أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي كمنبئات بالعنف لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية

إعداد

أ. خالد عبد الله محمد الصياح

باحث دكتوراه فى علم النفس الاجتماعى

جامعة الملك سعود

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة

عدد (٥٠) ـ ابريل ٢٠١٨

أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي كمنبئات بالعنف لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية

إعداد

أ. خالد عبد الله محمد الصياح *

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سلوك العنف (الكلي واللفظي والبدنى) وأساليب التنشئة الأسرية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين أنواع العنف: (الكلي واللفظي والبدني) ومستويات التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية،كما هدفت إلى التعرف على المتغيرات المستقلة في الدراسة القادرة على التنبؤ بسلوك العنف.

وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الدمام بالمملكة العربية السعودية. واستخدم الباحث مقياس أساليب التنشئة الأسرية، ومقياس العنف من إعداد إيمان جمال الدين (٢٠٠٨).

وكشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط سالب دال إحصائيا عند مستوى٠,٠١ $\geq p$ بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف: (العنف الكلي والعنف اللفظي والعنف البدني) ودرجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية (السواء)، حيث يتضح أنه كلما زادت ممارسة أسلوب السواء من قبل أسر الطلاب كلما انخفضت درجات العنف: (العنف الكلي والعنف اللفظي والعنف البدني)، ووجود ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ $\geq p$ بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف:(العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) ودرجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية: (الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي)، حيث اتضح أنه كلما زادت ممارسة أسلوب: (الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي) من قبل أسر الطلاب زادت درجات العنف: (العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني)، كما كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى٠,٠٥ $\geq p$ بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف (العنف اللفظي) باختلاف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، ووجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ $\geq p$ بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف: (العنف البدني ، العنف بصورة عامة) باختلاف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب ، كما اتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ $\geq p$ بين الطلاب الذين مستواهم الدراسي جيد والطلاب الذين مستواهم الدراسي ممتاز على مقياس العنف: (العنف البدني

* باحث دكتوراه فى علم النفس الاجتماعى - جامعة الملك سعود

، العنف بصورة عامة) لصالح الطلاب الذين مستواهم الدراسي جيد. مما يدل على أنه كلما انخفض المستوى الدراسي للطالب كلما زاد العنف البدني، وأخيراً وجدت فروق دلالة إحصائية عند مستوى $p \leq ٠,٠١$ بين العنف الكلي للطلاب وممارسة أسرهم لأساليب أساليب التنشئة الأسرية (الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسى).

وأوصت الدراسة بضرورة الوعي بالأسباب التي تكمن وراء ظاهرة العنف والتي كشفت الدراسة عنها، والعمل على تنظيم برامج إرشادية لتخفيف العنف عند الطلاب، وأخيراً العمل على القضاء على العنف من مصادره الرئيسة وهي تقديم برامج إرشادية للوالدين فى أساليب التنشئة الأسرية.

مقدمة:

يعد العنف من بين مظاهر السلوك التي عرفتها المجتمعات البشرية ، وبعض أشكاله عرفتها تلك المجتمعات منذ زمن قديم ، لكن معدلاته ارتفعت كثيرا خلال العقود الأخيرة ، كما أن أنواعا جديدة منه ظهرت لأول مرة خاصة في المجتمعات الحديثة، نتيجة لكثرة الضغوط الواقعة على أفراد تلك المجتمعات، وما يعانونه من مشاعر الإحباط. لذلك لايكاد يخلو مجتمع إنساني من حوادث عنف، ولا يوجد إنسان لم يواجه موقفا عنيفا أثناء تفاعله مع الآخرين من أفراد مجتمعه سواء في محيط أسرته، أو مدرسته ، أو عمله، فالعنف ظاهرة عامة بين البشر ، يمارسه الأفراد بأساليب متعددة ومتنوعة ويأخذ صورا مختلفة، كالعنف في التعبير اللفظي، أو العدوان البدني، أو المادي.

وأصبح الاهتمام بموضوع سلوك العنف أمراً في غاية الأهمية، لأنه كاد أن يصبح نمطا سائدا في العلاقات الاجتماعية والاقتصادية والأكاديمية بين البشر، وهو ليس بجديد في حياة الإنسان بل موجود منذ نشأة الخليقة، ويمثل في العصر الحاضر ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار، لم تعد مقصورة على الأفراد ، وإنما اتسع نطاقها ليشمل الأسر والجماعات والمجتمعات، بل تكاد تشمل العالم بأسره ويعد وسيلة من وسائل التعبير عن النزعات العدوانية يصعب التنبؤ بحدوثها أو نتائجها ، ويتميز أحيانا بتطرفه وأنماطه غير المنطقية (الداهري ، ٢٠٠٥).

ولا غرابة في ذلك ، خصوصا في ظل الثورة التقنية الالكترونية، وتغير أنماط الحياة الاجتماعية ، مما أثر على قيم المجتمعات وطرق وأساليب تربية الأبناء، فأصبحت كثير من القنوات الفضائية والألعاب الالكترونية تساهم مساهمة إلى حد كبير في تعليم سلوك العنف ، خصوصا عندما ركن كثير من أولياء الأمور إلى تلك الوسائل في تسلية أبنائهم وقضاء أوقاتهم دون حسيب أو رقيب.

ويرى الباحث أن تدني مستوى سلوك العنف يعكس الحالة الصحية للمجتمع والسلامة العامة له ، فهو مؤشر على الاستقرار، والبيئة الآمنة التي تساعد أفراد المجتمع على نموهم وانتمائهم وانصرافهم لأعمالهم، وعلى تطلعاتهم وزيادة انجازاتهم في المؤسسات التي يعملون أو يتعلمون بها، وبالتالي فهو دليل على صحة المجتمع وسلامته.

إن سلوك العنف المدرسي الذي يصدر عن الطالب بشكل عام قد يتأثر بعدة عوامل تحيط به وتؤثر في سلوكه سلبا. وهذه العوامل تتمثل في متغيرات مختلفة ومتنوعة في المجتمع حوله : مادية ونفسية واقتصادية وسياسية وصحية. وكون الأسرة هي الحاضن الرئيسي للفرد، والنواة الأساسية في المجتمع تقع عليها المسئولية الأولى في إكسابه سلوك العنف أو ردعه عنه، مما يتطلب تضافر جميع الجهود التربوية للتعرف على دور الأسرة في انتشار ظاهرة سلوك العنف لدى أبنائها وبالتالي إيجاد الوسائل الكفيلة بالتغلب على هذه الظاهرة.(الدوسري،٢٠٠٣).

ومما حدا بالباحث إلى اختيار سلوك العنف كموضوع لهذه الدراسة هو تلك الإحصائيات المخيفة التي بينت مدى انتشار ظاهرة العنف وازدياد خطورتها بشكل متزايد في العديد من المجتمعات في دول العالم. إذ تشير إحصائيات وزارة التربية اليابانية عام ١٩٩٦م إلى وقوع (١٠٥٧٥) حادث عنف في المدارس ، أي بزيادة تقدر ٢٠٪ عن عام ١٩٩٥م ، وخلال عام ١٩٩٧م وقع (١٣٠٠) حادث بين التلاميذ وأساتذتهم أي بزيادة تقدر ٥٠٪ عن السنة السابقة عام ١٩٩٦م ، وفي أوربا عقد الاتحاد الأوربي عام ١٩٩٧م ندوة حول (الأمن والعنف المدرسي) اعترف فيها بخطورة انتشار هذه الظاهرة، وقد أدى تزايد العنف في المجتمعات الأوربية إلى تكوين لجان أوربية مشتركة ، ولجنة خاصة بدراسة الموضوع مكونة من أعضاء كل من بلجيكا وبريطانيا وفرنسا وألمانيا لإيجاد حلول لهذه المشكلة في المؤسسات التربوية (طالب، ٢٠٠١) ، وفي الولايات المتحدة الأمريكية تمت دراسة عام ١٩٩٦م واعتمدت على فحص الحوادث التي وقعت داخل المدارس، أو بالقرب منها ، وتوصلت إلى أن ٦٥٪ من ضحايا العنف المدرسي تلاميذ ، و١٪ معلمون أو إداريون بالمدرسة، و٢٣٪ من المجتمع المحيط بالمدرسة ، و٨٣٪ من ضحايا حوادث القتل والانتحار داخل المدارس من الذكور، و٢٨٪ من الإصابات القاتلة وقعت داخل المبنى المدرسي، و٣٦٪ من تلك الإصابات وقعت بجوار المدرسة، و ٣٥٪ منها وقعت في حرمها، وأما بالنسبة عن الحالات الوفاة الناتجة عن تلك الحوادث فقد وقعت في ٢٥ ولاية أمريكية في مدارس ابتدائية وثانوية ومن مختلف الأعمار (الخميسي،٢٠٠٢).

أما في العالم العربي فقد أشارت دراسة في الأردن أن ما يقارب من ٩٨٪ من الطلبة والطالبات أكدوا وجود العنف في مدارسهم (طالب ، ٢٠٠١) .

إن للتنشئة الأسرية أثراً بالغاً في إكساب أبنائها سلوكيات العنف الشائعة، فمن أسباب سلوك العنف بعض أساليب التنشئة الأسرية التي تتلخص في التفكك الأسري، والتدليل المبالغ فيه من الوالدين ، وقسوتهما الزائدة ، وعدم متابعتهما لأبنائهما. (السنوسي، ٢٠٠٤).

من خلال هذه الإحصائيات، ومن خلال واقع عمل الباحث مرشدا مدرسياً وملاحظته لإزدياد معدل العنف بين الأطفال سعى الباحث إلى البحث فى أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي كمنبئات بالعنف لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة البحث :

إن ظاهرة العنف من المشكلات التربوية التي استرعت اهتمام الباحثين النفسيين والتربويين والاجتماعيين، لما لها من آثار بالغة على مستقبل الأبناء، ونهضة المجتمع، فهؤلاء الشباب هم عماد

المستقبل، يعول عليهم مجتمعهم آمالاً كبيرة في تحقيق التقدم والازدهار كونهم المواطنين الأكثر فعالية وإنتاجية فيه، وإن مستقبلهم مرهون بما يكونون عليه في الحاضر من سلوكيات وقيم واتجاهات.

لقد حاول الباحثون والمربون رصد هذه الظاهرة في مؤسساتنا التربوية والوقوف على أسبابها، وكان لكل منهم فلسفته واتجاهه حيالها. ورغم التقدم الذي أحرز في القضاء عليها إلا أنها لا تزال قائمة وراسخة في المدارس والفصول الدراسية. وأكبر دليل على ذلك ما تطالعنا به الصحف بين الحين والآخر من حوادث العنف في البلاد العربية والغربية داخل المدارس ، فهذا طالب اعتدى على زميله ، وذلك تهجم على معلمه ، وآخر أتلف مرافق المدرسة، وكلها سلوكيات تنم عن أشكال متعددة من العدوان.

ولقد حاول العديد من الباحثين التعرف إلى أهم العوامل التي تؤثر على العنف ، حيث بينت معظم الدراسات إلى أن الأساليب والأنماط التي ينشأ فيها الفرد داخل أسرته لها أهمية كبيرة في تنشئة وتشكيل شخصيته .

وتعتبر أساليب التنشئة الأسرية من أهم العمليات تأثيرا على الأبناء في مختلف مراحلهم العمرية، لما لها من أهمية أساسية في تشكيل شخصياتهم وتكاملها، وهي تعد إحدى وسائط تربية الأبناء حيث يكتسبون من خلالها العادات والتقاليد والاتجاهات والقيم السائدة في بيئتهم الاجتماعية، و يتلقون فيها مختلف المهارات والمعارف الأساسية، وهي بمنزلة الرقيب على وسائط التنشئة الأخرى (مصطفى ، ٢٠٠٩).

وتعتبر المرحلة الثانوية في غاية الأهمية لأنها تقع في مرحلة المراهقة الحرجة لدى الطلاب، حيث يكثر فيها استخدام أشكال مختلفة من العنف، مثل العنف البدني، والعنف اللفظي للتعبير عن المواقف المحبطة، والتي تثير الغضب لدى المراهق. وقد يعزى ظهور سلوك العنف لدى الطلاب في مرحلة المراهقة إلى التغيرات الجسمية والفسيولوجية التي تطرأ على نموه بشكل طفرات مفاجئة، وما يتبعها من تغيرات انفعالية وتوتر نفسي شديد. وهذه التغيرات تنعكس على سلوك المراهق في صورة تمرد وعصيان على السلطة الو الدية والمدرسة والمجتمع، حيث أنه في هذه المرحلة يقل الإحساس بالرضا، ويزداد الشعور بالقلق والاكتئاب، وتزداد معدلات العدوانية والعنف والمشاغبة والتدخين وإدمان المخدرات. وقد يعود السلوك العدواني إلى سعي المراهقين في هذه المرحلة إلى تأكيد الذات والبحث عن هوية، مما يجعل العنف من أكثر الأنماط السلوكية شيوعا في هذه المرحلة .(الشهري، ٢٠٠٩).

وقد لفت انتباه الباحث – والذي يعمل مرشدا مدرسيا في المرحلة الثانوية – تزايد مظاهر العنف التي تحدث بين طلاب المرحلة الثانوية في الآونة الأخيرة ، حيث لا يقتصر عنف الطلاب فيما بينهم؛ بل قد يطول المعلمين والبيئة المدرسية. حيث وضحت دراسة أجريت على عينة قوامها (٨٠ ألف) طالب سعودي في (١٥٠) مدرسة ، اشترك في إعدادها خمس إدارات تعليمية في وزارة التربية والتعليم عام٢٠٠٢م أن العنف السلوكي العدواني احتل النسبة الأعلى لدى طلاب منطقة الرياض بنسبة ٣٥,٢٪ (البشر، ٢٠٠١).

ومن خلال الوقوف على عدد من حالات العنف بين الطلاب في المدارس يرى الباحث أنه من الأهمية بمكان فحص العلاقة بين سلوك العنف لهؤلاء الطلبة، وأساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي .ومعرفة أي من متغيرات الدراسة القادرة على التنبؤ بسلوك العنف.

ومن هنا تحددت مشكلة هذه الدراسة التي لاتصف الظاهرة فحسب ؛ بل تفسر هذه الظاهرة وتتنبأ بالعوامل التي تؤدي إلى حدوثها من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل يوجد ارتباط ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف: (العنف الكلي ، العنف اللفظي ، العنف البدني) ومتوسطات درجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية (السواء ، الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسي)؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف: (العنف الكلي ، العنف اللفظي ، العنف البدني)ومستويات التحصيل الدراسي (ممتاز ، جيد جدا ، جيد ،ضعيف) لديهم؟

٣. هل يمكن التنبؤ بمستوى سلوك العنف الكلي لأفراد العينة من خلال كل من أساليب التنشئة الأسرية :(السواء، الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسي)، ومستوى التحصيل الدراسي؟

أهداف البحث :

١. التعرف إلى العلاقة بين سلوك العنف:(الكلي ، اللفظي ، البدني) وأساليب التنشئة الأسرية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية .

٢. التعرف إلى الفروق بين أنواع العنف :(الكلي ، اللفظي ، البدني) ومستويات التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

٣. الكشف عن إمكانية التنبؤ بمستوى سلوك العنف الكلي لأفراد العينة من خلال كل من أساليب التنشئة الأسرية :(السواء، الإهمال ، القسوة، إثارة الألم النفسى)، ومستوى التحصيل الدراسي.

أهمية البحث :

١. قد تسهم نتائج الدراسة في توعية الآباء والمربين بضرورة اتباع أساليب التنشئة الأسرية التي تحمي أبناءهم من العنف ، وتجنب الأساليب التي تؤدي إلى العنف مما يعمل على الحد من هذه الظاهرة .

٢. يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لكل من العاملين في المرحلة الثانوية من مديرين ومعلمين وأخصائيين اجتماعيين ومرشدين وغيرهم لمحاولة العمل على تجنب العوامل التي تؤدي إلى سلوك العنف، كالاهتمام بتحسين التحصيل الدراسي.

٣. قد تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى تحاول وزارة التربية والتعليم الاستفادة من نتائجها في إعداد برامج إرشادية لتخفيف العنف ولتغيير أساليب التنشئة الأسرية .

مصطلحات البحث:

العنف violence يعرفه الباحث بأنه أى سلوك يصدر عن الطالب لفظياً أو بدنياً، صريحاً أو ضمنياً، مباشراً أو غير مباشر، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي على الآخرين.

ويعرف إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على الأداة الخاصة بمقياس سلوك العنف والمستخدمة في هذا البحث.

أساليب التنشئة الأسرية Methods of Family upbringing يعرفها الباحث بأنها: الطرق أو الأساليب التي يتبعها الآباء في تربية أبنائهم، وتنشئتهم التنشئة السوية أو غير السوية، سواء كانت هذه الطرق أو الأساليب تعبيرات لفظية، أو حركية، أو أفعال، مما يكون له الأثر على شخصية الأبناء. وتعرف إجرائياً: هي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص(الطالب) في مقياس أساليب التنشئة الأسرية.

طلاب المرحلة الثانوية Secondary school students

هي المرحلة الدراسية التي تعتبر حلقة الوصل بين مرحلتين المتوسطة والمرحلة الجامعية ، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات دراسية ، وتتشعب فيها التخصصات بعد الصف الأول الثانوي إلى التخصص العلمي (الطبيعي) والتخصص الشرعي (الأدبي)، وتكون أعمارهم عادة من (١٥- ١٨) سنة ، والطالب الذي يتخرج من المرحلة الثانوية يمنح شهادة تسمى شهادة الثانوية العامة.

التحصيل الدراسي Academic achievement يعرفه الباحث بأنه التقدير الذي حصل عليه الطالب (ممتاز أو جيد جدا أو جيد أو ضعيف) خلال السنة الماضية.

حدود البحث :

أ- **الحدود البشرية** : وتتمثل العينة في (٣٥٠) طالباً من المرحلة الثانوية.

ب- **الحدود المكانية** : تتمثل في المدارس الثانوية في التعليم العام (الحكومية) بالدمام بالمملكة العربية السعودية .

ج- **الحدود الزمانية** : في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٠- ٢٠١١م .

د. **الحدود الموضوعية :**

- يقتصر هذا البحث على أساليب التنشئة الأسرية الأتية (السواء ، الإهمال ، القسوة، إثارة الألم النفسي) لأنها الأساليب الأكثر شيوعاً فى الثقافة العربية وفقاً للعديد من الدراسات السابقة على سبيل المثال دراسة الفلقي (٢٠٠٠)، ودراسة الحربى (٢٠٠٠)، ودراسة الزهراني (٢٠٠٠)، ودراسة الشهري(٢٠٠٣)، ودراسة الزايدي (٢٠٠٤).
- يقتصر هذا البحث على أساليب العنف (اللفظي ، البدنى) لأن هذه الأساليب تجمل أى سلوك عنيف يقوم به الطالب وفقاً للإطار النظرى وأدبيات العنف.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: العنف:

تعددت واختلفت التعريفات في الأدبيات التربوية والاجتماعية والنفسية المعاصرة التي حاولت أن تكشف عن مفهوم العنف من جوانب مختلفة، وتأتي تلك الاختلافات تبعًا للأطر المرجعية للثقافات العامة والفرعية الموجودة داخل المجتمع وفيما يلي عرض تلك التعريفات: بداية تناول حسن تعريف فريمان (Freeman) لسلوك العنف أنه: فعل مقصود ومدرك يؤدي إلى إيذاء الآخرين.(الشهري،٢٠٠٩).

كما يقصد به أي سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بشخص أو شيء ما . ويتم التعبير عنه بدنيا أو لفظيا ، سواء تم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ، أو أفصح عن نفسه في صورة الغضب والعداوة والكراهية التي توجه إلى المعتدى عليه . (عبد الرزاق ، ٢٠٠٧).

ومما حددت هذه الدراسة بالعنف فقد عرفه محمود على أنه: الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية، وهي مثيرات العنف، وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالاً من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب، أو بين طالب ومدرس.(الخولي،٢٠٠٨).

ويعرّف طالب العنف بأنه: قيام الطلاب بممارسة أعمال عنف وسرقة وشغب وتخريب الأملاك الخاصة والعامة داخل وخارج المدرسة. (طالب،٢٠٠١).

ومن خلال هذه التعريفات يعرف الباحث العنف بأنه: أي سلوك يصدر عن الطالب لفظياً أو بدنياً أو كليا عاما، صريحاً أو ضمنياً، مباشراً أو غير مباشر، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني، أو مادي، أو نفسي على الآخرين.

وذكر خضر " أن هناك فرقا جوهريا بين العنف والعدوان ، فعلى الرغم من الخلط بين المفهومين إلا أنه مما لاشك فيه أن هناك اختلافا بينهما ، فالعدوان سلوك ربما يكون ظاهرا أو كامنا ، فالأفراد جميعا يمتلكون غريزة العدوان ، ولكن الفرق في التعبير عن هذه الغريزة التي تختلف باختلاف الأفراد والأساليب ، فالعنف في نهاية المطاف يتحول إلى سلوك عدواني ، أو شكل من أشكال العدوان المتعددة .(لآل، ٢٠٠٧) . ويشير (Anderson,2000) إلى أن العنف يمثل إحدى الصور المتطرفة للعدوان، مثل: القتل، والاغتصاب، وقطع الطريق، والاعتداء على الآخرين .

وكثيرة جدًّا هي السلوكيات التي توصف بأنها عنيفة، وقد نشعر بأن سلوك العنف ظاهرة واضحة المعالم سهلة التعريف إلا أن الحقيقة غير ذلك تمامًا، خاصة فيما يتعلق بالعنف المدرسي، حيث يرى باندورا (Bandore) كما أورد(الشهري،٢٠٠٩) أن وصف السلوك بالعنيف يستند إلى ثلاثة معايير وهى نوعية السلوك نفسه، كالعنف الجسدي أو الشتم أو الإهانة، أو الاعتداء على الممتلكات، وشدة السلوك، وخصائص الشخص المعتدي، فالطلبة يحملون القلق والتوتر والغضب معهم من بيئتهم الأسرية، ويكشفون عن أنفسهم داخل جدران المدرسة، وهناك عوامل خطيرة ارتبطت بالسلوك العدواني، مثل التحصيل الدراسي المتدني، وتبرير المشاكل السلوكية والانحراف.

