Arab Journal for Security Studies 2019; Volume 35 Issue (1), 1-17

Naif Arab University for Security Sciences

Arab Journal for Security Studies

المجلة العربية للدراسات الأمنية

https://nauss.edu.sa

https://journals.nauss.edu.sa/index.php/ajss

AJSS

School-Related Violence: A Field Study of Its Causes and Types in Stages of Public Education According to the Viewpoints of Students and Teachers

العنف المدرسي: أسبابه وأشكاله في مراحل التعليم العام من وجهة نظر الطلاب والمعلمين: دراسة ميدانية

جيهان محمد رشاد محمود*، منال عبد الحميد محروس، إيمان أحمد عبد الله أحمد

كلية التربية، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية

Gehan Muhammad Rashad Mahmoud*, Manal Abdulhameed Mahrous, Eman Ahmed Abdullah Ahmed

College of Education, Imam Abdulrahman Bin Faisal University, *Saudi Arabia*

Received 30 Apr. 2018; Accepted 02 Oct. 2018; Available Online 20 Mar. 2019

Abstract

This field study seeks to shed light on the types of violence that exist in public education schools in the eastern province of the Kingdom of Saudi Arabia (KSA). It attempts to identify the most common types of violence and define the sources and causes of school-related violence. The study employs the descriptive approach for examining two random samples. The first sample includes 200 male and female students from primary, preparatory, and secondary public and national schools in the eastern province of KSA. This sample is divided into 90 males and 110 females. The students sample ages are 6-18 years. The second random sample contains 45 male and female teachers working at public and national schools. The researchers use a questionnaire in the scoping study for identifying the types of violence. Consequently, they prepared the basic tool of the study which is a questionnaire on the causes of violence against school students according to the viewpoints of students and teachers. The study presents the following findings:

There are no differences of statistical significance for the average of students' scores for the variable of gender type. This applies to all aspects of the violence questionnaire presented to students.

There are no differences of statistical significance for the average of students' scores for the variable of education type (governmental – national). This applies to all aspects of the violence questionnaire presented to students; except the family factors aspect as it shows differences of a statistical significance for the average of students' scores. This statistical significance is 0.05.

Keywords: *Security studies, School violence, students' education, teachers.*

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى بيان أشكال العنف الموجودة بمدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية ميدانيًّا بهدف التعرف على أكثر أنماط العنف شيوعًا، والتعرف على مصادر وأسباب العنف المدرسي، باستخدام المنهج الوصفي لفحص عينة تتكون من 200 طالب وطالبة من طلاب المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في مدارس التعليم العام والمدارس الأهلية بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، منهم 90 من الذكور، أعمارهم من 6 - 18 سنة و110 من الإناث، أعمارهن من 6 - 18 سنة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وعينة تكونت من 45 معلمًا ومعلمة تمثل عينة عشوائية من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام والمدارس الأهلية. واستخدم فريق الباحثين الاستبانة في الدراسة الاستطلاعية للتعرف على أشكال العنف؛ تمهيدًا لإعداد أداة الدراسة الأساسية وهي: استبانة أسباب العنف لدى طلاب المدارس من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب وفقًا لمتغير الجنس على جميع محاور استبانة العنف نسخة الطلاب. عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب وفقًا لمتغير نوع التعليم (حكومي - أهلي) على جميع محاور استبانة العنف نسخة الطلاب فيما عدا محور العوامل الأسرية؛ حيث توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب وهي دالة عند مستوى 0.05.

الكلمات المفتاحية: الدراسات الأمنية، العنف المدرسي، مراحل التعليم، الطلاب، المعلمون.

* Corresponding Author: Gehan Muhammad Rashad Mahmoud

Email: gmhusain@iau.edu.sa

doi: 10.26735/16588428.2019.002

Production and hosting by NAUSS

1319-1241© 2019. AJSS. This is an open access article, distributed under the terms of the Creative Commons, Attribution-NonCommercial License.

1. المقدمة

يعتبر التعليم من أهم ركائز المجتمعات في إحداث التقدم والرقي المجتمعي؛ حيث إنه وسيلة النهوض بأهم موارد المجتمعات المتمثلة في الموارد البشرية، وهي أساس التنمية في جميع المجالات، وبالرغم من الجهود الكثيفة في تحسين التعليم فإن العملية التعليمية تشهدُ عددًا من التحديات والمشكلات التربوية والأخلاقية من بينها سلوك العنف بين الطلاب.

وقد لاحظ الباحثون بالدراسة الحالية من خلال العمل الميداني ببعض المدارس تكرار الشكاوى من التربويين العاملين بها من معاناة بعض المدارس من ظاهرة العنف؛ ما يؤثر على العملية التعليمية والتربوية والمجتمعية في مجملها، والمطالبة بالتدخل من المختصين النفسيين والتربويين في كليات التربية للحد مما ينتج عنها من عواقب وخيمة على الصحة لدى الطلاب بجميع جوانبها الجسدية والنفسية والاجتماعية.

وبالبحث عن مؤشرات إحصائية تدل على حجم مشكلة العنف المدرسي وأشكاله الأكثر انتشارًا في واقع المدارس السعودية أشارت دراسة (الميموني، 2017) إلى تزايد واقع العنف داخل المدارس؛ ما يعني وجوب الدراسة العلمية لواقع العنف المدرسي.

وعند الرجوع للأدبيات النظرية في المجال التربوي والنفسي نجد أن مفهوم العنف في السنوات الأخيرة أصبح يشغل حيزًا كبيرًا في التراث التربوي؛ ولذا بدأ الاهتمام العالمي بظاهرة العنف، سواء على مستوى الحكومات أو على مستوى المؤسسات والمنظمات غير الحكومية أو مستوى الباحثين والعاملين في المجال السلوكي والتربوي في التزايد، وذلك نتيجة لتطور الوعي النفسي والاجتماعي بأهمية التصدي لهذه الظاهرة، فضلًا عن أهمية مرحلة الطفولة وضرورة توفير المناخ النفسي والتربوي المناسب لنمو الأطفال نموًا جسديًّا واجتماعيًّا سليمًا؛ لما لهذه المرحلة من أثر واضح على شخصية الطفل في المستقبل.

كما أشارت الدراسات السابقة إلى انتشار العنف المدرسي بجميع أشكاله ومستوياته وأنه أصبح مشكلة خطيرة في كثير من البلدان كما جاء في دراسات (العلي، 2015؛ السليحات والسكران، 2014؛العودة، 2014؛ راضي، 2014)، (Gereluk et al., 2017; Hertzog et al., 2016)، وأظهرت الدراسات أن هناك خلطًا في التعريف الإجرائي للعنف المدرسي؛ حيث اختلفت المسميات حول مفهوم العنف المدرسي بين الإيذاء البدني أو الإيذاء النفسي، فضلًا عن الاختلاف حول شكل العنف، هل هو الفعل الفظ أو الخشن، كما جاء في بعض التعريفات، أم يمتد ليشمل اللفظ الفظ، واستخدم بعض الباحثين مفهوم المشاغبة ونبذ الأقران ويعرف بعض الباحثين العنف على أنه إيذاء الضحية وإساءة استخدام القوة في علاقة غير متكافئة يضطهد فيها الطفل الأكثر قوة طفلًا أقل منه قوة (راضي، 2014).

ومما سبق تتضح أهمية إجراء دراسة علمية تستهدف التعرف على أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر الطالب والمعلم.

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة الدراسة الحالية في أن العديد من الدراسات والمقالات العلمية تشير إلى تزايد العنف في المجتمع المعاصر وتنوع أنواعه وأشكاله؛ لذا من الأهمية التصدي لهذا التزايد بالبحث العلمي عن الأسباب وطرق التدخل والوقاية، وهو ما تحاول الدراسة الحالية الإسهام فيه بنتائجها وتوصياتها، وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت العنف المدرسي، فما زال هناك تناقض في نتائج الدراسات حول كون العنف المدرسي ظاهرة واسعة الانتشار أم مجرد وقائع فردية، وهو ما تحاول الدراسة الحالية الإسهام به من حيث رصد نسبة انتشار العنف في المدارس «عينة الدراسة الحالية»، كما يوجد تناقض آخر في دراسات العنف حول تعريف العنف وأسبابه؛ وبناء على ذلك تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولة التعرف على أنواع العنف المدرسي ودرجة انتشارها لدى طلاب المدارس بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وتأسيسًا على ما سبق يمكن بلورة تساؤل الدراسة الرئيسي على النحو التالي: هل توجد فروق بين الطلاب والمعلمين في رؤيتهم لأسباب العنف المدرسي في ضوء عدد من المتغيرات هي (الجنس- نوع التعليم- سنوات الخبرة للمعلم).

وتتمثل تساؤلات الدراسة في ما يأتي:

- ما المقصود بالعنف من وجهه نظر الطلاب والمعلمين؟
- هل توجد ظاهرة عنف داخل مدارس التعليم (العام والأهلي بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية؟
- ما أنواع العنف الأكثر انتشارًا في مدارس التعليم العام والأهلي (بمراحله الابتدائية والمتوسطة والثانوية) بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية؟
- ما أسباب العنف المدرسي بمدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجات الطلاب على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغيرات (الجنس- نوع التعليم)؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجات المعلمين على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغيرات (الجنس - نوع التعليم - سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى - التعرف على الواقع الميداني للعنف داخل مدارس التعليم (العام والأهلي) بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. و التعرف على تعريف العنف من وجهه نظر الطلاب والمعلمين. والتعرف على أكثر أشكال العنف شيوعًا في مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. و التعرف على أسباب العنف المدرسي بمدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. والتعرف على الفروق بين درجات الطلاب على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغيرات (الجنس - نوع التعليم). والتعرف على الفروق بين درجات المعلمين على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغيرات (الجنس - نوع التعليم - سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها النظرية من - عينة الدراسة التي تتكون من طلاب وطالبات مدارس التعليم العام والأهلي، وهم ثروة أي مجتمع، ويعتمد عليهم في بنائه وتطوره. وموضوع الدراسة، فعلى الرغم من وجود دراسات متعددة حول العنف المدرسي فإن هناك ندرة في الدراسات المقارنة بين رؤية المعلم والطالب لأسباب العنف المدرسي.

