس حيث كانت مدة (٥) سنوات هي المدة الغلبة على أفراد العينة بنسبة (١٨,٩%) فمدة (١٠) سنوات بنسبة (١٠,٨%) .

جدول رقم (١٦)

الفصل الذي تقوم بتدريسه

الفصل الذي تقوم بتدريسه	التكرار	النسبة المئوية
الأول الثانوي	٢	٥,٤
الثاني الثانوي	١	٢,٧
الثالث الثانوي	٣	٨,١
أكثر من فصل	٣١	٨٣,٨
المجموع	٣٧	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (١٦) الفصل الذي يقوم بتدريسه المعلمون فكان ما نسبته (٨٣,٨%) من عينة الدراسة من المعلمين يقومون بتدريس أكثر من فصل يليهم الذين يقومون بتدريس الصف الثالث الثانوي بنسبة (٨,١%) فالصف الأول الثانوي بنسبة (٥,٤%) فالذين يدرسون الصف الثاني الثانوي بنسبة (٢,٧%) ، إذاً يتضح أن أغلب أفراد المعلمين يقوم بتدريس أكثر من فصل .

٤ . خصائص مجتمع الدراسة من الاداريين :

جدول رقم (□□)
□لعمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
٢٣	١	٣,٨
٢٦	١	٣,٨
٢٨	٢	٧,٧
٢٩	١	٣,٨
٣٠	٣	١١,٥
٣٢	١	٣,٨
٣٣	٥	١٩,٢
٣٦	٢	٧,٧
٣٧	٢	٧,٧
٣٨	٤	١٥,٤
٤٠	٢	٧,٧
٤٣	١	٣,٨
٤٨	١	٣,٨
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (١٧) يبين العمر لأفراد عينة الدراسة من الإداريين فكان أغلب أفراد هذه العينة من عمر (٣٣) سنة بنسبة (١٩,٢%) يليهم ذوي الأعمار (٣٨) سنة بنسبة (١٥,٤%). ثم عمر (٣٠) سنة بنسبة (١١,٥%) .

جدول رقم (□□)
□لحالة□لاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
متزوج	٢٣	٨٨,٥
مطلق	١	٣,٨
أرمل	٠	٠
أعزب	٢	٧,٧
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول(١٨) يبين الحالة الاجتماعية للإداريين فقد أشار(٨٨,٥%) متزوجون يليهم (٧,٧%) من أفراد العينة أعزب فالمطلق بنسبة (٣,٨%) .

جدول رقم (□□)
□لتخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علم النفس	٧	٢٦,٩
رياضيات	١	٣,٨
خدمة اجتماعية	٣	١١,٥
كيمياء	٣	١١,٥
تربية اسلامية	٤	١٥,٤
شريعة	٢	٧,٧
لغة عربية	١	٣,٨
مناهج عامة وطرق تدريس	١	٣,٨
تربية	١	٣,٨
مختبرات	١	٣,٨
تاريخ	١	٣,٨
مكتبات	١	٣,٨
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (١٩) يبين تخصصات الإداريين حيث كان اغلب أفراد العينة من تخصص علم النفس بنسبة (٢٦,٩%) فتخصصات التربية الإسلامية بنسبة (١٥,٤%) ، فالخدمة الاجتماعية والكيمياء بنسبة (١١,٥%) بالتساوي .

جدول رقم (٢٠)
الوظيفة : المهام الادارية الاصلية

الوظيفة : المهام الادارية الاصلية	التكرار	النسبة المئوية
مدير مدرسة	٣	١١,٥
وكيل اداري	١٠	٣٨,٥
وكيل	١	٣,٨
مرشد طلابي	٧	٢٦,٩
رائد النشاط	١	٣,٨
فني مختبرات	١	٣,٨
معلم	٢	٧,٧
كاتب	١	٣,٨
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٢٠) يوضح المهام الادارية الاصلية للاداريين فكانت مهمة الوكيل الاداري تمثل اعلى نسبة بين المهام الاخرى بنسبة (١٨,٥%) فالمرشد الطلابي بنسبة (٢٦,٩%) فمدير المدرسة بنسبة (١١,٥%) .

جد□□ □قم (□□)

مد□□لعمل

مدة العمل بالسنوات	التكرار	النسبة المئوية
١	١	٣,٨
٣	٢	٧,٧
٤	٥	١٩,٢٣
٥	١	٣,٨
٦	٣	١١,٥
٨	٢	٧,٧
١٠	٣	١١,٥
١١	١	٣,٨
١٢	٢	٧,٧
١٥	٣	١١,٥
١٨	٢	٧,٧
٢٠	١	٣,٨
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٢١) يبين مدة العمل للاداريين في هذة المهام والوظائف فكانت مدة (٤) سنوات هي المدة الغالبة لدى عينة الدراسة من الاداريين بنسبة (١٩,٢٣%).

جد□□ □قم (□□)

□لعمل□لا□□□□لذ□ يقو□ به□لا□

العمل الاداري الذي يقوم به الان	التكرار	النسبة المئوية
مدير	٥	١٩,٢
وكيل	٩	٣٤,٦
مرشد طلابي	٧	٢٦,٩
اخرى	٥	١٩,٢
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٢٢) العمل الاداري الذي يقوم به الاداريون الان فكان اغلب افراد عينة الدراسة من الاداريين بنسبة (٣٤,٦%) يقومون بعمل الوكيل ثم الذين يقومون المرشد الطلابي بنسبة (٢٦,٩%) فالذين يقوم بعمل مدير المدرسة والذين يقومون بعمل اداري اخر ايضا بنسبة (١٩,٢%) بالتساوي .

□بعا :□□□□لد□سة :

تحقيقاً لهدف الدراسة في معرفة العنف لدى الطلبة في المدارس الثانوية بعد

سوف تستخدم في هذه الدراسة استبانه لمعرفة طبيعة العنف داخل هذه المدارس بين الطلاب وبعضهم البعض وبين الطلاب والمعلمين والطلاب والإداريين وسوف يصمم استبانه لكل غرض . وتشتمل كل استبانه على الأجزاء والمعلومات الأولية المعروفة لكل استبانه وبعد ذلك تغطي كل استبانه محاور الدراسة الخاصة بكل فئة من مجتمع الدراسة .

قام الباحث بإعداد استبانه خاصة بالطلاب وأخرى للمعلمين وثالثة للإداريين . والجدول التالي يوضح أداة الدراسة والأسئلة التي تقيسها .

□ستبيا□□لطلا□

رقم المحور	اسم المحور	عدد العبارات التي يتكون منها المحور
	بيانات أولية	(١٠) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠)
المحور الأول	وجهة نظر الطلاب في العنف المدرسي	(٤) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (١١-١٢-١٣-١٤-)
المحور الثاني	طبيعة العنف القائم بين الطلاب بعضه بعضا	(١١) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥)
المحور الثالث	العنف الذي يتعرض الطلاب من طرف المعلمون	(١٢) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧)

□ستبيا□□لمعلمين

رقم المحور	اسم المحور	عدد العبارات التي يتكون منها المحور
	بيانات أولية	(٦) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (١-٢-٣-٤-٥-٦)
المحور الأول	وجهة نظر الإداريين في العنف المدرسي	(٤) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (٧-٨-٩-١٠)
المحور الثاني	العنف الذي يتعرض له الإداريين من الطلاب	(١٠) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠)

□ستبيا□□لإ□□يين

رقم المحور	اسم المحور	عدد العبارات التي يتكون منها المحور
	بيانات أولية	(٦) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (١-٢-٣-٤-٥-٦)
المحور الأول	وجهة نظر المعلمين في العنف المدرسي	(٤) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (٧-٨-٩-١٠)
المحور الثاني	العنف الذي يتعرض له المعلمون من الطلاب	(٩) عبارة وتشمل التساؤلات أرقام (١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩)

صد□□□□□لبحث :

١. صدق المحكمين : قام الباحث بعرض أداة البحث (الاستبانة) في صورتها الأولية على مجموعه من المحكمين من ذوى العلم والخبرة في مجالات العلوم الاجتماعية والنفسية وطلب الباحث من المحكمين أبداء الرأي في مدى وضوح عبارات أداة البحث ومدى انتماءها للمحور الذي تنتمي إليه ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت لأجله، وكذلك إضافة أو تعديل إي عبارة من العبارات.

في ضوء التوجيهات التي أبداها المحكمون، قام الباحث بأجراء التعديلات التي اتفق علي معظم المحكمين على أداة البحث سواء بتعديل الصياغة أو حذف بعض العبارات بعد تحديد مواضع الالتباس فيها أو إضافة عبارات جديدة.

٢. فحص ثبات الاستبانة : (ثبات أداة الدراسة)

قام الباحث بالتأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقة الاتساق الذاتي، وهي طريقة الفا كرونباخ.

فالجدول رقم (٢٣) يوضح معامل الثبات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة.

جد□□ □قم (□□)
معامل ثبا□□□□□لد□سة

الرقم	نوع الاستبانة	معامل الثبات
١	الاستبيان الخاص بالطلاب	٠,٧٩٦٦
٢	الاستبيان الخاص بالمعلمين	٠,٨٦١٤
٣	الاستبيان الخاص بالإداريين	٠,٨٤٨٢

حساب ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ (s Cronbach'Alpha) فقد جاءت قيمة الثبات الطلاب (٠,٧٩٦٦) والمعلمون (٠,٨٦١٤) ، والإداريين(٠,٨٤٨٢) والجدير بالذكر أن جميع هذه المعاملات ذات قيمة لأن جميعها أعلى من ٠,٥٠ وهى القيمة الدنيا المقبولة لمعامل ألفا كرونباخ، وهذه القيمة مؤشراً لصلاحية أداة الدراسة (الاستبانة) للتطبيق بغرض تحقيق أهداف الدراسة .

خامس□ : □ساليب□لمع□الجة□لإحصائية:

تم الاستفادة من برنامج " SPSS " في معالجة البيانات إحصائيا حيث تضمنت المعالجة الأساليب الإحصائية التالية:

١) التكرارات والنسب المئوية : لوصف خصائص أفراد مجتمع الدراسة للمتغيرات الديموغرافية لتوصيف العينة كذلك لوصف استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانه.

٢) تحليل التباين الأحادي : (ANOVA) : لفحص الدلالة الإحصائية للفروق التي ترجع إلى متغيرات ،(العمر، مستوى الدخل الشهري ، الحي السكني).

٣) معامل الفا كرونباخ : يستخدم هذا المعامل لتحديد معامل ثبات الاستبانة ، وبذلك يكون الباحث قد استعرض في هذا الفصل منهجية الدراسة وإجراءاتها ، تناولت فيه منهج الدراسة ، ووصف مجتمع الدراسة ، ومراحل صياغة أداة الدراسة في شكلها الأولى ، وفحص صدقها ، وصياغتها في شكلها النهائي وفحص ثباتها ، وأخيراً أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة . ويتناول الفصل التالي: عرض نتائج الدراسة وتحليلها ، وخلاصة نتائج الدراسة وتوصيانها .

الفصل الرابع

عرض نتـــائج الدراســـة

و تحليلها و تفسيرها

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة تحليلها تفسيرها

تحقيقا لأهداف الدراسة في معرفة طبيعة السلوك العنفي وعوامله في المدارس ومعرفة أسباب وأنواع العنف المدرسي في المدارس الثانوية ، ومعرفة العنف الذي يتعرض له الطلاب ويمارسونه بينهم بين ، ومعرفة العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين والعنف الذي يتعرض له المعلمون من الطلاب وكذلك ايضا العنف الذي يتعرض له الإداريون من الطلاب . ويتناول هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتحليلها وتفسيرها .

ويغطي الفصل العناصر التالية وهي :

١) محاولة معرفة طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض .

٢) التعرف على الفروق بين المعلمين و الإداريين والطلاب في نظرتهم للعنف .

٣) التعرف على مدى اختلاف العنف لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية
(مستوى الدخل والحي السكني والعمر) .

٤) التعرف على العنف الذي يتعرض له المعلمون من التلاميذ .

٥) التعرف على طبيعة العنف القائم بين الطلاب بعضهم البعض.

٦) التعرف على ا طبيعة العنف الذي يتعرض له الطلاب من طرف المعلمون .

٧) التعرف على طبيعة العنف الذي يتعرض له الإداريين من الطلاب .

□□لا :□لعنف□لمد□سي□لقائم بين□لطلا□ □نفسهم

جد□□ □قم (□□)
□جهة نظر□لطلا□ في□لعنف□لمد□سي

وجهة النظر	التكرار	النسبة المئوية
كثير	١١٥	٣٥,٠
متوسط	١٦٧	٥٠,٧
قليل	٤٧	١٤,٣
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢٤) ان ما نسبته (٥٠,٧%) من مجموع أفراد عينة الدراسة من الطلاب يرون ان العنف المدرسي متوسط الحجم ، يليهم الذين يرون انه كبير الحجم وذلك بنسبة (٣٥,٠%) ، أما (١٤,٣%) من العينة يرون ان العنف المدرسي قليل . إذن فان النتائج السابقة تشير إلي ان أكثر من نصف العينة يرون ان العنف المدرسي متوسط وكبير الحجم وهذا في حد ذاته دلالة واضحة على وجود العنف في المدارس وانه يشكل خطر على الفرد والمجتمع .

جد□□ □قم (□□)
□ثر□نو□□لعنف□لمد□سي□نتشا□□ من□جهة نظر□لطلا□

انواع العنف	التكرار	النسبة المئوية
العنف الجسدي	٦٤	١٩,٥
العنف اللفظي	١٦١	٤٨,٩
العنف النفسي	٢٢	٦,٧
العنف الرمزي	٢٩	٨,٨
العنف المادي	٢١	٦,٤
اخرى	٣٢	٩,٧
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢٥) أن ما نسبته (٤٨,٩%) من مجموع أفراد عينة الدراسة من الطلاب يرون إن أكثر أن أنواع العنف المدرسي انتشارا هو العنف اللفظي ، يليهم الذين يرون إن العنف الجسدي من اخطر أنواع العنف المدرسي انتشارا وذلك بنسبة (١٩,٥%) ، أما (٩,٧%) من العينة يرون إن هناك أنواع أخرى من العنف المدرسي تعد من أكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا ، ثم يلي ذلك العنف الرمزي (العنف الذي يؤدي إلى الازدراء والاحتقار عن طريق الرموز وبعض الحركات الاستفزازية) بنسبة (٨,٨%) ، ثم العنف النفسي بنسبة(٦,٧%) ، أما ما نسبته (٦,٤%) من مجموع العينة يرون إن العنف المادي (العنف الذي يؤدي إلى إتلاف وتحطيم ممتلكات المدرسة) هو من أكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا .

مما سبق يتضح لنا إن العنف اللفظي هو أكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا ، والعنف المادي اقلها انتشارا .

