

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira



Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة أكلي محمد أولحاج - البويرة

Faculté des Sciences
Humaines & sociales

كلية العلوم الإنسانية
والاجتماعية

فرع علم النفس

قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

دور المدرسة في التخفيف من الدرجة العدوانية لدى التلاميذ دراسة ميدانية لتلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط

تحت إشراف الأستاذة:

- طويل كريمة

إعداد الطالبتين:

- لونيس صبرينة

- بوزيد خديجة

السنة الجامعية : 2013/2012

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا لما يحبه ويرضاه ، اما بعد:

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أغلى شخصين على قلبي في هذا الوجود إلى مفخرة وجودي، وعزة نفسي، أبي و أمي الحبيبَان حفظهما الله تعالى لي وأطال في عمرهما، هما اللذان سهرَا من أجلي الليالي، و تعبَا لتعبي، وحزنا لحزني وفرحَا لفرحي.

إلى أخوتي محمد، يحيى، نجاة، كريمة، نور الدين ، عمر، إلى زوجة اخي نورة وبالأخص إلى سلمى الغالية

إلى كل صديقاتي المقربات صبرينة، امال، خيرة، نادية، زينب، فاطمة،

جميلة، ليلى، سلاف العزيزات على قلبي جداً جداً اللواتي طالما

توجهت إليهم في أصعب الظروف والأوقات

إلى عمّتي الزهرة، عائشة وإلى جدّتي الغالية أطال الله في عمرها

إلى كل من احمد ، عصام، و خليل زملاء الدراسة

إلى كل صديقاتي التي عشت معهن أحلى الأوقات خلال مشواري

الدراسي

أمّا الإهداء الخاص فسيكون إلى ابنت أخي زاماً

حفظها الله لنا جميعاً

إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع

ونرجو من الله تعالى، ان يجعل هذه الأطروحة نفعاً يستفيد منها جميع

الطلبة المقبلين على التخرج

خديجة

إهداء

إلى التي سهرت الليالي من أجلي وبدعواتها وتضرعها
لله صانتي و بحبها و حنانها غطتني و بكلماتها أسعدتني ...
أمي الحنون حفظها الله
إلى الذي تعب وشقى من أجل ولم يبخل علي
و إلى من بنى لي سرايا النشاط بالتشجيع على
الاستمرار و المثابرة طاقتي و قدوتي
أبي الغالي حفظه الله
إلى اخواتي و أخي رموز الحي و العطاء
فحقاً جسدوا معنى الإخاء :
كريمة ، خديجة ، أسماء ، فريد
إلى زوج أختي عيسى
إلى التي عانقت روعي القلب الذي سكب أسرارها في قلبي ...
إلى اليد التي أوقدت شعلة عواطفي ، زوجي العزيز محمد
إلى رفيقات دربي :
خديجة ، خيرة ، كريمة ، أسماء ، يمينة ، رقية ، سهام ، عائشة
إلى كل الصديقات التي عرفتهن في مشواري الجامعي
و الإهداء الخاص و العزيز على قلبي
إلى التي أضاءت بوجودها منزلنا
الكتكوتة (دعاء) ابنة أختي حفظها الله
إلى هؤلاء جميعاً أهدي جهدي هذا متمنية للجميع وافر الصحة
والهناء و النجاح و الله من وراء القصد و الهادي إلى الصراط
المستقيم

صبرينة

كلمة شكر

نشكر المولى عز وجل على توفيقه لنا لإتمام هذا العمل ونتقدم بالشكر الجزيل
الحامل لكل معاني الامتنان والعرفان إلى الأستاذة المشرفة "طويل كريمة"

على توجيهاتها و نصائحها القيمة التي قدمتها لنا
خلال مدة إنجاز هذا العمل.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كلّ من ساعدنا في إتمام هذا العمل من أساتذة
ومسؤولين ومدراء و مختلف المؤسسات (إكمالية مولود قاسم،
ميراد أعمر، العربي بن مهدي
وإكمالية الأحمدي).

كلّ الشكر و التقدير إلى الأسرة الجامعية بالأخص
أساتذة علم النفس المدرسي.

وفي الأخير أشكر كلّ من ساعدنا من قريب أو من بعيد
في إنجاز هذا العمل و لو بالكلمة الطيبة.

فلهم منا كلّ الحب و الامتنان و الوفاء ومن الله تعالى
حسن الثواب و الجزاء.

والحمد لله فاتحة كل خير و تمام كلّ نعمة.



فهرس المحتويات

كلمة الشكر

اهداء

المقدمة العامة

أ
الفصل الأول: الفصل التمهيدي

- 6 1- إشكالية البحث
- 9 2- فرضيات البحث
- 9 3- أسباب اختيار البحث
- 9 4- أهداف البحث
- 10 5- أهمية البحث
- 14 6- تحديد المفاهيم
- 10 7- دراسات سابقة

السلوك العدواني

الفصل الثاني:

18 تمهيد

- 19 1- تعريف السلوك العدواني
- 21 2- المفاهيم ذات الصلة بالعدوان
- 21 2-1- الغضب
- 21 2-2- الشغب أو المشاغبة
- 21 2-3- الاساءة
- 22 2-4- العدائية
- 22 2-5- العنف
- 23 3- أشكال العدوان
- 23 3-1- العدوان الجسدي



فهرس المحتويات

23	2-3- العدوان اللفظي
23	3-3- العدوان الرمزي
23	4-3- العدوان العدائي
23	5-3- العدوان المباشر
23	6-3- العدوان غير المباشر
23	7-3- العدوان الموجه نحو الذات
24	8-3- العدوان نحو الآخرين
24	4- النظريات المفسرة للعدوان
24	1-4- النظرية البيولوجية
24	1-1-4- الغرائز سبب العدوان
25	2-1-4- وراثة العنف
27	3-1-4- النظرية السيكولوجية الاجتماعية
27	4-1-4- التنشئة الاجتماعية والعدوان
28	2-4- التعلم
29	3-4- النظرية المعرفية
30	4-4- نظرية الاحباط -العدوان
31	5- أسباب السلوك العدواني
31	1-5- التنشئة الاجتماعية
31	2-5- الأسرة



فهرس المحتويات

33	5-3- المدرسة
34	5-4- وسائل الإعلام
34	6- أهداف العدوان
34	6-1- أهداف غير مؤذية و غير ضارة
35	6-2- الإكراه (الإجبار)
35	6-3- السلطة و الهيمنة
35	6-4- إدارة الإنطباع
35	6-5- العدوان الإيذائي
36	7- الفروق بين الجنسين في العدوان
36	8- طرق الوقاية من السلوك العدواني
36	8-1- التنشئة الاجتماعية السليمة
37	8-2- التقليل من نماذج العنف المتلفزة
37	8-3- العمل هلى خفض مستوى النزاعات الأسرية
37	8-4- تنمية السلوك الاجتماعي السوي
37	8-5- تنمية الشعور بالسعادة عن الطفل
38	9- علاج السلوك العدواني
38	9-1- العلاج النفسي
38	9-2- العلاج الاجتماعي
39	9-3- العلاج السلوكي



فهرس المحتويات

39	9-4- العلاج الطبي	
40	9-5- العلاج الديني	
42		خلاصة
	المدرسة	الفصل الثالث:
45		تمهيد
46	1- المدرسة	
46	1-1- تعريف المدرسة	
47	1-2- أهمية المدرسة	
48	1-3- أهداف المدرسة	
48	1-3-1 معنى الأهداف التربوية	
48	1-3-2 أهمية وضع الأهداف ووضوحها	
48	1-3-3 أهم الأهداف	
50	1-4- وظيفة المدرسة	
50	1-4-1 الوظائف الثقافية للمدرسة	
51	2- علاقة القيادة التربوية بالمدرسة	
52	2-1- علاقة العاملين بالمدرسة بعضهم ببعض	
53	2-1-2 المدير وعلاقاته	
53	2-1-1-2 علاقته بالمرشد التربوي	
53	2-1-1-2 علاقته بالأساتذة	



فهرس المحتويات

53	2-1-2 المرشد التربوي وعلاقاته
53	1-2-1-2 علاقة المرشد بالإدارة
54	3-1-2 المعلم و علاقاته
54	1-3-1-2 علاقته بالمدير
54	2-3-1-2 علاقته بالمرشد المدرسي
54	4-1-2 التلميذ وعلاقاته
54	1-4-1-2 التلميذ و علاقته بالتلميذ
55	2-4-1-2 التلميذ و علاقته بالعلم
55	3-4-1-2 التلميذ و علاقته مع المدير
55	2-2- موقف الإدارة من التلميذ العدوانى
55	1-2-2 موقف المدير من التلميذ العدوانى
55	2-2-2 موقف مستشار التربية من التلميذ العدوانى
56	3-2- موقف المعلم من التلميذ العدوانى
57	3-الأساليب المتبعة من قبل المدرسة للتخفيف من السلوك العدوانى
57	1-3- لأساليب الضبط
57	1-1-3 مفهوم الانضباط المدرسى
57	2-1-3 أهمية الانضباط المدرسى
57	3-1-3 أشكال الانضباط المدرسى
57	1-3-1-3 الانضباط الذاتى



فهرس المحتويات

57	3-1-2 الانضباط الفوقي	
58	3-3-1-3 الانضباط السلوكي	
58	3-1-3-4 العقاب المدرسي	
58	3-1-4 أسباب العقاب المدرسي	
58	3-1-5 أنواع العقوبات المدرسية	
59	3-2- استراتيجيات مواجهة السلوك العدواني	
60	3-2-1 دور الإدارة المدرسية في رعاية سلوك التلاميذ	
60	3-2-1-1 دور المدير	
61	3-2-1-2 دور مستشار التوجيه المرشد التربوي	
62	3-2-2 دور المدرس في الحد والتقليل من السلوك العدواني لدى التلاميذ	
65	خلاصة	
	المراهقة	الفصل الرابع:
68		تمهيد
69	1- مفهوم المراهقة	
70	2- مراحل مرحلة المراهقة	
70	2-1- المراهقة المبكرة	
70	2-2- المراهقة المتوسطة	
71	2-3- المراهقة المتأخرة	



فهرس المحتويات

71	3- أشكال المراهقة
71	3-1- المراهقة المتكيفة
71	3-2- المراهقة الانسحابية المنطوية
72	3-3- المراهقة العدوانية المتمردة
72	3-4- المراهقة المنحرفة
72	4- العوامل المحددة لأشكال المراهقة
73	5- أهمية مرحلة المراهقة
74	6- خصائص مرحلة المراهقة المتوسطة (15-17 سنة)
74	6-1- خصائص النمو الجسدي
74	6-2- خصائص النمو العقلي
74	6-3- خصائص النمو الإنفعالي
75	6-4- خصائص النمو الاجتماعي
75	6-5- خصائص النمو الجنسي
75	6-6- خصائص النمو الخلقي
76	7- النمو في مرحلة المراهقة المتوسطة
76	7-1- النمو الجسدي
77	7-2- النمو الفيزيولوجي



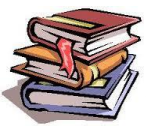
فهرس المحتويات

77	7-3- النمو الحركي
77	7-4- النمو العقلي
78	7-5- النمو الانفعالي
78	7-6- النمو الاجتماعي
79	7-7- النمو الجنسي
79	7-8- النمو الديني
80	7-9- النمو الأخلاقي
80	8- تمرّد المراهق
80	8-1- تمرّد المراهق على أسرته
80	8-2- تمرّد المراهق على مدرسته
81	9- مشكلات مرحلة المراهقة
81	9-1- مشكلات صحية
82	9-2- مشكلات نفسية
82	9-3- مشكلات اجتماعية
83	9-4- مشكلات تعليمية
83	9-4-1 من حيث الأهداف
83	9-4-2 الطريقة



فهرس المحتويات

85	خلاصة
منهجية البحث	الفصل الخامس:
88	تمهيد
89	1-منهج البحث
90	2-دراسة استطلاعية
90	3-مجتمع البحث
93	4- مكان إجراء البحث
94	5- أدوات جمع البيانات
96	6- الأدوات الإحصائية المستعملة
عرض و تحليل و مناقشة النتائج	الفصل السادس:
102	تمهيد
103	1-عرض و تحليل النتائج
110	2-مناقشة النتائج
113	3-الاستنتاج العام
	خاتمة
	الملاحق
	قائمة المراجع



فهرس المحتويات

فهرس الجداول

92	الجدول رقم (01): توزيع التلاميذ حسب الإكماليات وعدد المعلمين
92	الجدول رقم (02): يمثل حجم عينة الدراسة
93	الجدول رقم (03): تقسيم العينة حسب كل متوسطة
93	الجدول رقم (04): توزيع عينة البحث حسب الجنس
95	الجدول رقم (05): توزيع درجات تنقيط مقياس السلوك العدوانى لدى التلاميذ
104	الجدول رقم (06): يمثل تفريغ نتائج السؤال رقم 08 من الاستبيان
105	الجدول رقم (07): يمثل تفريغ السؤال رقم 09
105	الجدول رقم (08): يمثل تفريغ نتائج السؤال العاشر من الاستبيان
106	الجدول رقم (09): تفريغ النتائج الخاصة بالسؤال الحادي عشر مع السؤال الثاني عشر
106	الجدول رقم (10): تفريغ نتائج الجدول الثالث عشر
108	الجدول رقم (11): يوضح دور المدرسة في علاج السلوك العدوانى
108	الجدول رقم (12): يوضح الفروق الجنسية (ذكور و غناث) بين درجات العدوانية لدى المراهق



فهرس المحتويات

فهرس الجداول

- الجدول رقم (01): توزيع التلاميذ حسب الإكماليات وعدد المعلمين
- الجدول رقم (02): يمثل حجم عينة الدراسة
- الجدول رقم (03): تقسيم العينة حسب كل متوسطة
- الجدول رقم (04): توزيع عينة البحث حسب الجنس
- الجدول رقم (05): توزيع درجات تنقيط مقياس السلوك العدواني لدى التلاميذ
- الجدول رقم (06): يمثل تفريغ نتائج السؤال رقم 08 من الاستبيان
- الجدول رقم (07): يمثل تفريغ السؤال رقم 09
- الجدول رقم (08): يمثل تفريغ نتائج السؤال العاشر من الاستبيان
- الجدول رقم (09): تفريغ النتائج الخاصة بالسؤال الحادي عشر مع السؤال الثاني عشر
- الجدول رقم (10): تفريغ نتائج الجدول الثالث عشر
- الجدول رقم (11): يوضح دور المدرسة في علاج السلوك العدواني
- الجدول رقم (12): يوضح الفروق الجنسية (ذكور و غناث) بين درجات العدوانية لدى المراهق

مقدمة:

إذا كانت التربية كما يقول دوركايم: " تنشئة اجتماعية ممنهجة، فإن محورها وقطب رحاها هو الطفل باعتباره ذخيرة المستقبل ... وأمل الأمة في غدها و تطلعاتها. ولا عجب ! إذا انصبت كل جهود واهتمامات المربين على هذا الكائن في محاولة لمعرفة نفسيته ودوافعه واهتماماته و تشخيص مشاكله ومعوقات نموه وتكوينه في مختلف مراحل حياته بدء من الطفولة المبكرة وانتهاء بمرحلة النضج الكامل مروراً بمرحلة المراهقة.

وإذا كانت المدرسة إحدى قنوات هذه التنشئة الاجتماعية فإن دورها يشكل الزاوية في تربية الطفل...وتوجيه سلوكه... وتنمية مداركه... وإشباع حاجاته، بما توفره من أجواء مناسبة لتحمل هذه المسؤولية الموكولة إلى أطرها التربوية والإدارية ونظمها وتشريعاتها، إذن فالمدرسة هي مؤسسة اجتماعية تقوم بإعداد الأفراد و دفعهم نحو التقدم والتطور، لكن يسود دربها عراقيل وصعوبات ومشاكل تحول دون ذلك، فمنها أسباب تتعلق بطرق التعليم، ومنها ما هو متعلق بالعلاقات الاجتماعية ومنها المشكلات التي أخذت في الظهور والانتشار مثل مشكلات الرسوب والتسرب المدرسي و مقاومة الظواهر و الانحرافات السلوكية والخلقية مثل تعاطي المخدرات و التدخين بالإضافة إلى زيادة حدة العنف المدرسي....، ومنها ما ينبثق من الصراعات المتمثلة في العلاقة الموجودة بين كل من الأستاذ وتلميذه أو بين التلاميذ أنفسهم والتي تتجلى بوضوح في مرحلة المراهقة.

كثيراً ما شاهد ظاهرة العدوان المدرسي التي تظهر أولاً على التلميذ والتي تتمحور في عدة سلوكيات، أين أصبح السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس حقيقة واقعية موجودة في معظم دول العالم، وهي تشغل كافة العاملين في ميدان التربية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، و تأخذ من إدارات المدرسة الوقت الكثير وتترك آثار سلبية على العملية التعليمية لذا فهي تحتاج إلى تضافر الجهود المشتركة سواء على صعيد المؤسسات الحكومية أو مؤسسات المجتمع المدني أو الخاصة لكونها ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى و انعكاساتها السلبية تؤثر على المجتمع بأسره وانطلاقاً من هذه الفكرة سعينا من خلال بحثنا الكشف عن العوامل و الأسباب المؤدية لظاهرة العدوان في المؤسسات التربوية اقتضت الطبيعة الوصفية التشخيصية لهذه الدراسة من وضع إطار نظري مرفوق بدراسة ميدانية لتوضيح هذا الإطار و استكمال جوانبه.

لهذا قسمنا موضوع بحثنا إلى جانبين الأول نظري و الثاني تطبيقي، فالجانب النظري يضم: أربعة فصول.

-خصص الأول للحديث عن الإطار العام للإشكالية، و الفرضيات ثم أهمية الدراسة و أهدافها و أسباب اختيار البحث ثم تكلمنا عن أهم الدراسات السابقة.

تضمن الفصل الثاني : توضيحاً لمفهوم السلوك العدواني، أنواعه مظاهره أسبابه اهم النظريات التي تبنته، مع الإشارة إلى علاقته بعدة مفاهيم، وكذلك أهم طرق العلاج و الوقاية منه.

أما الفصل الثالث فيتحدث عن مفهوم المدرسة أهميتها، أهدافها، طبيعتها التربوية مع الإشارة إلى مفهوم القيادة التربوية وعلاقة العاملين بها، كما تطرقنا في هذا الفصل إلى دور المدرسة في الحد من السلوك العدواني وذلك بالتكلم عن موقف كل من المدير ومستشار التوجيه و المعلم من التلميذ العدواني.

وأخيراً الفصل الرابع الذي خصصناه للمرحلة العمرية لعينة البحث وهي فترة المراهقة فقد تكلمنا عن تعريف المراهقة وأنواعها وأهم خصائص النمو فيها وأشرنا إلى المشاكل التي تحدث في هذه المرحلة. كما تكلمنا عن التلميذ ومدى تمرده عن الأسرة والمدرسة.

أمّا الجانب الميداني فقد أدرجنا فيه منهجية البحث كفصل أول متمثلة في مجتمع البحث وعينته والمنهج المتبع في هذه الدراسة واهم الأدوات المستخدمة في جمع البيانات متمثلة في استبيان للأساتذة، قصد استطلاع آرائهم حول تشخيص ظاهرة العدوان في سلوك التلاميذ وموقفهم منها ووسائل مواجهتها ومقياس للسلوك العدواني موجّه للتلاميذ.

ثمّ عرض النتائج و تحليلها وفي الأخير الاستنتاج العام والاقتراحات و خاتمة المراجع المعتمدة في هذا البحث.

وقد كان الهدف من ذلك محاولة الوصول إلى بعض النتائج والوقوف على الأسباب التي تبرز دوافع العدوان لديهم.

تلك أهم المحاور والقضايا التي شكلت اهتمام هذه الدراسة وهي على تشعبها... تصب في هدف واحد، هو محاولة تحديد دور المدرسة في الحد من السلوك العدواني وذلك بضبطه وتقويمه سواء عبر التوجيه والإرشاد داخل القسم من طرف الأستاذ أو من خلال التتبع والمراقبة خارج القسم من طرف المراقبين والمدير والمساعدين التربويين ...

الفصل الأول

الفصل التمهيدي

الفصل الأول:

الفصل التمهيدي

- 1- إشكالية البحث
- 2- فرضيات البحث
- 3- أسباب اختيار البحث
- 4- أهداف البحث
- 5- أهمية البحث
- 6- تحديد المفاهيم
- 7- الدراسات السابقة

اشكالية البحث:

تعد المدرسة إحدى أهم المؤسسات الاجتماعية التي يستعين بها المجتمع في تكوين المواطن الصالح القادر على التفكير السوي، والعمل والانتاج، وعلى المشاركة في العمل مع الآخرين بنجاح، وعلى الاسهام في النهوض بمجتمعه، وهي التي تتولى توفير الفرص اللازمة للنمو المتكامل لأفراد المجتمع من النواحي العقلية، الجسمية، الاجتماعية والروحية (العبد أوزنجة، 1987، ص 323).

وإذا كانت المدرسة إحدى قنوات التنشئة الاجتماعية، فإن دورها يشكل الزاوية في تربية الطفل وتوجيه سلوكه وتنمية مداركه وإشباع حاجاته بما توفره من أجواء مناسبة، لتحمل هذه المسؤولية الموكولة إلى أطرها التربوية و الادارية ونظمها وتشريعاتها.

انطلاقاً من أنّ الطفل معرض باستمرار للمشاكل، ولمختلف المؤثرات والعوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تلعب دوراً كبيراً في ترسيخ أنماط السلوك، بعضها مرغوب فيه، والبعض الآخر يتنافى والقيم الدينية والاجتماعية والخلقية، فقد وجب العمل على تحسين تلاميذتنا من هذه المؤثرات وإكسابهم المناعة اللازمة لضمان توافق منسجم مع محيطهم الاجتماعي والحقيقة التي لا ينكرها أحد هي تفشي بعض المظاهر غير المرغوب فيها التي تتجاوز حدود البيت والشارع لتستقر في المدارس وتتجلى في سلوك التلاميذ ومردودهم المدرسي، الشيء الذي تتجم عنه مشاكل وخيمة على مستوى الضبط والنظام أو على مستوى هدر الجهود والطاقات. ويلاحظ السلوك العدواني في سلوك كلّ من الصغير والراشد، الذكر والأنثى، وفي سلوك الانسان السوي واللاسوي، بغض النظر عن اختلاف الدوافع والوسائل والأهداف والنتائج.

يعتبر السلوك العدواني واسع الانتشار خاصة في المدارس، فينشأ لدى التلاميذ بعدة أشكال وصور، إذ نجد انتشاره على شكل إيذاء الغير بالثتم والقذف والضرب، والقتل أيضاً، والاعتداء على ممتلكات الآخرين بالسرقة والتخريب.

يرى شيفر وحمود (1994) أن السلوك العدواني إذا استمر لفترة طويلة وبشدة أو غير مناسب للموقف الذي أثاره فلا بدّ حينئذ أن يأخذ الآباء والمربون هذا العدوان على محمل الجدّ وأن يستخدموا إجراءات سريعة وفعالة لكبح هذا العدوان وتشير بعض الاحصاءات إلى أن حوالي 10% من الأطفال في عمر عشر سنوات لديهم عدوانية زائدة بشكل ملحوظ (محمود محمد أبو سريع، 2008، ص: 96).

فالبيانات التي تمّ تصنيفها عن طريق قسم التعليم الأمريكي عام 1993 وضحت أنه خلال اثنا عشر شهراً وجد أن 44 % من المعلمين سجلوا أن السلوك العدواني للطلاب يتداخل مع شرحهم ويؤثر بطريقة سلبية على العملية التعليمية، 23% من الطلاب متورطي في مشاجرات و شغب مع بعضهم البعض (19%) من المعلمين تمت إهانتهم لفظياً، و(12%) من المعلمين يخافون على حياتهم و(18%)

من المعلمين تم تهديدهم بالأذى الجسدي، و(12%) تم الاعتداء عليهم جسدياً، كما اوضحت البيانات أن المعلمين الذين يعيشون في المناطق الحضرية هم الأكثر عرضة للمهاجمة من جانب الطلاب من الذين يعيشون في الاحياء والأماكن الريفية (محمد على عمارة، 2008، ص:02).

فالتلميذ ينتقل طوال مراحل العمرية من مستوى تعليمي إلى مستوى آخر يتعرض خلالها لمجموعة من المشاكل الفكرية والنفسية والاجتماعية، مما يجعله أحياناً يعاني من انواع الاضطراب والإحباط يصعب التخلص منها بسهولة.

من هنا يجدر بالمدارس خاصة أن تنطلق من البداية لرصد سلوك التلاميذ وتتبع تفاعلهم مع المجتمع، كي تنمي ما هو صالح وتقوم ما هو قاسد فيهم، لأن التلميذ اليوم هو رجل الغد وهو الدعامه التي ينبني عليها مستقبل الأمة.

يكون التلميذ إما مستقيماً وإما منحرفاً عدوانياً مشاغباً، متهوراً في سلوكه مغروراً بنفسه، منغمراً في الرذائل أنانياً في تصرفاته عنيداً لا يلين للحق، فوضوياً في عمله ومعاملاته، لا يبالي بمن حوله فاقد الاتزان في تفكيره شؤوماً على نفسه، وبالأعلى مجتمعه يجر امته إلى الحضيض، فإما يكون ما بين المنزلين متردداً، حائراً بين مفترق الطرق تتنازعه تيارات الفضيلة فيطمئن إليها، ويعيش في مجتمع محافظ قويم يسعد به، إلا أنه سرعان ما تنفتح أمامه أبواب الشر من كل جانب تعرضه لأنواع من السلوك الشاذ فيتمرد عن المعروف من التقاليد، ويتكرر لكل المقومات، ويصبح بالتالي فريسة القلق والتمزق والحيرة، لا يميز بين مستويات السلوك القويم، ولا يدرك مواطنه القديمة، وبالتالي لا يعرف إلى أين يتجه؟ أيسلك سبيل ما هو مثالي في التصور، أو ينقاد بسهولة لمعطيات الواقع ومغرياته بما يعج به من متناقضات ومظاهر العدوان في شتى مجالاته؟

و إذا كان العدوان منتشراً إلى جميع الفئات العمرية المختلفة، إلا أنه أكثر انتشاراً بين فئات مرحلة المراهقة، لأن هذه الفئة العمرية وخصائصها النمائية توجد في سياق نفسي اجتماعي يسهل صدور الاستجابة العدوانية، وفق لتوفر شروط بيئية معينة مثل فقدان الشعور بالأمن، والحرمان والاحباط، ذلك أن خصائصهم النفسية تجعلهم أكثر انفعالاً واندفاعاً وأقل قدرة على اخفاء مظاهر غضبهم، فهو يسعون أكثر من غيرهم لتحقيق ذواتهم بالنجاح والتفوق والاستقلال، و أنهم بحكم سنهم أكثر تطلعاً للمستقبل، وأكثر إنشغالاً بقضاياهم، وعندما تكون الفجوة كبيرة بين مستويات الطموح و الرغبة في التفوق وبين الإمكانيات المتواضعة لتحقيق الذات، فإن هذا الوضع يزيد من حجم التذمر و الغضب و العداء، مما يجعلهم أكثر عرضة للاستجابة السريعة للمنبهات المثيرة للعدوان.

سنحاول من خلال هذه الدراسة الكشف عن الدور الهام الذي تلعبه المدارس في التخفيف من السلوك العدواني لدى التلاميذ، حيث ارتأينا إلى طرح التساؤل الآتي:

– فيما يكمن دور المدرسة، في التخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة

الإكمالية (الرابعة متوسط)؟

1- هل للمدرسة دور في التقليل من حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة

الإكمالية (الرابعة متوسط)؟

2- هل يؤثر اختلاف الجنس على ظهور السلوك العدواني عند التلاميذ؟

– أو هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكور و إناث) في

درجة السلوك العدواني؟

(2) فرضيات البحث:

الفرضية الأولى:

-للمدرسة دور في التخفيف من السلوك العدواني لدى التلاميذ.

الفرضية الثانية :

-لاختلاف الجنس تأثير على ظهور السلوك العدواني عند التلاميذ. (وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في درجة العدوانية)

(3) أسباب اختيار البحث :

ما دعانا لدراسة هذا الموضوع هو شعورنا بأهمية المشكلة، وهو أمر جعلنا نتوقع أن تكون لدراسة هذا الموضوع قيمة علمية لما تقدمه من حقائق يمكن الاستفادة بها والاستناد إليها في المجال العلمي البحث والمجال التطبيقي لخدمة المجتمع والمساهمة في حلّ هذه المشكلة ومن أهم هذه الأسباب الموضوعية نذكر:

•الاهتمام البالغ الذي حظيت به مشكلة السلوك العدواني لدى التلاميذ في الراهن بسبب انتشارها في مدارسنا ومجتمعنا.

•لفت انتباه المسؤولين على قطاع التربية وكذلك أولياء الأمور (الوالدين) لأهمية هذه المشكلة وذلك من أجل مساهمتهم في علاجها.

(4) أهداف البحث:

الهدف من هذه الدراسة والغرض منها لا يخرج في حقيقة الأمر عن كونه محاولة تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على دور المدرسة في التخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط.
- التعرف على أبعاد السلوك العدواني الأكثر انتشاراً لدى تلاميذ الرابعة متوسط.
- التعرف على الفروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني.
- تزويد المعلمين والإدارة المدرسية بالمعلومات والخبرات الأساسية في تشخيص واكتشاف التلاميذ العدوانيين وكيفية التعامل معهم والمساهمة في علاجاتهم.
- إثارة الاهتمام لدى وزارة التربية و التعليم في تبني سياسة محدّدة تخدم شريحة التلاميذ العدوانيين من خلال استخدام إجراءات مناسبة لذلك.

5 أهمية البحث:

الأهمية العلمية (النظرية) لهذه الدراسة فيما ستضيفه في مجال التراث العلمي وما ستساهم به في مجال تعميق الفهم بجوانب الموضوعات التي تشملها الدراسة، وإثراء المعرفة بصدها، بإلقاء مزيد من الضوء على المشكلة المدروسة من مختلف جوانبها، وكافة أبعادها، هذا فضلاً عما يساهم به من نفع للعلم وللباحث ولقراء البحث من الناحية العلمية.

أما الأهمية العلمية (التطبيقية) للبحث فهي تتمثل فيما ستساهم به الدراسة في المجال التطبيقي بالاستفادة من نتائجه و توصياته في إلقاء الضوء على المشكلة القائمة ولفت النظر إليها، وكشف أبعادها مع التركيز على أسلوب مواجهتها وإيجاد الحلول والاقتراحات المناسبة لها بما قد يساهم في تحقيق فائدة قومية للمجتمع في المجال التطبيقي.

7 الدراسات السابقة للسلوك العدواني:

❖ دراسة شارب عام (1980): اهتم بدراسة تأثير غياب الأب على السلوك العدواني للأطفال الذكور بناء على ترتيبهم الميلاد، وذلك على عينة مدارس اسبانيا (50) طفلاً استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني اللفظي وآخر لقياس السلوك العدواني الجسدي، وكانت النتائج وجود ارتباط دال بين الترتيب الميلادي والسلوك العدواني، وكانت أكثر المجموعات عدوانية هي الأطفال ذوي الترتيب الميلادي الأخير. أما الأطفال ذوي الترتيب الميلادي الأول والأوسط هم أقل عدوانية. (أنسي محمد قاسم، 1988، ص:43).

❖ دراسة ناجاهيرو Nagahiro (1983): تقوم هذه الدراسة على فعالية نموذج علاجي يقوم على مهارات أخذ الدور الاجتماعي كطريقة يمكن إتباعها للأطفال العدوانيين، تكونت العينة من 72 تلميذ من الصف الرابع و الخامس و السادس. وزعت على 03 مجموعات الأولى، بلغت جلسات التدريب على المهارات الاجتماعية لمدة عشر ساعات على مدى عشر أسابيع، المجموعة الضابطة أخذت ساعة كل أسبوع في الرسم والفنون التشكيلية وتم اختيار التلاميذ في المجموعات الثلاثة قبل العلاج بأسبوع وبعد المعالجة، أجاب التلاميذ على اختبار وجهة الضبط و الإنطفاء و مقياس مفهوم الذات "ليبرس Piers" كما قدم المدرسون عدوانية الأطفال باستخدام أدوات المشكلات السلوكية Walker، وأشار تحليل النتائج إلى عدم وجود فروق دالة في تقدير المدرسون لعدوانية التلاميذ الذين تلقوا تدريبات الدور الاجتماعي ومهارات الاجتماعية، أما المجموعة الضابطة التي أخذت الرسم، فقد انخفضت لديها العدوانية بشكل ملحوظ (فالتيا وديع سلامة الصابغ، رسالة دكتوراه، ص:115).

❖ دراسة سميحة نصر عبد الغني (1983): عنوانها "الشخصية العدوانية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية، الاتجاهات الوالدية في التنشئة وارتباطها بعدوانية الأبناء وبعض سمات الشخصية" وتهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء، وبين عدوانية الأبناء، وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (268) طالب و (237) طالبة (السنة الثانية ثانوي) عام (علمي ،

أدبي) من مدارس محافظة الجيزة، وذلك باستخدام استبيان الاتجاهات الوالدية في التنشئة - استبيان صلابة التفكير ومرونته - استمارة جمع البيانات الشخصية والاجتماعية.

ومن ضمن ما أسفرت عنه الدراسة نجد:

- كلما قلّ التقبل من الوالدين للأبناء زاد العدوان.

- كلما زاد العدوان قلّ تأكيد الذات والعكس صحيح.

- كلما زاد العدوان زادت صلابة التفكير والعكس. (محمد علي عمارة، 2008، ص: 182).