كما تستمد الدراسة أهميتها التطبيقية من أن نتائجها قد تسهم في تشخيص الحالات التي تعرضت لأنواع مختلفة من العنف، وقد تسهم في وضع إستراتيجيات وبرامج علاجية ووقائية وإرشادية للعنف المدرسي. وتتناول الدراسة مشكلة مجتمعية وتربوية جديرة بالبحث والدراسة للوصول إلى حلول للحد من العنف داخل المدارس.

2. الإطار النظري للرسالة

2. 1. مصطلحات الدراسة

العنف

للعنف تعريفات كثيرة متباينة بتباين الأطر النظرية التي ينتمي لها الباحثون، فالبعض يقول: إنه سلوك إيذائي قوامه إنكار الآخر كقيمة مماثلة للأنا أو لنحن، أو الآخر كقيمة تستحق الحياة والاحترام، وجميع التعريفات التي تنتمي لهذا الإطار التربوي مرتكزة على استبعاد الآخر، إما بالحط من قيمته وإمَّا بتحويله إلى تابع أو بنفيه خارج المجال الشخصي أو بتصفيته معنويًّا أو جسديًّا (دريدي، 2007؛ أبو قورة، 1996؛ منير، 2007).

ويعرف بأنه الإيذاء باليد أو اللسان، وهو التصادم مع الآخرين (أحمد، 2014) وتوجد بعض المفاهيم التي تتداخل مع مفهوم العنف مثل: العدوان، والغضب، والقوة، والإيذاء، ويرتبط العنف بالعدوان ارتباطًا وثيقًا في التراث النظري، فالعنف هو الجانب النشط من العدوانية، ففي حالة العنف تنفجر العدوانية صريحة، أي إن العنف هو الاستجابة السلوكية العدوانية ذات السمة الانفعالية المرتفعة التي تدفع صاحبها نحو العنف دون وعي أو تفكير في النتائج المترتبة على هذا الفعل. ويعرف العدوان بأنه فعل يحمل صبغة العداوة، ويهدف إلى جرح الآخرين، وإلحاق الضرر بهم أو معارضتهم (Cresel & Panaff, 1990).

كما أن التراث التربوي يشير إلى علاقة وثيقة بين مفهوم الإيذاء والعنف، فتعريفات الإيذاء عديدة ومتباينة، وإجمالًا هي السلوكيات التي توصف بأنها ممارسات عنيفة.

ويرى بعض الباحثين أن العنف المدرسي مظهر من مظاهر العنف وصورة من صوره المتعددة، وهو عبارة عن ممارسات نفسية أو بدنية أو مادية يمارسها أحد أطراف المنظومة التربوية، وتؤدي إلى إلحاق الضرر بالمتعلم، أو بالمعلم أو بالمدرسة ذاتها.

ويمكن تعريف العنف المدرسي بأنه «مجموع السلوكيات العدائية غير المقبولة اجتماعيًّا التي من شأنها أن تؤثر سلبًا على النظام العام للمدرسة، سواء مورست داخل حرم المؤسسة التربوية أو خارجه».

ويعرف كذلك بأنه «هو كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الأذى جسميًّا أو نفسيًّا، والاستهزاء بالفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمة البذيئة، وجميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة» (ابن عسكر، 2003، ص. 4).

وبناء على ما سبق يمكن تعريف العنف المدرسي إجرائيًّا في الدراسة الحالية «بأنه مجموعة من السلوكيات العدوانية اللفظية أو الأفعال المتكررة أو الأفكار التي يرتكبها: طالب - معلم - إدارة مدرسية عن قصد، ويأخذ السلوك العدواني المدرسي أشكالًا متعددة تشمل الهجمات الجسمية واللفظية والاستبعاد الاجتماعي وإتلاف الممتلكات الشخصية والعامة لإلحاق الأذى بالنفس أو بالآخرين أو بالممتلكات داخل البيئة المدرسية. ويقاس بالدرجة الكلية ودرجة المحاور الفرعية على الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية.

وقد رأى الباحثون الاعتماد في الدراسة الوصفية على مسح جميع مراحل التعليم بالمملكة لتحقيق هدف الدراسة الحالية الأول المتمثل

في التساؤل التالي: هل الواقع الميداني يشير إلى ظاهرة عنف مدرسي أم مجرد وقائع فردية متباينة في بعض المدارس؟

2. 2. النظريات المفسرة للعنف المدرسي

التراث النظري يؤكد تباين النظريات النفسية والاجتماعية المفسرة للعنف، ففي ضوء نظرية التحليل النفسي يرجعه فرويد إما لعجز (الأنا) عن التكيف مع النزعات الفطرية الغريزية مع مطالب المجتمع وقيمه ومثله ومعاييره، وإمَّا لعجز الذات عن القيام بعملية التسامي أو الإعلاء، أي خلل في استبدال الأنشطة المقبولة خلقيًّا بالنزعات العدوانية والبدائية والشهوانية، يعزى للأنا الأعلى الضعيفة، وفي هذه الحالة تنطلق الشهوات والميول الغريزية من عقالها إلى حيث تتلمس الإشباع عن طريق سلوك العنف (عسوس، 2009). في حين ترى الفرويدية الحديثة أن العنف يرجع إلى الصراعات الداخلية والمشكلات الانفعالية والمشاعر غير الشعورية كالخوف وعدم الأمان وعدم المواءمة والشعور بالنقص.

ولقد وضع «دولارد» في النظرية الإحباطية مجموعة من القوانين السيكولوجية لتفسير العدوانية والعنف منها: أن كل توتر عدواني ينجم عن كبت، وأن ازدياد العدوان يتناسب مع ازدياد الحاجة المكبوتة، وبالتالي تزداد العدوانية مع ازدياد عناصر الكبت، حيث يوجه العدوان نحو مصدر الإحباط، وهنا يوصف العدوان بأنه مباشر وعندما لا يمكن توجيه العدوان نحو المصدر الأصلي للإحباط، فإنه يلجأ إلى توجيه العدوان نحو مصدر آخر له علاقة مباشرة أو رمزية بالمصدر الأصلي، وتعرف هذه الظاهرة بكبش الفداء.

في حين يرى أنصار نظرية التعلم الاجتماعي- وهي من أكثر النظريات شيوعًا في تفسير العنف - أن الأشخاص يتعلمون العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى، والفرضيات الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي أن العنف يتم تعلمه داخل الأسرة والمدرسة، ومن وسائل الإعلام وأن العديد من الأفعال الأبوية أو التي يقوم بها المعلمون، وتستخدم العقاب بهدف التربية والتهذيب غالبًا ما تعطي نتائج سلبية، وأن العلاقة المتبادلة بين الآباء والأبناء والخبرات التي يمر بها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، تشكل شخصية الفرد عند البلوغ؛ لذلك فإن سلوك العنف ينقل عبر الأجيال، وإن إساءة معاملة الطفل في المنزل تؤدي إلى سلوك عدواني تبدأ بذوره في حياته المبكرة (الفريخ، 2013).

ويقوم الاتجاه البنائي الوظيفي في تفسير العنف على فكرة تكامل الأجزاء في كل واحد والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع الواحد؛ لذلك فإن أي تغير في أحد الأجزاء من شأنه أن يحدث تغيرات في الأجزاء الأخرى، وبالتالي فالعنف له دلالاته داخل السياق الاجتماعي، فهو إما أن يكون ناتجًا عن فقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه السلوك، وإمّا نتيجة لفقدان الضبط الاجتماعي الصحيح، وإما نتيجة لاضطرابات في أحد الأنسقة الاجتماعية مثل: النسق الاقتصادي، أو السياسي، أو الأسري، أو نتيجة لسيادة اللامعيارية في المجتمع واضطراب القيم.

ويرى أصحاب نظرية الصراع أن الفكر الماركسي يرجع العنف في المجتمع إلى الصراع، وخاصة الصراع الطبقي، والصراع أيضًا يمتد ليشمل جميع الصراعات السياسية والإثنية والدينية، وصراع المصالح والصراع على السلطة، والصراع يمثل التربة الخصبة لزيادة مظاهر العنف في الوقت الراهن، خصوصًا في ظل عدم توازن القوى، فعادة ما يميل الطرف الأقوى لفرض هيمنته على الأضعف لتستمر دائرة العنف.

وتنطلق الدراسة الحالية من مبدأ نظري هو أن ظاهرة العنف المدرسي تتأثر بتداخل عوامل مؤثرة أو مهيئة متفاعلة ديناميًّا لحدوث العنف؛ ما يحتاج إلى إطار نظري تكاملي في تناول العنف المدرسي، فالنمط السلوكي للعنف ينتقل إلى المدرسة من الشارع، ومن ثم الفصل والقاعات الدراسية، ومن ثم من التلاميذ فيما بينهم إلى أساتذتهم وإلى مختلف العاملين في القطاع التربوي والإداري، حتى البناء والعمران المدرسي، كتدمير الممتلكات المدرسية، ويمكن تفسير العنف المدرسي بشكل متكامل في شكل منظومة من الفرد والأسرة والمدرسة والمجتمع (رقية، 2013).