جدول رقم (□□)
□خطر□ نو□□لعنف□لمد□سي من□جهة نظر□لطلا□

اخطر انواع العنف	التكرار	النسبة المئوية
العنف الجسدي	١٦٢	٤٩,٢
العنف اللفظي	٥٥	١٦,٧
العنف النفسي	٤٨	١٤,٦
العنف الرمزي	٥٠	١٥,٢
اخرى	١٤	٤,٣
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢٦) ان ما نسبته (٤٩,٢%) من مجموع أفراد عينة الدراسة من الطلاب يرون ان العنف الجسدي اخطر أنواع العنف المدرسي ، يليهم الذين يرون ان العنف الفظي هو من اخطر أنواع العنف المدرسي وذلك بنسبة

(١٦,٧%) ، ثم العنف الرمزي بنسبة (١٥,٢%) وبع ذلك يأتي العنف النفسي بنسبة (١٤,٦%) ، العنف الجسدي بناءا على ما سبق يعد اخطر أنواع العنف المدرسي فالعنف اللفظي ، ويعد اقل أنواع العنف خطورة ما أشار إليه (٤,٣%) من العينة بأنواع (أخرى) قد تكون مزيج من الأنواع السابقة .

جدول رقم (٢٧)
رأي الطلاب في العنف المدرسي

رأي الطلاب	التكرار	النسبة المئوية
مقبول	١٥	٤,٦
مقبول احيانا	١٣٦	٤١,٣
غير مقبول في جميع الاحوال	١٧٨	٥٤,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٢٧) رأي الطلاب في العنف المدرسي ، فذكر ما نسبته (٥٤,١%) من مجموع أفراد العينة ان العنف المدرسي غير مقبول في جميع الأحوال ، إلا ان (٤١,٣%) يرون انه مقبول أحيانا ، ثم الذين يرون انه مقبول بنسبة (٤,٦%) . مما يلفت الانتباه هنا ان هناك عدد كبير من أفراد العينة يرون ان العنف المدرسي مقبول ومقبول احيانا وهذا يدل على ان العنف المدرسي يمارس على نطاق واسع وانه منتشر في المدارس .

جدول رقم (٢٨)
ممارسة العنف من قبل الطلاب في المدرسة

ممارسة العنف من قبل الطلاب في المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	١٣	٣,٩
احيانا	٤٢	١٢,٨
نادرا	١٢٦	٣٨,٣
لا	١٤٨	٤٥,٠
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٢٨) أن (٤٥,٠%) من الطلاب لا يمارسون العنف في المدرسة ، أما الذين يمارسون العنف من الطلاب فكانوا يمارسونه نادرا بنسبة (٣٨,٣%) أحيانا بنسبة (١٢,٨%) وباستمرار بنسبة (٣,٩%) . من خلال العرض السابق يتضح أن أكثر من نصف عينة الدراسة يمارسون العنف في المدرسة في أوقات مختلفة وسواء اختلفت هذه الأوقات إلا إن هذا دليل على أنهم يمارسون العنف المدرسي على نطاق واسع .

جدول رقم (٢٩)
نوع العنف الذي قد يمارسه الطالب في المدرسة

نوع العنف	التكرار	النسبة المئوية
عنف جسدي	٥١	١٥,٥
عنف لفظي	٦٦	٢٠,١
عنف رمزي	٢٥	٧,٦
اخرى	٣٩	١١,٩
غير مبين	١٤٨	٤٥,٠
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٢٩) يبين ان (٢٠,١%) من الطلاب يمارسون العنف اللفظي ، ثم الطلاب الذين يمارسون العنف الجسدي بنسبة (١٥,٥%) فالذين يمارسون أنواع أخرى من هذا العنف بنسبة (١١,٩%) فالذين يمارسون العنف الرمزي بنسبة (٧,٦%) . أما (٤٥,٠% من العينة فإنهم لم يجيبوا على هذا السؤال بناء على أجابتهم بالنفي في السؤال السابق . إذن فالعنف اللفظي هو أكثر الأنواع التي يمارسها الطلاب في المدرسة واقلها العنف الرمزي .

جدول رقم (٣٠)
نوع الرد الذي يستخدمه الطلاب عندما يعتدى على بعض

انواع الرد	التكرار	النسبة المئوية
بالضرب	٧٣	٢٢,٢
بالسب والشتم	١٦	٤,٩
بالضرب والشتم	٦٦	٢٠,١
بالكلام المؤثر دون شتم	٩٨	٢٩,٨
ابلاغ الادارة أو احد المعلمين	٧٢	٢١,٩
ابلاغ ولي الامر	٤	١,٢
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

من الجدول رقم (٣٠) يتضح إن الكلام المؤثر دون شتم كان أكثر أساليب الرد من الطلاب على بعضهم عندما يعتدون على بعض حيث بلغت نسبة ذلك الرد (٢٩,٨%) ، يلي ذلك الطلاب الذين يردون بالضرب بنسبة (٢٢,٢%) ، فالذين يردون على ذلك بإبلاغ إدارة المدرسة أو أحد المعلمين بنسبة (٢١,٩%) ، ثم الذين يردون بالضرب والشتم بنسبة (٢٠,١%) وكان السب والشتم وإبلاغ ولي الأمر من اقل أساليب الرد فلقد بلغت بنسبة ذلك (٤,٩%) و(١,٢%) على التوالي . إذن لقد كان أكثر أساليب الرد هو الكلام المؤثر واقلها إبلاغ ولي الأمر .

جدول رقم (□□)
تعرض الطلاب للتهديد من بعض الطلاب داخل المدرسة

التعرض للتهديد	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	١٢	٣,٦
احيانا	٢٣	٧,٠
نادرا	٦٠	١٨,٢
لا	٢٤٣	٧١,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٣١) الغالبية العظمى من الطلاب في المدرسة لا يتعرضون للتهديد من بعض وذلك بنسبة (٧١,١%) فالذين يتعرضون للتهديد نادرا بنسبة (١٨,٢%) ثم الذين يتعرضون له أحيانا (٧,٠%) ، ثم الذين يتعرضون باستمرار لهذا التهديد بنسبة (٣,٦%) . يشار هنا إلى أكثر من نصف العينة لا يتعرضون للتهديد مما يدل على قلة هذا النمط السلوكي في المدارس .

جد□□ (□□)

تعر □□لطلا□ للتهديد من بعض خا□□ □لمد□سة

التعرض للتهديد	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٨	٢,٤
احيانا	٢٣	٧,٠
نادرا	٤٥	١٣,٧
لا	٢٥٣	٧٦,٩
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٣٢) يبين أن ما نسبته (٧٦,٩%) من عينة الدراسة من الطلاب لا يتعرضون للتهديد من قبل الطلاب الآخرين خارج المدرسة ، لكن في المقابل أشار عدد من الطلاب أنهم يتعرضون للتهديد من بعضهم خارج المدرسة بنسب متفاوتة على حسب وقت حدوث التهديد حيث نجد الذين يتعرضون نادرا لهذا التهديد بنسبة (١٣,٧%) فالذين يتعرضون له أحيانا بنسبة (٧,٠%) ، أما الذين يتعرضون باستمرار لهذا التهديد فكانت نسبتهم (٢,٤%) . إذن فان هذا الأسلوب الذي قد يلجا إليه الطلاب قليل من وجهة نظر الطلاب . يتضح هنا أن تعرض الطلاب للتهديد داخل المدرسة وخارجها متشابهان وهذا دليل على إن هذا الأسلوب قليل الحدوث في المدرسة وخارجها .

جد□□ □قم (□□)

□□ثر□نو□□لعنف□لذ□ يتعر □ له□لطلا□ من بعضهم□لبعض في□لمد□سة

انواع العنف	التكرار	النسبة المئوية
العنف الجسدي	٤٣	١٣,١
العنف اللفظي	١٥٢	٤٦,٢
العنف النفسي	٢٣	٧,٠
العنف الرمزي	٢٧	٨,٢
اخرى	٨٤	٢٥,٥
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٣٣) أن أكثر أنواع العنف المدرسي التي يتعرض لها الطلاب في المدرسة من بعضهم هو العنف اللفظي بنسبة (٤٦,٢%) يلي ذلك التعرض لأنواع أخرى من العنف قد تجمع بين أنواع من أنواع العنف الواردة هما أو غيرها بنسبة (٢٥,٥%) ، ثم العنف الجسدي بنسبة (٣١,١%) فالعنف الرمزي بنسبة (٨,٢%) ثم العنف النفسي (٧,٠%) . وهنا لا يزال العنف اللفظي هو الأكثر انتشارا بين أنواع العنف الأخرى لأنه في الغالب قد يسبق أنواع العنف الأخرى .

جدول رقم (٣٤)
شكل العنف الذي قد يتعرض له الطلاب في المدرسة

شكل العنف	التكرار	النسبة المئوية
عنف فردي	١٠٠	٣٠,٤
عنف جماعي	٧١	٢١,٦
الاثنين معا	١٥٨	٤٨
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٣٤) يبين أن تعرض الطلاب للعنف الجماعي والفردي معا كان أكثر أساليب العنف التي يتعرض لها الطلاب في المدرسي بنسبة (٤٨%) فالذين يتعرضون للعنف الفردي بنسبة (٣٠,٤%) يلي ذلك الذين يتعرضون للعنف الجماعي بنسبة (٢١,٦%). إذن نجد آن الطالب في المدرسة يتعرض لمزيج من العنف الفردي والعنف الجماعي وهذا شئ خطير كون الطالب يتعرض لأسلوبين من العنف في المدرسي وقد يصعب على الطالب حماية نفسه من هذا العنف .

جدول رقم (٣٥)
شعور الطالب بالرفض والنبذ من قبل بعض الطلاب في المدرسة

شعور الطالب بالرفض والنبذ في المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٢٧	٨,٢
أحياناً	٦٦	٢٠,١
نادرا	٨٧	٢٦,٤
لا	١٤٩	٤٥,٣
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٣٥) يبين أن الغالبية من أفراد عينة الدراسة يشعرون بالرفض والنبذ من قبل الطلاب الآخرين في المدرسة وذلك عندما يتعرضون لهذا الشعور بالتفاوت حيث يشعرون بذلك الرفض نادرا بنسبة (٢٦,٤%) ثم أحيانا بنسبة (٢٠,١%) فالذين يتعرضون لذلك باستمرار بنسبة (٨,٢%) . في مقابل ذلك نجد إن (٤٥,٣%) من العينة يرون أنهم لا يتعرضون لذلك الشعور . إذن فان أكثر من

نصف العينة من الطلاب يتعرضون للنبذ والرفض من الطلاب الآخرين في المدرسة . فان شعور الطلاب بهذا الفض والنبذ قد يولد لدى الطلاب شعور بعدم الارتياح ومن ثم يقود إلى ممارسة السلوك العنفي والعدواني .

جدول رقم (٣٦)
المواقف التي يتعرض لها الطالب قد تثير فيه نوع من التوتر والانفعال من قبل الطلاب في المدرسة

المواقف التي قد يتعرض لها الطالب	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٣٨	١١,٦
احيانا	١٢٧	٣٨,٦
نادرا	١١٣	٣٤,٣
لا	٥١	١٥,٥
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٣٦) يوضح أن تعرض الطلاب لمواقف تثير لديهم التوتر والانفعال من الطلاب الآخرين كبير حيث ان أغلبية العينة أشاروا الى تعرضهم الى ذلك بالنسب التالية على التوالي (٣٨,٦%) تعرضوا لذلك احيانا ثم الذين تعرضوا لذلك نادرا بنسبة (٣٤,٣%) فالذين يتعرضون لهذه المواقف باستمرار بنسبة (١١,٦%) . أما الذين لا يتعرضون لذلك كانوا اقل من الذين يتعرضون لهذه المواقف بنسبة (١٥,٥%) . هذا يدل على ان هناك مواقف في المدرسة تثير التوتر والانفعال لدى الطلاب وهذا بدوره قد يؤدي الى العنف .

جد□□ □قم (□□)
شعو□□لطالب بالإحبا□ عندما لا يوفق في□لقيا□ بعمل ما

شعور الطالب بالاحباط	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٧٩	٢٤,٠
احيانا	١١٩	٣٦,٢
نادرا	٦٥	١٩,٨
لا	٦٦	٢٠,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٣٧) يوضح ان الطلاب يشعرون بالإحباط عندما لا يوفقون في القيام بعمل ما في المدرسة فذكر (٣٦,٢%) من عينة الدراسة أنهم يشعرون احيانا بالإحباط ، فالذين يشعرون بذلك باستمرار بنسبة (٢٤,٠%) أما الذين يتعرضون للإحباط نادرا فكانت نسبتهم (١٩,٨%) ، وقد أشار (٢٠,١%) من الطلاب أنهم لا يتعرضون لهذا الإحباط . إذن فان هناك عدد كبير من الطلاب يشعرون بالإحباط وهذا قد يؤدي الى العنف.

جد□□ □قم (□□)
□عتقا□□لطلا□ با□□لعنف طريق مناسب لتفريغ□لإحبا□

العنف طريق مناسب لتفريغ الإحباط	التكرار	النسبة المئوية
مناسب	٢٤	٧,٣
مناسب أحياناً	١٠١	٣٠,٧
غير مناسب	١٣٨	٤١,٩
غير مبين	66	٢٠,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٣٨) يبين أن الذين يرون ان العنف طريق غير مناسب لتفريغ الإحباط كانوا الأكثر بين أفراد عينة الدراسة بنسبة (٤١,٩%) ، فالذين يرون انه مناسب احيانا بنسبة (٣٠,٧%) ثم الذين يرون انه مناسب بنسبة (٧,٣%) أما (٢٠,١%) من أفراد العينة لم يجيبوا على هذا السؤال نظرا لأنهم أجابوا (بلا) في السؤال السابق .

ثانيا: العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين :

جدول رقم (٣٩)
علاقة الطالب بالمعلمين في المدرسة

طبيعة العلاقة	التكرار	النسبة المئوية
علاقة ود واحترام	٢٤٦	٧٤,٨
ليست علاقة ودية ولا غير ودية	٦٠	١٨,٢
علاقة غير ودية	٢٣	٧,٠
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٣٩) إن علاقة الود والاحترام بين المعلمين والطلاب لا تزال هي الأكثر فلقد بلغت نسبة ذلك (٧٤,٨%) ، يليها العلاقة التي ليست ودية ولا غير ودية بنسبة (١٨,٢%) ، أما العلاقة غير الودية فكانت قليلة بنسبة (٧,٠%) . إذن لا تزال مؤشرات العلاقة الإيجابية بين هذين الطرفين إيجابية وقوية .

جدول رقم (٤٠)
رأي الطلاب في استخدام المعلم للعنف ضدهم

رأي الطلاب	التكرار	النسبة المئوية
جيد بشكل دائم	٢١	٦,٤
جيد احيانا	١٢٥	٣٨,٠
لا يحبذ مطلقا	١٨٣	٥٥,٦
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

وعن رأي الطلاب في العنف الذي يمارسه المعلمون ضدهم كانت نتائج الجدول رقم (٤٠) تدل على إن (٥٥,٦%) لا يحبذون ذلك مطلقا ، أما (٣٨,٠%) فيرون انه جيد أحيانا ، وكانت اقل نسبة للذين انه جيد بشكل دائم (٦,٤%) . إذن قد يكون هناك تقارب بين الرأي المؤيد والرأي المعارض في هذا الخصوص مما يدل على إن هناك قبول من نسبة من الطلاب لا يستهان بها لهذا النمط السلوكي الذي يصدر عن المعلمين .