ويصنف العنف حسب الوسيلة إلى:

العنف الجمعي Group violence هو عنف تقوم به مجموعة من الأفراد، وعادة ما يقوم على شعور ثابت برفض الوضع الذي ترمي الجماعة إلى مناهضته، وبأن العنف هو الوسيلة الوحيدة المؤدية إلى الهدف، وبحيث يستباح حرم الجهة المرفوضة دون عمل أي حساب لها؛ بل إن كل من يناهض المجموعة القائمة بالعنف فإنه يجب تعطيل دوره والقضاء عليه شخصيًّا إن أمكن ذلك، ونتيجة للشعور بعدم المسؤولية الفردية وانصهار الفرد داخل الجماعة، فإن الفرد يتصرف بحرية أكثر في أفعال العنف، نظرًا لأن المسؤولية تضيع بين أفراد الجماعة عامة، والانفعالية هي سمة بارزة في العنف الجماعي، وتتحول غالبًا إلى العنف، وتبرز زعامة يلتف حولها الأفراد وينصاعون لأوامرها مما يضعف الشعور بالمسؤولية، ويزيد من أحداث العنف، وكلما أمعنت الجماعة في عنفها تملَّكها الخوف من رد الفعل فتزداد عنفاً، وبصفة عامة فإن ما يجمع شمل جماعة العنف هو توافق في الشعور حول ما هو مرفوض من الجماعة، واستعداد لترجمة هذا الرفض إلى عنف ، وبذل الطاقات الفردية من أجل تحمل العنف وممارسته، وما يترتب عليه من ردود الفعل. (الخريف،١٩٩٣).

ويفرق الباحثون بين شخص الإنسان العنيف الذي يشارك في أحداث الشغب، وبين مشاركة الشخص العادي، أو رجل الشارع الذي قد ينساق إليه إذ " أن الشخص العادي ينساق أحيانًا إلى أحداث الشغب عندما يجد أمامه فرصة جاهزة للاستفادة، وفي كلتا الحالتين يؤدي اشتراك الفرد في العنف الجمعي إلى تحسين صورته عن نفسه أو الدفاع عن مكانته، أو التحرر من ضغوط داخلية والتعبير عنها، وقد تتخذ الشخصيات المشاركة في هذه الحالة من الشغب وسيلة للثأر الذي يوجه إلى شخوص غير محددة، كما قد يصبح العنف بالنسبة لها تفريغا انفعاليا أو شكلاً من أشكال التمرد بالنسبة إلى البعض الآخر" (الشهري،٢٠٠٩) .

ويتميز العنف الجمعي من حيث دافعيته بأنه يرجع إلى العديد من العوامل الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والعقائدية- وذلك على خلاف العنف الفردي- وعادة ما تكون هذه العوامل بارزة في أذهان المشاركين في الشغب ويسعون للتعبير عنها، حيث يتحين الأفراد الذين يتصفون بالعنف الفرصة لتفجير الموقف من خلال بعض الأحداث التي تستثير العنف الجمعي.

ويرجع العنف الجمعي في أحد أسبابه إلى كونه رد فعل لرغبات ومطالب لم يتم إشباعها، ويتجه حينئذ إلى الثأر ممن حالوا دون الاستجابة لهذه الطموحات والمطالب، وتبدو على المشاركين في العنف مشاعر العداء والكراهية وأحاسيس قلة الحيلة والمكانة المنخفضة وفقدان الهوية، وهو عنف يصدر من مجموعة من الأفراد، مع التشابه في شعورهم نحو وضع ما ومناهضته، ومن وجهة النظر الخاص بهؤلاء الأفراد بأن العنف هو الوسيلة الوحيدة لحل ما يعترضهم من أمور لا توافق رغباتهم، أو لديهم رفض وعدم الموافقة تجاه مواضيع في حياتهم، وتكون الفرصة لهم في ممارسة العنف وسط المجموعة؛ لأن ذلك قد لا يحاسبون لوجودهم داخل الجماعة.

- **العنف الفردي Personal violence** هو عنف موجه من فرد إلى فرد آخر، وهو يظهر في مجالات الحياة اليومية كافة، ويتعرض لهذا النوع من العنف- في الغالب- كل من الأطفال والنسوة، والمسنين على وجه التحديد، وقد تتم مهاجمتهم في بيوتهم أو في الطرقات، وقد يكون هذا

الاعتداء بالضرب أو القتل سعيًا وراء سرقة أموالهم أو هتك أعراضهم، باعتبار أنهم غير قادرين في معظم الأحيان على الدفاع عن أنفسهم، وهو أكثر نسبة حدوث في المجتمع مقارنة بأنواع العنف الأخرى، ويتصف مرتكب العنف الفردي بخصائص معينة تجعله يجنح إلى السلوك العنيف أينما قامت ظروف مواتية لمثل هذا السلوك.

ويرى علماء النفس أن العنف إما أن يكون عنفًا بدنيًّا ،أو لفظياً، أو رمزياً، والعنف سواء ارتكبه فرد أو جماعة وسواء كان مباشرًا أو غير مباشر، وسواء كان مشروعًا أو غير مشروع لا يخرج عن ثلاثة أنواع هي:

١- **العنف الجسدي:** هو العنف الذي يوجه إلى جسم الشخص، ومن أمثلته: الضرب، والإيذاء، ونحوهما.

٢- **العنف اللفظي:** عنف يتم عن طريق اللسان بألفاظ شديدة مبالغ فيها، وتتمثل في: الاعتداء على الآخرين، كالقذف، والشتم، ونحوهما.

٣- **العنف الرمزي:** عنف بتصرفات ذات دلالات واضحة يقصد إهانة من توجه إليه ومن أمثلتها: النظر إلى شخص ما باحتقار، ونحو ذلك .(العياصرة،٢٠٠٨) **ومن أشكال العنف :**

. العنف البدني أو الجسدي Physical violence هو سلوك عنفي لإحداث المعاناة والأذى والألم البدني للآخرين، ومن أمثلته: الضرب والركل والعض وشد الشعر ويرافق هذا كله عادة نوبات من الغضب، ويوجه عادة هذا الغضب نحو المصدر الرئيس المسبب للعنف ، والعنف البدني يعتبر أقدم أنواع العنف التي عرفها الإنسان منذ القدم ككائن متميز له فكر وإرادة. (يحيى،٢٠٠٠).

وتشير دراسات من عدة بلدان في جميع مناطق العالم أن ما يتراوح بين ٨٠٪ إلى ٩٨٪ من الأطفال يعانون من العقوبة البدنية في منازلهم.(C. Currieet 2004)،.

ويرى الباحث: أنه من أشد وأبرز مظاهر العنف، ويتراوح من أبسط الأشكال إلى أخطرها وأشدها مثل: (الضرب، وشد الشعر، والصفع، والدفع، والمسك بعنف، ولوي اليد، والرمي أرضاً، واللكم، والعض، والخنق، والحرق، والدهس).

- **العنف اللفظي Verbal violence** ويتضح من التسمية أن هذا العنف هو الإيذاء باللفظ، أي أن وسيلة العنف هي الكلام، ويهدف هذا النوع من العنف إلى التعدي على حقوق الآخرين بطريقة الكلام والألفاظ النابية، وعادة هذا النوع من العنف يسبق العنف الجسدي لقصد وهو الكشف عن قدرات وإمكانات الأشخاص الموجه إليهم هذا العنف اللفظي، ويكون قبل أن يتطور العنف من الكلامي إلى الجسدي (الخريف، ١٩٩٣).

- **العنف الرمزي Symbolic violence** هو عنف تسلطي كما يسميه علماء النفس، وهو قدرة يتمتع بها صاحب هذا النوع من العنف والذي يصدر منه مثل هذا العنف، والمتمثل في استخدام بعض الطرق الرمزية والتعبيرية التي تحدث آثارًا نفسية وعقلية واجتماعية على الشخص الموجه إليه العنف، وهذا العنف غير لفظي كاحتقار الآخرين أو عدم النظر إلى الشخص الموجه له العداء أو العنف أو ازدراؤه وتحقيره، أو أي إشارة غير لفظية وإنما تدل على الرمزية وتعني إثارة الشخص الموجه له بالنظر، أو الإشارة أو الرمز .(آل رشود ،٢٠٠٠) .

- **العنف التعليمي Educational Violence** ويعنى بأبسط أشكاله الحرمان من التعليم، أو الإجبار على ترك مقاعد الدراسة، أو التهديد بإيقاف التعليم، والإجبار على دراسة تخصص معين بدون رغبته.

- **العنف النفسي Psychological violence** هو أي فعل مؤذ نفسيًّا للعواطف والمشاعر دون أن تكون له آثار جسدية، مثل: الشتم، والإهمال، والمراقبة، وعدم تقدير للذات، والتحقير، والنعت بألفاظ بذيئة، والإحراج، وتوجيه اللوم، والاتهام بالسوء، وإساءة الظن، والتخويف، والشعور بالذنب، وغيرها.

- **العنف الاجتماعي Social violence** وهو أكثر الأنواع ممارسة ضد المرأة في المجتمع العربي، ويظهر بأبسط أشكاله في محاولة فرض حصار اجتماعي على الفتاة، وتضييق الخناق على فرص تواصلها وتفاعلها مع العالم الاجتماعي والخارجي، وهو أيضًا محاولة الحد من انخراطها في المجتمع وممارستها لأدوارها، وتقييد الحركة لديها، والتدخل في الشؤون الخاصة لها، وتحديد أدوارها، وعدم السماح لها باتخاذ القرارات، ومنعها من زيارة الآخرين، وعدم الاستماع لها، وعدم مساعدتها في تحقيق أهدافها وتطلعاتها في الحياة .

إن من آثار العنف في المدى القصير والطويل ازدياد إمكانية التعرض لمفاسد اجتماعية والتعرض لأنماط سلوك ضارة واختلالات في الإدراك.(V. J. Felitti et،1998).

- **العنف المدرسي** School violence العنف المدرسي أصبح يشكل ظاهرة خطيرة تجتاح مدارسنا، انتقلت من الشوارع إلى المدارس بعد أن اجتاحت بيوتنا ، الكل يرمى بالتهمة على الآخر ، المنزل يلقي باللوم على الشارع ، والمدرسة تلقي باللوم على الاثنين، حيث تشير الدراسات إلى أن ٣٣٪ من الأطفال الذين تمت دراسة حالاتهم يظهرون سلوكًا عدوانيًّا أو غير منضبط، ومن الواضح أن نمط السلوك الذي يتضمن العدوان والعنف على نحو مستمر وشديد يعتبر مشكلة حقيقية يلاحظها معظم الناس، وهذه تحتاج إلى أن تضبط في مرحلة مبكرة، فهي لا تؤدي فقط إلى العدوان المضاد وعدم التقبل والنبذ من المجتمع، وخطورتها أنها يمكن أن تقترن أيضًا بالعنف أثناء مرحلة الرشد والرجولة فيما بعد، وكذلك هناك دراسات تؤكد من خلال متابعة هؤلاء الأطفال أن نسبة كبيرة من هؤلاء شديدي العدوان يصبحون راشدين سيئي التكيف فيما بعد، ولكن مع الرعاية الأبوية المناسبة فإن كثيرًا من هؤلاء الأطفال يمكن مساعدتهم في البيت والمدرسة ومن خلال الأقران ووسائل الإعلام .(الشهري ، ٢٠٠٩).

وكثرت ظاهرة العنف المدرسي في كل المجتمعات، وأصبحت تمثل مشكلة حقيقية تترتب عليها أثارًا سلبية على الفرد والمجتمع، ويتضح ارتباط المدرسة بالعنف لتأثيرها القوي في شخصية الحدث من ناحية، وتأثيرها في البيئة المحيطة من ناحية أخرى، فالمدرسة تعد مؤسسة تربوية اجتماعية، وقد تفشل المدرسة في أداء وظيفتها الحقيقية، احتمال إرجاعها لعوامل متعددة، منها ما يتعلق بالحدث نفسه، ومنها ما يتعلق بالمواد الدراسية وموضوعاتها، أو النظام المدرسي بصفة عامة، ويمكن تفصيل تلك الأسباب بالتالي:

تسلط المدرسة والمعلمين :

إن تسلط الإدارة والمعلمين يؤدي إلى خلق جيل غير قادر على حل مشكلاته وقد يتطور ذلك إلى الإحباط واعتلال الصحة النفسية التي بدورها إلى سلوك العنف، فمتى استطاعت المدرسة القيام بدورها التعليمي والتربوي، فستفرض القواعد والتعليمات والنظم، إذا تجاوزت حدودها المعقولة في فرض القواعد والتعليمات والنظم، واتبعت أسلوبًا صارمًا لا يتفق مع الحد الطبيعي للأمور، فلا شك سيؤدي ذلك إلى نفور الطلاب من المدرسة وكراهيتها والهروب منها، ثم يتبع الهروب الخطوة الأولى في الوقوع في سلوكيات منحرفة . (الطخيس، 1993).

وقد لا يتمتع الطالب بنوع الحرية والشعور بالمسؤولية، ولا يحصل على النمو المتوافق مع طبيعته وحاجات المجتمع، وعند ذلك يصاب الطالب بالإخفاق والقلق والشعور بالنقص، والاتجاه إلى بعض الأعمال غير الاجتماعية لإثبات ذاته والتعويض عن النقص الذي يشعر به.

المجتمع المدرسي قد لا يراعي الفروق الفردية للطلاب:

كثيرًا ما تركز المدرسة على الطالب المتفوق والناجح ولا تهتم بالطالب الذي يعاني من صعوبات تعليمية، أو الطالب غير المتجاوب مع المدرسة، وبحسب نظرية الدوافع، فإن الإحباط هو الدافع الرئيس الذي يليه العنف، فبالعنف يتمكن الفرد الذي يشعر بالعجز، من إثبات قدراته، وكثيرًا ما يكون العنف نتيجة عن المنافسة والغيرة، وأيضًا الطالب الذي يعاقب من معلميه باستمرار يبحث عن شخص يفرغ غضبه عليه.

البيئة المدرسية:

عند ظهور علامات الانحراف لدى طلاب المدرسة، والمتوقع أن تقوم المدرسة بدورها لمعالجة هذا الانحراف، ولنقص الإمكانات والقدرات لدى طاقم المدرسة من الإداريين والمعلمين لكشف هذا الانحراف وتقديم الوسائل والأساليب التربوية والعلاجية لمنع هذا الانحراف، وكما يعزى انتشار سلوكيات العنف إلى نقص قدرات وإمكانات المعلمين والتربويين الذين يتعاملون مع الطلاب وضعف ونقص أعداد وتأهيل المعلم لمواجهة وعلاج مشكلات الطلاب، وعدم الاهتمام والعناية الفردية بالطلاب، وكثرة عدد الطلاب في المدارس مما ينتج عن ذلك نوعًا من التوتر والضيق والاضطراب، ويهيئ الطالب للسلوك العنفي.

الإخفاق الدراسي:

قد ينعكس الإخفاق الدراسي على سلوك الطلاب وتصرفاتهم، ويمكن إرجاعه إلى أسباب متعددة، منها ما يتعلق بالقدرة العقلية وعدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في العملية التعليمية، ومنها ما يعزى إلى عدم الرغبة وعدم التوافق مع البرامج الدراسية، وكلها أمور لها أثرها على شخصية الطالب، وقد تجعله يتجه إلى سلوكيات العنف والهروب من المدرسة، أو ردود فعل مضادة للمجتمع لشعورهما بالنقص، وممارسة العنف مع الذات في بعض الأحيان كالانتحار (العريني،) 2003.

سلوكيات المدرسة:

قد يؤدي تكليف الطالب بأعمال تفوق قدراته واستعداداته أو لا تتفق مع ميوله ورغباته، وعدم إنجاز المهمات سواء في البيت أو في المدرسة، إلى شعور الطالب بالإحباط الذي يؤدي إلى العدوانية، كما أن عدم تطبيق الإجراءات التربوية المناسبة، وعدم إرشاد الطلاب وتوجيههم، أو التساهل المفرط مع الطلاب المخالفين قد يؤدي إلى التمادي في مثل تلك السلوكيات، وبالتالي ينعكس على الطلاب الآخرين بالتعلم منهم وتقليدهم.

وقد وجد بلاتشفرد (Blatchford ,2003) بأن عدد الطلاب الكبير في الفصل يؤدي إلى زيادة تشتت الطلاب وطول اليوم الدراسي، وسوء تنظيم جدول توزيع الدروس كلها عوامل تزيد من عدوانية الطلاب.

وظاهرة سلوك العنف في المدارس قد لا تكون ناتجة عن الظروف المدرسية فقط؛ بل ناتجة عن تفاعل العديد من العوامل الوراثية والبيئية، والعنف قد يكون من أسبابه الكبت والحرمان والخوف والإحساس بالخطر، وقد لا يشعر الطالب الذي يمارس سلوك العنف بالذنب، إذ أنه يمارسه وهو يشعر بأنه يقوم بدور رجولي، وبخاصة عند عدم لجوء أي من الطرفين إلى الحوار وحل المشكلات بالطرق السلمية.(الداهري ،٢٠٠٥).

كذلك أن هناك مؤسسات اجتماعية أخرى غير الأسرة والمدرسة لها الأثر في اكتساب الطفل أو الشاب سلوكيات عنيفة، من هذه المؤسسات وسائل الإعلام المختلفة، والحي الذي يتربى فيه الشاب وغيرهما. وما سبق ذكره من أنواع للعنف فقد يرجع العنف أيضًا إلى أسباب مرضية تدفع الشخص إلى القيام بالسلوك العنفي تجاه الآخرين، وتؤكد أيضًا الإحصائيات وجود ارتباط بين سلوك العنف والحالة الاقتصادية المنخفضة التي يعيشها بعض الأفراد. (عمر، ١٩٩٨).

وإن الدور الذي يلعبه المعلم والمدير والإدارة المدرسية في التعامل مع مشكلة العنف، وقسوة المعلم في إدارته للفصل وطريقته في التدريس وغيرها قد ينتج عنها انحراف لدى الطلاب. (رشوان، ١٩٩٥).

ويرى الباحث أن إهمال مدير المدرسة له دور كبير، وتغير المدير من قبل إدارة التربية والتعليم ودخول آخر بطرق تربوية أخرى وتعليمات وتوجيهات مختلفة عن المدير السابق، تخلق تذبذب ومقاومة عند الطلاب مع تلك التغيرات، وكل ذلك له آثار سلبية على سلوكيات الطلاب. والتعقيد الإداري الذي قد تتصف به إدارة المدرسة، وضعف الرقابة على الطلاب وقلة متابعتهم، وعدم الاهتمام بدراسة مشكلاتهم، وكل هذه الأسباب قد تدفع الطلاب إلى انتهاج السلوك العنيف، وكثير من المؤسسات التربوية تعاني من عدم وجود لجان تأديبية تثبت دورها وفاعليتها ووجود دورها في متابعة الطلبة، وتفتقر لوجود أنظمة وقوانين تأديبية لمعالجة الخلافات داخل المؤسسات التربوية، وعدم وجود طرق عملية بين المعلمين والمسؤولين والإداريين في المؤسسات التربوية وبين الطلبة وأوليائهم والمسؤولين والإداريين في تلك المؤسسات التربوية، واستخدام الأساليب غير المنظمة قد يجانب الصواب، وقد تصيب مرة وتجلي مرات؛ لأنه يترك لاجتهادات شخصية ارتجالية دون خطط وقوانين وأساليب مدروسة مسبقاً، ودور هذه اللجان لو عمل بها لكان دورها إيجابي سواء كان وقائي أو

علاجي ولقصور العلاقات بين الطالب والمعلم وإدارة المدرسة، وغياب مثل تلك اللجان في المدرسة قد تكون سببًا في فشل أداء المدرسة الدور المنوط بها، وقد توجد لجان في المدارس ولكن دورها لم يفعل، وإنما بطريقة صورية.

الصحبة السيئة داخل المدرسة:

صحبة الطالب السيئة في المدرسة، تكون في شكل جماعات تعطي لمن ابتلي بمثل هذه الصحبة الشجاعة ليسلك طريق الانحراف، ويميل إلى سلوكيات العنف، ومن المعلوم أن الصحبة السيئة لا يكون تأثيرها إلا لمن هو في مرحلة المراهقة؛ لأن لديهم الاستعداد للتأثر بسلوكيات الأقران، وأيضًا الاستعداد للانحراف، وقد يكون صحيح أن الطالب الجديد قد يملك استعدادًا سابقًا للانحراف والاستجابة للميول العنيفة من بيئته الاجتماعية، وأيضًا قد يصح القول بأن المدرسة المقصرة في أداء واجبها ورسالتها التربوية والتعليمية تكون سبب في دفع طلابها نحو السلوكيات العنيفة.

ثانيا: **التنشئة الأسرية** Family upbringing

الأسرة أصغر خلية اجتماعية يرتبط بها الإنسان منذ طفولته، وهي ضرورية لبقائه فهي التي تتولى رعايته جسميًا وعاطفيًا وفكريًا واجتماعيًا ، وينشأ عن نمط العلاقات والعواطف المتبادلة بين أعضائها اكتساب الأبناء الخبرات التي تمكنهم من التوافق والاندماج في إطار الأسرة الثقافي، وفي الإطار العام للمجتمع .

ويتعلم الأبناء في محيط الأسرة اللغة، والأخلاق والعقيدة والقيم وأساليب التعامل الاجتماعي ومعايير السلوك والعمليات الحياتية كالحب والكره والغيرة، والتعاون والتنافس والتسلط والخنوع مما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم على مسرح الحياة ويتم ذلك عن طريق المعاملة القائمة على المكافأة والتشجيع أو العقاب، ومن خلال التوجيهات والأوامر والنواهي التي يتلقونها من والديهم (بركات،٢٠٠٠) .

ويفوق تأثير الأسرة في الشخصية أثر أي منظمة اجتماعية أخرى ويرجع ذلك إلى عدة أمور منها الوهن الشديد الذي يولد به الإنسان، وطول مدة إقامته داخل أسرته، وحاجته إلى الرعاية الدائمة والتوجيه، وعدم تأثره بأي جماعة غير جماعة الأسرة في بداية حياته، كذلك قلة خبرته وضعف إرادته في الطفولة، وسهولة تأثره وتشكله وقابليته للإيحاء والتعلم.

كما يظل تأثير الأسرة جزءًا أساسيًا من كيان الأبناء حتى بعد أن يدخلوا إلى المدرسة، مشاركة بذلك المجتمع والمدرسة في التأثير على شخصياتهم (الجميلي،١٩٩٥). وشدد العلماء المسلمون على أهمية ذلك الدور، يقول الغزالي : " الصبي أمانة عند والديه ومائل إلى كل ما يمال إليه، فإن عود الخير وعلمه نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة أبواه وكل معلم ومؤدب له وإن عود الشر وأهمل إهمال البهائم شقي وهلك، وكان الوزر في رقبة الولي له " (فيض الله، ١٩٩١). وجمود المعايير التي يحددونها لأبنائهم يجنح بهم نحو السلوك العصابي ، ومن الضروري عند معالجة الاضطرابات التعرف على شكل العلاقات التي بين الآباء والأبناء (غو سيلنغ، 1992).

وبما أن اهتمام الدراسة الحالية ينصب على أساليب التنشئة الأسرية يستهدف الباحث بعضًا من تعاريفها على النحو التالي :

تعريف أساليب التنشئة الأسرية :

عرفها النفيعي (١٩٩٧) بأنها: " الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء، سواء كانت إيجابية وصحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم ووقايته من الانحراف أو سالبة وغير صحيحة تعيق نموه عن الاتجاه الصحيح، بحيث تؤدي إلى الانحراف في مختلف جوانب حياته المختلفة، وبذلك لا تكون لديه القدرة على التوافق الشخصي والاجتماعي ".