وبناء على ذلك المبدأ التربوي التكاملي تم إعداد أداة الدراسة الحالية كأداة تكاملية تجمع بين رؤية الطالب والمعلم معًا، وتقيس عددًا من المحاور الفرعية التي تقيس الأسباب المتفاعلة ديناميًّا كمصادر للعنف المدرسي.

ومن خلال العرض السابق وعلى الرغم من اختلاف الباحثين في التوجهات النظرية فإن هناك اتفاقًا بينهم في الخصائص العامة التي يتصف بها العنف في الأطر النظرية مجتمعة وفق ما يأتي:

- أن العنف سلوك غير مقبول اجتماعيًّا، وكثيرًا ما يتعارض مع قيم المجتمع والقوانين العامة.
- أن العنف قد يكون ماديًّا فيزيقيًّا، وقد يكون معنويًّا مثل: إلحاق الأذى النفسي أو المعنوي بالآخرين.
- أن العنف يتجه نحو موضوع خارجي قد يكون فردًا أو جماعات أو قد يكون نحو ممتلكات عامة أو خاصة.
- أن العنف يهدف إلى إلحاق الضرر أو الأذى بالموضوع الذي يتجه إليه.

2. 3. الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت العنف بأنواعه لدى الفئات المختلفة، وسوف تقتصر هذه الدراسة الحالية على الدراسات السابقة التي تناولت أنواع العنف على طلاب المدارس من 18 - 6 سنة.

ويمكن تناول بعض هذه الدراسات كما يلي:

2. 3. 1. الدراسات العربية

دراسة (صابر، 2016) وعنوانها: عوامل العنف المدرسي: دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية في القبة، وهدفت إلى الكشف عن الفروق بين العوامل المؤدية للعنف المدرسي (الاجتماعية ـ الاقتصادية ـ الثقافية ـ النفسية)، والتعرّف على الفروق في العوامل المؤدية لسلوك العنف المدرسي، تبعًا لمتغير الجنس، والكشف كذلك عن عدم وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة، تبعًا للمستويين الاجتماعي والاقتصادي، وتكونت العينة من 111 طالبًا وطالبةً من طلاب الصف الأول والثاني والثالث الإعدادي بإحدى المناطق التعليمية بجمهورية مصر العربية، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية في عوامل العنف المدرسي (الاجتماعية ـ الاقتصادية) تبعًا لمتغير الجنس، ووجود فروق إحصائية في عوامل العنف المدرسي (الثقافية ـ النفسية) تبعًا لمتغير الجنس، كما أنه لا توجد فروق إحصائية بين الجنسين (الذكور ـ الإناث) تبعًا للمستويين الاجتماعي والاقتصادي.

دراسة (رشيد، 2015) وعنوانها: علاقة تشكل هوية الأنا بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تشكل هوية الأنا وممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها 80 تلميذًا مقسمين باختلاف تصنيفهم إلى 40 تلميذًا ممارسًا للعنف و40 تلميذًا غير ممارس للعنف وتوصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين تشكل هوية الأنا وممارسة العنف المدرسي.

دراسة (العلي، 2015) وعنوانها: أشكال الإيذاء المدرسي بمدارس البنات في بعض محافظات المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، وهدفت إلى تحديد أشكال الإيذاء المدرسي في مدارس التعليم العام الابتدائية، والإعدادية، والثانوية «بنات»، إضافة إلى تحديد الفروق في أشكال الإيذاء المدرسي باختلاف المرحلة الدراسية، وباختلاف المحافظة، وتكونت العينة من 1105 من طالبات مدارس التعليم العام الحكومية، وأظهرت النتائج انتشار الإيذاء اللفظي والنفسي في مدارس المرحلة الابتدائية أكثر من باقي المراحل، كما ينتشر الإيذاء اللفظي والنفسي والجسدي في محافظة القطيف والجبيل أكثر من باقي محافظات المنطقة الشرقية.

دراسة (رضوان ومصاروة، 2014) وعنوانها: عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين وأثره في العنف المدرسي، وهدفت إلى الكشف عن أثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في العنف المدرسي، وأظهرت نتائج الدراسة أن أثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في العنف المدرسي كان متوسطًا.

دراسة (عاشور، 2014)، وعنوانها: مظاهر العنف المدرسي كمخرجات لأبعاد المناخ المدرسي والعوامل الخمس الكبرى في الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهدفت إلى بحث العلاقة بين مظاهر العنف المدرسي وأبعاد المناخ المدرسي والعوامل الخمس الكبرى في الشخصية، وتحديد التأثيرات المباشرة للمتغيرات المستقلة (أبعاد المناخ المدرسي ـ والعوامل الخمس الكبرى في الشخصية) على مظاهر العنف المدرسي، وبلغت العينة في مجملها 264 من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين بعض أبعاد المناخ المدرسي ومظاهر العنف المدرسي، وكذلك توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين بعض العوامل الخمس الكبرى في الشخصية ومظاهر العنف المدرسي، باستخدام تحليل المسار، وأظهرت النتائج أن بعض أبعاد المناخ المدرسي والعوامل الخمس الكبرى في الشخصية تؤثر بصورة مباشرة في مظاهر العنف المدرسي.

دراسة (درادكة والزايدي، 2014) وعنوانها: دور مديري المدارس الثانوية في معالجة ظاهرة العنف المدرسي بمدينة الطائف، وهدفت إلى معرفة دور مديري المدارس الثانوية في معالجة ظاهرة العنف المدرسي بمدينة الطائف، كما هدفت إلى معرفة درجة اختلاف وجهات النظر هذه باختلاف متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع الإعداد، وتكونت عينة الدراسة من 372 معلمًا، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن دور مديري المدارس الثانوية في معالجة ظاهرة العنف المدرسي بمدينة الطائف كان كبيرًا، وتوجد فروق دالة إحصائيًّا في آراء المعلمين تعزى لمتغيري (نوع الإعداد، وسنوات الخبرة) لصالح فئة غير تربوي وذوي سنوات الخبرة من (5 ـ أقل من 10 سنوات) على التوالي. ولا توجد فروق دالة إحصائيًّا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

دراسة (العمري، 2014)، وعنوانها: الأدوار الوقائية لمعلم المرحلة الثانوية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في منطقة مكة المكرمة، وهدفت إلى بحث دور المعلم في المرحلة الثانوية في الحد من العنف المدرسي، وبلغت عينة الدراسة 517 مشرفًا تربويًّا، و176 مدير مدرسة ثانوية،

بمكة المكرمة، والطائف، وجدة، وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور في دور معلمي المرحلة الثانوية في الحد من العنف المدرسي.

دراسة (سلطاني، 2014) وعنوانها: تناول الصحافة المكتوبة لظاهرة العنف المدرسي في المؤسسات التربوية الجزائرية: جريدة الشروق اليومي نموذجًا، وهدفت إلى التعرف على كيفية تناول الصحافة المكتوبة لظاهرة العنف المدرسي من خلال نموذج «جريدة الشروق اليومي» باعتبارها من أكثر الجرائد قراءة في الجزائر، وتضمنت عينة الدراسة 71 عددًا، تناولت هذه الظاهرة، وأبانت النتائج أن الجريدة أهملت مقالات الرأي التي يمكن أن تبرز من خلالها وجهات النظر حول ظاهرة العنف المدرسي، وكانت هذه الأخبار والمقالات مقصورة على الصفحات الداخلية، وبنسبة قليلة جدًّا في الصفحتين الأولى والأخيرة، وهذا يدل على عدم الاهتمام الكافي بالظاهرة.

دراسة (خليل؛ عطية، 2014) وعنوانها: مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بعد ثورة 25 يناير: دراسة تربوية ونفسية، وهدفت إلى رصد ظاهرة العنف المدرسي في المرحلة الثانوية العامة، الصف الأول والثاني والثالث بعد ثورة 25 يناير، والتعرف على أسبابها والإسهام في الحد منها، وطبق الباحثان (مقياس العنف المدرسي) على عينة قوامها 240 طالبًا وطالبة، وكانت أهم النتائج: أن الذكور أكثر عنفًا من الإناث، وتوجد فروق دالة إحصائيًّا في العنف لصالح الطلاب الأكبر عمرًا.

دراسة (التل، 2014) وعنوانها: العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات. وهدفت إلى الكشف عن أنماط العنف المدرسي ودرجة ممارستها لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وبلغت عينة الدراسة 715 طالبة من المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة أنماط العنف المدرسي وسلوكيات العجز المتعلم، كما ظهرت متغيرات: سلوكيات العجز المتعلم والصف الدراسي، وعدد أفراد الأسرة، والدخل الشهري للأسرة والمعدل الدراسي، كمتنبئات لأنماط العنف المدرسي.

دراسة (الكعبي، 2010) وعنوانها: دور المرشدة الطلابية في الحد من سلوك العنف المدرسي، وبلغت عينة الدراسة 82 مرشدة طلابية، كما تم تطبيق استبانة دور المرشدة الطلابية، ومن أهم نتائجها أن للمرشدة الطلابية دورًا مهمًّا في الحد من سلوك العنف المدرسي من حيث إرشاد الطالبات بمواقف السلوكيات الخاطئة، وتوعية الطالبات بالعقوبات المترتبة على سلوك العنف.