جدول رقم (٤١)
استخدام المعلمون للعنف نحو الطلاب عندما لا يؤدون الواجبات المدرسية

استخدام المعلمون للعنف	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٢١	٦,٤
احيانا	٤٢	١٢,٨
نادرا	٩٧	٢٩,٥
لا	١٦٩	٥١,٤
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٤١) يبين إن (٥١,٤%) من أفراد عينة الدراسة لا يتعرضون للعنف من المعلمين عندما لا يؤدون الواجبات المدرسية ، أما الذين يتعرضون لهذا العنف من المعلمين عندما لا يؤدون الواجبات المدرسية فكانوا وفقا للنسب التالية على التوالي الذين يتعرضون لهذا العنف نادرا (٢٩,٥%) ثم الذين يتعرضون أحيانا (١٢,٨%) فالذين يتعرضون لذلك باستمرار (٦,٤%) ، من خلال ذلك يتضح لنا إن قرابة نصف العينة يتعرضون للعنف من المعلمين .

جدول رقم (٤٢)
سلوب العنف الذي قد يستخدمه المعلمون عندما لا يؤدي الطلاب الواجبات المدرسية

أسلوب العنف	التكرار	النسبة المئوية
عنف لفظي	٦٨	٢٠,٦
عنف جسدي	٢٧	٨,٢
عنف لفظي وبدني	٢١	6.4
أخرى	٤٤	١٣,٤
غير مبين	١٦٩	٥١,٤
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٤٢) يبين أن العنف اللفظي كان أكثر أنواع العنف التي يستخدمها المعلمون ضد الطلاب الذين لا يؤدون الواجبات المدرسية وذلك بنسبة (٢٠,٦%) يلي ذلك استخدام أنواع أخرى من العنف بناء على اختيار أفراد العينة (الأخرى

) وان هذه الأنواع قد تكون استخدام أكثر من نوع من العنف . ثم العنف الجسدي بنسبة (٨,٢%) فالعنف اللفظي والبدني بنسبة (٦,٤%) . أما (٥١,٤%) فلم يجيبوا على هذا السؤال حيث أنهم أجابوا بان المعلمون لا يستخدمون العنف ضدهم في السؤال السابق .

جدول رقم (□□)
□ستخدام المعلمون للعنف نحو□لتلاميذ عندما يؤ□□ بعض في□لمد□سة

استخدام المعلمون للعنف	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٤٩	١٤,٩
احيانا	٧٣	٢٢,٢
نادرا	٨٧	٢٦,٤
لا	١٢٠	٣٦,٥
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم(٤٣) يبين أن (٣٦,٥%) من العينة يرون ان المعلمون لا يستخدمون العنف نحوهم ، أما (٢٦,٤%) يرون ان المعلمون يستخدمون العنف نادرا وبنسبة (٢٦,٤%) ، واحيانا بنسبة (٢٢,٢%) ثم الذين يرون ان المعلمين يستخدمون العنف نحوهم عندما يؤذون غيرهم من الطلاب بنسبة (١٤,٩%) . يتبين لنا هنا ان استخدام المعلمون للعنف هنا اكثر من استخدامهم للعنف مع الطلاب الذين لا يؤدون الواجبات المدرسية .

جدول رقم (□□)
نو□لعنف□لذ□ يستخدمه□لمعلمو□ نحو□لطلا□ عندما يؤ□□ بعض في□لمد□سة

نوع العنف	التكرار	النسبة المئوية
عنف جسدي	٥٩	١٧,٩
عنف لفظي	٧٧	٢٣,٤
عنف نفسي	١٨	٥,٥
عنف رمزي	٢٥	٧,٦
أخرى	٣٠	٩,١
غير مبين	١٢٠	٣٦,٥
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٤٤) يبين أن العنف اللفظي اكثر أنواع العنف التي يستخدمها المعلمون ضد الطلاب هو العنف اللفظي وذلك بنسبة (٢٣,٤%) ثم العنف الجسدي بنسبة (١٧,٩%) ثم الأنواع الأخرى التي يرى الطلاب ان المعلمون

النفسي بنسبة (٥,٥%) . أما (٣٦,٥%) من الطلاب فلم يجيبوا على هذا السؤال لأنهم أجابوا " بلا" في السؤال السابق .

جد□□ □قم (□□)
تنفيذ□لمعلمو□ للعقا□ مباشر□ بعد قيا□□لطلا□ بأ□ عمل غير سليم في□لمد□سة

تنفيذ المعلمون للعقاب	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٧٩	٢٤,٠
احياناً	٩٩	٣٠,١
نادرا	٧٥	٢٢,٨
لا	٧٦	٢٣,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٤٥) يبين أن المعلمون يستخدمون العقاب مباشرة ضد الطلاب أحيانا بنسبة (٣٠,١٥%) يلي ذلك الذين يستخدمون العقاب باستمرار وذلك بنسبة (٢٤,٠%) ، أما (٢٣,١%) من أفراد العينة يرون إن المعلمون لا يستخدمون العقاب مباشرة بعد قيام الطلاب بأي عمل غير سليم . ثم الذين يرون إن المعلمون يستخدمون العقاب نادرا بنسبة (٢٢,٨%) . من خلال ذلك يتبين إن كثير من المعلمين يستخدمون العقاب مباشرة بعد قيام الطلاب مباشرة بأي عمل غير سوي مما قد يؤدي بالطلاب إلى الرد سريعا على المعلمون بالعنف .

جد□□ □قم (□□)
نو□□لعقا□□لذ□ يستخدمه□لمعلمو□ ضد□لطلا□ عندما يقومو□ بعمل غير سليم في□لمد□سة

نوع العقاب	التكرار	النسبة المئوية
العقاب الجسدي	١٠٧	٣٢,٥
العقاب اللفظي	٥٤	١٦,٤
العقاب النفسي	٢٥	٧,٦
أخرى	٦٧	٢٠,٤
غير مبين	٧٦	٢٣,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٤٦) أن العقاب الجسدي هو اكثر أنواع العقاب التي يستخدمها المعلمون ضد الطلاب وذلك بنسبة (٣٢,٥%) يلي استخدام أنواع أخرى من العقاب بنسبة (٢٠,٤%) ثم العقاب اللفظي وبلغت نسبته (١٦,٤%) ثم العقاب النفسي بنسبة (٧,٦%) . أما (٢٣,١%) فلم يجيبوا على هذا السؤال حيث أنهم أجابوا على السؤال السابق "بلا" . وهذا يدل على ان العقاب لا يزال يمارس في المدارس بأنواعه المختلفة وخصوصا العقاب الجسدي وهو اخطر أنواع العقاب التي قد تؤدي إلى العنف .

جد□□ □قم (□□)

□ستخد□□لمعلمو□ للعقا□ ضد□لطلا□ عندما يما□سو□ سلو□ غير سو□ في □لمد□سة

استخدام المعلمون للعقاب	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٧٢	٢١,٩
احيانا	١١٣	٣٤,٣
نادرا	٨١	٢٤,٦
لا	٦٣	١٩,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

الجدول رقم (٤٧) استخدام المعلمون للعقاب ضد الطلاب في المدرسة عندما يقومون بأي عمل غير سوي وهذا العقاب الذي يستخدمه المعلمون ليس مباشرا بعد الفعل غير السوي ، فكان استخدام العقاب من قبل المعلمون أحيانا هو اكثر استخداما بنسبة (٣٤,٣%) ، فاستخدام العقاب نادرا بنسبة (٢٤,٦%) ثم استخدام العقاب مباشرة بنسبة (٢١,٩%) ، أما (١٩,١%) فان المعلمون لا يستخدمون العقاب . إذن فهناك الكثير من المعلمين يستخدمون العقاب ضد الطلاب عندما يقومون بعمل غير سوي وان استخدام المعلمون للعقاب هنا ليس بعد الفعل الغير سوي مباشرة .

جد□□ □قم (□□)
نو□□لعقا□□لذ□ يستخدمه□لمعلمو□ ضد□لطلا□ عندما يما□سو□ سلو□ غير سو□ في □لمد□سة

نوع العقاب	التكرار	النسبة المئوية
العقاب البدني	١٠٤	٣١,٦
العقاب اللفظي	٦٦	٢٠,١
العقاب النفسي	٤٠	١٢,٢
أخرى	٥٦	١٧,٠
غير مبين	٦٣	١٩,١
المجموع	٣٢٩	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٤٨) أن العقاب الجسدي (البدني) هو اكثر أساليب العقاب التي تستخدم ضد الطلاب وذلك بنسبة (٣١,٦%) ، ثم العقاب اللفظي بنسبة

(٢٠,١%) ، يلي ذلك استخدام أنواع أخرى من العقاب حسب ما ذكر ذلك الطلاب بنسبة (١٧,٠%) ، أما (١٩,١%) من أفراد العينة لم يجيبوا على هذا السؤال لان إجابتهم على السؤال السابق كانت " بلا " بمعنى أن المعلمون لا يستخدمون العقاب ضد الطلاب عند ممارسة السلوك الغير سوي .

تتشابه هذه الدراسة مع دراسة عبد الله عويدات ونزيه حمدي حول المشكلات السلوكية لدى الطلاب في إن الدراستين ترى انتشار سلوكيات العنف بين الطلاب ، وكذلك أيضا تتشابهان في أن اكثر الإجراءات التي يستخدمها المعلمون هي العقاب البدني . وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة من حيث أن الدراسة الحالية ترى أن اكثر أنواع العنف انتشارا هو العنف اللفظي . وان الدراسة السابقة كانت تبحث في الكثير من المظاهر السلوكية بما فيه السلوك العدواني . أما الدراسة الحالية فتركز على العنف بصفة عامة .

تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة سعد آل رشود في إن الكثير من الطلاب يعمدون إلى اللجوء إلى أسلوب الشتم في حالة رد الاعتداء وكذلك استخدام الألفاظ البذيئة وكذلك تدمير ممتلكات المدرسة والمعلمين .

تختلف الدراسة الحالية مع دراسة فهد عبد الرحمن الناصر حول (مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت) . في إن دراسة الناصر تبحث قي السلوك العدواني ومظاهره بصفة عامة أما الدراسة الحالية فأنها تركز على العنف كنمط من أنماط السلوك العدواني .

تختلف الدراسة الحالية عن دراسة محمد مصطفى أبو عليا حول (تأثير العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي) حيث كانت دراسة أبو عليا تركز على الجوانب النفسية أما الدراسة الحالية فإنها تشتمل على العوامل الاجتماعية والنفسية .

ثالثا : العنف الذي يتعرض له المعلمون من الطلاب :

جدول رقم (٤٩)
وجهة نظر المعلمين في العنف المدرسي

وجهة النظر	التكرار	النسبة المئوية
كثير	٩	٢٤,٣
متوسط	١٨	٤٨,٦
قليل	١٠	٢٧,٠
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٤٩) ما نسبته (٤٨,٦%) من أفراد عينة الدراسة يرون إن اعنف المدرسي متوسط الحجم ، يليهم الذين يرون إن العنف المدرسي قليل الحجم وذلك بنسبة (٢٧,٠%) ثم الذين يرون انه كبير الحجم حيث بلغت نسبتهم (٢٤,٣%) . إذن نلاحظ أن قرابة نصف عينة الدراسة ترى أن العنف متوسط الحجم وهذا دليل واضح على إن العنف في المدارس لا زال موجودا بصورة كبيرة حسب آراء أفراد العينة .

جدول رقم (٥٠)
أثر نوع العنف المدرسي انتشارا

أنواع العنف	التكرار	النسبة المئوية
العنف الجسدي	٤	١٠,٨
العنف اللفظي	١٢	٣٢,٤
العنف النفسي	٤	١٠,٨
العنف الرمزي	٤	١٠,٨
العنف المادي	٦	١٦,٢
أخرى	٧	١٨,٩
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥٠) أن ما نسبته (٣٢,٤) من مجموع أفراد عينة الدراسة يرون إن اكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا هو العنف اللفظي ، يلي ذلك الذين يرون إن هناك أنواع أخرى اكثر انتشارا قد تجمع بين الأنواع المختلفة للعنف وذلك بنسبة (١٨,٩%) ، ويرى (١٦,٢%) من أفراد العينة إن العنف المادي وهو العنف الذي يؤدي إلى إتلاف وتحطيم الممتلكات المدرسية هو اكثر أنواع المدرسي انتشارا . ثم يأتي بعد ذلك الذين يرون إن العنف الجسدي والعنف النفسي والعنف الرمزي هي اكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا بنسبة (١٠,٨%) بالتساوي لكل نوع من هذه الأنواع . إذن لا يزال العنف اللفظي هو اكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا حسب آراء أغلبية أفراد عينة الدراسة .

جدول رقم (□□)
□خطر□نو□□لعنف من□جهة نظر□لمعلمين

اخطر أنواع العنف	التكرار	النسبة المئوية
العنف الجسدي	١٨	٤٨,٦
العنف اللفظي	٧	١٨,٩
العنف النفسي	٧	١٨,٩
العنف الرمزي	٤	١٠,٨
أخرى	١	٢,٧
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥١) أن ما نسبته (٤٨,٦%) من عينة الدراسة يرون أن العنف الجسدي هو اخطر أنواع العنف المدرسي ، يلي ذلك الذين يرون إن العنف اللفظي والعنف النفسي اخطر أنواع العنف في المدارس وذلك بنسبة (١٨,٩%) لكل منهما بالتساوي . ثم الذين يرون خطورة العنف الرمزي بنسبة (١٠,٨%) ، وأخيرا الذين يرون أنواع أخرى قد تجمع بين اكثر من نوع من الأنواع السابقة الذكر حيث بلغت نسبة ذلك (٢,٧%) . بناء على هذه المعطيات لا يزال العنف الجسدي يمثل اخطر أنواع العنف المدرسي وذلك نظرا لما يسببه من أضرار على الضحية وقد يصل الأمر إلى ابعد من ذلك وربما الموت .

جدول رقم (□□)
□□□لمعلمين في□لعنف□لمد□سي

رأي المعلمين	التكرار	النسبة المئوية
مقبول	٢	٥,٤
مقبول احيانا	٧	١٨,٩
غير مقبول في جميع الأحوال	٢٨	٧٥,٧
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتبين من الجدول رقم (٥٢) ان أغلبية أفراد العينة يرون إن العنف المدرسي غير مقبول في جميع الأحوال وذلك عندما أشاروا بنسبة (٧٥,٧%) من مجموع عينة الدراسة . أما الذين أن العنف مقبول أحيانا في المدرسة فكانت نسبتهم (١٨,٩%) ويليهم الذين يرون انه مقبول بنسبة (٥,٤%) من أفراد عينة الدراسة . إذن لا يزال العنف المدرسي غير مقبول في جميع الأحوال وهذا يؤكد على عدم قبول مثل هذا السلوك في المدرسية .