❖ **دراسة ايفون مليكان وحسين الدريني (1983):** بعنوان: " بعض مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية (دراسة استطلاعية)"، هدفت إلى الكشف عن بعض العوامل المهمة في إذكاء السلوك العدواني لدى عينة من طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية بمدارس الدوحة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من مجموعتين فرعيتين، المجموعة الأولى تمثل عينة الطلبة، وهي مقسمة على النحو التالي:

سبعة وخمسون (57) طالباً بالصف الثالث الإعدادي، وأربعة و أربعون (44) طالباً بالصف الثاني الثانوي. أما المجموعة الثانية فهي عينة المدرسين و الأخصائيين الاجتماعيين والوكلاء، وتكونت من أربعة و سبعون (74) مدرساً بالمرحلة الإعدادية وستة (06) مدرسين بالثانوية، وأربعة (04) أخصائيين اجتماعيين بالإعدادية، وثلاثة (03) أخصائيين بالثانوية ، وثلاثة (03) وكلاء بالاعدادي ووكيلين بالمدارس الثانوية. واستخدما في ذلك اختبار العدائية، وقائمة مظاهر السلوك العدواني من صورتين، الأولى للمدرسين والثانية للوكلاء والأخصائيين الاجتماعيين، ولقد أوضحت نتائج الدراسة أن اهم العوامل التي تسهم في إذكاء السلوك العدواني هي على النحو التالي:

ضعف تقدير التلاميذ للمسؤولية، ضعف مشاركة المنزل في عملية التوجيه، والاختلاف والفشل الدراسي، أو ضعف الرغبة في التعلم، والتفاوت في السن داخل المدرسة، كما أوضحت النتائج عدم فاعلية رائد الفصل أو المدرسين في مواجهة هذه المظاهر السلوكية.

بالرغم من أنهم أكثر المسؤولين احتكاكاً بالتلميذ، كما اتضح أيضاً استبعاد الأسلوب العلمي في دراسة المشكلة السلوكية ولهذا يكون العلاج ظاهرياً موقفياً. أما عن العدائية، فقد اتضح وجود فرق دال لصالح طلبته الإعدادي، أي أنّ مقدار العدوانية لديهم كان أعلى من طلبة الثانوي، وأن هذه العدائية كانت موجهة للخارج بدرجة أكبر (محمد علي عمارة، 2008، ص: 183).

❖ **دراسة أحمد محمد مطر (1986):** هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السلوك العدواني وبين بعض المتغيرات في الأسرة والمدرسة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ودور الارشاد النفسي في تخفيف العدوان، باستخدام طريقتين ارشاديتين هما التمثيل النفسي (السيكودراما) قراءة الكتب و الكتابات النفسية، وقد اجريت الدراسة على عينة قوامها 359 تلميذاً، من تلاميذ الصف التاسع أساسي بمحافظة الاسماعيلية وقسمهم الباحث إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين و أخرى ضابطة، وقد طبقت

على أفراد العينة مقياس التقدير الذاتي للسلوك العدواني، ومقياس العلاقات الاجتماعية، ومقياس اتجاهات المعلمين نحو الطلاب ومقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة (إعداد محمد عبد الله شوكت). وأسفرت النتائج عن وجود علاقة سالبة بين العدوان والاتجاهات الوالدية التي تتسم بالتسلط والحماية الزائدة، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين العدوان لدى الأبناء والعلاقة بين الوالدين. كما أسفرت النتائج أيضاً عن انخفاض العدوانية بدرجة مناسبة لدى المجموعتين التجريبيتين وعدم انخفاض العدوان لدى المجموعة الضابطة.

❖ **دراسة باشمان وآخرون (1991):** قام بدراسة عاملية لقائمة العدائية من إعداد باس ودوركي (1957) التي تتضمن سبعة أبعاد هي: التهجم والعدوان غير المباشر والقابلية للاستشارة و السلبية والشك والعدوان اللفظي والاستياء فقد توصل الباحثون إلى وجود عاملين أساسيين الأول هو عامل العدوانية العصائية وهي عدائية غير صريحة أو تفاعلية أو مضادة، أمّا الدراسة العاملية التي أجراها باس وبيري (1992) للتحقق من الكفاءة السيكمترية لقائمة العدوانية التي أعدها باس ودوركي (1957) فقد توصل الباحثون إلى وجود أربعة عوامل أساسية هي العدوان البدني واللفظي والغضب والعدوانية وقد أقرّ الباحثان ما يلي:

(أ) قد يوجه السلوك العدواني إلى الطرق الأخرى بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة.

(ب) قد يأخذ السلوك العدواني صورة بدنية: مثل الضرب والعض أو الكسر أو صورة لفظية مثل السب و التهكم.

(ج) تمثل العدوانية الجانب المهم في السلوك العدواني لما تشمله من مشاعر الظلم و الكراهية والحدق (حسين قايد، 2004، ص: 17-18).

❖ **دراسة كونجرو كين (Conger et Keane) (1993):** هدفت الدراسة إلى تدريب الأطفال الذين يعانون الإحساس بالعزلة و السلوك العدواني و الإنسحاب و أساليب اللاتوافقية وخاصة مع الأقران و المحيطين على اكتساب المهارات الاجتماعية في خفض حدّة السلوك العدواني، وذلك على مجموعة من الأطفال قوامها 38 ذكر و 43 أنثى، كعينة تجريبية وأخرى مساوية لها في العدد كعينة ضابطة، وثمّ التجانس بين العينتين من حيث العمر الزمني 10-12 عام، المستوى الاجتماعي والاقتصادي، الجنس و العمر العقلي. واستخدم الباحثان أسلوب القياس القبلي و البعدي و طبقا البرنامج مستخدمين فيه اختبار يهدف لقياس التفاعل الجماعي يتضمن 25 موقفاً مع مجموعة أفلام فيديو للتدريب على الأداء المهاري للأطفال، وبعد استخدام الباحثان أسلوب القياس القبلي و البعدي و أسفرت النتائج على ان سلوك الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج أظهروا تحسناً ملحوظاً في تعاملهم مع المحيطين بهم وقلة العدوانية، وتحسن السلوك الاجتماعي بينهم و بين المحيطين بهم، والمشاركة الفعلية الملحوظة بالمقارنة بالمجموعة التي لم تتعرض للبرنامج وقد أوصى الباحثان في النهاية بأهمية التدريب على المهارات

الاجتماعية للأطفال الذين يعانون من السلوك العدواني. (فالنتيا وديع سلامة الصابع، رسالة دكتوراه، ص:110).

❖ **دراسة جاكين Jenkin (1996):** للكشف عن دور المقررات الدراسية كأشطة تربوية ضد السلوك العدواني بالمدارس الثانوية، ومن ثم تطبيقها على (360) طالباً، وقد اهتمت الدراسة بالتركيز على ممارسة الإدارة المدرسية وطرق التعليم وبصفة خاصة التعقيد الإداري و انعكاسه على العنف الطلابي ومن ضمن ما أسفرت النتائج عنه الأثر السلبي لهذه الجوانب التي تمثل دافعاً للسلوك العدواني لدى الطلاب. (محمد علي عمارة، 2008، ص:194).

تعقيب:

- من خلال الدراسات السابقة استنتجنا أن العدوانية عند الأطفال تظهر بشكل كبير عندما تكون معاملة المعلم قاسية متمثلة في أسلوب العقاب حسب ما أورده تشوان (1984)، كما أسفرت نتائج دراسة أحمد محمد مطر (1986) على وجود علاقة سالبة بين العدوان والاتجاهات الوالدية وقد أشارت دراسات كل من باس و دوركي (1955) على وجود أربعة عوامل أساسية للسلوك العدواني وهي : العدوان البدني، اللفظي، والغضب و العدوانية، وحسب كنجر وكين (1993) أنه يجب الاهتمام بتدريب الأطفال الذين يعانون من السلوك العدواني على المهارات الاجتماعية ، كما ركزت دراسة سميحة نصر عبد الغني (1983) على العلاقة بين السلوك العدواني للأبناء وأساليب تنشئة الوالدين ومعاملتهم.

تحديد المفاهيم :

1/ تعريف العدوان:

أ) التعريف اللغوي:

-في لسان العرب لابن منظور: "إنَّ العدوان في اللّغة العربية هو الظلم ومنه قوله تعالى: {وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ} (سورة المائدة- الآية 02)، بمعنى لا تتعاونوا على المعصية والظلم، وعدا العدوّة، التجاوز ومنافاة الإلتزام: فتارة يعبر بالقلب فيقال له العداوة والمعاداة، وتارة في الإنحلال بالعدالة فيقال له العدوان والعدوة و الاعتداء مجاوزة الحق.

ب) التعريف الاصطلاحي:

-يعرّفه الخطيب: "بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريرية أو مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين". (محمد حسين العمايرة، 2007، ص:116).

-العدوان سلوك عنيف عدائي ومقصود، يصاحب كراهية وغضب وممارسة القوة من جانب شخص (معتدي) ضد شخص (ضحية)، وإلحاق إصابة أو ضرر مادي أو نفسي. (محمد حسين العمايرة، 2007، ص:117).

-عرفه عبد القادر طه: " أنه كلّ فعل يتسم بالعداء تجاه الموضع للهدم و التدمير وهو نقيض الحياة" -يرى دولاورد 1939 وجمهرة من السلوكيين: أنه فعل يمثل استجابة تهدف إلى إلحاق الأذى بكائن أو بديل"

ج) التعريف الإجرائي:

السلوك العدواني يتمثل في كلّ من العدوان اللفظي والمادي وسرعة الغضب والتهيج النفسي، العدائية، الشعور بالاضطهاد، الشك والاستياء، الرغبة في العدوان والرغبة في إيذاء الآخرين وإيذاء الذات.

2/ تعريف المدرسة:

أ) التعريف الاصطلاحي:

هي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة لنمو جسمي، عقلي، انفعالي واجتماعي، فهي تعدّ نظام خاص من أنظمة التفاعل الاجتماعي.

-نقلًا عن موسوعة لاروس الكبرى فالمدرسة: " مؤسسة مكلفة بتقديم تعليم جامعي عام للتلاميذ في سنّ التمدرس أو ما قبل سن التمدرس او ما قبل سن التمدرس، وتعني البناية التي يتلقى فيها التلاميذ تعليمًا معينًا، مثل تعني التلاميذ، ومواد التعليم، وكذلك المذهب والاتجاه. (علال الخوطي، ص:

-المدرسة هي التي تقوم بتوسيع الدائرة الاجتماعية للطفل، حيث يلتقي بمجموعة من الرفاق وكذلك يتعلم فيها الكثير من المعايير الاجتماعية بشكل منظم. (سميح أبو مغلي، 2002، ص: 185)
-أيضاً تعرّف المدرسة بأنها: " جزء من المجتمع اتفق على انشائها بقصد المحافظة على ثقافة و نقلها من جيل إلى آخر " (معن خليل العمر، 2004، ص: 171)

ب) التعريف الإجرائي:

تعرف المدرسة: بأنها المدرسة الفعالة أو الفاعلة التي تهىء التلاميذ للحياة العملية الملتصقة بالواقع المعيش أو الذي يريد بلوغه.

3/ تعريف المراهقة:

أ) التعريف اللغوي:

-ترجع كلمة (المراهقة) إلى الفعل العربي (راهق) والذي يعني الاقتراب من الشيء، فراهق الغلام فهو مراهق، أي قارب الاحتلام، ورهقت الشيء رهقاً أي: قربت منه.
المعني يشير إلى الاقتراب من النضج و الرشد. (عبد المنعم الميلادي، 2008، ص: 15)

ب) التعريف الاصطلاحي:

1-هي مجموعة من التغيرات التي تطرأ على النمو الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي والروحي للفرد، والنمو في هذه الجوانب لا يصل إلى حالة النضج فيها جميعاً في وقت واحد (عبد الرحمن العيساوي، 2005، ص: 209)
2-يرى بياجيه أن المراهقة: " العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار، والعمر الذي لم يعد فيه المراهق يشعر أنه أقل ممّن هم أكبر منه سناً، بل هو شبه لهم في الحقوق على الأقل".
(سامي محمد ملحم، 2004، ص: 341)

ج) التعريف الإجرائي:

المراهقة هي مرحلة من مراحل التغيرات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية التي تطرأ على الشاب والفتاة في سن الثالثة عشر حتى السابعة عشر (مراهقة متوسطة).

الفصل الثاني

السلوك العدواني

الفصل الثاني: السلوك العدواني

تمهيد

- 8- تعريف السلوك العدواني
- 9- المفاهيم ذات الصلة بالعدوان
- 10- أشكال العدوان
- 11- النظريات المفسرة للسلوك العدواني
- 12- أسباب السلوك العدواني
- 13- أهداف العدوان
- 14- الفروق بين الجنسين في العدوان
- 15- طرق الوقاية من السلوك العدواني
- 16- علاج السلوك العدواني

خلاصة

تمهيد:

يمثل العدوان ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره، ولم يعد العدوان مقصوراً على الأفراد إنما اتسع نطاقه ليشمل الجماعات، والسلوك العدواني للأطفال، فيعرقل حسن سير العمل بالنسبة لمجموعات الفصل، ويؤثر على التعليم ويزيد صعوبته ويخلق مشاكل تتعلق بحسن النظام وهذه بدورها لها نتائج سلبية، كما ان الطفل يسلك طريقة تجعل تعليمه أكثر صعوبة. (ناجي عبد العظيم سعيد، بدون سنة، ص: 15).

يرجع السلوك العدواني إلى أسباب كثيرة، ومعظمها قد يعود إلى الأسرة حيث يرى "أحمد عبد العزيز سلامة ومحمد عثمان نجاتي" من خلال ناجي عبد العظيم سعيد 2005، أن معظم أسباب السلوك العدواني هي أسباب عائلية. ومن مشاكل تحدث للفرد في حدود علاقاته بأفراد أسرته ولهذا فلا بد ان تبحث الأسرة عن تلك الأسباب و أن تضع نهاية لها.

لكن هذا لا يعني إهمال الأسباب الأخرى التي أدت إلى ظهور السلوك العدواني، وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى بعض تعريفات السلوك العدواني أشكاله، أسبابه، ونظرياته.

-1

2- تعريف السلوك العدواني :

تعددت تعريفات السلوك العدواني، لذا من الصعب إيجاد تعريف واحد متفق عليه، والسبب يكمن في استخدام هذا المصطلح في مجالات متعددة.

كما ترجع مشكلة تعريف السلوك العدواني إلى أنه لا يمكن أن نضع خطأً فاصلاً بين العدوان الذي لا يمكن أن نتحملة أو نتجاوز عنه، وبين العدوان الضروري لبقائنا واستمرار حياتنا، والعدوان المدمر و المخرب. (فؤاد البهي السيد، 1980، ص: 173).

أرجع فؤاد البهي السيد مشكلة وصعوبة إيجاد تعريف واحد للسلوك العدواني، إلى صعوبة التفريق أو الفصل بين العدوان الضار الذي يلحق الأذى بالأشخاص والممتلكات وبين العدوان الضروري للبقاء على الحياة والاستمرارية، وسنحاول فيما يلي عرض التعريفات للسلوك العدواني من وجهة نظر العديد من العلماء.

وعرفه يركونيز1967: " بأنه السلوك الذي يهدف إلى إلحاق الأذى ببعض الأشخاص والموضوعات".

ركز يركونيز على فكرة إلحاق الضرر بالأفراد كتعريف أساسي للسلوك العدواني.

كما عرفته (أمال عبد السميع): " بأنه الهجوم أو فعل محدد يمكن أن يتخذ أي صورة من الهجوم المادي والجسدي في طرف والهجوم اللفظي في الطرف الآخر، وهذا السلوك يمكن أن يتخذ ضد أي شيء أو ممتلكات الذات والآخرين أو الأفراد في ذلك التعبير عنه بطريقة إما إسقاطية على الآخرين أو البيئة من حوله. (أمال عبد السميع، بدون سنة، ص: 19).

ركزت أمال عبد السميع على فكرة الإيذاء سواء لفظياً أو جسدي في تعريفها هذا للسلوك العدواني.

كما عرفه (هلغراد 1984): بأنه نشاط هدم أو تخريب من أي نوع يقوم به الفرد لإلحاق الأذى بالشخص الآخر، إما عن طريق الجرح الفيزيقي الحقيقي، وأما عن طريق سلوك الاستهزاء والسخرية والضحك.

أكد هلغراد في تعريفه على إلحاق الأذى بالهدم والتخريب والسخرية.

والعدوان هو السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق أو الدمار بالآخرين بالفعل والكلام ويمكن أن يعني الجانب السلبي من إلحاق الأذى بالذات. (الحميدي محمد الخيدان، بدون سنة، 2003)

وهناك من عرّف العدوان على أنه الاستجابة التي تعقب الإحباط، ويراد بها إلحاق الأذى بفرد آخر وحتى بالفرد نفسه.

ركز هذا التعريف على أن العدوان هو مجرد ردة فعل تلي عملية الإحباط هدفها إلحاق الضرر بفرد آخر أو حتى نفسه.

العدوان هو الاستجابة التي تعقب الإحباط ويراد بها إلحاق الأذى بفرد آخر وحتى بالفرد نفسه ومثال ذلك الانتحار فهو عدواني على الذات . (فؤاد البهي السيد، 1980، ص:18).

كما أنه سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الشخص الآخر، كما أنه نوع من السلوك الاجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة صاخبة من السيطرة وإيذاء الغير أو الذات تعويضاً عن الحرمان، أو بسبب التنشيط فهو يعدّ استجابة طبيعية للإحباط. (زكرياء الشرييني، 1994، ص:98).

نجد في هذا التعريف ان الهدف من السلوك العدواني هو الرغبة من السيطرة ، وتحقيق الذات تعويضاً عن النقص سواء كان حرمان أو إحباطاً .

ويعرفه "زيدان" أنه من النتائج المباشرة الهامة للإحباط، والفرد في سعيه لتحقيق هدف من أهدافه ينزع عادة إلى الاعتداء إذا ما قام عائق في سبيل تحقيقه لهذا الهدف. (الحميدي محمد الضيدان، 2003، ص: 61).

يقصد هنا أن العدوان هو عبارة عن نتيجة مباشرة للإحباط سببه وجود عائق في سبيل تحقيق الفرد لهدفه.

وهناك من عرف العدوان على أنه الاستجابة التي تكمن وراء الرغبة في إلحاق الضرر والأذى بالغير (ناجي عبد العظيم سعيد مرشد، بدون سنة، ص:22) ، وهو نفس الاتجاه الذي اتجهه "عبد المنعم الحنفي" في تعريفه للسلوك العدواني حيث عرّفه بأنه: " سلوك يتوجه إلى الغير غالباً ويقصد به أن يعانون منه نفسياً أو مادياً وقد يتحوّل به الشخص إلى نفسه فيلحقه منه الضرر وقد يصيبه الدمار. (عبد المنعم الحنفي، 1999، ص:94).

يقصد هنا أن العدوان هو سلوك موجه للغير سواء كان مادياً أو معنوياً ويكون كردّة فعل تكمن وراء الرغبة في إلحاق الأذى والضرر.

في حين ذهب البعض الآخر إلى أن العدوان هو انتهاك للمعايير الاجتماعية و كراهية الغير، و الشخص العدواني يعمل عكس القوانين السائدة في المجتمع، حيث عرّفه "صوان" من خلال الحميدي

محمد الضيدان موقع: ت، م 61: " السلوك العدواني هو سلوك علني ظاهر يمكن ملاحظة و تحديده و قياسه وهو إما ان يكون سلوكاً بدنياً أو سكون سلوكاً لفظياً مباشر أو غير مباشر، تتوفر فيه الاستمرارية و التكرار ويعبر عن انحراف الفرد عن معايير الجماعة مما يترتب عليه إلحاق الأذى البدني و النفسي بالآخرين أو بالنفس و يختلف في مسبباته و مظاهره و حدته من فرد لآخر و من مجتمع لآخر.

ويعرفه "هاركافي" 1994 بأنه: "سلوك يسم بالهجوم البدني أو اللفظي. (حسين فايد، 2004، ص:12). يعني هذا التعريف ان العدوان سلوك تهجمي عدائي سواء لفظياً أو بدنياً على الآخرين .

ويعرفه كل من "هيلر" و"زياد" و"كريتش" و"البهي" و"المنصور" بأنه: الاستجابة التي تعقب الإحباط ويراد إلحاق الأذى بفرد آخر وحتى بالفرد نفسه.

ويقصد بهذا التعريف ان العدوان عبارة عن فعل معاكسة تعقب الحالة النفسية السيئة للفرد هدفها إلحاق الأذى. ويتدرج العدوان من الاعتداء البدني على الآخرين إلى التهجم اللفظي والتأنيب والاستخفاف بالآخرين والسخرية منهم وقد يكون العدوان متخيلاً، وقد يأخذ العدوان شكل الإحساس بالغضب.

ويعرفه "شابلين" بأنه: "هجوم أو فعل معادي موجه نحو شخص ما في شيء ما هو إظهار الرغبة في التفوق على الأشخاص الآخرين". (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص:98).

يقصد به أي فعل عدائي نحو الآخرين قصد الإيذاء وإظهار مدى تفوقهم ومدى قوتهم.

ويعرفه "بوس" بأنه: تلك الاستجابة التي توصل مثير ضار أو مؤذ إلى كائن عضوي آخر. (عبد الرحمن العيسوي، 1997، ص:154).

2- المفاهيم ذات الصلة بالعدوان:

هناك العديد من المفاهيم والمصطلحات التي تربطها علاقة بمفهوم العدوان وسوف نتطرق لأهمها في هذا العنصر:

2-1- الغضب:

الغضب هو نوع من أنواع المشاعر الأساسية كالحب والكره مثلاً. فهو شعور يعرفه كل انسان ويحدث له عندما يشعر بأن أحدهم يعيق أو يعترض تحقيق أهدافه وهناك من يهدده فهو حالة انفعالية داخلية يعيشها الانسان وقد يتحول إلى سلوك خارجي وعندئذ تصبح عدواناً. (سامو جميل رضوان، 2002، ص:54).

2-2- الشغب أو المشاغبة:

هو حالة عنف مؤقت ومفاجئ يعتري بعض التجمعات، أو حتى فرداً واحداً أحياناً ويمثل إخلالاً بالأمن، وخروجاً عن النظام وتحديد للسلطة ولمندوبها على نحو ما يحدث حول مظاهر سليمة أو إضراب منظم تسرح به السلطة إلى هياج عنيف ويؤدي للإضرار بالأرواح والممتلكات. (عبد الرحمن العيساوي، 2005، ص:65).

كما تعدّ المشاغبة درجة هيّنة من العدوان وهي سلوك متكرر ويحدث بانتظام ولفترة من الوقت وعادة يتضمن عدم التوازن في القوة، سواء كانت القوة الجسمية أو نفسية مدركة أو حقيقية، فالمشاغبة نمط من العدوان. (طه عبد العظيم، 2007، ص:343).

2-3- الإساءة:

عبارة عن سلوكات متنوعة من الإيذاء الجسدي أو الجنسي أو اللفظي أو النفسي التي يمارسها طرف لإجبار طرف آخر على إتيان أو الامتناع عن سلوكيات معينة، أو هي إعتداء جسدي أو جنسي، أو إهمال أو سوء معاملة انفعالية للطرف الآخر . مما يترتب عليه الإضرار به. (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص:22).

2-4- العدائية:

حالة انفعالية طويلة المدى و تعمل كمكون معرفي للسلوك العدواني، وتظهر ك الرغبة في إيذاء أو إيقاع الألم بالآخرين. (محمد علي عمارة، 2008، ص:31).

والعدائية غالباً ما تشمل مشاعر الغضب بالإضافة إلى كونها نظاماً معقداً من الاتجاهات المحفزة للسلوك العدواني نحو تدمير الموضوعات أو إصابة الأشخاص فيشير بينس وفيلدمان & Beirs (1993) Feldman إلى ان العدائية هي شعور من الغضب أو الأشياء متحداً مع رغبة قوية للتعبير عنه. (محمد علي عمارة، 2008، ص:32).

❖ العداء:

شعور دافع بالغضب والعداوة والكراهية موجه نحو الذات أو شخص أو موقف ما والمشاعر العدائية تستخدم كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك والمكون الانفعالي للأشخاص والأحداث. (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص:100).

2-5- العنف:

كلمة العنف لغوياً تعني الخرق بالأمر وقلة الرفق به. وأعنف الشيء: أخذه بشدة والتعنيف هو التفريغ و اللوم (ابن منظور.1956). (سعيد رشيد الأعظمي، 2009، ص:176).

و"العنف هو لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي. وحين تترسخ الفناعة لديه بالفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه وقيمه" (الحجازي، 1976)،

وهناك من يصف العنف على أنه ظاهرة مركبة لها جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية وهو ظاهرة عامة تعرفها كل المجتمعات بدرجات متفاوتة. (توفيق حسين، 1990). (سعيد رشيد الأعظمي، 2009، ص:176).

ويعرّف سعد المغربي (1987) العنف بأنه: "استجابة تتميز بصيغة انفعالية شديدة تنطوي على انخفاض مستوى البصيرة والتفكير وليس من الضروري ان يكون ملازماً للتدمير حيث يكون ضرورة في موقف معين، وظروف معينة للتعبير عن واقع معين تعبيراً عميقاً جذرياً يقتضي استخدام العنف أو العدوان. (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص:17).

-ويعرّف العنف أنه شكل من أشكال العدوان وانه يقتصر على الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان فقط، فالعنف يعرّف بأنه: " سلوك يستهدف إلحاق الأذى بالآخر أو بالآخرين أو ممتلكاتهم". (عبد المجيد سيد أحمد منصور، 2008، ص:149).

3- أشكال العدوان:

3-1-العدوان الجسدي:

أو البدني ويقصد به أفعال أو استجابات العداء التي يستخدم فيها الطلاب القوة البدنية بهدف إيقاع الأذى بالآخرين (زملاء- أصدقاء- أخوة -معلمين). (محمد علي عمارة، 2008، ص:23).

3-2-العدوان اللفظي:

هو الكلام الذي يرافق الغضب مثل الشتائم والسخرية، التهديد ولا يكون مشاركة الجسد ظاهرة فيه وذلك من أجل الإيذاء، وخلق جو من الخوف ويمكن أن يكون موجهاً للذات أو الآخرين. (العيساوي، 1997، ص: 82).

ويقصد به ما يستخدمه الطلاب من كلمات وتعبيرات لفظية غير مناسبة مثل السخرية والتناوب بالألقاب والاستهجان اللفظي (تبادل الشتائم) وإثارة الشائعات و الفتن بين الزملاء بعضهم بعضاً.

3-3- العدوان الرمزي:

هو سلوك لا يظهر بشكل مباشر وإنما يتخذ شكل يعبر عن الفرد القائم به ويتضمن الاحتقار أو توجيه افهانة للشخص مثلاً الامتناع عن الكلام معه .(خولة أحمد يحي، 2000، ص:186).

3-4- العدوان العدائي:

يستخدم الطلاب سلوك العدوان انتقاماً لطفل آخر، كان قد أغضبه في وقت سابق، ومع ذلك فإن مثل هذا الطفل يكون قد عقد النية على أخذ حقه بهذه الطريقة. (محمود أبو سريع، 2008، ص:105).

3-5- العدوان المباشر:

هذا النوع من السلوك يكون موجهاً بشكل مباشر إلى الشخص مصدر الإحباط مستخدماً في ذلك قوته الجسدية. (محمود محمد أبو سريع، 2008، ص: 104).

3-6- العدوان غير المباشر:

ويتضمن الاعتداء على شخص بديل وعدم توجيهه إلى الشخص الذي يتسبب في غضب المعتدي، ويطلق عليه اسم "عدوان المزاج" وهو أيضاً سلوك يتمثل في الإيذاء بالملاحظات و الانتقادات الجارحة نحو الشخص، لأنها مصدر الإحباط ويمكن أن يتخذ صور كالغش أو الخداع لإقناع الآخرين في مواقف مألوفة وبالتالي يلحق بهم الضرر. (مصطفى نور القمش، 2007، ص: 205).

3-7- العدوان الموجه نحو الذات:

قد يوجه التلميذ سلوكه العدواني نحو ذاته وغالباً ما يكون الذي يحدث مثل هذا السلوك مضطرباً سلوكياً، ومثل هذا السلوك يهدف إلى إيذاء الشخص نفسه الذي يحدث السلوك العدواني كان يمزق ملابسه أو كتبه أو كراساته أولطم وجهه أو شد الشعر. (محمود محمد أبو سريع، 2008، ص: 103).

ويصف صلاح الدين عبد الغني (1991) العدوان نحو الذات بأنه: " نوع من العدوان نحو الذات وتدميرها، و يتمثل في التقليل من شأن الذات و النظر إليها نظرة دونية إضافة إلى التعصب لبعض الأفكار الخاطئة وعدم اتباع نصائح الغير من الزملاء والمحيطين بهم. (محمد علي عمارة، 2008، ص:25).

3-8- العدوان نحو الآخرين:

هو اعتداء الطفل أو التلميذ على الآخرين المحيطين به أو الاعتداء على ممتلكاتهم والخروج على القوانين والنظم المعمول بها، وعدم الإلتزام بالسلوك المعمول اجتماعياً. (سوسن شاكر مجيد، 2008، ص:125).

-ويقصد بالعدوان نحو الآخرين الخروج عن القوانين والنظم المتعارف عليها والمعمول بها في التعامل بين الناس.

4- النظريات المفسرة للعدوان:

تعددت النظريات واختلفت في تفسيرها للسلوك العدواني ومن هذه النظريات نجد:

4-1- النظرية البيولوجية:

يرى أصحاب هذه النظريات أن العدوان سلوك فطري و ينقسم أصحاب هذه النظرية إلى اتجاهين، اتجاه يقول بان السلوك العدواني يعود إلى الغريزة و الاتجاه الثاني يرجعه إلى انتقال بعض الصفقات الوراثية عبر الأجيال و سنوضح ذلك فيما يلي:

4-1-1- الغرائز سبب العدوان:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العدوان البشري يرتد إلى أصول غريزية و يزعم هذا الرأي "سيجمود فرويد"، حيث افترض أن الكائنات البشرية تولد بغريزتين الأولى هي غريزة الحياة التي تطلق عليها "إيروس" إله الحب لدى الإغريق والثانية هي غريزة الموت التي أطلق عليها كاناتوس وهي مساوية لغريزة الحياة في القوة و تمثل حافزاً غريزياً نحو الموت يؤدي إلى مختلف الأفعال العدوانية وهي رغبة لا شعورية عميقة توجد عند كل الكائنات البشرية للتخلص من التوترات عن طريق الموت الهادئ. (معتز عبد الله، 2005، ص:59).

واعتبر "فرويد" العنف نحو الآخرين بمثابة انتصار سريع لغريزة الحياة على غريزة الموت، فبدلاً من اندفاع غريزة الموت حيال تدمير الذات وهو هدفها الأصلي (الشخص نفسه) نجد أنها تتحول إلى هدف خارجي يتمثل في الاعتداء على الآخرين (سامر جميل رضوان، 2002، ص: 265).

وعليه فإن "فرويد" يرى أن العدوان سلوك ولادي ينبع عن غريزة الموت ويكون الفرد مزوداً بها وان الوظيفة الأساسية لغريزة الموت هي التدمير والعودة إلى الحالة من اللاحياة و أن السلوك العدواني الواضح هو المظهر الخارجي له هذه الغرائز لكن العدوان لا مفر منه، فإذا لم تتجه غريزة الموت خارجياً نحو الآخرين فيتولد عنها تدمير المجتمع من أعمال نهب وجريمة ... (عصام عبد اللطيف العقاد،

2001، ص:110). فإنها سرعان ما تتجه داخلها نحو الفرد ذاته لتدمير نفسه فيتولد عنها تدمير الذات بتعاطي المخدرات أو الانتحار.

ومثله مثل "فرويد" نظر "كونارد لورنز Lorenez" للعدوان على أنه غريزة ولادية ولكن على خلاف "فرويد" الذي اعتقد ان غريزة الموت و الحياة تعارض كلّ منهما الاخرى. (سامر جميل رضوان، 2002، ص:205). حيث افترض "لورنز" أنهما متناغمتان تماماً وقد بنى افتراضه على أساس ملاحظته أنواع عديدة من الحيوان ولا يعتبر "لورنز" العدوان شراً إذا قدرنا وظيفته للبقاء في عالم الحيوان، فهو يضمن البقاء للأصلح كما أنه يسهم في توزيع أفراد النوع على المساحات المتاحة مع البيئة.

على الرغم من الاختلاف في النظريتين "فرويد" و "لورنز" إلا أنهما وصلا إلى استخلاص واحد هو ان السلوك العدواني هو سلوك فطري أو ولادي لدى جميع البشر، ولقد وجهت انتقادات إلى هذا الاستخلاص فقد وقع "لورنز" في خطأ تعميم سلوك الحيوان إلى سلوك الإنسان لأن ملاحظات سلوك الحيوان ليست دائماً دقيقة وأنّ التعميم عبر الأنواع وعبر الثقافات غير ملائمة. أما بالنسبة لـ "فرويد" فإن نظريته أثّر حولها جدل شديد و تعرّضت لانتقادات حادة على أساس انه لم يكن واعياً لتباين الثقافتين بين المجتمعات في العنف فالبحوث الأنثروبولوجية قدمت دلائل على وجود مدى متسع في شدة و تكرار السلوك العدواني في مختلف المجتمعات. (معتز سيد عبد الله، 2005، ص: 61).

ومن خلال ما سبق، لا يمكن إرجاع السلوك العدواني إلى الغرائز أو الفطرة فالإنسان يولد في بيئة اجتماعية لها خصائص معينة يؤثر ويتأثر بها.

4-1-2-وراثّة العنف:

يرى بعض الباحثين أن الانتقال الوراثي أو الجينات الوراثية هي وراء السلوك العدواني، لدى الأفراد حيث يرى "لمبروزو" أن المجرم هو "المجرم بالفطرة" أي أنّ الانسان يولد مجرماً بطبيعته بناء على ما ورثه عن أصله الأول من خصائص أو علامات بيولوجية معينة هي التي تدفعه إلى الجريمة. (عبد الرحمن العيسوي، 2005، ص: 44).

