العنف ضد المدرس في المدارس الثانوية

م. فيصل جمعة نجم الدليمي
المديرية العامة لتربية ديالى
faisalalduilaimi67@gmail.com
الكلمة المفتاحية : العنف Keyword : Violence
تاريخ استلام البحث : 2022/5/18
DOI:10.23813/FA/92/13
FA/2022012/92C/471

الملخص
يهدف البحث الحالي إلى قياس العنف ضد المدرس في المدارس الثانوية, ومن وجهة نظر المدرسين أنفسهم, وتكونت عينة البحث من (200) مدرس ومدرسة في المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية للمدارس النهارية. منها (100) مُدَرس و(100) مُدَرسة جرى اختيارهم بصورة عشوائية من المدارس المشمولة, وتم بناء مقياس العنف ضد المدرس حسب نظرية فرويد, ووجد إن عينة البحث من المدرسين والمدرسات يؤكدون تعرضهم للعنف من قبل الطلبة وذويهم, وإن المدرسين يتعرضون للعنف من قبل الطلاب وذويهم أكثر مما تتعرض له المدرسات وقد أفضى البحث إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

Violence against a teacher in Secondary Schools

The researcher/ Inst. Faisal Juma'aNajim
Ministry of Education /
The General Directorate for Education of Diyala

Abstract
The current research aims to measure violence against the teacher in secondary schools, and from the viewpoint of the teachers themselves, the sample consisted of **(200)** teachers in the intermediate, preparatory and secondary schools for the day

schools. Including **(100)** male teachers and **(100)** female teachers were randomly selected from the included schools, and the scale of violence against the teacher was built according to **Freud's Theory**, and it was found that the sample of the research assert that they have violence by students and their families, and that male teachers have more violence from students than female teachers, and the research has led to a set of conclusions, recommendations, and suggestions.

الفصل الأول

مشكلة البحث:-

إن ظاهرة العنف لها انعكاساتها المجتمعية والبيئية وهي تمثل تهديداً لمنجزات الإنسان العادية والاجتماعية وتهدد الوجود الإنساني المتمثل في فكرهِ وفلسفتهِ إذ أصبح العنف من الظواهر الاجتماعية الخطيرة التي تحدث اثارا اجتماعية سيئة لا يمكن قبولها في أي مجتمع بشري وخاصة المجتمعات التي تمتاز بحضارة إنسانية راسخة اتسمت بالهدوء والاستقرار والقيم الروحية والإسلامية، ومع إن العنف ليس ظاهرة حديثة بل موجودة منذ بداية النشاط البشري على سطح الأرض إلا إن أشكاله تعددت وكثرت مظاهرهُ في الآونة الأخيرة بشكل واضح في جميع المجتمعات مما دفع الكثير من المفكرين في أوائل القرن التاسع عشر إلى الاهتمام بدراسة العنف ومظاهره وأنماطه وباتت هناك الكثير من المحاولات الجادة لإنشاء علم خاص بدراسة العنف، ولم يأتِ هذا الاهتمام من فراغ فهناك الكثير من العوامل التي دفعت إلى تفشي هذه الظاهرة فمثلاً أدت الفجوة القائمة بين فئات المجتمع المختلفة لظهور المزيد من أشكال العنف داخل المجتمعات النامية (عصفور،ونمر،2012: 772).

وبما أن المدرس عضو الهيئة التعليمية وهو من أهم العناصر المؤثرة في نجاح العملية التربوية, ومن خلال إسهاماته في بناء وتخطيط وتحديد الأهداف, وما يقدمه من خبرات ونشاطات في بناء العملية التعليمية, فشخصية المدرس عامل مهم ومؤثر في العملية التعليمية فلا بد من وجود سمات الشخصية الناجحة والناضجة وقدرته على تقبل الطلبة وقدرته على التفكير الهادف إلى نجاح العملية التعليمية, ومن خلال تفاعله مع الطلبة وتأدية واجباته بصورة فعالة, فلا بد أن تكون شخصية المدرس تتسم بالهدوء والنضوج والاتزان وخاصةً في المواقف التي يحدُث فيها العنف والتي تمكنه من السيطرة على انفعالاته والتزامه بالهدوء والشخصية المتزنة في التعامل مع الطلبة.

كما إن عضو الهيئة التعليمية أنموذجا يحظى بهيبته واحترام طلبتهِ، لذلك كان لابد من تشخيص العوامل المؤثرة في اتزانه وشعوره بالأمن النفسي، وفي قدرته على إدراك نتائج الإحداث التي تواجهه، ويشير (weigand) إلى إن عدم الاتزان الانفعالي للمدرس أمام طلبتهِ يؤثر سلبياً في قدراتهم التعليمية ويضعف من عاطفة الحب وبقبول الذات لديهم (العتابي ،2000: 5).

ومن هنا لابد أن نطرح السؤالين التاليين: هل هناك عنف ضد المدرس من قبل الطلبة أو ذويهم في المدارس الثانوية؟ وهل هناك فرق في العنف ضد المدرس وفق نوع الجنس (ذكر, أنثى)؟

أهمية البحث :-

منذ إن وجدت الخليقة والإنسان يسعى جاهداً لان يتوافق مع بيئتهِ ويحاول إشباع حاجاته بطريقة تفصح عن إنسانيتهُ، وهو في سعيهِ هذا يلقى موانع وعقبات كثيرة، تجعله يغير ويعدل أساليبه ويؤجل تحقيق تلك الحاجات، فأخذ يبتكر ويطور أساليب ووسائل مهدت له الطريق للتكييف، ومن جانب أخر رافق هذا التطور تعقد في الوسائل وصراع أفضى إلى نتائج خطيرة تهدد سلامة الإنسان واتزانهِ (الخزاعي،2002: 4). لذلك يجب الاهتمام بشخصية المدرس المتزنة بجوانبها كافة (الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية) إذ إن تمتعهم بالصحة النفسية السليمة يعمل على تكوين المجتمع المتماسك الذي يعيش إفراده على أساس الود والحب والاحترام في ظل العدل والتعاون (عبيد،1974: 411).

لذلك فأن الاهتمام بالمدرس منذ نشأته مع أسرته وطفولتهِ وتلمذتهِ ورجولتهِ يتأثر بالجو الذي يعيش فيهِ، ويتأثر بأبويهِ وزملائهِ وأصدقائهِ ومعلميهِ ويتأثر بالضغوط النفسية التي يتعرض لها خلال ممارسته لمهنة التدريس ويجب عليهِ المحافظة على هدوئهِ واتزانهِ الانفعالي في التعامل مع الطلبة بعدها أنموذجا يقلدهُ الطلبة وعضواً فاعلاً ومهماً بالنسبة لطلبتهِ والمجتمع.

وإن العنف ضد المدرس لم يعد هذا السلوك مقتصراً بالاعتداء على المدرسين وتهديدهم، فقد ذكر مديرو المدارس أن بعض الطلبة يقومون بتهديد المدرسين وذلك بالاعتداء عليهم في حالة رسوبهم، وان بعضهم الأخر يلجأ إلى الأضرار بالممتلكات الخاصة للمدرسين، والقسم الآخر منهم يقوم بالتشهير بالمدرسين واستعمال الألفاظ والكلمات غير المقبولة، كما أكد الطلبة أنفسهم أن بعضاً من زملائهم قاموا بأحداث إضرار كبيرة في سيارات بعض المدرسين رداً على عقوبتهم من قبل هؤلاء المدرسين، أو في حالة رسوب هؤلاء الطلبة. وعند الاستفسار من أعضاء الهيئات التدريسية عن مدى وجود هذه الظاهرة، أشاروا إلى أن هذه الحوادث ليست نادرة بل هي موجودة في اغلب المدارس، ويزداد أعداد الطلبة المرتكبين لها باستمرار. وأشار اغلب المرشدين التربويين الذين قابلهم الباحث إلى أن ما لا يقل عن (5) حالات تحال إليهم أسبوعيا لطلاب قاموا بارتكاب شكل من أشكال السلوك العدائي في المدرسة .