جدول رقم (□□)
طبيعة□لعلاقة بين□لمعلمين□□لطلا□

العلاقة بين المعلمين والطلاب	التكرار	النسبة المئوية
علاقة ود واحترام	٣٢	٨٦,٥
علاقة عادية	٤	١٠,٨
علاقة غير عادية	١	٢,٧
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥٣) أن معظم أفراد عينة الدراسة يرن ان علاقة الود والاحترام هي اكثر أنماط العلاقة بين الطلاب والمعلمين وذلك بنسبة (٨٦,٥%) يليها العلاقة العادية بنسبة (١٠,٨%) ثم العلاقة غير العادية بنسبة (٢,٧%) ، يشار هنا الى ان العلاقة بين المعلمين والطلاب لا تزال جيدة وإنهاء العلاقة المطلوب وجودها بين أعضاء العملية التربوية. لان ذلك يزيد من فاعلية العملية التربوية .

جدول رقم (٥٤)
شكل العنف الذي يتعرض له المعلمين من الطلاب

شكل العنف	التكرار	النسبة المئوية
عنف جماعي	٣٢	٨٦,٥
عنف فردي	٢	٥,٤
الاثنين معا	٣	٨,١
المجموع	٣٧	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٥٤) أن المعلمين يتعرضون للعنف الجماعي من الطلاب وذلك بنسبة (٨٦,٥%) يلي ذلك الذين يتعرضون للاثنين معا وذلك بما نسبته (٨,١%) و أخيرا التعرض للعنف الفردي بنسبة (٥,٤%) من مجموع أفراد عينة الدراسة . يتضح هنا أن العنف الجماعي هو الغالب وهذا يدل على أن العنف المدرسي يمثل بحق خطورة بالغة لا هذا الأسلوب قد لا يمكن السيطرة بصورة سريعة نظرا لكثرة الأعضاء المشتركين فيه وهذا مما يدل اتجاه العنف المدرسي إلى العنف الجماعي بدلا من أن كان فردي يمكن السيطرة عليه عندما يكون هناك فرد واحد فقط يمارس العنف ضد غيره .

جدول رقم (٥٥)
محاولة الإيذاء والتعدي من الطلاب أثناء الدرس

الإيذاء والتعدي من الطلاب أثناء الدرس	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	١	٢,٧
أحياناً	٩	٢٤,٣
نادرا	١٧	٤٥,٩
لا	١٠	٢٧,٠

المجموع	٣٧	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٥٥) أن (٤٥,٩%) من عينة الدراسة من المعلمين يتعرضون للإيذاء والتعدي من الطلاب أثناء الدرس ، يليهم الذين لا يتعرضون لتلك الإيذاءات بنسبة (٢٧,٠%) ، أما (٢٤,٣%) من المعلمين يتعرضون احيانا لتلك الايذاءات وأشار (٢,٧%) أنهم يتعرضن للإيذاء أثناء الدرس باستمرار . يدل ما سبق على ان المعلمين يتعرضون للإيذاء من الطلاب وان كانت النسب متفاوتة من حيث حدوث تلك الأنماط السلوكية سواء من حيث الاستمرار في حدوث ذلك أم احيانا أم نادرا إلا ان ذلك يدل على تعرض المعلمون لأنماط معينة من العنف بغض النظر عن وقت حدوث تلك الأفعال .

جدول رقم (٥٦)
طبيعة تصرفات الطلاب التي قد تؤدي الى الإيذاء أثناء الدرس

طبيعة تصرفات الطلاب التي قد تؤدي الى الإيذاء أثناء الدرس	التكرار	النسبة المئوية
عدم الاهتمام بالدرس	١٠	٢٧,٠
كلام تهكم وسخرية	٤	١٠,٨
الرمي ببعض الأشياء	٩	٢٤,٣
لا يقومون بأي شي من هذه التصرفات	١	٢,٧
أخرى	٣	٨,١
غير مبين	١٠	٢٧,٠
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥٦) أن اكثر التصرفات التي تصدر من الطلاب أثناء الدرس وتؤذي المعلمين عدم الاهتمام بالدرس بنسبة (٢٧,٠%) ، يلي ذلك الرمي ببعض الأشياء بنسبة (٢٤,٣%) ، ثم الكلام والتهكم والسخرية بنسبة (١٠,٨%) ، وكانت هناك تصرفات أخرى كانت بنسبة (٨,١ %) وقد يندرج تحت هذا النوع من التصرفات أنواع من الأنماط السلوكية يرى المعلمون أنها تؤدي إلى الإيذاء أثناء الدرس . ولقد أشار ما نسبته (٢٧,٠%) أنهم لا يتعرضون لأي من هذه الأنواع من التصرفات من قبل الطلاب وهم قد أشار إلى ذلك في السؤال السابق "بلا" .

ومن ذلك يتضح أن هناك تصرفات شاذة من الطلاب تؤدي إلى إيذاء المعلمين مما يشير إلى وجود العنف المدرسي بأنماط متعددة .

جدول رقم (٥٧)
تعرض المعلمين لنظرات استفزازية

تعرض المعلمين لنظرات استفزازية	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	١٠	٢٧,٠
نادرا	١٣	٣٥,١
لا	١٤	٣٧,٨
المجموع	٣٧	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٥٧) أن (٣٧,٨%) من عينة الدراسة لا يتعرضون لنظرات استفزازية من قبل الطلاب في المدرسة . لك في مقابل ذلك نجد الذين يتعرضون لهذه النظرات نادر أو ذلك بنسبة (٣٥,١%) وأحيانا بنسبة (٢٧,٠%) ، وهذا يدل على تعرض المعلمين لهذه النظرات بصرف النظر عن وقت حدوثها ، وهذا يدل على استمرار ظهور العنف من قبل الطلاب في المدرسة .

جد□□ □قم (□□)
تعر □□لمعلمين للتهديد بالسب□□لشتم

تعرض المعلمين للتهديد بالسب والشتم	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	٠	٠
نادرا	٩	٢٤,٣
لا	٢٨	٧٥,٧
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥٨) إن ما نسبته (٧٥,٧%) من أفراد عينة الدراسة أشاروا الى أنهم لا يتعرض للتهديد بالسب والشتم ، أما الذين يتعرضون للتهديد بالسب والشتم فأشروا الى أنهم يتعرضون لذلك ولكن بشكل نادر بنسبة (٢٤,٣%) . إذن فان غالبية أفراد العينة من المعلمون لا يتعرضون لهذا النوع من العنف ، ولكن في مقابل ذلك هناك تعرض لهذا النمط ولكن لا بد من عدم إغفال مثل تلك النسب وان كانت قليلة إلا أنها قد تتطور مع مرور الزمن الى ابعد من ذلك .

جد□□ □قم (□□)
تعر □□لمعلمين للسخرية

تعرض المعلمين للسخرية	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	٥	١٣,٥
نادرا	١١	٢٩,٧
لا	٢١	٥٦,٨
المجموع	٣٧	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٥٩) أن (٥٦,٨%) من عينة الدراسة أنهم لا يتعرضون للسخرية من قبل الطلاب في المدرسة ، إلا أن ما نسبته (٢٩,٧%) من أفراد عينة الدراسة أشاروا إلى أنهم تعرضوا للسخرية من الطلاب ولكن بشكل نادر ، أما الذين يتعرضون لذلك أحيانا فبلغت نسبتهم (١٣,٥%) من مجموع أفراد عينة الدراسة .

لقد أشار اكثر من نصف العينة أنهم لا يتعرضون للسخرية لكن لا يزال هناك عدد لا يستهان به من أفراد العينة يتعرضون لذلك وهذا يدل على ان هذا النمط السلوكي موجود في المدارس ويتعرض له المعلمون .

جدول رقم (٦٠)
تعرض المعلمين للتهديد بالاعتداء الجسدي

تعرض المعلمين للتهديد بالاعتداء الجسدي	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	١	٢,٧
نادرا	٥	١٣,٥
لا	٣١	٨٣,٨
المجموع	٣٧	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٦٠) أن غالبية أفراد عينة الدراسة بنسبة (٨٣,٨%) لم يتعرضوا للتهديد بالاعتداء الجسدي ، أما الذين تعرضوا لذلك فكانوا يتعرضون لهذا التهديد نادرا بنسبة (١٣,٥%) ، فالذين يتعرضون احيانا لذلك بنسبة (٢,٧%) من مجموع أفراد عينة الدراسة . ان التعرض لهذا لا يزال بنسب بسيطة مما يدل على محدوديته بين الأنماط السلوكية الأخرى.

جدول رقم (٦١)
تعرض المعلمين لعدم المبالاة

تعرض المعلمين لعدم المبالاة	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٣	٨,١
احيانا	١٩	٥١,٤
نادرا	١٢	٣٢,٤
لا	٣	٨,١
المجموع	٣٧	%١٠٠

من الجدول رقم (٦١) يتضح لنا أن اكثر من نصف عينة الدراسة يتعرضون لعدم المبالاة احيانا وذلك بنسبة (٥١,٤%) ، فالذين يتعرضون لذلك نادرا بنسبة (٣٢,٤%) ، أما الذين يتعرضون لعدم المبالاة باستمرار فكانت نسبتهم (٨,١%) ، فالذين لا يتعرضون لذلك بنسبة (٨,١ %) . إذن فان الذين يتعرضون لعدم المبالاة سواء بشكل نادرا أو احيانا أنهم اكثر من نصف العينة مما يدل على ان الغالبية العظمى من المعلمون يتعرضون لهذا السلوك في المدرسة .

جد□□ □قم (□□)
تعر □□لمعلمين للتهديد بإتلا□□لممتلكا□□لشخصية

تعرض المعلمين للتهديد بإتلاف الممتلكات الشخصية	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	٤	١٠,٨
نادرا	٣	٨,١
لا	٣٠	٨١,١
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٦٢) أن (٨١,١ %) من عينة الدراسة لا يتعرضون للتهديد بإتلاف الممتلكات الشخصية ، أما الذين يتعرضون لذلك فهم اقل من ذلك حيث بلغت نسبتهم (١٠,٨%) وهم يتعرضون لهذا التهديد أحيانا واقل من ذلك لدى الذين يتعرضون للتهديد بنسبة (٨,١%) من العينة الكلية للدراسة . إذن فان هذا النمط يعد قليل الحدوث في المدارس بناءا على الآراء الواردة للمعلمين في هذا الخصوص .

جد□□ □قم (□□)
□□□لطلا□ بالشتم□□لسبا□

رد الطلاب بالشتم والسباب	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	١	٢,٧
احيانا	٣	٨,١
نادرا	١٠	٢٧,٠
لا	٢٣	٦٢,٢
المجموع	٣٧	%١٠٠

وعن رد الطلاب على المعلمين بالسباب والشتم كأحد الأساليب التي قد يلجأ إليها الطلاب كانت أغلبية عينة الدراسة بنسبة (٦٢,٢%) ترى أنها لا تتعرض لهذا الأسلوب ، يلي ذلك الذين يتعرضون لهذا الرد بشكل نادر بنسبة (٢٧,٠%) ثم الذين يتعرضون لذلك بنسبة (٨,١%) فالذين يتعرضون لرد الطلاب بهذه الطريقة باستمرار وذلك بنسبة (٢,٧%) . فمن خلال الجدول رقم (٦٣) نجد إن هناك نسبة كبيرة من المعلمين لا يتعرضون لهذا الرد ، إلا أن هناك عدد منهم لا يستهان به يتعرضون للسباب والشتم من قبل الطلاب وهذا يدل على إن هناك انتشار لهذا الأسلوب في المدرسة .

جد□□ □قم (□□)
□□□لطلا□ بالتهديد بالاعتد□□لجسد□

باستمرار	٠	٠
احيانا	٢	٥,٤
نادرا	٥	١٣,٥
لا	٣٠	٨١,١
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٦٤) أن رد الطلاب بالتهديد بالاعتداء الجسدي على المعلمين لا يزال ذلك قليل حيث أن أغلبية أفراد العينة أشاروا إلى أنهم لا يتعرضون لذلك فلقد بلغت نسبتهم (٨١,١%) ، أما الذين تعرضوا لذلك سواء أحيانا أو نادرا فكانت نسبتهم (١٣,٥%) و (٥,٤%) من مجموع عينة الدراسة من المعلمين على التوالي .

إذن إن هذا الأسلوب الذي يلجأ إليه الطلاب يعد قليل بناء على آراء المعلمين الواردة في هذا الخصوص .

جدول رقم (٦٥)
رد الطلاب بالتهديد بالاعتداء الجسدي المباشر

رد الطلاب بالتهديد بالاعتداء الجسدي المباشر	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	٢	٥,٤
نادرا	٣	٨,١
لا	٣٢	٨٦,٥
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتبين من الجدول رقم (٦٥) الذين لا يتعرضون لتهديد بالاعتداء الجسدي المباشر من قبل الطلاب من المعلمين كانوا اغلب أفراد عينة الدراسة بنسبة (٨٦,٥%) ، أما الذين تعرضوا لذلك التهديد فان عددهم قليل مقارنة بالذين لم يتعرضوا لذلك سواء كان التعرض بشكل نادرا أو احيانا وذلك بالنسب التالية على التوالي (٨,١ %) و (٥,٤%) . إذن فان هذا النوع من التصرفات السلوكية يعد قليل من وجهة نظر المعلمين وان هذا النمط على نطاق ضيق من غيره من التصرفات الأخرى .

جدول رقم (٦٦)
رد الطلاب بالتهديد بالإيذاء على السيارة

رد الطلاب بالتهديد بالإيذاء على السيارة	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	٧	١٨,٩
نادرا	٤	١٠,٨
لا	٢٦	٧٠,٣
المجموع	٣٧	%١٠٠

الجدول (٦٦) يبين أن التهديد بالاعتداء على السيارة الذي يقوم به الطلاب لا يزال بنسب قليلة حسب ما ذكر ذلك المعلمون عندما أشار (٧٠,٣%) من أفراد عينة الدراسة أنهم لا يتعرضون لهذا التصرف . يلي ذلك الذين يتعرضون لتلك التصرفات نادرا بنسبة (١٨,٩%) فالذين يتعرضون أحيانا لهذه التصرفات بنسبة (١٠,٨%) . الأمر الذي قد يجعل هذا التصرفات اكثر من سابقتها كونها غير مباشرة على الطرف الذي يستثير الطرف الآخر .

جدول رقم (٦٧)
رد الطلاب بنظرات ازدراء واحتقار (العنف الرمزي)

رد الطلاب بنظرات ازدراء واحتقار(العنف الرمزي)	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	١٢	٣٢,٤
نادرا	١٣	٣٥,١
لا	١٢	٣٢,٤
المجموع	٣٧	%١٠٠

يبين الجدول (٦٧) ان تعرض المعلمين للعنف الرمزي (نظرات الازدراء والاحتقار) من طرف الطلاب يعد من اكثر أنماط العنف المدرسي انتشارا فلقد تبين من الجدول رقم (٦٦) ان (٣٥,١%) من العينة من المعلمين أشاروا الى الطلاب يردون بهذه التصرفات الرمزية بشكل نادر ، ثم المعلمين الذين يتعرضون لهذا النمط من العنف احيانا حيث بلغت نسبتهم (٣٢,٤%) . أما الذين لم يتعرضوا لذلك فإنهم كانوا اقل من نصف عينة الدراسة من المعلمين ونسبتهم (٣٢,٤%) . إذن فالعنف الرمزي يعد من اكثر الأنماط العنفية التي يرد بها الطلاب على

المعلمين في المدرسة وذلك يمكن اعتبار هذا العنف سهل ويسير التنفيذ من عدد كبير من الطلاب في المدرسة عندما يتعرضوا لبعض العقاب أو لبعض تصرفات المعلمين .