وقد بنى "لمبروزو" رأيه على ملاحظات للجنود و تشريح بعض الجثث كثيرين من المجرمين، فوجد عيوباً في تكوينهم الجسماني، كما فحص جماجمهم فلاحظ في هذه الجماجم شذوذاً في الأسنان وفي حجم الجبهة وفي الطاقة الاحتمالية، واعتبر "لمبروزو" الصفات الجسمانية متوارثة وأيضاً الصفات السيكولوجية متوارثة، ومن هذه الصفات القدرة على مقاومة الألم وحدّه البصر والقدرة السريعة على الشفاء من الجروح والكسل وعدم الشعور بالعار. (نفس المرجع، 2005، ص:44).

وهناك أيضاً من ربط بين العنف والعدوان والأساس البيولوجي أو الحيوي في شكل الكروموزوم بمعنى وجود عامل وراثي في السلوك العدواني في حالة وجود (xxy) كروموزوم في الذكور ولقد وجد هذا التركيب في كثير من السجناء، ووجدت هذه الحالة البيولوجية لدى شخص قتل سعة ممرضات في مدينة "شيكاغو" في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1966. كما أنّ الاكتشافات الحديثة التي أجريت في مستشفيات نيويورك أضافت أن الكروموزوم (xxy) يعتبر عاملاً مفسراً للعنف والغضب ترتبط بزيادة أو نقص في الكروموزوم. (نادية دشاش، 2005، ص: 67).

فالأنثى لديها كروموزوم من نوع (xx) مرتبطاً بالجنين بينما عند الرجل نجدها تتكون من الثنائية (xy) لكن ظهور الثلاثية (xxy) أنتجت حسب رأي القائلين رجل فوق العادي مبرمج جينياً للقيام بالعدوان ولديه استعداد للجريمة. (نادية دشاش، 2005، ص: 67).

إذا كان هرمون الذكورة يؤدي إلى مزيد من العدوان فهل يتبع ذلك أن الرجال أكثر عدواناً من النساء؟

ففي المدارس وبناء على نتائج التجارب النفسية الاجتماعية والسلوك الاجرامي تبين أن الذكور أكثر عنفاً من الإناث، بينما لا توجد فروق بين الذكور والإناث في كافة أشكال العنف الأخرى مثل العنف اللفظي وخبرات الغضب اليومية. (معتز سيد عبد الله. 2005. (ص: 63)).

ولقد تبين في كثير من الدراسات التي أجريت في الثقافات المختلفة أن الصبية أكثر عدواناً من البنات، لوحظ ذلك من ثانيا اللعب في إطار ثقافات مختلفة كالضرب و الدفع و بالنسبة للكبار على المستوى العالمي تزيد نسبة الرجال المقبوض عليهم عن النساء، وذلك بالنسبة لجميع الجرائم و المخالفات ومعظم حالات القبض على النساء كانت لجرائم السرقة أكثر من كونها جرائم العنف مثل القتل و الضرب المبرح. (عبد الرحمن العيسوي، 2005، ص: 282).

ولكن إلى ماذا ترجع هذه الفروق بين الإناث و الذكور في العدوان؟

هل ترجع إلى عوامل بيولوجية أن عوامل اجتماعية ثقافية؟

لا يوجد تأكيد علمي قاطع، ولكن هناك بعض الأدلة على وجود فروق بيولوجية على سبيل المثال في المجتمع الأمريكي لم تؤدي التغيرات الاجتماعية الهائلة التي حدثت خلال الخمسين عاماً الماضية والتي أثرت على النساء في المجتمع الأمريكي لم تؤدي إلى زيادة النساء اللاتي تم القبض عليهن جراء جرائم العنف مقارنة بتلك الجرائم التي يرتكبها الرجال . (عبد الرحمن العيسوي، 2005، ص: 282).

ولقد أجريت دراسات غير ثقافية من بين تلك الدراسات دراسة تناولت مراهقين من إحدى عشر مجتمعاً وطلب منهم قراءة قصص تتضمن صراعات بين الناس وتتوقف القصة قبل حلّها وطلب منهم إكمال هذه القصص بمعرفتهم فماذا كانت النتيجة؟

لقد أسفرت نتائج الدراسة عن حقيقة بدت في كلّ المجتمعات الاحدى عشر مفادها أن الرجال أظهروا ميلاً نحو الحلول العنيفة للصراع الوارد في القضية أكثر مما فعل النسوة و يبدو تأثير العوامل البيولوجية والكيميائية في هذه النتائج ولكن ما يزال للثقافة دوراً حيث أبدى بعض النسوة في بعض المجتمعات اتجاهات عدوانية أكثر ممّا فعل الذكور ومن ذلك نساء أستراليا ونيوزيلندا مقارنة بذكور السويد. (نفس المرجع، 2005، ص: 283).

ويرى بعض العلماء الباحثين أن السبب في عدوانية الذكور على الإناث ليس للتركيب البيولوجي أو البيئي بل يعززون ذلك على الكبار يشجعون العدوان و يعززونه عند الذكور أكثر ممّا يسمحون به عند الإناث ليس لأن ذلك يتنافى مع الطبيعة الأنثوية، وحسب بل لأن الطبيعة الذكرية حسب المفهوم الثقافي والأنثروبولوجي الكثير من المجتمعات يجب أن تتميز بالسلطة والقوة والعدوانية من أجل ذلك يسمح بالعدوان للذكور ولا يسمح به عند الإناث. (محمد أيوب الشحيمي، 1994، ص: 175-176).

لذا فإن أهم انتقاد يوجه للاتجاه الفكري الذي يلعب عامل الوراثة حسب "أميمي منير عبد الحميد جادو" هو أنها أهملت أثر البيئة في تعديل السلوك. (أميمة منير عبد الحميد جادو، بدون سنة، ص: 36).

من خلال ما سبق، لا يمكن أن ننفي دور وأهمية الجانب البيولوجي، وتأثيره على السلوك العدواني ولكن هذا لا يعني أن تتجاهل البيئة والمجتمع حيث أن لهما دور كبير في التأثير على سلوك الفرد. وذلك من خلال تعليم العادات اللاتوافقية من خلال وسائل الإعلام والشارع والرفاق ... كما انه لا يمكن إهمال العوامل الطبيعية والجغرافية للجنس والمناخ والعوامل الاجتماعية والثقافية من عادات وتقاليده والتنظيم السياسي. (أميمة عبد الحميد جادو، بدون سنة، ص: 38).

4-1-3- النظرية السيكو اجتماعية:

تفسر النظريات النفسية الاجتماعية للسلوك العدواني على أنه سلوك متعلّم يتم اكتسابه من خلال مختلف عمليات التفاعل الاجتماعي وتحاول النظريات النفسية الاجتماعية أن تصل بين النظريات الاجتماعية من ناحية البيولوجية والنفسية من ناحية أخرى وأنها تؤكد على أهمية العلاقات والتفاعلات المتبادلة بين الأفراد وبيئتهم الاجتماعية.

وهناك ثلاث اتجاهات بارزة تمكن من توضيح أهمية ودور بعض العوامل السيكو اجتماعية للعنف والعدوان حسب " دشاش ادية 2005": (دشاش نادية، 2005، ص: 62).

-نمط التنشئة الاجتماعية.

-ثقل التعلم (التعلم الفعال، التعلم بالملاحظة)

-النمط الاجتماعي المعرفي.

4-1-4- التنشئة الاجتماعية والعدوان:

تعدّ الأسرة البنية الأولى في حياة الصغير، حيث يتعلّم أنماط الحياة، فهي التي تعلّم الصغير العادات والتقاليد المرعية، بهدف تحقيق التوافق النفسي بين دوافع الطفل ومطالب البيئة. والطفل الذي يتكيف تكيفاً صحيحاً مع بيئة الأسرة طفل مطمئن إلى حياته متزن في انفعالاته وعواطفه، يقل سلوكه العدواني، ويتسم سلوكه بالإتزان ويخلو من العنف والطفل الذي يفشل في إقامة التكيف الصحيح مع البيئة الأسرية لا يقوى على مواجهة مشكلاته اليومية، وهو إمّا ان ينطوي على نفسه ويكبت دوافعه، حتى لا يصطدم مع الكبار ويصبح مثار النقد والإيذاء المستمر من الآخرين. وإما ان يلجأ إلى وسائل غير سليمة في محاولاته لتحقيق التوافق فيبرز سلوكه الخاطئ. ويتهم الناس بذنوبه و أخطائه، ويتسم سلوكه بالعنف واللاسوية، فيكذب ويسرق ويغش و ينحرف سلوكه عن جادة الصواب. وهكذا تنشأ العدوانية نتيجة مشكلات الطفل السلوكية و فشله في التوافق مع البيئة ومع أحداث حياته.

وتسمى مرحلة الطفولة مرحلة النظام وكلّ طفل في حاجة إلى النظام لأن النظام يقق للطفل الشعور بالطمأنينة ويوضح له حدود الخير و الشر و حدود الحرية و الفوضى و يجب عدم المغالاة في النظام لدرجة أن يصبح صارماً، كما يجب ألاّ نتهاون فيه حتى لا يعيش الطفل في فوضى لا يدري معناها.

والصرامة تمثل مغالاة الآباء و الأمهات في تأكيد العادات و التقاليد، وهي تؤدي إلى عكس النتيجة المرجوة منها.

والتهاون معناه المبالغة في الحرية إلى الحد الذي يترك فيه الطفل على هواه يفعل ما يريد وكيف يشاء ومن شأن هذا خروج الطفل على التقاليد المرعية و العرف، واصطدام الصغير بواقع الحياة عندما يتصل بالمجتمع الخارجي، وسوء تكيفه مع المجتمع.

وقد يكون النظام العائلي متضارباً للصغير، حيث تتصارع مظاهر السيطرة بين الأب و الأم، أو حيث يتنازع الأبوين، و يبقى الطفل ضالاً لا يرى حدوده و لا يعرف مسالكه. لذلك نرى أنّ الصرامة والتهاون والتضارب من شأنها جميعاً تنشئة اجتماعية غير سليمة وسلوك عدواني والعنف بين الصغار أو الخضوع وعدم القدرة على حمل التبعات والمسؤوليات.

وفي مرحلة المراهقة نجد أن الجو النفسي السائد في الأسرة يثر على نمو المراهق و ينتج عن ذلك إما شخصية سوية صحيحة هادئة أو مضطربة شاذة، فالجو الأسري المضطرب يسيء إلى نمو المراهق وينحو به نحو الشذوذ والثورة و العنف في السلوك و يميل ميل الفرد في هذا العمر إلى الفساد والمعصية و الإثم.

وربما يختلف الوضع في مرحلة الرشد و الشباب إذ أن تحقيق رغبات الفرد وعدم اصطدامها بمعوقات الحياة تقلل من العنف السلوكي بينما عند شعور الفرد بالإخفاق وعدم القدرة على تحمل التبعات والمسؤوليات وفق الطمأنينة والشعور بالأمن، من شأن هذا كله توجيه السلوك إلى العدوانية والعنف واضطرابات العلاقات الاجتماعية بين الفرد والمجتمع. (عبد المجيد سيد المنصور، 2008، ص:175، 176، 177).

4-2- التعلّم:

يقصد بظريات التعلّم الاجتماعي تلك النظريات التي تركز على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية، وهي ترى أن السلوك العدواني أو العنف "ريتغو و ألبيرت Ritro Albert و" دافيز Davis" ويرى هؤلاء ان الفرد يتعرف لثقافات غريبة مختلفة تساعده على تعلّم السلوك العدواني و أن خبرات التعلّم الأولى هي التي توجه الطفل نحو السلوك العدواني، ومن النظريات التي تفسر التعلّم من وجهة النظر الاجتماعية نظرية التعلّم بالتقليد و نظرية التعلّم الفعال. (عز الدين جميل عطية، 2003، ص: 156).

أ) نظرية التعلّم بالتقليد:

صاحب هذه النظرية "باندورا Banduar" ويتمثل الإطار النظري لهذه النظرية في حدوث التعلّم كتغير في الأداء، نتيجة لملاحظة سلوك الآخرين وتقليده، ومما يدل على ذلك تعلّم الأطفال والكبار لكثير من أعمال السلوك بهذه الطريقة من المواقف السهلة والصعبة على حد سواء. (فاروق الروسان، 2000، ص: 98).

وقد قام "باندورا" في إحدى دراساته النموذجية بتوزيع أطفال إحدى مدارس رياض الأطفال على خمس مجموعات معالجة، تعرضت لملاحظة نماذج عدوانية مختلفة بينت نتائج هذه الدراسة أن متوسط الاستجابات العدوانية للمجموعات الثلاثة الأولى تعرضت لنماذج عدوانية يفوق كثيراً متوسط استجابات المجموعة الضابطة الرابعة التي لم تتعرض لمشاهدة النماذج حيث تبين النتائج ان متوسط استجابات المجموعة الرابعة في دراسة "باندورا" أنه السلوك الملاحظ لا يتأثر بالنماذج الحقيقية الحية فقط، فالتمثيلات الصورية و الرمزية المتوافرة عبر الصحابة ، الكتب، والسينما والتلفزيون تشكل مصادر هامة للنماذج وتقوم بوظيفة النموذج الحي.

ب- نظرية التعلّم الفعال:

نظرية التعلّم الفعال كما شرحها "عبد الستار ابراهيم 1993" والذي وضع أسسها المنهجية العالم الأمريكي سكينز تقوم في مجملها على قاعدة رئيسية مداها أن السلوك هو حصيلة ما يؤدي له نتائج وآثار ومن هنا يسمى سكينز نظرياته باسم التشريط الفعال الإجرائي للإشارة إلى تقوية جوانب معينة من السلوك تتوقف على ما يتبع هذا السلوك من نتائج إيجابية (التدعيم والمكافأة) أو السلبية كالعقاب. (عز الدين جميل عطية، 2003، ص: 165).

يعدّ الوالدان المصدر الأساسي لهذا التعليم بالنسبة للأطفال، فقد يكون مثلاً بسبب العوامل البيولوجية مزاج حاد وعنيف واستعداد كبير للعدوان، ومع ذلك يتعلم الطفل منهما كيف يضبط سلوكه العدواني ويوجهه وجهة بناءة وقد يتعلّم منها عكس ذلك عندما يدعمان سلوكه العدواني.

فالتدعيم الخاطئ و إظهار الاهتمام عندما تصدر عن الأطفال مشكلات سلوكية معينة كالتهمج على الآخرين سواء كان لفظياً أو بدنياً ستؤدي إلى تقوية من هذه الجوانب غير المقبولة من السلوك فالعقابية وفق هذه النظرية تعني تقديم منبه مؤلم أثراً لظهور سلوك غير مرغوب فيه. (عز الدين جميل عطية، 2003، ص: 174).

4-3- النظرية المعرفية:

يقوم الافتراض الأساسي للنظريات المعرفية على أساس أن سلوك الشخص يعتمد على الطريقة التي يدركها الموقف الاجتماعي أو دور العوامل المعرفية في القيام بالسلوك.

ولقد ركز علماء النفس المعرفي في معظم دراساتهم وبحوثهم حول الكيفية التي يدرك بها العقل الإنساني وقائع و أحداث معينة في "مجال الإدراكي" أو الحيز الحيوي للإنسان ممّا يدي به إلى تكوين مشاعر الغضب والكراهية ومن ثمة كيف أن مثل هذه المشاعر تتحول إلى إدراك داخلي يقود صاحبه إلى ممارسة السلوك العدواني. (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص: 116).

ويرى "دودج" أن الأفراد العدوانيين الذين لديهم مخزون سلوكي مكثف للعدوان فيغلب الطابع العدواني في تفسيره للهدايات الاجتماعية، ممّا يجعلهم يسلكون بالشكل العدواني إلى إثارة عدوان الآخرين، وبالتالي التأكيد حول عدائهم للآخرين. (معتز سيد عبد الله، 2005، ص: 80).

ومن ثمة كانت طريقة علماء النفس المعرفيين في العلاج للتحكم في مثل هذا النوع من السلوك العدواني عن طريق التعديل الإدراكي (أي تعديل إدراكات الفرد) بتزويده بمختلف الحقائق والمعلومات المتاحة في الموقف، ممّا يوضح أمامه المجال الإدراكي ولا يترك أي غموض أو إبهام، ممّا يجعله مستبصراً بكلّ الأبعاد والعلاقات بين السبب والنتيجة. (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، ص: 116).

4-4- نظرية الإحباط-عدوان:

من العلماء النفسيين الأوائل الذين قدموا نظرية الإحباط-العدوان بجامعة "يل Yale الأمريكية (1939) وهم "جوهان دولارد" و آخرون أسسوا هذه النظرية وقدموا ملخصاً عن مفهوم العلاقة بين الإحباط و العدوان وهي انه عندما يحدث إحباط يظهر العدوان، فالسلوك العدواني يسبقه دائماً إحباط وهذا الإحباط من شأنه أن يؤدي إلى سلوك عدواني، فالسلوك العدواني عند الفرد في صورته المتعددة و أنواعه المختلفة يمكن إرجاعه إلى أنواع من الإحباطات. فعندما يحبط تتولد عنده الرغبة العدوانية على مصدر الإحباط او مصادر أخرى أو يتعدى على نفسه، إذا اعتبرها مسولة عما حدث له من إحباط فيلومها بدلاً من ان يلوم الآخرين.(محمد علي عمارة، 2008، ص: 46).

يقو "دولارد" Dollard نحن نفترض أن السلوك العدواني يسبقه دائماً حدوث إحباط عند الفرد والعكس صحيح، بمعنى ان حدوث الإحباط سوف يدي إلى سلوك عدواني وتساعدنا الملاحظات اليومية على افتراض أن إجراء السلوك العدواني في صورته المختلفة من الاحباطات ومن الواضح أنه حيثما حدث إحباط فهناك سلوك عدواني في صورة ما أو بدرجة ما. (عز الدين جميل عطية، 2003، ص: 175).

ويعرّف دولارد و زملاءه الإحباط بأنه تلك الحالة التي تحدث عندما يكون هناك تدخل يحول دون تحقيق الهدف وهو يرى أن الإحباط دالة لثلاثة عوامل:

1-أهمية الهدف بالنسبة للفرد او شدة الرغبة في الاستجابة المحبطة.

2-كون الطريق المؤدي إلى تحقيق الهدف مغلق تماماً.

3-عدد المرات التي تعاق الجهود المبذولة من أجل تحقيق الهدف.(محمد علي عمارة، 2008، ص: 47).

بعد عرضنا لهذه النظريات المفسرة للسلوك العدواني لا يمكن التحيز إلى نظرية وإهمال نظرية أخرى ويمكن الاعتماد عليهم واعتبارهم نظرية واحدة تشمل جميع النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني، وهي نظرية لا تقول بسبب واحد بل بمجموعة من الأسباب المتداخلة معاً وهي تتعلق كلها بالشخص نفسه الذي يمارس العدوان من حيث هرموناته وحالته النفسية و الثقافية و معتقداته...إلخ.

على سبيل المثال وجد "روس وزملائه" في دراستهم على 144 زوجاً من التوائم الفنلندية ان كلاً من العوامل الوراثية والاجتماعية تساهم في ارتفاع الشخصية الانسانية لذلك يميل بعض الباحثين إلى التفسيرات التكاملية للسلوك العنيف أو الإجرامي وهي التفسيرات التي تضع في اعتبارها كلّ التفسيرات السابقة، محاولة الاستفادة من جوانب القوة أو الثراء في كلّ منها. (معتز سيد عبد الله، 2005، ص: 80).

5-أسباب السلوك العدواني:

إن تعدد أشكال السلوك العدواني، وتعدد تعريفاته والزوايا المنظورة له منها، أدى إلى تعدد وجهات النظر في تحديد أسباب السلوك العدواني ، وسنحاول التطرق إلى أهم الأسباب التي رأى العلماء أنها من العوامل التي تولد السلوك العدواني.

5-1-التنشئة الاجتماعية:

حسب "تاييف منطويا Montoya": "العدوان هو تمثيل اجتماعي مرتبط بظروف اجتماعية وتاريخياً معينة ومحددة".

تتضمن تربية الطفل وتنشئته أهم العمليات التي يستطيع بها الوليد البشري المزود بمكونات سلوكية فطرية أن يتطور وينمو سلوكياً واجتماعياً، ليتضمن بقاءه واستمراره مع البيئة التي فيها، ويعرفها "محمد النحيفي" : بأنها عملية تشكيل وإعداد لأفراد إنسانيين في مجتمع معين، في زمان ومكان معينين، حتى يستطيعوا أن يكتسبوا المهارات والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تسير له عملية التفاعل مع البيئة الاجتماعية التي ينشأ الأفراد فيها، ومع البيئة المادية كذلك. ونظرا للدور الهام الذي تلعبه المؤسسات الاجتماعية بتنشئة الأفراد وتعليمهم السلوكيات المتزنة، فسوء التنشئة من خلال المؤسسات الاجتماعية (الأسرة، المدرسة...). تؤدي إلى ظهور المشاكل السلوكية ومن بينها السلوك العدواني.(رفيق صفوت مختار، 2004، ص:61).

5-2-الأسرة:

تمثل الأسرة النواة الأساسية للمجتمع، فهي الأرضية الأساسية لتشكيل الإنسان، وهي الوعاء المملوء، بالأفكار والاتجاهات والعادات والقيم والدين والثقافة بأوسع صورها.(أحمد الهاشمي، 2004، ص:9).

وعلى هذا الأساس أرجع العديد من العلماء و الباحثين إلى أن الأسرة هي المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني لدى الأفراد، حيث أن انعدام الحنان وممارسة العقاب يؤديان إلى نشأة الطفل العنيف، وأن الضرب المبرح كوسيلة لعقاب الطفل يعتبر أحد أسباب ميوله العدوانية، ثم أنه يلجأ إليه في حل مشكلاته مع الآخرين فيصبح البطش بالضعيف والعدوان أهم المهارات التي يمتلكها و يلجأ إليها خلال حياته. (محمد خضر عبد المختار، 1979، ص:54).

وفي هذا الصدد تشير دراسة " سيرز Searz" إلى وجود ارتباط موجب بين عدوانية الأبناء ودرجة العنف والقسوة التي عاملهم بها الآباء والأمهات، فالأطفال الذين يتعرضون لرفض الوالدين، ويعيشون علاقات فاترة وغير مشبعة وجدانياً، يميلون إلى الظهور بالمظهر العدواني.كما يشير "سيرز" أن الطفل

الذي يتلقى القليل من التقبل والمرفوض بصفة خاصة داخل الأسرة يميل إلى القيام بالسلوكيات العدوانية. كما استخلص "سيزر وليفين" أن التسامح الشديد على الطفل يتسبب في تصعيد عدوانه وان التسامح الزائد عند الآباء و الأبناء وعدم معاقبتهم على سلوكهم العدواني يجعل درجة العدوان ترتفع عند الأبناء. (أحمد الهاشمي، 2004، ص: 113).

كما أن التصدع الأسري الذي ينجم عنه عدم التفاهم وفقدان الانسجام بين الوالدين والذي ينتهي إما بالطلاق أو غياب أحدهما بالسجن أو الموت أو الهجران أو زوال دعائم الأسرة، وما يترتب عن ذلك من توترات نفسية أو اجتماعية تؤدي على توتر شبكة العلاقات الاجتماعية و الاسرية، مما يؤثر سلباً على تصرفات الطفل، فيقدم على بعض التصرفات غير الاجتماعية للحصول على ما يرغب فيه، وهذا الحرمان والاضطراب قد يجعله يتخذ سلوكات عنيفة و غير سوية تجاه محيطه الخارجي. (خيري خليل الجميلي، 1998، ص: 246).

وقد أشارت "فرانسوتز دولتو Dolto" بعبارة دقيقة حول دور الأهل : " إن راشداً يتكلم بنبرة عدوانية ويتصرف بعنف و يستسلم لإنفجارات مزاجه تجاه ولده، عليه ان ينهش من أن يره هذا الولد بعد بضعة أشهر او بضعة اعوام يتكلم و يتصرف بالطريقة نفسها مع من هم أضعف منه". (خليل وديع شكور، 1997، ص: 114).

من خلال ما سبق، يتضح لنا الدور الذي تلعبه الأسرة في بناء السلوك لدى الأطفال المراهقين، فهي القاعدة الأساسية التي يبنى عليها السلوك العدواني، ويمكن أن نستخلص مما سبق بعض الممارسات الخاصة التي يمارسها الآباء في معاملتهم مع أبنائهم والتي من شأنها ان تنمي لديهم السلوك العدواني فيها:

أ) أسلوب القسوة:

إن استخدام أساليب العقاب البدني و التهديد به مع الأبناء حيث يتعامل الآباء بقسوة وصرامة و يحاسب الطفل على كل صغيرة وكبيرة، الأمر الذي يجعل الطفل يتمرد على الوالدين وينمي لديه أسلوب المعارضة والخروج عن قوانين الأسرة.

ب) أسلوب الإهمال:

إهمال الطفل وتركه دون رعاية او تشجيع، و الإثابة لسلوك المرغوب، والعقاب والمحاسبة على السلوك الخاطئ، وعدم المبالاة من الوالدين لتحطيم الطفل للعبة او ممارسة لأي سلوك عدواني، كل هذا يعزز تبني السلوك العدواني عند الطفل.

(ج) أسلوب التذبذب:

هو التقلب في معاملة الطفل بين اللين والشدّة، حيث يثاب عن العمل ويعاقب عن نفس العمل مرة أخرى، وهذا الأسلوب ينمي لديه روح التمرد والعصيان.

وهذا الأسلوب من أشدّ الأساليب خطورة على شخصية الطفل و على صحته النفسية، حيث ان التآرجح بين الثواب و العقاب، و المدح والذم، وعدم الاستقرار في المعاملة، تجعل الطفل في حيرة من امره، القلق وغير مستقر. (الحميدي محمد الصيدان، 2003، ص: 57).

(د) أسلوب الحرمان:

إن للحرمان علاقة وطيدة بالسلوك العدواني و خاصة الحرمان من العاطفة، حيث يعتبر الحرمان سواء كان مادياً أو معنوياً من الأساليب الرئيسية التي تؤدي إلى تلك الاستجابات العدوانية، عن الكائن الإنساني، خاصة ان العدوانية و العنف مهما كان حدودهما فهما أشدّ ارتباطاً بالعاطفة. (الحميدي محمد الصيدان، 2003.)

وحسب الحميدي محمد الصيدان فإن الحرمان يمكن أن يأخذ الكثير من الأشكال منها:

-**الحرمان المادي:** وهو حرمان الطفل من أشياء مادية يحبها مثل اللعب و بعض المأكولات وهنا يكون السلوك العدواني ناتج عن حاجة عضوية.

-**الحرمان النفسي:** وهو حرمان الطفل من العاطفة والحنان، حيث يرتبط الحرمان من عاطفة الأم و حنانها ارتباطاً قوياً مع الاستجابة العدوانية عند الطفل، فكلما كان الحرمان أشدّ وأطول كلما كانت الاستجابة العدوانية أكثر.

5-3- المدرسة :

يخرج الطفل من نطاق الأسرة وقد تأثر بها تأثيراً عميقاً، إلا ان المدرسة هام جداً في نمو شخصيته، قد يستطيع فعل الكثير إذا قامت بوظيفتها كما ينبغي، كما انها تعاونه على التغلب على أنواع المشاكل التي يعانيها من جراء معاملة والديه. فإذا فشلت في هذا فقد تسبب له من الصراع ما يؤدي إلى عدم تكيفه و اختلال توازنه الاجتماعي. (محمد مصطفى أحمد، 1996، ص: 21-22).

كما أرجع "عبد الرحمن العيسوي" أسباب الجريمة إلى المدرسة و يجب أن تعدّل من مناهجها، بحيث تشبع حاجات الطلاب النفسية والاجتماعية والمهنية وتتفق مع ميوله، تتفق مع مطالب العصر وحاجاته و ظروفه ولا بد من تنقيتها من الحشو، وتكديس الدروس وتخليص الفرد من الفردية القائمة بين التلاميذ وان تكثر فيه الأنشطة الجماعية والهوايات والصّلات، فيختار الطالب ما يناسبه منها وان تغرس

فيه قيم العدل والطهر والصفاء والعفاف والإخاء واحترام القانون وتفضيل الصالح العام عن الخاص. (عبد الرحمن العيسوي، 2005، ص: 302).

-معاملة المعلم:

إنّ ردّ فعل المعلم له أهمية كبيرة سواء بالنسبة للتلاميذ الضعاف في التحصيل الدراسي أم الذين لهم تحصيل دراسي جيد، فالمعلم له أهمية كبيرة في تنمية السلوك لدى المتلّم سواء بالإيجاب أو بالسلب. فاعتماد الأساليب التسلطية من قبل المعلمين أو المراقب أو حتى الإدارة و التي تخلق لدى المتعلمين درجة من الاحتقار والدونية التي شأنها تنمية مشاعر النقص والضعف، مما يؤدي إلى حالة الاعترا ب ويقول " فاروق خورشيد" أن تلاميذنا يعيشون جملة من الضوابط المتناقضة ممّا يجعلهم غير قادرين على تحقيق توازنهم النفسي والاجتماعي، وهذا ما يؤدي في بعض الأحيان إلى ظهور السلوك العنيف. (محمودي زين الدين ، ص: 50).

5-4-وسائل الاعلام:

يشاهد التلفاز والسينما مختلف الفئات، وخاصة الأطفال يشاهدون التلفاز لساعات طويلة خاصة بدخول الهوائيات التي تربعت على مساحة واسعة داخل الأسرة وما تحمله من مضامين قد تعود بالإيجاب أو بالسلب على مشاهديها. هذا الأخير (الطفل) الذي ينتابه شعوراً عميقاً بأنه جزء من البرنامج أو الفيلم المعروض أثناء مشاهدته التلفاز أو السينما، فيدخل في صميم قناعاته الشخصية على أنه جزء حقيقي من السلوك الإنساني. (محمد خضر عبد المختار، 1979، ص: 73).

وهناك دراسات أجريت حول تأثيرات العنف المتلفز على سلوك الأطفال و مواقفهم وقد كانت النتائج تبين ان العنف التلفزيوني هو أكثر قابلية لأن ينتج عنه عدوان زائد عندما يعبر عنها العنف بطريقة واقعية. (توماس بلاس، بدون سنة، ص: 90).

كما يوضح "جورد كوستوك" في دراسة له كتبها عام 1976: أنه من المغزى أن نستنتج ببساطة ان العنف في التلفزيون يجعل المشاهدين أكثر عدوانا في المجتمع، قساة القلوب بطريقة أخرى. (نبييل راغب، 2003، ص: 141).

وهكذا تفقد وسائل افلام دورها المتمثل في توعية الاس وتعليمهم السلوكات السوية وتصبح مسرحاً للعنف عبر طريقة تعلّم الأطفال والمراهقين كيف يكونون عدوانيين في حلّ مشاكلهم.

6-أهداف العدوان:

يؤكد معظم الباحثين على أن التعريف للعدوان لابد أن يشير إلى غرض المهاجم وعلى ذلك بالرغم من أن لكل رائد نظريته تقريباً يوافق أن العدوان مقصود فليس هناك إجماع على أي أهداف يسعى العدوان إليها. هل المعتدون يريدون أساساً توجيه الأذى إلى ضحاياهم أم يحاولون أن يفعلوا أشياء أخرى. وسوف نعرض الإجابة من خلال التعرف على أهداف العدوان. (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص:89).

6-1-هناك أهداف غير مؤذية و غير ضارة:

يعتمد عدد لا بأس به من علماء الاجتماع أن معظم الهجمات العدوانية تدفعها أكثر من رغبة لإلحاق الذي بأحد الضحايا، والغرض الأساسي هو أن المعتدين يتصرفون بطريقة عقلانية، وهذا المنظور يؤكد أن المهاجمين لهم هدف آخر. أو ترسيخ هوية محبة وهذه بالطبع في بعض الأحيان تعمل معاً. ويمكن أن يحاول المعتدون أن يشقوا طريقهم أو يؤكدوا سلطتهم لبناء قيمهم الذاتية ويذكر "ليونارد" مثلاً على هذا النوع أن رجلاً غضب غضباً شديداً بسبب ملاحظة أبدوته زوجته وفي ثورة غضبه ضربها، إن هذا الاعتداء مدفوع بدافع داخلي، ويهدف إلى إيذاء المسمى، بينما على النقيض من ذلك يؤكد علماء الاجتماع على أن هناك أهدافاً معينة غير الأذى المستهدف فيظهر الرجل أن بضربه زوجته يستطيع أن يؤكد سيطرته عليها و يعلمها ألا تضايقه مرة أخرى و هكذا... (جليل وديع شكور، 1997، ص 133).

6-2-الإكراه (الإجبار):

أكد "باترسون و جيمز تديس Patterson and James" أن العدوان في الغالب محاولة إكراه فالمهاجمون يلحقون الأذى بضحاياهم في محاولة للتأثير على سلوكهم لإجبارهم على أن يفعلوا ما يريدون.

6-3-السلطة و الهيمنة:

ذهب "دارسون آخرون" إلى أن السلوك العدواني يتضمن ما هو أكثر من الإجبار حيث أن السلوك العدواني يهدف غالباً إلى الحفاظ على سلطة المعتدين وتعزيزها والحفاظ على هيمنتهم وربما يضرب المعتدون ضحاياهم في محاولة لفرض طريقته ليؤكدوا اوضاعهم المهيمنة في علاقاتهم بضحاياهم، فعلى الأقل هم يحاولون أن يبينوا أنهم ليسوا في مرتبة ثانوية بالنسبة لضحاياهم. والدراسات في هذا المجال أوضحت وبصورة متكررة أنه عندما يهاجم أحد أفراد آخرين فإن الأقوى مادة هو الذي يظلم الضعيف و يجعل منه ضحية. (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص:90).