تأتي أهمية البحث الحالي من خلال:-

1- إلقاء الضوء على مشكلة مهمة هي العنف ضد المدرس.
2- لم يحظَ هذا الموضوع بالاهتمام المناسب والذي يهتم بالمدرس.
3- إنَ المدرس في المرحلة الثانوية يتعامل مع الطلبة في مرحلة المراهقة وتعد هذه المرحلة من المراحل الحرجة في عملية النمو والتوافق الشخصية مستقبلاً ويكون فيها المراهق أحوج ما يكون إلى أُناس يتفهمون طبيعة المرحلة التي يمر بها وإعدادهِ للحياة للقيام بدورهِ على أحسَن وجه.

4- تعد هذه الدراسة بمثابة البداية لمزيد من الدراسات والتي تهتم بالمدرس.
5- الاستفادة العلمية من أداة البحث ونتائجه مستقبلاً.

أهداف البحث :-

يهدف البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :-
1- بناء مقياس للعنف ضد المدرس.
2- قياس العنف ضد المدرس.
3- هل هناك فرق دال إحصائياً وفق متغير الجنس(ذكور– إناث) للعنف ضد المدرس.

حدود البحث :-

يتحدد البحث الحالي بمدرسي ومدرسات المدارس (المتوسطة، الإعدادية, الثانوية) في مدينة بعقوبة للعام الدراسي (2019-2020).

تحديد المصطلحات :-

العنف:-

يعرفها كل من:-

❖ **فرويد (Froed, 1966):-** بأنه الصيغة الطبيعية التي يتخذها السلوك العدواني ما لم يتم إعاقته من قبل القوى الكافة الضابطة وان عوامل كف السلوك العدواني وضبطه تنمو خلال تفاعل الطفل مع أسرته خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تهدف لتعزيز عوامل الكف والضبط في مقابل العدوان (إسماعيل, 1988: 49).

❖ **كوفمان (Kaufmen,1971):-**

بأنهُ ميل لكراهية الآخرين وتمني الأذى لهم ، والاعتداء عليهم (Edounds, 1980: P.21).

❖ **بأندورا (Bandura, 1973):-**

بأنهُ السلوك الذي ينجم عنه أذى للأشخاص أو تدمير للممتلكات(Bandura,1973: p.81).

❖ **بدوي (1978):-**

بأنه استعمال الضغط أو القوة استعمالاً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما (بدوي، 1978:441).

❖ **دافيدوف (1983):-**

بأنه أي عمل يهدف إلى الإضرار بالناس أو الممتلكات (دافيدوف, 1983: 506).

❖ **هرمز وإبراهيم (1988):-**

بأنهُ "سلوك مقصود قد ينتج عنه أذى يصيب إنسانا أو حيوانا أو تحطيما للأشياء أو الممتلكات" (هرمز وإبراهيم،1988: 478) .

❖ **سميث (Smith,1992):-**

بأنهُ مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات والتقويمات السلبية المتعلقة بالآخرين (Smith, 1992: P.139).

❖ **إرول (Erol,n 2001):-**

بأنهُ الاعتداء المادي أو ما يعادله من نقد معنوي (Erol,2001: p.25).

وقد تبنى الباحث تعريف فرويد تعريفا نظريا للعنف أما التعريف الإجرائي للعنف فقد عرفه الباحث بأنه: { السلوك العدواني الصادر من الطالب نحو المدرس داخل المدرسة وخارجها والمتمثل بالعنف اللفظي(الألفاظ النابية)، والعنف البدني(الضرب)، والعنف الكلاسيكي(التمرد والاحتجاج) } .

المدرس:- هو أحد أعضاء الهيئة التدريسية وهو كل من يمارس مهنة التدريس في المدرسة (وزارة التربية نظام المدارس الثانوية، رقم 2 لسنة 1977: 4). أما التعريف الإجرائي يعني المدرسين والمدرسات في المرحلة الثانوية وبمختلف الاختصاصات والمؤهلات العلمية.

المدارس الثانوية:-

- **تعريف (وزارة التربية 1977):-**

مرحلة دراسية تأتي بعد المرحلة الابتدائية مدتها (6) سنوات، (3) سنوات للمرحلة المتوسطة و(3) سنوات للمرحلة الإعدادية، تهدف إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة، والمهارة مع تنويع، وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة الحالية، وإعدادهم للحياة العملية الإنتاجية (وزارة التربية نظام المدارس الثانوية، رقم 2 لسنة 1977: 4).

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولا: إطار النظري:-

من الصعب وضع حدود فاصلة بين مفهوم العنف والعدائية والعدوان، الأمر الذي حدا ببعض العلماء والباحثين عدّ كل منهم شيئاً واحداً (Nunnally,1978: p.45). ومنهم من يرى بأن العدوان ليس مرادفاً للعنف ولكنه سبباً له, ومنهم من يرى إن العنف شكل من أشكال العدوان, وأن العدوان أكثر عمومية من العنف, وإن العنف أكثر مدة وأكبر قوة من العدوان (شوقي,1993: 239). أما (كيلي) فتعد العنف مرتبطة بالقلق، والقلق تتم ممارسته عندما تكون تنبؤات المرء غير صحيحة (حمزة،1994: 42).

1- مفهوم العنف:-

العنف ظاهرة عامة بين البشر, يمارسها الأفراد بعدة أساليب متنوعة, والعنف منها الإيماءات أو الإشارات، والتعبير اللفظي، والاعتداء على الآخرين كالضرب.

2- نظريات فسرت العنف:-

أ- النظرية البيولوجية(Biological theory) :-

ترى هذه النظرية إن العنف يكون إما مرتبط بالعملية الوراثية أي إن العنف سلوك يرثه الفرد كما يرث بقية خصائص الجسم (لون الشعر والعينين وغيرها) وإما انه مرتبط بنوعية الجنس فنتيجة ارتفاع هرمون التستوستيرون لدى الذكور موازنة بالإناث وإما انه خلل فسيولوجي لبعض وظائف أعضاء الجسم لاسيما وظائف الدماغ أو بعض الغدد كتلك التي تفرز هرمون التوتر المسمى كورتيزول (Maiure,1990: p.418). وأكدوا أن الخلل في كروموسومات الجنس قد يؤدي إلى العنف إذ ظهر إن كروموسوم الجنس في خلايا الكثير من المجرمين يكون (xxy)بدلاً من (xy)كما هو عند الأفراد الاعتياديين (Lucki,1998: p.278). وتذكر (دافيدوف) أن لأجهزة المخ دوراً في العنف في أداء وظيفتها، ويمكن إن تمنع الدوائر العصبية من أداء وظيفتها (دافيدوف،1983: 512). فالعنف وفقاً لهذه النظرية فطري موروث وغريزي (العيسوي,2000: 16).

ب- نظرية التحليل النفسي (Psycho analysis theory):-

يرى (فريد) إن العنف استجابة أولية منظمة فطرية، وهي تقابل البحث عن اللذة وتجنب الألم, ويرى إن العنف هو رغبة الفرد في السيطرة على الآخرين أو أنه إسقاط لغريزة الموت (هرمز وإبراهيم،1988: 482). ويرى فرويد إن العنف هو الصيغة الطبيعية التي يتخذها السلوك العدواني ما لم يتم إعاقته من قبل القوى الكافة الضابطة, ويرى إن عوامل كف السلوك العدواني وضبطه تنمو خلال تفاعل الطفل مع أسرته وعلى هذا الأساس فان عملية التنشئة الاجتماعية للطفل الهادفة إلى تعزيز عوامل الكف والضبط في مقابل العنف, فذلك يؤدي إلى تنمية الأمل مقابل تناقص العنف (إسماعيل،1988: 49). ويرى فرويد إن العنف هو سلوك غريزي يهدف إلى تفريغ الطاقة العدوانية الموجودة داخل جسد الإنسان، ويجب إشباعها تماما كما تشبع الطاقة الجنسية ولذلك أشار فرويد إلى إن الإنسان مزود بغرائز، ولذلك فهي مرتبطة بالعمليات البيولوجية وتهدف إلى إيقاف الإشارة، واستنادا إلى هذا الافتراض فكل إنسان يخلق لديه نزعة نحو التخريب ويجب التعبير عنها بشكل أو بآخر فإذا لم تجد هذه الطاقة منفذاً لها إلى الخارج (البيئة) فهي توجه نحو الشخص نفسه (يعقوب،2002: 263). ويرى فرويد أنَّ العنف غريزة فطرية وعلى المجتمع أنَّ يقوم بتهذيب هذا الميل الفطري لكي يصل إلى مرحلة الرقي, ففي تحليله للعنف ربط بين تطور الحضارة وسلوكه المعنف, حين وضح إن هناك صراعاً داخلياً لدى الفرد بفعل، العوامل الحضارية التي تشكل عقبه في طريق إشباع الفرد لميوله (فرويد وآخرون،1992: 19).