دراسة (إبراهيم، 2008) وعنوانها: العنف كما يدركه المراهق، وأشارت إلى انتشار العنف في المجتمع، وأنه امتد إلى البيئة المدرسية واتخذ أشكالًا متعددة، منها الضرب والاعتداء والتدمير وتزايدت موجات العنف في المدارس بين طلبة وطالبات المدارس الثانوية على وجه الخصوص، وتمثلت مشكلة الدراسة في محاولة الكشف عن إدراك المراهق للعنف (جسديًّا أو لفظيًّا) الصادر منه تجاه أقرانه، وهل يختلف هذا الإدراك تبعًا للجنس وللمستوى الاجتماعي والاقتصادي ومن أهم نتائجها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك العنف البدني تجاه الذكور عند مستوى دلالة 0.05، عدم وجود فروق ذات دلالة بين إدراك الذكور والإناث للعنف اللفظي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك الذكور والإناث للعنف تجاه الذكور في الدرجة الكلية للعنف عند مستوى 0.05، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع والمستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض على إدراك العنف البدني تجاه المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض عند مستوى دلالة 0.05، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع والمستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض في إدراك العنف اللفظي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك العنف بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض على الدرجة الكلية تجاه المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض عند مستوى دلالة 0.05.

2. 3. 2. الدراسات الأجنبية

دراسة هيرتزوج وآخرين (Hertzog et al., 2016) وهدفت إلى التحقيق في وجهات نظر موظفي المدرسة والمراهقين في وقت مبكر، والآباء والأمهات حول السلوكيات التي تشكل العنف، وتكونت العينة من 198 من أولياء الأمور و131، من موظفي المدرسة، وأشارت النتائج إلى أن التصورات الخاصة بالتعريف التدريجي كمشكلة مهمة داخل المدرسة تختلف بين الطلاب وأولياء الأمور وموظفي المدرسة.

دراسة (جاكوبس، 2013)، وهدفت إلى فهم العنف المدرسي من خلال تجارب المعلمين كضحايا ومتفرجين، وأجريت في 11 مدرسة ثانوية من 3 مقاطعات بجنوب إفريقيا، وطبقت استبانة على عينة غير احتمالية مكونة من (690) متعلمًا، وتوصلت النتائج إلى أن كلًّا من المتعلمين والموظفين على حد سواء مذنبون بالعنف المدرسي، وأن المدارس الكبيرة، على وجه الخصوص، معرضة للعنف المدرسي.

دراسة سيلفيا وآخرين (Silvia et al., 2010) وهدفت إلى بحث أثر التدخل في منع العنف في المدارس المتوسطة من خلال برنامج

قائم على المنهج. وتوصلت إلى ما يأتي: لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مدارس التدخل والرقابة على عنف الطالب المبلغ عنه ذاتيًّا أو الإيذاء، لم تكن هناك آثار ذات دلالة إحصائية على العنف أو الإيذاء بالنسبة للطلاب الذين كانوا معرضين لخطر الانخراط، ولكنهم لم يفعلوا ذلك من قبل؛ لم تكن هناك آثار ذات دلالة إحصائية على العنف أو الإيذاء للطلاب الذين تعرضوا لخطر شديد والذين سبق لهم أن ارتكبوا أعمال عنف، لم تكن هناك آثار ذات دلالة إحصائية على النتائج الثانوية أو المتوسطة.

دراسة هلدنبراند وآخرين (Hildenbrand et al., 2013) وهدفت إلى دراسة العلاقة بين عدم كفاية النوم وسلوكيات العنف المدرسي في عينة ممثلة وطنيًّا لطلاب المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين يعانون نومًا غير كاف أكثر احتمالًا للانخراط في السلوكيات المرتبطة بالعنف المدرسي التي تم فحصها مقارنة بالطلاب الذين لديهم نوم كاف، وكان الذكور الذين يعانون نومًا غير كاف في خطر متزايد من حمل الأسلحة في المدرسة، وهو اكتشاف لم يلاحظ بالنسبة للإناث مع عدم كفاية النوم.

دراسة (Huang & Mossige, 2012) وهدفت إلى بحث العلاقة بين العنف الذي تعرض له الطالب والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية قبل 13 عامًا، وبينت النتائج أن التعرض للعنف خلال مرحلة الطفولة لا يؤثر تأثيرًا مباشرًا على النتائج التعليمية للشباب فحسب، بل يؤثر أيضًا على التأثيرات غير المباشرة مثل: العلاقات الاجتماعية للشباب والصحة النفسية للضحايا.

دراسة (Fahsl & Luce, 2012)، وكان الغرض منها تحديد ما إذا كانت عملية منع العنف في المدارس لها تأثير على انخفاض الأعمال العدوانية التي يقوم بها طلاب المدارس الابتدائية. وكان من بين المشاركين ما يقرب من 600 طالب تتراوح أعمارهم من رياض الأطفال إلى الصف الخامس في مدرسة في ضواحي الغرب الأوسط للولايات المتحدة، وأشارت النتائج إلى انخفاضه بنسبة 60%، في العدد الإجمالي لأعمال العنف من السنة الأولى إلى السنة الثانية.

دراسة كابوتو (Caputo, 2013) هدفت إلى التحقيق في العنف المدرسي الذي يحدث في المدرسة عبر الصفوف المختلفة (من 6 إلى 8) وتقييم ما إذا كان يمكن التنبؤ بالتحصيل التعليمي في الرياضيات على أساس تصور الطلاب للعنف المدرسي، وتألفت العينة من 11064 طالبًا قادمين من المدارس المتوسطة في جنوب إيطاليا، وتوصلت إلى أنه يمكن اعتبار تصور الطلبة للعنف المدرسي، الذي يميل إلى الانخفاض من الصف السادس إلى الصف الثامن، مؤشرًا صالحًا لأدائهم في مجال الرياضيات، ويتحكم أيضًا في كل من الخلفية الفردية والأسرية، والسياق المدرسي، والخصائص الجغرافية.

دراسة تركوم (Turkum, 2013) قد بحثت ما إذا كانت تصورات المراهقين لمهارات حل المشكلات تختلف حسب جنسهم، وتجارب التعرض للعنف، والعمر والصف، والمتغيرات التي تتنبأ بخبراتهم في التعرض للعنف. وقد جمعت البيانات من 600 طالب وطالبة، 298 من الإناث، و 302 من الذكور من الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 14 و 19 عامًا، وكشفت نتائج الدراسة أن تصورات الطلاب لمهارات حل المشكلات لا تتغير حسب جنسهم والمكان الذي يتعرضون فيه للعنف. وتختلف تصورات المراهقين عن مهارات حل المشكلات وفقًا لمستوى تعرضهم للعنف؛ ومستوى الإدراك لمهارات حل المشكلات لدى الطلاب الذين نادرًا ما يتعرضون للعنف أعلى من مستوى الطلاب الذين يتعرضون للعنف أحيانًا أو غالبًا. ولا يتغير مستوى الإدراك لدى المراهقين الذين كثيرًا ما يتعرضون للعنف حسب جنسهم وعمرهم.

2. 3. 3. تعقيب على الدراسات السابقة

- تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي هدفت إلى الكشف عن العوامل المسببة للعنف المدرسي في ضوء متغيرات عدة، منها: متغير الجنس - المستوى الاجتماعي والاقتصادي - هوية الأنا - فاعلية مجالس الآباء - المناخ المدرسي - عوامل الشخصية - الدور الوظيفي - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة - كفاية النوم - الإنجاز الأكاديمي - مهارات حل المشكلات، ويشير هذا إلى أن متغيرات الدراسة الحالية تعد إسهامًا جديدًا يضاف للتراث التربوي في دراسات العنف المدرسي.
- تناولت الدراسات في معظمها مرحلة دراسية محدودة وتندر في حدود علم الباحثين - الدراسات المقارنة بين مراحل تعليمية متعددة أو بين نوعي التعليم الحكومي والأهلي وهي متغيرات تتصدى لها الدراسة الحالية.
- لا يوجد سوى دراسة واحدة فقط تعد دراسة مسحية في المملكة العربية السعودية - في حدود علم فريق البحث - هى دراسة (العلي) التي تناولت مختلف مراحل التعليم لكن في قطاع تعليم البنات فقط في مدارس التعليم العام الحكومية.
- ولذا تعد الدراسة الحالية إسهامًا يسد نقصًا معرفيًّا في البحوث العربية عن العنف المدرسي، وخاصة فيما يتعلق باختلاف وجهات النظر بين المعلم والطالب في تعريف العنف المدرسي وأسبابه من خلال المقارنة بين الطلاب الذكور والإناث، والمقارنة بين نوعي التعليم الحكومي والأهلي والمقارنة بين المعلمين ذكورًا وإناثا وفقًا لمتغير سنوات الخبرة.

3. منهج الدراسة والإجراءات

3. 1. فروض الدراسة

بناء على الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة الحالية كما يلى:

- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجات الطلاب الذكور والإناث على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة.
- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجات الطلاب على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغير نوع التعليم (الأهلي - العام).
- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجات المعلمين الذكور والإناث على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدمة في الدراسة.
- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجات المعلمين على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدمة في الدراسة وفقًا لمتغير نوع التعليم (الأهلي - العام).
- توجد فروق دالة إحصائيًّا بين درجات المعلمين على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة.

3. 2. منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي للتعرف على نسبة انتشار العنف بين طلاب المدارس، وأنواع العنف الموجودة ميدانيًّا بين طلاب وطالبات المدارس، وكذلك أكثر أنواع العنف شيوعًا.