6-4- إدارة الانطباع (تكوين انطباع جيد عند الآخرين):

طبقاً لآراء مدرسة فكرية أخرى، فالعدوانية أساسها فيما يظنه الذين مارسوا العنف و العدوان أن الكثير من هؤلاء الأفراد يهتمون بسمعتهم بصورة كبيرة، وقد تأثر "هانزتوك Hanstock" بهذا النوع من الاهتمام في دراسته المقابلة المشهورة التي أجراها عن الرجال المسجونين بسبب أعمال العنف، فقد وجّه "توك" أن هؤلاء الجانحين من الشباب مثيرون لصورة الذات، حيث عملوا جاهدين لتصوير الانطباع عن أنفسهم بأنهم مرعوبون، وكأن شجارهم مباريات استعراضية مصممة لتؤثر على الضحية و المشاهدين. وقد توسع عالم الاجتماع "ريتشارد فيلسون Ritshard Felson" في تفسير عمق التفكير للعدوان كمحاولة لإدارة الانطباع (تكوين انطباع جيد عند الآخرين)، وفي تحليله كان معظم الأشخاص يعتقدون أن التحدي الشخصي يقذف بهم إلى ضوء سلبي وخاصة إذا هوجموا، وربما يلجأون إلى الهجوم المضاد جاهدين في محو الهوية السلبية المهمة بإظهار القوة والكفاءة والشجاعة، وفي ضرب المسيئين فهم يسعون إلى إظهار أنهم من يجب أن يحترمهم الآخرون. (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 91).

6-5- العدوان الإيذائي: (الوسيلي)

بالرغم من أن العدوان يتضمن دائماً صور الإيذاء فهذا لا يعني هنا أنه دائماً هدف فيمكن أن للعدوان صور أخرى مثلاً في التفكير عند الاعتداء على الضحايا، فربما يريد الجندي أن يقتل عدوه، إلا أن أمنيته يمكن أن تتبع من رغبته في حمايته ويمكن أن تكون لإظهار وطنيته، أو ربما تكون وسيلة لكسب قبول ضباطه و أصدقائه، فالقاتل المحترف الذي يتم تأجيله من جانب مجموعة من المجرمين يمكن أن يحاول قتل شخص ما ولكنه يفعل ذلك للحصول على مبلغ كبير من المال... (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 92).

7- الفروق بين الجنسين في العدوان:

لقد دلّت العديد من الأبحاث والدراسات على أن السلوك العدواني يمارس بدرجة مرتفعة لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث، وذلك في مختلف الأعمار، وأن الذكور أكثر ميلاً إلى العدوان الجسدي أو المادي، بينما الإناث تملن إلى العدوان اللفظي غير المباشر الذي يأتي في صورة إهانة أو تحقير بحيث يكون الضرر و الأذى الذي يلحق بالشخص الآخر جراء هذا العدوان نفسياً أكثر منه مادياً، وأن الذكور عادة يظهرون العدوان المباشر والعدوان الجسدي ويرجع ذلك إلى أن الذكور أقوى جسدياً وأكثر إثارة بسبب هرمونات الذكورة، كما أن العرف والتقاليد الاجتماعية تشجع الذكور على السلوك العدواني وتوافق عليه في حين لا توافق عليه عندما يأتي ضد الأطفال الآخرين، بينما البنات لا تلقى تشجيعاً على ذلك، بل يتم معاقبتها على سلوكها العدواني، بمعنى أن العدوان مسموح بالنسبة للذكور ولا يحدث ذلك مع البنات بان العدوان لا يقف على النمط السلوكي، ومن الأسباب الأخرى لتفسير انتشار السلوك العدواني بشكل

أوسع بين الذكور مقارنة بالإناث هو توحيد الأولاد الذكور بدرجة أكبر من البنات مع النموذج الذكري العدواني. (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص: 206-207).

كما أن ظروف التنشئة الاجتماعية تعدّ هي الأخرى المسؤولة عن ظهور العدوان بشكل كبير لدى الذكور، حيث يتم تنشئة الولد على أنه رجل وينبغي أن يكون قوياً وشجاعاً، في حين يتم تنشئة البنت على أن تكون أكثر هدوءاً واستكانة وينكر المجتمع على الإناث الغضب والانفعالات الشديدة.

8- طرق الوقاية من السلوك العدواني:

تعتبر الصحة النفسية والتوافق النفسي هدف هام يسعى إليه كل أنواع العلاج، وللوصول إلى الصحة النفسية توجد طريقة سهلة ومختصرة عي الوقاية من السلوك العدواني أو ما يسمى بالتحصيل النفسي من هذا المرض، وكما تعرّف بأن الوقاية خير من العلاج، وأن غرام وقاية خير من طن علاج، وإن الطن من الوقاية يكلف المجتمع أقل ما يكلف غرام واحد من العلاج . (حامد عبد السلام زهران، 2000).

وتتمثل أهم إجراءات الوقاية من السلوك العدواني فيما يلي :

8-1- التنشئة الاجتماعية السليمة:

تتشارك معظم المؤسسات الاجتماعية في إحداث أو تحقيق تنشئة اجتماعية سوية سليمة للتلميذ تتمثل في الأسرة، المدرسة، وسائل الاعلام، جماعة الرفاق ومجال العمل ودور العبادة. (حامد عبد السلام زهران، 2000، ص: 201).

فإذا كان الآباء هم من يقومون بعملية تنشئة أطفالهم في مرحلة الطفولة المبكرة، فمن الضروري أن يعرفوا كيف يقومون بهذه العملية وأنسب الطرق لإحداث التغييرات المطلوبة في سلوك الأطفال ليصبحوا متوافقين مع ما يتوقعه المجتمع منهم اجتماعياً. ومن أهم الطرق التي يستخدمها الآباء ولها قاعدة علمية متفق عليها لتعديل السلوك " الثواب و العقاب" فيستخدمونها عادة لتدريب أطفالهم على اكتساب سلوك يعتبرونه مقبولاً من قبل الآخرين، أو للحيلولة دون تكرار سلوك غير مرغوب فيه اجتماعياً، وهذا لا يقتصر فقط على الأسرة و إنما كل المؤسسات الاجتماعية التي تشارك في التنشئة السليمة. حيث تفيد بعض الدراسات بأن الأب المتسامح أكثر من اللازم هو ذلك الأب الذي يستسلم لمتطلبات الطفل و يفرط في تدليله فيولد العدوانية، وذلك نتيجة ضعف وخلل في الانضباط. (إحلال محمد سري، 2000، ص: 49).

فيجب على المسؤولين عن التربية سواء الوالدين أو المدرسين تجنب أساليب التنشئة الخاطئة كالتساهل، التسلط والإهمال.

8-2-التقليل من نماذج العنف المتلفزة:

أظهرت نتائج كثيرة من الدراسات التي تؤكد على ان مشاهد العنف التلفزيونية تولد العدوانية وهذا ما أكده "شتاين وفريدريك Stein & Fridrich" 1975، ولقد تمّ الإشارة إليه سابقاً في أسباب السلوك العدواني.

فلو نظرنا إلى طريقة تنشئة أو تربية بعض الآباء لأبنائهم تقتصر على إشعال التلفزة لأطفالهم ساعات عدّة مقابل ان يحقق الهدوء لنفسه غير أن هذه القصص الكرتونية كلها تعلّم الأطفال الانانية والعدوانية لتحقيق أهداف تبعث في نفوسهم الخوف والقلق.

8-3-العمل على خفض مستوى النزاعات الأسرية:

تمّ الإشارة إليه سابق في الأسباب الاجتماعية المؤدية للسلوك العدواني، فتوافق الوالدين داخل الأسرة مهم جداً في إنشاء و تكوين أسرة متوافقة.

8-4-تنمية السلوك الاجتماعي السوي:

وذلك عن طريق مسايرة المعايير الاجتماعية والإلتزام بالقيم الاجتماعية السوية.(إجلال محمد سري، 2000، ص:49). مثلاً عن طريق تنظيم أنشطة بدنية إيجابية للطفل لاستثمار الطاقة الموجودة لديه.

8-5-تنمية الشعور بالسعادة عن الطفل:

فهذا يقتصر على نوعية المعاملة الوالدية نحو اطفالهم فالأسرة التي تعيش في دفاء، وحنان الوالدين تكون أقل عرضة من التعرض لسلوكات عدوانية أو أي سلوك سلبي، وعلى عكسها الأفراد الذين يتعرضون لإساءة جسمية ونفسية تؤدي إلى وجود سلوكات عدوانية فقد تقود إلى توليد اضطرابات سلوكية وإنفعالية. (روحي عبدات، 2005)

بالإضافة إلى تغيير البيئة وبالتالي تغيير نوعية التفاعل الاجتماعي، مع ضرورة إشراف الكبار على الأفراد في النشاطات اليومية كإنتقال الطفل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، تستوجب توجيه كلّ من هو مسؤول عن تربية هذا المراهق في سلوكاته.

وعلى المجتمع أن يعمل على الاستفادة من النزاعات العدوانية بتوجيهها وجهة مفيدة فهذا خير الطرق للوقاية من السلوك العدواني. (كمال الدين عبد الحميد نايل، ص:380).

9-علاج السلوك العدواني :

يعتبر السلوك العدواني من بين الاضطرابات السلوكية الانفعالية ومن بين المشكلات التي أثرت على حياة الفرد في السلب، وعليه من منطلق لكل داء دواء. ولكلّ معلول علاج يكون علاج العدوان على المستويات التالي:

9-1-العلاج النفسي:

"يهتم العلاج النفسي بتفسير طبيعة الأعراض للتخلص منها، ومعرفة الأسباب لإزالة آثارها وتشجيع المريض والعمل على تحقيق الشفاء من المرض النفسي. (إجلال محمد سري، 2000، ص:83).

ويكون العلاج النفسي فردي وجماعي، يجمع بين العلاج المعرفي و السلوكي. وذلك بهدف خفض العدوان معرفياً ووجدانياً وسلوكياً، و للعلاج النفسي شروط في علاج العدوان ويجب أن يكون في العيادات النفسية لا في الأماكن العمومية تقبل الميل وفهمه لهذا العلاج، ووجود ثقة متبادلة فهم السلوك و تفسيره في مناخ آمن يتيح للعميل حرية التعبير، تشجيع التفاعل السليم و ضبط الذات، تحقيق مزيد من الاستبصار، يقيد العلاج السلوكي بصفة خاصة الإشراف التجنبي بما يؤدي تجنب السلوك العدواني، يستخدم كذلك النماذج المسجلة على شرائط الفيديو و التعلم الذاتي وحلّ المشكلات بالاعتماد على نفسه ، يتم التركيز على التدريب على التفكير اولا قبل الانفعال وقبل السلوك العدواني لسهل عملية انطفاء السلوك العدواني. (نفس المرجع، 2000، ص: 85).

يتضمن العلاج النفسي تعديل السلوك العدواني بإعطاء الفرصة للمريض لكي يتعلم أساليب متنوعة من السلوك المتوافق، وتحويل الخبرات المؤلمة إلى خبرات المعلمة، بهدف تحقيق وتقبل الذات وتقبل الآخرين والعمل على الشفاء.

9-2-العلاج الاجتماعي:

يدخل تحت هذا العلاج ما يسمى بالعلاج البيئي، وهو عبارة عن تعامل الفرد مع البيئة الاجتماعية للمريض وتعديلها، أو تغييرها أو ضبطها من البيئة التي أدت إلى الاضطرابات النفسية. إلى بيئة اجتماعية تتيح للعدوان من التوافق النفسي، فالبيئة الاجتماعية التي يعيشها الفرد تعبر عنه وهو بدوره يعبر عنها فإذا كانت البيئة التي يعيشها الفرد بيئة لا يسودها أي أمل ... فإن أفرادها تسيطر عليهم هذه الصفة والعكس.

وبالإمكان التحكم بالسلوك العدواني وذلك عن طريق تدريب المريض على إتقان مهارات الاتصال الإيجابي والبناء وتسمى هذه الظاهرة باسم "العقود السلوكية" واستخدام المكافأة والعقوبات لتدعيم السلوك الإيجابي والعقوبات لمنع السلوك العدواني ، كذلك يمكن تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي لتعديل السلوك

العدواني إلى سلوك مسالم، استخدام قانون التغذية الرجعية، تكرار السلوك ... (عبد الرحمن العيسوي، 2005، ص:165).

كما لا ننسى إسهام الأسرة والمدرسة في علاج السلوك العدواني وما يساهمون فيه من تربية أخلاقية وقيم روحية، كما لا ننسى الاختيار المناسب لجماعة الرفاق.

حيث عمدت طائفة من النظم الاجتماعية إلى ما يسمى بالقانون المكتوب وغير المكتوب (العرف)، فإذا ما سادت هذه القوانين في الأسرة شبّ الطفل على احترامها، وتمكن من التعبير عن ناهته العدوانية بطريقة يتقبلها الجميع. (كمال الدين عبد الحميد نابل، بدون سنة، ص: 38).

ويعتبر العلاج الإجتماعي من أسهل الطرق للتغلب على السلوك العدواني، حيث يعمل العلاج الإجتماعي على زيادة التفاعل والنشاط الاجتماعي للمساهمة في إعادة التوافق الشخصي والاجتماعي والزواجي والأسري والمهني للفرد، وبالتالي إعادة الثقة بالنفس والتقليل من السلوكات الغريبة والشاذة.

9-3-العلاج السلوكي:

يعتبر العلاج السلوكي تطبيقاً عملياً لقواعد ومبادئ وقوانين التعلّم في ميدان العلاج النفسي، وذلك بالضبط وتعديل السلوك المرضي، وتنمية السلوك السوي والمرض النفسي من وجهة نظر المدرسة السلوكية، حيث يركز هنا العلاج الذي وضعه بافلوف وجون واطسون على الإطار النظري المستمد من نظريات ثورنडाيك وكلاارك هل وبورس سكينر في التعزيز و تقرير نتائج التعلّم مع استخدام التعزيز الموجب أو السالب أو الثواب أو العقاب كما أشرنا إليه سابقاً في النظرية السلوكية. (كمال الدين عبد الحميد نابل، بدون سنة، ص:381).

9-4-العلاج الطبي:

لقد أصبح الاهتمام بدراسة السلوك العدواني أكبر اهتمامات الإنسان المعاصر، حيث يتم التطرق إليه كما أشرنا سالفاً فيزيولوجياً أي يحدث داخل جسم الإنسان وانطلاقاً من معرفتنا بأن هناك علاقة وطيدة بين الجسم و النفس، فقد يلجأ البعض إلى التخلص من هذا السلوك باستخدام بعض الأدوية ومنها نذكر المهدئات: باعتبارها منشطاً تؤثر على الجهاز العصبي المركزي ، وتؤدي إلى الاسترخاء العضلي والهدوء النفسي الحركي.

وقد يلجأ الأخصائيون في بعض الحالات على جراحة عصبية متخصصة ومن أشيع هذه الجراحات كانت عملية الفصل الفص الأمامي من بقية اجزاء المخ تمّ في أول الأمر بحقن الفص الأمامي بالكحول في حلّ محلّها قطاع الألياف البيضاء الموصلة بين الفص الأمامي والمهيد.

الاسلام دين السلام والمحبة والإخاء، وهو يرفض العدوان بجميع صوره والقرآن كتاب الله المنزل على رسوله يحذر من العدوان حيث يقول المولى عز وجل: " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَحِلُّوا شَعَائِرَ اللَّهِ وَلَا الشَّهْرَ الْحَرَامَ وَلَا الْهَدْيَ وَلَا الْقَلَائِدَ وَلَا أُمِينَ الْبَيْتِ الْحَرَامَ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّن رَّبِّهِمْ وَرِضْوَانًا وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاَنُ قَوْمٍ أَن صَدَّوْكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَن تَعْتَدُوا وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ " الآية (02) من سورة المائدة.

ويقول سبحانه و تعالى: " وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ " الآية (190) من سورة البقرة.

ورغم أنَّ الإنسان قد أباح الردَّ على العدوان بمثله حيث يقول جلَّ و علا: " فَمَنِ اعْتَدَىٰ عَلَيْكُمْ فَاعْتَدُوا عَلَيْهِ بِمِثْلِ مَا اعْتَدَىٰ عَلَيْكُمْ " الآية (194) من سورة البقرة.

ويذكر الحديث الشريف بالأحاديث التي تحرم العدوان على النفس او المال أو العرض، فقد جاء في خطبة الوداع للرسول (صلى الله عليه و سلم) قوله: " يا أيها الناس: إنَّ دماءكم وأموالكم وأعراضكم حرام عليكم " وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله (صلى الله عليه و سلم) قال: " لا يزني الزاني حين يزني و هو مؤمن ولا يشرب الشارب و هو مؤمن ولا يسرق السارق حين يسرق و هو مؤمن ولا ينهاه نهبه برفع الناس إليه فيها أبصارهم حين ينتهيهها و هو مؤمن " رواه البخاري.

وعن عائشة رضي الله عنها قالق: " ما ضرب رسول الله (ﷺ) شيئاً قط بيدهن ولا امرأة و لا خادماً إلاَّ ان يجاهد في سبيل الله، وما ينال منه شيء قط فينتقم من صاحبه إلاَّ ان ينتهك شيء من محارم الله فينتقم الله عزَّ وجلَّ " رواه مسلم (محمد علي قطب الهمشري، 2000، ص:64).

ويجمع حديث هريرة رضي الله عنه : نماذج من العدوان يتمثل في الشتم والقذف وأكل مال الغير وسفك دماء الآخرين، حيث يدمغها الرسول (صلى الله عليه و سلم) بأنها الإفلاس يوم القيامة أمام الله وضياع كلِّ ما قدّم المرء من صلاة و صيام وزكاة، بل و يكل عليه من خطايا من وقع عليهم عدوانه حتى يطرح في النار. (نفس المرجع، ص: 65).

فالعنوان من الكبار أمره منهي عنه، ويقود المعتدي إلى النار، لذلك فإن المسلم البالغ الراشد لا يعتدي، لأنه يستمع إلى تعاليم دينه ويعمل بها، وهو من باب أولي أن ينقلها كذلك إلى أبنائه وأحفاده وإخوانه، ومن يلي أمرهم فيريهم عليها، وهو في ذات الوقت يدعو إلى قيم العفو والتسامح والحب ويدعمها.

والصغير الناشئ في المجتمع المسلم يحفظ القرآن و يعلم الحديث و يلقي من الأبوين باستمرار الدعوة للتسامح، وحب الآخرين، و التعاضى هفواتهم، و وتقديم العون .

إن الإسلام ينبه الآباء إلى أن الأبناء ثروة ليس مثلها ثروة يقول تعالى عز وجل: " الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا " الآية 46 من سور الكهف إذ يوصي الإسلام بالرحمة و المحبة للأبناء وبالعديل بينهم، فقد روى البخاري عن عائشة رضي الله عنها قالت : " جاء أعرابي للنبي (ﷺ) فقال: أتقبلون صبيانكم فما تقبلهم؟ فقال الرسول (صلى الله عليه و سلم): أو أملك لك ان نزع الله من قلبك الرحمة" (محمد علي قطب الهمشري، 2000، ص: 68-69).

خلاصة الفصل:

تمّ التعرّض في هذا الفصل إلى موضوع الدراسة وذلك من خلال الإحساس بالمشكلة وهي مشكلة سلوكية يعاني منها التلاميذ وهي العدوان، والذي يشكل تهديداً للعملية التعليمية بصفة عامة وعلى المتعلّمين والمعلّمين بصفة خاصة.

وتبيّن أيضاً من خلال ما سبق ان العوامل المؤدية إلى ظهور السلوك العدواني متعددة، وتتمثّل في عوامل بيولوجية، عوامل الفشل و الإحباط، بالإضافة إلى عوامل اجتماعية كالتنشئة الاجتماعية.

فالسلوك العدواني عند التلاميذ يكون في حالاته العادية موجود لكنه قد يكون عند بعضهم بصورة كبيرة، ممّا يجعل أسرة التلميذ تقلق عليه، كما أن المدارس تشتكي من بعض الأطفال لعدوانيتهم المفرطة فهم يؤثرون سلباً على ذواتهم وعلى أقرانهم مما يؤدي إلى حصول خلل في العملية التعليمية ولذا يجب على المعلّمين وكلّ من له علاقة بالطفل أن يحاول الإلمام بالأسباب التي أدت إلى هذا العدوان البحث عن حلول لهذه المشكلة و محاولة الإنقاص من حدّة العدوانية لدى التلاميذ.

الفصل الثالث

المدرسة

الفصل الثالث: المدرسة

تمهيد

1- المدرسة

2- القيادة التربوية بالمدرسة

3- الأساليب المتبعة من قبل المدرسة للتخفيف من حدّة السلوك العدواني

خلاصة

تمهيد:

تعتبر المدرسة أو مؤسسة التعليم جزء من المجتمع، واتفق هذا الأخير على إنشائها بقصد المحافظة على ثقافته و نقلها من جيل لآخر أي أنها تقوم بتوفير فرص النمو المناسبة وهي بهذه الصورة تعتبر من أنشطة عوامل التأثير الاجتماعي التي غالباً ما تبدأ التنشئة والتربية فيها للتلميذ بعد سن السادسة من عمره بتحديد أدق. وعليه فإن المدرسة تقوم بنقل التلميذ من المرحلة الاجتماعية إلى المرحلة التربوية، تتم بواسطتها تعليمه عناصر الثقافة التربوية والاجتماعية فضلاً عن توفير الظروف المناسبة لنمو التلميذ جسدياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً.

على أن لا ننسى بأن هناك سلوك غير ملائم في المدارس يتحدد من خلال ثلاثة مستويات وهي بعض التلاميذ يتصرفون بشكل غير ملائم مع الآخرين، وبعض المدرسين يتصرفون بطريقة غير ملائمة في الفصول عن طريق أساليب إدارة الفصل. وكذلك فشل بعض المدارس في ضبط سلوك التلاميذ غير المرغوب فيه وعليه من خلال هذا الفصل سنتطرق إلى المدرسة وأهم أدوارها ووظائفها وكذلك إلى القيادة التربوية بالمدرسة بالإضافة إلى أهم الاستراتيجيات المتبعة من قبل المدرسة للتخفيف من السلوك العدواني لدى التلاميذ.

1- المدرسة :

المدرسة كغيرها من المؤسسات الاجتماعية تهتم بالأفراد و تعليمهم وتربيتهم لها أدوارها الخاصة ووظائفها المتعددة و أهميتها البالغة في ذلك وهذا ما سنتكلم عنه بالتفصيل في هذا العنصر:

1-1- تعريف المدرسة:

حضيت المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربية بالاهتمام والدراسة منذ زمن طويل، وذلك نظراً لتقل المهمة الموكلة إليها من قبل المجتمع ولعظم التوقعات المنتظرة منها، ابتداء من دخول الطفل إليها إلى أن يتخرج إطاراً كبيراً منها.

حاول الكثير من العلماء تحديد مفهومها فيعرفها مينشين Minuchin و شبيرو Shapiro (1983) بأنها: " مؤسسة اجتماعية تعكس الثقافة التي هي جزء من المجتمع، وتلقنها إلى الأطفال كالأخلاق ورأي المجتمع ومعارف ومهارات خاصة، فهي نظام اجتماعي مصغر يتعلم فيه الأطفال القواعد الأخلاقية والعادات الاجتماعية والاتجاهات وطرق بناء العلاقات مع الآخرين". (عامر مصباح، 2001، ص:113).

بقصد بهذا التعريف: " أن المدرسة مكان منظم يتعلم فيه الأطفال الأخلاق و العادات و التقاليد الاجتماعية و أهم المعارف و المهارات الخاصة.

وتعرّف المدرسة بأنها: " مؤسسة تربية متخصصة أنشأها المجتمع لتربية و تعليم الصغار، وظيفتها تبسيط التراث الثقافي و تنقيته وتوفير بنية اجتماعية أكثر انتراناً من البيئة الخارجية، مما يؤثر في تنشئة التلميذ وتكوين شخصيته تكويناً يمكنه من التفاعل والتكيف مع المجتمع، ومن العمل على تطويره. (صالح محمد أبو جادو، 2012، ص:274).

يعني بهذا التعريف أن المدرسة مؤسسة تربية تعمل على تبسيط التراث الثقافي و تنقيته وهذا بهدف تنشئة الصغار تنشئة صالحة تساعد على تكيفهم مع المجتمع.

كما تعرّف بأنها: " المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية و نقل الثقافة المتطورة، و توفير الظروف المناسبة للنمو جسمياً وعقلياً واجتماعياً و انفعالياً، وأنها المؤسسة التي بناها المجتمع من أجل تحديد وتحقيق أهدافه. (أبو مغلي سميح، 2002، ص:185).

هذا يعني أن المدرسة هي المكان الأول الذي يعمل على تربية التلاميذ والمساهمة في نموهم جسمياً وعقلياً وجسدياً.

وتعدّ المدرسة مؤسسة يتعلم فيها الأطفال ويتفاعلون اجتماعياً مع بعضهم البعض ومع معلمهم ويتمّ تسكينهم في حجرات دراسية مزودة بمتطلبات التعليم .(فيليب اسكاروسي، 2008، ص: 07).

يقصد بذلك أن المدرسة مؤسسة تساهم في تفاعل التلاميذ مع بعضهم و مع معلمهم وذلك بتوفير كل المتطلبات لذلك.

وهناك من يعرف المدرسة بأنها: "مؤسسة اجتماعية إلى جانب التلقين النظري تدرب الطفل تدريباً عملياً على الآداب والسلوك العمليين، كالآداب في حضرة المدرّس والاستئذان في الدخول إلى الفصل ومخاطبة الكبار و المربين خصوصاً، وكذلك التوافق مع الزملاء وعدم التنازع معهم" . (عامر مصباح، 2011، ص: 113).

يقصد بذلك أنها بالإضافة إلى تلقين المعارف للتلميذ فهي تعمل على تدريبه عملياً على الآداب والسلوك و احترام الآخرين،

في حين يعرفها عامر مصباح على أنها: مؤسسة اجتماعية مكملّة للأسرة تشرف على عملية التنشئة الاجتماعية، وتزود الطفل بالمهارات والخبرات الاجتماعية و العلمية والمهنية الجديدة إلى درجة التأهيل الاجتماعي المقبول، كما هي مؤسسة رسمية تهتم بتعليم الطفل. (عامر مصباح، 2011، ص: 114).

1-2- أهمية المدرسة :

تكمن أهمية المدرسة في كونها المصنع الذي يتم فيه تحويل المادة الخام إلى إنتاج قابل للعمل، فهي الوسط الاجتماعي الذي يتم فيه صقل شخصية الطفل وبناءها بناء سليماً حتى يتحول الفرد من مجرد طفل قليل الخبرة، إلى إطار ذي إمكانيات وقدرات اجتماعية ومعرفية وخلقية.

ويمكن حوصلة أهمية المدرسة في النقاط التالية:

1-تمثل المديرية المجتمع المحلي للطفل الذي يشعر في بيئته الاجتماعية بذاته ووجوده وشخصيته من خلال شغله لمقعد بيداغوجي في القسم و مناداته باسمه وأمره بفعل واجبات منزلية ومحاسبته عليها، وتلقية لألوان من الجزاء أو العقاب على سلوكه و تصرفاته.

2-محيط المدرسة هو المحيط الذي تتصهر فيه تفاعلات التلاميذ و نزعاتهم الشخصية وخصائصهم الفردية ودوافعهم النفسية، وخلال هذا التفاعل و الانصهار يتم تعديل سلوك التلاميذ وضبطه والارتقاء بمستوى التكيف والتوافق الاجتماعي والتحصيل المدرسي.

3-تظهر أهمية المدرسة في كونها الأداة التي بواسطتها يتلقى الطفل التراث الفكري و الثقافي في المجتمع، في اختصار كبير للزمن، وبشكل منسجم في أحداثه و قيمه وأخلاقه وأبعاده الحضارية.

4-المدرسة هي المنبر تبسط فيه إيديولوجية الدولة، وتوجهاتها الفكرية والقومية. وتشرح وتفسر وتبرز أهميتها، حتى تتمكن أجيال المجتمع من تشرّبها وتبنيها والدفاع عنها.

5-المدرسة هي المحيط الاجتماعي المنظم الذي يفجر طاقات المجتمع و يوجهها حسب احتياجات المجتمع و إهتماماته.

6-لا يقتصر دور المدرسة على تلقين العلم والمهارات الفنية بقدر ما يرتبط دورها بتوجيه الفكر وتكوين شخصية الطفل، وتوجيه النمو الاجتماعي الوجهة التي يرتضيها المجتمع، فهي المحيط الذي يتربى فيه الطفل ويتلقى فيه قواعد السلوك والآداب والمحيط الذي يطبع فيه اجتماعياً بشكل يجعله فعالاً في المجتمع. (عامر مصباح، 2011، ص:117).

3-1- أهداف المدرسة:

للمدرسة أهداف تختلف عن أهداف جماعة النظائر والأسرة، وأحياناً تتقاطع معها وأحياناً أخرى تكمل بعضها لأن أهدافها تختلف عن أهدافها.

1-3-1- معنى الأهداف التربوية:

يمكن تحديد معنى الهدف من كونه: ((وجود عمل مرتب قائم على استبصار سابق للنهاية الممكنة في ظل ظروف وإمكانات موضوعية مصاحبة)). (عامر مصباح، 2011، ص:117).

يحمل الهدف في طياته توقعات المجتمع ورغباته التي يجعلها معايير لتقدمه وتطوره، وقوانين لضبط وتسيير النظام التربوي ككل، في المؤسسات التربوية، كما تعبر الهدف عن الميزان أو المقياس الذي يعرف من خلاله درجة التقدم أو التأخر في المجتمع عموماً، والمؤسسة التربوية خصوصاً. وهو يساعد الهيئة القائمة على إدارة المدرسة، على زيادة فعاليتها في عملية التنشئة الاجتماعية في المدرسة بشكل هادف ومقصود ويحفز الأفراد على الوصول إلى هذه الأهداف. وكلما كان الهدف واضحاً وواقعياً، كلما ارتفعت درجة إمكانية تحقيقه والوصول إليه.

1-3-2- أهمية وضع الأهداف ووضوحها:

تسهل عملية وضع الأهداف في المدرسة عملية التنشئة والتكوين للتلاميذ، وتيسر مهمة المدرّس والإدارة على حد سواء في التعليم والتربية، فهي تضبط العملية التربوية، وتوطئها في حدود ونطاق معينين وفق ما ترغب فيه المدرسة و تتوقعه من العملية التربوية، كما أنها توضح مهام القائمين على عملية

التنشئة الاجتماعية في كلّ مرحلة من مراحل التعليم في المدرسة. ومن ناحية أخرى وضع الأهداف يسهل عملية التقويم و المراجعة في عملية التنشئة الاجتماعية، كما يمكن من التعرف على مدى التقدم في عمل المدرسة، باختصار تهيكل الأهداف التربوية العمل و تضبط أدواره وتحدد وظائفه بدقة. (عامر مصباح، 2011، ص:120).

1-3-3- أهم الأهداف:

يمكن تلخيص أهداف المدرسة في النقاط التالية:

- 1-تعليم التلميذ المعارف الابتدائية و الثانوية.
 - 2-إكساب التلميذ دوراً جديداً وهو دور التلميذ والطالب.
 - 3-ربط التلميذ بالمجتمع العام من خلال مناهجها التربوية.
 - 4-تقديم الرعاية النفسية و مساعدته في حل مشكلاته بشكل مستقل.
 - 5-حثه على الاستقلال الذاتي في الإبداع الذهني.
 - 6-تعليمه كيف يحقق أهدافه بطريقة ملائمة تتفق مع المعايير الاجتماعية.
 - 7-إذكاء روح التعاون مع رفاقه في المدرسة. (معن خليل العمر، 2004، ص:172).
- وقد صنف بلوم الأهداف المدرسية في ثلاثة مستويات: المستوى المعرفي، المستوى الوجداني، المستوى النفسي حركي.

كما حددت اللجنة التربوية السياسية الأمريكية عام 1938 الأهداف التربوية فيما يلي :

1-تحقيق الذات.

2-العلاقات الإنسانية.

3-الكفاءة الاقتصادية.

4-المسؤولية الاجتماعية الدينية.

ويمكن تصنيف أهداف المدرسة ضمن المستويات التالية:

أ-المستوى المعرفي: و تحدد أهدافه فيما يلي :

- 1- إتقان التلاميذ اللغة العربية، حديثاً و كتابة وقراءة.
 - 2- أن يعمل عقله في فهم ذاته، وفي فهم الظاهر والأشياء المحيطة به، وفي حل مشكلاته.
 - 3- تنمية عادة البحث والفحص والتأمل في كل ما خلق الله عز وجل من أشياء وكائنات وظواهر وذاته.
 - 4- اكتساب المعرفة والعلوم والمعلومات بما يصحح له الفهم للحياة والمجتمع والتميز بين الحسن والقبيح.
 - 5- تنمية الدافعية للتحصيل الدراسي.
- ب- **المستوى العاطفي:** و تتحدد أهدافه فيما يلي :
- 1- تحقيق الاطمئنان القلبي والاستقرار النفسي للتلميذ.
 - 2- اكتساب التلميذ القدرة على تحقيق ذاته و إبراز شخصيته دون خوف او خجل.
 - 3- العمل على كشف ميولات التلميذ وتنشيطها وتوجيهها توجيهاً يمكن التلميذ من تفجير طاقاته واستعمال إمكاناته بشكل جيد.
 - 4- تنمية الشعور بالثقة في النفس لدى التلميذ والشجاعة في مواجهة الصعاب.
 - 5- تربية اتجاه التفاؤل والطموح في نفسية التلميذ.
- ج- **المستوى الاجتماعي:** و تحدد أهدافه فيما يلي :
- 1- تنمية مهارة المشاركة في المجتمع وفن معاملة الناس بالحسنى.
 - 2- تنمية القدرة على العمل الجماعي.
 - 3- تدريب التلميذ على فن الاندماج في المجتمع.
- د- **المستوى السلوكي :** و تحدد أهدافه فيما يلي :
- 1- تدريب التلميذ على القدرة على ضبط الانفعال النفسي والتحكم في النفس والسلوك.
 - 2- الحفاظ على نمو الشخصية بتوازن.
 - 3- تعديل السلوك المتطرف في التلميذ و تنمية مفهوم الاعتدال والتوسط.