ت- النظرية الايثولوجية (Ethnological theory):-

يمثل هذه النظرية منظرين مثل ارداري (Ardrey,1966), ولورنز (Lorenze,1966), وتنبركن (Tenbergen, 1968). والعنف حسب هذه النظرية ليس شيئا سيئا بل انه يعمل على حفظ أعضاء النوع الواحد بمساهمته على توزيعه على مساحة كافية، بحيث يستطيعون العيش بسلام، وترتبط غريزة العدوان عند لورنز(Lorenze, 1966) بحاجة الإنسان إلى التملك والسيطرة، فالإنسان قد يقوم بالاعتداء على الآخرين عند تعرضه لخطر يهدد مصالحه وممتلكاته من قبلهم, أو انه

يقوم بالاعتداء دون أن يتعرض لهذا الخطر وإنما يقوم بتصريف الطاقة العدوانية المجتمعة لديه والمسببة لتوتره فقط, علما بان التصريف قد يكون على شكل عدوان بديل(Displace Aggression) (Loranz,1966: p.53).

ث- نظرية الإحباط- العدوان (Frustration-Aggression):-

تؤكد هذه النظرية إن العنف لا يشكل حالة فطرية وإنما يأتي كرد فعل للإحباط الذي يتعرض له الفرد من البيئة الخارجية التي يعيش فيها (حمزة، 1994: 48). وإن العنف هو نتيجة للإحباط وإن الإحباط يؤدي إلى العنف, أي أن حدوث العنف يستلزم وجود الإحباط الذي يقود إلى شكل من أشكال العنف (Nannaily,1978: p.307), وقد أشار دولارد (Dollard) إن الاستجابة للعنف التي يستجيب لها الفرد ضد مصدر إحباطه بمثابة تفريغ لطاقته النفسية (محمود، 1995: 100). إذ يعد العنف في المواقف الإحباطية وسيلة فعالة للتغلب على العائق (هرمز وإبراهيم، 1988: 485). ويرى فيليب هاريمان (ph.Harriman), إن العنف هو تعويض عن الإحباط المستمر, وان كثافة العنف تتناسب مع حجم الإحباط وكثافته، إذ كلما زاد إحباط الفرد زاد عنفه (العيسوي، 1993: 170).

ج- نظرية التعلم الاجتماعي (SOCIAL LEARNING THEORY):-

ويعد البرت باندورا (Bandura) أول من وضع أسس نظرية التعلم الاجتماعي أو ما يعرف التعلم من خلال الملاحظة (يعقوب،2002: 256). وأكد كل من باندورا (Bandura)، ووالتز (walters)، وجين (Geen) أن خبرات التعلم الاجتماعي تؤدي دوراً حاسماً في تحوير السلوك، وأن الفكرة الأساسية لهذه النظرية هي إن العنف هو سلوك مكتسب يتعلمها الفرد عن طريق النمذجة (Modeling) أي عن طريق مشاهدة غيره ويقوم بممارستها، وحينما يحصل مثل هذا الفرد على تعزيز نتيجة قيامه بالعنف فأن غيره يميل إلى تقليده في سلوكه، مما يؤدي إلى تعميم ذلك السلوك على أشخاص آخرين أو حالات أخرى، فالطفل المشاهد يتعلم مثلاً عندما يشاهد طفلاً يضرب طفلاً آخر ويستولي على لعبته (التعلم بالمشاهدة) كما يتعلم المرء العنف عندما يمارس ويحصل على نتائج مجزية (التعلم بالتعزيز) وقد أثبت باندورا أن كثيراً من أنماط العنف يكتسب بفعل المحاكاة والاقتداء بنماذج عدائية في سلوكه (Bandura,1973: p. 162).

ويذكر باندورا إن هناك متطلبات يجب توافرها في الفرد قبل إن يتعلم من النموذج وهي:

أولا:- الانتباه (attention):- لا بد من إن ينتبه الملاحظ لما يفعله النموذج، إذ يعد الانتباه عملية معرفية.

ثانيا : (الاحتفاظ re tension):- إن يحتفظ بالأحداث العدوانية الملاحظة على شكل رمزي لاسترجاعها في المستقبل.

ثالثا :-الإنتاج الحركي (motor reproduction):-أن يكون لدى الملاحظ القدرة على استدعاء الخبرات وأنماط السلوك الناتجة عن النموذج.

رابعا :- الدافع (motivation):- أن يكون لديه الحافز على أداء سلوك نموذج العدوان والعملية الدافعية (داود،1990: 76-77)، (Samuel, 1981: p.337).

ويرى باندورا أن نواتج التعلم تتم من خلال:

1- تعلم أنماط سلوكية جديدة.
2- كف أو تحرير سلوك.
3- تسهيل ظهور سلوك (الزغول،2003: 133-135).

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

1- وجود قدوة أو أنموذج سلوكي ظاهري أو رمزي.
2- أن يكون ذلك الأنموذج قوياً مؤثراً.
3- أن يكون على قدر من الجاذبية للشخص حتى يتوحد معه(ابراهيم،1987: 265).

ومن خلال هذا العرض لنظريات العنف نرى أن كل منها ركز على جانب من جوانب السلوك الإنساني, ولكنا وجدناها تفسر العنف بصورة متكاملة وليست متعارضة فمنها من أكدت على إن سببه التكوينات الجسمية أو النفسية, ومنها أكدت على التنشئة الاجتماعية ومنها أكدت الإحباط ومنها ما أكدت النموذج وكذلك التعزيز.

ثانياً: دراسات سابقة:-

- **دراسة الصرارة (2009):-**

(أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأُردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين).

استهدفت الدراسة الكشف عن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور في الأردن لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين، من وجهة نظر كل من الطلبة والمعلمين والإداريين. وتكونت عينة الدراسة من (945) فرداً، منهم (100) إداري، و (200) معلم، و (645) طالباً، تم اختيارهم بطريقة طبقية عنقودية عشوائية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين كانت متوسطة. وقد جاء ترتيب هذه الأسباب من وجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي: الأسباب الخارجية (السياسية والإعلامية) في الدرجة الأولى، ومن ثَمَّ الأسباب المدرسية، وتليها الأسباب النفسية (التي تعود للطلبة وأسرهم). وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند(0,05) في درجة وجود الأسباب النفسية تعزى إلى متغير (طبيعة المهنة)، (الصرارة،2009: 137).

- **دراسة عصفور ونمر (2012):-**

(بناء مقياس العنف الجامعي).

استهدف البحث إلى بناء مقياس العنف الجامعي وقد شملت عينة البحث(636) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من طلبة جامعتي بغداد والمستنصرية, ولأجل بناء أداة القياس قامت الباحثتان بعدة خطوات منها: تحديد معنى العنف الجامعي وصياغة الفقرات وصحح المقياس بطريقة ليكارت, إذ بلغت

فقراته(33) فقرة وأستخرج للمقياس خصائص سايكومترية متمثلة بالصدقة جرى إيجاد نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري والبناء واستخرج للمقياس الثبات بطرية ألفا كرونباخ وبعد المعالجات الإحصائية أحتوى المقياس بصيغته النهائية (32) فقرة, كما أشتق للمقياس معايير عدة وهي الدرجة المعيارية والدرجة التائية والمئينيات (عصفور, ونمر, 2012).