3. 3. عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من 200 طالب وطالبة من طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية من مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية (الدمام - الجبيل البلد - الجبيل الصناعية) منهم 90 ذكورًا من عمر 18 - 6 و110 من الإناث من عمر 18 - 6 تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال العام الدراسي (2017 - 2016) بواقع فصل دراسي يمثل عينة عشوائية لكل مرحلة من مراحل التعليم: الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وعينة من معلمي ومعلمات مدارس التعليم العام والمدارس الأهلية، وتكونت من 45 معلمًا ومعلمة للتعرف على الواقع الميداني للعنف من وجهه نظر طرفي العملية التعليمية البارزين، المعلم والطالب معًا.

3. 4. أدوات الدراسة

أولًا: استبانة مفتوحة: من إعداد الباحثين استخدمت كأداة مبدئية في الدراسة الاستطلاعية.

ثانيًا: الاستبانة الأساسية للدراسة الميدانية: من إعداد الباحثين للتعرف على أسباب العنف لدى طلاب المدارس من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، وتتحدد خطوات إعداد الاستبانة على النحو التالي: تحديد التعريف الإجرائي للعنف المدرسي من خلال مراجعة الأدب التربوي والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت العنف والعدوان، ثم استقراء بعض المقاييس التي اهتمت بقياس العدوان لصياغة مفردات استبانة العنف المدرسي المستخدمة في الدراسة الحالية، وأسفر ذلك عن إعداد استبانة العنف المدرسي نسخة المعلم الصورة النهائية، وتتكون من 51 عبارة وإعداد استبانة العنف المدرسي نسخة الطلاب بالصورة النهائية، وتتكون من 45 عبارة يتم الإجابة عنها بطريقة ليكرت الخماسية (أوافق بشدة - أوافق - محايد - معارض - معارض بشدة) وتتراوح الدرجات عليها بين 5 - 1.

3. 5. حساب صدق أداة الدراسة

تم حساب صدق الاستبانة عن طريق استخدام صدق المحكمين بعرض الاستبانة على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس والقياس النفسي بجامعة عين شمس وجامعة المنصورة للحكم على مدى صلاحية وصدق العبارات، وقد تراوحت نسب الاتفاق على صدق العبارات بين 100% - 80. وتم حساب صدق الاستبانة للمعلمين باستخدام الاتساق الداخلي؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين 0.874 ، 0.347 وهي دالة عند مستوى 0.05.

وتم حساب صدق الاستبانة للطلاب باستخدام الاتساق الداخلي، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين 0.802، 0.366 وهي دالة عند مستوى 0.05.

3. 6. حساب ثبات أداة الدراسة

تم حساب ثبات الاستبانة نسخة الطلاب باستخدام كل من معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية ويوضح جدول 1 معاملات الثبات.

وقد تم حساب ثبات الاستبانة نسخة المعلم باستخدام كل من معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية ويوضح جدول 2 معاملات الثبات.

3. 7. حدود الدراسة

- **الحد الموضوعي:** تناول أشكال العنف وأسبابه من وجهة نظر

جدول 1 ـ معاملات ثبات ألفا للدرجات الفرعية والدرجة الكلية نسخة الطلاب

Table 1 - Alpha Cronbach consistency coefficients for sub-scores and overall score for students

ألفا كرونباخ	0.905
التجزئة النصفية	0.763

جدول 2 ـ معاملات ثبات ألفا للدرجات الفرعية والدرجة الكلية نسخة المعلم

ألفاكرونباخ	0.954
التجزئة النصفية	0.751

الطلاب/الطالبات، المعلمين/المعلمات.

ـ **الحد المكاني:** اقتصرت الدراسة الميدانية على التعرف على واقع العنف وأسبابه، ومدى انتشاره بين طلاب المراحل التعليمية المختلفة بالمنطقة الشرقية بالدمام ومدينة الجبيل (الصناعية ـ والجبيل البلد).

ـ **الحد الزمني:** طبقت الدراسة الميدانية خلال عامي 1437/1438هـ.

4. نتائج الدراسة ومناقشتها

4. 1. نتائج الدراسة الاستطلاعية بأسلوب تحليل مضمون الاستبانة المفتوحة

ـ هل توجد ظاهرة عنف داخل مدارس التعليم العام والتعليم الأهلي بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية؟

اعتمدت الدراسة الاستطلاعية التمهيدية على أسلوب تحليل المضمون لنتائج الاستبانة المفتوحة الموجهة لكل من الطلاب والمعلمين.

وتبين من نتائج الدراسة الاستطلاعية أن العنف داخل مدارس التعليم العام والأهلي بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية التي شملتها عينة الدراسة الحالية بنسبة 90% في حدود عينة الدراسة الحالية فقط. وتتفاوت نسبة الانتشار من مدرسة إلى أخرى بين مدارس (الدمام ـ الجبيل البلد ـ الجبيل الصناعية) فكانت مدارس الجبيل الصناعية أقل عنفًا بالمقارنة بمناطق المنطقة الشرقية الأخرى التي شملتها عينة الدراسة الحالية في متغير نسبة انتشار العنف في المدارس.

ويعزى ذلك إلى عدد متباين من العوامل المسببة للعنف لدى الطالب أو المعلم أو إدارة المدرسة منها:

ـ المدارس التي تستخدم أساليب تدريس حديثة أقل عنفًا بالمقارنة بالمدارس التي تستخدم أساليب تدريس تقليدية، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى كون الأساليب الحديثة تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، كما تجعل الطالب في حالة دائمة من البحث والاستقصاء بهدف تحقيق مبدأ التعلم الذاتي والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية، وتسهم في إيجاد مناخ مدرسي صحي بين الطلاب وبين الطالب والمعلم.

ـ نقص عدد المدرسين في بعض المدارس يعد أحد عوامل ارتفاع معدلات العنف المدرسي فيها.

ـ وجود مرشد طلابي متخصص أحد العوامل المؤثرة في انتشار العنف المدرسي، بالإضافة إلى عامل آخر هو نسبة عدد المرشدين بالمقارنة بنسبة عدد الطلاب في المدارس ذات أعداد الطلاب الكبيرة.

ـ وجود إدارة مدرسية فعالة تطبق قواعد النظام المدرسي بحزم وتراعي الوسطية والاعتدال بين الشدة واللين في التعامل مع الطلاب يعد عاملًا فارقًا بين المدارس التي شملتها عينة الدراسة الحالية.

ـ المستوى الاجتماعي والاقتصادي يعدان أحد العوامل المؤثرة في نسبة انتشار العنف داخل المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العلي، 2015) من حيث تفاوت العنف بين مدارس محافظة القطيف والجبيل التي تعد أكثر من باقي مناطق المنطقة الشرقية عنفًا، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الأجنبية والعربية حول نسب الانتشار في المدارس كدراسة (جيرلاك، وآخرين، 2017) ودراسة (العلي، 2015) التي تشير إلى انتشار العنف بأشكاله ومستوياته المتعددة وأن العنف في المدارس أصبح مشكلة خطيرة في العقود الأخيرة في كثير من البلدان، ففي دراسة أجراها (ببلر وآخرين، 1994) على عينة قوامها 1041 تلميذًا في كندا من الحضانة حتى الصف الثامن وجد أن نسبة الأطفال ضحايا العنف في المدرسة تراوحت بين 15%-12، كما يتم التعرض للعنف بصورة متكررة، ويشمل العنف المدرسي العنف بين طلاب المدارس وكذلك اعتداءات الطلاب اللفظية والجسدية على موظفي المدرسة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية يستخدم مصطلح الإيذاء «Victimization» للتعبير عن الهجمات على المدرسين والممتلكات المدرسية.

وأشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن مفهوم العنف من وجهة نظر الطلاب والمعلمين يتطابق مع المفهوم الإجرائي المستخدم في الدراسة الحالية بنسبة 100%، وهو أن العنف يشمل سلوكيات لفظية

وأخرى فعلية تصدر عن أحد أطراف العملية التعليمية (الطالب ـ المعلم ـ الإدارة) وينتج عنها إلحاق الإيذاء (اللفظي، والمادي، والمعنوي) بالآخرين، وبالممتلكات داخل البيئة المدرسية وبخاصة المعلم. وعلى الرغم من أن الأدبيات النظرية تشير إلى أنه لا يوجد تعريف إجرائي متفق عليه بين الباحثين، فالعنف مصطلح متغير وغير محدد، فقد جاءت نتائج الواقع الميداني تؤكد أن عينة الدراسة الحالية ترى العنف سلوكًا لفظيًّا أو سلوكًا فعليًّا يتضمن مهاجمة شخص آخر، وهجمات على أو من المدرسين وهجمات على الممتلكات المدرسية وأن قصد الإيذاء والإغاظة والتخويف المتبادل بين أطراف العملية التعليمية مدرك لدى عينة البحث الحالي، وهي مصطلحات تندرج تحت مصطلح العنف المدرسي. كما أن الإيذاء للآخر لا يخلو من الإيذاء للذات في الوقت نفسه، فالضحية والمعتدي كلاهما يعاني بدرجة ما العنف، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (رشيد، 2015) عن العلاقة بين تشكيل هوية الأنا وممارسة العنف المدرسي.

و أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أن هناك تباينًا بين مصادر وأسباب العنف المدرسي من وجهة نظر الطلاب ووجهة نظر المعلمين، حيث يرى المعلمون أن أسباب العنف ومصادره التي تعزى للطالب تصل إلى نسبة 80%، بينما الأسباب والمصادر التي ترجع للمعلم في تعامله مع الطلاب ومصادر الخلل في الجانب الإداري بالمدرسة تمثل 5%، بينما المحايد 5% والأسباب الأسرية والمجتمعية 10% وبالمقارنة مع وجهات نظر الطلاب على الأبعاد نفسها نجد النتائج تشير إلى أن أسباب ومصادر العنف التي تعزى للطالب 50%، ومصادر الخلل الإداري وأسلوب المعلم 40%، والأسباب الأسرية والمجتمعية 10%، ويرى الباحثون أن نتائج هذا التساؤل يحتاج إلى مزيد من الدراسات لبحث مصادر التباين بين طرفي العملية التعليمية (الطالب ـ المعلم) فكلاهما يقف من الآخر موقف السبب أو مصدر العنف المدرسي. وبالرجوع إلى التراث التربوي لتفسير هذه النتيجة نجد أن بحث (شموط، 2009) الذي هدف إلى الكشف عن المنظومة القيمية للأبوين وعلاقتها بالمنظومة القيمية لأبنائهم في مرحلة المراهقة من كلا الجنسين أشارت نتائجه إلى أن قيمة الطاعة وقيمة ضبط النفس جاءت في الترتيب الأخير من القيم الوسيلية، وأما القيم الغائية فقد جاءت قيمة الاعتراف الاجتماعي وقيمة المساعدة في الترتيب الأخير، وفسر الباحث ذلك بأن أفراد العينة يرون أن اعتراف الجماعة بالفرد ونيل احترامها لا يعتبر متطلبًا بحد ذاته، وبأن الطاعة خنوع وانصياع واستسلام، ويعزى ذلك إلى التراث الاجتماعي، وأن سلم الاهتمامات تغير وأصبحت هناك قيم سائدة وقيم متنحية بسبب التغيرات الثقافية والمعرفية والاجتماعية. كما أشارت نتائج دراسة (أبو بكر، 2005) عن بعض محددات التغيير الاجتماعي وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية: دراسة مقارنة بين جيل الآباء والأبناء إلى أن 45% من أفراد العينة الكلية من جيل الآباء والأبناء يستخدمون أسلوب الإيذاء الجسدي أحيانًا و29%)دائمًا يستخدمون الإيذاء الجسدي دائمًا، بينما أسلوب الحرمان 26% أحيانًا و8% دائمًا وأن هناك علاقة داله إحصائيًّا بين المستوى التعليمي وأساليب التنشئة الاجتماعية.

ويعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف انتشارًا في مدارس التعليم العام والأهلي بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية في رأي طرفي العملية التعليمية (الطالب ـ المعلم) فقد جاءت النتائج تشير إلى أن الشتائم والألفاظ النابية والصراخ واللوم هي الأكثر استخدامًا خلال اليوم الدراسي ويليها في الترتيب الثاني العنف ضد الممتلكات داخل المدرسة، وفي الترتيب الثالث العنف ضد المعلم «كلام بذيء تجاه الأساتذة أو الهيئة الإدارية» ثم في الترتيب الرابع العنف الجسدي وفي الترتيب الأخير تأتي أنواع أخرى مثل: إيذاء النفس والعنف النفسي أو المعنوي مثل: الامتناع عن القيام بعمل معين والسيطرة لجعل التلميذ أو الطفل يؤدي عملًا ما، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (العلي، 2015).

4. 2. نتائج الدراسة الميدانية باستخدام الاستبانة والمعالجات الإحصائية

أولاً - الفرض الأول للدراسة

ينص على «توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب الذكور والإناث على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة».

للتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثون اختبار (ت) ويوضح جدول 3 قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات الطلاب وفقًا لمتغير الجنس ذكورًا وإناثًا على محاور الاستبانة.

يتضح من جدول 3 عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب وفقًا لمتغير الجنس على جميع محاور استبانة العنف نسخة الطلاب وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصل إليه (الغامدي، 2009) ودراسة (صابر، 2016) في أن رؤية الطلاب الذكور لا تختلف عن رؤية الطالبات الإناث في أسباب العنف، ويمكن تفسير ذلك بأن كليهما يتعرض للمواقف العنيفة نفسها داخل المدرسة وخارجها، وبالتالي كلاهما يرى أن عوامل العنف متعددة متفاعلة، وليست عاملًا فرديًّا مسببًا للعنف المدرسي.

جدول 3. قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات الطلاب على محاور استبانة العنف وفقًا لمتغير الجنس

Table 3 - *T test: gender differences of Students perception on violence*

المحاور الفرعية	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
محور العلاقة بالزملاء	ذكور	19.2444	4.34550	0.692	0.397
رؤية الطلاب لكل سلوك عنيف يصدر عن طالب يعزى إلى علاقته بزملائه داخل المدرسة تظهر فيه مشاعر أو أفكار أو أفعال عنيفة.	إناث	18.9636	5.66484		
محور الإدارة المدرسية	ذكور	25.3444	7.19576	0.109.	0.914
رؤية الطلاب تجاه الإدارة المدرسية والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذي يصدر منهم داخل المدرسة.	إناث	25.4636	8.13496		
محور سلوك المعلم	ذكور	26.8222	6.33800	0.490	0.625
رؤية الطلاب تجاه المعلمين والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذى يصدر من المعلم داخل المدرسة.	إناث	26.3182	8.20934		
محور العوامل الشخصية والنفسية	ذكور	23.9111	7.11012	0.893	0.373
رؤية الطلاب للمشاعر أو الأفكار السلبية عن الذات والآخرين، التي تجعل الطالب يميل إلى تجنب التفاعلات الشخصية بسبب الخوف من التعرض للأذى، فهو يدرك صورة سلبية للآخرين ويستخدم العنف كرد فعل.	إناث	22.9455	7.99752		
محور العوامل الأسرية	ذكور	22.2444	7.66330	0.564	0.573
رؤية الطلاب تجاه الأسرة والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذى يصدر منهم داخل المدرسة.	إناث	22.8636	7.77608		
إجمالي المحاور الفرعية للاستبانة	ذكور	117.5667	21.03611	0.275	0.783
	إناث	116.5545	29.22032		

ثانياً - الفرض الثاني للدراسة

ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدمة في الدراسة وفقًا لمتغير نوع التعليم (الأهلي- العام).

وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثون اختبار (ت) ويوضح جدول 4 قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات الطلاب وفقًا لمتغير نوع التعليم (الأهلي - العام) على محاور الاستبانة أداة الدراسة.

يتضح من جدول 4 عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب وفقًا لمتغير نوع التعليم على جميع محاور استبانة العنف نسخة الطلاب فيما عدا محور العوامل الأسرية؛ حيث توجد فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطلاب؛ حيث بلغت قيمة (ت) 2.121 وهي دالة إحصائيًّا عند مستوى 0.05، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصل إليه (عاشور، 2014)، (الغامدي، 2009)، بأن هناك علاقة ارتباطية بين الشخصية والمناخ المدرسي ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الطلاب في نوعي التعليم الأهلي والعام يدركون تأثير العوامل الأسرية كعوامل مسببة للعنف المدرسي، وهو ما تؤكده الأدبيات النظرية من حيث أهمية الأسرة في تشكيل سلوك الإنسان، فتعددت الدراسات التي تناولت العلاقة بالأبوين والعلاقة بالإخوة وتأثير التفكك الأسري والصراعات في العلاقات الأسرية كسبب رئيس للعنف المدرسي (البحيري، 2013).

ثالثاً -الفرض الثالث للدراسة

ينص على وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات المعلمين الذكور والإناث على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغير الجنس.

جدول 4 - قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات الطلاب على محاور استبانة العنف وفقًا لمتغير نوع التعليم (الأهلي - العام)

Table 4 - *T test- The students perception on violence distributed by school type (private, public)*

المحاور الفرعية	نوع التعليم	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
محور العلاقة بالزملاء	تعليم أهلي	16.8000	3.03662	1.668	0.101
رؤية الطلاب لكل سلوك عنيف يصدر عن طالب يعزى إلى علاقته بزملائه داخل المدرسة تظهر فيه مشاعر أو أفكار أو أفعال عنيفة.	تعليم عام	18.3614	5.87383		
محور الإدارة المدرسية	تعليم أهلي	24.3000	5.61108	0.687	0.496
رؤية الطلاب تجاه الإدارة المدرسية والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذي يصدر عنهم داخل المدرسة.	تعليم عام	25.3614	8.22486		
محور سلوك المعلم	تعليم أهلي	28.1000	4.95134	1.187	0.241
رؤية الطلاب تجاه المعلمين والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذي يصدر عنهم داخل المدرسة.	تعليم عام	26.3976	8.29919		
محور العوامل الشخصية والنفسية	تعليم أهلي	23.8000	6.71683	0.326	0.745
رؤية الطلاب للمشاعر أو الأفكار السلبية عن الذات والآخرين، ما يجعل الطالب يميل إلى تجنب التفاعلات الشخصية بسبب الخوف من التعرض للأذى، فهو يدرك صورة سلبية للآخرين ويستخدم العنف كرد فعل.	تعليم عام	23.1446	8.34198		
محور العوامل الأسرية	تعليم أهلي	18.3500	6.68285	2.121	0.036
رؤية الطلاب تجاه الأسرة والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذى يصدر عنهم داخل المدرسة	تعليم عام	22.4819	8.05978		
إجمالي المحاور الفرعية للاستبانة	تعليم أهلي	111.3500	18.62730	0.610	0.544
	تعليم عام	115.7470	30.86076		

وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثون اختبار (ت) ويوضح جدول 5 قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات المعلمين وفقًا لمتغير الجنس على محاور الاستبانة أداة الدراسة.

يتضح من جدول 5 عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات المعلمين وفقًا لمتغير الجنس على جميع محاور استبانة العنف نسخة المعلم، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه الدراسات (العلي، 2015؛ رشيد، 2015؛ صابر، 2016)، في أن رؤية المعلمين الذكور لا تختلف عن الإناث في أسباب العنف، ويمكن تفسير ذلك بأن كليهما يرى العوامل نفسها المسببة للعنف داخل المدرسة، وبالتالي كلاهما يرى أن عوامل المشكلة متعددة، وليست عاملًا فرديًّا مسببًا للعنف المدرسي واتفق المعلمون مع الطلاب في هذه النتيجة.