ويعرفها الباحث بأنها: " الطرق التربوية الصحيحة أو الخاطئة التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة، والتي تظهر من خلال مواقف التفاعل بينهم، وتهدف إلى تعديل سلوكهم والتأثير في شخصياتهم بما يدفع بهم إلى السواء أو الشذوذ " .

ويلحظ من تلك التعريفات السابقة تناولها للتنشئة الأسرية من وجهتين مختلفتين، فمنهم من ينظر إليها من ناحية مدركات الأبناء لما تكون عليه معاملة الآباء، ومنهم من ينظر إليها كطرق عامة يستخدمها الآباء في تعاملهم مع الأبناء، ومع ذلك فهي تؤكد على مضمون واحد هو أن التنشئة الأسرية تعبر عن أشكال التعامل المختلفة المتبعة من الوالدين مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة، وإدراك الأبناء لهذا التعامل وما يعنيه بالنسبة لهم هو العامل المهم الذي يحدد إلى أي مدى يكون الاضطراب النفسي لديهم .

أنواع التنشئة الأسرية :

إن التنشئة الأسرية متداخلة ومتنوعة كتنوع اتجاهات الآباء في مواقف التفاعل المختلفة بينهم وبين أبنائهم، مما يصعب مسألة وضع تحديد دقيق لخصائص كل أسلوب منها، فالتقبل مثلاً لا يعني خلوه تمامًا من أنواع التنشئة الأخرى فالابن المقبول قد يعامل بقسوة في مواقف الخطأ، ويدلل في المواقف التي تتطلب التدليل وهكذا، والاعتدال في التنشئة هو الذي يحدد ما إذا كان الأبناء يعتبرون أنفسهم أنهم عوملوا معاملة حسنة أم سيئة من والديهم .

ومن أساليب التنشئة الأسرية المتبعة مع الأبناء ما يلي :

التقبل Acceptance وهو من أهم الاحتياجات الإنسانية، وعلى حد رأي برستون preston أنه ضروري لكي يشعر الإنسان بالطمأنينة في حياته (دملج، ١٩٩٣).

النبذ Ostracism يعبر الآباء الذين ينبذون أبناءهم عن كراهيتهم لهم في صور متعددة كالإهمال والتهديد بالعقاب والقسوة في المعاملة والسخرية منهم فينمون وهم محملون بخبرات الهم والكآبة والشك في نوايا الآخرين وإدراك الابن للنبذ، كما يرى رونر Rohner يشعره بعدم الأمن والاعتمادية وعدم القيمة، وعدم القدرة على المواجهة، وتمتد النظرة السلبية إلى العالم من حوله فينظر إليه على أنه مكان غير آمن، ويرى لازاروس Lazarus أن النبذ يؤدي إلى الشعور بتوقع الخطر والتهديد المستمر، مما يجعل الفرد يبالغ في تقدير المواقف المهددة ويدرك إمكاناته على أنها غير كافية لمواجهتها (مخيمر، ١٩٩٦).

الإذلال Humiliation إن أكثر الأفراد المضطربين سلوكيا يكونون ضحايا لإساءة معاملة الوالدين ، فبعض الوالدين يبحثون عن أخطاء الطفل ، ويبدون ملاحظات نقدية هدامة لسلوكه مما يفقد الطفل ثقته بذاته ويجعله مترددا في أي عمل يقدم عليه خوفا من حرمانه من رضا الكبار وحبهم ، وغالبا مايترتب على هذا الأسلوب شخصية انسحابية منطوية غير واثقة من نفسها توجه عدوانها نحو ذاتها .(هدى قناوي، ١٩٩٦) .

الحماية الزائدة Overprotectiveness وفي هذا النوع من المعاملة يقوم الوالدان بالواجبات نيابة عن الأبناء مع أنهم قادرون على القيام بها، ولا يعطيانهم الفرصة في التصرف في كثير من الأمور كاختيار الملابس وإنفاق المصروف، وقد يتداخل هذا النوع من المعاملة مع التسلط وما يميز بينهما تقبل الأبناء لمواقف التدخل من الآباء، فإذا كانوا غير راضين عنها فإن ذلك يعتبر تسلطاً، وتنمي الحماية الزائدة الاعتمادية، وعدم التركيز، وانخفاض مستوى قوة الأنا والطموح، والخوف والانسحاب، وعدم التحكم الانفعالي، ورفض المسؤولية وسهولة الانقياد للجماعة والاعتماد عليها، والحساسية المفرطة للنقض. (هدى قناوي ، ١٩٩٦).

التدليل Fonding غالبا مايكون هذا الأسلوب نتيجة لوجود الطفل الذكر مع إخوة له من البنات أو ميلاده بعد طول انتظار. (أحمد ومحمد،٢٠٠٢). ويحدث التدليل عندما تختل أركان أسلوب التعاطف ، فالتعاطف في التنشئة إنما يقيم الحب كأحد أركانه كما يقيم التعبير عن الحب كركن للحب ثان، كما يوجد ركن ثالث يتمثل في تمكين الأطفال من أن يعتمدوا على لأنفسهم في قضاء بعض حاجاتهم الشخصية ، ومن ثم يؤدي إلى تنمية مهارات وقدرات الأطفال. (عبدالله وخليفة ، ٢٠٠١).

القسوة Cruelty وهو إحساس الطفل بأن أحد الوالدين أو كليهما قاس في تعامله كأن يستخدم معه التهديد بالحرمان لأبسط الأسباب ، كما يعير اتجاه القسوة عن مجموعة من الأساليب التي يتبعها الآباء لضبط سلوك أبنائهم ، ويتضمن العقاب الجسمي كالصفع والضرب ، أي كل مايؤدي إلى إثارة الألم الجسمي ، وقد يكون مصحوبا بالتهديد اللفظي أو الحرمان ، وقد تصل شدة العقاب لإساءة الطفل وإيذائه. (الكتاني ، ٢٠٠٠) .

السيطرة Dominanceقد يصاحب قسوة الوالدين سيطرة وتحكم زائد، فيكلفان أبناءهم بأعمال شاقة لا تتفق وسنهم تعزز من شعورهم بالعجز حتى وإن أظهروا الأدب والخنوع ، ويرى سيموندز وزملاؤه أن الآباء المسيطرين يصرون على أن يطيعهم أبناؤهم طاعة كاملة، ويشرفون على اختيار أوجه نشاطاتهم إشرافاً دقيقاً ويفرضون عليهم مثلهم، ويزداد قلقهم عليهم بسبب أمور تافهة مثل أنواع الطعام التي يأكلونها، ومواعيدها، وقد يقابلون مشكلة مص الأصابع أو قضم الأظافر أو التبول في الفراش بالعقاب أو السخرية مما يؤدي إلى توتر وعناد الأبناء، وزيادة القلق والشعور بفقدان الأمن، ويرى بيكر وبترسون paker & paterson بأن الشدة والضبط يعطلان الاستقلال الذاتي عند الأبناء، وينميان مشاعر النقص والخوف والخجل، وتوصل شيفر وبل Shaefer & BELL إلى أن السلوك الوالدي الذي يتصف بالتحكم النفسي والسيطرة يرتبط بالانطواء وسوء التوافق الاجتماعي والنفسي لدى الأبناء.(بركات ،٢٠٠٠).

التذبذب في المعاملة Inconsistency ويحصل أحيانًا أن يختلف موقف الوالدين في سلوك أبنائهم فيكون مقبولاً في وقت، وغير مقبول في وقت آخر، وقد يتساهل أحدهما بينما يتشدد الآخر، ويؤدي هذا التعامل إلى الاضطراب في سلوك الأبناء والزعزعة في كيانهم، والفشل في مواكبة الاعتبارات السلوكية (الشربيني، ١٩٩٣).

التفرقة في المعاملة Discrimination يفرق بعض الآباء بين الأبناء بقصد ومن غير قصد بناء على المركز أو الجنس أو السن أو لأي سبب آخر كأن يصب أحدهم غضبه على أحد أبنائه لأنه يعتبره نذير شؤم لمصاحبة مولده بحادث سيئ للأسرة، وقد يؤل الأبناء انشغال الأم بطفل جديد على أنه تخلى عن حبها وتدليلها لهم، والابن الذي يعرف أنه أسير عند والديه يمكنه أن يقول ويفعل أشياء يعاقب عليها إخوته ولا يعاقب هو عليها .

الإهمال Neglect يقصد به ترك الطفل دون تشجيع على السلوك المرغوب، أو محاسبته على السلوك غير المرغوب، وتركه دون توجيه إلى ما يجب فعله أو ما ينبغي أن يتجنبه وقد يكون السبب في إهمال الوالدين هو عدم قدرتهم على تعليم أطفالهم احترام السلطة وإتباع القواعد الاجتماعية أو بسبب الطلاق، أو موت أحدهما، وبالتالي لا يتزود الطفل بالعناية الكافية كأن يترك وحيدًا في المنزل أو أن يترك قذرًا، قبيح المظهر أو لا يأخذ طعامه بانتظام، أو لا يأخذه على الإطلاق، وقد يؤدي إهمال الطفل إلى أن يسعى دائمًا إلى إرضاء الآخرين لكي ينتبهوا إليه، أو يسترسل في أحلام اليقظة ليحقق ما يهفو إليه، وقد ينظم إلى الجماعات غير المرغوبة، أو يلجأ إلى الانحراف وتحدي السلطة وعدم قبول اللوم على سلوكه(بوذراع،٢٠٠٩).

ويشير الباحث إلى أن الدراسة الحالية ركزت على أربعة أساليب في التنشئة الأسرية المشار إليها في المقياس لشموليتها، ولأنها تمثل طرفي المعاملة المتمثلة في السواء أو الإهمال الوالدي للأبناء، ويتضح ذلك في المرونة التي تعبر عنها المعاملة القائمة على الإرشاد والتوجيه التي تبين للأبناء مدى تقبل والديهم والقسوة والتي تصل إلى حد العقاب البدني، أو إثارة الألم النفسي التي تشعرهم برفض والديهم لهم.

رابعًا: التحصيل الدراسي Academic achievement

مفهوم التحصيل الدراسي :

يشير طه وآخرون إلى أن هذا المصطلح يستخدم للإشارة إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي، سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة. (طه٢٠٠٣).

ويعرفه الجسماني بأنه مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات التحصيلية.(فريحات ،٢٠٠٩).

أهم العوامل المؤثرة على التحصيل أو الإنجاز ، ويمكن حصرها في ثلاث فئات (حمدان، ١٩٩٦):

١. العوامل المباشرة: وتشمل تلك العوامل المرتبطة بكل من المعلم والمتعلم والمنهج الدراسي.

المعلم كعامل مؤثر على التحصيل : يمثل المعلم واحد من أهم عناصر العملية التربوية، فخصائص المعلم وقدراته وأساليبه تؤثر بشكل مباشر في أداء تلاميذه، ويشير في هذا المجال إلى أن هناك عدد من الشروط التي يجب توافرها في المعلم لأداء واجبه بطريقة صحيحة، ومن هذه الشروط

التمكن من المادة العلمية أو الدراسية الخاصة بموضوع المنهج، ثم المعرفة العامة المرتبطة به من الحقول الأكاديمية الأخرى، وأيضًا التمكن من التدريس نظريًّا وتطبيقيًّا، أي مهاراته الأكاديمية والمهنية والوظيفية باختلاف اهتماماتها: النفسية والأدائية والإدارية النظاميةوالخلقية والفنية المساعدة وغيرها، وأيضًا توفر الميول الإيجابية نحو التربية والمتربين، أي أن يحب مهنة التربية والعمل بها، وأن يمتلك إنسانية حانية نحو المتعلمين.

الطلاب الدارسون كعامل منتج للتحصيل: ولا شك في أن خصائص الطالب العقلية والوجدانية عاملاً مهمًّا في إنجازه إن لم تكن العامل الأهم، ويشير حمدان (١٩٩٦) إلى تأثير القوة الإدراكية والذكاء للطلاب في تحصيلهم، فالطالب بإدراك عادي يكون على الأرجح عادي الذكاء بمعدل (٩٠- ١١٠) والطالب المتفوق أو المتقدم في إدراكه يكون متفوقًا أو متقدمًا بحسب درجة ارتفاعه عن المعدل الآنف الذكر، أما الطالب الذي يقل إدراكه عن المعدل المبين أعلاه فإنه يتحول إلى معاق بحسب درجة انخفاضه.. كما يشير إلى أهمية الدافعية والمثابرة في التحصيل، ويشير إلى أن عملية التركيز والانتباه عملية إدراكية، فإن المثابرة هي عملية إدراكية إجرائية أو سلوكية تحرك التركيز عبر مدى زمني ومعرفي من نقطة أو موضوع أو خطوة حتى نهاية المهمة أو التحصيل.. ولا شك في أن هناك العديد من العوامل الأخرى المؤثرة في دافعية الطالب ومثابرته، منها ما يختص بالطالب من شخصية وعاطفية واجتماعية وجسمية ونفسية مرتبطة بالحوافز والرغبة في الموضوع، ومنها ما يختص بالأسرة من الاستقرار والمستوى الاقتصادي ومشاغل الأسرة اليومية وميولها نحو التحصيل. ومنها ما يخص المجتمع من مجريات وأفضليات الحياة اليومية ومشوشاتها أو رخاؤها، ثم ضمن استقرارها العام.. كما أن للميول علاقتها بالتحصيل، فالعاديون فأكثر في ميولهم نحو التربية وفي التزامهم بقوانينها ونظامها العام.

المنهج كرسالة أو وثيقة للتعلم والتحصيل: ولا شك في أن للمنهج والمحتوى وأساليب عرضه تأثير كبير في نجاح المتعلم وإنجازه. ولكي يؤدي المنهج دوره فإنه لابد أن يكون صالحاً فنيًّا ونفسيًّا وتربويًّا. وهذا يتطلب أن يكون مقبولاً في صناعته وإخراجه بما يجعله صالحاً للتداول من المعلمين والمتعلمين، ومتوافقاً من حيث نوع ومستوى الذكاء واللغة وصيغ التعلم والحوافز، ومرحلة الإدراك ومتطلبات تنفيذ التعلم مع ما يملكه المتعلمون الطلاب من هذه الخصائص النفسية، وصالحاً في محتواه الأكاديمي لما يمتلكه المتعلمون من معرفة متخصصة سابقة، ويربي في نفس الوقت لديهم سلوكاً ومعرفة جديدة، مناسبًا في طوله الدراسي للوقت العام المتوفر إداريًّا للتعلم والتحصيل، ومتكاملاً في بنيته التربوية محتويًا بصيغ متوازنة مناسبة على العناصر الأربعة المنهجية (الأهداف، المعارف، وأنشطة التعلم وتقييم التحصيل) ولا يتم التأثير على التحصيل إلا من خلال التفاعل بين هؤلاء الثلاثة المعلم والمتعلم والمنهج. بالإضافة إلى نوعية التربية وأنظمتها، فكلما ارتفعت النوعية وكان النظام منضبطاً كان التحصيل عالياً وبدون ذلك تنخفض نتائج التحصيل.

٢- **العوامل المباشرة الثانوية** أهمها: الأقران والإرشاد الطلابي ومركز الوسائل أو التقنيات التربوية، والمكتبة والمقصف، الساحات والحدائق والخدمات البشرية والتربوية والنفسية والتنظيمية المساعدة الأخرى.

٣- **العوامل غير المباشرة** خارج البيئة المدرسية في المجتمع من وسائل الإعلام ومؤسسات اجتماعية متنوعة بدءاً من الطريق الذي يفصل المدرسة عن الأسرة مرورًا بالأسرة نفسها ثم الأسواق والمحلات التجارية وانتهاءً بالنوادي والمراكز الثقافية الشعبية والرسمية في البيئة الواسعة للمجتمع.

ومما ينبغي التنويه له أن العوامل المدرسية الثانوية والاجتماعية غير المباشرة ليست بأقل أهمية للتعلم والتحصيل من سابقتها الصيغة المباشرة؛ بل قد تكون الطريق الذي يفصل البيت بالمدرسة سببًا رئيسًا في ضعف التحصيل دون المعلم والمجتمع أو غيرهما من العوامل المدرسية الثانوية خاصة مع تلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية.(النفيعي،٢٠٠٠).

ويرى الباحث أن هذه العوامل مهمة ومؤثرة على الانجاز والتحصيل وأنها شاملة لكل مايؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي ، كما أنها عوامل متداخلة ومترابطة حيث أنها لاينفك أحدها عن الآخر لأهميتها في البيئة التي يعيشونها الطلاب.

أولاً: دراسات متعلقة بالعنف المدرسي وعلاقته بأساليب التنشئة الأسرية :

هدفت دراسة الفلقي (2000) إلى التعرف على أبعاد السلوك العدواني لدى عينة من طلاب الصفين الثالث المتوسط والثالث الثانوي، وعلى ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد السلوك العدواني (البدني . اللفظي . الغضب . العداوة) إضافة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين السلوك العدواني وبعض المتغيرات الأسرية: (الحالة الاجتماعية . التعليمية . الاقتصادية . أساليب المعاملة الأسرية . حجم الأسرة . تدخل الأسرة في شؤون الأبناء) لدى أفراد العينةن وكشفت نتائج الدراسة عن أن حجم السلوك العدواني منخفض لدى أفراد العينة، ووجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين مجمل أبعاد مقياس السلوك العدواني لدى أفراد العينة وبعض المتغيرات الأسرية (الحالة الاجتماعية – التعليمية – الاقتصادية – أساليب المعاملة الأسرية – حجم الأسرة – تدخل الأسرة في شؤون الأبناء)، كذلك وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين بعد العداوة ومتغير العمر لدى أفراد العينة، فى حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة من طلاب الصفين الثالث المتوسط والثالث الثانوي في أبعاد مقياس السلوك العدواني (البدني – اللفظي – الغضب) والعدوان الكلي .

كذلك هدفت دراسة الحربي(2000) إلى التعرف على علاقة بعض أساليب المعاملة الوالدية بمستوى القلق والانبساطية والعدائية لدى الأبناء من طلاب المرحلة الثانوية في سبيل الوصول إلى خدمات إرشادية أفضل لهذه الفئة العمرية في المجال التربوي، واشتملت عينة الدراسة على (٢٠٠) طالبًا من خمس مدارس (٤٠) طالبا من كل مدرسة ، (٢٠) طالباً من القسم الطبيعي (العلمي) و (٢٠) طالباً من القسم الشرعي (الأدبي)، واستخدم الباحث مقياس أساليب المعاملة الوالدية لعابد النفيعي (١٩٨٨)، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من الأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب (الحرمان العاطفي) ، والقلق لدى عينة الدراسة. بينما لا توجد تلك العلاقة بين الأسلوب الإرشادي لكل من الأب والأم، والقلق لدى عينة الدراسة. كذلك لم توجد علاقة ارتباطية بين كل من الأسلوب العقابي ، أسلوب سحب الحب

(الحرمان العاطفي) لكل من الأب والأم والانبساطية لدى عينة الدراسة ، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الإرشادي لكل من الأب والأم والانبساطية لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة الزهراني (2000) إلى الكشف عن أساليب المعاملة الوالدية كما يراها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، كذلك كشف العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية من قبل الأب وبين سلوك النمط (أ) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وتكنوت عينة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة بواقع (١٧٠) طالباً ، (١٨٢) طالبة، واستخدم الباحث مقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد :- عابد النفيعي (١٩٨٨)، و مقياس سلوك النمط (أ) إعداد عادل شكري كريم (١٩٩١)، وكشفت نتئاج الدراسة عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين الأسلوب العقابي كما يدركه طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من قبل (الأب) و(الأم) وبين سلوك النمط (أ)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين أسلوب سحب الحب كما تدركه طالبات المرحلة الثانوية من قبل (الأم) وبين سلوك النمط (أ)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأسلوب الإرشادي التوجيهي كما يدركه طلاب وطالبات المرحلة الثانوية من قبل (الأب) و(الأم) وبين سلوك النمط (أ) .

وهدفت دراسة To Duckworth، and Haralan(2000) إلى تحديد آراء الإداريين والمرشدين والمدرسين التربويين والطلاب حول مستويات الأمن المدرسي، والعنف في بعض المدارس الثانوية المنتقاة بولاية لويزيانا الشمالية، ذلك للتعرف على أنواع العنف التي كان لها أضخم الأثر على الأمن بهذه المدارس، وأيضاً أهم الاستراتيجيات المتاحة حالياً للتعامل مع العنف في المدارس. أما عن الأهداف الثانوية لهذه الدراسة فقد حاول الباحثون تحديد الاختلافات بين كل من الإداريين والمرشدين والمدرسين حول مفهومهم للأمان والعنف المدرسي، وأيضاً تحديد فهم الطلاب. بالإضافة لذلك بحثت هذه الدراسة تغير مستوى العنف في المدارس المنتقاة، وأنشطة التطور المهنية التي قدمتها الجهات المعنية للتعامل مع الأمن المدرسية والعنف، وتكونت عينة الدراسة من ٥٨١ فرداً منهم الإداريون والمرشدون والمدرسون والطلاب من ١١ مدرسة ثانوية منتقاة.

وهدفت دراسة الشهري (٢٠٠٣) إلى الكشف عن دور المرشد الطلابي . حيال العنف المدرسي، والوقوف على مظاهر العنف السائد في المدرسة، وكذلك التعرف على أسباب العنف المدرسي من الناحية الدينية والاجتماعية والأسرية والنفسية، ودور البيئة المدرسية في العنف المدرسي، واستخدم الباحث في دراسة المنهج الوصفي متخذًا الاستبانة أداة له في جمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٣) مرشداً طلابيًّا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ومن أبرز نتائج الدراسة ضرورة التأكيد على التعاون والتكاتف بين جميع العاملين بالمؤسسة التربوية من أجل سير العملية التربوية بكفاءة وفعالية، والتأكيد على مصاحبة أهل الخير والصلاح من قبل الوالدين والبعد عن رفقاء السوء

كما هدفت دراسة (القريني 2004) إلى الكشف عن دور الضبط الأسري وأسلوب القسوة وأسلوب التدليل في اتجاه الطلاب نحو العنف، واستخدم الباحث المنهج الإحصائي معتمدًا على الاستبانة في جمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٥) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ومن أبرز نتائج الدراسة أن ممارسة الأسرة للدور الخاص بها والمرتبط بالضبط الأسري من شأنه أن

يخفف من مظاهر سلوك العنف، كما كشفت النتائج عن أن هناك علاقة بين أسلوبي القسوة والتدليل واتجاه الطلاب نحو مظاهر العنف.

وهدفت دراسة الزايدي (2004) إلى التعرف على استراتيجيات الإدارة المدرسية في مواجهة العنف بالمرحلة المتوسطة من خلال التعاون بين المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى :(الأسرة ، المسجد ، وسائل الإعلام) وكذلك من خلال الإرشاد الطلابي والنشاط المدرسي والعلاقات الإنسانية داخل البيئة المدرسية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها تمارس الإدارة المدرسية استراتيجية مواجهة العنف بالمرحلة المتوسطة من خلال التعاون بين المدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى (الأسرة ، المسجد ، وسائل الأعلام) بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط العام لهذا المحور (٥٠ و٣) ما عدا فقرة دعوة وسائل الأعلام لتغطيته المناسبات المدرسية ، وفقرة التنسيق مع إمام مسجد الحي بأن تتضمن خطبة الجمعة مناقشة المشكلات التربوية للطلاب فقد تم ممارستها بدرجة منخفضة، كما تمارس الإدارة المدرسية إستراتيجية مواجهة العنف بالمرحلة المتوسطة من خلال الإرشاد الطلابي بدرجة عالية.