الفصل الثالث

إجـــراءات البحـــث

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته من حيث تحديد مجتمع البحث واختيار عينته ووصف أدواته والوسائل الإحصائية المستخدمة فيه وعلى النحو الآتي :

أولاً : مجتمع البحث:-

يتحدد مجتمع البحث الحالي بالمدرسين والمدرسات في المدارس (المتوسطة – والإعدادية - والثانوية) للدراسات الصباحية في مدينة بعقوبة للعام الدراسي (2019 – 2020) والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

أعداد المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية للدراسات الصباحية لمدينة بعقوبة

ت	نوع المدرسة	عدد المدارس
1	عدد المدارس المتوسطة	36
2	عدد المداس الإعدادية	19
3	عدد المدارس الثانوية	23
	المجموع	78

❖ هذه الأعداد تم الحصول عليها من قسم الإحصاء التربوي للمديرية العامة لتربية ديالى

وقد تم التعرف على أعداد المدرسين والمدرسات في هذه المدارس والتي تمثل مركز مدينة بعقوبة وكما مبين في الجدول(2) يوضح ذلك:-

جدول (2)

أعداد المدرسين والمدرسات للدراسات الصباحية لمدينة بعقوبة

ت	أعداد المدرسين والمدرسات	العدد
1	عدد المدرسين	869
2	عدد المدرسات	1415

ثانياً: عينة البحث:-

تعد هذه الخطوة من الخطوات المهمة في إجراء البحث العلمي فهي خطوة ممثلة للمجتمع الأصلي، آذ أكد العيسوي إن مجتمع البحث يجب إن يضم أفراداً يمتلكون الصفات المشتركة (العيسوي،2000: 65). وتكونت عينة البحث من (200) مدرس

ومدرسة في المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية للمدارس النهارية. منها (100) مُدَرس و(100) مُدَرسة تم اختيارهم بصورة عشوائية من المدارس المشمولة. وبنسبة للمدرسين (11,50٪) وللمدرسات (7,07٪) وللمجموع الكلي (8,76٪) من المجتمع البحث.

ثالثاً: أداة البحث:-

لعدم توفر أداة جاهزة لقياس متغير هذا البحث قام الباحث ببناء أداة البحث الحالي:-

مقياس العنف ضد المدرس:-

أ - مفهوم العنف:-

تم تحديد مفهوم العنف في ضوء نظرية العالم فرويد.

ب- تحديد مجالات المقياس:-

اطلع الباحث على عدد كبير من الأدبيات التي تناولت العنف، فوجد أن مفهوم العنف مفهوم واسع له أبعاد مهمة ومتمايزة، ولغرض تنظيم عملية بناء مقياس العنف ضد المدرس، والتمهيد لعملية جمع الفقرات، قام الباحث بتحديد مجالات مقياس العنف ضد المدرس كما يأتي :

1- مجال العدوان.
2- مجال التنشئة الاجتماعية.
3- مجال الإحباط.
4- مجال الصراع.

إذ وضع الباحث تعريفا لكل بعد من هذه الإبعاد ، كما سيرد في ملحق (1) .

ح- جمع وصياغة الفقرات:-

تم الاطلاع على الأدبيات التي تحدثت عن العنف، وتقديم استبانه مفتوحة، إلى عينة من المدرسين والمدرسات، بواقع (20) للذكور، و(20) للإناث.

س/ اذكر بعض من أنواع العنف الذي يستخدمه الطالب ضد المدرس من وجهة نظرك؟

ثم شَرَعَ الباحث في صياغة ما تمَ جمعهُ من عبارات مختلفة على شكل فقرات بأسلوب علمي من دون الإخلال بالمحتوى الأساس للعبارة، وذلك اعتماداً على الأُسُس الآتية :

- أن تكون الفقرات بصيغة المتكلم .
- أن تكون الفقرات قصيرة وذات لغة مفهومة .
- أن تعبر عن فكرة واحدة .
- أن تكون قابلة لتفسير واحد .
- أن يكون بعض الفقرات ايجابياً (مع المتغير) ، والآخر سلبياً (ضد المتغير) .
- أن يكون عدد الفقرات بصيغتها الأولية أكثر منه بصيغتها النهائية، وذلك لاحتمالية استبعاد بعضها في التحليل الإحصائي (Edward,1957: p.13).

وبذلك تم صياغة (46) فقرة قُدمت إلى مجموعة من المحكمين لغرض تحديد مدى صلاحيتها لقياس ما وضعت لأجل قياسه.

خ- تحديد البدائل وأوزانها:-

بعد الانتهاء من صياغة الفقرات قام الباحث بتحديد بدائل المقياس وأوزانها بالاعتماد على طريقة ليكرت (Lekert) في تصميم المقياس، وذلك بوضع مدرج خماسي أمام كل فقرة، وكما يأتي: (تنطبق عليَّ دائماً، تنطبق عليَّ غالباً، تنطبق عليَّ أحياناً، تنطبق عليَّ نادراً، لا تنطبق عليَّ أبداً) مع أوزانها، وعلى وفق اتجاهها، وتعطى عند التصحيح على التوالي (5 , 4 , 3 , 2 , 1) للفقرات الايجابية وبالعكس للفقرات السلبية.

د- عرض الأداة على الخبراء:-

بعد أن تمت صياغة فقرات المقياس البالغة (46) فقرة ، ووضع التعليمات والبدائل المناسبة ، قام الباحث بعرض الأداة بصيغتها الأولية (ملحق 1) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس (ملحق 2) بعد أن بين لهم الهدف من الدراسة ، وقدم التعريفات النظرية للمتغير ومجالاته راجياً منهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم بخصوص ما يأتي :

1- بيان مدى صلاحية كل فقرة من الفقرات.
2- صحة صياغتها ووضوحها.
3- مدى انتمائها للمجال الذي وضعت فيه.
4- تعديل أو حذف أو إضافة أي فقرة يرونها مناسبة .
5- صلاحية البدائل وأوزانها .

وبعد أن اعتمد الباحث نسبة موافقة (80 %) فأكثر من آراء الخبراء المحكمين معياراً لقبول الفقرة في المقياس أو أبعادها، قام الباحث بتحليل استبيانات الخبراء فتبين أن هناك ثلاثة محاور تضمنتها آراء الخبراء هي :

1- الاتفاق على إبقاء اغلب الفقرات كما هي.
2- حذف بعض الفقرات.
3- الإبقاء على البدائل كما هي. والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس العنف ضد المدرس بصيغته الأولية

ت	أرقام الفقرات	الموافقون		المعارضون	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
1	1، 2، 3، 4، 5، 7، 8، 9، 12، 14، 15، 16، 17، 20، 21، 22، 27، 29، 30، 35، 36، 37، 39، 40، 44	12	%100	صفر	صفر%
2	6، 18، 19، 28، 32 ، 43 ، 45 ، 46	11	91,66 %	1	%8,33
3	10، 25، 26، 31، 34، 41، 42	10	83,33 %	2	16,66 %
4	11، 13، 23، 24، 33، 38	9	%75	3	%25

وبذلك أصبح عدد فقرات مقياس العنف ضد المدرس بصيغته النهائية بعد الأخذ بآراء المحكمين، والمُعد للتطبيق الاستطلاعي (40) فقرة (ملحق 3)، باستبعاد (6) فقرات كما ورد في الجدول (3) أعلاه يوضح ذلك .

ذ- التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس:-

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة تتكون من (30) مدرساً ومدرسة من مدارس التعليم الثانوي وبالتساوي وفق متغير النوع، وترجع أهمية هذه التجربة إلى تحديد درجة استجابة أفراد العينة، والتعرف عما إذا كانت الفقرات وألفاظها مفهومة لدى المفحوصين، فضلاً عن الزمن المستغرق في الإجابة (أبوحطب٤، 1973: 121).