جد□□ □قم (□□)
تعر □□لمعلمو□ لإتلا□□لسيا□□

تعرض الطلاب بالتهديد بإتلاف السيارة	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	٤	١٠,٨
نادرا	٤	١٠,٨
لا	٢٩	٧٨,٤
المجموع	٣٧	%١٠٠

الجدول (٦٨) لا يزال أغلبية أفراد العينة من المعلمين يرون أنهم لا يتعرضون لإتلاف وتخريب سياراتهم من قبل الطلاب ودليل ذلك ما أشاروا إليه بنسبة (٨٧,٤%) ، أما الذين تعرضوا لذلك التصرف احيانا ودائما فبلغت نسبتهم (١٠,٨%) بالتساوي . يشار هنا الى ان بعض أنماط العنف لا تزال قليلة الحدوث مقارنة بغيرها من الأنواع الأخرى للعنف ومن ذلك تخريب وإتلاف سيارات المعلمين حسب رأي المعلمين .

جد□□ □قم (□□)
تعر □□لمعلمو□ للأ□□لمباشر على□لسيا□□

تعرض المعلمون للأذى المباشر على السيارة	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٠	٠
احيانا	٤	١٠,٨
نادرا	٩	٢٤,٣
لا	٢٤	٦٤,٩
المجموع	٣٧	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٦٩) أن أغلبية أفراد العينة (٦٤,٩%) لا يتعرضون للإيذاء المباشر على السيارة وهذا امتداد لما أشار إليه المعلمون سابقا بأن رد الطلاب وقيامهم بهذا السلوك لا يزال محدود وبنسب قليلة . أما المعلمين الذين تعرضوا لذلك بالفعل فكانوا يتعرضون له نادرا بنسبة (٢٤,٣%) أحيانا بنسبة (١٠,٨%) إلا أن هذه النسب لا يستهان بها فهي تشير إلى قيام الطلاب بهذه التصرفات .

جدول رقم (٧٠)

محاولة المعلمون في الرد سريعا وبصورة مباشرة على العنف الذي يتعرض له من الطلاب

محاولة المعلمون في الرد سريعا وبصورة مباشرة على العنف الذي يتعرض له من الطلاب	التكرار	النسبة المئوية
باستمرار	٤	١٠,٨
احيانا	١٢	٣٢,٤
نادرا	١٣	٣٥,١
لا	٨	٢١,٦
المجموع	٣٧	%١٠٠

من الجدول رقم (٧٠) يتبين أن اكثر من نصف العينة للدراسة من المعلمين يقون بالرد سريعا وبصورة مباشرة على العنف والتصرفات التي يتعرضون لها من قبل الطلاب في المدرسة وفقا للنسب التالية الذين يردون نادرا (٣٥,١%) ، ثم الذين يردون أحيانا (٣٢,٤%) فالذين يردون باستمرار بنسبة (١٠,٨%) من مجموع أفراد العينة .فيما أشار (٢١,٦%) من المعلمين أنهم لا يردون على العنف الطلاب بهذه الطريقة . إن المعطيات السابقة تدل على ان المعلمين يردون مباشرة على العنف الطلابي وهذا قد يقود إلى زيادة العنف وان هذا التصرف من المعلمين هو أحد أسباب العنف المدرسي .

جدول رقم (٧١)

نوع الرد الذي قد يستخدمه المعلمون عندما يتعرضون للعنف

نوع الرد الذي قد يستخدمه المعلمون عندما يتعرضون للعنف	التكرار	النسبة المئوية
عقاب جسدي	٠	٠
عقاب لفظي	٧	١٨,٩
عقاب نفسي	٣	٨,١
ابلاغ ادارة المدرسة	٩	٢٤,٣
إبلاغ ولي الأمر	٢	٥,٤
اخرى	٨	٢١,٦
غير مبين	٨	٢١,٦
المجموع	٣٧	%١٠٠

إن إبلاغ إدارة المدرسة كأحد أساليب الرد التي يستخدمه المعلمون للرد على عنف الطلاب كانت الأكثر بين عدة أساليب يستخدمها المعلمون سحب ما ورد في الجدول رقم (٧١) وذلك بنسبة (٢٤,٣%) ثم الذين يستخدمون أنواع أخرى وذلك قد تجمع بين نوعين أو اكثر من الأساليب الواردة أو أساليب لم ترد هنا حيث بلغت نسبة ذلك(٢١,٦%) ثم الذين يستخدمون العقاب اللفظي بنسبة (١٨,٩%) يليه

العقاب النفسي بنسبة (٨,١%) ثم إبلاغ ولي الأمر بنسبة (٥,٤%) . بينما لم يجيب (٢١,٦%) من أفراد العينة على هذا السؤال حيث أنهم أجابوا "بلا" في السؤال السابق بأنهم لا يردون مباشرة على تصرفات الطلاب العنفية . هذا يدل على إن المعلمون يستخدمون بعض الأساليب التي قد تؤدي بدورها إلى العنف الطلابي.

□بعا :□لعنف□لذ□ يتعر □ له□لإ□□يين من□لطلا□ :

جد□□ □قم (□□)
□جهة نظر□لا□□يو□ في□لعنف□لمد□سي

وجهة نظر الاداريون	التكرار	النسبة المئوية
كثير	٣	١١,٥
متوسط	١٥	٥٧,٧
قليل	٨	٣٠,٨
المجموع	٢٦	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٧٢) أن ما نسبته (٥٧,٧%) من أفراد عينة الدراسة يرون إن العنف المدرسي متوسط الحجم ، يليهم الذين يرون إن العنف المدرسي قليل الحجم وذلك بنسبة (٣٠,٨%) ثم الذين يرون انه كبير الحجم حيث بلغت نسبتهم (١١,٥%) . إذن نلاحظ إن اكثر من نصف عينة الدراسة ترى إن العنف متوسط الحجم وهذا دليل واضح على إن العنف في المدارس لا زال موجودا بصورة كبيرة حسب آراء أفراد العينة .

جد□□ □قم(□□)
□ثر□نو□□لعنف□لمد□سي□نتشا□□

أنواع العنف	التكرار	النسبة المئوية
العنف الجسدي	٢	٧,٧
العنف اللفظي	١٩	٧٣,١
العنف النفسي	٠	٠
العنف الرمزي	٠	٠
العنف المادي	٤	١٥,٤
اخرى	١	٣,٨
المجموع	٢٦	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٧٣) أن ما نسبته (٧٣,١%) من مجموع أفراد عينة الدراسة يرون أن اكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا هو العنف اللفظي ، يلي ذلك الذين يرون إن العنف المادي اكثر انتشارا وذلك بنسبة (١٥,٤%) ، ويرى (٧,٧%) من أفراد العينة أن العنف الجسدي هو اكثر أنواع المدرسي انتشارا . ثم يأتي بعد ذلك الذين يرون ان أنواع أخرى من العنف هي اكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا إذن لا يزال العنف اللفظي هو اكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا حسب آراء أغلبية أفراد عينة الدراسة .

□خطر□ نو□□ لعنف من□ جهة نظر□ لا□□ يين

اخطر انواع العنف	التكرار	النسبة المئوية
العنف الجسدي	١٩	٧٣,١
العنف اللفظي	٢	٧,٧
العنف النفسي	٢	٧,٧
العنف الرمزي	٣	١١,٥
اخرى	٠	٠
المجموع	٢٦	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٧٤) أن ما نسبته (٧٣,١%) من عينة الدراسة يرون ان العنف الجسدي هو اخطر أنواع العنف المدرسي ، يلي ذلك الذين يرون ان العنف الرمزي هو اخطر أنواع العنف المدرسي بنسبة (١١,٥%) ثم الذين يرون ان اللفظي والعنف النفسي اخطر أنواع العنف في المدارس وذلك بنسبة (٧,٧%) لكل منهما بالتساوي . بناء على هذه المعطيات لا يزال العنف الجسدي يمثل اخطر أنواع العنف المدرسي وذلك نظرا لما يسببه من أضرار على الضحية وقد يصل الأمر الى بعد من ذلك وربما الموت .

جد□□ □قم (□□)
□□□لا□□ يو□ في□ لعنف□ لمد□ سي

رأي الاداريون	التكرار	النسبة المئوية
مقبول	١	٣,٨
مقبول احيانا	١٠	٣٨,٥
غير مقبول في جميع الاحوال	١٥	٥٧,٧
المجموع	٢٦	%١٠٠

يتبين من الجدول رقم (٧٥) أن أغلبية أفراد العينة يرون أن العنف المدرسي غير مقبول في جميع الأحوال وذلك عندما أشاروا بنسبة (٧٥,٧%) من مجموع عينة الدراسة .

أما الذين أن العنف مقبول أحيانا في المدرسة فكانت نسبتهم (٣٨,٥%) و يليهم الذين يرون انه مقبول بنسبة (٣,٨%) من أفراد عينة الدراسة . إذن لا يزال العنف المدرسي غير مقبول في جميع الأحوال وهذا يؤكد على عدم قبول مثل هذا السلوك في المدرسية .

جدول رقم (٧٦)
طبيعة العلاقة بين الإداريين والطلاب

العلاقة بين الإداريين والطلاب	التكرار	النسبة المئوية
علاقة ود واحترام	١٦	٦١,٥
علاقة عادية	٩	٣٤,٦
علاقة غير عادية	١	٣,٨
المجموع	٢٦	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٧٦) أن معظم أفراد عينة الدراسة يرن ان علاقة الود والاحترام هي اكثر أنماط العلاقة بين الطلاب الإداريين وذلك بنسبة (٦١,٥%) يليها العلاقة العادية بنسبة (٣٤,٦%) ثم العلاقة غير العادية بنسبة (٣,٨%) ، يشار هنا إلى إن العلاقة بين الإداريين والطلاب لا تزال جيدة وانها العلاقة المطلوب وجودها بين أعضاء العملية التربوية .لان ذلك يزيد من فاعلية العملية التربوية .

جدول رقم (٧٧)
الإيذاء الذي يقوم به الطلاب ضد الإداريين عن طريق التهكم والسخرية

الإيذاء الذي يقوم به الطلاب ضد الاداريين عن طريق التهكم والسخرية	التكرار	النسبة المئوية
دائما	٠	٠
احيانا	١	٣,٨
نادرا	١٠	٣٨,٥
لا	١٥	٥٧,٧
المجموع	٢٦	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٧٧) أن (٥٧,٥%) من عينة الدراسة لا يتعرضون للإيذاء من الطلاب عن طريق الكلام والسخرية ، أما الذين يتعرضون لهذه الايذاءات بشكل نادر فكانت نسبتهم (٣٨,٥%) ثم الذين يتعرضون لذلك أحيانا بنسبة (٣,٨%) .

ومن ذلك يتضح أن اكثر من نصف العينة من الإداريين لا يتعرضون لهذا السلوك من الطلاب .

جدول رقم (٧٨)
الإيذاء الذي يقوم به الطلاب ضد الإداريين بالحركات الاستفزازية

الإيذاء الذي يقوم به الطلاب ضد الاداريين بالحركات الاستفزازية	التكرار	النسبة المئوية
دائما	٠	٠
احيانا	٣	١١,٥
نادرا	١٠	٣٨,٥
لا	١٣	٥٠,٠
المجموع	٢٦	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٧٨) أن (٥٠ %) من عينة الدراسة أي نصف العينة لا يتعرضون لإيذاءات الطلاب بالحركات الاستفزازية . في مقابل ذلك نجد أن نصف العينة الآخر يتعرضون لهذه الايذاءات من الطلاب وهذا يؤكد على إن هذا النمط السلوكي من الأنماط الشاذة التي يتعرض لها الإداريون في المدارس وهذا دليل على انتشار مثل هذا النوع من التصرفات الغير سوية .

جدول رقم (٧٩)
الإيذاء الذي يقوم به الطلاب عن طريق الرمي ببعض الأشياء

الإيذاء الذي يقوم به الطلاب عن طريق الرمي ببعض الاشياء	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	٠	٠
نادرا	٢	٧,٧
لا	٢٣	٨٨,٥
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٧٩) يدل على أن إيذاءات الطلاب عن طريق الرمي ببعض الأشياء لا تزال قليلة بين الأنماط السلوكية الأخرى فلقد أشار (٨٨,٥%) من أفراد العينة ان الطلاب لا يقومون بهذا السلوك ، فيما أشار (٧,٧%) من العينة أنهم يتعرضون لذلك نادرا ، ثم الذين يتعرضون دائما لهذه التصرفات بنسبة (٣,٨%) . إذن أن هذا النمط كسابقه لا يزال محدود الحدوث وهذا شئ جيد مقارنة بغيره من التصرفات العدوانية .

جدول رقم (٨٠)
تعرض الاداريون للتهديد بالضرب (الاعتداء الجسدي)

تعرض الاداريون للتهديد بالضرب (الاعتداء الجسدي)	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	١	٣,٨
نادرا	١	٣,٨
لا	٢٣	٨٨,٥
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٨٠) يوضح أن التهديد بالضرب (الاعتداء الجسدي) قليل جدا وهذا ما أشار إليه أفراد عينة الدراسة حيث وضح ما نسبته (٨٨,٥%) أنهم لا يتعرضون لهذا التهديد . أما الذين يتعرضون للتهديد بهذه الطريقة فهم يتعرضون له دائما أحيانا ونادرا بنسبة (٣,٨%) بالتساوي . وهذا مؤشر واضح على إن التهديد بهذا الأسلوب ليس على نطاق واسع في المدارس .

جدول رقم (٨١)
تعرض الإداريون للتهديد بالسباب والشتم

تعرض الاداريون للتهديد السباب والشتم	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	٢	٧,٧
نادرا	٣	١١,٥
لا	٢٠	٧٦,٩
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٨١) يوضح إن التهديد بالسباب والشتم لا يتعرض له الكثير من الإداريون هذا ما أشار أليه (٧٦,٩%) ، وفي مقابل ذلك نجد الذين يتعرضون لهذا التهديد بشكل نادر بنسبة (١١,٥%) ثم أحياناً بنسبة (٧,٧%) فالذين يتعرضون دائما لذلك بنسبة (٣,٨%) .

جد□□ □قم (□□)
تعر □□لإ□□يو□ للتهديد بإتلا□□لممتلكا□□لشخصية

تعرض الاداريون للتهديد باتلاف الممتلكات الشخصية	التكرار	النسبة المئوية
دائما	٢	٧,٧
احيانا	٠	٠
نادرا	٢	٧,٧
لا	٢٢	٨٤,٦
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٨٢) يبين ان (٨٤,٦%) من الإداريين لا يتعرضون للتهديد من قبل الطلاب في المدرسة بإتلاف ممتلكات الإداريين . بينما أشار (٧,٧%) من أفراد العينة أنهم يتعرضون لهذا التهديد نادرا ودائما بالتساوي . أيضا هذا النمط السلوكي يعد من الأنماط قليلة الحدوث مقارنة بغيره في المدارس .