كما هدفت دراسة عالصة (2004) وهدفت إلى إظهار درجة تعرض طلبة الصف الثالث المتوسط إلى أشكال الإساءة الوالدية، وتكونت عينة الدراسة من 298 طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من طلبة الصف العاشر في عكا، استخدمت الدراسة مقياس الإساءة الوالدية ومقياس السلوك العدواني، وأظهرت النتائج أن هناك اختلافاً في أشكال الإساءة الوالدية بين فئات عينة الدراسة، وتبين أن ذوي الدخل المرتفع يستخدمون الإساءة الوالدية أكثر من فئات الدخل المنخفض، وأن مستوى الإساءة الوالدية ينخفض بارتفاع المستوى التعليمي للأب والأم، وأن هناك علاقة طردية موجبة ارتباطية بين الإساءة الوالدية والسلوك العدواني.

وهدفت دراسة جادو(2005): بعنوان العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام ، والدراسة هدفت قراءة واقع العنف المدرسي في المدارس المصرية بما تمثله من إشكالية أو أزمة تربوية أو ظاهرة سلبية، إضافة إلى محاولة التعرف على مظاهر العنف المدرسي وأسبابه وبواعثه، وتحليل مضمون عينة من الصحف المصرية والمجلات على مدى عام كامل (١٩٩٨- ١٩٩٩)، وخلصت الدراسة إلى نتائج كان من أبرزها: أن هناك علاقة بين التنشئة الاجتماعية للأسرة والعنف، وبين التلفاز وتقنية الاتصالات والسينما وبين العنف، وأظهر تحليل القصائد الشعرية والأمثال الشعبية أنها تؤجج ظاهرة العنف المدرسي، واستنتجت الدراسة انحدار القيم الخلقية والتربوية من ارتفاع مستوى الشكاوي الأخلاقية.

كذلك هدفت دراسة الطيار (2005) : والتي هدفت إلى التعرف على الأنماط السائدة في العنف المدرسي عند طلاب المرحلة الثانوية ، والتعرف على دور كل من (التنشئة الأسرية – المستوى الاقتصادي للأسرة – جماعة الرفاق – الوضع الاجتماعي للأسرة- المستوى التعليمي للأسرة – البيئة المدرسية) في العنف المدرسى، وطبق الباحث استبانه على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس شرق الرياض، وعلى عينة من المدراء والوكلاء والمعلمين والمرشدين الطلابيين بنفس المدارس، وكشفت نتئاج الدراسة عن وجود أنماط سائدة نوعا ما في العنف المدرسي، أبرزها الصراخ

ورفع الصوت ، وأن أكثر أنماط العنف شيوعا بين الطلاب الجدل الكلامي الذي يؤدي إلى العنف ، وأن هناك دورا متوسطا للتنشئة الأسرية والمستوى الاقتصادي للأسرة ، كما أنه يوجد دور متوسط لجماعة الرفاق وكذلك الوضع الاجتماعي للأسرة والدور التعليمي للأسرة والبيئة المدرسية في العنف المدرسي .

وهدفت دراسة القديري (2006) بعنوان إلى التعرف إلى العلاقة بين التنشئة الأسرية والانحراف، وكذا معرفة الأسباب التي تؤدي إلى ضعف عملية التنشئة الأسرية وتحديد آثار وانعكاسات الانحراف على الفرد والأسرة والمجتمع، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب من الذكور وأسرهم، وكشفت نتائج الدراسة عن أن تأثير التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية ساعدت على الانحراف من حيث إن انتشار رقعة الفقر وانخفاض دخل الأسرة وارتفاع عدد أفراد الأسرة والوضع الاجتماعي والتعليمي وصعوبة الحياة المعيشية التي تعيشها الأسرة، بالإضافة إلى تراجع أدوار مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، وضعف دور المدرسة ووسائل الإعلام ومؤسسات الضبط الاجتماعي التقليدية والحديثة أثرت بشكل سلبي على تربية الناشئة . الأمر الذي أوجد تربة خصبة لانحراف الطلاب في مجتمع الدراسة .

كما هدفت دراسة الناجم (2007) إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية المتبعة مع طالبات المرحلة المتوسطة، والتعرف على تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التوافق الاجتماعي الأسري عند طالبات المرحلة المتوسطة، والتعرف على تأثير أساليب المعاملة الوالدية على التحصيل المدرسي عند طالبات المرحلة المتوسطة، وكشفت نتائج الدراسة عن أن غالبية الآباء والأمهات يستخدمون الأساليب الإيجابية في المعاملة، وأن القليل منهم كانوا يستخدمون أساليب سلبية في تعاملهم، وأن هناك استخداماً للأساليب السلبية ولكن بصورة أقل بشكل ملحوظ من الأساليب الإيجابية، كذلك جاء في مقدمة الأساليب السلبية كأكثر الأساليب اتباعًا عند التنشئة الاجتماعية من الوالدين أسلوب الحماية الزائدة وأقل الأساليب التي اتضحت في اتباع الوالدين لها عند التنشئة الاجتماعية كانت لصالح أسلوب القسوة والنبذ .

كذلك هدفت دراسة تهاني منيب وعزة سليمان (2007) إلى التعرف على طبيعة سلوك العنف الجامعي بأبعاده المختلفة، وكذلك التعرف على الدوافع النفسية والاجتماعية التي تكمن وراءه ، فضلاً عن التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين سلوك العنف بأبعاده المختلفة ومتغيرات الاغتراب والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، ثم استخدام مقياس العنف لدى الشباب الجامعي ومقياس الدوافع المسببة لسلوك العنف لدى الشباب الجامعي ومقياس الاغتراب لدى طلاب المرحلة الجامعية من الجنسين واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي ومقياس الثقافة الأسرية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أهم دوافع عنف الشباب هي على الترتيب الدوافع المتعلقة بالجوانب النفسية ثم الدوافع الأسرية والاقتصادية، يليها الدوافع المتعلقة بالجوانب الإعلامية الدينية والدوافع التربوية الثقافية ، وأوضحت الدراسة أن العنف (كدرجة كلية) له علاقة ارتباطية موجبة دالة بالدافعية للعنف والمتمثل في عوامل أسرية واجتماعية واقتصادية، كذلك بشعور الشباب بالاغتراب المتمثل في العزلة من المجتمع واللامعيارية ، كما ارتبط العنف بالمستوى الثقافي للأسرة والمتمثل في

توفير مستوى الثقافة والرفاهية الإعلامية من تلفاز وأجهزة لالتقاط البث الفضائي، حيث تشيع ثقافة العنف في وسائل الإعلام بما تبثه من أفلام ومسلسلات أجنبية وعربية وبرامج رياضية كالملاكمة وغيرها .

وهدفت دراسة الشهري(2009) إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء والعنف لدى أفراد العينة، والتعرف على الفروق في العنف تبعاً لإقامة الطلاب مع والديهم، أو أحدهما أو غيرهما لدى أفراد العينة كذلك التعرف على الفروق في العنف تبعاً للمستوى التعليمي للوالدين لدى أفراد العينة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس العنف ودرجات مقياس أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها أفراد عينة الدراسة، فى حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس العنف نتيجة لمتغير إقامة الطلاب (مع أحد الوالدين أو كليهما أو غيرهما) لدى أفراد عينة الدراسة، كذلك لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس العنف تبعاً لاختلاف المستوى التعليمي للوالدين لدى أفراد عينة الدراسة.

كذلك هدفت دراسة المليص الغامدي (2009) إلى معرفة أنماط العنف الأسري والعنف المدرسي السائدة بمحافظة جدة، ومعرفة العلاقة بين العنف الأسري، والمدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة جدة، واستخدم الباحث المنهج الوصفى، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن أكثر أسباب العنف الأسري شيوعاً هى التعرض للعقاب البدني، والتدليل الزائد والحرمان من الترفيه ، بينما أقل أسباب العنف الأسري شيوعاً هي انفصال الوالدين وفقدان عائل الأسرة والسكن غير المناسب، كما أن أكثر أسباب العنف المدرسي شيوعاً هى كره المدرسة وبعض المعلمين وكسب ود الزملاء ، بينما أقل أسباب العنف المدرسي شيوعاً هي ضعف الوازع الديني والفشل الدراسي ، وتفريغ الانفعالات المكبوتة .

وأخيراً هدفت دراسة الخطابي (2010) إلى التعرف على العلاقة بين العنف وبعض المتغيرات النفسية (القلق – تقدير الذات) والمتغيرات الاجتماعية (المستوى الاجتماعي والثقافي) لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وكذلك استقصاء المحددات التي يمكن أن يرتكز عليها سلوك العنف من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية ، واستقصاء الفروق بين الطلاب ذوي سلوك العنف المرتفع والمنخفض حسب نتائج تطبيق مقياس العنف على عينة الدراسة ، تبعاً لمتغيرات نفسية هي القلق ، وتقدير الذات ، وكذلك تبعاً لمتغيرات اجتماعية وثقافية . وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من القلق وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة ذوي العنف المرتفع والمنخفض لصالح ذوي العنف المرتفع في محددات العنف وأبعاده ومستوى القلق وتقدير الذات، فى حين لم توجد علاقة ارتباطية بين محددات العنف وأبعاده وكلاً من المستوى الاجتماعي ، والمستوى الثقافي ، والمستوى الاجتماعي الثقافي العام عند طلاب المرحلة الثانوية.

ثانيًا : دراسات تناولت العنف المدرسي (الطلابي) وعلاقته بالتحصيل الدراسي :

هدفت دراسة "دن" (Dunn 2001،). إلى التعرف على العلاقات بين عوامل العنف المدرسي (إدراكات العنف المدرسي ، القلق المدرسي ، الاهتمامات بالأمان الشخصي) وبين المناخ المدرسي ، القلق المدرسي ، درجة التحصيل الدراسي وقيمة التحصيل، وذلك لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المناخ المدرسي يتنبأ بجميع عوامل العنف المدرسي ، كما تنبأ بالقيمة التحصيلية في علاقة سلبية ، وأن المناخ المدرسي تنبأ بالقيمة الأكاديمية بشكل غير مباشر من خلال تدخل متغير القلق المدرسي ، أما التحصيل الدراسي فقد تنبأ بالاهتمامات بالأمان الشخصي ، والقلق المدرسي ، كما تنبأ النوع (لدى الذكور) بالقلق المدرسي. بينما لم يستطيع أيًّا من المتغيرات التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي.

كما هدفت دراسة أبو عيد (٢٠٠٤) إلى التعرف على أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧١٧) طالبًا وطالبة، وقد استخدم مقياس عين شمس لقياس السلوك العدواني، وتوصل في دراسته إلى أن هناك فروقًا بين أشكال سلوك العدوان الجسدي والعدوان اللفظي والسلبي، فقد كانت القيمة التفسيرية للعدوان السلبي ٩١٪ من أشكال العدوان، يليها العدوان اللفظي بنسبة (٧٤٪) ثم العدوان الجسدي وقد بلغ (٥١٪).

كذلك هدفت دراسة أبو طالب (٢٠٠٥) إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين السلوك العدواني ومتغير مستوى التحصيل الدراسي ، وإلى التعرف على حجم السلوك العدواني لدى أفراد العينة ، كما هدفت إلى التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجمل أبعاد السلوك العدواني ومتغيرات الدراسة (العمر – التخصص – عدد الطلاب ومستوى المدرسة – وتصميم مبنى المدرسة وخدماته)، وقد استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني المقنن على البيئة السعودية من قبل عبد الله وأبو عباءة (١٩٩٥). وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية عكسية بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي، وأشارت الدراسة إلى أن حجم السلوك العدواني منخفض لدى أفراد العينة كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلاب على أبعاد الدراسة للسلوك العدواني (العدوان البدني ، اللفظي ، الغضب ، العداوة) ومتغير العمر في المقابل أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلاب على بُعد العدوان اللفظي ومتغير التخصص ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلاب على بقية أبعاد الدراسة للسلوك العدواني (البدني، الغضب، العداوة) ومتغير عدد الطلاب ومنسوبي المدرسة.

وأخيراً هدفت دراسة الحوامدة (2006) إلى التعرف على مدى انتشار العنف بين طلبة الجامعات ، وأشكاله المختلفة ، ومعرفة الدوافع الكامنة وراءه ، ومدى اختلاف هذه الظاهرة تبعاً لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي ونوع الكلية، وطبقت الدراسة على عينة من (٦) جامعات أردنية رسمية وخاصة واستخدم فيها الاستبيان، وكشفت نتائج الدراسة عن أن أبرز الدوافع والأسباب التي أدت إلى العنف مرتبة كالآتي : الشعور بالكبت الزائد ، والتعصب القرابي والعقلي ، التحيز وعدم المساواة في تطبيق القوانين ، نجدة الأصدقاء عند تعرضهم للاعتداء ، عدم التكيف مع الحياة

الجامعية، وأن أهم أشكال العنف كانت : عدم التحكم في الانفعالات الغش في الامتحانات ، المشاغبة في المحاضرة ، تحقير بعض الطلبة ، إتلاف مرافق الجامعة ، السخرية من الزملاء ثم الضرب بالأيدي والمشاجرات مع بعض الطلبة، كما أن أهم آثار العنف تضمنت الانتقام عمن وجه له العنف ، الغياب من المحاضرات ، والشعور بالقلق والخوف من الجامعة، وترك الجامعة، والتعمد بإتلاف مرافق الجامعة .

التعقيب على الدراسات السابقة:ـ

بالنظر إلى الدراسات السابق عرضها يتضح ما يلى:-

١- **فيما يختص بالأهداف:-** **تباينت أهداف الدراسات السابقة حيث** يلاحظ أن بعضًا منها هدف إلى الكشف عن علاقة أساليب المعاملة الوالدية ذات العلاقة بسلوك الأبناء العدواني الموجه نحو الآخرين، والموجه نحو الممتلكات، والموجه نحو الذات مثل دراسة العريني (١٩٩٣)، كما وهدفت بعض الدراسات إلى التعرف على أبعاد السلوك العدواني (البدني – اللفظي – الغضب – العداوة) كما في دراسة الفلقي (٢٠٠٠) ودراسة أبو عيد (٢٠٠٤)، بينما هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على العلاقة بين بعض أساليب المعاملة الوالدية ببعض سمات شخصية الأبناء وسلوك النمط (أ) كما في دراسة الحربي (٢٠٠٠) ودراسة الزهراني (٢٠٠٠)، ونلاحظ دراسة الشهري (٢٠٠٣) هدفت إلى الكشف عن دور المرشد الطلابي حيال العنف المدرسى، كما نجد أن بعض الدراسات هدفت إلى الكشف عن دور الضبط الأسري وأسلوب القسوة وأسلوب التدليل فقط في اتجاه الطلاب نحو العنف كما في دراسة القرني (٢٠٠٤) والغامدي (٢٠٠٩)، بينما هدفت دراسة القديري (٢٠٠٦) إلى العلاقة بين التنشئة الأسرية والانحراف وبين العلاقة بين العنف الأسري والعنف المدرسى، كذلك نلاحظ أن بعض الدراسات هدفت إلى وضع حلول للعنف في المدارس مثل دراسة مهاريشي (١٩٩٨)، وهدفت دراسات إلى التعرف على مدى انتشار العنف سواء بين طلبة الجامعات، أو طلاب المرحلة المتوسطة مثل دراسة عالصة (٢٠٠٤) ودراسة جادو(٢٠٠٥) ودراسة الحوامدة (٢٠٠٦) .

٢- **فيما يختص بالأهمية:-** اتضح للباحث أن دراسة العنف الطلابي لا يزال بحاجة إلى مزيد من اهتمام الباحثين خصوصًا على مستوى الدول العربية بصورة عامة، والمملكة العربية السعودية بصورة خاصة .

٣- **فيما يختص بالعينة:-** تتفق عينة هذه الدراسة تتفق مع بعض الدراسات السابقة في تحديد الفئة العمرية في مجتمع الدراسة، وهي متقاربة أيضًا في عدد أفراد العينة مثل دراسة الفلقي (٢٠٠٠) ودراسة كريمب (١٩٩٣) ودراسة الزهراني (٢٠٠٠) والعيلي (٢٠٠٠) ودراسة دكورت وشاريلين (٢٠٠٠) ودراسة القريني (٢٠٠٤) ودراسة الطيار (٢٠٠٥) والخطابي (٢٠١٠) وأبو طالب (٢٠٠٥) .

٤- **فيما يختص بالأدوات:-** تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات كما في دراسة الفلقي (٢٠٠٠) ودراسة الحربي (٢٠٠٠) ودراسة الزهراني (٢٠٠٠) ودراسة الشهري (٢٠٠٣) ودراسة القريني (٢٠٠٤) ودراسة الزايدي (٢٠٠٤)

ودراسة الطيار (٢٠٠٥) ودراسة القديري (٢٠٠٦) ودراسة الناجم (٢٠٠٧) ودراسة الشهري (٢٠٠٩) ودراسة الخطابي (٢٠١٠). وقد استخدم الباحث مقياس إيمان جمال الدين (٢٠٠٨) للعنف الطلابي ، بينما صمم الباحث أداة جديدة لمقياس أساليب التنشئة الأسرية .

٥- **فيما يختص بالمنهج:** يتضح أن عددًا من الدراسات السابقة تتفق مع الدراسة الحالية كاعتماد المنهج الوصفي مثل دراسة الفلقي (٢٠٠٠) ودراسة الحربي (٢٠٠٠) ودراسة دكورث وشاريلبن (٢٠٠٠) ودراسة الشهري (٢٠٠٣) ودراسة الزايدي (٢٠٠٤) ودراسة القديري (٢٠٠٦) ودراسة الناجم (٢٠٠٧) ودراسة الشهري (٢٠٠٩) ودراسة المليص الغامدي (٢٠٠٩) ودراسة أبو طالب (٢٠٠٥) .

٦- **فيما يختص بالأسلوب الإحصائى:-** تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام الأساليب الإحصائية كمعامل الارتباط بيرسون كما في دراسة أبو طالب (٢٠٠٥)، بينما نجد أن الباحث أضاف أسلوبين من الأساليب الإحصائية وهما: أسلوب التباين الأحادي للتعرف على العلاقة بين العنف الطلابي (الكلي ، اللفظي ، البدني) ، والتحصيل الدراسي (ممتاز ، جيد جدًا ، جيد ، ضعيف)، وأسلوب تحليل الانحدار الخطي المتعدد للتعرف على أي من العوامل القادرة على التنبؤ بسلوك العنف الطلابي .

٧- **فيما يختص بالنتائج:-** يتضح من بعض الدراسات وجود علاقة موجبة بين استخدام الأب لأسلوب التدليل وأسلوب الإشعار بالذنب وبين السلوك العدواني البدني لدى الأبناء ، ووجود علاقة سالبة بين استخدام الأب لأسلوب التشجيع والسلوك العدواني البدني لدى الأبناء ، ووجود علاقة موجبة بين استخدام الأب لأسلوب الحرمان والإذلال والتدليل، وبين السلوك العدواني اللفظي لدى الأبناء ، ووجود علاقة موجبة بين استخدام الأم أسلوب الحماية الزائدة والإشعار بالذنب، وبين السلوك العدواني البدني لدى الأبناء . كما في دراسة العريني (١٩٩٣)، كما بينت دراسة كريمب (١٩٩٣) أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة يؤدي دورًا مهمًّا في تشكيل الاتجاهات نحو استخدام العنف. كما وضحت دراسة الفلقي (٢٠٠٠) وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مجمل أبعاد مقياس السلوك العدواني وبعض المتغيرات الأسرية، ونلاحظ أن الأسلوب الإرشادي التوجيهي للأب وللأم أكثر أساليب المعاملة الوالدية إسهامًا في تكوين الانبساطية كما في دراسة الحربي (٢٠٠٠) ،وبينت دراسة عالصة (٢٠٠٤) أن ذوي الدخل المرتفع يستخدمون الإساءة الوالدية أكثر من فئات الدخل المنخفض، وأن هناك علاقة طردية موجبة ارتباطية بين الإساءة الوالدية والسلوك العدواني، بينما وضحت دراسة جادو (٢٠٠٥) أن أكثر أنماط العنف شيوعًا بين الطلاب الجدل الكلامي الذي يؤدي إلى العنف ، والذي أوجد تربة خصبة لانحراف الطلاب ضعف دور المدرسة ، ووسائل الإعلام ومؤسسات الضبط الاجتماعي التقليدية الحديثة كما في دراسة القديري (٢٠٠٦)، كذلك أشارت نتائج دراسة الناجم (٢٠٠٧) أن أقل الأساليب التي اتضحت في اتباع الوالدين لها عند التنشئة الاجتماعية كانت لصالح أسلوب القسوة والنبذ، وجاء في مقدمة الأساليب السلبية كأكثر الأساليب اتباعا عند التنشئة الاجتماعية من

الوالدين أسلوب الحماية الزائدة، وجاء أسلوب التفرقة في المعاملة من أكثر الأساليب السلبية تأثيرًا في مشكلات التحصيل الدراسي عند الطالبات، ووجود علاقة بين اتباع الأسرة لأساليب سوية في المعاملة وارتفاع التحصيل الدراسي للطالبات ، كما بينت دراسة تهاني وعزة سليمان (٢٠٠٧) أن أهم الدوافع في عنف الشباب هي على الترتيب: الدوافع المتعلقة بالجوانب النفسية، ثم الدوافع الأسرية والاقتصادية، يليها الدوافع المتعلقة بالجوانب الإعلامية الدينية والدوافع التربوية الثقافية، بينما وضحت دراسة المليجي الغامدي (٢٠٠٩) دراسة أبو عيد (٢٠٠٤) أن أكثر مظاهر العنف المدرسي شيوعًا هي : العنف اللفظي، يليه العنف الرمزي، وكانت أقل مظاهر العنف المدرسي شيوعًا هي العنف البدنى، وأخيراً خلصت دراسة أبو طالب (٢٠٠٥) إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسى. **وخلاصة القول إن الباحث أضاف شيئاً جديداً في هذه الدراسة، وهو استخدام المنهج الفارقي والتنبؤي إضافة إلى المنهج الارتباطي .**

فروض الدراسة :

١. لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف: (العنف الكلي ، العنف اللفظي ، العنف البدني) و درجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية :(السواء ، الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسي).
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنواع العنف: (الكلي ، اللفظي ، البدني) تعزى لاختلاف مستويات التحصيل الدراسي: (ممتاز ، جيد جدا ، جيد ، ضعيف).
٣. لا يمكن التنبؤ بمستوى سلوك العنف الكلي لأفراد العينة من خلال كل من أساليب التنشئة الأسرية :(السواء، الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسي)، ومستوى التحصيل الدراسي.