ر- التطبيق الاستطلاعي الثاني (التحليل الإحصائي للفقرات)

يستهدف التطبيق الاستطلاعي الثاني تحليل الفقرات والحصول على بيانات يتم عن طريقها حساب القوة التمييزية, والتي تعني قدرة المقياس على التمييز بين الأفراد المتفوقين في الصفة التي يقيسها المقياس، والأفراد الضعاف في تلك الصفة (Grnoland, 1971: p.254). إذ يعكس الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية على المقياس خصائص السلوك المراد قياسه بدرجة أكبر من الذين حصلوا على درجات منخفضة (جابر وكاظم، 1978: 281).

ويُعد أسلوبا المجموعتين المتطرفتين، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس إجراءان مناسبان في عملية تحليل الفقرات (Ghiselli , 1981: p.77)، وبناءً على ذلك قام الباحث باستعمال هذين الأسلوبين في عملية تحليل فقرات مقياس العنف ضد المدرس كما يأتي:

1- **أسلوب المجموعتين المتطرفتين Contrasted Groups**

يتم في هذا الأسلوب اختيار مجموعتين متطرفتين من الأفراد (العليا والدنيا) بناءً على الدرجات التي حصلوا عليها، ويجري تحليل كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين، وذلك لاختبار دلالة الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا(Edwards, 1957: p. 152)، ولتحقيق ذلك في البحث الحالي قام الباحث بما يأتي:-

- تصحيح الاستبانات البالغ عددها (200) استبانه.
- ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، وتراوحت الدرجات بين(176–91) درجة .
- اختيار نسبة (27%) من الاستبانات التي حصلت على أعلى الدرجات ، وبلغ عددها (54) استبانه تراوحت درجاتها بين (176 – 140) درجة، ونسبة (27%) من الاستبانات التي حصلت على أوطأ الدرجات ، وبلغ عددها (54) استبانه تراوحت درجاتها بين (122 – 91) درجة، إذ إن نسبة (27%) العليا والدنيا توفر مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكنين معاً (Stanley & Hopkins, 1972: p.265). وبعد أن تم استخراج الوسط الحسابي والتباين للمجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من الفقرات، قام الباحث بتطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين درجات كل من المجموعتين، وعُدّت القيمة التائية المحسوبة مؤشر لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية، وقد تبين أن جميع الفقرات مميزة

لأن القيمة التائية المحسوبة لهما كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) بمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (106) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)
القوة التمييزية لفقرات مقياس العنف ضد المدرس بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	التباين	الوسط الحسابي	التباين	
1	4,07	1,33	3,00	1,74	3,607
2	4,85	0,39	3,24	1,44	7,979
3	4,83	0,38	2,76	1,45	10,156
4	4,09	1,12	3,22	1,76	3,071
5	4,59	0,96	3,22	1,59	5,429
6	4,26	0,89	3,57	1,07	3,602
7	4,00	1,15	2,79	1,65	4,394
8	4,24	0,97	2,61	1,78	5,895
9	3,40	1,27	1,74	1,28	6,810
10	4,52	0,69	3,52	1,40	4,711
11	4,31	0,97	2,15	1,57	8,628
12	4,17	1,00	2,06	1,22	9,818
13	4,54	0,88	3,20	1,29	6,252
14	4,61	0,79	2,35	1,38	10,475
15	3,52	1,60	2,37	1,62	3,710
16	4,17	1,16	2,83	1,46	5,244
17	3,81	1,15	2,72	1,58	4,103
18	4,50	0,57	3,87	1,32	3,218
19	3,44	1,11	2,46	1,44	3,972
20	3,39	1,31	2,43	1,73	3,258
21	4,07	1,13	2,87	1,52	4,674
22	3,52	1,11	2,89	1,59	2,377
23	4,91	0,29	3,54	1,66	5,987
24	3,59	1,19	2,81	1,45	3,041
25	4,13	0,89	2,59	1,47	6,560
26	4,20	0,81	2,69	1,46	6,668
27	4,93	0,26	4,06	1,57	4,014

28	4,07	1,16	3,11	1,31	4,035
29	4,74	0,65	2,54	1,50	9,900
30	4,19	1,23	3,05	1,60	4,103
31	3,94	1,20	2,59	1,68	4,812
32	3,67	1,36	2,72	1,42	3,530
33	4,26	0,83	3,34	1,76	3,851
34	4,72	0,45	3,07	1,81	6,491
35	4,94	0,23	3,69	1,58	5,809
36	2,70	1,16	1,56	1,20	5,039
37	4,59	0,74	3,09	1,65	6,091
38	4,69	0,72	2,93	1,66	7,148
39	4,61	0,76	2,19	1,39	11,254
40	3,61	0,99	2,24	1,61	5,309

(2) . أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس(الاتساق الداخلي):-

إن استخدام طريقة الاتساق الداخلي أو ما تسمى بطريقة علاقة الفقرة بالمجموع الكلي، تعد من طرائق استخراج القوة التمييزية في المقاييس والاختبارات النفسية، مما يعد ذلك إشارة إلى مدى تجانس فقرات المقياس في قياسها للظاهرة السلوكية، وهذا يعني أن كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه ذلك المقياس ككل (Allen&Yen,1979: P. 124). لذلك فقد تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لأفراد العينة على المقياس، وقد تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0,138) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية(198) ، وهذا مؤشر على صدق الفقرات وأن المقياس صادق لقياس الظاهرة ، وكما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5)
معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس العنف ضد المدرس

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
1	0,295	15	0,244	29	0,699
2	0,672	16	0,287	30	0,322
3	0,724	17	0,407	31	0,243
4	0,229	18	0,247	32	0,215
5	0,242	19	0,191	33	0,277
6	0,294	20	0,193	34	0,547
7	0,231	21	0,243	35	0,497
8	0,434	22	0,232	36	0,441
9	0,476	23	0,628	37	0,527
10	0,271	24	0,233	38	0,575
11	0,606	25	0,475	39	0,671
12	0,481	26	0,456	40	0,255
13	0,436	27	0,494		
14	0,611	28	0,211		

ز- مؤشرات الصدق (Validity Indicators)

يعد الصدق من الخصائص الأساسية للاختبارات والمقاييس النفسية، لأنه يشير إلى قدرة الاختبار أو المقياس في قياس ما وضع من أجل قياسه (Ebel,1972: P.408) وقد قام الباحث باستخراج الصدق لمقياس العنف ضد المدرس كما يأتي:

1- الصدق الظاهري Face Validity :-

إن أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للاختبارات والمقاييس النفسية أن يقوم مجموعة من الخبراء والمختصين بتقييم صلاحية الفقرات لقياس السمة المراد قياسها(Eble,1972: p.555)، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس العنف ضد المدرس عندما عرض الباحث فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس الذين وافقوا على صلاحية فقرات المقياس لقياس ما وضعت لأجله كما ذكر في المرحلة (د) من مراحل بناء هذا المقياس.

2- صدق المحتوى (صدق البناء):

يعد صدق البناء(Constract Validity) اكثر أنواع الصدق قبولاً، إذ يرى عدد كبير من المختصين أنه يتفق مع جوهر مفهوم ايبل (Ebel) للصدق من حيث تشبع المقياس بالمعنى العام (الإمام،1990: 131) . ويتحقق هذا النوع من الصدق،حينما يكون لدينا معيار نقرر على أساسه أن المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً. وقد توفر هذا النوع من الصدق في هذا المقياس(العنف ضد المدرس).

س- مؤشرات الثبات Reliability Indicators

قام الباحث باستخراج ثبات مقياس العنف ضد المدرس بطريقتين:-

1- إعادة الاختبار (Test- Retest) (الاتساق الخارجي):-
إن معامل الثبات وفق هذه الطريقة هي عبارة عن الارتباط بين الدرجات التي نحصل عليها من جراء التطبيق وإعادة تطبيق المقياس على الإفراد أنفسهم وبفاصل زمني لا يقل عن أسبوعين بين التطبيقين (Anastasi,1976: p.115)، وقد قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (30) مدرس ومدرسة من المدارس الثانوية، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية. وبعد مدة أسبوعين من التطبيق الأول أعاد الباحث تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها ثم قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين فبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,88).

2- طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) (الاتساق الداخلي):
يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي للمقياس وهو الثبات الذي يبين قوة الارتباط بين فقرات المقياس (ثورندايك وهجين،1986: 78). وتمثل معادلة (ألفا كرونباخ) متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء مختلفة وبذلك فهو يمثل معامل ارتباط بين أيّ جزأين من أجزاء المقياس (أبو علام، وشريف, 1990: 158). وبتطبيق معادلة ألفا كرونباخ على البيانات المستعملة في الثبات بطريقة التجزئة النصفية تم استخراج معامل ثبات مقياس العنف ضد المدرس البالغ (0,83) وهو معامل ثبات مرتفع.

الوسائل الإحصائية :-
1- **نسبة الاتفاق:-** للتعرف على النسب المئوية لاتفاق المحكمين على صلاحية مقياس العنف ضد المدرس.
2- **الاختبار التائي لعينة واحدة:-** للتعرف على مدى وجود متغير العنف ضد المدرس.
3- **الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين**:- للتعرف على الفرق بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في تحليل فقرات مقياس العنف ضد المدرس.
4- **معامل ارتباط بيرسون:-**للتعرف على العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس. ولاستخراج ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار.
5- **معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي:-**للتعرف على ثبات فقرات المقياس وهو قوة الارتباط بين فقرات المقياس.

الفصل الرابع:-
عرض النتائج و تفسيرها
يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها استنادا إلى ما تم جمعه من بيانات على وفق تسلسل الأهداف، ومناقشة وتفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري في هذا المجال .

أولاً:- بناء مقياس للعنف ضد المدرس.

وقد تحقق هذا الهدف من خلال استخدام الإجراءات التي جرى عرضها بشان بناء الأداة أو المقياس في الفصل الثالث.

ثانياً:- قياس العنف ضد المدرس لدى المدارس الثانوية.

التعرف على العنف ضد المدرس, كان الوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس (27,55) درجة، وبانحراف معياري قدره (1,925) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي (120) درجة، وبعد استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (14,310)، وهي ذات دلالة إحصائية, عند مقارنتها بالقيمة التائية المجدولة (1,98) عند مستوى دلالة (0,05)، مما يشير إلى أن عينة هذا البحث من المدرسين والمدرسات يؤكدون أن هناك عنفاً يمارس ضدهم من قبل الطلبة وذويهم، وجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لإفراد عينة البحث على مقياس العنف ضد المدرس

نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	نوع الدلالة
					المحسوبة	الجدولية			
المدرسين والمدرسات	200	144,955	19,367	120	18,228	1,96	199	0,05	دال

ويمكن تفسير النتيجة بأن مدرسو المدارس الثانوية تتعرض إلى الاعتداء بالضرب المباشر والغير المباشر ومنها النظرات والاستهانة والاستخفاف بشخصية المدرس وكذلك الاعتداء على ممتلكات المدرس الشخصية وخاصة السيارة وغيرها.

3- التعرف على دلالة الفروق إحصائياً وفق متغير الجنس(ذكور– إناث) للعنف ضد المدرس.

كان الوسط الحسابي لدرجات عينة المدرسين على المقياس (158,73)، وانحراف معياري قدره (11,117)، بينما كان الوسط الحسابي لدرجات عينة المدرسات على المقياس (131,18)، وانحراف معياري قدره (15,717) وبعد استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (14,310)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)، مما يشير إلى أن هناك عنف يمارس ضد المدرسين من قبل الطلاب وذويهم أكثر مما هو الحال لدى المدرسات وجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)
نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقياس العنف ضد المدرس حسب الجنس(ذكور– إناث)

ت	نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة حرية	مستوى الدلالة	نوع الدلالة
					المحسوبة	الجدولية			
1	مدرسين	100	158,73	11,117	14,310	1,96	198	0,05	دال
2	مدرسات	100	131,18	15,717					

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الصرارة, 2009) بوجود السلوك العدواني بين الطلاب والطالبات ولصالح الطلاب الذكور, أي إن الذكور أكثر عدوانية من الإناث الموجه نحو المدرس.

الاستنتاجات:-

في ضوء نتائج البحث, يستنتج الباحث ما يأتي :-

1- هناك عنف من قبل الطلبة ضد المدرس من وجهة نظره حيث أشارت النتيجة إلى وجود عنف ضد المدرسين أكثر من المدرسات.

2- هناك عنف ضد المدرسين بشكل واضح من قبل الطلبة أو ذويهم بالضرب والإيذاء الجسدي أو الإيذاء النفسي بالكلام الجارح أو بالخسائر المادية.

3- ارتفاع مستوى العنف ضد المدرس وبصورة واضحة خلال الفترة الأخيرة من الحرية والتحرر من القيود والروابط الاجتماعية. وقد أظهرت نتائج دراسة (الصرارة, 2009) أظهرت أن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين كانت متوسطة.

التوصيات:-

في ضوء ما تقدم من إجراءات البحث, يوصي الباحث بما يأتي :-

1- بث القيم والمبادئ الإسلامية السليمة كالتعاون والمحبة والاحترام والتسامح والتواضع والابتعاد عن العنف والاضطهاد والكراهية بين الطلبة.

2- تعزيز الجوانب الايجابية في المدارس ومنها (الثقة بالنفس, الذات الايجابية, قوة الشخصية, الاحترام المتبادل, الوازع الديني, الأخلاق السليمة).

3- تقوية شعور الطلبة بالأمان في البيت والشارع والمدرسة.

4- احترام وتطبيق القانون وهو الكفيل لضمان حقه مهما كانت الظروف.

5- التحصين النفسي عن كل ما يؤدي إلى زيادة العنف والابتعاد عنها والابتعاد عن المجاميع التي تنميه.

6- التأكيد على دور تربية الأبناء تربية صحيحة وفق المعايير الصحيحة والابتعاد عن كل ما يؤدي إلى العنف.

7- التأكيد على وزارة التربية ومن خلال القناة التربوية على بث البرامج التربوية الهادفة وتجنب البرامج العنيفة.
8- التأكيد على دور العائلة في متابعة ومراقبة أبنائهم وخاصةً وسائل التواصل الاجتماعي والبرامج العنيفة والتي تزيد من حالة العنف للطلبة.
9- التأكيد على وزارة التربية والمديريات العامة التابعة لها على دور المرشد التربوي في متابعة الطلبة ذي السلوك العنيف ووضع لهم برنامج إرشادي للتخفيف من هذه الظاهرة.
10- التأكيد على المرشدين التربويين في إلقاء المحاضرات الإرشادية من قبل المرشدين التربويين عن ظاهرة العنف والابتعاد عنها.
11- التأكيد على منظمات حقوق الإنسان والمؤسسات الأخرى في توعية الأسر والطلبة من خلال التوعية عن ظاهرة العنف وأشكاله والوقاية منه وعلاجه.

المقترحات:-

استكمالا للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء دراسات لاحقة له مثل:-

1- بناء مقياس العنف ضد المدرس وفق نظريات أخرى.
2- إجراء بحثاً مشابهاً للبحث الحالي لمراحل دراسية أخرى (ابتدائية , جامعية).
3- إجراء بحوث أخرى حول التصدي للآثار التي يولدها العنف ضد المدرس.
4- إجراء بحث حول العلاقة بين العنف ضد المدرس وعلاقته بـــ (الضغوط النفسية, سمات الشخصية, الصحة النفسية, ... وغيرها).