جد□□ □قم (□□)
تعر □□لإ□□يو□ للتهديد بإتلا□□لسيا□□

تعرض الاداريون للتهديد بإتلاف السيارة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	١	٣,٨
نادرا	١	٣,٨
لا	٢٣	٨٨,٥
المجموع	٢٦	%١٠٠

يتبين من الجدول رقم (٨٣) أن تهديد الطلاب للإداريين بإتلاف وتخريب السيارة هو من الأساليب القليلة الحدوث حسب ما أشار إليه أغلبية أفراد العينة بنسبة (٨٨,٥%) ، في مقابل (٣,٨%) من العينة يتعرضون لهذا التهديد دائما وأحيانا ونادرا بالتساوي .

جدول رقم (٨٤)
تعرض الإداريون للسب والشتم

تعرض الإداريون للسب والشتم	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	٢	٧,٧
نادرا	٣	١١,٥
لا	٢٠	٧٦,٩
المجموع	٢٦	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٨٤) أن الغالبية من الإداريين لا يتعرضون لهذا الاعتداء من الطلاب وذلك عندما أشاروا إلى ذلك بنسبة (٧٦,٩%) أما الذين يتعرضون لذلك باختلاف وقت حدوث هذا الفعل فكانوا يتعرضون بشكل نادر لذلك بنسبة (١١,٥%) ثم أحيانا (٧,٧%) فدائما بنسبة (٣,٨%) .

جدول رقم (٨٥)
تعرض الإداريون للضرب المباشر الاعتداء الجسدي المباشر

تعرض الاداريون للتهديد بالضرب المباشر	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	١	٣,٨
نادرا	٠	٠
لا	٢٤	٩٢,٣
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٨٥) يبين أن ما نسبته (٩٢,٣%) لا يتعرضون للعنف الجسدي من الطلاب . فيما أشار (٣,٨%) من أفراد عينة الدراسة أنهم يتعرضون للعنف الجسدي من الطلاب دائما أحيانا بالتساوي . مما يدل على أن التعرض لهذا النوع من العنف خصوصا الإداريين قليل جدا في المدارس .

جدول رقم (٨٦)
تعرض الاداريون للإيذاء في السيارة

تعرض الاداريون للإيذاء في السيارة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	١	٣,٨
نادرا	١	٣,٨
لا	٢٣	٨٨,٥
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٨٦) يوضح تعرض الإداريون للإيذاء في السيارة حيث يبين (٨٨,٥%) من عينة الدراسة أنهم لا يتعرضون لهذا النوع من العنف ، بينما وضح (٣,٨%) من العينة نفسها أنهم تعرضوا لهذا النوع من العنف سواء كان ذلك دائما أم أحيانا أم نادرا بالتساوي . ومن خلال ذلك يتبين أن هذا النمط العنفي لا يمارسه إلا عدد قليل من الطلاب ولكن لا يستهان بهذه الأعداد القليلة لهذا النوع .

جدول رقم (٨٧)
شكل العنف الذي يتعرض له الاداريون من الطلاب

شكل العنف	التكرار	النسبة المئوية
عنف فردي	٢٠	٧٦,٩
عنف جماعي	٠	٠
الاثنين معا	٦	٢٣,١
المجموع	٢٦	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٨٧) إن العنف الفردي هو الغالب على أساليب العنف التي يمارسها الطلاب ضد الإداريين بحسب إشارة غالبية أفراد عينة الدراسة من الإداريين بنسبة (٧٦,٩%) ، ثم التعرض للعنف الفردي والعنف الجماعي معا (الاثنين معا) وذلك بنسبة (٢٣,١%) من مجموع عينة الدراسة . إن هذا يدل على إن الإداريين يعانون من العنف الفردي وقد يكون السبب في ذلك طبيعة

جد□□ □قم (□□)
□□□لطلا□ بالشتم□□لسبا□

رد الطلاب بالشتم والسباب	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	٣	١١,٥
نادرا	٦	٢٣,١
لا	١٦	٦١,٥
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٨٨) يوضح إن عدم تعرض الإداريين لرد الطلاب بالشتم والسباب لا يزال يشكل اكثر من نصف أفراد العينة بنسبة (٦١,٥%) ، في مقابل الذين يتعرضون لذلك الرد وفقا للنسب التالية من حيث وقت حدوث الرد فالتعرض نادرا كان الأكثر للذين يتعرضون لهذا الرد بنسبة (٢٣,١%) ثم الذين يتعرضون أحيانا لذلك بنسبة (١١,٥%) فالتعرض لذلك دائما بنسبة (٣,٨%) . ووفقا لذلك فان هذا السلوك قد يعد من السلوكيات التي تمارس في المدارس ضد فئة معينة من الأفراد داخل المدرسة بنسب يمكن القول إنها قليلة مقارنة بغيرها من أنماط السلوك الأخرى .

جد□□ □قم (□□)
□□□لطلا□ بالاعتد□□لجسد□

رد الطلاب بالاعتداء الجسدي	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	١	٣,٨
نادرا	٣	١١,٥
لا	٢١	٨٠,٥
المجموع	٢٦	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٨٩) أن الطلاب لا يردون على الإداريين بالاعتداء الجسدي إلا بنسب قليلة ، فلقد أشار (٨٠,٥%) من عينة الدراسة من الإداريين أن الطلاب لا يردون بهذا السلوك مطلقا ، أما الذين يردون بهذا السلوك العدواني فكانوا يردون به نادرا بنسبة (١١,٥%) ثم دائما أحيانا بنسبة (٣,٨%) بالتساوي لكل منهما . إذن فان تعرض الإداريين للعنف الجسدي محدود النطاق . ورد الطلاب بهذا السلوك ليس مباشراً فقد يكون بعد فترة طويلة من تعرضهم للعقاب أو العنف من طرف الإداريين .

جدول رقم (٩٠)
رد الطلاب بالاعتداء الجسدي المباشر

رد الطلاب بالاعتداء الجسدي المباشر	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	٢	٧,٧
نادرا	١	٣,٨
لا	٢٢	٨٤,٦
المجموع	٢٦	%١٠٠

يوضح الجدول رقم (٩٠) إن رد الطلاب بالعنف الجسدي المباشر على الإداريين كسابقه لا يزال قليل بحسب رأي أفراد العينة الذين يوضح (٨٤,٦%) أن الطلاب لا يردون بهذا السلوك ، وان (٧,٧%) من الطلاب يردون بذلك أحيانا ، و (٣,٨%) دائما ونادرا بالتساوي .

جدول رقم (٩١)
رد الطلاب بالتهديد بالإيذاء على السيارة

رد الطلاب بالتهديد بالإيذاء على السيارة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	١	٣,٨
احيانا	٢	٧,٧
نادرا	١	٣,٨
لا	٢٢	٨٤,٦
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٩١) يبن أن عدم تعرض الإداريين لرد الطلاب بالإيذاء على السيارة هو الغالب بين أفراد عينة الدراسة بنسبة (٨٤,٦%) ، أما الذين كانوا يتعرضون لهذا السلوك من الإداريين فكانوا يتعرضون له أحيانا بنسبة (٧,٧%) ، ونادراً وأحيانا بنسبة (٣,٨%) .

جدول رقم (□□)
محاولة الإداريون في الرد سريعا بصورة مباشرة على العنف الذي يتعرضون له من الطلاب

محاولة الاداريون في الرد سريعا وبصورة مباشرة على العنف الذي يتعرض له من الطلاب	التكرار	النسبة المئوية
دائما	٢	٧,٧
احيانا	٣	١١,٥
نادرا	٢	٧,٧
لا	١٩	٧٣,١
المجموع	٢٦	%١٠٠

الجدول رقم (٩٢) يوضح أن غالبية الإداريين لا يردون مباشرة على العنف الذي يتعرضون له من الطلاب وذلك عندما أجابوا بذلك بنسبة (٧٣,١%) بالرفض ، أما الذين يردون على عنف الطلاب فكانوا يردون أحيانا بنسبة (١١,٥%) ودائما و نادراً بنسبة (٧,٧%) بالتساوي لكل منهما .

جدول رقم (□□)
نوع الرد الذي قد يستخدمه الإداريين عندما يتعرضون للعنف

نوع الرد الذي قد يستخدمه الاداريين عندما يتعرضون للعنف	التكرار	النسبة المئوية
عقاب جسدي	٣	١١,٥
عقاب لفظي	٢	٧,٧
عقاب نفسي	١	٣,٨
اخرى	١	٣,٨
غير مبين	١٩	٧٣,١
المجموع	٢٦	%١٠٠

يبين الجدول رقم (٩٣) أن رد الإداريين على عنف الطلاب يكون بالأنواع التالية حسب ما ذكره أفراد العينة العقاب الجسدي بنسبة (١١,٥%) ثم العقاب اللفظي بنسبة (٧,٧%) فالعقاب النفسي وأنواع أخرى من العقاب بنسبة (٣,٨%) لكل منهما بالتساوي . أما (٧٣,١%) من أفراد العينة فإنهم لم يجيبوا على هذا السؤال نظرا لأنهم أجابوا "بلا" في السؤال السابق . من هنا نلاحظ أن العقاب الجسدي لا يزال أكثر أنواع العقاب التي يلجأ إليها الإداريين في المدرسة.

جدول (□□)
تحليل التباين لدلالة الفروق بين استجابات عينة البحث مع محاور الأداة باختلاف العمر

المحور	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الأدلة (قيمة أ)
وجهة نظر الطلاب في العنف المدرسي	بين المجموعات	٨	٢٣,٤٢٩	٢,٩٢٩	٠,٥٤	غير دالة ٠,٨٢٦
	داخل المجوعات	٣٢٠	١٧٣٤,٥٥٨	٥,٤٢		
	المجموع	٣٢٨	١٧٥٧,٩٨٧			
العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض	بين المجموعات	٨	٦٧٣,٧٢	٨٤,٢١٥	١,٣٢٩	غير دالة ٠,٢٢٨
	داخل المجموعات	٣٢٠	٢٠٢٨٢,٤٨١	٦٣,٣٨٣		
	المجموع	٣٢٨	٢٠٩٥٦,٢٠١			
العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين	بين المجموعات	٨	٦٤٦,٨٤٥	٨٠,٨٥٦	٠,٧٤٧	غير دالة ٠,٦٥
	داخل المجموعات	٣٢٠	٣٤٦٤٠,٣٦٥	١٠٨,٢٥١		
	المجموع	٣٢٨	٣٥٢٨٧,٢١			

* دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٩٤) أنه بالنسبة للمحور الأول (وجهة نظر الطلاب في العنف المدرسي)كانت قيمة (ف) تساوي (٠,٥٤٠) وقيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٨٢٦) وهي قيمة أكبر من مستوي الدلالة (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائيا، ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف إستجابات الطلاب تجاه و جهة نظرهم في العنف المدرسي بإختلاف العمر .

وفي المحور الثاني (العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض) كانت قيمة (ف) تساوي (١,٣٢٩) و قيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٢٢٨) وهي اكبر من مستوي الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائيا ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف استجابات الطلاب تجاه العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض اختلافاً جوهريا باختلاف العمر .

وفي المحور الثالث (العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين) أظهر الجدول رقم (٩٤) أن قيمة (ف) تساوي (٠,٧٤٧) و قيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٦٥٠) وهي اكبر من مستوي الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة

الاحتمالية غير دالة إحصائيا ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف استجابات الطلاب حول العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين اختلافا جوهريا باختلاف العمر .

جد□□ (□□)

تحليل□لتباين لدلالة□لفر□□ بين□ستجابا□ عينة□لبحث مع محا□□□لأ□□ باختلا□□لحي □لسكني

المحور	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الأدلة (قيمة أ)
وجهة نظر الطلاب في العنف المدرسي	بين المجموعات	٢	١١,٢٣٠	٥,٦١٥	١,٠٤٨	غير دالة ٠,٣٥٢
	داخل المجوعات	٣٢٦	١٧٤٦,٧٥٧	٥,٣٥٨		
	المجموع	٣٢٨	١٧٥٧,٩٨٧			
العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض	بين المجموعات	٢	٤١,١٧٦	٢٠,٥٨٨	٠,٣٢١	غير دالة ٠,٧٢٦
	داخل المجموعات	٣٢٦	٢٠٩١٥,٠٢٥	٦٤,١٥٧		
	المجموع	٣٢٨	٢٠٩٥٦,٢٠١			
العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين	بين المجموعات	٢	٣٥,٦٩٤	١٧,٨٤٧	٠,١٦٥	غير دالة ٠,٨٤٨
	داخل المجموعات	٣٢٦	٣٤٦٤٠,٣٦٥	١٠٨,١٣٣		
	المجموع	٣٢٨	٣٥٢٨٧,٢١٠			

* دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٩٥) أنه بالنسبة للمحور الأول (وجهة نظر الطلاب في العنف المدرسي) كانت قيمة (ف) تساوي (١,٠٤٨) وقيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٣٥٢) وهي قيمة أكبر من مستوي الدلالة (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائيا، ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف إستجابات الطلاب تجاه و جهة نظرهم في العنف المدرسي بإختلاف الحي السكني .

وفي المحور الثاني (العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض) كانت قيمة (ف) تساوي (٠,٣٢١) و قيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٧٢٦) وهي اكبر من مستوي الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائيا ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف استجابات الطلاب تجاه العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض اختلافاً جوهريا باختلاف الحي السكني .

وفي المحور الثالث (العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين) أظهر الجدول رقم (٩٥) أن قيمة (ف) تساوي (٠,١٦٥) و قيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي

(٠,٨٤٨) وهي اكبر من مستوي الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائيا ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف استجابات الطلاب حول العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين اختلافا جوهريا باختلاف الحي السكني .

جدول (٩٦)

تحليل التباين لدلالة الفروق بين استجابات عينة البحث مع محاور الأداة باختلاف الدخل الشهري

المحور	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الأدلة (قيمة أ)
وجهة نظر الطلاب في العنف المدرسي	بين المجموعات	٥	١٠,٧٧٩	٢,١٥٦	٠,٣٩٩	غير دالة ٠,٨٥٠
	داخل المجوعات	٣٢٣	١٧٤٧,٢٠٩	٥,٤٠٩		
	المجموع	٣٢٨	١٧٥٧,٩٨٨			
العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض	بين المجموعات	٥	٣١٨,٤٤١	٦٣,٦٨٨	٠,٩٩٧	غير دالة ٠,٤٢٠
	داخل المجموعات	٣٢٣	٢٠٦٣٧,٧٥٩	٦٣,٨٩٤		
	المجموع	٣٢٨	٢٠٩٥٦,٢٠٠			
العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين	بين المجموعات	٥	١٩٨,٣٧٨	٣٩,٦٧٦	٠,٣٦٥	غير دالة ٨٧٢
	داخل المجموعات	٣٢٣	٣٥٠٨٨,٨٣٢	١٠٨,٦٣٤		
	المجموع	٣٢٨	٣٥٢٨٧,٢١٠			

* دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٩٦) أنه بالنسبة للمحور الأول (وجهة نظر الطلاب في العنف المدرسي) كانت قيمة (ف) تساوي (٠,٣٩٩) وقيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٨٥٠) وهي قيمة أكبر من مستوي الدلالة (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائيا، ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف إستجابات الطلاب تجاه و جهة نظرهم في العنف المدرسي بإختلاف الدخل الشهري .