منهج الدراسة:

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفى وبصفة خاصة الدراسات الارتباطية والتى تسعى للكشف عن العلاقة بين المتغيرات كما تتبع الدراسات المقارنة والتى تسعى لتحديد الفروق تبعاً لبعض المتغيرات.

عينة الدراسة:

تكونت العينة الاستطلاعية للدراسة من (٥٤) طالباً، فى حين تكونت العينة الأساسية للدراسة من (٣٥٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الدمام بالمملكة العربية السعودية.

أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة من خلال مراجعة التراث الأدبي والمقاييس السابقة في هذا المجال:

أولا :مقياس أساليب التنشئة الأسرية، وهو من إعداد الباحث :

وقد تضمن أربعة أساليب من أساليب التنشئة الأسرية وهي : (السواء ، الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسي). وذلك على النحو الآتي أسلوب السواء وتضمن (١- ٨) عبارات، وأسلوب الإهمال وتضمن (٩- ١٤) عبارات، وأسلوب القسوة وتضمن (١٥- ٢٢) عبارات، وأسلوب إثارة الألم النفسي وتضمن (٢٣- ٣٠) عبارات. بالإضافة إلى جزء خاص بالبيانات الأولية في بداية المقياس، والتي تتضمن :الاسم والصف واسم المدرسة والصف الدراسي والعمر والتخصص الدراسي وتعليمات الاستخدام للطلبة.

وتتم الاستجابة على بنود المقياس بوضع إشارة أمام أحد العبارات التالية (دائما – أحيانا – نادرا) وتعطى الدرجات (٣- ١) (دائما =٣) (أحيانا =٢) (نادرا =١) وطبق الباحث المقياس على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (٥٤) طالبا في نفس البيئة، وقد استخرج الباحث الخصائص السيكومترية للمقياس ، كما يشير الباحث إلى أنه استفاد في إعداد هذا المقياس من عدة مقاييس، من أهمها قياس التنشئة الأسرية من إعداد عبد الرحمن الصالح . ❖ أساليب التنشئة الوالدية من إعداد حياة العيفان، ومقياس التنشئة الوالدية من إعداد يحيى السقار. ❖أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء (مقياس أمبو).

*** صدق وثبات المقياس :**

١/ الصدق الظاهرى: قام الباحث بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياس (أساليب التنشئة الأسرية) وذلك بعرضه على عشرة أساتذة متخصصين في علم النفس ، انظر الملاحق (١) لتحكيم المقياس وللتأكد من وضوح العبارات الخاصة لكل بعد ، وقام الباحث بإبقاء البنود التي حصلت على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠٪) مع تعديل ما يلزم من العبارات، واستبعاد البنود التي حصلت على أقل من (٨٠٪) بين الأساتذة المحكمين ، وذلك على النحو الآتي :

جدول (٦) نسبة اتفاق المحكمين لمقياس أساليب التنشئة الأسرية

م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق
أسلوب السواء		أسلوب الإهمال		أسلوب القسوة		أسلوب إثارة الألم النفسي	
١	٪ ١٠٠	١	٪ ٨٠	١	٪ ٨٠	١	٪ ١٠٠
٢	٪ ١٠٠	٢	٪ ١٠٠	٢	٪ ٨٠	٢	٪ ١٠٠
٣	٪ ١٠٠	٣	٪ ٨٠	٣	٪ ٨٠	٣	٪ ١٠٠
٤	٪ ١٠٠	٤	٪ ٨٠	٤	٪ ١٠٠	٤	٪ ١٠٠
٥	٪ ١٠٠	٥	٪ ٨٠	٥	٪ ٧٠	٥	٪ ١٠٠
٦	٪ ١٠٠	٦	٪ ١٠٠	٦	٪ ١٠٠	٦	٪ ٨٠
٧	٪ ١٠٠			٧	٪ ١٠٠	٧	٪ ٨٠
٨	٪ ١٠٠			٨	٪ ١٠٠	٨	٪ ١٠٠
				٩	٪ ١٠٠		

٢/ صدق الاتساق الداخلي لمقياس أساليب التنشئة الأسرية :

بعد التأكد من التحقق للصدق الظاهري لأداة الدراسة (مقياس أساليب التنشئة الأسرية) قام الباحث بتطبيقه ميدانياً على عينة مكونة من (٥٤) طالبا وعلى بيانات العينة، قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للمقياس حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات كل بعد بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجدول التالي:

الجدول (٧) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد

	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
أسلوب السواء	١	٠,٥٢٥**	٥	٠,٤١٨**
	٢	٠,٦٧١**	٦	٠,٣٧٩**
	٣	٠,٦٠١**	٧	٠,٥٧٨**
	٤	٠,٥٣١**	٨	٠,٢٧٨*
	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
أسلوب الإهمال	١	٠,٤٦٤**	٤	٠,٦٨٥**
	٢	٠,٤٦٦**	٥	٠,٦٠١**
	٣	٠,٤٤٧**	٦	٠,٤٩٤**
	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
أسلوب القسوة	١	٠,٦٧٤**	٥	٠,٣٥١**
	٢	٠,٤٠٧**	٦	٠,٤٤١**
	٣	٠,٦٣٠**	٧	٠,٥٨٠**
	٤	٠,٧٦٣**	٨	٠,٥٨٠**
	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
أسلوب إثارة الألم النفسي	١	٠,٥٨٠**	٥	٠,٦٥٦**
	٢	٠,٦٤٨**	٦	٠,٧١٤**
	٣	٠,٥٦٦**	٧	٠,٥١٥**
	٤	٠,٧٠٠**	٨	٠,٦٣٩**

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع المحور الذي تمثله موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة ٠,٠١ ≥ p أو ٠,٠٥ ≥ p مما يدل على صدق اتساقها مع أبعادها، وتمتع المقياس بالتالي بدرجة صدق اتساق داخلي مرتفعة.

جدول (٨)

معاملات ارتباط بيرسون البينية لمقياس أساليب التنشئة الأسرية :(السواء ، القسوة ، الإهمال ، الألم النفسي).

		أسلوب السواء	أسلوب الإهمال	أسلوب القسوة	أسلوب إثارة الألم النفسي
أسلوب السواء	معامل ارتباط بيرسون	1.000	-.429	-.595	-.597
	الدلالة الإحصائية	-	**٠,٠٠١	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠
أسلوب الإهمال	معامل ارتباط بيرسون	-.429	1.000	.308	.459
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠١	-	*٠,٠٢٣	**٠,٠٠٠
أسلوب القسوة	معامل ارتباط بيرسون	-.595	.308	1.000	.774
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠٠	*٠,٠٢٣	-	**٠,٠٠٠
أسلوب إثارة الألم النفسي	معامل ارتباط بيرسون	-.597	.459	.774	1.000
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	**٠,٠٠٠	-

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيم معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس التنشئة الأسرية مع الأبعاد الأخرى للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة ٠,٠١ ≥ **p** أو ٠,٠٥ ≥ **p** مما يدل على صدق اتساقها فيما بينها ،وتمتع المقياس بالتالي بدرجة صدق اتساق داخلي مرتفعة.

ب / الثبات :

١/ الثبات من خلال معامل ألفا كرونباخ :

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (مقياس أساليب التنشئة الأسرية) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات مقياس أساليب التنشئة الأسرية ، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية لقياس الصدق البنائي (٥٤ طالبا) والجدول رقم (٩) يوضح معاملات ثبات مقياس أساليب التنشئة الأسرية.

جدول (٩) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة (مقياس أساليب التنشئة الأسرية).

أبعاد المقياس	عدد العبارات	ثبات البعد
أسلوب السواء	٨	٠,٧٤
أسلوب الإهمال	٦	٠,٧٤
أسلوب القسوة	٨	٠,٦٩
أسلوب إثارة الألم النفسي	٨	٠,٧٣
الثبات العام	٣٠	٠,٧٥

يتضح من الجدول رقم (٩) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٧٥) وهذا يدل على أن مقياس أساليب التنشئة الأسرية يتمتع بدرجة عالية من الثبات، يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة .

٢/ الثبات من خلال معامل التجزئة النصفية :

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (مقياس أساليب التنشئة الأسرية) استخدم الباحث (معادلة التجزئة النصفية ((split half (α) باستخدام معاملات ارتباط بيرسون و معادلة سبيرمان براون Spearman-Brown للتأكد من ثبات مقياس أساليب التنشئة الأسرية ، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية لقياس الصدق البنائي (٥٤طالبا) والجدول رقم (١٠) يوضح معاملات ثبات مقياس أساليب التنشئة الأسرية.

جدول (١٠) معامل التجزئة النصفية لقياس ثبات أداة الدراسة (مقياس أساليب التنشئة الأسرية)

أبعاد المقياس	عدد العبارات	الثبات
أسلوب السواء.	٨	٠,٨٣
أسلوب الإهمال.	٦	٠,٨٢
أسلوب القسوة.	٨	٠,٨٦
أسلوب إثارة الألم النفسي.	٨	٠,٨٥
الثبات العام	٣٠	٠,٨٤

يتضح من الجدول رقم(١٠) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٨٤)، وهذا يدل على أن مقياس أساليب التنشئة الأسرية يتمتع بدرجة عالية من الثبات، يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

٣/ الثبات من خلال إعادة التطبيق :

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الثبات للمقياس، حيث تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات القبلية والبعدية لكل عبارة بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التطبيق الأول . كما يوضح ذلك الجدول التالي :

جدول (١١) معاملات ارتباط بيرسون للأدائيين القبلي والبعدي لعينة الدراسة على عبارات أبعاد مقياس أساليب التنشئة الأسرية

	رقم العبارة	معامل الاستقرار	رقم العبارة	معامل الاستقرار
أسلوب السواء	١	**٠,٧١	٥	**٠,٥٣
	٢	**٠,٦٦	٦	**٠,٥٩
	٣	**٠,٥٠	٧	**٠,٥٥
	٤	**٠,٦١	٨	**٠,٦٢
	رقم العبارة	معامل الاستقرار	رقم العبارة	معامل الاستقرار
أسلوب الإهمال	١	**٠,٥٠	٤	**٠,٨١
	٢	**٠,٥١	٥	**٠,٥٤
	٣	**٠,٧٩	٦	**٠,٦٨
	رقم العبارة	معامل الاستقرار	رقم العبارة	معامل الاستقرار
أسلوب القسوة	١	**٠,٧٦	٥	**٠,٦٢
	٢	**٠,٤٨	٦	**٠,٤٧
	٣	**٠,٥٩	٧	**٠,٦٥
	٤	**٠,٨٣	٨	**٠,٧٣
	رقم العبارة	معامل الاستقرار	رقم العبارة	معامل الاستقرار
أسلوب إثارة الألم النفسي	١	**٠,٦٦	٥	**٠,٤٥
	٢	**٠,٧٠	٦	**٠,٥٩
	٣	**٠,٥٩	٧	**٠,٦٥
	٤	**٠,٦٦	٨	**٠,٦٥

يتضح من جدول السابق أن قيم معامل الارتباط للأدائيين القبلي والبعدي لعينة الدراسة على مقياس أساليب التنشئة الأسرية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة٠,٠١ ≥ p مما يدل على ثباتها، وتمتع المقياس بالتالي بدرجة ثبات مرتفعة.

ثانياً : مقياس العنف، وهو من إعداد إيمان جمال الدين(٢٠٠٨):

ويتكون هذا المقياس من (36) فقرة مقسمة بالتساوي إلى قسمين :

١/ **العنف اللفظي** : ويتكون من (18) عبارة تشمل العبارات التي تدل على العنف اللفظي وهي العبارات : (5,6,7,8,12,14,17,18,19,22,25,26,28,29,30,32,35,36)

٢/ **العنف البدني** : ويتكون من (18) عبارة تشمل العبارات التي تدل على العنف البدني وهي : (1,2,3,4,9,10,11,13,15,16,20,21,23,24,27,31,33,34)

وتتم الاستجابة على بنود المقياس بوضع إشارة أمام أحد العبارات التالية (نعم - لا).

وتعطى الدرجات (٢- ١) (نعم =٢) (لا= ١) وطبق الباحث المقياس على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (٥٤) طالبا في نفس البيئة، وقد استخرج الباحث الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو الآتي :

*** صدق وثبات المقياس :**

١/ الصدق الظاهرى: قام الباحث بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياس (العنف)، وذلك بعرضه على عشرة أساتذة متخصصين في علم النفس (انظر الملاحق) لتحكيم المقياس، وللتأكد من وضوح العبارات الخاصة لكل بعد ، وقام الباحث بإبقاء البنود التي حصلت على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠٪) مع تعديل ما يلزم من العبارات ، واستبعاد البنود التي حصلت على أقل من (٨٠٪) بين الأساتذة المحكمين ، وذلك على النحو الآتي :

جدول (١٢) نسبة اتفاق المحكمين لمقياس العنف

م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق	م	نسبة الاتفاق
١	٪١٠٠	١٠	٪٨٠	١٩	٪١٠٠	٢٨	٪٨٠
٢	٪١٠٠	١١	٪١٠٠	٢٠	٪١٠٠	٢٩	٪٨٠
٣	٪١٠٠	١٢	٪٨٠	٢١	٪١٠٠	٣٠	٪١٠٠
٤	٪١٠٠	١٣	٪١٠٠	٢٢	٪١٠٠	٣١	٪٨٠
٥	٪١٠٠	١٤	٪٨٠	٢٣	٪١٠٠	٣٢	٪١٠٠
٦	٪١٠٠	١٥	٪١٠٠	٢٤	٪١٠٠	٣٣	٪٨٠
٧	٪١٠٠	١٦	٪١٠٠	٢٥	٪٨٠	٣٤	٪١٠٠
٨	٪١٠٠	١٧	٪١٠٠	٢٦	٪٨٠	٣٥	٪١٠٠
٩	٪١٠٠	١٨	٪١٠٠	٢٧	٪١٠٠	٣٦	٪٨٠

٢/ صدق الاتساق الداخلى: بعد التأكد من الصدق الظاهري لهذا المقياس قام الباحث بتطبيقه ميدانياً على عينة استطلاعية مكونة من (٥٤) طالبا، وعلى بيانات العينة قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للمقياس حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات كل بعد بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجدول التالي :

جدول (١٣) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات أبعاد مقياس العنف بالدرجة الكلية للبعد

	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
العنف اللفظي	٥	**٠,٥٥	٢٢	**٠,٣٠
	٦	**٠,٥٤	٢٥	**٠,٥٠
	٧	**٠,٣٢	٢٦	**٠,٣٩
	٨	**٠,٥٦	٢٨	**٠,٥٩
	١٢	**٠,٥٧	٢٩	**٠,٦٠
	١٤	**٠,٤١	٣٠	**٠,٤٠
	١٧	**٠,٤٥	٣٢	**٠,٥٥
	١٨	**٠,٥٣	٣٥	**٠,٥٩
	١٩	**٠,٥٦	٣٦	**٠,٤٤
	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد
العنف البدني	١	**٠,٦٣	١٦	**٠,٥٠٠
	٢	**٠,٤٦	٢٠	**١,٠٠
	٣	**٠,٤٥	٢١	**٠,٦٥
	٤	**٠,٣٧	٢٣	**٠,٣٦
	٩	**٠,٤٨	٢٤	*٠,٢٧
	١٠	**٠,٥٤	٢٧	**٠,٥٣
	١١	**١,٠٠	٣١	*٠,٢٩
	١٣	**٠,٤٩	٣٣	**٠,٣٩
	١٥	**٠,٥٤	٣٤	**٠,٤٣

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة ٠,٠١ ≥ p أو ٠,٠٥ ≥ p مما يدل على صدق اتساقها مع أبعادها وتمتع المقياس بالتالي بدرجة صدق اتساق داخلي مرتفعة.

جدول (١٤) معاملات ارتباط بيرسون البينية لمقياس العنف :(البدني ، اللفظي)

		العدوان اللفظي	العدوان البدني
العنف اللفظي	معامل ارتباط بيرسون	1.000	.627٠
	الدلالة الإحصائية	-	**٠,٠٠٠
العنف البدني	معامل ارتباط بيرسون	.627	1.000
	الدلالة الإحصائية	**٠,٠٠٠	-

كما يتضح من الجدول رقم (١٤) أن قيم معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس العنف مع البعد الآخر موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة٠,٠١ ≥ p مما يدل على صدق اتساقها فيما بينها، وتمتع المقياس بالتالي بدرجة صدق اتساق داخلي مرتفعة.

بـ الثبات :

١/ الثبات من خلال معامل ألفا كرونباخ: لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (مقياس العنف) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات مقياس العنف ، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية لقياس الصدق البنائي (٥٤ طالبا) والجدول رقم (١٥) يوضح معاملات ثبات مقياس العنف.

جدول (١٥) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة (مقياس العنف)

	عدد العبارات	ثبات البعد
العنف اللفظي	١٨	٠,٧٩
العنف البدني	١٨	٠,٧٣
الثبات العام	٣٦	٠,٨٥

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٨٥) وهذا يدل على أن مقياس العنف يتمتع بدرجة عالية من الثبات، يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة .

٢/ الثبات من خلال معامل التجزئة النصفية :

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (مقياس أساليب التنشئة الأسرية) على عينة استطلاعية قوامها (٥٤) طالب استخدم الباحث حساب الثبات بالتجزئة النصفيةsplit half ، reliability وتم معادلتها باستخدام معادلة سبيرمان براون( ) Spearman-Brown للتأكد من ثبات مقياس أساليب التنشئة الأسرية ، والجدول رقم (١٦) يوضح معاملات ثبات مقياس أساليب التنشئة الأسرية.

جدول (١٦) معامل التجزئة النصفية لقياس ثبات أداة الدراسة (مقياس العنف)

أبعاد المقياس	عدد العبارات	الثبات
العنف اللفظي	١٨	٠,٧٤
العنف البدني	١٨	٠,٨٦
الثبات العام	٣٦	٠,٨٦

يتضح من جدول (١٦) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٨٦)، وهذا يدل حيث كانت دالة عند مستوى ٠,٠١ ≥ p ، مما يدل على أن مقياس أساليب التنشئة الأسرية يتمتع بدرجة عالية من الثبات، يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

٣/ الثبات من خلال إعادة التطبيق :

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الثبات للمقياس حيث تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات القبلية والبعدية لكل عبارة بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التطبيق الأول . كما يوضح ذلك الجدول التالي :

جدول (١٧) معاملات ارتباط بيرسون للأدائيين القبلي والبعدي لعينة الدراسة على عبارات أبعاد مقياس العنف

	رقم العبارة	معامل الاستقرار	رقم العبارة	معامل الاستقرار
العنف اللفظي	٥	**٠,٥١٨	٢٢	*٠,٣٢٥
	٦	**٠,٥٣٥	٢٥	**٠,٤٧٩
	٧	**٠,٥٧٤	٢٦	**٠,٦٧٨
	٨	**٠,٩٠٤	٢٨	**٠,٤٧١
	١٢	**٠,٥٦٠	٢٩	**٠,٤٧٠
	١٤	**٠,٦٤٧	٣٠	**٠,٧٠٠
	١٧	**٠,٦٤٨	٣٢	**٠,٦٧٠
	١٨	**٠,٨١٠	٣٥	**٠,٦٢٦
	١٩	**٠,٥١٨	٣٦	**٠,٧٣٩
	رقم العبارة	معامل الاستقرار	رقم العبارة	معامل الاستقرار
العنف البدني	١	**٠,٨٨٩	١٦	**٠,٦٥٣
	٢	**٠,٧٢٠	٢٠	**١,٠٠٠
	٣	**٠,٤٣٧	٢١	**٠,٤٨٠
	٤	**٠,٨٥١	٢٣	**٠,٦٣١
	٩	**٠,٦٣١	٢٤	**١,٠٠٠
	١٠	**٠,٦٦٢	٢٧	**٠,٥٧٧
	١١	**١,٠٠٠	٣١	**١,٠٠٠
	١٣	*٠,٢٩٩	٣٣	**٠,٦١٥
	١٥	**٠,٥١٣	٣٤	**٠,٦٦٣

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن قيم معامل الارتباط للأدائيين القبلي والبعدي لعينة الدراسة على مقياس العنف موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ ≥ p، أو٠,٠١ ≥ p مما يدل على تمتع المقياس بدرجة ثبات مرتفعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

نتيجة الفرض الأول:

- لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف:(العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) ومتوسطات درجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية :(السواء و الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي)، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف: (العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) ومتوسطات درجاتهم على مقياس أساليب

التنشئة الأسرية :(السواء و الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي)، وقد رصدت النتيجة في الجدول التالي:

جدول (١٨) نتائج معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف (العنف الكلي ، العنف اللفظي ، العنف البدني) ومتوسطات درجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية : (السواء ، الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسي).

أسلوب التنشئة	أبعاد العنف					
	البدني		اللفظي		الكلي	
	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
السواء	٠,٢٢٥-	**٠,٠٠٠	٠,١٩٠-	**٠,٠٠٠	٠,٢٣٦-	**٠,٠٠٠
الإهمال	٠,٣١٢	**٠,٠٠٠	٠,٢٨٣	**٠,٠٠٠	٠,٣٤٠	**٠,٠٠٠
القسوة	٠,٣٥٦	**٠,٠٠٠	٠,٢٣٨	**٠,٠٠٠	٠,٣٣٥	**٠,٠٠٠
إثارة الألم النفسي	٠,٣٩٧	**٠,٠٠٠	٠,٣٠٠	**٠,٠٠٠	٠,٣٩٤	**٠,٠٠٠

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح وجود ارتباط سالب دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ $\geq p$ بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف:(العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) ودرجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية (السواء) حيث يتضح أنه كلما زادت ممارسة أسلوب السواء من قبل أسر الطلاب كلما انخفضت درجات العنف:(العنف الكلي ، العنف اللفظي ، العنف البدني).

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود ارتباط موجب دال إحصائيا عند مستوى٠,٠١ $\geq p$ بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف:(العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) و درجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية: (الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي) حيث يتضح أنه كلما زادت ممارسة أسلوب: (الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي) من قبل أسر الطلاب كلما زادت درجات العنف:(العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسات عديدة منها: دراسة العريني (١٩٩٣) بوجود علاقة سالبة بين استخدام الأب لأسلوب التشجيع والسلوك العدواني البدني لدى الأبناء، حيث كلما زادت ممارسة أسلوب السواء من قبل الوالدين كلما انخفضت درجات العنف:(الكلي و اللفظي و البدني)، ويمكن تفسير ذلك بأن الأسلوب السوي القويم ينشئ الأبناء تنشئة سوية وقويمة مما ينعكس ذلك على سلوكياتهم وتصرفاتهم .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الوالدين يلعبان دورًا كبيرًا في التنشئة الأسرية للأبناء، ويقع على عاتقهما مسؤولية كبيرة اتجاه تربية وتوجيه الأبناء والتعامل معهم بأساليب تربوية ، والتعامل مع مشكلاتهم بفن وحكمة، وأن يكون لديهما الخبرة والاطلاع على بعض الأساليب التربوية الحديثة في تربية أبنائهم كما وضحت بذلك دراسة (العياصرة ، ٢٠٠٨).