رابعاً - الفرض الرابع للدراسة

ينص على وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات المعلمين على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدمة في الدراسة وفقًا لمتغير نوع التعليم (أهلي- عام).

وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثون اختبار (ت) ويوضح جدول 6 قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات المعلمين وفقًا لمتغير نوع التعليم على محاور الاستبانة أداة الدراسة.

يتضح من جدول 6 عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات المعلمين وفقًا لمتغير نوع التعليم على جميع محاور استبانة العنف نسخة المعلم، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصل إليه (العمري، 2014) من وجود قصور في دور معلمي المرحلة الثانوية في مواجهة العنف المدرسي، وأن رؤية المعلمين الذكور لا تختلف عن

جدول 5 ـ قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات المعلمين على محاور استبانة العنف وفقًا لمتغير الجنس

Tabel 5 - *T test: gender differences on teachers perception on violence*

محاور الاستبانة	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
محور العلاقة بالزملاء رؤية المعلم لكل سلوك عنيف يصدر من الطالب يعزى إلى علاقته بزملائه داخل المدرسة تظهر فيه مشاعر أو أفكار أو أفعال عنيفة.	ذكور	24.3000	9.12932	-.966	.340
	إناث	26.9143	7.07261		
محور الإدارة المدرسية رؤية المعلم تجاه الإدارة المدرسية والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذي يصدر عنه داخل المدرسة.	ذكور	31.0000	9.92192	-1.959	.057
	إناث	40.5143	14.34731		
محور سلوك المعلم رؤية المعلم تجاه المعلمين والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذي يصدر عنهم داخل المدرسة.	ذكور	27.0000	7.81736	-.637	.527
	إناث	28.8000	7.89192		
محور العوامل الشخصية والنفسية رؤية المعلم للمشاعر أو الأفكار السلبية عن الذات والآخرين، تجعل الطالب يميل إلى تجنب التفاعلات الشخصية بسبب الخوف من التعرض للأذى، فهو يدرك صورة سلبية للآخرين ويستخدم العنف كرد فعل.	ذكور	41.4000	3.97772	-.035	.972
	إناث	41.4857	7.38588		
محور العوامل الأسرية رؤية المعلم تجاه الأسرة والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذي يصدر عنهم داخل المدرسة	ذكور	41.4000	5.03764	.073	.942
	إناث	41.2000	8.20258		
إجمالي المحاور الفرعية للاستبانة	ذكور	123.7000	24.78373	-1.311	.197
	إناث	137.7143	31.01003		

المعلمات الإناث في أسباب العنف المدرسي، وأن مظاهر العنف في المدارس الأهلية تتشابه مع مدارس التعليم العام، فكلاهما يعاني السلوكيات العنيفة وكلاهما يرى العوامل المسببة للعنف المدرسي.

خامساً - الفرض الخامس للدراسة

ينص على وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات المعلمين على محاور استبانة العنف المدرسي المستخدم في الدراسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة.

وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثون تحليل التباين الأحادي، ويوضح جدول 7 قيمة الفروق ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات المعلمين وفقًا لمتغير سنوات الخبرة على محاور الاستبانة أداة الدراسة.

يتضح من الجدول 7 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور العلاقة بالزملاء، ومحور العوامل الأسرية وإجمالي المحاور الفرعية للاستبانة. وفقًا للخبرة عند مستوى دلالة 0.05.

كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من محور الإدارة المدرسية ومحور سلوك المعلم ومحور العوامل الشخصية والنفسية وفقًا لسنوات الخبرة عند مستوى دلالة 0.05.

ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب معامل توكي لدلالات الفروق، وقد اتضح أنه:

- لا توجد فروق حقيقية في محور العوامل (النفسية والاجتماعية) وفقًا لسنوات الخبرة عند مستوى 0.05.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في محور إدارة المدرسة الذين تتراوح خبراتهم بين (16 - 24) عامًا مقابل الذين تتراوح خبراتهم بين (0 - 7) سنة؛ حيث بلغت الفروق بين المتوسطات على التوالي 11.702.

جدول 7 ـ قيمة الفروق باستخدام تحليل التباين الأحادي ودلالتها الإحصائية بين متوسط درجات المعلمين على محاور استبانة العنف وفقًا لمتغير سنوات الخبرة

Table 7 - *MANOVA test: the average score of teachers on the violence questionnaire. According to working years of experience*

محاور الاستبانة		مجموع المربعات	متوسط المربعات	د. ح	قيمة ف	مستوى الدلالة
محور العلاقة بالزملاء	بين المجموعات	.201	.101	2	.002	.998
رؤية المعلم لكل سلوك عنيف يصدر عن الطالب يعزى إلى علاقته بزملائه داخل المدرسة تظهر فيه مشاعر أو أفكار أو أفعال عنيفة	داخل المجموعات	2503.799	59.614	42		
محور الإدارة المدرسية	بين المجموعات	1181.350	590.675	2	3.349	.045
رؤية المعلم تجاه الإدارة المدرسية/ والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذى يصدر عنهم داخل المدرسة	داخل المجموعات	7407.450	176.368	42		
محور سلوك المعلم	بين المجموعات	488.945	244.473	2	4.659	.015
رؤية المعلم تجاه المعلمين والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذى يصدر عنهم داخل المدرسة.	داخل المجموعات	2203.855	52.473	42		
محور العوامل الشخصية والنفسية	بين المجموعات	286.213	143.106	2	3.513	.039
رؤية المعلم للمشاعر أو الأفكار السلبية عن الذات والآخرين، تجعل الطالب يميل إلى تجنب التفاعلات الشخصية بسبب الخوف من التعرض للأذى، فهو يدرك صورة سلبية للآخرين ويستخدم العنف كرد فعل	داخل المجموعات	1710.987	40.738	42		
محور العوامل الأسرية	بين المجموعات	204.269	102.135	2	1.855	.169
رؤية المعلم تجاه الأسرة والأسباب التي يعزى لها السلوك العنيف الذي يصدر عنهم داخل المدرسة	داخل المجموعات	2312.042	55.049	42		
إجمالي المحاور الفرعية للاستبانة	بين المجموعات	4756.977	2378.488	2	2.855	.069
	داخل المجموعات	34993.823	833.186	42		

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في محور سلوك المعلمين الذين تتراوح خبراتهم بين (16– 24) عام مقابل الذين تتراوح خبراتهم بين (7-0) سنة حيث بلغت الفروق بين المتوسطات على التوالي 6.954.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الخامس للدراسة بأن عينة الدراسة ترى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من محور الإدارة المدرسية ومحور سلوك المعلم ومحور العوامل الشخصية والنفسية في ضوء سنوات الخبرة إجمالًا، بينما معامل توكي لحساب دلالة الفرق كشف عن تطابق تام بين المعلمين (ذوي الخبرة الكبيرة وحديثي الخبرة) في محور العوامل النفسية والاجتماعية المسببة للعنف المدرسي؛ ما يكشف عن القناعة الشخصية والمهنية للمعلم بأهمية برامج الإرشاد النفسي والاجتماعي في المدارس وأن المعلمين ذوي الخبرة الكبيرة يعطون دورًا أكبر لعاملي (الإدارة المدرسية ودور المعلم) كعوامل مسببة للعنف في المدرسة، وهم يختلفون أو لا يتطابقون مع حديثي الخبرة من المعلمين وهذه النتيجة منطقية.

4. 3. تعليق على نتائج الدراسة

بالفعل تعاني بعض مدارس التعليم العام والأهلي بالمنطقة

الشرقية بالمملكة العربية السعودية من ظاهرة العنف، وتتفق هذه النتائج مع الدراسات (العلى، 2015؛ السليحات وآخرين، 2014؛ العودة، 2014) ما يشكل خطرًا مجتمعيًّا يجب أن تتصدى له المؤسسات التربوية بالمجتمع، فالمدرسة البيئة الثانية التي يواصل الطفل فيها نموه واستعداده للحياة المستقبلية بعد الأسرة، ووظيفة المدرسة الحديثة تتمثل في تربية الطفل وتكوين شخصيته من جميع النواحي، فالتربية الحديثة لا تقتصر مهمتها على تزويد الطفل بالمعارف والمعلومات، بل مسؤولة عن تحقيق التوافق بأشكاله المتعددة، ولن يتحقق هذا التوافق إلا إذا كانت العلاقة بين المعلمين والطلاب قائمة على الاحترام والعطف والتقدير المتبادل بينهما، والدراسة الحالية كشفت عن خلل في مضمون هذه العلاقة، فكلا الطرفين يلقي اللوم على الآخر في دائرة العنف، ويغض الطرف عن الأسباب، وتكمن عوامل الخطر في تذبذب أساليب المجتمع العربي تجاه العنف (الإفراط ـ التفريط)؛ ما يؤدي إلى شعور الطفل بانعدام الأمن الداخلي؛ ما يدفع به إلى العنف بشتى أنواعه، كما تتصدر القائمة مصادر العنف التقليدية مثل: السينما والتليفزيون والألعاب الإلكترونية، حيث يتسلل الكثير من العنف الذي يتغلغل في نفوس الأطفال والمراهقين، فالطفل يخلط بين الحياة الواقعية والخيالية، كل ذلك من مظاهر العنف النفسي والمعنوي يجتمع ليكون الشخصية التربوية لدى المعلم، وشخصية المتلقي كطالب علم، ويمكن أن يفسر العنف المدرسي بمنظور تكاملي من حيث فشل عمليات التسامي، ووجود صراع داخلي ومشكلات نفسية لم يتم التعامل معها ببرامج الإرشاد الطلابي المستخدمة حاليًّا بالمدارس نجم عنه تزايد عوامل الإحباط وتوجيه العنف نحو أحد أطراف العملية التعليمية، كما أن تعلم سلوك العنف من مصادر متعددة داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع يجعل الاعتماد المتبادل بين تلك المصادر المتفاعلة ديناميًّا له دلالاته في تفسير العنف المدرسي.