وفي المحور الثاني (العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض) كانت قيمة (ف) تساوي (٠,٧٩٧) و قيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٤٢٠) وهي اكبر من مستوي الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة الاحتمالية غير دالة إحصائيا ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف استجابات الطلاب تجاه العنف الذي يتعرض له الطلاب من بعضهم البعض اختلافاً جوهريا باختلاف الدخل الشهري .

وفي المحور الثالث (العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين) أظهر الجدول رقم (٩٦) أن قيمة (ف) تساوي (٠,٣٦٥) و قيمة الدلالة قيمة (أ) تساوي (٠,٨٧٢) وهي اكبر من مستوي الدلالة المعنوية (٠,٠٥) مما يعني أن القيمة

الاحتمالية غير دالة إحصائيا ويستنتج من ذلك أنه لا تختلف استجابات الطلاب حول العنف الذي يتعرض له الطلاب من المعلمين اختلافا جوهريا باختلاف الدخل الشهري .

و مما سبق نلاحظ أنه لا يختلف العنف لدى الطلاب بإختلاف المتغيرات الشخصية للعمر و الحي السكني و مستوى الدخل الشهري اختلافا جوهرياً حيث أن مستوى الدلالة لكل محور لم يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية .

الفصل الخامس

خلاصة الدراسة و توصيا ها

الفصل الخامس : خلاصة الدراسة توصياتها

يتناول هذا الفصل عناصر هي خلاصة الدراسة ، واهم النتائج التي توصلت إليها ، وابرز التوصيات التي تقدمها في هذا المجال .

أولا : جاءت هذه الدارسة في خمسة فصول بالإضافة إلى المراجع والملاحق ، وخصص الفصل الأول من الدراسة لتحديد مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها وأسئلتها وحدودها ومفاهيمها وانطلقت الدراسة من أن العنف في المدارس موضوعا من مواضيع الساعة والمرتبط بالحياة الاجتماعية والذي يلاحظ ازدياد في معدلاته في الفترة الأخيرة خصوصا بين طلاب المرحلة الثانوية الذين هم ركيزة مهمة من ركائز المجتمع .

وانبثقت أهمية هذه الدراسة من طبيعة المشكلة التي تتناولها والتي هي محاولة معرفة أشكال وطبيعة العنف في المدارس الثانوية التي أصبحت منتشرة بشكل واسع ومتخذة أشكال وأنماط عديدة غير التي كانت سائدة قبل ذلك .

كما تضمن الفصل الأول حدود الدراسة التي اقتصر مجالها البشري على طلاب المرحلة الثانوية والمعلمين والإداريين .

والمكاني المدارس الثانوية العامة للبنين التابعة لوزارة المعارف بمدينة الرياض . وطبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من للعام الدراسي ١٤٢٣هـ .

أما الفصل الثاني فقد تناول الإطار النظري والدراسات السابقة من خلال أبعاده التالية :

العنف بين الظاهرة الاجتماعية والمشكلة الاجتماعية
العنف كسلوك منحرف
حجم ظاهرة العنف
ماهية العنف (المفهوم)
خصائص السلوك العنفي
العنف المدرسي ماهيته وطبيعته
أشكال العنف المدرسي
الدراسات السابقة
الاتجاهات النظرية المفسرة للسلوك العنفي

الفصل الثالث تناول فيه الباحث عرض منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وكيفية بناء أداة الدراسة والتحقق من صدقها ثباتها ووضح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل بياناتها .

وقد استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعينة ، وطبق الباحث استبانة من إعداده في جمع البيانات لهذه الدراسة لكل من الطلاب والمعلمين والإداريين .

أما الفصل الرابع فقد عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها وتضمن المحاور التالية :

محاولة معرفة طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض .

١) التعرف على الفروق بين المعلمين والإداريين والطلاب في نظرتهم للعنف .
٢) التعرف على مدى اختلاف العنف لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية
(مستوى الدخل والحي السكني والعمر) .
٣) التعرف على العنف الذي يتعرض له المعلمون من التلاميذ .
٤) التعرف على طبيعة العنف القائم بين الطلاب بعضهم البعض.
٥) التعرف على ا طبيعة العنف الذي يتعرض له الطلاب من طرف المعلمون .
٦) التعرف على طبيعة العنف الذي يتعرض له الإداريين من الطلاب .
٧) التعرف على طبيعة العنف الذي يتعرض له الاداريين من الطلاب .

ثانيا : أهم نتائج الدراسة :

١) لا توجد فروق بين الطلاب والمعلمين والاداريين في نظرتهم للعنف المدرسي فكانوا جميعا يرون ان العنف المدرسي متوسط الحجم بنسبة (الطلاب يرون انه متوسط بنسبة ٥٠,٧%) ، (المعلمون يرون ان العنف المدرسي متوسط بنسبة ٤٨,٦%) ، والإداريين يرون انه متوسط الحجم بنسبة ٥٧,٧%) .

وكانوا أيضا يرون أن اكثر أنواع العنف المدرسي انتشارا هو العنف اللفظي من وجهة نظرهم جميعا .

٢) لا توجد فروق بين الطلاب والمعلمين والاداريين في نظرتهم لأخطر أنواع العنف المدرسي فكانوا يرون ان العنف الجسدي هو اخطر أنواع العنف المدرسي .

٣) إن اكثر أنواع العنف المدرسي التي يتعرض لها المعلمون من الطلاب في المدرسة هو العنف الجسدي ، ثم العنف الرمزي وهو العنف الذي يؤدي إلى الازدراء والاحتقار والتعرض لنظرات استفزازية .

٤) إن أكثر أشكال العنف المدرسي التي يتعرض لها المعلمون من الطلاب كانت تتم في شكل عنف جماعي .

٥) يعد العنف اللفظي اكثر العنف المدرسي الذي يتعرض له الطلاب في المدرسة من بعضهم البعض يليه العنف الجسدي ويتم ذلك غالبا في مزيج من العنف الفردي والجماعي .

٦) يعد العنف اللفظي اكثر أنواع العنف التي يستخدمها المعلمون ضد الطلاب في المدرسة يليه أنواع أخرى فالعنف الجسدي .

٧) يعد العنف اللفظي أيضا من اكثر أنواع العنف المدرسي التي يتعرض لها الإداريون في المدرسة ، وإن كانوا يتعرضون لأنواع أخرى من العنف ولكن نسبتها قليلة مقارنة بالعنف اللفظي ، وفي الغالب يكون العنف الموجه لهم يتم ذلك في شكل فردي من قبل الطلاب .

٨) لا يختلف العنف المدرسي لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية لمستوى الدخل والحي السكني والعمر .

ثالثا :التوصيات

١. إجراء المزيد من البحوث التي تتعلق بهذا الموضوع والتركيز على دراسة الحالة لأنها تعطي أبعاداً اكثر وفهماً للمشكلة من الواقع .

٢. الاهتمام بقضايا الطلاب ودراستها دراسة شاملة وتقديم المساعدة للطلاب الذين يعانون من هذه المشكلات .

٣. الاهتمام بدور الوحدات الاجتماعية المتخصصة كوحدة الخدمة الاجتماعية والعمل على إيجادها في المدارس لأنها سوف تعالج الكثير من المظاهر السلوكية لدى بعض الطلاب وتقدم المشورة والحلول المفيدة للطلاب و المعلمين و الإداريين .

٤. الاهتمام بالبرامج المدرسية التي تنمي قدرات الطلاب و مواهبهم و أفكارهم و التي قد تسهم في استثمار أوقاتهم و التي قد تقلل من ممارسة بعض الأنماط السلوكية الشاذة .

المراجع

١- إبراهيم ، حسنين ، توفيق . ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية . بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩٥م .

٢- إبراهيم ، أكرم ، نشأت . " العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية للجريمة " . مجلة الفكر الشرطي ، دبي ، ٢٠٠٢م ، العدد(٤) ، المجلد (١٠) .

٣- إبراهيم ، أكرم ، نشأت . علم الاجتماع الجنائي . عمان ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨م .

٤- إبراهيم ، اكرم ، نشأت . علم النفس الجنائي . عمان ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨م .

٥- أبو توته ، عبدالرحمن ، محمد . علم الأجرام . الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ، ١٩٩٩م .

٦- إسماعيل ، احمد ، علي . دراسات في جغرافية المدن . بحث مقدم إلى الندوة العلمية عن جغرافية الجريمة – مناهجها و أبعادها و تطبيقاتها المنعقدة في القاهرة في ٢٨/ ديسمبر/ ١٩٩٥م .

٧- ابن خلدون ، عبدالرحمن . مقدمة ابن خلدون . (تحقيق) الجويدي ، درويش . بيروت ، المكتبة العصرية ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٥م .

٨- احمد ، محسن ، عدالحميد . " اتجاهات الجريمة في المجتمع العربي خلال العقد القادم " . مجلة الفكر الشرطي ، الشارقة ، ١٩٩٢ م ، المجلد (١) ، العد (١) .

٩- آل رشود ، سعد محمد . اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف . دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الريا ض . رسالة ماجستير ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض ، ٢٠٠٠م .

١٠- بدر ، عبدالمنعم ، محمد . " العنف من منظور اجتماعي نفسي " . مجلة الفكر الشرطي ، الشارقة ، ١٩٩٥م ، المجلد (٤) ، العدد (٢) .

١١- بلات ، توماس . مفهوم العنف- وصفه و تفنيده . المجله الدولية للعلوم الإجتماعية ، جنيف ، ١٩٩١م ، العدد (١٣٢) .

١٢- بلاس ، توماس ، (و آخرون) . العنف و الانسان . بيروت ، دار الطليعة للطباعة و النشر ، ١٩٩٠م .

١٣- بن عسكر ، منصور ، عبدالرحمن . العنف في المدارس . ٢٠٠٣. بحث مقدم الى الندوة العلمية المنعقدة في الرياض في الفترة ١٤٢٤/٢/١٢هـ الموافق ٢٠٠٤/٤/١٤م . مركز الدراسات و البحوث ، اكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية .

١٤- بنمسعود ، عبدالمجيد . " مفهوم السلطة في ضوء المنظومة التربوية الإسلامية " .المجلة التربوية ، الكويت . ١٩٩٥م . العدد (٥) ، المجلد (٩) .

١٥- بهنام ، رمسيس . الجريمة و المجرم في الواقع الكوني . الإسكندرية ، منشأة المعارف ، ١٩٩٦

١٦- التل ، احمد ، يوسف . الإرهاب في العالمين العربي والغربي . عمان
١٧- التير ، مصطفى . العنف العائلي . الرياض ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، ١٩٩٧م .
١٨- الثقفي ، سلطان ، احمد . بعض خصائص و سمات الجريمة و الأداء الشرطي في محافظة الطائف منذو عام ١٤٠٦هـ -١٤١١هـ دراسة تحليلية وميدانية . الرياض ، مركز أبحاث مكافحة الجريمة ، ١٩٩٤م .
١٩- ثابت ، ناصر . دراسات في علم الاجتماع التربوي . الكويت ، مكتبة الفلاح ،١٩٩٣م .
٢٠- الجميلي ، خيري ، خليل . السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم . الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث . ١٩٩٨م .
٢١- الجندي ، السيد محمد ، عبدالرحمن . " دراسة تحليلية إرشادية لسلوك العنف لدى تلاميذ المدارس الثانوية " . مجلة الإرشاد النفسي ، القاهرة ، ١٩٩٩م ، العدد(١١) السنة (السابعة) .
٢٢- الجولاني ، فادية ، عمر . مبادئ علم الاجتماع . الإسكندرية ، مؤسسة شباب الجامعة . ١٩٩٣م .
٢٣- جعفر ، علي ، محمد . علم الأجرام والعقاب . بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٢م .
٢٤- جعفر ، علي ، محمد . الأحداث المنحرفون – دراسة مقارنة . بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع . ١٩٩٠م .
٢٥- الحامد ، محمد ، معجب . دور المؤسسات التربوية غير الرسمية في عملية الضبط الاجتماعي . الرياض ، مركز أبحاث مكافحة الجريمة ، ١٩٩٤م .
٢٦- الحديثي ، مساعد ، إبراهيم . مبادئ علم الاجتماع الجنائي . الرياض ، مكتبة العبيكان . ١٩٩٦م .
٢٧- الحسن ، إحسان ، محمد . موسوعة علم الاجتماع . بيروت ، الدار العربية للموسوعات ، ١٩٩٩م .
٢٨- الحماد ، محمد ، عبدالله . التحضر والجريمة .الثقافة الأمنية سلسلة محاضرات الموسم الثقافي الثالث . المركز العربي للدراسات الأمنية و التدريب . الرياض .١٩٩١م .
٢٩- حافظ ، ناهده ، عبدالكريم . السلوك المنحرف بوصفه ثقافة فرعيه . بغداد ، دار بيت الحكمة ، ١٩٩٨م .
٣٠- حجازي ، عبد الفتاح ، بيومي . الأحداث والإنترنت . الإسكندرية ، دار الفكر الجامعي ، ٢٠٠٢م .
٣١- حلمي ، إجلال ، إسماعيل . العنف الأسرى . القاهره ، دار قباء . ١٩٩٩م .