وتأتي هذه النتيجة متفقة مع دراسة الحربي (٢٠٠٠) التي خلصت إلى أن الأسلوب الإرشادي التوجيهي (السواء) لكل من الأب والأم أكثر أساليب المعاملة الوالدية إسهامًا في تكوين الانبساطية .

ومن ناحية أخرى يتبين لنا من الجدول السابق أن هناك ارتباطا موجبا دالاً إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١) فأقل بين درجات أفراد العينة على مقياس العنف:

(العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) و درجاتهم على مقياس أساليب التنشئة الأسرية :(الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي) حيث يتضح أنه كلما زادت ممارسة أسلوب :(الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي) من قبل الوالدين كلما زادت درجات العنف (الكلي و اللفظي و البدني)، ومن هنا يرى الباحث أن هذه النتيجة واقعية من خلال بعض الدراسات كدراسة العريني (١٩٩٣) والتي خلصت إلى وجود علاقة موجبة بين استخدام الأب لأسلوب الحرمان والإذلال والتدليل وبين السلوك العدواني اللفظي لدى الأبناء ، ووجود علاقة موجبة بين استخدام الأم أسلوب الحماية الزائده والإشعار بالذنب، وبين السلوك العدواني البدني لدى الأبناء .

والملاحظ أن أسلوب الحرمان والإذلال والتدليل والحماية الزائده والإشعار بالذنب ، والقسوة والإهمال وإثارة الألم النفسي كلها تشترك في أنها أساليب غير سوية للتنشئة الأسرية ، إضافة إلى ذلك أن هذه الأساليب تولد كثيرًا من الضغوط النفسية وعدم استقرار شخصية المراهق، مما ينتج عن ذلك ممارسات خاطئة وسلوكيات غير سوية كالعنف سواء لفظيًّا أو بدنيًّا أو عنفًا عامًّا .

وتتفق نتائج هذه الدراسة كذلك مع دراسة الحربي (٢٠٠٠) حيث إنه توجد علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الإرشادي وبين الأساليب الغير سوية، ومن خلال عمل الباحث مرشدًا مدرسيًّا، وتتابع الحالات المستمرة من حالات العنف يجد أن أغلب الحالات ترجع إلى أن إتباع الوالدين في تنشئتهم الأسرية لأبنائهم تنشئة غير سوية بسلكهم أساليب كالقسوة وإثارة الألم النفسي والإهمال .

وتتفق نتائج هذه الدراسة كذلك مع دراسة الحربي (٢٠٠٠) بوجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من الأسلوب العقابي ، وأسلوب سحب الحب (الحرمان العاطفي) لكل من الأب والأم والعدوانية .

وتتفق أيضًا مع دراسة العريني (٢٠٠٤) أن ممارسة الأسرة للدور الخاص بها والمرتبط بالضبط الأسري من شأنه أن يخفف من مظاهر سلوك العنف .

فقد يكون تعرض الأبناء للعنف بشكل متكرر في منازلهم نتيجة المشاجرات التي تكون بين الوالدين فإن هذا له التأثير البالغ على الأبناء سواء في مرحلة الطفولة أو مرحلة الرشد. (M. P. 1995). ،Figueredo A. J. & Koss ،L.A. ،McClosky

وكما خلصت دراسة من الهند إلى أن العنف الأسري في المنزل يضاعف مخاطر تعرض الأطفال للعنف.(M. Hunter et.2000).

إن أساليب المعاملة الوالدية هي مجموعة من الطرق التي تتبعها الأسرة كطريقة في تعاملها مع الأبناء في المواقف الحياتية المختلفة ، وهي بالتالي تؤثر على تكوينهم النفسي وتوافقهم

الاجتماعي ، وبالتالي فإن الأسر تختلف باختلاف طرق وأساليب المعاملة للأبناء . (الكندري و الرشيدي،٢٠٠٦).

إن تنشئة الأبناء على أسس تربوية قوية تعتبر عاملاً جوهريًّا في التصدي لمظاهر العنف، وذلك من مراحل الطفولة الأولى ، وحتى إتمام الطالب تعليمه، فيجب على المدرسة والمنزل أن تكسب الأبناء الإحساس بالثقة واحترام المبادئ والعادات والتقاليد والقيم والأعراف ، وأن تنمي عندهم أهمية الوازع الديني واحترام الآخرين، والتحكم في الانفعالات، ويكون ذلك بقدوة الوالدين أولاً القدوة المثلى، ثم باتخاذ الطرق والأساليب الصحيحة في التعامل مع مواقف العنف من قبل الأبن.

ويرى عقل (٢٠٠٠) أن هناك عوامل غائبة تتمثل في حدوث تغيرات فسيولوجية واجتماعية وانفعالية لدى الطلبة ، وظهور حاجات نفسية واجتماعية تستدعي إشباعًا ورغبة ملحة في تأكيد ذاتهم، إضافة إلى حساسيتهم الشديدة للنقد، ورفاهيتهم الانفعالية، وكلها عوامل تدفع إلى ظهور السلوك العدواني.

ويجمع علماء النفس الاجتماعي على أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى المسئولة عن تكوين شخصية الأبناء من النواحي العقلية والوجدانية والأخلاقية والجسمانية والنفسية ، وإذا كان لبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى دور في عملية التنشئة فإنه أقل أهمية من دور الأسرة ؛ لأنه يأتي في مرحلة زمنية لاحقة على السنوات التكوينية الأولى التي يعيشها الأبناء في أحضان أسرهم (العمري ٢٠٠٢). ومما لاشك فيه أن درجة نمو وتكيف الأبناء بالشكل الطبيعي السوي يعتمد على ما يسود الأسرة من اتجاهات وقيم ومبادئ وطريقة تعامل الزوجين مع بعضهم ومع أبنائهم ، سواء كانت سلبًا أو إيجابًا ، فنجد أن بعض الأسر تفضل أسلوب القسوة والإهمال وإثارة الألم النفسي مع أبنائها، ونجد أن البعض الآخر ينبذ هذه الطرق ، ويفضل أسلوب اللين والتسامح والحوار البناء، فطريقة الوالدين في تنشئة الابن من خلال أساليب المعاملة التربوية التي يتلقاها قد تكون مصدر أمن وثقة وعطف، وقد تكون سببًا في خيبة أمله واضطرابه ،مما يتولد لديه الرغبة في الانتقام أو تتولد لديه سلوكيات خاطئة كالسرقة والضرب والسب والعدوان . كما كشفت دراسة (Dawud ، ١٩٩١) إلى أن مجموعة الطلاب من ضحايا العنف كانوا أكثر من يمارس المشكلات السلوكية ومنها العنف.

وقد يعزى سبب العنف إلى فقدان الأمن النفسي والقلق بسبب المعاملة الوالدية، كما في دراسة مهندس (٢٠٠٦) والتي وضحت بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين أسلوبي معاملة الأب والأم :(العقاب – سحب الحب) والشعور بعدم الأمن النفسي والقلق وعلاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين أسلوب الأب والأم: (الإرشاد والتوجيه) والشعور بعدم الأمن النفسي والقلق .

كما قد يكون مرد العنف والعدوان انخفاض الذكاء الانفعالي لارتباطه بأساليب المعاملة الوالدية، كما بينت ذلك دراسة بخاري (٢٠٠٧) أنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيًّا بين أسلوب التوجيه والإرشاد لكل من الأبوين والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي.

ويمكن تفسير نتيجة الفرض الأول كذلك بأنه قد يكون سبب العنف المدرسي بعض العوامل المدرسية كما في دراسة الحربي (٢٠٠٨)، حيث خلصت الدراسة إلى: أن أكثر العوامل المدرسية المتعلقة بالمعلم المؤدية إلى العنف المدرسي هي : التراخي الزائد في معاملة الطلاب ، وكذلك

المبنى المدرسي ،والصف الدراسي ،وشخصية المعلمين ، وضبط إدارة المدرسة ، أو المشكلات التعليمية وصعوبات الفهم داخل الصف الدراسي تؤدي إلى العدوانية حيث أنهم يشعرون بالدونية عن زملائهم ، كما وضحت ذلك دراسة (رزق،٢٠٠٩).

وكما كشفت دراسة الزيود و الخوالدة (٢٠٠٩) أن هناك عوامل اجتماعية ومدرسية أثرت في تزايد العنف المدرسي في بعض المدارس الأردنية .

ومن هذه العوامل ضعف بعض المعلمين لحسن إدارة الصف ، استفزازات بعض المعلمين .

وقد يعزى سبب العنف إلى ضعف شخصية المعلم الضعيفة ، والفشل في رفع قدرات الطلاب ، وضعف الصورة العامة للمدرسة ومكانتها في نظر الطلاب وأولياء أمورهم ، وعدم اتفاق المعلمين حول توقعاتهم الخاصة بسلوك طلابهم، وإلى ضعف الإدارة المدرسية .(سليمان،٢٠٠٦).

ويمكن تفسير هذه النتيجة عن أثر المناخ المدرسي على عنف المراهقين لعينة مكونة من (٤٠٠) مراهق بالمرحلة الثانوية ، حيث أشارت إلى أن معظم الممارسات العنيفة مرتبطة بالمناخ المدرسي السيىء مما ينعكس بصورة سلبية على سلوك المراهقين داخل وخارج المدرسة ، كما أشارت إلى أهمية تعديل برامج وأنشطة البيئة المدرسية لتكون مؤهلة لإكساب الطلاب المراهقين أنماط سلوكية سوية. (Knox,R.F.1990

وقد يرجع سبب العنف إلى بعض متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة كما في دراسة شعيبي (٢٠٠٩) حيث بينت: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية للأبوين وبعض متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة . وكما في دراسة الشهري (٢٠٠٩) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مقياس العنف تبعًا لاختلاف المستوى الاقتصادي للوالدين لدى أفراد عينة الدراسة ، وكما كشفت دراسة (Beasley ،١٩٩٨) أن هناك علاقة بين العنف وبعض المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية.

وكما في دراسة الفلقي (٢٠٠٠) أنه توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين مجمل أبعاد مقياس السلوك العدواني لدى أفراد العينة وبعض المتغيرات الأسرية: (الحالة الاجتماعية – التعليمية – الاقتصادية – أساليب المعاملة الأسرية – حجم الأسرة – تدخل الأسرة في شؤون الأبناء).

ودراسة (Crump,1993) التي أجراها على مجموعة من طلاب المدارس الثانوية لمعرفة اتجاهاتهم نحو استخدام العنف وارتباطه بالخلفية الأسرية والاجتماعية ، بهدف التعرف على الاتجاه العام للطلبة نحو العنف حتى يتم مواجهته ، وكان من أهم نتائج الدراسة : أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة يؤدي دوراً مهما في تشكيل الاتجاهات نحو استخدام العنف ، وأن الشباب الذين ينتمون للأسر ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتوسط أقل توجها لاستخدام العنف من الشباب الذين ينتمون لأسر فقيرة أو ذات دخل محدود.

ويمكن تفسير أسباب العنف ما يعرض داخل الأسرة من وسائل الإعلام المختلفة ، كما وضحت دراسة جادو (٢٠٠٥) أن هناك علاقة بين التلفاز وتقنية الاتصالات والسينما ، وبين العنف ، وإن مما لاشك فيه أن وسائل الإعلام لها دور في تنشئة الأبناء في ظل الثورة التقنية والتكنولوجية من أجهزة المذياع والتلفزة والجوالات وأجهزة الحاسب الآلي وغيرها .

وقد يفسر سبب العنف غياب اللعب والأنشطة الحركية والمباريات الرياضية في كثير من المدارس الثانوية – محل البحث الراهن – مما يحرم الطلاب من الانخراط في أنماط من السيطرة والخضوع سليمة اجتماعيا يتعلمون من خلالها ضبط عدوانهم ووضع ضوابط على دوافعهم الخشنة أو العنيفة اتجاه الآخرين. (سليمان،٢٠٠٦).

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف :(الكلي و اللفظي و البدني) تعزى لاختلاف مستويات التحصيل الدراسي: (ممتاز و جيد جدا و جيد و ضعيف).

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف:(العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) باختلاف مستوياتهم التحصيلية :(ممتاز و جيد جداً و جيد و ضعيف) وقد رصدت النتيجة في الجدول التالي:

جدول (19) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف: (العنف الكلي و العنف اللفظي و العنف البدني) باختلاف مستوياتهم التحصيلية: (ممتاز، جيد جداً ، جيد ، ضعيف)

أبعاد العنف	مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
العنف اللفظي	بين المجموعات	57.92	3	19.31	1.998	٠.114
	داخل المجموعات	3342.544	346	9.67		
	المجموع	3400.460	349			
العنف البدني	بين المجموعات	121.677	3	40.56	6.123	**٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	2292.037	346	6.624		
	المجموع	2413.714	349			
العنف بصورة عامة	بين المجموعات	341.684	3	113.895	4.663	**٠,٠٠٣
	داخل المجموعات	8450.491	346	24.423		
	المجموع	8792.174	349			

من خلال النتائج الموضحة في جدول (١٩) يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ ≥ p بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف (العنف اللفظي) باختلاف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب. بينما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ≥ pبين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس العنف (العنف البدني و العنف الكلي) باختلاف مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

وللتعرف إلى أي من مستويات التحصيل الدراسي تعود الدلالة الإحصائية لقيمة "ف" ، قام الباحث بإجراء اختبار شافيه للمقارنات البعدية للتعرف إلى دلالة الفروق بين المتوسطات. ولقد رصدت النتائج في الجدولين التاليين.

جدول (٢٠) دلالة الفروق بين متوسطات مستويات التحصيل الدراسي على متغير العنف البدني باستخدام اختبار شفيه

مستويات التحصيل	ممتاز مع جيد جدا	ممتاز مع جيد	ممتاز مع ضعيف	جيد جدا مع جيد	جيد جدا مع ضعيف	جيد مع ضعيف
الفروق بين المتوسطات	0.56	1.49*	0.76	0.94*	0.21	0.72
المتوسطات	ممتاز (3.70) ، جيد جدا (4.26) ، جيد (5.20) ، ضعيف (4.47)					

جدول (21) دلالة الفروق بين متوسطات مستويات التحصيل الدراسي على متغير العنف الكلي باستخدام اختبار شفيه

مستويات التحصيل	ممتاز مع جيد جدا	ممتاز مع جيد	ممتاز مع ضعيف	جيد جدا مع جيد	جيد جدا مع ضعيف	جيد مع ضعيف
الفروق بين المتوسطات	1.16	2.55*	1.20	1.39	0.04	1.34
المتوسطات	ممتاز (3.70) ، جيد جدا (4.26) ، جيد (5.20) ، ضعيف (4.47)					

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ ≥ p بين الطلاب الذين مستواهم الدراسي جيد، والطلاب الذين مستواهم الدراسي ممتاز، على مقياس العنف: (العنف البدني ، العنف الكلي) لصالح الطلاب الذين مستواهم الدراسي جيد، كما تبين النتيجة وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب الذين مستواهم جيد جدا والطلاب الذين مستواهم جيد في العنف البدني لصالح الفئة الأخيرة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الطلاب غير المتفوقين دراسياً عادة ما تكون تنشئتهم الأسرية غير جيدة، مما يزيد من درجات العنف لديهم، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ذلك يرجع إلى عوامل منها :

عوامل ترجع إلى ضعف تحصيله الدراسي مما جعل هذا الطالب تنعكس انفعالاته وجهده وطاقاته في تصدر (العنف البدني) بدلاً من أن يسخر هذه الطاقة في رفع مستوى تحصيله الدراسي، ولكن يرى الباحث أنه لعلاج وإيضاح هذه المشكلة لابد من إيضاح وتفسير سبب انخفاض الطالب في مستواه الدراسي، وهنا يعود إلى أسباب عديدة ، من أبرزها أسلوب تنشئة الطالب أسريًا .

ويرى الباحث أن لوسائل الإعلام وخاصة الأفلام والألعاب الإلكترونية أثراً بالغاً في تمثل سلوك العنف ،ولاسيما العنف البدني، ولا يختلف عاقلان في قضاء أغلب الأبناء الساعات الطويلة أمام هذه الأفلام والبرامج العنيفة وحب الطلاب وتداولهم لها . ولذا ينبغي أن يوجه الناشئة في رؤية خطر مثل هذه الأفلام العنيفة وغيرها من الألعاب الإلكترونية التي تؤدي إلى زيادة هذا السلوك ، وقد وضحت دراسة(نعيسة،٢٠١١) أن لأفلام العنف أثرا واضحا في ميل الأطفال لاستخدام العنف في الحياة وخاصة الذكور منهم.

ومن خلال هذه النتيجة- كذلك- نجد أن الفروق كانت دالة بين الطالب الممتاز والجيد (في العنف البدني والعام) وبين الطالب الجيد جدًا والجيد في العنف البدني تحديدًا، ومن هنا

يبدو أن للتحصيل الدراسي أهمية كبرى في خفض درجات العنف، ومن هنا تتجلى أهمية توفير المناخ المدرسي الملائم الذي يسهم في تحسين مستوى التحصيل الطلابي ، مثل مستوى المناهج ، وجودة المعلمين ، وحسن إدارة المدرسة، مما يخلق لنا جوًّا يساعد الطلاب على الوصول إلى مستوى تحصيل دراسي مميز ، مما يؤثر ايجابا على سلوكياتهم السلبية ، ويؤدي إلى خفض درجات العنف لديهم.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن أساليب التنشئة الأسرية السلبية مثل: القسوة والإهمال التي ينشأ عليها الطالب قد يكون لها علاقة بالعنف، ولاسيما أنه ظهرت في نتيجة الفرض الأول أن هناك علاقة سالبة بين أسلوب السواء ،وبين العنف: (الكلي واللفظي والبدني) فكلما زاد أسلوب السواء الأمثل في توجيه الأبناء داخل الأسرة وامتثال الوالدين بالقدوة الحسنة كلما انخفض درجات العنف، ومنها العنف اللفظي الذي يعتبر أقل أنواع العنف وأبسطها .

وظهر لنا من خلال نتيجة الفرض الأول الأساليب غير السوية في التنشئة الأسرية ،سواء أسلوب الإهمال أو القسوة أو إثارة الألم النفسي ،فهناك علاقة موجبة دالة إحصائيًّا بين هذه الأساليب في درجات العنف ،وهنا يظهر لنا جليًّا أن الطالب الذي يتلقى وينشأ بأسلوب تربية خاطئة غير سوية كالإهمال مثلاً ،فلا نستغرب من مرافقة هذا الطالب لسلوك العنف البدني ، بالنسبة للطلبة ذوي التحصيل الدراسي الأقل مستوى.

وكما كشفت دراسة لطفي عن وجود ارتباط بين أساليب التنشئة الأسرية الاجتماعية وبين مستوى التحصيل الدراسي .(لطفي،٢٠٠١).

ويرى الباحث أنه من أسباب ظهور هذه النتيجة التي ربما لا نستغربها من الطلاب الحاصلين على مستوى منخفض في دراستهم إلى ما نعيشه من الانفتاح المعلوماتي والتقني والتكنولوجي، سواء من وسائل الإعلام المختلفة وأجهزة الجوال والشبكة العنكبوتية، كلها أصبحت مصادر لتلقي الطلاب قيمهم وطريقة تفكيرهم وأسلوب حياتهم.

ويمكن للباحث أن يفسر إلى أن الطلاب ذوي مستوى التحصيل الدراسي (الجيد) هم في الواقع طلاب ضعاف في المستوى الدراسي، أي تتراوح نسبهم المئوية من ٧٠٪ إلى ٧٩٪ ، وعادة الطلاب الضعاف يفقدون الاهتمام والرعاية الأسرية من قبل أسرهم ، وبالتالي لا تجد منهم الحرص على التحصيل العلمي .

ويفسر الباحث – كذلك- أنه لم تظهر فروق دالة احصائيا لذوي المستوى الدراسي ضعيف ،مع أنهم أدنى مستوى من الجيد، وقد يرجع ذلك إلى قلة العينة بالنسبة للطلاب ذوي المستوى الضعيف مقارنة بالطلاب ذوي المستوى الجيد ، إذ يبلغ عدد طلاب ذوي المستوى الجيد في عينة الدراسة (١١٥) طالباً ،بينما عدد طلاب ذوي المستوى الضعيف (١٧) طالباً .

ويمكن يعزى تفسير هذه النتيجة لبعض العوامل المتعلقة بالبيئة الأسرية كالأثر الاقتصادي ، وأثر الترتيب الولادي ، وأثر المستوى الثقافي على التحصيل الدراسي ، فقد كشفت دراسة (فريحات،٢٠٠٩) عن وجود علاقة ودلالة لصالح المستوى الاقتصادي المرتفع ، ووجود علاقة ودلالة لأثر الترتيب الولادي لصالح الابن الأكبر ثم الأصغر ، كما كشفت نتيجة هذه الدراسة أن المستوى الثقافي للأب أثراً في التحصيل الدراسي ولصالح الأب الأكثر ثقافة.

وأكدت عديد من الدراسات السابقة على أهمية الدور الذي يلعبه الوالدان في شخصية الطفل وتوكيده بذاته ومدى الارتباط بين ذلك ونسبة تحصيله وتعثره الدراسي ، كما أكدت هذه الدراسات على ضرورة تزويد الوالدين بالنتائج المباشرة لسلوك الطفل غير السوي لما لها من أثر فعال في تعديل سلوك الطفل، فاستجابات الوالدين الصحيحة والفعالة التي تصدر بعد ظهور سلوك الطفل يكون لها تأثير كبير في تعديل سلوك الطفل غير السوى. (Katherine، 1991; Richman et al.، 1994; and Heiervang، 2001)

الفرض الثالث: لا يمكن التنبؤ بمستوى سلوك العنف الكلي لأفراد العينة من خلال كل من أساليب التنشئة الأسرية :(السواء، الإهمال ، القسوة ، إثارة الألم النفسي)، ومستوى التحصيل الدراسي.

للتحقق من هذه الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي لإيجاد العلاقة الخطية بين متوسطات القوة التنبؤية لمتغيرات الدراسة مجتمعة: (السواء و الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي و التحصيل الدراسي) على تفسير التباين في المتغير التابع ،وهو العنف الكلي لأفراد العينة . وقد رصدت النتائج في الجدول التالي :

جدول (22) تحليل تباين الإنحدار

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مربع ر R^2
الانحدار	٢٠٥٦,٥٧	٥	٤١١,٣١٤	٢١,٠٠٧***	٠,٢٢٣
البواقي	٦٧٣٥,٦١	٣٤٤	١٩,٥٨٠		
المجموع	٨٧٩٢,١٧٤	٣٤٩			

جدول (٢٣) تحليل الانحدار المتعدد لقياس القدرة التنبؤية للمتغيرات المستقلة (أساليب التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي) بالعنف

المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار الجزئي(Beta)	قيمة الثابت (B)	قيمة ت الانحدارية
١. أسلوب السواء	٠,٠٤٦-	٠٢٢.-	٠,٦٩١
٢. أسلوب الإهمال	٠,٦٥	٠,٢٥٥	٠,٠٠٠***
٣. أسلوب القسوة	٠,٢٨	٠,١٧٣	٠,٠٠٦***
٤. أسلوب الألم النفسي	٠,٢٧١	٠,١٩	٠,٠٠٨***
٥. التحصيل الدراسي	٠,٣٦٥	٠,٠٦٤	٠,١٩٤

يبين الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط المتعدد مربع ر = ٠,٢٢٣ ،وأن قيمة ف = ٠٠٧. ٢١ ، وهي دالة عند مستوى $P \leq 0.001$ أي أن جميع المتغيرات المستقلة مجتمعة قادرة على تفسير التباين في العنف لدى عينة الدراسة بنسبة ٢٢,٣ ٪ . وللتعرف على نسبة إسهام كل متغير منها في التنبؤ بالمتغير التابع (السلوك العنيف)، قام الباحث بحساب قيمة بيتا (Beta) ،ومعاملات الانحدار الجزئي (B)، وقيمة "ت" الانحدارية ودلالتها الإحصائية.