4- تنمية العادات السلوكية السليمة. (عامر مصباح، 2011، ص: 124).

هـ- **المستوى الاقتصادي:** يمكن إدراج المستوى الاقتصادي ضمن أهداف المدرسة، وهذا لأهمية المدرسة في التنمية الاقتصادية، و تحدد أهداف هذا المستوى فيما يلي :

1- تنمية قيمة العمل و إتقانه وقديسيته في ذات التلميذ.

2- تنشئة التلميذ على عمارة البيئة، ومواجهة مشكلاتها.

3- تنشئة التلميذ على تجنب الفساد، وجميع أنواع التبذير والهدم.

4- إكساب التلميذ المهارات الفنية والمهنية العالية، وتحسين الكفاءة المهنية العلمية.

5- إبعاد التلميذ عن مظاهر الكسل والخمول وحب الراحة والركون للحياة السهلة.

وتحديد أهداف المدرسة وفق هذه المستويات، لا يعني تقديمها كما هي، وإنما يجب أن تكيف وفق متطلبات كل مرحلة يمر بها التلميذ: العقلية والعضوية والاجتماعية والنفسية والعلمية. (عامر مصباح، 2011، ص: 119 - 121 - 122 - 123 - 124).

1-4- وظيفة المدرسة:

تتبع أهمية وظيفة المدرسة من موقع المدرسة في المجتمع. فكل أب أو أم يتصور أن المدرسة هي المحيط الذي يتعلم فيه الابن، ويبني اجتماعياً ومعرفياً. ويتوقعون نتائج كبيرة من الابن عندما يتخرج من المدرسة. ويمكن إجمال وظائف المدرسة فيما يلي :

1- تقديم الرعاية النفسية لكل طفل ومساعدته على حلّ مشكلاته و التكيف السليم مع محيط المدرسة.

2- تدريب التلميذ على مهارات كيفية تحقيق الأهداف في حياته.

3- تدريب التلاميذ على المهارات المهنية و الفنية تدريباً يرفع من كفاءة التلميذ و يؤمنه البطالة، وذلك من خلال التدريب الميداني و إكسابهم المعارف المهنية.

4- المدرسة مسؤولة عن تنمية الوازع الديني في نفوس التلاميذ، و تصحيح مفاهيم الدين.

5- من وظائف المدرسة حسن التعامل مع التلميذ و نقل المعلومات بطريقة مبسطة.

6- المدرسة مسؤولة عن تدريب التلميذ على الإبداع والإبتكار وتنمية الإجتهد. (عامر مصباح، 2011، ص: 126).

1-4-1 الوظائف الثقافية للمدرسة:

تقوم المدرسة كما أسلفنا بتحويل الكائن الاجتماعي إلى كائن متعلم من خلال وسائلها التعليمية والتدريبية، ولكي يتحقق هذا التحول يتطلب ربطه بثقافة مجتمعه عن طريق:

أ- **نقل التراث الثقافي:** هذه الوظيفة في الواقع من أهم الأنشطة التي تقوم بها المدرسة وذلك أنها تقوم أو تساهم في ديمومة، وبقاء المجتمع من خلال تعاقب أجياله إذ تنقل العناصر الثقافية من جيل إلى آخر عبر العملية التعليمية التي لا تحدث آلياً إنما تحتاج إلى توجيه وإشراف كبيرين، أي أنها تمثل عملية إحياء التراث.

ب- **تبسيط التراث الثقافي:** بسبب الكم الهائل للتراث الثقافي و تنوعه بات صعباً على الناشئة استيعابه وهضمه، الأمر الذي يتطلب تدخل المدرسة في تبسيطه بشكل يتناسب مع قدرات التلميذ ويتمشى مع مراحل نموه لكي يستطيع فهمه و استيعابه، وذلك من خلال اختيار المواد التي تلائم عقلية التلميذ، وتشبع حاجات و إبعاد المواد التي يتعذر عليه فهمها لعدم استكمال النمو العقلي.

ج- **تنقية التراث الثقافي:** وتحرص المدرسة أثناء حفاظها على التراث الثقافي بنقله من جيل إلى آخر وتطوير وتطهير هذا التراث مما علق به من شوائب وخرافات ومبالغات خاطئة.

د- إعداد التلميذ معرفياً وسلوكياً وأخلاقياً وفنياً وبدنياً.

هـ- تنمية الابتكار والإبداع الفني: إنها وظيفة تحديدية تحفزها المدرسة عند الناشئة التي بدورها تخلق استثمارات ثقافية مستقبلية عند المواطنين. (معن خليل العمر، 2004، ص: 173).

2- علاقة القيادة التربوية بالمدرسة:

يقوم بالعملية التربوية داخل المدرسة مجموعة من العاملين الأساسيين على رأسهم مدير المؤسسة، وكذلك المراقبين و المساعدين التربويين و الأساتذة تجعل منهم ذه المدرسة ومن تلاميذهم أسرة بالمعنى المألوف في الحياة الاجتماعية، حيث يتعاونون طول اليوم على تربية التلاميذ الذين تضمهم هذه المؤسسة. ولما كانت السياسة التعليمية الجديدة تهدف إلى تنشئة جيل من المواطنين الصالحين الذين تهوهم المدرسة تحمل المسؤوليات ومواجهة المشاكل وحسن التصرف وإبداء الرأي و تذوق الجمال إلى غير ذلك من مميزات الشخصية النامية في جميع نواحيها وجب أن تكون القيادة التربوية في مستوى المسؤولية يمتلك فيها المسؤول قدراً هاماً من المعرفة النظرية و المستوى العلمي والثقافي والجامعي ويكون على استعداد تام لممارسة مهامه الإدارية والقيام بتطبيقات عملية فامتلاك الكفاءة المهنية المطلوبة في الشخصية الإدارية.

والقيادة التربوية كما عرفت بأنها عملية تأثير متبادل، لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك، فهي القدرة على توجيه سلوك الجماعة في موقف معين لتحقيقه، وهي أيضاً استماله أفراد

الجماعة للتعاون على تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه، و يقتنعون بأهميته فيتفاعلون معاً بطريقة تضمن تماسك الجماعة في علاقاتها وسيرها في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف.(محمود عبد المسلم، 2008، ص: 85).

يقول مرسى (1977): أن القيادة عملية ديناميكية حية، يمكن من خلالها ان تقوم بأدوار مختلفة لمقتضيات الموقف وما يتوقع من القائد نفسه، فمن الطبيعي أن يعرف القائد ارتباط الوسائل بالغايات، وأن يلعب دوره على المستويين: رسم السياسة ، وتنفيذ هذه السياسة.

فالقيادة التربوية الفعالة هي صمام النجاح لكل مدرسة وتعتبر القيادة تعاونية فعالة إذا استطاعت خلف رؤية تربوية مع تهيئة المناخ للوصول إلى أعلى مستوى من الإنجاز مع قدرتها على الاتصال المباشر مع جميع العاملين في المؤسسة التربوية و متابعة جميع الإجراءات في سبيل تحقيق هذه الرؤية وعلى القائد التربوي العمل على تحسين الأداء بحيث يعمل على البيانات وتحليلها وبعد ذلك يتخذ الإجراءات من أجل البدء بعملية التغيير وهذا يعتمد على التعاون وتحديد الأولويات قد يساعد في سد الفجوة ما بين الحاضر و المتوقع من خلال وضع استراتيجيات تهدف لتحقيق الأهداف ويجب العمل على تنمية قدرات العاملين من خلال اخضاعها للتدريب.

فالقيادة التربوية الفعالة هي القيادة التي تمتلك رؤية تربوية واضحة المعالم بحيث توفر القوة والدعم لجميع العاملين لترجمة هذه الرؤية مع توفير أفضل الطرق لتحقيق أهداف تلك الرؤية و تشير الدراسات مؤخراً ان مؤشر نجاح القيادة التربوية هو ما يتوقعه المعلمون والطلبة منها بصورة مباشرة وما يتوقعه العاملون وأولياء الأمور منها ضمن الخطط الإستراتيجية التي نضعها.(فاتن عوض الغزو، 2010، ص: 24- 25).

2-1 - علاقة العاملين بالمدرسة بعضهم ببعض:

إن مفهوم العلاقة بين العاملين بالمؤسسة التربوية (المدرسة) يفرض سلوكاً معيناً في التعامل بينهم طبقاً لتعاليم ديننا الحنيف الداعي إلى الألفة والمحبة والتعاون والانسجام والمدرسة هي الأخرى تفرض على عاملها التعايش وحسن المعاشرة كوسيلة ضرورية لبلوغ الهدف الأسمى الذي هو تربية و تعليم التلميذ. ولن يتحقق ذلك إلا إذا اتصف كل إداري مسؤول بمواصفات:

1-معرفة: تنقسم إلى:

أ-معرفة تربوية: يستطيع بواسطتها تتبع كل ما جد في علم النفس والتربية.

ب-معرفة إدارية: بواسطتها يلم بقانون الوظيفة العمومية وخصوصاً ما يتعلق بالتشريع المدرسي كي لا يقع في المحذور أو يوصف بالعجز وعدم الكفاءة.

ج-ثقافة عامة: أن ينمي مداركه ويكون على دراية بما يجد في عالم المعرفة.

وحتى لا يشعر التلاميذ بأن دور الإداري لا يقتصر على المراقبة، وضبط النظام فقط، وجب أن يجدوا فيه المحاور الملم بأنواع الثقافات و المساعد لهم على تخطي كل الصعاب فيكبر بذلك في أعينهم ويقدرونه ويحترمونه.

2-سلوكية:

وتتعلق بالتجرد من النا ومن مركبات التعالي، والعمل بمبدأ التعاون و التأزر و التكافؤ والحرز وقوة الشخصية وحب المهنة والإخلاص لها و القدرة على الإقتناع و الإقتناع.

2-1-1- المدير وعلاقاته:

2-1-1-1- علاقته بالمرشد التربوي (مستشار التوجيه):

المدير هو القائد الذي يشرف على فعاليات التوجيه و الارشاد داخل المدرسة، فهو حلقة الوصل بين المدرسة و الوالدين و الجهات الخارجية ويتوقف نجاح المدير في مهمة الإرشاد على :

1-اقتناع المدير بان التوجيه و الارشاد يقدم خدمات مفيدة لطلاب.

2-اقتناع المدير بان الإرشاد مهنة تخصصية للمساعدة يجب تسهيل مهمتهم.

3-تمتع المدير بمجموعة من السمات الشخصية التي تعينه على القيادة.

ويتمثل دور المدير الإرشادي في :

1-إدارة لجنة التوجيه بالمدرسة و الإشراف على خطة التوجيه.

2-تهيئة الظروف والإمكانيات التي تساعد المرشد على أداء عمله.

3-الاتصال بإدارة التعليم والجهات المختصة.

4-متابعة تطبيق الارشاد و تقويمه.

5-القيام بمحاضرات توجيه السلوك. (عطاف علي زيد. 2008. (ص:37)).

يلعب المدير دور المستشار التربوي في المدرسة ويتضمن هذا الدور قيام المدير بالإصغاء وتقديم النصيحة ومنع حدوث المشكلات بين المرؤوسين و العمل على حلّ هذه المشاكل وتقديم المساعدة في تحديد المشكلة الرئيسية و البحث عن الحلول الممكنة (فانتن عوض الغزو، 2010، ص:88).

2-1-1-2 - علاقته بالأساتذة:

يجب على المدير أن يتقن دور القيادة التعليمي من خلال تعليم المرؤوسين مهارات الوظيفة والسلوك المقبول والقيم التنظيمية وهي مجموعة الطرق والقيم وقواعد العمل المتبعة في مؤسسة ما. وهي التي تشكل ما يسمى بثقافة المؤسسة كذلك فالفائدة مراقبون من قبل كل أعضاء المؤسسة من حيث تصرفاتهم، أفكارهم إنجازاتهم عاداتهم مواقفهم و تصرفاتهم وكل هذا ينعكس إيجابيا على شخصية القائد و المرؤوسين. (فائن عوض الغزو، 2010، ص: 28).

2-1-2 - المرشد التربوي (مستشار التوجيه)

1-2-1-2 - علاقة المرشد الإدارة:

يجب أن يساهم عمل المرشد مباشرة في خدمة أهداف المدرسة ولإنجاز هذه الغاية يقوم مرشد المدرسة بما يلي :

- 1- المدير هو العضو الرئيسي في طريق التوجيه والذي يعتبر موقفه وقيادته ودعمه عوامل أساسية في خلق مناخ لنجاح الخدمات المدرسية بكل انواعها.
- 2- تفسير وتوضيح التوجيه في المدرسة وخدماته التي يمكن ان يقدمها وأقلمة الإدارة مع طبيعتها.
- 3- العمل جنباً إلى جنب مع الإدارة في تخطيط وبلورة وتضمين البرامج تصميم لتطوير الجهد المهني لكافة العاملين بالمدرسة وكذلك في تبني نشاطات تعليمية تكفي مع حاجات الطلاب وتؤثر إيجابياً في سلوكهم.
- 4- العمل كحلقة وصل بين الإدارة والمعلمين الآخرين و تحضير معلومات تتعلق بحاجات الطلاب و البرامج التي يمكن ان تتبع من خلالها وكذلك ما يتعلق بقدراتهم أو أية بيانات ترتبط علاقة المرشد ببرامج التوجيه.

2-1-3 - المعلم:

يعرفه اسحاق محمد: " أنه أهم مصدر في توثيق العلاقة بينه و بين التلاميذ، فإحساسه بهم يثير حياة كل منهم، فالمعلم لديه القدرة الكبيرة على كشف نقاط القوة و الضعف عند التلاميذ ممّا يساعد على التعامل معه بطريقة مثمرة قائمة على فهم سلوك التلميذ و الوقوف على أسباب تصرفه. (اسحاق محمد، 1982، ص: 91).

2-1-3-1 - علاقته بالمدير: المعلم يقوم بإدارة عملية التعلم والبيئة المحيطة بها، وهذا يتضمن التلاميذ كأفراد ومجموعات وبرنامج التعلم ومصادره. (مجدي عزيز إبراهيم، 1997، ص: 17).

2-3-1-2 - علاقته بالمرشد: المعلم قبل كل شيء هو المربي والموجه، وللقيام بهذه المهمة عليه أن يكون على دراية بالمعارف التي ترشده إلى تطبيق الطرق العلمية على المشكلات التربوية، كعملية التعليم. بالإضافة إكتساب المهارة في البحث، كما عليه العرف على تلامذته من حيث استعداداتهم والفروق الفردية بينهم ويخلق جواً من الود و الحب داخل الفصل. (محمود الباعي، بدون سنة، ص:80). ومن أهم المهام الإرشادية للمعلم نجد:

-تهيئة مناخ مناسب نفسي و اجتماعي داخل الفصل.

-تعريف الطلاب بخدمات الإرشاد المقدمة و تشجيعهم على الاستفادة منهم.

-تزويد الطلاب بالمعلومات التربوية والمهنية التي تساعدهم في اختيار دارستهم ومهنتهم.

-مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وإمكانياتهم.

-الكشف عن الحالات التي تعاني من مشكلات تربوية ونفسية. (عطاف علي زايد، 2008، ص:36).

2-4-1-2 - التلميذ:

2-4-1-1-1-2- التلميذ وعلاقته بالتلميذ: تتعدى المظاهر التي يمارسها التلاميذ فيما بينهم إلا أنها تتراوح في أفعال عنف بسيط و أخرى مؤذية ذات خطورة معينة، و من بين هذه المظاهر:

-اشتباكات التلاميذ فيما بينهم والتي تصل أحياناً إلى فعل العنف بدرجات متفاوتة .

-الضرب والجرح.

-التدافع الحاد و القوي بين التلاميذ أثناء الخروج من القاعة.

-إتلاف ممتلكات الغير و تفشي اللصوصية. (سعيد رشيد الأعظمي، 2009، ص:180).

2-4-1-2- التلميذ وعلاقته مع المعلم: لم يعد المعلم بعيداً على عنف الطلاب فهناك حالات عنف موجهة ضد المعلم ومن الأمثلة على ذلك ان يضرب الطالب معلمه وهو في غفلة من امره.

2-4-1-3- التلميذ وعلاقته مع المدير: قد يتعرض المدير لفعل العنف من قبل التلميذ إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جداً مادام المدير من وجهة نظر التلميذ هو رجل السلطة الموكول له تأديب التلميذ و توقيفه. (سعيد رشيد الأعظمي، 2009، ص:181).

2-2- موقف الإدارة من التلميذ العدواني:

تعدّ الإدارة المدرسية الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية، وهي جزء من الإدارة التعليمية ويقوم على رأسها مدير ومسؤوليته الرئيسية هي توجيه المدرسة نحو أداء رسالته و تنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر من الوزارة.(طارق عبد الحميد البدرى، 2008، ص: 52).

2-2-1- موقف المدير من التلميذ العدواني:

إنّ التلميذ هو المحور الذي تدور حوله الفعاليات المدرسية كافة، ويعتبر المدير أساسياً في تسهيل وتسيير وحسن توجيه تلك الفعاليات، حيث حيث تترتب عليه مسؤولية العناية الخاصة بكل ما يتعلق بشؤون التلميذ، سواء كانت مدرسية او غير مدرسية أحياناً، وبكل ما من شأنه التأثير على حياته الحالية والمستقبلية خصوصاً وإن امامه مجالاً واسعاً لتوجيهه الوجهة الصحيحة، بالتعاون مع ولي أمره والطاقم الإداري والتربوي لمؤسسته عن طريق الاتصالات والاجتماعات والاحتفالات والندوات وشتى أنواع الأنشطة الموازية الأخرى.

2-2-2- موقف مستشار التربية (المراقب العام) من التلميذ العدواني:

انطلاقاً من الدور الإداري والتربوي لمستشار لتربية فهو أكثر من غيره اهتماماً بالتلاميذ و أشدّ تتبعاً لأعمالهم الدراسية و سلوكهم اليومي داخل الإكاديمية، فهو المسؤول المباشر عن توفير الشروط التربوية و الإدارية التي تكفل لهم الاستفادة من الدروس والطمأنينة ، و النظام والراحة خلال أوقات العمل، وهو بهذا الاعتبار يكون على اتصال مباشر ومستمر بهم وبأوليائهم.

هذا التعامل تنظمه مجموعة من القوانين والتشريعات المدرسية، بما فيها القانون الأساسي، والقانون الداخلي للمؤسسة كما تحكمه قواعد التعامل الاجتماعي، إلاّ ان طبيعة عمل مستشار التربية كرجل إدارة و تربية معاً تحتم عليه ان يكون ملماً بالتشريع المدرسي والقانون الإداري من جهة أخرى، وعلى دراية بعلم نفس الطفل والمراهق من جهة أخرى، وأن يكون إلى جانب هذا وذاك على علم بالأوضاع الاجتماعية التي توجد بها المؤسسة لما لها من تأثير ونفوذ على نفسية وسلوك التلميذ.ولمّا كان مستشار التربية المسؤول المباشر عن النظام في اكمالته فإنه يتدخل في كل وقت لتوفير الجو التربوي الملائم سواء في الساحة أم في أوقات الدخول و الخروج ام في فترات الاستراحة متسلحاً في ذلك كله بما يلزمه من حيطة و حذر لما قد يصدر من التلاميذ من تصرفات مخلة بالنظام، يدفعهم إلى ذلك حب الظهور والرغبة في إثارة الإعجاب وإثبات الذات وكم من تلميذ يجد نفسه منساقاً بتأثري الآخرين نحو اعمال تلحق الضرر به وبغيره.

ولا عجب في ذلك فالفرد داخل الجماعة هو غيره لوحده، وحتى يسود النظام و تتعدهم أو تقل المشاكل أثناءها يجب ان يشعر التلاميذ بأن الإدارة موجودة فعلاً. وأنها في شخص أطرها قريبة منهم. ولن يتأتى ذلك إلاّ إذا قام مستشار التربية بدراسة جغرافية دقيقة للمؤسسة، فيحدد المناطق المنزلية فيها،

ويوزع المعيدين والمساعدين عليها، ويزودهم بالملاحظات و النصائح الكافية، لتمر تلك الفترات بسلام كما عليه أن يختار المكان الاستراتيجي الذي يسهل فيه الإشراف على العملية أكثر، وهذا الأمر ليس بالهين، لأن الحوادث تكثر في مثل هذه الأوقات وكذا التصرفات غير اللائقة بين التلاميذ، فكم من تلميذ عطب في المؤسسة ... وكم من آخر نفر منها وتخلّى عن الدراسة بسبب مضايقة فرد أو جماعة له ...

2-3- موقف المعلم من التلميذ:

يعتبر المدرّس عنصراً أساسياً في العملية التربوية، فهو المعلم والمرشد و المصلح و الموجه، يقوم سلوك التلميذ فيرفعه من مستوى الخلق المنحط إلى الخلق العالي و المثل العليا في الحق و الخير و المعرفة.

وأثناء مزاولته لرسالته يواجه عدّة مشاكل في التعامل مع التلاميذ بسبب إختلافاتهم في الاتجاهات النفسية والقدرات العقلية و المظاهر السلوكية.

إن الأستاذ في الواقع أب في صورة جديدة بالنسبة للتلميذ، وعواطف هذا الأخير نحو الأب كثيراً ما تكون متناقضة من المحبة و الكراهية، والمدرس هنا هدف لما قد يكون مكبوتاً من كراهية لأبيه، فإذا كان سلوكه نحوه سلوك جبروت واعتداء و تعسف فلا ريب أنه سينمي فيه تلك الكراهية لدرجة يصعب علاجها، وبما أنه الموجه الحازم للتلميذ والمرشد النصوح وجب عليه ان يعامله باللين والعطف لينتزع منه دوافع الشر، و يغرس فيه النبل و العادات الحسنة.

ولا يتأتى ذلك إلا إذا كان الأستاذ على وعي تام بطبيعة مسؤوليته ومداها، بحيث تتجاوز عملية التعليم ونقل التراث وترسيخ المعلومات و المعارف إلى التربية بمعناها الشامل، فيخاطب عقله ويهذب وجدانه ويقوم سلوكه ويكسبه من المهارات وأنواع السلوك ما يمكنه من حسن التكيف و الاندماج مع الجماعة.

ولكي تتحقق رسالة المدرس على الوجه الأكمل عليه أن يدرك الفروق الفردية بين المتعلمين ويعمل على مراعاتها ، كما يدرك الخلفيات الاجتماعية ودوافع السلوك لدى تلاميذته حتى يتخذ المواقف المناسبة للتكوين و الإصلاح و الإعداد للمستقبل.

3- الأساليب المتبعة من قبل المدرسة للتخفيف من السلوك العدواني:

تعرض الحياة المدرسية مشاكل عدّة منها التربوية، النفسية، السلوكية ... حيث وجب على المدرسة التصدي لهذه المشكلات وخاصة مشكلة العدوان بعدّة أساليب تذكر أهمها: استراتيجية الانضباط المدرسي ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

3-1- أساليب الضبط:

3-1-1- مفهوم الانضباط المدرسي:

إنّ الانضباط المدرسي هو تنظيم ردود فعل التلاميذ المنحرفين بصورة تضمن تحقيق هدف محدود، والنظام يوجههم ويسمو بمداركهم و ينظم حياتهم الدراسية، ويهذب ميولهم ويربي فيهم عادات سليمة كما يساعدهم على التشبع بالحرية في جو من الانضباط الذي هو شرط أساسي لتحقيق النظام.

فيعرّف الانضباط على انه التقيد، الإلتزام، الطاعة، التنفيذ، الحزم. (طارق عبد الحميد البدري، 2005، ص:154). وهذا بقصد تحقيق أهداف العملية التعليمية وتهذيب سلوكات التلاميذ و إعدادهم لإحترام النظام المدرسي وجعله إتجاهاً طوعياً ليقوم بممارسته في مختلف جوانب حياته.

ويعرّف أيضاً بأنه: " استخدام المعلم لإستراتيجيات تربوية محدّدة تسهل حصول التلاميذ على أفضل مستوى من التعلّم و النمو الشخصي ". (محمد حسن العمايرة، بدون سنة، ص:54).

3-1-2- أهمية الانضباط المدرسي:

للإنضباط المدرسي أهمية بالغة في تحقيق الجو المناسب لسير العملية التعليمية، على أحسن وجه وكذا تهيئة الأرضية المناسبة وخلق مناخ مدرسي يسوده الهدوء و الصرامة في العمل، وكذا يعمل الانضباط المدرسي على توجيه سلوك المتعلّم و ضبطه و تعديله من أجل إعداد فرد صالح يعرف ماله و ما عليه حتى ينجح فيها ويكوّن علاقات مسنة مع المحيطين به.

3-1-3- أشكال الانضباط المدرسي:

يتخذ الانضباط عدّة أشكال نذكر منها:

3-1-3-1- الانضباط الذاتي:

لو تمعنّا جيداً في كلمة الانضباط الذاتي لوجدناها تعني التحكم في الذات، فالإنضباط الذاتي: "يركز هذا المفهوم على ضرورة وجود اتفاق بين الطلاب وقوانين المدرسة وتعليماتها، حتى يتحول الضبط والنظام إلى مسألة انضباط ذاتي وهو يتضمن الإجراءات العلاجية إضافة إلى الإجراءات الوقائية وهذا

يعني أنّ هناك قوانين وتعليمات مدرسية يجب الحفاظ عليها لكن يمكن للطلاب أن يناقشوها ويستفسروا عن مدى المنطق في وضعها ومدى عدالتها". (سيد متولي، 2013، ص:16).

3-1-3-2- الانضباط الفوقي:

يقوم هذا النمط على القهر والإجبار من أشخاص أعلى مرتبة من التلاميذ وتصبح الحرية الجسمية والحركية للتلميذ محدّدة جداً مثلاً: لا يسمح للتلميذ بالخروج من غرفة الصف، إلّا بعد الحصول على إذن من المعلم. بحيث يحدد للتلميذ الجهة التي يريدّها والزمن الذي لا ينبغي أن يتجاوزه". (محمد حسن العميرة. ب س. (ص:54)).

3-1-3-3- الانضباط السلوكي:

إنّ هذا النوع من الانضباط يجعل سلوك التلميذ يتكيف مع مختلف القوانين و الأنظمة الخاصة بالمدرسة و يخضع لهذا النوع من الانضباط ليس فقط التلاميذ، و إنما جميع العاملين بالمؤسسة التربوية دون استثناء ذلك لأن السلوك يعتبر نشاط يصدر عن الإنسان سواء كان أفعالاً يمكن ملاحظتها وقياسها كالنشاطات الفيزيولوجية و الحركية او النشاطات التي تتم على نحو غير ملحوظ كالنفكير و التذكر.

3-1-3-4-العقاب المدرسي:

يعتبر العقاب المدرسي وسيلة تقويمية و تحذيرية في آن واحد فهو إجراء يتخذ ضد التلميذ الذي يأتي عملاً او قولاً يخالف تعاليم المدرسة و قوانينها، وهو إطار مرجعي نحذر به و نمنع بواسطته ما قد يصدر عن الفرد ممّا هو ممنوع أو مخالف للأنظمة المعمول بها. (جليل وديع شكور، 1997، ص:98).

3-1-4-أسباب العقاب المدرسي:

نظراً لكون العقاب المدرسي يهدف على حذف السلوك غير المرغوب فيه، فهو يعتبر وسيلة تربوية لردع التلميذ عن ارتكاب السلوكيات السيئة، وغير المقبول كالتشويش في القسم أثناء الدرس، وإزعاج الآخرين.

يلجأ المعلم إلى عقاب التلميذ بسبب تمرده على النظام المدرسي أو عدم الخضوع لمبادئه وهذا إما الخلل في تربيته المنزلية، أو تأثره برفاقه، كما قد يكون ناتجاً عن صعوبة التعلّم وجفاف المنهج إذا كان لا يوافق ميوله و نشاطه الذاتي، أو العيب في المدرس أو في المدرسة، كأن يكون المدرس ضعيف في مادته أو رديئاً في طريقته، هذا قد يؤدي بالتلميذ إلى النفور من العمل المدرسي ومحاولة الإخلال بالنظام ممّا قد يوجب على المدرسة عامة و المعلم بصفة خاصة العمل على تدارك الهفوات حتى نزول الفوضى و يعتاد التلاميذ على الخضوع لنظام المدرسة.

3-1-5- أنواع العقوبات المدرسية:

يمكن للعقوبات المدرسية أن تأخذ أشكالاً متعددة بمقدورنا تقسيمها إلى:

- أ) عقوبات جسدية : متمثلة في استعمال الضرب، التركيع (الإخضاع)، شد الشعر، الوقوف على رجل واحدة والأيدي مرفوعة ...
- ب) عقوبات نفسية: متمثلة في استعمال أسلوب التوبيخ السخرية و الإستهزاء، الكلام الجارح السب و الإهانة و الحط من كرامة التلميذ أمام زملائه.
- ج) عقوبات ذاتية: تصدر عن الفرد ذاته و تتمثل بتوبيخ الضمير و احتقار الذات و الإنطواء وقد تصل أحياناً إلى درجة الانتحار.

د) العقوبات التشجيعية: الناتجة عن تكريم المجتهد ومكافأته فهذه المكافأة تعني عقاباً غير مباشر للآخرين ، وتخلق تحفيزاً منتظراً منهم.

ومن العقوبات التي تنفذ على التلاميذ و نسمع عنها أحياناً من احتجاجاتهم ومن إحتجاجات أولياء الأمور نذكر: الإنذار، انقاص العلامات، حرمان من نشاط مدرسي الضرب، الرفس ، رمي أشياء تكون بمتناول يد المدرس، الحجز، الوقوف في آخر القسم، التركيع ورفع اليدين ، التوبيخ الإهانات، إبلاغ الأولياء بالنقصير وسلوك التلاميذ، عقوبات كتابية، الفصل ، الطرد ... إلخ

وقد يحصل أحياناً في أثناء توقيع العقوبة ما لا يكون في الحسبان، كأن يتسبب الأستاذ بحالة إغماء لمن يعاقبه او بجروح ... (وديع شكور جليل، 1997، ص:99).

يمكن القول أن العقاب المثمر والفعال يجب أن يكون مباشراً متكيفاً و مناسباً لكل مخالفة وأن يكون خالياً من كل انفعال ويأتي كنتيجة منطقية ومقبولة لأية مخالفة مرتكبة من الفرد المسؤول عنها كما يمكن الإشارة إلى أهمية تطبيق مبدأ الثواب و العقاب مع العلم أن الثواب والمكافأة يعززان الموقف الإيجابي ويدفعان إلى مزيد من السلوك المكافأ عليه بينما العقاب يؤدي إلى كف وامتناع عن السلوك المسبب لهذا العقاب.

كما يمكننا التأكيد على ضرورة تفادي العقوبات المبالغ فيها يترتب عنها من انعكاسات و مخاطر وردّات فعل سلبية و التأكيد أيضاً على أهمية العقاب الهادف الذي نستعمله كوسيلة تربية صالحة في خدمة التلميذ و المدرسة مع اقترانه بعمليات التوجيه و الإرشاد.

تعتمد أحياناً المدرسة إلى نشر العقوبات في سورة الإعلانات، وهذا خير من كتمانها ففي هذه الحالة يكون الجميع معنياً بمعرفة الأخبار المتعلقة بضبط النظام والضرب على أيدي المتهاونين العابثين بالقانون و الأخلاق.

3-2- استراتيجيات مواجهة السلوك العدواني:

بما أن المدرسة مسؤولة عن تنمية سلوك التلميذ ولها دور كبير مؤثر فيه، لذا يجب عليها أن تقوم بتنفيذ دورها ومسؤوليتها وفق آلية عملية واضحة.

إذ لا يمكن للمدرسة وحدها وقف عملية السلوك العدواني، ومن ثم فلا بد من تضافر الجهود من الآباء و المدرسين و الإدارة والطلاب والتعاون معاً والعمل معاً: ومن الاستراتيجيات و الأساليب التي يمكن للمدرسة اتخاذها في الحد و التقليل من السلوك العدواني ما يلي :

1- توفير مناخ مدرسي آمن و إيجابي لكل أفراد المدرسة.

2- تدعيم التواصل و التفاعل المباشر بين الآباء والمدرسة للتأكد من ان الطفل يعيش في بيئة مدرسية آمنة.

3- إشراك الأطفال (التلاميذ) ضحايا المشاغبة والسلوك العدواني في الأنشطة الاجتماعية التي تتناسب و اهتماماتهم لأن ذلك قد يزيد من الثقة بالنفس لديهم ومن تقدير الذات و المهارات الاجتماعية و يساعد على تكوين صداقات جيدة مع الأقران.

4- ان تقوم المدرسة بتوفير برنامج شامل و مكافحة المشاغبة و العدوان يساعد المدرسين على كيفية التغلب ومواجهة السلوك العدواني في المدرسة.

5- ابعاد الأطفال العدوانيين عن مشاهدة العروض والمشاهد التلفزيونية العنيفة كما يتضمن ذلك أفلام الكرتون وألعاب الفيديو جيم لأن كل ذلك يكسبهم سلوك عدواني ويزيد من حدته.

6- عقد مؤتمر خاص في المدرسة لدراسة و مناقشة مشكلة العدوان و الآثار المترتبة على الضحايا جراء العدوان.

7- زيادة المراقبة و الإشراف على سلوك التلاميذ من قبل المدرسين داخل المؤسسة. (أميمة عبد الرحمن جادو، بدون سنة، ص: 390)

8- تشكيل مجلس من المدرسين والإداريين وأولياء الأمور لبعض الطلاب إضافة إلى المرشد النفسي بالمدرسة على أن يتولى مناقشة مشكلة العدوان، وكيفية مقاومتها و التغلب عليها.