المصـــادر

1- أبو حطب، فؤاد (1973): *التقويم النفسي*، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
2- أبو علام،رجاء محمد وشريف،نادية محمد (1990):*الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية*، دار العلم، الكويت.
3- إسماعيل, عزت سيد (1988): *سيكولوجية الإرهاب وجرائم العنف*, ذات السلاسل, الكويت.
4- الإمام, مصطفى محمود(1990): *التقويم النفسي*, وزارة التعليم العالي والبحث العلمي, جامعة بغداد.
5- بدوي, احمد زكي (1978): معجم *مصطلحات العلوم الاجتماعية*, مكتبة ليفان, بيروت.
6- ثورندايك، روبرت وهيجن، إليزابيث (1986): *القياس والتقويم في علم النفس والتربية*، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتاب الأردني، عمان.
7- جابر، جابر عبدالحميد وكاظم، احمد خيري(1978): *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، دار النهضة العربية، القاهرة.

8- حمزة، فرحان محمد(1994): *العدائية لدى طلبة الجامعة المقبولين والمرفوضين اجتماعيا*، رسالة ماجستير (غير منشور)، كلية الآداب, جامعة بغداد.
9- دافيدوف، لندال(1983): *مدخل علم النفس*، ترجمة سيد الطوال وآخرون، دار ماكجروهيل، الرياض.
10- داود، عزيز حنا وناظم هاشم(1990): *علم نفس الشخصية*، مطبعة التعليم العالي، موصل.
11- الزغول، عماد(2003): *نظريات التعلم*، دار الشروق، عمان الأردن.
12- الصرارة، خالد(2009): أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد(5)، العدد (2).
13- عبيد, وهاب محمد علي(1974):*تقييم الأداء*, دراسة تحليلية, المنظمة العربية للعلوم الإدارية, العدد (164).
14- عصفور, خلود رحيم ونمر, سهام كاظم(2012): بناء مقياس العنف الجامعي, *مجلة كلية الآداب*، جامعة بغداد, العدد (99).
15- العيسوي، عبدالرحمن (1993): *العدوان والسيطرة*، دراسات نفسية ميدانية، الدار الجامعية، القاهرة.
16- العيسوي, عبدالرحمن (2000):*اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها*, دار الرتب الجامعية ,ط1, ببيروت, لبنان.
17- فرويد، سيجموند وآخرون(1992): *مدارس التحليل النفسي*، ترجمة وجيهة أسعد، وزارة الثقافة, دمشق.
18- محمود، محمد مهدي(1995): *الصحة النفسية*، الناشر المكتبي للطباعة، السعدون، بغداد.
19- هرمز، صباح حنا وإبراهيم، يوسف حنا(1988): *علم النفس التكويني للطفل والمراهقة*، مطبعة جامعة الموصل.
20- وزارة التربية(1977): *نظام المدارس الثانوي*، رقم (2) لسنة 1977.
21- يعقوب، نايف نافذ رشيد، وآخرون (2002): مركز الضبط وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر الأساس في مدينة اربد في الأردن، *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، المجلد الأول، العدد(31).
22- Allen, M.J. Yen,. M.W, (1979): introduction to measurement theory, Galifornia, Brook Cole.
23- Anastasia,A(1976): *psychological testing* , mac – millanco, New york , U . S .A .
24- Bundura,A. (1973): *Aggression a social rlearning analysis* New York : Prentice –Hall .
25- Eble , R. L (1972): *Essential Of Educational Measurement* . New York ,Printice – Hill .

26- Edounds, G. ;&Kendrick, D.C.(1980): *The measurement of human aggressiveness* .England: ellieLorwood Limited.
27- Edward , A. L (1957): *Techniques Of Attitude SocialConstruction*. New York : Appleton – Century – Crofts .
28- Errol , N.,&sahin , N. (2001): *fear of children and cultural context* : the Turkish norms , European child , Adolescent psychiatry.
29- Ghiselli , E. E (1981): *Measurement Theory For BehavioralSciences* . San Francisco : W.H Freeman Company .
30- Lucki (1998): *The spectrum of behaviors in eluenced by serotonin biological psychology*(44).
31- Lindquist , E . F (1988): *Educational measurement* . Washington American Council On Education .
32- Lorenz, Knorad.(1966): *An Aggression.London:* Methuem.
33- Maiurey, S. T. (1990): *Domestic violence in northem india*. American journal of epidemiology. Vol. 150 ,no.4.
34- Nunnaly,D.C. (1978): *Psychometre theory*.New York:Me Graw-Hill.
35- Samuel ,William(1981):*personaltiy searching for source of human behavior*",Mcgrow-hall international Book Company.
36- Smith, T.W. (1992):*Hostility and health Carrent status of Psychology* ,Li .
37- Stanley, C & Hopkins, K (1972): *Educational andPsychological measurement and evaluation* . N.J.Prentice – Hall.

ملحق (1)
مقياس العنف ضد المدرس المقدم للمحكمين

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

الموضوع / استبانه آراء المحكمين

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث أجراء بحثه الموسوم (**العنف ضد المدرس لدى المدارس الثانوية**), ولأجل تحقيق هدف البحث قام الباحث ببناء مقياس العنف ضد المدرس وفق نظرية **(سيجموند فرويد)** وقد عرف فرويد العنف بأنه: **(الصيغة الطبيعية التي يتخذها السلوك العدواني ما لم يتم إعاقته من قبل القوى الكافة الضابطة وان عوامل كف السلوك العدواني وضبطه تنمو خلال تفاعل الطفل مع أسرته خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تهدف لتعزيز عوامل الكف والضبط في مقابل العدوان).**

وقد عرف الباحث العنف ضد المدرس بأنه: **(السلوك العدواني الصادر من الطالب اتجاه المعلم داخل المدرسة وخارجها والمتمثل بالعنف اللفظي(الألفاظ النابية)، والعنف البدني(الضرب)، والعنف الكلاسيكي(التمرد والاحتجاج).**

علما إن المقياس يتكون من (4) مجالات هي **(مجال العدوان, مجال التنشئة الاجتماعية, مجال الإحباط, مجال الصراع)**، ومن البدائل أدناه لكل فقرة :

تنطبق عليَّ دائماً	تنطبق عليَّ غالباً	تنطبق عليَّ أحياناً	تنطبق عليَّ نادراً	لا تنطبق عليَّ أبداً

إن الباحث إذ يضع بين أيديكم الكريمة، أداة القياس، فأنه يتطلع إلى توظيف خبراتكم العلمية الدقيقة وآرائكم السديدة في بيان مدى صلاحية كل فقرة من الفقرات، وصحة صياغتها ووضوحها، ومدى انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وإضافة ما ترونه من تعديلات مناسبة عليها، وأخيرا لا يسع الباحث إلا أن يتقدم بعميق شكرهم وامتنانهم لجهودكم المبذولة في إظهار هذا المقياس بصورته الدقيقة.

والله الموفق

الباحث

مجال العدوان

العدوان:- هي أحد المحركات الأساسية في الإنسان وهي نظرة شديدة التشاؤم وهي سمة تكتسب في ظل الظروف الاجتماعية والثقافية للمجتمع(داود والعبيدي،1990: 100).

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	أغضب من الطالب الذي لايحترم المدرس.			
2	أنزعج عندما أسمع أن طالباً أعتدا على المدرس.			
3	أطلب من الإدارة أقسى العقوبات للطالب.			
4	أشدد أن تحمي القوانين المدرس عندما يُعتدى عليه.			
5	إصرار المدرس على أخذ حقه دون تنازل.			
6	أتشائم عندما أتعرض لموقف اعتدائي.			
7	أكون أكثر اتزان عندما أتعرض مع المشكلات العدوانية.			
8	أشعر بالسعادة عندما أكسب الطالب الى جانبي.			
9	أفرض قوتي على الطالب المشاكس.			
10	أتوجس أن أصبح حاقداً على الطالب المشاكس.			
11	أخشى أن نظرتي على الطالب المشاكس تدوم طويلاً.			
12	أكون على يقين بأن المدرس لا يحقد على الطالب.			

مجال التنشئة الاجتماعية

التنشئة الاجتماعية:- هي مجموعة من العادات والممارسات والمفاهيم والأفكار الخاصة بهم، والتي تختلف عن الثقافة الفرعية، وفق الخبرات الخاصة التي ينفرد بها عن غيره من الأفراد(داود والعبيدي،1990: 26).