كما يتضح أن قيم ت دالة إحصائيا لثلاثة متغيرات فقط دخلت في معادلة الانحدار، وهي أسلوب الإهمال، وأسلوب القسوة ، وأسلوب الألم النفسي، حيث كان مستوى الدلالة عند $P \leq 0.001$ للمتغيرات الثلاثة. أما بقية متغيرات الدراسة فكانت جميعها غير دالة إحصائيا، حيث خرجت من معادلة الانحدار.

وعليه يتضح وجود دلالة إحصائية عند مستوى$P \leq 0.001$ لإمكانية بناء معادلة خطية بين العنف الكلي للطلاب ،وممارسة أسرهم لأساليب التنشئة الأسرية :(الإهمال و القسوة و إثارة الألم النفسي) .

ويفسر الباحث بأن هذه النتيجة واضحة بأن الأساليب غير السوية في التنشئة الأسرية هي القادرة على التنبؤ بسلوك العنف في الدراسة الحالية، وذلك لأنها أساليب تفقد الاستقرار النفسي والأمان الشخصي للمراهق، **فأسلوب الإهمال يشكل الأسلوب الأكثر دلالة** إحصائية في قيمته الانحدارية ،كما هو موضح في الجدول (٢٢) ومن هنا تبين لنا خطر هذا الأسلوب من أساليب التنشئة الأسرية مع الأبناء ، إذ فيه من المفاسد والمضار الكبيرة ،فإذا أهمل الوالدان أبناءهما ولم يعلما عنهما شيئاً ويتركان لهما المجال والحرية المطلقة،فإنه ذلك يؤدي إلى لجوء الأبناء لسلوك العنف وخاصة في سن المراهقة ،لأن الشاب في سن المراهقة يحدث له تغيرات فسيولوجية ونفسية وصراعات داخلية ،فيحتاج المراهق إلى مَن يوجهه ويقتدي به ويُسمع منه ويتحاور معه، فإذا فقد ذلك من أقرب الناس إليه وهم الوالدان فيذهب إلى مصادر عديدة تزرع فيه سلوك العنف، والسبب هو الإهمال الذي حصل له من قبل والديه، فتراه يبحث عن نقص حاجته إلى أصدقاء ورفقاء ليسوا صالحين ؛ بل خيم الإهمال عليهم فكانوا ضحية الشارع ورفقاء السوء، مما يتواصون على تنفيس انفعالاتهم وتحقيق رغباتهم، ولا سيما في مرحلة المراهقة التي يعيشونها إلى صراعات وأحداث شغب وعنف مع الآخرين .

ويزخر التراث العلمي من الدراسات التي تناولت أثر معاملة الوالدين على نفسية الأبناء كدراسة (بارش وزملائه ١٩٩٤، ودراسة نويل ١٩٣٤) والتي تبين منها أن المعاملة الوالدية تؤثر على النمو الجسمي والانفعالي ،وأن المعاملة المتسلطة القاسية تؤدي إلى الانعزال وعدم القدرة على التعامل مع الآخرين. (perris,1986).

إن من وظائف الأسرة المهمة هي حفظ النوع البشرى ، وفق قواعد اجتماعية مبنية على تعاليم إلهية في الشريعة الإسلامية والأعراف المجتمعية ،بقصد التعمير والاستمرار والمحافظة على هذا الإنسان البشرى، ولا يتصور تحقيق هذه الوظيفة بأسلوب الإهمال .

إن أسلوب الإهمال الذي تنبأ بسلوك العنف عند الأبناء يخلق فجوة كبيرة ما بين الأبناء والآباء، إذ لا يوجد حوار بينهم ولا هموم يتداولونها بينهم، ولا رقيب ولا حسيب، فكل يعمل ما يحلو له.

وبالتالي تنشأ كثير من الصدمات التي تؤدي بحرمان الأبناء عن الحياة بين والدين محبين ، ويفقد الأبناء الأمور المعنوية التي يحتاجونها كالحنان والعطف والرعاية والعناية والاهتمام والسؤال وتلمس الحاجات وتحقيق الرغبات، كل هذا يفقد مع أسلوب الإهمال .

وتدل نتائج هذا الفرض كذلك على أن أسلوب القسوة منبئ للعنف الطلابي، ولا شك ولا غرابة فأسلوب الشدة والقسوة والغلظة كلها أساليب غير سوية، وليس هناك أشد وأصعب على الأبناء من قسوة آبائهم وفظاظة تعاملهم، والواقع يحكي ذلك في حوادث كثيرة تمر علينا في مدارسنا ومجتمعاتنا بما يسمى بالعنف الأسري، وهو أسلوب من أساليب القسوة في التنشئة الأسرية غير السوية .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن هناك أبعادًا خلف هذه القسوة التي تحصل من الوالدين، فقد يكون نفس الوالدين ربُوا وكانت طريقة نشأتهم نشأة القسوة، وقد يرجع السبب إلى بعض الأعراف القبلية الجاهلية من التسلط على الآخرين وإظهار القسوة والشدة، وهنا لابد من التوعية بخطر ذلك النوع السيئ من أنواع التنشئة والتربية.

ويفسر الباحث مزاولة أسلوب القسوة من بعض الآباء نتيجة الضغوط النفسية التي تتكالب على عاهل الوالدين، سواء ضغوط نفسية نتيجة الظروف الاقتصادية التي تمر عليها الأسرة أو الفقر الذي حل على هذه الأسرة ، وقد يكون المستوى الاقتصادي والاجتماعي له أثر بالغ في التعامل بهذا الأسلوب المنبأ بالعنف، أو المستوى التعليمي والثقافي لدى الوالدين.

ويرى الباحث أن من أسباب نهج بعض الوالدين لأسلوب القسوة هو قلة الوعي الثقافي لعواقب هذا النوع الخطير، فحينما نتكلم عن أسلوب القسوة يعني الضرب بالآلات الحادة القوية والصفع واللكم على الوجه والأماكن الحساسة الخطيرة؛ بل وصلت بعض الحالات التي وقف عليها الباحث إلى السجن أيامًا في دورات المياه أو غرف النوم أو في المنزل مع تعليق الابن في مروحة وضرب وسفكٍ، وهذا ليس بغريب لمن عايش واقع الطلاب واستمع إلى شكواهم وأنينهم.

ولا نكتفي بأن أسلوب القسوة ينبئ بالعنف فقط، وإنما زيادة الأمراض النفسية كالاكتئاب والاضطرابات العقلية والسلوكية ،وعدم ثبات الشخصية للأبناء والثقة بقدراتهم وإمكانياتهم، كل هذه إفرازات من تعامل الوالدين لهذا الأسلوب من التنشئة الأسرية ،فليس بمستغرب ظهور هذه النتيجة أن أسلوب القسوة منبئ للعنف الطلابي أبدًا ، والدليل على ذلك دراسة(William ,1986) حيث أجرى دراسة على عينات سويدية مكونة من ١١٨ ذكراً و٨٧ أنثى من الأصحاء متوسط أعمارهم ٣٩,٢٤ سنة وبين ٥٣ ذكراً و٨٨ أنثى من المكتئبين متوسط أعمارهم ٩، ٤٥ سنة، وقارنوهم بعينة من الألمان مكونة من ١٣٧ ذكر و١٤٠ أنثى من الأصحاء متوسط أعمارهم ٠٧,٤١ و١٧١ذكراً و٦٧٠ أنثى من المكتئبين متوسط أعمارهم ١٨,٤٢ سنة ، فوجدوا أن العوامل والتنشئة

الأسرية تمثل جزءا من أسباب الاكتئاب ،وأن الاضطرابات النفسية التي يعيشها الأبناء التي تمثل في الخوف والتصرفات العدائية تولد الاكتئاب .

وكما في دراسة(الغامدي،٢٠٠٩) حيث كشفت عن أن أسلوب الوالدين المتصف بالقسوة في المعاملة يؤدي إلى افتقار الأمن النفسي ، وإلى اضطرابات في العلاقة بالآخرين.

إن هذه الأساليب من أساليب التنشئة الأسرية غير السوية لا يتوقع منها إلا مخرجات قد اقتربت من سلوك العنف والعدوان، ولذا يجب على الآباء والأمهات أن يكون عندهم الوعي الكامل بخطر وعواقب هذه الأساليب، ويجب عليهم كذلك أن يغيروا طريقة تنشئة أبنائهم إلى الأساليب المثلى الصحيحة السوية حتى تقر أعينهم بصلاح أبنائهم وتعديل سلوكياتهم.

ويرى الباحث أن عدم قدرة التحصيل الدراسي أن يكون منبأ للعنف الطلابي هو أن أغلب الطلاب الذي أجري عليهم هذه الدراسة من القسم الطبيعي (العلمي) وفي غالب الأمر أن هؤلاء الطلاب يكون عندهم ضبط أسري واهتمام وحرص على التحصيل الدراسي أكثر من القسم أو التخصص الشرعي.

التوصيات والمقترحات:

١. زيادة الوعي بأساليب التنشئة الأسرية السوية من قبل الآباء والأمهات والمعلمين والمربين؛ لتحقيق التكيف النفسي والتوافق الاجتماعي ،وذلك من خلال الاستفادة من العلوم والمعارف التربوية .
٢. خلق الوالدين جو الألفة والمحبة داخل أسرهم ،مما يساهم في كسر الحواجز النفسية بين الأبناء والوالدين .
٣. إقامة دورات تدريبية للطلاب في مهارات حل المشكلات ، وحثهم على استخدام أسلوب الحوار والمناقشة .
٤. إقامة دورات تدريبية للمعلمين والإداريين وأولياء الأمور في فن التعامل مع المشكلات السلوكية ، وكيفية التعامل مع المراهقين .
٥. الابتعاد عن الأساليب الغير السوية التي تتنبأ بسلوك العنف كالإهمال والقسوة وإثارة الألم النفسي .
٦. التأكيد على الوالدين بعدم استخدام أسلوب العنف البدني بصوره المختلفة .
٧. التأكيد على الاهتمام بالجانب الأخلاقي والتمسك بالقيم الدينية والمبادئ الصحيحة.
٨. إجراء دراسات مماثلة عن العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية في مختلف مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية؛ لإعطاء صورة أشمل وأعم لهذه الظاهرة .
٩. دراسة علاقة الذكاء بسلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية .

المراجع

- إبراهيم ، مجدي أحمد محمود (١٩٩٦). العوامل المجتمعية المؤدية للعنف في بعض مدارس القاهرة الكبرى .**مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية**، المجلد(٢)، القاهرة :مصر.
- أبو توتة ، عبد الرحمن محمد (١٩٩٨). **الأحداث الجانحون المفهوم العام والتدابير**.طرابلس: الإدارة العامة للعلاقات والتعاون.
- أبو جادو ،صالح (٢٠٠٧).**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** . ط٦، عمان: دار الميسرة .
- أبوعيد،مجاهد حسن (٢٠٠٤). أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس . **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- أحمد ، إبراهيم أحمد و المراغي ، السيد شحاته محمد (٢٠٠٠). **عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي**.الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة .
- أحمد،سهير ومحمد،شحاتة (٢٠٠٢). **تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق** .الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب.
- آل رشود ، سعد محمد سعد (٢٠٠٠). اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض :المملكة العربية السعودية.
- إيمان، إبراهيم جمال الدين(٢٠٠٨): العنف كما يدركه المراهق ١٥- ١٦سنة. **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة عين شمس،القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة.
- البستاني، بطرس (١٩٩٧) . **محيط المحيط** . بيروت : ساحة الصلح للنشر.
- البشر، خالد بن سعود(٢٠٠١). **مكافحة الجريمة في المملكة العربية السعودية** . الرياض : أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية .
- البشري،عامر شايع (٢٠٠٤) دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير التعليمية . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض : السعودية.
- بن لادن، سامية محمد (٢٠٠١). المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض. **مجلة كلية التربية وعلم النفس**.١(٢٥)، ٢٠٧- ٢٣٠.
- بوذراع، ناديه (٢٠٠٩).أساليب التربية الأسرية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى الطفل . **مجلة العلوم الإنسانية**.الجزائر- جامعة محمد خيضر. ١٠ (١٧)، ١٩١- ٢٠٤.
- جادو ، أميمه منير عبد الحميد (٢٠٠٥). **العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام** .القاهرة: دار السحاب .
- الجمعية الأمريكية للصحة النفسية (١٩٩٣). **العوامل الاجتماعية والفردية التي تؤدي إلى عنف الطلاب في الولايات المتحدة الأمريكية** .
- الجميلي، خيري خليل واخرون (١٩٩٥). **المدخل في الممارسات المهنية في مجال الأسرة والطفولة** . الإسكندرية : المكتب العلمي .

- الجوهري ،محمد وآخرون(١٩٩٨) .**علم الاجتماع والمشكلات الاجتماعية**. القاهرة: دار الفكر العربي .
- الحامد، محمد معجب (١٩٩٦) .**التحصيل الدراسي دراساته نظرياته واقعه والعوامل المؤثرة فيه دراسة ميدانية** .الرياض: الدار الصولتية للتربية .
- الحربي، عبدالله(٢٠٠٠) .أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بكل من التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية بمنطقة جازان.**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة : السعودية.
- الحربي،بندر (٢٠٠٠) .علاقة بعض أساليب المعاملة الوالدية ببعض شخصية الأبناء من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة .**رسالة ماجستير غير منشورة**،جامعة أم القرى،مكة المكرمة:السعودية.
- الحربي،عبدالله(٢٠٠٨) .العوامل المدرسية المؤدية إلى العنف المدرسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض .**رسالة ماجستير غير منشورة**،جامعة الملك سعود،الرياض:السعودية.
- حسن ، محمد بيومي علي (١٩٩٣). التغير والاستمرارية في أساليب الرعاية الوالدية بين مرحلتي الطفولة المبكرة والمراهقة المبكرة .**المجلة المصرية للدراسات النفسية** ،العدد(٤)، ٩٢.
- حلمي، إجلال(١٩٩٩). **العنف الأسري**. القاهرة: دار قباء .
- حمدان،محمد زياد(١٩٩٦) .**التحصيل الدراسي مفاهيم ومشاكل وحلول** .دار التربية الحديثة.دمشق- الجمهورية العربية السورية.
- الحوامدة ،كمال(٢٠٠٦) .ظاهرة العنف الطلابي في الجامعات الأردنية . **المؤتمر الأول لعمادات شؤون الطلبة في الجامعات العربية** .الأردن :جامعة الزرقاء.
- حويتي، أحمد(٢٠٠٤). **العنف المدرسي** .الشارقة: مجلة الفكر الشرطي .
- الخريف ، أحمد عبد الله (١٩٩٣). جرائم العنف عند الأحداث في المملكة العربية السعودية . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ، الرياض : السعودية.
- الخطابي،خالد (٢٠٠٩). العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة: السعودية .
- خليفة،عبداللطيف و الهولي ، احمد (٢٠٠٣) .مظاهر السلوك العدواني وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب جامعة الكويت .الكويت : **دراسات عربية في علم النفس** ، ٢ (٣) ، ٤٩-٩٤.
- الخميسي، السيد سلامة(٢٠٠٢). **دراسات في التربية العربية وقضايا المجتمع العربي** . الإسكندرية : دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر .
- الخولي ، محمود سعيد(٢٠٠٨). **العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة**. سلسلة قضايا العنف (٢)،. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- الخولي،محمود سعيد(٢٠٠٨). **العنف في مواقف الحياة اليومية نطاقات وتفاعلات**. سلسلة قضايا العنف (١)،. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

- دانيال،عفاف(٢٠٠٥).أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بكل من المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة والترتيب الإنجابي للأبناء.**دراسات عربية في علم النفس** .القاهرة:دار غريب للنشر والتوزيع ، ٤ (٢)، ١٤٩- ١٩٧.
- الداهري ، صالح (٢٠٠٥).**مبادئ الصحة النفسية** .عمان: دار وائل .
- دملج ، سلمى المصري (١٩٩٣) . الصحة النفسية للطفل . **مجلة الثقافة النفسية** ،العدد(١٣).
- الدوسري، صالح (٢٠٠٣) . **المشكلات السلوكية والقضايا الطلابية لطلاب المراحل التعليمية الثلاث** . جامعة الملك سعود ، الرياض: السعودية .
- رزق ، كوثر إبراهيم(٢٠٠٢) . **العنف بين طلاب المدارس الثانوية (العامة والفنية)** . جامعة المنصورة ، المنصورة : مصر.
- رزق،محمد عبدالسميع(٢٠٠٩).فاعلية برنامج تعلم تعاوني للمعلمين في زيادة التحصيل الدراسي وخفض السلوكيات العدوانية لدى طلابهم بالمرحلة الثانوية .**مجلة كلية التربية المنصورة** : جامعة المنصورة ،العدد(٧١)،الجزء الثاني ، ١- ٥٦.
- رشوان ، حسين (١٩٩٥). **الجريمة دراسة في علم الاجتماع الجنائي**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- الزهراني، نجمة(٢٠٠٥).النمو النفسي- وفق نظرية أريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف . **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى ،مكة المكرمة :السعودية.
- الزهراني،خالد (٢٠٠٠). دراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك النمط (أ) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة .**رسالة ماجستير غير منشورة**،جامعة أم القرى،مكة المكرمة: السعودية.
- الزيود، ماجد و الخوالدة، تيسير(٢٠٠٩).العوامل الاجتماعية والمدرسية المؤثرة في العنف المدرسي في بعض المدارس الأردنية .**مجلة جرش للبحوث والدراسات** .الأردن : جامعة جرش الأهلية . (١١) (٢)، ١١- ٤٦.
- سليمان،نجدة(٢٠٠٦).دور الإدارة في مواجهة العنف في مدارس التعليم الثانوي العام.**مجلة دراسات في التعليم الجامعي**.مصر:جامعة عين شمس. العدد(١١)، ١٩٥- ٣٢٤.
- السنوسي ، نجاة (٢٠٠٤) **الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته** . القاهرة : الجمعية المصرية العامة لحماية الأطفال بالإسكندرية.
- السنوسي،معتصم(٢٠٠٢).العنف والعدوان في برامج التلفاز وأثره في تنشئة الطفل العربي.**مجلة التربية .قطر**:التربية، ٣١ (١٤٢)، ٢٧٤- ٢٩٤.
- الشامي ، محمد(٢٠٠٦). **المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي دراسة تقويمية** .الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية .
- الشربيني ، زكريا (١٩٩٣) . **المشكلات النفسية عند الأطفال** . القاهرة : دار الفكر العربي.

- شعيبي،إنعام(٢٠٠٩).أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها باتخاذ الأبناء لقراراتهم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.**رسالة ماجستير غير منشورة**،مكتبة الملك فهد الوطنية،الرياض:السعودية.
- شقير، زينب محمود(٢٠٠٥).**مقياس تشخيص العنف** . جامعة طنطا ، طنطا: مصر .
- الشهري ، علي عبدا لرحمن(٢٠٠٣). العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض : السعودية.
- الشهري ، علي نوح(٢٠٠٩). العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة . **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة: السعودية .
- شوقي ، طريف (١٩٩٤). **علم النفس الاجتماعي** . القاهرة : مركز النشر بجامعة القاهرة .
- صادق ، عادل (١٩٩٠). **في بيتنا مريض نفسي** . جدة : الدار السعودية للنشر والتوزيع.
- الصرايرة ، خالد(٢٠٠٩).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**.الأردن:جامعة اليرموك ، ٥ (٢)، ١٣٧- ١٥٧.
- صعب ، إيلين دمعة (٢٠٠٤). التربية والتعليم والعنف المدرسي . الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الصغير ، أحمد حسين (١٩٩٨). الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة العنف الطلابي بالمدارس الثانوية .**مجلة كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي** ، سوهاج.
- الصيرفي، إيمان ، سعيد (١٩٩٠). مظاهر العدوان لدى الأطفال الذكور وعلاقتها بعمل الأم . **رسالة ماجستير غير منشورة** ،جامعة عين شمس،القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة .
- طالب ، أحسن (٢٠٠١). العنف في المؤسسات التربوية الدور الوقائي للإعلام .**مجلة الفكر الشرطي** . الشارقة: الإمارات العربية المتحدة .
- الطاهر، حسين محمد (١٩٩٧). **الأساليب التربوية الحديثة في التعامل مع ظاهرة العنف الطلابي** . الكويت : وزارة التربية والتعليم .
- الطخيس، إبراهيم (١٩٩٣). **دراسات في علم الاجتماع الجنائي** . الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر.
- طه ، فرج عبدالقادر ، وآخرون (٢٠٠٣).**موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**. القاهرة : دار غريب للنشر والتوزيع .
- الطيار،فهد (٢٠٠٥). العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض : السعودية .
- عالصة،صالح قاسم (٢٠٠٤).أشكال الإساءة الوالدية للطفل وعلاقتها بمستوى تعليم الوالدين دخل الأسرة والسلوك العدواني للأبناء .**رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن.