9- تطوير المناهج الدراسية بحيث تعمل على تدعيم قنوات التواصل و الصداقة بين التلاميذ و بينهم و بن الأساتذة.

وبصفة خاصة يمكن تحديد دور المدرسة في التغلب على السلوك العدواني في ما يلي:

3-2-1- دور الإدارة المدرسية في رعاية سلوك التلاميذ:

الإدارة كما هو معروف هي الجهة الإشرافية على تنفيذ العملية التعليمية التربوية في المدارس وفق الخطط والبرامج التي أقرتها وزارة التربية والتعليم، و التأكد من سير العمل بما يحقق الأهداف التربوية، ويساعد المدرسة على أداء رسالتها وتوجيهها لخدمة الناشئة تربوياً وعلمياً وفق ما رسمته سياسة التعليم في المجتمع، وهذا يتطلب قيام الإدارة بكافة عاملاتها وعلى رأسهم المدير و المرشد التربوي (مستشار التوجيه) كنموذج هام لبحثنا هذا، لمجموعة من الأدوار لتعديل ورعاية سلوك التلاميذ العدوانيين و تتمثل في: (هادي مشعان ربيع، 2006، ص:148).

3-2-1-1 دور المدير:

تقع على عاتق مديري المدارس مسؤولية صنع القرار في كافة الأوجه والعمليات المتصلة بالحياة المدرسية، ولكي يتمكنون من الوفاء بتلك المهام يتعين عليهم الاعتماد على كم الخبرات المتراكمة لديهم، و التدريب الجيد على النظم الحديثة للتعامل مع المشكلات و التحديات التي تطرأ على الحياة المدرسية داخل المدارس، مع مراعاة كافة القوانين الحكومية التي تحدد سياسات عملهم القيادي للمدرسة.

ومما لا شك فيه ان العدوان في المدارس يعتبر أهم التحديات التي يتعين على مديري المدارس مواجهتها والوفاء بمطالبها لأنها تؤدي إلى الوفاء بمطالب وطموحات الأفراد الذين تجمعهم البيئة المدرسية والأفراد المتأثرين بها من أعضاء المجتمع الخارجي، حيث أُلقيت على المدرء مزيد من الأعباء القيادية والتي تتمثل في ضرورة قيامهم بدور المحفز والمشرف والمقيم والقائد لعمليات تطبيق القوانين واللوائح التي تنظم العمل المدرسي والإداري والتنظيمي. (سلامة عبد العظيم حسين، 2007، ص:288).

وأصبح لزماً على القيادة المدرسية في ضوء تلك الأدوار الجديدة ضرورة العمل على إنشاء علاقات إجتماعية بناءة و إيجابية مع المدرسين والطلاب وأولياء الأمور و منظمات المجتمع المدني، واعضاء المجتمع الخارجي المهتمين بالعملية التعليمية . وذلك لن الإدارة المدرسية أو بالأحرى المدير لن يتمكن من إدارة العدوان في المدرسة دون تواجد تلك العلاقات التي تسمح للأفراد بالإيمان أن مديري المدارس يسعون إلى تلبية مطالبهم ومراعاة إهتماماتهم ومصالحهم ومطالبهم وتوقعاتهم. لذلك وجب على المدرء ضرورة إمتلاك آليات التواصل الفعال التي يمكنهم من القيام بتلك الأدوار التوسيطية بين الأطراف المتصارعة.

وعلى المدير ان يكون لديه دراية كاملة بكاف الخصائص الديمغرافية للأفراد والجماعات، وكيفية تأثيرها على التفاعلات الصفية بين الطلاب و المدرسين داخل الفصل وعلى فعاليات العلاقات الشخصية بين الطلاب و المدرسين داخل و خارج المدرسة، ومن الضروري إعتبار أن المناخ المدرسي والصفى

الجيد الخالي من العدوان والصراعات والتفاعلات بين المدرسين والطلاب من أهم المؤثرات على العملية التعليمية وجودتها خاصة في الفصول التي تتميز بالتنوع الثقافي و اللغوي.

ويتعين على مديري المدارس العمل على أن تكون لهم دراية كاملة ببعض الأساليب والعمليات الفعالية لإدارة السلوك العدواني وذلك لمساعدة التلاميذ على الاندماج بصورة كلية وفعالة في المناخ والمجتمع المدرسي، ما يتعين عليه التوجه للإتصال بمؤسسات الإصلاح والتوجيه واستقطابهم لتوعية التلاميذ و المعلمين و التحوار معهم ضمن البرنامج الدراسي اليومي بالمدارس. (سلامة عبد العظيم حسين، 2007، ص:290).

3-2-1-2 دور مستشار التوجيه (المرشد التربوي):

يكمن دور المرشد التربوي في علاج مشكلة العدوان في المدرسة من خلال :

أولاً / حث الوالدين على ضرورة تشجيع أبنائهم على استثمار مآلديهم من قدرات و مهارات مختلفة و تنمية هذه القدرات ليستخدموها فيما ينفعهم و يفيدهم.

ثانياً / حث الوالدين و غدارة المدرسة على ضرورة تطوير الأسلوب العقابي داخل المدرسة و الابتعاد عن الأساليب التي تنمي الإتجاهات نحو العنف لدى الطلاب.

ثالثاً / عقد ندوات توعية للطلبة تساهم في إرشادهم نحو الآثار السلبية الناتجة عن مصاحبة أو مرافقة أصدقاء السوء، أو تقليد النماذج السيئة في الاعتداء على الآخرين و استقطاب الشخصيات المؤثرة في نفوس الشباب.

رابعاً / تقديم النصح و الإرشاد للجهات ذات العلاقة بضرورة الاهتمام بالأطفال المراهقين، و مساعدتهم على التعبير عن ذاتهم، و تفريغ انفعالاتهم المكبوتة وذلك عن طريق فتح النوادي المختلفة الرياضية و الثقافية و الاجتماعية لهم بدلاً من تركهم لرفاق السوء في الشوارع يتعلمون منهم السلوكيات غير المرغوب فيها و العنيفة أيضاً.

خامساً / توجيه المعلمين إلى ضرورة استيعاب مشاكل الطلاب و تفهم احتياجاتهم . (هادي مشعان ربيع، 2006، ص:199).

سادساً / حث الإدارة المدرسية إلى ضرورة التوسع في الاستفادة من المباني المدرسية من حيث الملاعب والتجهيزات و فتحها للطلاب في أوقات الإجازات الرسمية وبعد اليوم الدراسي حتى تكون بمثابة تفريغ لأنشطة الطلاب.

سابعاً / عقد الدورات الإرشادية لأولياء الأمور من الآباء و المهات ذوي المستوى التعليمي والدخل الاقتصادي البسيط لتوعيتهم بخصائص النمو و مراحلها عند الأبناء، وفهم متطلباتهم وأسس التعامل معهم وحثهم على متابعتهم و اتباع الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الأبناء.

ثامناً / القيام بدراسات تربوية عن أسباب عنف الطلاب و الاستفادة من نتائج هذه الدراسات في وضع الحلول لهذه الظاهرة. (هادي مشعان ربيع، 2006، ص:100).

يعتمد المرشد التربوي في علاجه للسلوك العدواني إلى عدّة استراتيجيات، أهمها استراتيجية تعديل السلوك و التي تمر وفق خطوات وإجراءات محدّدة وهي :

1-تحديد السلوك المستهدف تعديله و تغييره و إذا ما كان هناك أكثر من سلوك فيجب على المرشد أن يبدأ بأكثرها أهمية.

2-تحديد إجرائي و صياغة سلوكية واضحة للسلوك الذي نريد علاجه بحيث يمكن ملاحظته و قياسه.

3-تحديد الظروف و المواقف التي تسبق حدوث السلوك، و التي قد تشكل عاملاً في حدوثه، و تحدي النتائج و الاستجابات المترتبة على هذا السلوك.

4-تحديد الأهداف التي نود تحقيقها بعد انتهاء برنامج تعديل السلوك.

5-تحديد الإجراءات و الفنيات المناسبة لتعديل السلوك أي لا بد من تحديد هل تسعى إلى تدعيم سلوك مرغوب أو تشكيل سلوك جديد؟

6-تحديد التصميم الاحصائي المناسب في تعديل السلوك.

7-تنفيذ برنامج تعديل السلوك. (عطاف علي زايد، 2008، ص:44).

3-1-2-3 دور المدرس في الحد و التقليل من السلوك العدواني لدى التلاميذ:

نتيجة لأن السلوك العدواني عبارة عن ظاهرة اجتماعية تنشأ من خلال التفاعل الاجتماعي بين الطلاب داخل الفصل المدرسي، ونتيجة لأن المدرس هو المنوط به و بمهام إدارة للصف، فإن إدارة السلوك العدواني في المدرسة من أهم مهارات غدارة الفصل المدرسي، وذلك لأنها تثبت قدرة ومهارة المدرس في كيفية التعامل مع مواقف السلوكيات العدوانية التي تحدث بين التلاميذ داخل الفصل دون التأثير السلبي على مستوى نمو الطلاب وجدانيا وسلوكياً و اجتماعياً.

يمثل السلوك العدواني أهمية كبيرة بالنسبة للمدرس و ذلك لأنه يساعد الطلاب على تعلّم و اكتساب المهارات الاجتماعية والوقوف على الضوابط و العراف الاجتماعية و الضوابط السلوكية التي

تجعل من الطلاب مواطنين اجتماعيين قادرين على التوافق مع زملائهم . مما يزيد من سهولة الدور الذي يقوم به المدرس في إدارة الفصل المدرسي، وتدريب الطلاب على المهارات والقيم الاجتماعية و السلوكية و التي تمثل عنصر أساسياً من عناصر بناء مهارات الطلاب في التفاعلات الاجتماعية داخل المجتمع الخارجي.

وفي ضوء تدريب الطلاب على ذلك يقوم المدرّس بعمل ما يلي :

- ✓ تشجيع الطلاب على التوصل إلى أفكار إبداعية وجديدة وغير عنيفة للتعامل مع السلوكيات العدوانية داخل الفصول المدرسية و خارجها.
- ✓ إشعار الطلاب بالموقف الحيادي الذي يقوم به المدرس والذي يقوم بإتخاذ كافة السبل و الوسائل التي تضمن للطلاب حقوقهم و حمايتهم.
- ✓ التركيز على توضيح و تفسير مهارات إدارة السلوك العدواني التي يقوم المدرس بتطبيقها وذلك لمساعدة الطلاب على الوقوف على طبيعة و خطورة مشكلة العدوان في المدرسة.
- ✓ تقييم السلوكيات العدوانية التي تحدث بين الطلاب من ناحية قيمتها التربوية و إسهامها في تعليم الطلاب كيفية البعد عن المواقف المثيرة للعنف و العدوان.
- ✓ التكامل مع الإدارة المدرسية من خلال التنسيق فيما بينهم حول البرنامج الذي سيتم تطبيقه للتعامل من السلوكيات العدوانية داخل المدرسة.
- ✓ التركيز على كيفية الاستفادة من مهارات إدارة الفصل المدرسي الفعالة في تدريب التلاميذ على كيفية العمل على توفير بيئة مدرسية آمنة داخل الفصول . (سلامة عبد العظيم حسين، 2007، ص:284).

ومن الأساليب أيضاً التي يمكن لمدرس الفصل اتخاذها للحد من السلوك العدواني نجد:

- أن يعترف المدرّس بأن العدوان في المدرسة هو مشكلة خطيرة وموجودة بالفصل وأنه لا يمكن الاستهانة بها. ومن ثمّ يتعيّن على المدرّس تزويد الطلاب بمعلومات واضحة داخل الفصل عن موضوع العدوان و مناقشتها في سياق منهج دراسي، وقد يستعين المدرّس لتوضيح ذلك ببعض الأفلام المتصلة بمشكلة العدوان وذلك بهدف توضيح ان العدوان سلوك مرفوض وغير مقبول اجتماعياً.
- أن يتعامل المدرّس بشكل مباشر مع سلوك التلميذ العدواني عندما يلاحظ حدوث مشاغبة في الفصل في الحال، لأن ذلك يجعل التلميذ العدواني ويدرك أن المدرّس لا يتسامح مع السلوك العدواني داخل الفصل، وانه لا يسمح أن يساء معاملة التلاميذ من خلال بعض الأقران. (أميمة عبد الرحمن جادو، بدون سنة، ص: 392).

خلاصة الفصل:

المدرسة كغيرها من المؤسسات الاجتماعية تهتم برعاية وتربية وتعليم النشء وتوفير كلّ ما يحتاجون إليه في سبيل تحقيق هذه الأهداف وعليه فالمدرسة حظيت كمؤسسة اجتماعية تربوية بالاهتمام والدراسة منذ زمن طويل وذلك نظراً لثقل المهمة الموكلة إليها من قبل المجتمع، ولعظم التوقعات المنتظرة منها. ابتداء من دخول الطفل إليها إلى ان يتخرّج إطاراً كبيراً منها.

وعليه من خلال هذا الفصل بيّنا كيف تقوم المدرسة بكلّ هذه الأدوار و مدى تعاون العاملين بها في تحقيق ذلك. و نستطيع القول أن التعاون بين العاملين بالمدرسة من مدراء و أساتذة ومشرفين إداريين و تربويين و مستشاري التوجيه، يساهم في توفير المناخ و البيئة المدرسية التي تساعد على تقليل العوامل التي تساعد على تفاقم انتشار السلوك العدواني في المدرسة فتكلمنا عن دور المدرسة في رعاية سلوك التلاميذ و بالتفصيل دور المدراء، دور مستشار التوجيه ودور الأساتذة، كما تكلمنا على العلاقات بين هؤلاء وعلى أهمية القيادة التربوية في المدرسة.

الفصل الرابع

المراةقة

الفصل الثالث: المراقبة

تمهيد

- 1- مفهوم المراقبة.
 - 2- مراحل مرحلة المراقبة
 - 3- أشكال المراقبة
 - 4- العوامل المحددة لأشكال المراقبة
 - 5- أهمية المراقبة
 - 6- خصائص مرحلة المراقبة المتوسطة
 - 7- النمو في مرحلة المراقبة المتوسطة
 - 8- تمرد المراهق
 - 9- مشكلات مرحلة المراقبة
- خلاصة

تمهيد:

إنّ المراهقة بوصفها انتقالاً من دائرة إلى أخرى في دوائر الوجود قيمة بحدّ ذاتها، لها أهميتها وجاذبيتها، فهي المرحلة التي تثمر فيها العواطف الجنسية والأخلاقية، وتصب إلى حالة النضج وعندئذ ينتقل الفرد من دائرة الحياة في الأسرة إلى دائرة الوجود الثقافي في المجتمع.

وتعتبر المراهقة وفقاً لبعض المفاهيم، أو فترة زمنية تتميز بالتمرد الهدام أو الانتقال السلبي و المزعج بين الطفولة والرشد، وقد شاع مؤخراً اعتبارها اكتشافاً اجتماعياً كيفياً، قلّما يستحق البحث فيه، ولذلك ركّزنا في هذا الفصل على دراسة فترة المراهقة بصفة عامة ثمّ التطرق إلى مرحلة المراهقة المتوسطة بصفة خاصة من حيث التعريف، الأهمية، الخصائص النمو والمشكلات التي تعترض هذه المرحلة.

1- مفهوم المراهقة:

يعرفها الباحث "ستانلي هول" S.Hall (1956): على أنها مرحلة من العمر تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواطف والانفعالات الحادة، والتوترات العنيفة . (أحمد محمد الزغبى، 2001، ص:318).

هنا ركّز هول على الجانب الانفعالي في حياة المراهق، وما يعتريه من توترات وثورات توصف أحياناً بأنها أزمة تحدث في حياة المراهق.

يرى الباحث "دوبيس" Debesse أنّ المراهقة تعتبر عادة مجموعة من التحولات الجسمية والنفسية التي تحدث بين الطفولة والمراهقة. (M.Debesse, 1971, P :8).

بالنسبة "دوبيس" المراهقة مرحلة انتقالية تحدث فيها تغيرات من جانبيين أساسيين هما: تغيرات جسمية كنمو الأعضاء الطول ، الوزن، وتغيرات نفسية كزيادة النشاط الجنسي و نمو القدرات العقلية.

في حين عبر بياجي "Piaget" عن المراهقة على أنها العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار والعمر الذي لم يعد فيه المراهق، يشعر انه أقل ممن هم اكبر منه سناً، بل هو شبيهاً لهم في الحقوق على الأقل. (سامي محمد ملحم، 2004، ص: 341).

ركّز بياجي هنا على إبراز الجانب الذي يطغى على تفكير المراهق، وهو عدم شعوره انه أقل ممن هم أكبر منه سناً، و ميله المستمر إلى النّضوج بكل أنواعه و مجارات الكبار في أفعالهم و أقوالهم .

كما عرفها الباحث حسن عبد المعطي : أنها مرحلة عواطف و توتر و شدة حيث يمرّ المراهق بفترات عصيبة و تكثر عنده الإندفاعية و الصّراعات النفسية، ويكون المراهق ذو حساسية شديدة يميل إلى تأكيد الذات، كما يميل إلى الخوف خاصة من المجتمع، وعدم الثّبات الإنفعالي. (عبد الرحمن عيسوي، 1995، ص:35).

إذا المراهقة مرحلة بارزة في النمو الجسمي، وفيها يمرّ النمو مختلف الجوانب النفسية الإنفعالية الإجتماعية وفي نفس الوقت وجود الكثير من التذبذب والتقلّب الشديد في الانفعالات والتصرفات وهي تعني كذلك التحوّل نحو النضج، و تعتبر فترة انتقالية تتميز بتغيرات عديدة خاصة ما يتعلق بالحاجة الملحة إلى التوافق مع التغيرات الجسمية الإنفعالية و الاجتماعية التي تحدث خلال هذه الفترة.

2-مراحل مرحلة المراهقة:

لقد اختلف الباحثون في تحديد فترة المراهقة، متى تبدأ، ومتى تنتهي و اتفقوا مبدئياً على انها الفترة الواقعة بين البلوغ الجنسي و اكتمال النضج الجسمي، وهناك من يقول بأنها تبدأ من 10 إلى 21 سنة والبعض يحصرها ما بين 12 إلى 21 سنة، و وصلوا إلى تقسيمها إلى ثلاث مراحل:

2-1-المراهقة المبكرة:

والتي اتفق عليها الباحثون انها تتراوح بين 12-14 سنة تتميز بتناقض السلوك الطفلي وبداية علامات النضج في الظهور واكتمال وظائفها عند الذكر والأنثى، ففي بداية هذه المرحلة تحدث تغيرات عديدة للمراهق، وأبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة الجانب الجنسي، حيث تبدأ الغدد الجنسية في القيام بوظائفها. (ميخائيل معوض خليل، 1994 ، ص:25).

2-2-المراهقة المتوسطة:

تمتد من 15-17 سنة، تتميز بشعور المراهق بالنضج و الاستقلالية و تعتبر هذه المرحلة قلب مراحل المراهقة، حيث تتضح فيها مختلف المظاهر المميزة لها، كما تتميز هذه المرحلة بالشعور بالهدوء والاتجاه على تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات أو عدم الوضوح وزيادة القدرة على التوافق كما يتميز المراهق هنا بطاقة وقدرة على العمل وإقامة علاقة متبادلة مع الآخرين ومن سمات هذه المرحلة نجد كذلك:

-الشعور بالمسؤولية الاجتماعية.

-الميل إلى مساعدة الآخرين.

-الاهتمام بالجنس الآخر على شكل ميول و إقامة علاقات.

-وضوح الاتجاهات والميول لدى المراهق. (حامد عبد السلام زهران، 1995، ص:73).

2-3- المراهقة المتأخرة:

تمتد هذه المرحلة من 18-21 سنة وهي فترة يحاول فيها المراهق و يسعى من خلالها إلى توحيد جهوده من أجل إقامة وحدة متألفة من مجموع مكونات شخصيته كما يحاول التكيف مع مجتمعه، والتوافق مع الظروف البيئية الجديدة، ويشير العلماء إلى أنّ المراهقة المتأخرة تعتبر مرحلة التفاعل وتوحيد أجزاء الشخصية والتناسق فيما بينها بعد أن أصبحت الأهداف واضحة والقرارات المستقلة. (حامد عبد السلام زهران، 1995، ص:108).

تبقى المراهقة مرحلة واحدة، كاملة ومتصلة رغم التقسيمات التي قام بها العلماء حيث كان ذلك لتسهيل الدراسة، والبحث في هذه المرحلة الحساسة التي تصاحبها تغيرات جسيمة انفعالية واجتماعية لذا فالمراهق بحاجة إلى من يفهمه حتى يحقق أكبر مستوى من التوافق واجتياز هذه المرحلة بسلام.

3- أشكال المراهقة:

تشير الدراسات إلى وجود أربعة أشكال للمراهقة هي:

3-1- المراهقة المتكيفة:

المراهق المتكيف يميل إلى الهدوء النسبي، والإلتزان الإنفعالي علاقاته طيبة مع الآخرين، لا أثر للتمرد على الوالدين والمدرسين ، حياته غنية بمجالات الخبرة العملية والسعي لتحقيق الذات، لا تأخذ الشكوك وموجات التردد صورة حادة عنده، تتحو مراقبته نحو الاعتدال والإشباع المتزن وتكامل الاحتياجات (الأشول عادل، 1989، ص:420). ويعتمد وجود هذا النوع من المراهقة على إمكانية قيام علاقات سليمة بين الآباء والأبناء، ويستطيع المراهقون ان يصلوا إلى النضج بسهولة عندما يضبط الآباء سلوكهم وتتخذ مواقفهم صوراً تتسم بالحب والتعاطف مع الأبناء. (قشقوش إبراهيم، 1980، ص:327).

3-2- المراهقة الإنسحابية المنطوية:

المراهق المنسحب يعاني من العزلة والشعور بالذنب، ليس له مجالات خارج نفسه غير أنواع النشاط الانطوائي كالقراءة و كتابة المذكرات التي تدور حول انفعالاته ونقده للصور المحيطة، مشغول بذاته، كثير التأمل في القيم الروحية والأخلاقية، والثورة على التربية الوالدية الضاغطة، تتنابه الهواجس وأحلام اليقظة، ومشاعر الحرمان. (نفس المرجع السابق).

3-3- المراهقة العدوانية المتمردة:

تكون اتجاهات امراهق العدوانية ضد المدرسة والأسرة وأشكال السلطة، يسعى إلى الانتقام والاحتيايل لتنفيذ مآربه، وقد يدخن و يتصنع الوقار في المشي والكلام، ويخترع القصص والمغامرات، أو يهرب من المدرسة يعاني من مشاعر الإضطهاد والظلم، وعدم تقدير من يحيطون به لقدراته ومهاراته، وفي هذا الشكل تلعب التربية دوراً بارزاً يدفع المراهقين إلى الثّورة و العدوان. (نفس المرجع السابق)

3-4- المراهقة المنحرفة:

وتأخذ صورة الإنحلال الخلقي التّام، والانهيار النفسي الشامل، والإنغماس في ألوان من السلوك المنحرف بالإدمان على المخدرات والسرقة وتكوين العصابات والانهيار العصبي، وقد وجد أن بعضهم سبق له أن تعرض لخبرات شاذة، وصدّمت مريرة، وتجاهل لرغباته وحاجاته، وتدليل زائد له و تكاد تكون الصحبة السيئة عاملاً مهماً في هذا النوع. (الأشول عادل، 1989، ص:461).

4- العوامل المحددة لأشكال المراهقة:

ليس من الضروري أن يمرّ كل المراهقين بالخصائص التي تميّز هذه السنّ، فالمراهقة خبرة شخصية اجتماعية تختلف خصائص النّمو فيها من فرد لآخر، ومن كجتمع لمجتمع في ضوء الاستعدادات الوراثية و الإمكانيات البيئية. (خضر علي، 1975، ص:12).

ويمكن تحديد العوامل الأساسية التي تشير إلى شكل هذه المرحلة كالتالي:

1-عوامل تتعلق بسرعة التغيرات الجسمية والاجتماعية والانفعالية، يترتب عليها ظهور حاجت واهتمامات جديدة، إذا حققها المراهق كما ينبغي مرّت مرافقته بسلام.

2-عوامل تتعلق بغموض البيئة الجديدة للمراهق، فإن استطاع لأن يكتشفها و يحقق قدراً من الإنسلاخ عن أساليبه الطفلية، ويستبدلها بأساليب أرقى في تفاعله، أمكنه أن يعيش مراهقة هادئة متكيفة.

3-عوامل أسرية تتعلق بأساليب المعاملة الوالدية، فإن كانت متوازنة بعيدة عن التساهل والإهمال والتسلط أدى ذلك إلى أن تكون مرافقته متكيفة.

4-عوامل تتصل بالرفاق والراشدين، فإن كانت مواقفهم قائمة على التفهم والمساعدة على تخطي المشكلات بتهيئة أجواء التعاون والتفكير الجماعي، وإشباع الحاجة إلى الجماعة، مرّت المراهقة دون مشاكل تذكر.

5-عوامل تتعلق بكثرة الإحباطات التي قد يواجهها من أسرته أو من المجتمع، كأن تكون الأسرة نابذة له ولمتطلباته، أو عدم توفير المجتمع فرصة عمل تناسب هذه الفترة، وإذا استندت الإحباطات فإنها تبعث في نفسه اليأس والقنوط فيلجأ على تحقيق أمانيه عن طريق أحلام اليقظة أو استخدام الحيل الدفاعية كالإسقاط والتبرير.

6-عوامل تتعلق بخبرات المراهق السابقة كتدريبه على تحمل المسؤولية و الاعتماد على النفس، و تنمية القيم الدينية عنده، وتوفير فرص التوجيه والإرشاد المناسب له، ومروره بالخبرات السارة كل تلك العوامل تساهم في صنع مراهقته لكنها لا تعمل منفردة وإنما في تفاعل دينامي، ومعاناته من الاضطرابات في هذه المرحلة ترجع إلى فترات الحرجة في حياته، والتغيرات النفسية والاجتماعية والتكوين النفسي له بسبب ظروف تنشئته و خبرات طفولته. (عقل محمود، 1993، ص: 330).

5-أهمية مرحلة المراهقة:

مرحلة المراهقة هي مرحلة انتقال خطيرة في عمر الإنسان، فالمراهق ليس طفلاً، كما أنه ليس رجلاً، فهو ينتقل في هذه المرحلة من طور يكون فيه معتمداً على الغير إلى طور يعتمد فيه على نفسه وفي هذه الفترة الواقعة بين المرحلتين يمر الطفل في دور المراهقة، وهذه الفترة من العمر تسمى (مرحلة المراهقة) أو مرحلة الشباب كما سماها أرنولد جازل Arnol GESELL، أو مرحلة الفتوة كما يسميها بعض العلماء وهي مرحلة تتسم بالنّورة والقلق والصّراع.(خليل ميخائيل معوض، 2004، ص:20).

هذه المرحلة مليئة بالصعاب بالنسبة للناشئ، ويكون فيها الفرد أحوج ما يكون للرعاية و التوجيه والأخذ بيد المراهق، فهو أشبه ببرعم ندى يوشك ان تنفتح أكمامه، فما أحوجه إلى العناية والاهتمام دون إشراف في لمسه أو إفراط في ريه، ففي هذه المرحلة تتجه ميول المراهق الجديدة و تقوده إلى اتجاهات مختلفة ومتضاربة لأنّه ينتقل من مرحلة فيها أشياء ملموسة إلى أشياء معنوية وفكرية، من علاقات محددة بالأسرة إلى حياة اجتماعية خارجية على نطاق أوسع ففي طفولته المبكرة والمتأخرة لم يكن اهتمامه واضح تجاه الآخرين، وبلوغه تستيقظ لديه الدوافع الجنسية وتنتسج علاقاته الاجتماعية، فيزداد اهتمامه بالآخرين وتظهر لديه المقدرة على النقد والتحليل وتفهم الأمور والقيم التي قد لا تتوافق مع نموه المفاجئ وخبراته المحدودة الفجة، فالآن بعد ان شعر بأنه فرد في مجتمع له نشاطه تزداد حساسيته عما كانت عليه،

وتظهر ميلوه متجهة نحو التوافق مع الجماعة على صورة مشاركة و تعاون ووافق، وكل هذه المظاهر تتفق وإخلاق الجماعة و سلوكهم العام. (نفس المرجع، ص:20).

نتيجة لهذا أو ذاك يظل الأبناء في مسالك وعرة، ولاشك أن حياتهم تتعرض لمشكلات متعددة وهم بذلك لا يصلون لمرحلة النضج سالمين بل يخطئون السبيل في معترك الحياة.

لذلك لا عجب في أن نرى من العلماء، ومن بينهم "آرنولد جازل" ومعاونوه، قد قضوا الشطر الأعظم من حياتهم في دراسة هذه الفترة الخطيرة من عمر الشباب، كذلك هم لم يغفلوا مرحلة الطفولة وهي المرحلة الممهدة الهامة التي توضع فيها البذور، وقد اهتم أيضاً بهذه المرحلة ودراساتها عالم كبير من علماء النفس هو (ج. ستانلي هول G. Stanlly HALL) فالمرحلة بالنسبة له وكما جاءت في موسوعته العلمية "مولد جديد للفرد" وعي فترة عواطف وتوتر وشدة، يظهر فيها إلى الوجود أعلى السمات الإنسانية وأقواها، ولذا فقد سميت نظرية هول بالأزمة، وقد اقترح هول أن توضع مرحلة المراهقة موضعاً تكون فيه ميداناً للبحوث العلمية والتفسيرات، وطبقاً لنظرية هول عن المراهقة بأنها مرحلة لا يمكن تجنب أزماتها، فهي تتضمن في نظره تغيرات ضخمة في الحياة، فهي نوع جديد من الميلاد مصحوب بتوترات، ومشكلات في نواحي الحياة. (خليل ميخائيل عوض، 2004، ص:23).

6-خصائص مرحلة المراهقة المتوسطة (15-17سنة):

6-1-خصائص النمو الجسدي:

سرعة النمو الجسمي مع زيادة في الطول والوزن وترهف الحواس وتحسن الحالة الصحية.

6-2-خصائص النمو العقلي:

تزداد القدرات العقلية والإبتكارية والقدرة على التحصيل، وتنمو الميول والاهتمامات.

وتؤثر المدرسة وبالذات المعلمين على أداء المراهق إما بالنمو العقلي السليم أو بالفشل والتسرب الدراسي وضعف الدافعية للتعلم.

6-3-خصائص النمو الانفعالي:

تتميز الإنفعالات بقوتها وحماستها، وضعف الإلتزان الإنفعالي وعدم التحكم في مشاعر الغضب والتّمرّد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع.

ويظهر الخوف في بعض المواقف، وتتعدد طرق التعبير عن الانفعالات الشديدة ومنها الحالات العصبية، الحيل الهروبية، تقلب المزاج، اضطراب الشهية.

6-4- خصائص النمو الإجتماعي:

يظهر الميل لتوكيد الذات، والانتماء للجماعة وتحمل المسؤولية الاجتماعية، والوعي للإصلاح الاجتماعي ومساعدة الآخرين، واختيار الأصدقاء وتنمو الاتجاهات وتنوع الميول.

6-5- خصائص النمو الجنسي:

تزيد لديه الإنفعالات الجنسية ، وتزداد رغبته للمثيرات الجنسية و افهتـمـام بالجمال.

6-6- خصائص النمو الخلقي:

المشاركة الوجدانية و التسامح و الأخلاقيات الفاضلة، فهو مستعد لتطبيقها.

لديه وعي ديني عام، ولديه روح التأمل والتدين.

(www.majdinajm.blogspot.com – (page : 35-45))

7-النمو في مرحلة المراهقة المتوسطة:

تبدأ مرحلة المراهقة المتوسطة من 14-18 سنة وتقابلها مرحلة الدراسة الثانوية وتتميز بإزدياد الشعور بالنضج والاستقلالية، كما تتضح فيها كل المظاهر المميّزة للمراهقة بصفة عامة.

1-7-النمو الجسمي:

يشتمل النمو الجسمي على التغيرات التي تحدث في كل من الوزن والطول والعرض والاستدارة ونمو العضلات والعظام، وتلعب الوراثة دوراً بارزاً في نمو الجسم في هذه المرحلة خاصة تلك التغيرات التي تحدث في كل من الطول والوزن، كما نلاحظ تباطؤ في سرعة النمو الجسمي نسبياً عن المرحلة السابقة، كما يستمر نمو القلب والشرابين، وتقوم قدرة القلب على ضخ الدم نتيجة سعة الشرايين، ممّا يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم لكلا الجنسين، بحيث يؤدي إلى شعور المراهقين من الجنسين بالصداع والإعياء الشديد والتوتر والقلق في هذه المرحلة، كذلك حدوث تغيرات في المعدة والأمعاء فتزداد طولاً واتساعاً ويؤدي ذلك إلى زيادة شهية المراهق في الأكل، استمرار نمو الألياف العصبية وإزدياد طولها، كذلك زيادة الطول عند كلا الجنسين ولكن بدرجة أوضح عند الذكور منه عند الإناث، كذلك زيادة طول الجذع والذراعين والساقين ونمو الذراعين يسبق نمو الرجلين، كما تسبق الأطراف العليا في النمو الأطراف السفلي ويؤدي ذلك إلى عدم تناسق الوجه مع نمو أجهزة الجسم الأخرى، كما ينمو الفك العلوي أسرع من الفك السفلي مما يؤثر في حركة الفم عند المراهق.

ظهور بثور على الوجه نتيجة زيادة الدهن في الدم، مما قد يترك بعض التشوهات في الوجه، كذلك نلاحظ زيادة في الوزن عند كلا الجنسين ولكن بدرجة أوضح عند الذكور منه عند الإناث، زيادة في طول العظام و تغير شكلها وتركيبها بحيث تتحول إلى مادة عظمية صلبة ، وأيضاً نمو في الأسنان، حيث يبلغ عددها في هذه المرحلة حوالي 26 سن من المجموع الكلي للأسنان التي يبلغ عددها بعد اكتمال النمو 32 سن.