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
13	أشعر بالسعادة عندما أكسب الطلبة لي.			
14	أشعر بالرضا من تقبل الطلبة لي.			
15	أشعر بالارتياح كون الطلبة من بيئة اجتماعية متشابهة.			
16	أشعر بأني منبوذ من الآخرين.			
17	أشعر بالسعادة عندما يتغلب الطلبة على مشكلاتهم.			
18	أكون سعيداً عند الإسهام في المناسبات مع الطلبة.			
19	أشعر بالتوتر عندما أتذكر موقف محرج مر بي مع الطلبة.			
20	أخشى من تأثير البيئة الاجتماعية على التعامل مع الطلبة.			
21	أخشى أن تصبح للعولمة تأثير سلبي على الطلبة.			
22	أكون علاقات أكثر تقبلاً مع الآخرين.			
23	أشجع الآخرين ليكونوا أكثر متفائلا للمستقبل.			
24	أشعر بالاطمئنان في خلق جو يسوده المساواة.			

مجال الإحباط

الإحباط:-هو توقع الفرد لحدوث شيء ما ثم يجد إن ما حدث كان مخالف لتوقعه حتى وان كان ما حدث شيء جيد.

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
25	أنزعج عند سماع كلمة غير لائقة.			
26	أشعر بالملل من مساندة الإدارة للطالب.			
27	أشعر بالإحباط عند رؤية طالب غير منضبط.			
28	أنزعج لمساندة الأهل للطالب عندما يخطئ .			
29	أحب الانعزال عن الآخرين.			
30	أكون في موقف إحباط عند المواقف الحرجة.			
31	أفقد التوازن عند جرح مشاعري من الآخرين.			
32	أكون أكثر سعادة لمساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم.			
33	أكون سعيداً عندما أرى الطلبة أكثر سعادة.			
34	أشعر بالإحباط عند عدم تعاون المدرس مع الطلبة.			
35	أشعر بالسعادة لأني أتعامل مع الطلبة بشفافية.			
36	أشجع المدرسين بعدم الانفعال مع الطلبة.			

مجال الصراع

الصراع:-هو الخوف يصاحبها القلق والنظرة المتشائمة للحياة وكثيراً ما يؤدي هذا إلى ظاهرة الاغتراب (alienation)،(داود والعبيدي،1990: 242).

الرقم	الفقرة	صالحة	غير صالحة	التعديل
37	أشعر بالتشاؤم من الآخرين دائماً.			
38	أشعر بأني منعزلاً عن الآخرين.			
39	أكون متشائماً من المشاركة مع الآخرين.			
40	أحس بالاغتراب وأنا في مجتمعي.			
41	أكون أكثر سعادة عندما أكون منفرداً.			
42	أكون أكثر قلقاً من المستقبل.			
43	أنزعج من نظرة الآخرين لأداء عملي.			
44	أحتاج إلى الغربة عندما أكون غير مستقر.			
45	أقلق من الآخرين كثيراً.			
46	أرتبك عندما أكون في موقف محرج.			

ملحق (2)
أسماء السادة الخبراء
مرتبة حسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلمية ومكان عمله
لمقياس العنف ضد المدرس

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	مكان العمل
1	أ. د. زهرة موسى جعفر	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
2	أ. د. سالم نوري صادق	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
3	أ. د. عبدالكريم محمود صالح الطائي	مديرية تربية ديالى/ معهد الفنون الجميلة
4	أ. د. عدنان عباس محمود المهداوي	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية0
5	أ. د. مظهر عبد الكريم العبيدي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية
6	أ. د. هيثم أحمد علي	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
7	أ. م. د. أياد هاشم محمد	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
8	أ. م. د. خنساء عبدالرزاق العبيدي	مديرية تربية ديالى/ معهد الفنون الجميلة
9	أ. م. د. لطيفة ماجد محمود	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية
10	أ. م. د. محمد إبراهيم الجبوري	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية
11	أ. م. د. هيام قاسم محمد	مديرية تربية ديالى/ الإشراف التربوي
12	م. د. صاحب عبدالله حمد	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية

ملحق (3)
مقياس العنف ضد المدرس المقدم للمدرسين

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
قسم التعليم العام/ الإرشاد التربوي

زميلي المُدَرِس ...
زميلتي المُدَرِسة ...
تحية طيبة

لا داعي لذكر الاسم

بين يديك مجموعة من الفقرات والتي تعبر عن بعض أفكارك ومشاعرك وسلوكك، يرجى قراءة كل فقرة بدقة، وتحديد مدى موافقتك على الفقرة بوضع علامة (√) أمام كل فقرة وتحت البديل الذي يناسبك، علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن أفكارك ومشاعرك بدقة، أرجو الإجابة على جميع الفقرات، علماً أن أجابتك لن يطلع عليها أحد سوى الباحث، وأن استخدامها لغرض البحث العلمي فقط.

النوع: مدرس ☐ مدرسة ☐

ت	الفقرات	تنطبق عليَّ دائماً	تنطبق عليَّ غالباً	تنطبق عليَّ أحياناً	تنطبق عليَّ نادراً	لا تنطبق عليَّ أبداً
1	أغضب من الطالب الذي لا يحترم المدرس.					
2	أشعر بالسعادة عندما أكسب الطلبة لي.					
3	أنزعج عند سماع كلمة غير لائقة.					
4	أشعر بالتشاؤم من الآخرين دائماً.					
5	أنزعج عندما أسمع أن طالباً اعتدا على المدرس.					
6	أشعر بالارتياح كون الطلبة من بيئة اجتماعية متشابهة.					
7	أشعر بالانزعاج من مساندة الإدارة للطالب.					
8	أشعر بأني منعزلاً عن الآخرين.					
9	أطلب من الإدارة أقسى العقوبات للطالب.					
10	أشعر بأني منبوذ من الآخرين.					
11	أشعر بالإحباط عند رؤية طالب غير منضبط.					
12	أكون متشائماً من المشاركة مع الآخرين.					
13	أشدد أن تحمي القوانين المدرس عندما يُعتدى عليه.					
14	أشعر بالسعادة عندما يتغلب الطلبة على مشكلاتهم.					
15	أنزعج لمساندة الأهل للطالب عندما يخطئ .					
16	أحس بالاغتراب وأنا في مجتمعي.					
17	إصرار المدرس على أخذ حقه دون تنازل.					
18	أكون سعيداً عند الإسهام في المناسبات مع الطلبة.					
19	أفقد التوازن عند جرح مشاعري من الآخرين.					
20	أكون أكثر سعادة عندما أكون منفرداً.					
21	أتشاءم عندما أتعرض لموقف اعتدائي.					
22	أشعر بالتوتر عندما أتذكر موقف محرج مر بي مع					

	الطلبة.					
23	أكون أكثر سعادة لمساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم.					
24	أكون أكثر قلقاً من المستقبل.					
25	أكون أكثر اتزان عندما أتعرض مع المشكلات العدوانية					
26	أخشى من تأثير البيئة الاجتماعية على التعامل مع الطلبة.					
27	أكون سعيداً عندما أرى الطلبة أكثر سعادة.					
28	أنزعج من نظرة الآخرين لأداء عملي.					
29	أشعر بالسعادة عندما أكسب الطالب إلى جانبي.					
30	أخشى أن تصبح للعولمة تأثير سلبي على الطلبة.					
31	أشعر بالإحباط عند عدم تعاون المدرس مع الطلبة.					
32	أحتاج إلى الغربة عندما أكون غير مستقر.					
33	أفرض قوتي على الطالب المشاكس.					
34	أكون علاقات أكثر تقبلاً مع الآخرين.					
35	أشعر بالسعادة لأني أتعامل مع الطلبة بشفافية.					
36	أقلق من الآخرين كثيراً.					
37	أكون على يقين بأن المدرس لا يحقد على الطالب.					
38	أشعر بالاطمئنان في خلق جو يسوده المساواة.					
39	أشجع المدرسين بعدم الانفعال مع الطلبة.					
40	أرتبك عندما أكون في موقف محرج.					