- عبد الرزاق، عماد علي(٢٠٠٧). المعاناة الاقتصادية ورفض الأقران والسلوك العدواني لدى الأبناء . **المؤتمر السنوي الرابع عشر، مركز الإرشاد النفسي كلية التربية جامعة عين شمس**، القاهرة : مصر .
- عبدالله ، معتز و خليفة، عبداللطيف (٢٠٠١). **علم النفس الاجتماعي** . القاهرة : دار غريب.
- عبدالله،انشراح(١٩٩١) .الفروق بين طلاب الريف والحضر في إدراك المعاملة الوالدية وعلاقته ببعض خصائص الشخصية.**مجلة علم النفس** .الهيئة المصرية للكتاب،العدد(١٧)، ص٩٦.
- العريني ، صالح (١٩٩٣). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالسلوك العدواني .**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك سعود ، الرياض : السعودية .
- العريني ، محمد الصالح (٢٠٠٣). دور مدير المدرسة في الحد من عنف الطلاب في المدارس بالمملكة العربية السعودية ، دراسة تطبيقية على مديري المدارس بمدينة الرياض . **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، السودان .
- عسكر، عبدالله السيد (١٩٩٦) .دراسة ثقافية مقارنة للفروق بين عينة من الأطفال المصريين واليمنيين في إدراكهم للقبول والرفض الوالدي . **مجلة دراسات نفسية** ، تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسية المصرية رانم،المجلد(٦)،العدد(٢)،ص٢٥٧.
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) .**القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته)** .مصر : دار الفكر العربي .
- علاوي ، محمد حسن (١٩٩٨). **سيكولوجية العدوان والعنف في الرياضة**. القاهرة: مركز الكتاب للنشر .
- عمر،معن خليل (١٩٩٨). **علم المشكلات الاجتماعية** .عمان:دار الشروق .
- العمري، صالح محمد رفيع (٢٠٠٢). العودة إلى الانحراف في ضوء العوامل الاجتماعية . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
- عويس ، سيد (٢٠٠٠). **أثر سياسة الانفتاح على القيم الاجتماعية** . القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب .
- العياصرة ، وليد(٢٠٠٨) .ظاهرة العنف المدرسي لدى طلاب مدرسة الحكمة الأردنية دراسة نوعية.**المجلة العلمية لكلية التربية.جامعة أسيوط** ، المجلد (٢٤)، العدد(٢)، ص ٣٩٥- ٤٢٢.
- العيلي ،فهد (٢٠٠٠) . فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني . **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض : السعودية.
- الغامدي، محمد سعيد(٢٠٠٩) .أساليب التنشئة الأسرية وانعكاسها على الفتاة المراهقة الطالبة بالمرحلة الثانوية بمحافظة جدة.**مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**.الكويت، السنة(٣٥)،العدد(١٣٣)، ص ٢٤١- ٣٠١.
- الغامدي،مسفر (٢٠٠٩). العلاقة بين العنف الأسري والعنف المدرسي لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة جدة .**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة : السعودية.

- غوسيلنغ ، باتريك (١٩٩٢). مقال بعنوان إعادة اللحمة إلى العائلة . **مجلة الثقافة النفسية** ، ٣(١١)، ٤٢.
- فريحات،باسم وآخرون(٢٠٠٩).أثر البيئة الأسرية على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع. **مجلة كلية التربية جامعة طنطا**، العدد(٤٠)، ص١- ١٦.
- الفقهاء،عصام(٢٠٠١).مستويات الميل إلى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادلفيا وعلاقتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والكلية والمستوى التحصيلي وعدد أفراد الأسرة ودخلها .عمان:**مجلة العلوم التربوية** ،٢٨ (٢)، ٤٨٠- ٤٨٧.
- الفلقي ،عبدالعلام (٢٠٠٠). العلاقة بين السلوك العدواني وبعض المتغيرات الأسرية لدى عينة من طلاب الصفين الثالث المتوسط والثالث الثانوي في محافظة محايل التعليمية .**رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة : السعودية .
- فيض الله ، محمد فوزي وآخرون (١٩٩١). **منهج التربية النبوية للطفل مع نماذج تطبيقية من حياة السلف الصالح** . الكويت : دار المنار الإسلامية،ط٤.
- الفيومي ، محمد عيسوي (١٩٩١). سيكولوجية العنف والعدوان ودوافعها .**مجلة الخفجي** .الرياض: المملكة العربية السعودية .
- القديري،ريما (٢٠٠٦) . التنشئة الأسرية وعلاقتها بانحراف الطلاب دراسة حالة محافظة ابين باليمن .**رسالة ماجستير غير منشورة** .
- الكتاني، فاطمة المنتصر (٢٠٠٠). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الإجتماعية** .عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الكندري،يعقوب و الرشيدي،عفاف(٢٠٠٦).أساليب المعاملة الوالدية السلبية وعلاقتها ببعض المتغيرات .**مجلة الطفولة العربية**، ٧ (٢٦) ، ٨- ٢٣.
- كيفي، عدنان أحمد(١٩٩٩). **العنف في المدارس** .الرياض: دار المعرفة .
- لآل، زكريا يحيى (٢٠٠٧). **العنف في عالم متغير**. الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .
- لطفي ، طلعت(٢٠٠١).التنشئة الاجتماعية الأسرية والتحصيل الدراسي. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** ،١٧ (١)، ٤٦- ٩١.
- محمد ، يوسف عبدالفتاح (١٩٩٢). العلاقة بين الرعاية الوالدية كما يدركها الأبناء وتوافقهم وقيمهم. **مجلة العلوم الاجتماعية**، ٢٠ (٣)، ٩٥- ١١٠.
- مخيمر ، عماد محمد (١٩٩٦) . إدراك القبول والرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لطلاب الجامعة . **مجلة دراسات نفسية تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين رانم**، ٦ (٢)، ٩٥- ١١٥ .
- مرشد ، ناجي عبد العظيم (٢٠٠٥). **تعديل السلوك العدواني للأطفال والعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة** . القاهرة: مكتبة زهراء الشرق .
- مصطفى،طلال(٢٠٠٩).التنشئة الأسرية وعلاقتها بالسلوك الانحرافي للأحداث الجانحين .**مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية** .عدن : دار جامعة عدن للطباعة والنشر ، ١٠ (٢٤) ، ٨٣- ١١٠.
- المعايطة،خليل عبدالرحمن(٢٠٠٠).**علم النفس الاجتماعي**.عمان: دار الفكر.

- منيب، تهاني وسليمان ،عزة محمد (٢٠٠٧). **العنف لدى الشباب الجامعي** .جامعة نايف للعلوم الأمنية .الرياض: السعودية .
- المنير ، مصطفى عمر (١٩٩٧). **العنف العائلي** . الرياض: مركز الدراسات والبحوث .
- مهندس،ميساء(٢٠٠٦).أساليب المعاملة الوالدية والشعور بالأمن النفسي والقلق لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة.**رسالة ماجستير غير منشورة**،جامعة أم القرى ،مكة المكرمة:السعودية.
- موسى ، رشاد علي (١٩٩٣). **علم النفس الديني** . القاهرة : دار عالم المعرفة .
- الناجم، محمد (٢٠٠٧).أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المشكلات الأسرية والمدرسية عند طالبات المرحلة المتوسطة. **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الملك سعود ، الرياض: السعودية .
- نبيهة،محمد بخاري(٢٠٠٧).الذكاء الانفعالي وأساليب المعاملة الوالدية والمستوى التعليمي للوالدين لدى عينة من طالبات جامعة الطائف.**رسالة ماجستير غير منشورة**.جامعة أم القرى،مكة المكرمة :السعودية.
- نعيسة، رغداء(٢٠١١).أفلام العنف الأجنبية في برامج التلفاز وتأثيرها في أطفال الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدارس ريف دمشق.**مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**،، ٩ (٣) ، ٦٧- ١٠٠.
- هدى قناوي،محمد (١٩٩٦). **الطفل تنشئته وحاجاته**. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- يحيى ، خولة أحمد (٢٠٠٠). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**. عمان : دار الفلك للطباعة والنشر .
- يحيى، زكريا (٢٠٠٦).التنبؤ بسلوك العنف الطلابي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة الجامعات السعودية (الحلول والمقترحات). **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، ٢١(٤٢)، ١١٩- ١٥٨.
- American Psychological Association Washington D.C (2001). Violence and youth U.S.A.
- American Psychological Association ،American Academy of Pediatrics. (nd). Raising children to resist violence. what you can do. www.uncg.edu/ericcass/violence/docs/raising.htm.
- Adler ،Leonore Loeb ،& Florence L. Denmark ،F.L,. 1995 ،violence and the prevention of violence ،Westport ،CT: Praeger.
- Anderson ،C.A. ،& Dill ،K.E. (2000). Video games and aggressive thoughts ،feelings ،and behavior in the laboratory and in life. Journal of Personality and Social Psychology ،78 ،772-790.
- Anderson ،C.A. (2000). Violence and Aggression . Chapter in A.E. Kazdin (Ed.) Encyclopedia of psychology ،8 ،162-169. New York &

Washington D.C.: Oxford University Press and the American Psychological Association.

- Anderson ،C.A. (2000). Violent video games increase aggression and violence . U.S. Senate Committee on Commerce ،Science ،and Transportation hearing on the impact of interactive violence on children.
- Anderson ،G. (2005). Family relations ،adjustment ،and well-being in a longitudinal study of children in care. Child and Family Social Work ، 10(1) ،43–56.
- Baron ،R. A. ،& Deborah R. Richardson (1994). Human aggression. New York ،NY: Plenum Press,.
- Blatchford ،P. ،Edmonds ،S. ،& Martin ،C. (2003). Class size، pupil attentiveness ،and peer relations. British Journal of Educational Psychology ،73 ،15-36.
- Beaslley ،k. ،L. (1998).Bully and victim problems in elementary school and students beliefs about aggression. Canadian Journal of School Psychology ،11 ،153-165.
- Bronfenbrenner ،U. (1996). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. Developmental Psychology ،22 ، 723-742.
- Crump ،S. (1993). Adolescents perceptions of self- esteem. American study.
  International Journal of Acquiescence ،7 ،357-359 .
- Centers for Disease Control and Prevention (2006). Adverse childhood experiences study. Atlanta ،National Centers for Injury Prevention and Control. Retrieve from
- Dawud ،S. (1991). Problems in elementary school and students beliefs about aggression. Canadian Journal of School Psychology ،11 ،170-185.
- Heiervang Einar ،jim Stevenson,& ers Lund,Kenneth Hugdahl (2001). Behavior problems in children with dyslexia ،Nord Journal of Psychiatry ،55:251-256.
- Katherine A.Kosmos and Aline Kidd.(1991)Personality Characteristics of Dyslexia and no dyslexia Adults ،Psychological Reports,69,231-234.

- Knox ،R. F.(1996). Changing the schools. Climate to reduce student violence ،lt icultural-Education.
- McClosky ،L.A. ،Figueredo A. J. & Koss ،M. P. (1995). The effect of systemic family violence on children's mental health. Child Development، vol. 66 ،239-1261
- Mayer ،J. D. ،& Salovey ،P. (1987). Personality moderates the interaction of mood and cognition. In K. Fielder & J. Forgas (Eds.) ، Affect ،cognition ،and social behavior. Toronto: Hogrefe. (pp. Ill ،175) .
- Moyer ،K. E. (1976). The psychology of aggression. New York: Harper & Row. p. 440.
- M. Hunter et al. ،"Risk factors for severe child discipline practices in rural India" ،Journal of Paediatric .Psychology I ،vol. 25 (2000) ،435-447.
- Noguera ،P. A. (1996). The critical state of violence prevention. The School Administrator ،53(4).
- Perris ،C. et al. (1986). Perceived Depriving Parental Rearing and Depression ،British Journal of Psychaitry ،148 ،170-175.
- Richman ،Gina S. & et al. (1994): Assessing Parental Response Patterns in the Treatment of Noncompliance in Children. Child & Family Behavior Therapy ،16 ،1 ،29-42.
- S. R. Dube et al. (2002) "Exposure to abuse ،neglect ،and household dysfunction among adults who witnessed intimate partner violence as children: implications for health and social services" Violence and Victims، 17(1} ،3-17.
- Sheehan ،K. ،DiCara ،J.A. ،LeBailly ،S. ،and Christoffel ،K.K. (1997). Children's exposure to violence in an urban setting. Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine. 51 ،pp. 502-504.
- Shaheen ،(1972). Some Psychological Spotlights on Community Problems. The Egyptian Journal of Mental Health 13,7.
- Sausjord ،I. ،& Friedman ،L. (1997). The challenge of youth violence: Finding our role ،doing our part. Social Studies Review ،6(2) ،8-50.
- Tom ،yonkw (1981) . How to cope with violence in a public school classroom .U.S. Oregon.

- University of the State of New York. (1994). Violence in the schools: A national ،state ،and local crisis. Albany ،NY: State University of the State of New York ،the State Education Department ،Office for Planning ، Research ،and Support Services.
- V. J. Felitti et al. ،"Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study" ،American Journal of Preventive Medicine ،vol. 14 (1998) ،245-258.
- Willam ،A. et al. (1986). Cross national invariance of dimension .

ملحق (١) مقياس أساليب التنشئة الأسرية

إعداد

خالد بن عبد الله الصياح

أخي الطالب / .... وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

وبعد ..

يختلف الوالدان في أسلوب تربيتهم لأبنائهم ، فمنها أساليب صحيحة وأخرى خاطئة ، وبين يديك دراسة علمية تهدف إلى بحث العلاقة بين العنف وأساليب التنشئة الأسرية :(السواء . الإهمال . القسوة . إثارة الألم النفسي) .

والمطلوب منك قراءة العبارات بتمعن ، ثم وضع علامة (✓) أمام العبارة التي تنطبق على تعامل والديك ، وهي إما (نعم) أو(أحيانًا) أو (لا) على ورقة الإجابة المرفقة .

وليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، لذا فإن تحرِّيك للصدق والموضوعية في الإجابة على الاستمارة المرفقة له أهمية في وصول هذه الدراسة العلمية إلى نتائج دقيقة .

مع ملاحظة عدم الكتابة على كراسة الأسئلة ، وأن هذه الاستمارة لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

ولك خالص تحياتي

الباحث

معلومات أولية

- الاسم / .... (اختياري)
- اسم المدرسة / .....
- الصف / ❐ أول ثانوي ❐ ثاني ثانوي ❐ ثالث ثانوي.
- التخصص / ❐ علمي ❐ شرعي.
- العمر: ❐ ١٥ سنة ❐١٦ سنة ❐ ١٧ سنة ❐أكثر من ١٧ سنة .
- التحصيل الدراسي للعام الماضي :
- ❐ممتاز ❐جيد جدًّا ❐جيد ❐ضعيف

العبارة	نعم	أحيانًا	لا
١ ـ أسلوب السواء :			
يُشجعني والداي على قضاء جزء من وقتي في ممارسة الأنشطة النافعة مثل القراءة .			
يُعودني والداي على مناقشة أخطائي قبل توجيه اللوم إليَّ .			
يعمل والداي على إيجاد التفاهم بيني وبين إخوتي حينما يحصل خلاف بيننا .			
يتيح لي والداي الفرصة لمناقشة الأفكار التي لديَّ والعمل بالمناسب منها .			
يحثني والداي على أداء الصلاة في المسجد مع الجماعة .			
يوجهني والداي على اختيار الصديق الصالح .			
يحرص والداي على أن أتخلق بالخلق الإسلامي.			
يُبين لي والداي الأشياء المباحة والأشياء المحرمة .			
٢ ـ أسلوب الإهمال:			
إذا تأخرت خارج المنزل لا يُناقشني والداي .			
يتركني والداي أن أعمل ما يحلو لي .			
يتجاهل والداي امتناعي عن الأكل والشرب .			
إذا ارتفع أو انخفض مستواي الدراسي لا أشعر أن والدي يظهران أي اهتمام .			
والداي لا يطلبان مني أن أنام في موعد محدد .			
نادرًا ما يرافقني والداي لشراء حاجاتي المهمة .			
٣ ـ أسلوب القسوة:			
والداي لا يتراجعان عن رأيهما في عقابي حتى لو ثبت عدم صحته .			
عندما يحصل خلاف بيني وبين إخوتي يبادر والداي إلى عقابي .			
عندما أكرر سؤال والداي مرتين فإنهما ينهرانني بشدة .			
يستعمل والداي الضرب على أنه الوسيلة الأفضل للتربية .			
يحبسني والداي حينما لا أطيع جميع أوامرهما .			
يحرمني والداي من وسائل التسلية بمجرد أنني وقعت في خطأ غير مقصود .			

عندما أقع في خطأ بسيط فإن والداي يُكبّرانه ويلومونني عليه .			
يُهددني والداي بالطرد من المنزل إذا لم أطع أوامرهما .			
٤ ـ أسلوب إثارة الألم النفسي :			
مهما حاولت إرضاء والداي إلا أنهما لا يظهران شعورهما بالرضا عني .			
يُكلفني والداي بمسؤوليات فوق طاقتي .			
يذكرني والداي كثيرًا بمن هو أفضل مني رغم إجادتي بعض الأعمال .			
يرى والداي أن من أفضل الطرق لتشجيع الابن هو إبراز نواحي قصوره .			
إذا اشتكى أحد إخوتي لوالدي فإنه يوبخني ويعتبرني مسؤولا عن ذلك .			
إذا مارست سلوكاً حسناً لا يثني عليَّ والداي بحجة الخوف من الغرور .			
والداي لا يكتفيان بمحاسبتي على الخطأ ؛ بل يعيدان ذكر أخطائي السابقة .			
عندما أخطئ في عمل فإن والداي يُحقرانني ويُقللان من شأني .			

مقياس العنف (إعداد إيمان جمال الدين ٢٠٠٨)

أخي الطالب :

أمامك بعض العبارات والمطلوب منك أن تقرأ كل عبارة بعناية ، وإذا كانت العبارة تنطبق عليك ضع علامة (✓) تحت كلمة نعم ، وإذا كنت ترى أنها لا تنطبق عليك ضع علامة (✓) تحت كلمة لا .

م	العبارات	نعم	لا
١	إذا شعرت بالغضب أقوم بضرب أي شيء أمامي.		
٢	لكي أدافع عن موقفي أقوم بالهجوم أولاً على من يواجهني .		
٣	من الطبيعي أن يحصل الفرد على ما يريد من زملائه بالقوة .		
٤	أميل لممارسة الألعاب العنيفة حتى أكون مستعداً للدفاع عن نفسي .		
٥	أقول ألفاظ السخرية على زملائي .		
٦	من يسبني أجرح مشاعره بطريقة مماثلة .		
٧	لابد من عقاب من يقوم بالفتنة عن زملائه .		
٨	الصوت المرتفع والصراخ أساليب مشروعة للتعامل مع الآخرين .		
٩	من حقي أن أدافع عن نفسي بكل الطرق المشروعة وغير المشروعة.		
١٠	أفضل رد على الهجوم هجوم مماثل له في النوع والشدة .		
١١	أقوم بضرب من يعارض كلامي .		
١٢	أقول كلاماً يجرح مشاعر الآخرين .		
١٣	أرد الإهانة التي حدثت لي بضرب زملائي .		
١٤	أقوم بكتابة تعليقات ورسم صور انتقاماً من زميلي الذي يضايقني .		
١٥	إذا داس زميلٌ على قدمي أو دفعني أرد على ذلك بالضرب .		
١٦	أميل إلى التشاجر مع مَنْ هم أقل قوة مني .		
١٧	أدخل في مناقشات حادة مع الذين يختلفون معي في الرأي .		
١٨	أميل إلى سب وشتم زملائي دون سبب .		
١٩	حينما أشعر بالغضب أقول ألفاظ بذيئة .		
٢٠	أقوم بإتلاف وتخريب ملابس الزملاء بعنف .		
٢١	أميل إلى التعامل مع الزملاء بعنف .		
٢٢	أرد إساءة زميلي بإساءة أكبر منها .		
٢٣	القويُّ جسمانيًّا قادر على أخذ حقه .		
٢٤	أمارس تخريب الأشياء التي تعجبني ولا أستطيع امتلاكها.		
٢٥	ألجأ إلى العنف لأخذ حقي .		
٢٦	أشتم زملائي إذا رفضوا تلبية طلباتي .		
٢٧	من الطبيعي أن يكون الفرد أقوى من كل أصدقائه .		
٢٨	الفرد لا يستطيع التحكم في انفعالاته نحو زملائه .		
٢٩	أحب السخرية من الآخرين .		
٣٠	أستفز زملائي للتشاجر معهم .		
٣١	من الأفضل أن يبدأ الفرد بالشجار مع أي زميل له .		
٣٢	أقول النكت بقصد السخرية من الآخرين .		
٣٣	أقوم بإيذاء زملائي أثناء اللعب.		
٣٤	أرد الإساءة اللفظية بإساءة بدنية .		
٣٥	أقول ألفاظاً وألقاب بذيئة لزملائي .		
٣٦	عندما اهزم لا أتقبل هزيمتي بسهوله .		

ملحق (٣) أسماء المحكمين

١- د. أحمد سعد أستاذ علم النفس بجامعة البحرين
٢- أ.د. أمينة شلبي أستاذ علم النفس بجامعة البحرين
٣- د. خالد السعدي أستاذ علم النفس بجامعة الدمام
٤- أ.د. توفيق عبد المنعم أستاذ علم النفس بجامعة البحرين
٥- د. عبدالعزيز المطوع رئيس قسم علم النفس بجامعة الدمام
٦- أ.د. محمد مقداد أستاذ علم النفس بجامعة البحرين
٧- أ.د. مايسة شكري أستاذ علم النفس بجامعة البحرين
٨- د. خالد السعدي أستاذ علم النفس بجامعة الدمام
٩- أ.د. ممدوح صابر أستاذ علم النفس بجامعة الدمام

Styles of family upbringing and academic achievement as predictors of Students' violence among a sample of secondary school students in the kingdom of Saudi Arabia

Khaled Abdullah Mohammed Al-Sayah*

Abstract

The study aimed to identify the relationship between the student violence (total ،verbal ،physical violence) and the styles of family upbringing among a sample of the secondary school students in the Kingdom of Saudi Arabia . It also aimed to identify the differences between the types of violence and the levels of academic achievement among the sample of study. Also ،the study aimed to identify which independent variables in the study were the best predictors of the student violence.

The study sample consisted of 350 students of secondary schools in Dammam ،Saudi Arabia. The researcher used Family Upbringing Styles and The Scale of Student Violence prepared by Eman Jamal El-Din (2008).

The Results of The study Indicated That There was a negative significant correlation at the level ofp $\leq$ 0.01 between the mean scores of the sample on the scale of student violence (total violence ،verbal violence ،physical violence) and their mean scores on the scale of Family Upbringing Styles ،indicating that the more the practice of good upbringing of family ،the lower was the degree of the student violence(total violence ،verbal violence ،physical violence). Results also showed that there was a positive significant correlation at the level of 0.01 or less between the mean scores of the sample on the family upbringing styles (neglect ، cruelty ،inflicting psychological pain) ،and their scores the scale of student violence (total violence ،verbal violence ،physical violence) ،indicating the more the practice of neglect ،cruelty and inflicting psychological pain ،the more the degree of the student violence was (total ،verbal and physical violence) ،There was no significant correlation at the level of 0.05 or less between the mean scores of sample on (verbal violence) ،while there was a significant correlation coefficient at the level of 0.01 or less between the mean scores of the sample on the student violence scale (physical violence ،violence ،in general). Results

* PhD Researcher in Social Psychology, King Saud University

further showed that there was a significant correlation at the level of 0.05 between good students and excellent students in the academic achievement ،indicating that the less the academic achievement ،the more the degree of student violence ، especially physical violence ،There was a significant correlation at the level of p≤ 0.01 or between the total student violence and the family upbringing styles (neglect ،cruelty ،psychological pain) and The predictors of the total violence of the sample were : neglect ،cruelty ،and inflicting psychological pain ،consequently.

The study recommended the necessity of awareness of the reasons behind the phenomenon of violence, which was revealed by the study, and to organize guidance programs to reduce violence among students, and finally work to eliminate violence from its main sources, providing guidance programs for parents in the methods of family upbringing.