5. توصيات الدراسة

- تزويد الآباء والمربين بمعلومات وبرامج إرشادية عن ظاهرة العنف المدرسي وتعريفهم بالآثار السلبية الناتجة عن تعرض الأطفال للعنف على الصحة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي.
- إجراء المزيد من البحوث عن الأطفال الضحايا والأطفال المعتدين خاصة فيما يتعلق بالخصائص السلوكية والشخصية والاتجاهات الوالدية.
- إجراء المزيد من البحوث عن العلاقة التفاعلية بين الطالب والمعلم والإدارة المدرسية وخاصة فيما يتعلق برؤية كليهما للعنف المدرسي.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

إبراهيم، إيمان محمد جمال الدين. (2008). العنف كما يدركه المراهق من 16 - 15 سنة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

أبو قورة، خليل قطب. (1996). سيكولوجية العدوان، الهيئة العامة لقصور الثقافة. جمهورية مصر العربية.

أحمد، حوينيز، خياطي، مصطفى. (2014). العنف المدرسي: الأسباب والمظاهر: دراسة ميدانية في ثانويات الجزائر العاصمة، الجزائر.

البحيري، سعاد. (2013). دوافع العنف داخل الوسط المدرسي، البحث العلمى، المغرب. ع 54، 150 - 137 . http://search. 585315/mandumah.com/Record .

أبو بكر، زينب أبو زيد. (2005). بعض محددات التغيير الاجتماعي وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية والأسرية: دراسة ميدانية مقارنة بين جيل الآباء وجيل الأبناء بمدينة سرت، رسالة ماجستير منشوره، جامعة التحدي، كلية الآداب والتربية، ليبيا. http:// 589503/search.mandumah.com/Record

التل، شادية أحمد. (2014). العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة طيبة (العلوم التربوية). السعودية. س9، ع1، 69 - 48 . http://search.mandumah. 634881/com/Record

السليحات، ملوح مفضي بركات.، السكران، عبد الله بن فالح. (2014). دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ضد المعلمين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، التربية (جامعة الأزهر). مصر، ع161، ج2، 630 - 593 . http://search.man- 703676/dumah.com/Record

العلي، مها محمد. (2015). أشكال الإيذاء المدرسي بمدارس البنات في بعض محافظات المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية: دراسة مسحية، مجلة التربية الخاصة، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق ـ مصر، ع172 - 136، 11. http://search.mandu- 687022/mah.com/Record

العمري، عبد الرحمن بن عوض. (2014)، الأدوار الوقائية لمعلم المرحلة الثانوية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي: من وجهة

نظر المديرين والمشرفين التربويين في منطقة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، المدينة المنورة، الجامعة الإسلامية، 618584/http://search.mandumah.com/Record

العودة، منيرة سلمان. (2014). العنف المدرسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم ومعالجته في ضوء أساليب التربية النبوية، رسالة ماجستير غير منشورة، بريدة، جامعة القصيم. http:// 731274/search.mandumah.com/Record

الغامدي، مسفر محمد. (2009). العلاقة بين العنف الأسري والعنف المدرسي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة: جدة. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، 610231/http://search.mandumah.com/Record

الفريخ، أمل بنت فيصل. (2013). عنف الأطفال: أنواعه وأسبابه والنظريات المفسرة وكيفية التعامل معه، مجلة الطفولة العربية، الكويت، مج14، ع55..101 111 . http://search.mandu- 700708/mah.com/Record

الكعبي، موزة بنت ناصر. (2010). دور المرشدة الطلابية في الحد من سلوك العنف المدرسي، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العلوم الإنسانية والاجتماعية، السعودية، ع 15 - 15 84. 76967/http://search.mandumah.com/Record

الميمونى، عبد الله عواض مزيد. (2017). القيم المناهضة للعنف: دراسة مقارنة بين جيلي الآباء والأبناء. رسالة دكتوراه. علم اجتماع . كلية العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

خليل، أحمد خليل. (د. ت.). المفاهيم الأساسية في علم النفس، الحداثة . بيروت.

خليل، محمد المري.، عطية، الشيماء عبد الظاهر. (2014). مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة بعد ثورة 25 يناير، دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق. مصر، ع84، 43 - 1. http://search.mandumah.com/Re- 665845/cord

درادكة، أمجد محمود.، الزايدي، مستور حمود. (2014). دور مديري المدارس الثانوية في معالجة ظاهرة العنف المدرسي بمدينة الطائف، الثقافة والتنمية، مصر، س 14، ع 79، 130- 80. http://search. 522003/mandumah.com/Record

دريدي، فوزى أحمد. (2007)، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية. الرياض: منشورات جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

راضي، فوقية محمد. (2014). تقدير الذات والاكتئاب والوحدة النفسية لدى التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران في المدرسة، بحث منشور في قضايا ومشكلات معاصرة في الصحة النفسية، المملكة العربية السعودية. الرياض. مكتبة الرشد.

رشيد، سواكر. (2015). علاقة تشكل هوية الأنا بممارسة العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي: دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الوادي، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، الجزائر، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع. ع31، 253 - 231. http://search.mandumah.com/Re- 652436/cord

رضوان، أحمد.، مصاروة، أسامة. (2014). عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين وأثره في العنف المدرسي، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، فلسطين، مج 28، ع 3، 666 - 645. http://search.mandumah.com/Re- 508425/cord

رقية، محمودي. (2013). قراءات سوسيولوجية للعنف المدرسي: العنف المدرسي من العنف إلى الجريمة، مجلة الحكمة، الجزائر، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ع 18، . 199 - 172 http://search.mandumah.com/Record/414375

سلطاني، فضيلة (2014). تناول الصحافة المكتوبة لظاهرة العنف المدرسي في المؤسسات التربوية الجزائرية جريدة الشروق اليومي نموذجًا، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية . الجزائر. ع12، 91 - 80. http://search.mandumah.com/ 629849/Record

شموط، نزار (2009). مستوى ممارسة طلبة الصف الأول الثانوي في محافظة الزرقاء وآبائهم للقيم: دراسة مقارنة، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، فلسطين، مج 23، ع 3، 650 - 623 .http://search.mandumah.com/Record/76710

صابر، إيمان جواد قاسي (2016). عوامل العنف المدرسي: دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية في القبة، مجلة العلوم والدراسات الإنسانية، كلية الآداب والعلوم بالمرج، جامعة بنغازي . ليبيا، ع13، 31 - 1 . http://search.mandumah. 763186/com/Record

عاشور، أحمد حسن محمد (2014). مظاهر العنف المدرسي كمخرجات لأبعاد المناخ المدرسي والعوامل الخمس الكبرى في الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية (جامعة بنها) . مصر، مج25، ع98، 203 - 167. http:// 652741/search.mandumah.com/Record

ابن عسكر، منصور عبد الرحمن (2003). العنف في المدارس، بحث مقدم إلى الندوة العلمية المنعقدة في الرياض. في الفترة من 1424/2/12هـ الموافق 14/4/2004، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث.

عسوس، أنيسة. (2009). النظريات الاجتماعية المفسرة للعنف الأسري، مجلة الجامعة المغاربية - ليبيا، مج 4، ع 8 - 246 - 216: http://search.mandumah.com/Record/102796

منير، تهاني محمد (2007). العنف لدى الشباب الجامعي، منشورات جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

المراجع الأجنبية

Caputo, A. (2013). Students' Perception of School Violence and Math Achievement in Middle Schools of Southern Italy. Educational Assessment, 18(4), 269-284.

Cresel. F., Panaff, M. (1990). Dictionaries des sciences humanise Sociology social.

Fahsl, A. J., & Luce, A. E. (2012). Improving interactions: The effects of implementing the fight-free schools violence prevention program. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 56(4), 214-218.

Gereluk, D. T., Kent Donlevy, J., & Thompson, M. B. (2015). Normative considerations in the aftermath of gun violence in schools. Educational Theory, 65(4), 459-474.

Hertzog, J. L., Harpel, T., & Rowley, R. (2016). Is it bullying, teen dating violence, or both? Student, school staff, and parent perceptions. Children & Schools, 38(1), 21-29.

Hildenbrand, A. K., Daly, B. P., Nicholls, E., BrooksHolliday, S., & Kloss, J. D. (2013). Increased risk for school violencerelated behaviors among adolescents with insufficient sleep. Journal of school health, 83(6), 408-414.

Huang, L., & Mossige, S. (2012). Academic achievement in Norwegian secondary schools: The impact of violence during childhood. Social Psychology of Education, 15(2), 147-164.

Silvia, S., Blitstein, J., Williams, J., Ringwalt, C., Dusenbury, L., & Hansen, W. (2010). Impacts of a Violence Prevention Program for Middle Schools: Findings from the First Year of Implementation. NCEE 2010-4007. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.

Turkum, A. S. (2011). School Violence: To What Extent Do Perceptions of Problem Solving Skills Protect Adolescents?. Educational Sciences: Theory And Practice, 11(1), 127-132.