٣٢- الخريف ، أحمد ، محمد . جرائم العنف عند الأحداث في المملكة العربية السعودية . الرياض ، ١٩٩٤م . رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة للمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب

٣٣- الخطيب ، محي الدين ، أحمد . في علم النفس الجنائي . دبي ، شرطة دبي ، ١٩٩٤م .
٣٤- الخليفة ، عبدالله ، حسين . المحددات الاجتماعية لتوزيع الجريمة على أحياء مدينة الرياض . الرياض ، مركز أبحاث مكافحة الجريمة ، ١٩٩٣م .
٣٥- خليل ، احمد ، خليل . معجم المصطلحات الاجتماعية . بيروت ، دار الفكر اللبناني . الطبعة الأولى . ١٩٩٥م .
٣٦- خليل ، احمد ، ضياء الدين . الظاهرة الإجرامية بين الفهم والتحليل . القاهرة ، أكاديمية الشرطة . د . ت .
٣٧- دافيدوف ، لندا ، ل . السلوك الاجتماعي : الوراثة ، البيئة ، الروابط الاجتماعية . (ترجمة) الطواب ، سيد وخزام ، نجيب . القاهرة ، الدار الدولية للاستثمارات الدولية ، الطبعة الأولى . ١٩٩٧م .
٣٨- دافيدوف ، لندا ، ل . السلوك الشاذ وسبل علاجه . (ترجمة) الطواب ، سيد وعمر ، محمود . القاهرة ، الدار الدولية للاستثمارات الدولية ، الطبعة الأولى . ١٩٩٧م .
٣٩- داود ، عزيز و آخرون . الشخصية بين السواء والمرض . القاهرة ، مكتبة ألا نجلو المصرية . ١٩٩١م .
٤٠- درويش ، زين العابدين ، [و آخرون] . علم النفس الاجتماعي . القاهره ، مركز النشر بجامعة القاهرة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٩٤م .
٤١- درويش ، زين العابدين وآخرون . علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته . القاهرة ، مركز النشر لجامعة القاهرة ، الطبعة الثالثة . ١٩٩٤م .
٤٢- الرويس ، فهد ، عبدالرحمن . اثر التفكك الأسرى في عودة الأحداث للانحراف . الرياض ، ١٩٩١م . رسالة ماجستير مقدمة للمركز العربي للدراسات الأمنية و التدريب .
٤٣- راجح ، أحمد ، عزت . أصول علم النفس . الإسكندرية ، المكتب المصري الحديث ، د. ت .
٤٤- ربيع ، حسن ، محمد (و أخرون) . علم النفس الجنائي . القاهرة ، دار غريب ، ١٩٩٥م .
٤٥- رشوان ، حسين ، عبدالحميد . الجريمة – دراسة في علم الاجتماع الجنائي . الاسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ، ١٩٩٥ .
٤٦- رمضان ، السيد . إسهامات الخدمة الاجتماعية في ميدان السجون وأجهزة الرعاية اللاحقة . الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٥م .
٤٧- ريوز، روزاريو ، اورتيجا . " عدم الانضباط أم العنف ؟ مشكلة الترهيب في المدرسة " . جنيف ، ١٩٩٨م ، العدد (١٠٧) ، المجلد (٢٨) .
٤٨- الزعبي ، أحمد ، محمد ، الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية عند الأطفال . صنعاء ، دارة الحكمة اليمنية للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان .

٤٩- الزعبي ، أحمد ، محمد . " السلوك العدواني عند الأطفال ، كيف نفهمه ونتجنب حدوثه ؟ " . مجلة التربية ، الدوحة ، ١٩٩٧م ، العدد (١٢١) ، المجلد (٢٦) .
٥٠- الزعبي ، احمد ، محمد . أسس علم النفس الجنائي . عمان ، دار زهران للنشر و التوزيع ، ٢٠٠١م .
٥١- السعد ، صالح ، محمود . " حجم الجريمة وخصائصاها وأنماطها واتجاهاتها " . مجلة الفكر الشرطي ، الشارقة ، ١٩٩٢م ، المجلد (١) ، العدد (٣) .
٥٢- السمري ، عدلي . السلوك الانحرافي – دراسه في الثقافه الخاصة الجانحة . الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٢م .
٥٣- السمري ، عدلي . العنف في الآسرة تأديب مشروع أم انتهاك محظور . الإسكندرية ، دار المعرف الجامعية . ٢٠٠١م .
٥٤- السورطي ، يزيد ، عيسى . " السلطوية في التربية العربية – المظاهر والأسباب والنتائج " . المجلة التربوية ، الكويت ، ١٩٩٨م ، العدد (٤٦) ، المجلد (١٢) .
٥٥- سيلامي ، نوربير . المعجم الموسوعي في علم النفس . (ترجمة) أسعد ، وجيه . دمشق ، وزارة الثقافة ،٢٠٠٠م .
٥٦- الشاذلي ، فتوح ، عبدالله . دراسات في علم الأجرام . الإسكندرية ، دار المطبوعات الجامعية ، ٢٠٠١م .
٥٧- الشربيني ، زكريا . المشكلات النفسية عند الأطفال . القاهرة ، دار الفكر العربي . ٢٠٠١م .
٥٨- شفيق ، محمد . الجريمة و المجتمع . الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ، د . ت .
٥٩- شكور ، جليل ، وديع . العنف والجريمة . بيروت ، الدار العربية للعلوم ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٧م .
٦٠- شكور ، جليل ، وديع . أمراض المجتمع – الأسباب – الأصناف – التفسير- الوقاية والعلاج . بيروت ، الدار العربية للعلوم ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٨م .
٦١- شلبي ، فاطمه ، . رؤى الشباب لظاهرة العنف في المجتمع المصري – التشخيص و العلاج . القاهرة ، ١٩٩٨م .
٦٢- شلبي ، فاطمة، عبدالستار. رؤى الشباب لظاهرة العنف في المجتمع المصري التشخيص والعلاج. القاهرة ،١٩٩٢م . بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي ،العلوم الاجتماعية ودورها في مكافحة جرائم العنف والتطرف في المجتمعات الإسلامية المنعقد في القاهرة في الفترة من ٦/٤ ربيع الأول ١٤١٩هـ الموافق ٣٠/٢٨يونيو ١٩٩٨م .
٦٣- شمس ، محمد و عقاد ، عدنان . تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية على معدلات الجريمة مع التركيز على السرقات ، دراسة كمية وكيفية ، الرياض ، مركز أبحاث مكافحة الجريمة . ١٩٩٢م .
٦٤- شوقي ، طريف . (تحرير) علم النفس الاجتماعي . القاهرة ، مركز النشر بجامعة القاهرة ، ١٩٩٤م .

٦٥- الصالح ، مصلح . الشامل – قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية . الرياض ، دار عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع ، ١٩٩٩م .
٦٦- صيرفي ، عبدالله ، عبدالغني . التنبؤ بانحراف الأحداث من خلال الخصائص الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات بالمملكة العربية السعودية . الرياض ، مركز أبحاث مكافحة الجريمة . ١٩٩٧م .
٦٧- طالب ، أحسن . الجريمة و العقوبة و المؤسسات الإصلاحية . بيروت ، دار الطليعة ، ٢٠٠٢م .
٦٨- طالب ، أحسن . " العنف في المؤسسات التربوية و الدور الوقائي للإعلام " . مجلة الفكر الشرطي ، الشارقه ، ٢٠٠١م ، المجلد (١٠) العدد (٣) .
٦٩- طه ، فرج (و أخرون) . معجم علم النفس و التحليل النفسي . القاهرة ، الكويت ، دار سعاد الصباح ، ١٩٩٣م .
٧٠- العادلي ، محمود ، صالح . الوسيط في شرح جرائم البلطجة (الضرب ، الجرح ، القتل) . القاهرة ، المجموعة المتحدة للطباعة والنشر . ١٩٩٨م .
٧١- العساف ، صالح ، حمد . المدخل الى البحث في العلوم السلوكية . الرياض ، مكتبة العبيكان ، الطبعة الاولى ، ١٩٩٥م .
٧٢- العيسوي ، عبدالرحمن . الصحة النفسية و الجريمة الجنائية . القاهرة ، المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر و التوزيع ، ١٩٩٩م .
٧٣- العيسوي ، عبدالرحمن . مشكلات الطفولة والمراهقة أسسها الفسيولوجيه والنفسية . بيروت ، دار العلوم العربية . د. ت .
٧٤- العيسوي ، عبدالرحمن . سيكولوجية المجرم . بيروت ، دار الراتب الجامعية . ١٩٩٧ م .
٧٥- العيسوي ، عبدالرحمن . مشكلات الطفولة والمراهقة ، أسسها الفسيولوجية والنفسية . بيروت ، دار العلوم العربية ، د . ت .
٧٦- عبدالخالق ،جلال الدين ورمضان ، السيد . الجريمة والانحراف من منظور الخدمة الاجتماعية .
٧٧- عبدالرحمن ، السيد ، محمد . علم الأمراض النفسية والعقلية (الأسباب ، الأعراض ، التشخيص ، العلاج) . القاهرة ، دار قباء ، ١٩٩٩م .
٧٨- عبدالرحمن ، محمد ، السيد . علم الأمراض النفسية والعقلية (الأسباب ، الأعراض ، التشخيص ، العلاج) . القاهرة ، دار قباء . ١٩٩٩م .
٧٩- عبدالله ، معتز ، سيد . التعصب : دراسة نفسية اجتماعية . القاهرة ، دار غريب .١٩٩٧م .
٨٠- عبدالمعطي ، حسن ، مصطفى . ألإظطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة ، الأسباب ، التشخيص ، العلاج . القاهرة ، دار القاهرة ، ٢٠٠١م .
٨١- عبدالمنعم ، سليمان . أصول علم الأجرام والجزاء . بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ١٩٩٦م .

٨٢- عبدالمولى ، سيد شوربجي . تأثير الجريمة على خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية في الوطن العربي . الرياض ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ، ١٩٩٤م .
٨٣- عربيات ، سليمان . ظاهرة العنف والمسؤولية الأمنية والتربوية والجامعية ، بحث مقدم إلى المؤتمر العربي للتعليم والآمن (الآمن مسؤولية الجميع) المنعقد في الرياض في الفترة من ٢٤-٢٦ /٦ /١٤٢٠هـ الموافق ٤-١٩٩٩/١٠/٦م ، مركز الدراسات والبحوث ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية .
٨٤- عقل ، محمود ، عطا . الإرشاد النفسي و التربوي – المداخل النظريه – الواقع – الممارسة . الرياض ، دار الخريجي للنشر و التوزيع ، ١٩٩٦م .
٨٥- علم الأجرام والعقاب ، بيروت ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، ١٩٩٢م .
٨٦- عنصر ، العياشي . علم الظواهر الاجتماعية . دمشق ، دار طلاس . ١٩٩٠م .
٨٧- عوض ، السيد . الجريمة في مجتمع متغير . الإسكندرية ، المكتبة المصرية . ٢٠٠١ م .
٨٨- عويدات ، عبدالله وحمدي ، نزيه . " المشكلات السلوكية لدى طلاب الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن والعوامل المرتبطة بها " . مجلة دراسات (العلوم التربوية) ، عمان ، ١٩٩٧م ، المجلد (٢٤) ، العدد(٢) .
٨٩- فايد ، حسين ، علي . العدوان والاكتئاب في العصر الحديث .
٩٠- فرج ، محمد ، عبداللطيف . " ظاهرة العنف بين الأطفال والمعاملة الجنائية " . مجلة مركز بحوث الشرطة ، القاهرة ، ١٩٩٨م ، العدد(١٤) .
٩١- الفقهاء ، عصام . " مستويات الميل إلى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادلفيا وعلاقتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والكلية و المستوى التحصيلي وعدد أفراد الآسرة ودخلها " . مجلة دراسات (العلوم التربوية) ، عمان ،٢٠٠١م ، العدد(١) ، المجلد (٢٨) .
٩٢- الفوزان ، عبدالله ، محمد . قضايا ومشكلات اجتماعية معاصرة . الرياض ، دار الزهراء للنشر والتوزيع .٢٠٠٢م .
٩٣- فيرلان ، الفريدو . "مشكلات الانظباط في النظام المدرسي في المكسيك" . مجلة مستقبليات ، جنيف ، ١٩٩٨م ، العدد (٣) ، المجلد (٢
٩٤- القيسي ، معتز ، محي ، عبدالحميد ، . " مشكلة الجريمة الحضرية في العالم العربي وأسس الوقاية المطلوبة " . مجلة الفكر الشرطي ، دبي ،٢٠٠١م ، العدد (٤) ، المجلد (٩) .
٩٥- قناوي ، شادية ، علي . سوسيولوجيا المشكلات الاجتماعية وأزمة علم الاجتماع المعاصر . القاهرة ، دار قباء .٢٠٠٠م .

٩٦- كارة ، مصطفى ، عبدالمجيد . مقدمه في الانحراف الاجتماعي . بيروت ، معهد الإنماء العربي .١٩٩٢م .
٩٧- كاوشي ، فينا نت . المجتمعات الحديثة و العنف الفطري . المجلة الدولية للعلوم ألإجتماعية ، جنيف ، ١٩٩١م ، العدد(١٣٢) .
٩٨- لتكه ، روبرت . العنف و القدرة . المجلة الدولية للعلوم الإجتماعية . جنيف ، ١٩٩١م . العدد (١٣٢) .
٩٩- ليفنسون ، برادلي ، أ . " الانضباط ورؤية من المستويات الأدنى حجج الطلبة ومنطقهم لعدم الانصياع في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة " . مجلة مستقبليات ، جنيف ، ١٩٩٨م ، العدد (١٠٧) ، المجلد (٢٨) .
١٠٠- المرفدي ، صالح . " النزعة الإجرامية للشخصية الإجرامية " . مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية ، عدن ،٢٠٠٠م ، العدد(٦) ، المجلد (٣) .
١٠١- الملك ، شرف الدين . جنوح الأحداث ومحدداته في المملكة العربية السعودية . الرياض ، مركز أبحاث مكافحة الجريمة ، ١٩٩٠م .
١٠٢- الملك ، شرف الدين ، ظاهرة العنف (المضاربة) في مجتمع المملكة العربية السعودية . الرياض ، مركز أبحاث مكافحة الجريمة . وزارة الداخلية . ١٩٩٠م .
١٠٣- محمود ، محمود ، عطا . " الممارسات السلوكية الشائعة للمدرسين في إدارة الفصول وقلق الامتحان وعلاقتها ببعض المتغيرات " . المجلة التربوية ، الكويت ، ١٩٩٢م ، العدد(٢٣) .
١٠٤- مراد ، عبدالفتاح . موسوعة البحث العلمي وإعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات . الإسكندرية ، د . ن ، د . ت .
١٠٥- منصور ، عبدالمجيد و أبو عباة ، صالح . الشخصية الإنسانية والهدي الإسلامي . القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .١٩٩٦م .
١٠٦- الناصر ، فهد ، عبدالرحمن . " مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت " . حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية .جامعة الكويت ٢٠٠٠م .
١٠٧- النمر ، أسعد . في سيكولوجية العدوان : دراسة نظرية . بيروت المؤسسة الجامعية للدراسات .
١٠٨- النوحي ، عبدالعزيز و حداد ، محمد . " المشاكل الطلابيه في المناطق الحكومية المستحدثة " . مجلة دراسات الخليج و الجزيرة العربية . الكويت . ١٩٩٠م ، العدد(٦٢) . السنة السادسة عشره .
١٠٩- الهمشري ، محمد و عبدالجواد ، وفاء . عدوان الأطفال . الرياض ، مكتبة العبيكان . ١٩٩٧م .
١١٠- وطفه ، علي ، اسعد . " الإرهاب التربوي" . مجلة العربي ، الكويت ،١٩٩٧م ، العدد (١٤٦) .
١١١- وطفه ، علي ، اسعد . بنية السلطة و إشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي . بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٩م .

١١٢- يحي ، خولة ، أحمد الاضطرابات السلوكية والانفعالية . عمان ، دار الفكر للطباعة و النشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ٢٠٠٠م .

الملاحق

□□□يمية نايف□لعربية للعلو□□لأمنية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم الاجتماعية

□لعنف في□لمد□ □□لثانوية من□جهة نظر□لمعلمين□□لطلا□

(دراسة تطبيقية في مدينة الرياض)

استبيان حول :
العنف القائم بين الطلاب أنفسهم

(استبيان الطلاب)

إعداد الطالب
علي بن عبدالرحمن الشهري

إشراف الدكتور
أحسن طالب