زيادة الدقة في الحواس مثل اللمس والذوق والسمع، كذلك تحسن للحالة الصحية بصفة عامة.
(نفس المرجع السابق، ص:371-372).

2-7- النمو الفيزيولوجي :

يشتمل النمو الفيزيولوجي على قلة عدد ساعات النوم عن المرحلة السابقة ويثبت عند حوالي 8 ساعات ليلاً، زيادة الشهية والإقبال على الأكل، كذلك ارتفاع في ضغط الدم تدريجياً مع انخفاض في معدل النبض قليلاً عن ذي قبل. (سامي محمد ملحم، 2004، ص: 372).

3-7- النمو الحركي:

يشتمل النمو الحركي على اتقان المهارات الحركية، حيث يتفوق الذكور على الإناث في نمو القوة والمهارات الحركية، كذلك يلاحظ على المراهق في هذه المرحلة ازدياد نشاطه وقوته وتصبح حركاته أكثر توافقاً و انسجاماً، ويزداد اتقان المهارات الحركية، كما يزداد زمن الرجوع وهو الزمن الذي مضي بين المثير والاستجابة ويقاس بواسطة جهاز زمن الرجوع. (نفس المرجع السابق، ص: 373).

4-7-النمو العقلي:

يلعب التعليم في هذه المرحلة دوراً بارزاً في إبراز الفروق الفردية في النمو العقلي بين المراهقين ويؤثر نظام التعليم مثل المناهج وشخصيات المدرسين وأوجه النشاط المختلفة و تتميز هذه المرحلة من النمو العقلي بما يلي:

بطء سرعة نمو الذكاء واقتربه من الوصول إلى اكتماله في الفترة من 15-18 سنة كما يظهر الابتكار لدى المراهقين الأكثر استقلالية وذكاء وأصاله في التفكير، والأعلى في مستويات الطموح، ويأخذ التعليم طريقة نحو التخصص المناسب للمهنة والعمل، ويطل التذكر المعنوي في النمو طوال هذه المرحلة، كما ينمو التفكير الابتكاري حيث تتسع مدارك المراهق و تنمو معارفه، بحيث يستطيع وضع الحقائق مع بعضها البعض من أجل الوصول إلى فهم أكثر لما يدور حوله من ظواهر و أحداث، كما تزداد قدرته على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ من معلومات، كما يميل المراهق عادة إلى التعبير عن نفسه و تسجيل أفكاره و ذكرياته في مذكرات وخطابات وقصص قصيرة يضع فيها رغباته، و يسيطر فيها مشكلاته ويسجل فيها طموحاته دون الشعور بالخجل. (نفس المرجع السابق، ص: 373، 374).

5-7- النمو الانفعالي:

في هذه المرحلة يكاد النمو الانفعالي يؤثر في جميع مظاهر النمو المختلفة وفي كل الجوانب الشخصية للمراهق حيث تظلّ انفعالات المراهق قوية وتتسم بالحماس، وتتطور مشاعر الحب لديه، ويتضح ميله للجنس الآخر، وتركيزه على عدد محدود من أفراد الجنس الآخر ثمّ يقتصر اهتمامه على واحد فقط ويختبر الفرح عندما يشعر بالقبول والتوافق الاجتماعي، ونلاحظ عنده الحساسية الانفعالية حيث لا يستطيع المراهق التحكم في كثير من الحالات بالمظاهر الخارجية لحالته الانفعالية، كما تستمر حالة التناقض الوجداني Ambivalence أو ثنائية المشاعر في هذه المرحلة، بالإضافة إلى تعرّضهم لبعض حالات من الاكتئاب واليأس والقنوط والانطواء والحزن، وذلك كلّ نتيجة لما يلاقونه من إحباط وما يعانونه من صراعات بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره، كما يزداد شعور المراهق بذاته في هذه المرحلة، وتزداد مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة إذا حالت بينه وبين تطلّعه إلى التحرر والاستقلال وتتعدد طرق التعبير عن الانفعالات الشديدة لدى المراهقين مثل: الانفجارات الانفعالية، والعراك، والحيل الهروبية وتقلب المزاج واضطراب الشهية.

ويميل المراهقون في هذه المرحلة من النمو إلى تغطية مشاعر القلق بسلوك خارجي مثل العنف. (نفس المرجع، ص: 375).

6-7- النمو الاجتماعي:

تتميّز هذه المرحلة بسعي المراهق نحو تحقيق مستوى اجتماعي معين، حيث تزداد رغبة المراهق في تأكيد الذات مع الميل نحو مسايرة الجماعة، كما يلاحظ على المراهق شعوره بالمسؤولية الاجتماعية ومحاولة فهمه المشكلات الاجتماعية والسياسية العامة، والتعاون مع الزملاء و التشاور معهم واحترام آراءهم، ويزداد الميل لمساعدة الآخرين، والعمل في سبيل الخير ويلاحظ الاهتمام باختيار الأصدقاء والميل إلى الانضمام إلى جماعات من الجنسين، حيث يزداد ولاء المراهق لجماعة الأصدقاء وتمسكه بالصّحة بدرجة ملحوظة.

ويكثر المراهق من الحديث عن المدرسة والنشاط والمواعيد والطموحات والرياضة والموسيقى والرحلات والحياة وأي شيء مهم، ويلاحظ الميل إلى الزعامة الاجتماعية والعقلية والرياضية من خلال العمل الجاهد على التحلي بخصائص الزعامة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تجعل أقرانه يختارونه كقائد لهم في تفاعلهم الاجتماعي، كما يزداد سعيه إلى الاستقلال الاجتماعي وتصبح ميوله أكثر تنوعاً ووضوحاً، كما يلاحظ رغبته في مقاومة السلطة والميل إلى شدة انتقاد الوالدين والتحرر من سلطتهم ومن سلطة جميع الراشدين في المجتمع بوجه عام (Scoles 1996) ويزداد الوعي الاجتماعي

لدى المراهق والميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح الاجتماعي وتغيير مجرى الأمور بطريقة الطفرة دون دراسة ، كما يفعل الكبار . (نفس المرجع، ص:376).

7-7-النمو الجنسي:

يتَّجه النمو الجنسي في هذه المرحلة نحو التَّضج، حيث تستمر التغيرات التي حدثت لدى المراهق في المرحلة المبكرة له ويزداد نبض قلبه بالحب، كما تزداد انفعالاته الجنسية شدّة وتوجه نحو الجنس الآخر، كما يكثر المراهق من قراءة الأحاديث والقراءات والمشاهدات الجنسية والشغف والطرب بالنكت ذات الطابع الجنسي، كما يزداد تعرّضه للمثيرات الجنسية، مثل المحادثات والصور، والكتابات والأفلام ذات الطابع الجنسي والملامسة الجنسية، وننقل المراهق من مرحلة الجنسية المثلية إلى الجنسية الغيرية Hétérosexualité، فيتجه بسرعة بعاطفته إلى من يصادف من الجنس الآخر، وتتغيّر نظرتة إلى الميول الجنسية، ويصبح شديد الاهتمام بأعضاء الجنس الآخر والحديث عنهم، والإطلاع على حياتهم الخاصة والالتقاء بهم والتحدث إليهم و التسامر معهم.

ويتأثر النمو الجنسي بعدد من العوامل خاصة ما يتعلق منها بشخصية المراهق نفسه ونوع المجتمع الذي يعيش فيه، والحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والاتجاه الديني له والتكوين النفسي لأفراد الجنس الآخر. (نفس المرجع ، ص: 376 - 377).

8-7-النمو الديني:

يعتبر الدين في مرحلة المراهقة المتوسطة قوة دافعة، ويتناول كل نواحي الحياة الشخصية للمراهق من اجتماعية وثقافية واقتصادية وغير ذلك، فنلاحظ على المراهق اليقظة الدينية العامة، حيث يسود روح التأمل والنشاط الديني العملي (العبادة)، وقد نلاحظ الشك لدى بعض المراهقين والذي يتراوح بين النقد العابر والارتياب الحاد في كل العقائد، وقد يصل الشك عند بعض المراهقين إلى حالة من الإلحاد يصاحبه صراع وقلق شديدين، رغبة من هؤلاء في الاستقلال والتحرر و العدوان على المجتمع ومهاجمة مقدساته، ولا شك بان التنشئة الاجتماعية للمراهق تلعب دوراً بارزاً في تحديد الاتجاه الديني له سواءً كان سلباً أم إيجاباً. (نفس المرجع. (ص:377)).

7-9-النمو الأخلاقي :

مع وصول المراهق إلى مرحلة المراهقة المتوسطة، فإنه قد تعلم المشاركة الوجدانية والتسامح والخلاقيات العامة المتعلقة بالصدق والعدل والتعاون والولاء والمودة والمرونة والطموح وتحمل المسؤولية ... إلخ و تزداد هذه المفاهيم عمقاً مع التقدم في العمر . (نفس المرجع. (ص:377)).

8-تمرد المراهق:

8-1-تمرد المراهق على أسرته:

هناك عدّة عوامل تؤدي إلى تمرد المراهق على أسرته ترجع في الأساس إلى رغبته في التحرر من الروابط الوجدانية التي كانت تفرض عليه ان يكون تابعاً لوالديه، فكأن تحرره هو المظهر الخارجي لمحاولة التحرر من التبعية، وتحقيق الاستقلال الذاتي.

هكذا يظل فترة من الزمن في صراع نفسي، إذ لا يستطيع التوفيق بين رغبته في التحرر وبين رغبته العدوانية تجاه أناس بذلوه الحب والرعاية، فيلجأ إلى الهروب من المنزل كتعبير عن الضيق بالسلطة المنزلية والرغبة في التخلص من ضغطها، وتعبير عن القلق الذي ينتابه لكثير من أحلام اليقظة التي تتمركز حول أمله في التحرر من سلطان الأسرة، و الهجرة إلى عالم حر من القيود الاجتماعية، خصوصاً إذا كانت الأسرة غير واعية ولا متفهمة، تعامله بقساوة و جفاء لذلك نجد المراهق الذي لم يحصل على العطف الأبوي الكامل، يكون أقل ثقة بالنفس وأقل ائماً في علاقاته الاجتماعية، وأقل إندماجاً في المجتمع، وأكثر توتراً وقلقاً من أولئك الذين يحصلون على العطف الأبوي الكافي، لأن العلاقة الأبوية الحسنة هي التي تمنحه ذلك، وبالتالي تؤدي به إلى خلق اتجاهات إيجابية نحو ذاته، ونحو بقية أفراد مجتمعه.

8-2-تمرد المراهق على مدرسته:

كثيراً ما نلاحظ المتمرد على أسرته يتمرد على المؤسسة التعليمية التي يدرس بها، لأنه ينخرط فيها مع جماعة من المراهقين غير متجانسين، بسبب التباين في الخلفيات الاجتماعية التي ينتمون إليها، حيث نجد على مستوى العلاقات أنواعاً من المستويات وأصنافاً من السلوك والتصورات التي يحملونها من مختلف الأسر والبيئات الاجتماعية، وما يتبع ذلك من أنماط العيش و التفكير و الأخلاق، وردود الفعل و الاستجابات و التفاعلات مع محيطهم الاجتماعي.

أمام هذا الوضع يجد رجل الإدارة، و الأستاذ نفسه في مواجهة التلميذ المراهق بحيث يحتم عليهما واجب إصلاحه ان يفهما نفسيته، و يحسنا التصرف معه، و يتجنبنا استعمال العقاب البدني و السلطة القمعية، و يبحثنا عن الحلول التربوية الناجعة المقرونة بالعدالة في ظل مبادئ الحق والخير و الديمقراطية ، مع ما يقتضيه أسلوب الإصلاح التربوي من عاطفة لما لها من دور فعال في نشر روح المحبة، وإقامة العلاقات الأسرية داخل المؤسسة و يبعدهما عن استعمال الجزاء والعقاب و التطبيق الصارم للتشريعات الجزرية التي تدخل في نطاق التسيير السلطوي الذي لا يؤدي إلى الهدف المنشود في تعليم التلميذ وضبطه وتكوين إعوجاجه، وبذلك تجنبه الوقوع في بعض الانحرافات التي تتجلى في الهروب من المؤسسة والتمرد على العاملين بها والتوجه نحو رفقاء السوء المهيئين مثله للهروب من قساوة (الواقع المدرسي) والابتعاد عن تحمل المسؤولية (الدراسة والتّحصيل) متحدياً بذلك والديه وأساتذته والمشرّفين على تربيته، بل وعلى مجتمعه الذي يعيش فيه، مما قد يشكل له مضاعفات خطيرة ضارة به وبأسرته ومدرسته والمجتمع.

9-مشكلات مرحلة المراهقة:

نستعرض فيما يلي بعض أنواع المشكلات:

9-1-مشكلات صحية:

في مرحلة المراهقة يتعرّض المراهق للإلتهابات إلى جانب الاختلال في الغدد التي قد تؤدي إلى عرقلة النمو. (كميلية عبد الفتاح. 1998. (ص:21))، إلى جانب أن حاجات المراهق الغذائية كبيرة، فهو ينبغي أن يأكل أطعمة غنية بالبروتين، مرتين في اليوم، ما أنّ الفواكه و الخضار ينبغي ان تدخل في طعامه اليومي، ذلك أنه في حالة نمو و ينبغي له إجمالاً أن يستهلك ما يستهلكه البالغ.

ومن الأمور المرتبطة بالصحة الجسمية توفير السكن الملائم بكل ما يحتويه من المرافق الكافية كالمياه الصالحة للشرب، الكهرباء، التدفئة ... بدون شك ان الفقر يؤثر على وضع المراهق.

أما بالنسبة للنمو الجنسي فتتعامل معه الأنثى بالحياء السوي، وهو شعور أنثوي نبيل، إلا أنّ التربية المتشددة تبالغ في التركيز عليه فتسبب بذلك خنقاً للعفوية وسحقاً للشخصية و احتقار للجسد فيجمدها و يجعلها تتافق و تتظاهر بالاحتشام مع الرغبة الدفينة أو الصريحة بالتهتك و الاستهتار. (عبد الغني الدريدي، 1995، ص:154).

9-2- مشكلات نفسية:

أهم ملامح الشخصية السوية هي التكيف ، تلك العملية الدينامية المستمرة التي يستهدف بها الشخص تعديل سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً مع بيئته، بحيث تتوفر لديه المهارات اللازمة لإشباع حاجاته الأساسية، فيحقق سلوكه مواجهة واقعة للمشكلات أي أن الشخصية السوية يتميز سلوكها بأنه واقعي، بناء وليس هروبياً. (عمر عويدة، 2002، ص:50).

اما المنزل الذي يتميز بالصراعات و الشجارات و الاستياء بين الأب و أبنائه، او يكون الآباء متسلطين صارمين فيحاولوا دفعه إلى مستويات لا تلائم سنه، إن العنف ضد المراهق يعمق التمويه و ينتج شخصية أبوية سلطوية، فحينها يعامل بقسوة و تقمع رغباته وحاجياته فإنه يعطي صورة مشوهة عن الواقع، ويشعر عندئذ بالتهديد، ويصبح خائفاً وسلبياً ولامبالي، فالشخصية السلطوية شخصية قلقة تحاول إسقاط القمع إما على الذات أو على الآخرين.

-على الذات: في شكل شعور بالذنب، تبخيس الذات و تحقيرها ومنها تدمير الذات.

-على الآخرين من خلال سوء الظن بالغير واغتيالهم واتهامهم، وإسقاط المسؤولية على الغير قد ذكر كل من رينهارد Rinhard وفولر Foler أن العقاب غير العادل يعتبر كعامل مهم في انحراف المراهق . (مصطفى غالب، 2000، ص:54).

8-3- مشكلات اجتماعية:

من أمنيات المراهق أن يكون فرداً مستقلاً عن الآخرين، لهذا يمهّد له لن يكون عضواً صالحاً في المجتمع، ولقد توصل براون Brown 1980 إلى أنّ منح الأبناء فرصة العمل والتفكير باستقلالية ذات ارتباط قوي بارتفاع القدرة على الإبداع فالمرهق أثناء بحثه عن استقلاليته وحريته، يستخدم الحرية والمعارضة، غداً أنه يود الدخول في حلبة الحياة لكنه في الوقت عينه في خشية مما هو مقدم عليه (نزوية الخوري، 1997، ص:69).

هذا الصراع يكون على أشده في الأسر المتسلطة التي لا تتفهم المراهق و لا تراعي كرامته وأذواقه في هذه الحالة يميل المراهق إلى أحد هذه الخيارات:

- التمرد وتفضيل الجماعات غير أسرية كالعصابات يستمد منها الدعم لذاته المضطربة و الممان الذي لم يحظى به في محيطه الأسري.

- **الجنوح** : إن حالة الإحباط وعدم الرضا هما عاملان أساسيان في إتجاه المراهق نحو ارتكاب بعض الجرائم، وقد أكدت دراسة باولي Bowly لبعض السارقين إلى وجود ارتباط بين الجنوح والحرمان الأمومي، فقد كانوا يعانون من تفريق في المعاملة في طفولتهم، أما الإناث فيتنجهن للبقاء، التشرّد من أجل التعويض. (بدره معتصم ميموني، 2003، ص:247).
- **الشخصية المضادة للمجتمع**: ويحدد كلكي Kuliky سماتها بالأنانية المفرطة وعدم تحمل المسؤولية إلى جانب عدم التعلم من الخبرة. (عبد الرحمن العيسوي، 1993، ص:330).
- **الثورة على الدين** تبعاً لعلاقته السببية بالأب المتسلط في داخله فتصبح الثورة على الدين ستاراً يخفي خلفه الثورة اللاوعية على الأب، ثم إنه بحاجة إلى الدين حتّى يجد فيه وحدته التي تمزقت بسبب فوضى الدوافع و تنافرها.

9-4-مشكلات تعليمية:

كثيراً ما تكون الامال العلمية للمراهق في هذه السن كبيرة، ولكن العملية التعليمية بكل ما تتألف به من أهداف التعليم و طرقه وبرامجه ومقرراته لا تتجه نحو إشباع حاجاته الأساسية:

9-4-1-من حيث الأهداف:

غياب شبه تام للحاجات النفسية التي تمس شخصية المراهق. (كتقدير الذات الحرة، الاستقلال...) والتركيز على المبادئ القومية من حب الوطن والانتماء إليه.

المناهج: يقصد بالمنهج الموضوعات الدراسية التي تختار للدراسة في كل مرحلة، وهي تشمل مواضيع تتعلق بالقيم الدينية والوطنية والإنسانية وعلاقة الفرد بالثقافة، إلى جانب مواضيع حول الأسرة والشباب والتطور الاقتصادي، ولكن عادة ما يضاف عليها الطابع المعرفي حتى الفلسفة كما هي الان تحاول أن تخدم المواد العلمية الأخرى لأنها تركز على المنطق الرياضي و تحاول أن تشير إلى نظريات في تحليل النفس البشرية بصفة عامة، ولا تقوم بتفسير بعض الأمور التي تساعد المراهق في حل مشكلاته الشخصية كالإحساس بالنقص، الشعور بالذنب، اللامبالاة، تقبل النفس و تقبل الآخرين، خطورة الإحباط وكيفية التعامل معه، الصراع، العدوان، عواقبهم و كيفية الوقاية منها.

9-4-2-الطريقة:

وظيفة الفعل التربوي في مدارسنا هي تطبيع المتعلم بمجموعة من القيم الثابتة والمجتمع يمنح للمعلم سلطة تلقين مجموعة من المواقف للمتعلم لأن هذا الأخير عاجز عن اكتشاف مواقف أخرى

تلائمه. (محمد أيت موجي ، عبد اللطيف الفاربي، 1992. (ص:09)) و إعطاء نماذج متماثلة واحدة بالنسبة للجميع، فليس هناك اهتمام بميل المتعلم و اختياراته الذاتيّة.

-**التقويم:** غالباً ما تستعمل اختبارات التحصيل التي تعتمد على الحفظ أكثر من أي قدرة أخرى و تستعمل الاختبارات التحصيلية كوسيلة للتصنيف الطلابي إلى أكفاء أو غير أكفاء. وتعتبر كمحك للحكم على شخصية التلميذ، فهي لا تستعمل كوسيلة المراد منها معرفة مجال الطالب إنما هدف في حدّ ذاتها.

وقد كشف الدراسة التي قام بها الباحث "أحمد خليل الجباس" على 200 طالب و 52 مدرس حول مدى انعكاس أساليب الضبط الاجتماعي السائدة في المجتمع على أساليب الضبط السائد داخل المدرسة ولقد كشفت الدراسة على جملة من النواقص التي تعتري العملية التعليمية.

فالمدرسة أصبحت مؤسسة تزجر الطلاب وتقمعهم و تحتفي بالمشارك منهم و تفضل عليه صاحب الشخصية الانتقادية، ولا تثيب المتميز و تفرق بين الطالب و آخر لإعتبارات غير موضوعية فهل يمكن البدء بإصلاح المقاسات الدراسية؟ (أمجد خليل الجباس. 2003. (ص:153))

في حين نجد خصائص التعلم الفعال ينتقل مركز التعليم من المعلم إلى الطالب ويجعل المادة التعليمية وسيلة وليس هدفاً، ومنفتح على البيئة بحيث يجعل من حياة المدرسة حياة مبنية على التعاون والتفاعل الإيجابي. (سيد سلامة الخميسي. 2000. (ص:299)).

المراهق الذي يكون في وسط غير مناسب لإشباع حاجاته الجسمية أو النفسية يكون معرض للإحساس بالحرمان او بالخطر أو بعدم الانتماء أو بالنبذ . أمّا المراهق الذي ينشأ في وسط اجتماعي يراعي حاجاته الجسمية و النفسية يصبح شخصية مطمئنة غير جائعة وجدانياً.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تمّ التطرق إليه، يمكن القول أنّ المراهقة مرحلة حساسة، فتعتبر من طرف الكثير من الباحثين مرحلة انتقالية نظراً للتحوّلات الكثيرة التي تمس مختلف جوانب حياة المراهق الإنفعالية، الجسدية و النفسية، وهذا ما قد يؤدي إلى ظهور صراعات جديدة، و إعادة إحياء صراعات لاشعورية أخرى سابقة تتطلب إستعمال آليات دفاعية لحلّها ، وقد ينجح المراهق في ذلك و بالتالي يواصل نموه و يدخل تدريجياً إلى سنّ الرشد ليكون عضواً فعالاً لمجتمعه او قد يفشل في ذلك، وهذا ما يجعله يعيش أزمة حقيقية تعرقل سيرورة نموه وهنا تظهر أهميّة التّدخل الإرشادي النفسي التربوي المبكر، من أجل تجنب دخوله في إضطرابات نفسية خطيرة.

الفصل الخامس

منهجية البحث

الفصل الخامس: منهجية البحث

تمهيد

1- منهج البحث

2- الدراسة الاستطلاعية

3- مجتمع البحث

4- مكان إجراء البحث

5- أدوات جمع البيانات

6- الأدوات الإحصائية المستعملة

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري للبحث وتحديد أهم عناصره التي تضم معلومات تخص موضوع البحث، يأتي الجزء الثاني من هذا البحث، وهو الجانب التطبيقي الذي يعدّ أهم مرحلة من مراحل البحث العلمي التي يعتمد عليها الباحث من أجل توسيع مجال البحث، والذي يعتبر كمحاولة لاختيار صحة الفرضيات وذلك بالاعتماد على التطبيق الميداني، الذي هو همزة الوصل بين الجانب النظري والتطبيقي.

وسيتم التطرق في هذا الفصل إلى الدراسة الاستطلاعية ومنهج البحث المستخدم، وتحديد مجتمع الدراسة ووسائل جمع البيانات ومكان إجراء الدراسة وفي الأخير التقنيات الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات.

الفصل الخامس: منهجية البحث

اقتضت الطبيعة الوصفية التشخيصية لهذه الدراسة تقدير جملة من المعطيات أبرزها الجانب النظري والتي تمحورت أساساً حول مفهوم السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط في بعده التربوي مع التركيز على مستويين.

- مستوى مدى ضبط المدرسة لهذا التلميذ مع ما يقتضيه هذا الضبط من أهمية.
- مستوى تحديد المجالات التربوية الأساسية التي تتبعها هذه المؤسسة لتقويم و تعديل سلوك التلميذ العدواني تدعيماً للمستوى الأول.

على أن هذا التصدير لا يمكن أن يجسد الواقع أو يشخص العلل و الأسباب لظاهرة العدوان لدى التلاميذ محط الدراسة، إذ لا شك ان كثيراً من الأشياء السابقة الذكر تبقى تساؤلات وفرضيات و انطباعات أكثر منها تأكيدات وحقائق ثابتة.

ومن هنا انبثقت الحاجة إلى الاعتماد على عدة إجراءات نذكرها.

1- منهج البحث:

يعتبر المنهج المستخدم في البحث من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحث في القيام ببحثه، ويتم اختيار منهج البحث عادة وفق اعتبارات معينة كطبيعة المشكلة التي يراد دراستها أو الهدف من البحث وغيرها بما أن موضوع البحث هو التلميذ العدواني ودور المدرسة في ضبطه و التخفيف من حدة عدوانيته فيما يخص السنة الرابعة متوسط فإن المنهج الذي انتهجناه هو المنهج الوصفي، الذي يتم عن طريق الدراستين النظرية و الميدانية، حتى تكون النتائج المحصل عليها دقيقة و تفسر بصدق حجم الظاهرة و تحصي الأسباب التي تقف وراءها طالما انها مستمدة من الواقع الحقيقي للمتمدرسين و تسهم مباشرة باعتبار أن الأسئلة موجهة إليهم دون غيرهم.

يهتم المنهج الوصفي بدراسة الوضع الراهن لمجموعة من الأفراد ومن ثم الوصول إلى الإجابة على أية تساؤلات في هذا النوع من المواضيع لا يكون عن طريق إحداث تجريب على ظاهرة الدراسة بل يتم عن طريق جمع البيانات ومعلومات دقيقة عن الظاهرة و تصنيفها و تحليلها.

يرتبط المنهج الوصفي بدراسة واقع الظواهر الأحداث والمواقف والآراء و تحليلها و تفسيرها من أجل الوصول إلى نتائج أو استنتاجات مفيدة قابلة للتعميم، وهذه الاستنتاجات قد تستخدم لعدة أغراض

منها تصحيح هذا الواقع، أو تحديثه أو استكماله، أو تطويره، إذن فإنها تمثل فهما لحاضر يستهدف توجيه المستقبل وبناء على هذا التعريف الذي قدمه ويتني Whitney (1976)، في كتابه عناصر البحث . the elements of research

فإن المنهج الوصفي حسب قوله يهدف إلى دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الناس، أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة من الأوضاع، وذلك بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها، دون الدخول في أسبابها أو التحكم فيها، وبهذا فإنه يتجه إلى وصف ما هو كائن وتفسيره، ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع، كما يهتم بتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة و التعرف على المعتقدات و الاتجاه عند الأفراد و الجماعات. (عمار الطيب كشروود. 2007. (ص: 227)).

2- الدراسة الاستطلاعية :

كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها كما هو الحال في أي بحث إلى تحديد العينات وأسلوب اختيارها وتقدير الوقت اللازم، المناسب لتطبيق الاختبارات عليها، بما في ذلك من طريقة التطبيق و شروطها، فبعد حصولنا على ترخيص من قسم علم النفس بجامعة البويرة توجهنا إلى بعض المدارس الإكمالية بهدف التعرف أكثر على عينة الدراسة و تحديد خصائصها، و ما مدى ملائمة المقياس المستخدم لعينة البحث و قدرتهم على فهمه.

3-مجتمع البحث:

يعتبر اختيار الباحث للعينة من الخطوات و المراحل الهامة للبحث، إذ يقوم الباحث عادة بتحديد مجتمع بحث، بحسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة التي يختارها. (سامي محمد ملحم، 2000، ص: 219).

قمنا بإجراء الدراسة الميدانية بأربع إكماليات من ولاية البويرة وهم:

اولاً / مؤسسة مولود قاسم نايت بلقاسم بالهاشمية: تعد من اهم الإكماليات التابعة لولاية البويرة الواقعة شرق الولاية، تم تأسيسها سنة 1982 تبلغ مساحتها 5000 م²، يوجد بها 23 حجرة للدراسة يدرس فيها 600 تلميذ بمختلف المستويات تقوم على النظام الداخلي و الخارجي، ويشرف على المؤسسة مدير ومجموعة من الموظفين الإداريين بالإضافة إلى فريق تربوي يتكون من 60 أستاذ و أستاذة.

ثانياً / مؤسسة ميراد أعمر : تقع المتوسطة في الجانب الغربي لمدينة الهاشمية، تم تأسيسها سنة 1992، تبلغ مساحتها 2000 م² ببيوجد بها 19 حجرة للدراسة يدرس فيها 728 تلميذ بمختلف المستويات

تقوم على النظام الخارجي، يشرف على المؤسسة مدير ومجموعة من الموظفين الإداريين بالإضافة إلى فريق تربوي يتكون من 40 أستاذ / وأستاذة.

ثالثاً: مؤسسة العربي بن المهدي: تقع بدائرة سور الغزلان، وتعدّ من أهم الإكماليات، وقد تمّ تأسيسها سنة 1984، تبلغ مساحتها 5300 م²، تضم 28 حجرة للدراسة يدرس بها 901 تلميذ من مختلف المستويات، تقوم على النظام الدّخلي والخارجي، يشرف على المؤسسة مدير، ومجموعة من الأعوان الإداريين بالإضافة إلى الفريق التربوي، والذي يضمّ 53 أستاذ و أستاذة.

رابعاً: مؤسسة الأمجد بن عبد الملك: تقع هي الأخرى بدائرة سور الغزلان، وتعتبر من أقدم الإكماليات وأهمها، وقد تمّ تأسيسها سنة 1975، تبلغ مساحتها 5200 م²، تضمّ 26 حجرة دراسية، يدرس فيها 869 تلميذ و تلميذة بمختلف المستويات، تقوم على النّظام الدّاخلي والخارجي، يشرف على المؤسسة مدير ومجموعة من الموظّفين الإداريين بالإضافة إلى فريق تربوي يتكوّن من 47 أستاذ وأستاذة.

جدول رقم 01: توزيع التلاميذ حسب الإكماليات وعدد المعلمين

الأمجد بن عبد الملك	العربي بلمهيدي	ميراد أعمار	مولود قاسم	اسم الإكمالية العدد
869	901	728	650	التلاميذ
47	53	40	60	الأساتذة

يتبين من الجدول رقم (01)؛ أن إكمالية العربي بن مهيدي تحتوي أكبر عدد ممكن من التلاميذ حوالي 901 تلميذ و تلميذة، أما إكمالية مولود قاسم بالهاشمية فازت على أكبر عدد ممكن من الأساتذة (60) أستاذ وأستاذة.

3-1- عينة البحث:

عينة البحث هي جزء من مجتمع البحث الأصلي يختارها الباحث بأساليب مختلفة وبطريقة تمثل المجتمع الأصلي وتحقق أغراض البحث. (فوزي غرابية، 2002، ص:34).

تتكون عينة البحث من 100 تلميذ و تلميذة في مرحلة التعليم المتوسط يتوزعون على 50 تلميذ و 50 تلميذة من فئة المراهقة المتوسطة تتراوح أعمارهم ما بين 14-18 سنة .

3-2- طريقة اختيارها:

تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية معتمدين في بحثنا على اختيار عينة من التلاميذ ينتمون إلى مرحلة المراهقة المتوسطة و التي تتراوح أعمارهم ما بين 14 إلى 18 سنة و اشترطت العينة ان يكون عامل الجنس كشرط أساسي، حيث تناولنا في مجموعة بحثنا كلا الجنسين (ذكر، أنثى) وتتوزع عينة البحث حسب الخصائص التالية:

جدول رقم 02: يمثل حجم عينة الدراسة

عينة البحث	العينة الأصلية
100	120

جدول رقم 03: تقسيم العينة حسب كل متوسطة:

المجموع	(سور الغزلان)		العربي بلمهيدي (سور الغزلان)		ميراد أعمار (الهاشمية)		مولود قاسم (الهاشمية)		الإكمالية الجنس
	%	التكرارات	%	التكرارات	%	التكرارات	%	التكرارات	
50	%50	10	%50	15	%50	10	%50	15	الذكور
50	%50	10	%50	15	%50	10	%50	15	الإناث
100		20		30		20		30	المجموع

يمثل الجدول رقم 03، توزيع أفراد العينة حسب كل متوسطة، حيث قسمنا عينة البحث المكونة من 100 تلميذ و تلميذة على أربع متوسطات وكل متوسطة أخذ إما 20 تلميذاً أو 30 تلميذاً موزعة بشكل متساوي بين الإناث والذكور 15 ذكر و 15 أنثى أو 10 ذكور أو 10 إناث نسبة 50% لكل واحدة.

جدول رقم 04: توزيع عينة البحث حسب الجنس

الجنس	التكرارات	%
ذكور	50	%50
إناث	50	%50
المجموع	100	%100

يمثل الجدول رقم 04، توزيع أفراد العينة حسب الجنس، فينقسم أفراد العينة المكونة من 100 فرد مقسمة بالتساوي بين الذكور (50) و الإناث (50) بنسبة 50% لكل منهما.

4- مكان وزمان إجراء البحث:

لقد تم إجراء الدراسة الميدانية في متوسطات ولاية البويرة بدائرة الهاشمية ودائرة سور الغزلان دامت مدة إجراء الدراسة الميدانية ما بين شهر أفريل وشهر ماي من السنة الدراسية 2013/2012 م حيث تطلب ملء مقياس السلوك العدواني للتلاميذ واستبيان خاص بالأساتذة وقتاً طويلاً نوعاً ما.

وقد كان ذلك بمساعدة كل العاملين بالمؤسسات المذكورة حيث قمنا بشرح محتوى مقياس السلوك العدواني للتلاميذ (المبحوثين) وذلك بهدف الحصول على إجابات كل بنود المقياس، أما الاستبيان فقد كان موجهاً للأساتذة.

5- أدوات جمع البيانات:

لقد تطلب هذا البحث استخدام مقياس واستبيان حيث:

*مقياس السلوك العدواني خاص بالتلاميذ : وهذا من أجل التحقق من الفرضية الثانية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور و الإناث بالنسبة للسلوك العدواني.

*استبيان خاص بالأساتذة : وهذا من أجل التحقق من الفرضية الأولى حول دور المدرسة في التخفيف من السلوك العدواني لدى التلاميذ.

5-1-مقياس السلوك العدواني:

بلغ عدد مفردات المقياس 35 مفردة، قمنا بحذف المفردة الثانية (بلطم وجهه ويضرب رأسه في الحائط) بناء على الدراسة الاستطلاعية فتبين لنا أن هذه المفردة غير موجودة عند التلاميذ، والتالي أصبح عدد مفردات المقياس 34 مفردة منها:

-ما يقيس العدوانية نحو الممتلكات وهي البنود رقم: 5، 7، 9، 10، 11، 12، 15، 17، 18، 26، 30

-ما يقيس العدوانية نحو الآخرين وهي البنود رقم: 1، 2، 3، 4، 13، 14، 19، 20، 22، 23، 24، 25، 29، 32، 33

-ما يقيس العدوانية نحو الذات وهي البنود رقم: 6، 8، 16، 21، 27، 28، 31، 34.

وتتم الإجابة عليها إما بنعم أو لا .

• طريقة التصحيح: يتم تصحيح المقياس على أساس إعطاء درجة واحدة (1) للقرة المجاب عنها بنعم و صفر (0) للقرة المجاب عنها ب (لا)، ومن ثمة فإن درجات المقياس تتراوح بين صفر (0) و 34 درجة و تدل الدرجة المرتفعة على السلوك العدواني.

• صدق المقياس: قامت الباحثة فالنتينا بإيجاد صدق المقياس على عينة قوامها 40 طالب (ة) وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ، أي التناسق الداخلي للمقياس وقد تراوح معامل الارتباط بين (0,52 ← 0,92) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0,01) وهو مؤكد صدق المقياس.

- صدق و ثبات المقياس في البيئة المحلية: نظراً لكون المقياس غير مطبق في البيئة الجزائرية قمنا بحساب ثباته بالتجزئة النصفية على عينة قوامها 20 تلميذ (ة) باستخدام معامل الارتباط بارسون Personne وهو مؤشر إحصائي يكشف عن وجود علاقة او عدم وجود علاقة بين متغيرين او أكثر وهو يعبر عن قوة و اتجاه العلاقة بين المتغيرات x و y ويفسرها حسب القوة و الاتجاه ، وتتراوح قيمته بين [-1،+1] . (عدنان حسن العبادري. 2003. (ص:279))
- قانون معامل بارسون **personne**:

$$R_p = \frac{N \sum xy - \sum x - \sum y}{N}$$

تمّ تعديله بمعادلة سييرمان براون **Pserman Brown**:

حيث:

$$= N$$

$$= X$$

$$= Y$$

وقد تراوح ثباته بـ 0,87، وهو معامل ثبات قوي اما صدقه فقد استخدمنا الصدق المستخرج من الثبات وقدر بـ 0,93، وهو معامل صدق قوي.

- ثبات المقياس: تراوح معامل ثبات المقياس بـ (0,79) عند مستوى الدلالة (0,01)، و هو معامل ثبات قوي. (فالنتينا وديع سلامة. رسالة دكتوراه. (ص: 133، 137))

جدول رقم 05: توزيع درجات تنقيط مقياس السلوك العدواني لدى التلاميذ

الفقرة	نعم	لا
الدرجة	01	00

5-2 استبيان خاص بالأستاذة:

هذا الاستبيان خاص بأستاذة التعليم المتوسط وقد شكل مجتمع الدراسة عينة عشوائية تضم 50 أستاذ موزعة على 04 متوسطات مع مراعاة اختلاف الجنسين و تمثيل مختلف المواد الدراسية، وتضمن هذا الاستبيان خمسة عشر سؤالاً تتضمن بيانات أولية عن المستجوب وعن ظروف عمله، وأسئلة عامة تمركزت حول ظاهرة العدوان في صفوف بعض التلاميذ و تجلياتها في سلوكهم ومواقف المستجوبين منها وآرائهم فيها يتعلق بعلاجها.

6-الأدوات الإحصائية المستعملة:

إنَّ اعتمادنا على المنهج الوصفي يتطلب منا التحليل الكمي لنتائج البحث، فلا يمكننا الاستغناء عن الطرق و الأساليب الإحصائية، وهذا ما فرضته الدراسة الحالية التي قمنا بها لأن هذه الطريقة تمكننا من معرفة إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين المتغيرين وقد تمَّ اختيار صحة الفرضيات من خلال استعمال الاختبارات الإحصائية التالية:

6-1- المتوسطات الحسابية : المتوسط الحسابي لمجموع القيم التي خصها المتغير:

المدرس هو مجموع هذه القيم مقسم على عددها

و يمثل المتوسط الحسابي بالقانون التالي:

حيث:

6-2- الانحرافات المعيارية: يعتبر الانحراف المعياري الأكثر استعمالاً لمقاييس التشتت، وهو متوسط

إنحراف القيم عن متوسطها الحسابي، ونحصل عليه بتطبيق القاعدة التالية:

حيث:

3-6 معامل الارتباط الخاص بالمعطيات الكمية:

يهدف معامل الارتباط بارسون *Personne* إلى معرفة إن كانت هناك علاقة بين متغيرين مع تحديد درجة الارتباط بينهما، ويستخدم لوصف طبيعة العلاقة الاتباطية، ويحسب معامل بارسون بالقانون التالي:

حيث :

4-6-التباين والتجانس: هو ان يكون لأفراد المجموعتين نفس الخصائص المشتركة أي أن أفراد المجموعتين لهم أصل واحد، أما من الناحية الاحصائية هو أن نجد القيمة العددية لتباين المجموعة الأولى ثم نجد تباين المجموعة الثانية، ثم نقسم التباين الكبير على الصغير و يحسب بالقوانين التالية:

حيث:

6-5- اختبار الدلالة T.Test: لعينتين متساويتين و متجانستين يختبر الفرق بين متوسطين حسابيين يرجع إلى الصفة أو أنه فرق جوهري يدل على أن العينتين مختلفتين في المتوسطات فعلاً.

ولمعرفة الدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطين يسمح اختيار الدلالة T بتحويل الفرق إلى قيمة معيارية و تحسب قيمة T وفقاً للقانون التالي:

حيث :

6-6- التحليل الكمي:

ستعملنا التحليل الكمي وذلك من خلال طريقة قراءة الجداول الاحصائية المستخرجة من البيانات الميدانية باستعمال النسب المئوية مع التعليق عليها و قراءة الجداول تكون من المجموع الكلي المتحصل عليه.

الفصل السادس

عرض و تحليل
ومناقشة النتائج

الفصل السادس: عرض و تحليل و مناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض و تحليل النتائج

2- مناقشة النتائج

3- الاستنتاج العام

- خاتمة

تمهيد:

أردنا من خلال دراستنا هذه الإجابة على التساؤلات المطروحة سابقاً و المتمثلة في :

ما هو دور المدرسة في التخفيف من الدرجة العدوانية لدى التلاميذ؟

ومن خلال هذا التساؤل الهام تمّ طرح التساؤلات الجزئية:

ما هي مظاهر العدوان؟ وما هي تجلياته ؟ وما هو دور المدرسة في علاج هذا العدوان؟

وما هي الأساليب التربوية الناجعة لمواجهة العدوان لدى التلاميذ؟

وعلى هذا الأساس تمّ طرح الفرضيات التالية:

-للمدرسة دور في الحدّ و التخفيف من السلوك العدواني لدى التلاميذ؟

-توجد فرق ذات دلالة إحصائية في درجات العدوانية بين الذكور و الإناث، ويمكن الاستدلال على هذه الفرضيات من خلال الدراسة التي تتكون من 100 تلميذ و 50 أستاذ.

ففي هذا الفصل سنتطرق إلى عرض و تحليل و مناقشة النتائج بالإضافة إلى الاستنتاج العام و الخاتمة.

1- عرض و تحليل وتحليلها:

- الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على: وجود دور للمدرسة في الحد و التخفيف من السلوك العدواني للتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

لقد تم معالجة هذه الفرضية بتوزيع استبيان خاص بالأساتذة كممثل رئيسي لدور المدرسة في علاج السلوك العدواني ونظراً لمكانة هذا الأستاذ وقربه من التلميذ، وعليه تم التوزيع على عينة أصلية قدرها 60 أستاذ في أربعة مؤسسات، ونظراً لعدم إرجاع بعض الاستمارات م طرف بعض الأساتذة قدرت العينة النهائية بـ 50 أستاذاً وو أستاذة وقد حصلنا على النتائج التالية:

إن استقراء نتائج الاستبيان وفرز الإجابات و تحليلها يقتضي:

أولاً / مرحلة وضعية تصنيفية لمحاور ومجالات هذا الاستبيان و أقسامه الأساسية .

ثانياً / مرحلة تقويمية لأهم المعطيات المستخلصة منها.

ومهما حاولنا الاستناد إلى الأرقام والإحصاء فإن معايير الدراسة هذه سوف تبقى كمية أكثر منها كيفية، وبقدر ما تكون لغة الأرقام صحيحة بقدر ما تخطئ وتعطي انطباعات غير صحيحة، من هنا كانت ضرورة تقويم الإجابات وربط بعضها ببعض بغية تدعيمها عن طريق التحليل والمناقشة حتى تنقلت من الصبغة الكمية الخالصة التي قد لا تخدم الحقيقة إلا من زاوية واحدة.

هذا وقد راعينا في عرض نتائج الاستبيان طبيعة النتائج المحصل عليها في نوع الأسئلة المطروحة حتى يتأتى دمجها ضمن جداول في إطار المحاور والمجالات التالية:

تحليل نتائج الاستبيان.

(1) بيانات أولية:

انطلاقاً من البيانات الأولية المحصل عليها من الاستبيان يتضح أن عينة المستجوبين تضم أصنافاً من الأساتذة العاملين بالتعليم المتوسط يتباينون من حيث وضعيتهم الإدارية فمعظمهم أساتذة مرسومون

الفصل السادس:

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

ولهم أقدمية في التعليم والبعض الآخر أستاذ مكون أو أستاذ مدمج، ولعلّ هذا ما يشير إلى تنوع العاملين بالمؤسسات الإعدادية من حيث الإطار، ممّا يبيّن الخبرات والقدرات المعرفية التي يتوفر عليها أستاذ ومدى تجاوب التلاميذ معهم.

وفيما يخص استطلاع الرأي حول عدد التلاميذ المناسب في كلّ قسم، تراوحت الأجوبة: بين 25 و 30 تلميذاً، وبالنسبة لعدد التلاميذ الذين يدرّسهم الأستاذ في كلّ المستويات المسندة إليه فهي متفاوتة حسب الساعات المخصصة لكل مادة، إذ نجد 65% توفر على 160 تلميذاً فما دون و 50,4% تتراوح ما بين 126 و 340 تلميذاً بنسبة 85 % فيما يخص 25 تلميذ لكل قسم، وهذا الكم الهائل من التلاميذ يشكل في حدّ ذاته عائقاً أمام المدرسين في عملية ضبط التلاميذ و يتسبب بالتالي في إحداث البلبلة والاضطراب داخل حجرات الدرس، ممّا يشكل مظهراً من مظاهر الإنحراف الذي تعاني منه المؤسسة.

أمّا السؤال السابع المتعلق بعدد المنحرفين والعدوانيين في صفوف التلاميذ فقد أكد 60% من المستجوبين أن هذا العدد يتراوح بين 1 و 3 في كل صنف، في حين صرّح 40% بأن هذا العدد يتراوح ما بين 6 ← 9 تلميذ عدوانيين ولعلّ هذا التفاوت مرجعه إلى نوع العلاقات السائدة بين هؤلاء المدرسين و تلاميذهم والتي يدخل فيها اعتبار شخصية المدرس و تكوينه و أسلوب تعامله مع متعلميه.

2-الأسئلة العامة : استناد إلى نتائج الاستبيان أكد جل المستجوبين من سائر المواد على وجود صعوبات أثناء تقديم دروسهم لعوامل مختلفة كما هو مبين بوضوح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06): يمثل تفريغ نتائج السؤال رقم 08 من الاستبيان

رقم السؤال	السؤال	نعم	لا	أحياناً
8	كثرة التلاميذ	54%	46%	0%
	عدم إحضار الأدوات المدرسية	60%	32%	8%
	عدم احترام التلاميذ للأستاذ	46%	00%	54%
	كثرة الضوضاء	92%	08%	0%
	وجود مشاغبين بالقسم	86%	12%	2%
	قيام بعضهم بأشياء تعرقل سير الدرس	90%	08%	2%
	الخروج من الفصل بدون إذن الأستاذ	20%	70%	10%

الفصل السادس:

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

من خلال هذا الجدول يتضح بان النسبة الكبيرة في الصعوبات التي تواجه الأستاذ أثناء إلقاء دروسه تنحصر في كثرة الضوضاء بنسبة 92% و قيام بعضهم بأشياء تعرقل سير الدرس بنسبة 90% ثم وجود مشاغبين بالقسم 86% في حين تظل نسبة الخروج من الفصل بدون إذن الأستاذ جدّ قليلة.

أما فيما يخص مدى دراسة الأستاذ للحالة الاجتماعية لبعض تلاميذه فإن الجدول التالي يوضح بان نسبة المشاغبين تتجلى في وسط الأغنياء وفي التلاميذ الذين يسكنون مع آبائهم ويتوفرون على معظم متطلبات العيش والدراسة.

الجدول رقم (07): يمثل تفريغ نتائج السؤال رقم 09 من الاستبيان

رقم السؤال	السؤال	نعم	لا	أحياناً
9	من حيث دراسة الحالة الاقتصادية	50%	20%	30%
	من حيث المحدث للشغب التلميذ الفقير	18%	82%	0%
	من حيث المحدث للشغب التلميذ الغني	56%	44%	0%
	من حيث المحدث للشغب اليتيم	0%	100%	0%
	التلميذ البعيد عن أسرته الذي يسكن لوحده	30%	70%	0%
	التلميذ البعيد عن أسرته ويسكن عن أقاربه	22%	78%	0%
	التلميذ البعيد عن أسرته الملجئ الخيرية	10%	90%	0%
	التلميذ المتوفر على كل متطلبات الحياة	61%	39%	0%

أما موقف الأستاذ من التلميذ المشاغب حسب السؤال رقم 10 فيبين الاستبيان الناتج التالية:

الجدول رقم (08): يمثل تفريغ نتائج السؤال رقم 10 من الاستبيان

رقم السؤال	السؤال	نعم	لا	أحياناً
10	يعاقب الأستاذ جسدياً	11%	49%	40%
	يخرجه من القسم	10%	60%	30%
	يستعين بالحارس العام	8%	65%	27%
	يسامحه ويوجه إليه النصيح والإرشاد	30%	20%	50%

الفصل السادس:

عرض و تحليل و مناقشة النتائج

وفيما يخص مدى تأثير نصائح الأستاذ و توجيهاته في التلاميذ والجنس الأكثر شغباً منهم يدلنا الجدول على النتائج التالية:

الجدول رقم (09): يمثل تفريغ نتائج السؤال رقم 11 و 12 من الاستبيان

رقم السؤال	السؤال	نعم	لا	أحياناً
11	مدة توفيق الأستاذ في إصلاح بعض أو جميع التلاميذ	%55	%15	%30
	مدى تأثير نصائحه في التلاميذ	%50	%12	%38
	مدى تمادي التلاميذ في شغبهم	%20	%40	%40
12	الأكثر إحداثاً للشغب			
	الذكور			
	الإناث			
		%92	%8	

من هذا الجدول نستنتج بأن نتائج الأستاذ وتوجيهاته كثيراً ما يوفق الأستاذ فيها، إن تمكن من اختيار النصح المناسب للمخالفة المناسبة وإن الجنس الأكثر شغباً هو من الذكور.

وفيما يخص إحالة بعض المشاغبين على مجلس التأديب حسب السؤال رقم 13، ونوعية المشكل الذي أحيل بسببه التلاميذ على هذا المجلس فإن الجدول التالي يوقع ذلك.

الجدول رقم (10): يمثل تفريغ نتائج السؤال رقم 13 من الاستبيان

رقم السؤال	السؤال	نعم	لا	أحياناً
13	الإحالة على مجلس التأديب بسبب:			
	اللعن والسب أو الطعن في شخصية المدرس	%1	%98	%1
	الشجار مع الرفاق	%85	%5	%10
	سرقة بعض الأدوات	%60	%25	%15
	إتلاف بعض ممتلكات المؤسسة	%35	%50	%15
	حالات أخرى	%0	%0	%0

يتضح من خلال هذه المعطيات أن النزعة العدوانية لدى بعض التلاميذ تشكل مظهر آخر من مظاهر الانحراف حيث تتجلى في ارتفاع نسبة إتلاف بعض ممتلكات المؤسسة كالمصابيح و الأزرار الكهربائية ومقابض الأبواب والنوافذ و العبث بالكراسي والطاولات في حين تمثل 0% في الجدول اعلاه

حالات أخرى غير ما ذكر، تمكن التعرف عليها من خلال المقابلات التي تمت مع بعض الإداريين في معرض الحديث عن الحالات المفروضة على مجلس التأديب حيث أكد هؤلاء تنوع هذه الحالات و تشبعها وعلى سبيل المثال الغش في الامتحان - معاكسة بعض التلاميذ لأساتذتهم أو لبعض التلميذات - تناول المخدرات داخل الفصل إلى غير ذلك.

وفيما يتعلق بالسؤال رقم 14 والخاص بتحديد دور الأستاذ في ضبط التلميذ المنحرف، تركزت الإجابات حول بعض الوسائل و الإجراءات المتمثلة في :

- عدم اللجوء إلى العقاب البدني وتوجيه النصح والإرشاد.

- اللجوء إلى خصم النقاط المحصل عليها في الفرض أو الامتحان أو إحالته على الإدارة قصد استدعاء ولي أمره.

والملاحظ من خلال هذه الإجابات تباين مواقف الأساتذة من جهة، و الوعي التربوي لديهم من جهة ثانية.

وبالنسبة للسؤال 15 المتعلق بأمثلة لبعض التلاميذ المنحرفين تعددت الإجابات التي تقدم أمثلة حالات الانحراف يمكن تلخيصها في تعاطي المخدرات ، تكوين العصابات، استعمال العنف، سرقة ممتلكات الأستاذ أو إتلافها، يكثر من الحركة والصخب داخل الفصل يمزق الصور واللوحات من على الجدران، يتلذذ بإيذاء الآخرين وعقابهم، يكسر أقلام زملائه، يسخر من زملائه، يشطب على جدران المدرسة ، يعتدي على زملائه بيديه.

*كذلك تم معالجة هذه الفرضية بالأسلوب الإحصائي من خلال حساب معامل الارتباط (بيرسون RP) وكانت النتائج موضحة كالآتي:

لقد تم إعطاء تقييم إثنين (2) بالنسبة للإجابة (نعم) و واحد (1) بالنسبة للإجابة (لا) وصفر بالنسبة للإجابة أحياناً وعليه فإن قيم الاستبيان تتراوح بين 0 إلى 15 و من 15 إلى 30 وقد مثلنا القيم ما بين 0 - 15 بـ (y) والقيم التي تتراوح ما بين 15-30 بالقيمة (x) وعليه تم حساب Rp: و الجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم 11: يوضح دور المدرسة في علاج السلوك العدواني

X=0,05	Df	Rpt	Rpc	$\Sigma x.y$	Σy^2	$x^2 \Sigma$	Σy	$x \Sigma$	N
دال إحصائياً	49	0,28	0,51	3400	2183	11442	175	541	50

التعليق على الجدول رقم 11:

من خلال النتائج المبيّنة في الجدول رقم 06 نلاحظ ان القيمة المحسوبة Rpt المقدرة بـ (0,51) والقيمة الجدولة المقدرة بـ (0,28) عند مستوى الدلالة (0,05) و بنسبة ثقة مقدرة بـ 95% مع احتمال خطأ يقدر بـ 5% وبالتالي وجود ارتباط معقول.

ومنه الفرضية القائلة بان للمدرسة دور في التخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط نقول انها تحققت.

الفرضية الثانية:

التي نصت على: وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات العدوانية لدى تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم المتوسط بين الجنسين (ذكور و إناث) ولقد تمّ معالجة هذه الفرضية باستخدام الأسلوب الإحصائي من خلال حساب التجانس و التباين لمعرفة التجانس و الفروق بين الجنسين (ذكور و إناث) في درجات العدوانية وكانت النتائج موضحة في الجدول الآتي :

جدول رقم 12: يوضح الفروق الجنسية (ذكور وإناث) بين درجات العدوانية لدى المراهق

x=0,05	Df	Tt	Tc	Ft	Fc	S^2	$x^2 \Sigma$	$x \Sigma$	N	الجنس
دال إحصائياً	98	1,98	3,10	2,18	7,55	192,04	20660	750	50	ذكور
						25,48	6657	520	50	الاناث
						7,55	/	/	100	مجموع

التعليق على الجدول رقم 12:

تشير نتائج الجدول رقم 12 إلى أن المتوسط الحسابي للذكور قدر بـ 15 و درجة التباين بـ 192,04 أكبر من المتوسط الحسابي للإناث الذي قدر بـ 10,4 ودرجة التباين 25,48 هذا ما يدل على ان درجات العدوانية لدى الذكور المراهقين المتمدرسين أكبر مقارنة بالمراهقات المتمدرسات وكانت درجة التباين

المحسوبة المقدرة بـ 7,55 ، اما درجة التباين المجدولة قدرت بـ (2,18) عند مستوى الدلالة 0,05 و $Df=49$ ونسبة ثقة مقدرة بـ 95% مع احتمال خطأ يقدر بـ 5% مما يعني وجود فروق ذات دلالة احصائية بين العينتين مع وجود تجانس وهما متساويتين وعلى هذا الأساس تم حساب التباين من اجل معرفة التجانس و استخدام اختبار T الملائم للعينتين المتساويتين و المتجانستين بهدف تحديد الفروق الجنسية بين الذكور و الإناث في درجات العدوانية عند المراهق المتمدرس.

ومن خلال حساب T الموضح في الجدول يتبين لنا ان قيمة T المحسوبة مقدرة بـ (3,10) والقيمة المجدولة بـ (1,98) عند مستوى الدلالة 0,05 ودرجة حرية بـ (98) مما يعني أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور و الإناث في درجات العدوانية، وهذا يدل على تحقق الفرضية الثانية.

2/مناقشة النتائج:

لقد كانت تهدف دراستنا إلى الكشف عن دور المدرسة في علاج مشكلة العدوان في المدارس لدى المراهقين في المرحلة المتوسطة وبالتحديد تلاميذ السنة الرابعة متوسط بالإضافة إلى الإجابة على تساؤلات وفرضيات الدراسة الواردة في الإشكالية التي كانت تخص تحديد دور و مهام المدرسة في التخفيف من الدرجة العدوانية لدى التلاميذ ومعرفة إذا كان هناك فروق بين الجنسين في درجات العدوانية للمراهقين الذي يمر بمرحلة هامة وحساسة تتطلب تفهم ورعاية خاصة من طرف كل المؤسسات الاجتماعية وعلى رأسهم المدرسة والأسرة، ويكونوا على علم ودراية بكل الخصائص النمائية لهذه المرحلة الحرجة التي تتسم بالعديد من التغيرات والتطورات الجسمية والنفسية والاجتماعية ... مما لها أثر وتأثير على شخصية المراهق و إثبات وجوده، وللتأكد من تلك الفروض تمّ التركيز في هذا البحث على فرضيتين هما:

الفرضية الأولى:

مفادها وجود دور للمدرسة في الحد و التخفيف من الدرجة العدوانية لدى المراهق المتمدرس الطور المتوسط، و للتحقق من هذه الفرضية تمّ توزيع استبيان خاص بالسلوكيات السائدة والأساتذة كعينة من المدرسة و كهيئة إدارية ينص على معرفة هل صحيح للمدرسة دور العلاج ام لا ؟ وقد تمّ اختيار الأساتذة كعينة رئيسية نتيجة لقربه الشديد بالتلميذ، و إمكانية التواصل الدائمة بينهما. وكذلك تتم استخدام التقنية الإحصائية المتمثلة في حساب (Rp) معامل بيرسون.

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها و الخاصة باختبار الفرضية الأولى و الموضحة في الجدول رقم (11) يتبين لنا وجود علاقة طردية و إيجابية ودالة احصائياً حيث بلغت R_{pc} المحسوبة بـ (0,51) و القيمة المجدولة بـ (0,28) عند مستوى الدلالة 0,05 ولذا يمكن القول أن للمدرسة دور في التخفيف من الدرجة العدوانية لدى التلميذ المراهق و نتيجة لأن العدوان و الصراع المدرسي عبارة عن ظاهرة اجتماعية تنشأ من خلال التفاعل الاجتماعي داخل الفصل المدرسي، و نتيجة لأن الأستاذ هو المنوط بمهام إدارة الفصل، فإن إدارة الصراع و العدوان المدرسي تعتبر من اهم مهارات إدارة الفصل، وذلك لأنها تثبت قدرة ومهارة المدرس في كيفية التعامل مع مواقف الصراعات المدرسية التي تحدث بين الطلاب داخل الفصل دون التأثير السلبي على مستوى نمو الطلاب وجدانياً وسلوكياً و اجتماعياً.

يهتم الأستاذ بدراسة الحالة الاجتماعية للتلميذ و الاهتمام بتعليمهم المهارات الاجتماعية وهذا ما بينه تقرير الاستبيان حيث وجد نسبة 50% بالنسبة للسؤال رقم 09 الذي ينص على دراسة الحالة الاجتماعية للتلميذ.

وهذا ما دلّت عنه دراسة (ناجاهيرو 1983) التي تقوم على فعالية نموذج علاجي يقوم على مهارات أخذ الدور الاجتماعي كطريقة يمكن اتباعها للأطفال العدوانيين، وأشار تحليل النتائج إلى وجود فروق دالة في تقرير المدرسين لعدوانية التلاميذ الذين تلقوا تدريبات الدور الاجتماعي و المهارات الاجتماعية .

كما أكّدت دراسة كونجروكين 1993: على تدريب التلاميذ الذين يعانون من الإحساس بالعزلة والسلوك العدواني و الانسحاب و أساليب السلوك اللاتوافقي وخاصة مع الأقران و المحيطين على اكتساب المهارات الاجتماعية في خفض حدة السلوك العدواني.

هكذا يمكننا القول ان المدرسة تساهم بدور كبير في تربية التلاميذ من جميع الجوانب ولاسيما الجوانب السلوكية، وفق الأسس التربوية لرعاية السلوك الإنمائي و السلوك الوقائي و العلاجي.

وللتحقق من الفرضية الثانية القائلة : " بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العدوانية بين الذكور و الإناث" لقد أشارت النتائج الموضحة في الجدول رقم (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات العدوانية لدى الذكور و الإناث من خلال حساب اختبار T حيث بلغت قيمة T المحسوبة بـ 310 و القيمة المجدولة بـ 1,98 عند مستوى الدلالة 0,05 ودرجة الحرية 98 مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجات العدوانية وهذا لصالح الذكور على الإناث حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للذكور (15) أما قيمته عند الإناث (10,4) وهذا ما يلاحظ ان القيم الحسابية متفاوتة لدى الجنسين مما يدل على وجود فروق متباينة و ظاهرة في درجات العدوان، مما يعني ان العدوان يكون لدى الجنسين وقيم مختلفة راجع إلى المرحلة العمرية التي يمر بها كلا الجنسين فهي مرحلة حساسة تعرف بمرحلة التمرد و العصيان، تتميز بإثبات الذات ، نظراً لمختلف التغيرات و التطورات التي يمر بها المراهق المتمدرس، وبالتالي نجد ان عدوانية الذكور ترجع إلى كل من العوامل البيئية و الوراثة حتى العوامل الثقافية في المجتمع يتوقع ان يظهر الذكور مزيدا من العدوان اكثر منه عند الإناث ، حيث ان العدوان يتسامح إزاءه الكبار و يشجعونه و يعززونه في الذكور فكثرة النشاط و اتساع مدى التوقعات الاجتماعية تؤدي إلى تعرض الذكور لمزيد من مواقف الاحباط فالذكور يتشاجرون دائما أكثر من الإناث و أكثر جرأة و جسارة و غرورا وافتخارا منهم، ومن التجارب و البحوث وجد أن الذكر يضرب بينما تدفع الأنثى و تعترض، والذكور اكثر إثارة وخلقاً للشجار، اما الإناث فدورهن في الغالب للرد أو الأخذ بالتأثر.

وعليه فإن الإناث المراهقات تتصفن بحب التواصل و الاتصال و الحوار مع الآخرين و الأقران ، بالإضافة إلى حب التطلع و الاكتشاف نحو بلوغ المزيد من المعارف والمهارات كما تزداد الثقة بالنفس و تقدير الذات، على عكس الذكور الذين يتسمون بالحرية و الاستقلال وعدم التواصل مع الآخرين، لفرض آرائهم و الإصرار عليها وحب التسلط و التملك و بالتالي اختلال التوازن و الاستقرار النفسي، ويعود هذا لعدم تفهم الأسرة لهذه المرحلة وكذلك المدرسة، التي يمر بها وعدم تقبل أفكاره ومناقشتها من طرف الوالدين بالخصوص ممّا يؤثر سلباً على حياته و توافقه و تقدير الذات لديه.

وهذا ما بينته دراسة كل من إدmond (1977) التي تتمحور حول أن الإناث يتسمن بالعدوان اللفظي و العدوان غير المباشر مقارنة بالذكور الذين اتسموا بالعدوان البدني و العدوان المباشر لكن دراسة براساد Prasad (1980) على عينة من طلاب الدراسات العليا بالهند بينت إتسام الذكور بالعدوان غير المباشر و الشك و العدوان اللفظي مقارنة بالإناث ووجد سادوفسكي و آخر Sadowski (1982) في دراستهما على عينة من التلاميذ من الجنسين باستخدام استبيان باص و دوروكي (1958) A.Durkee للعدوان و العدائية، ان الذكور يتميزون بالعدوان و العدائية، مقارنة بالإناث وفي دراسة قام بها انفانت و آخرون Infante et all (1984) للمقارنة بين الجنسين في العدوان اللفظي في المواقف الجدلية، تبين تفوق الذكور على الإناث في العدوان اللفظي، و تبين من دراسة ثريا جبريال 1994 على التلاميذ، عدم وجود فروق بين الجنسين في العدائية، وفي دراسة أخرى في مصر على التلاميذ تبين من نتائجها تفوق الذكور على الإناث في السلوك العدواني.

3- الاستنتاج العام:

انطلاقاً من الهدف الرئيسي للبحث (الدراسة) و المتمثل في الكشف عن دور المدرسة في التخفيف من الدرجة العدوانية لدى المراهقين المتدربين (إناث و ذكور) و انطلاقاً من إشكالية و فرضيات البحث المتمثلة في :

- ✓ ما هو دور المدرسة في التخفيف من الدرجة العدوانية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط
 - ✓ الفرضية الأولى: وجود دور للمدرسة في التخفيف من العدوانية عند التلاميذ
 - ✓ الفرضية الثانية: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكور و غناث) في درجات العدوانية
- وللتحقق من الفرضية الأولى تمّ تحليل نتائج الاستبيان الموزعة للأساتذة كعينة ممثلة للمدرسة ودورها في التخفيف من العدوانية عند التلميذ ، وتم التوصل إلى أن الأستاذ له دور كبير في عملية علاج السلوك العدواني فكل الأستاذة أقرّوا بواجب تفهم ودراسة حالة التلميذ النفسية و الاجتماعية أولاً ثم التصرف حسب ما تتطلبه الحالة وعليه فالأستاذ يعدّ عنصراً هاماً في الدراسة.

و تم أيضاً حساب معامل بيرسون R_p فكانت القيمة المحسوبة (0,51) أكبر من القيمة المجدولة (0,28) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (49).

وهذا ما دلّ على تحقق الفرضية الأولى بالإضافة إلى النتائج المحصل عليها من تفريغ أسئلة الاستبيان التي فاقت معظمها نسبة 50% فعلى سبيل المثال السؤال الأول حول صعوبة تقديم الدروس راجع لكثرة الضوضاء بنسبة (92%) أيضاً السؤال رقم 09 الذي يوضح مدى تأثير نصائح الأستاذ و توجهاته للتلاميذ الأكثر شغياً وذلك بنسبة (55%).

أيضاً تدخل الأستاذ في فك الشجار بين الرفاق و توجيههم إلى مجالي التأديب و كان ذلك بنسبة 85% وهذا إن دلّ فإنه يدل على أن الأستاذ له دور فعال و كبير في معالجة هذه المشاكل الصفية و خاصة السلوك العدواني و الصراعات داخل الفصل ممّا يؤكد على أن المدرسة لها دور كبير في التخفيف من حدّة السلوك العدواني.

أما بخصوص الفرضية الثانية: تم حساب التباين لمعرفة الفروق و التجانس المدولة (2,18) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (98) وهذا ما دلّ في الأخير على ان العينتين متجانستين و متساويتين مما سهل تطبيق اختبار T على العينتين لمعرفة و تحديد الفروق، وكانت القيمة المحسوبة المقدرة ب (3,10) أكبر من المجدولة المقدرة (1,98) عند مستوى الدلالة 0,05 ودرجة حرية (98) وعليه

تم الوصول إلى تحقق الفرضية الثانية وهناك فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين (ذكر و انثى) في درجات العدوانية في مرحلة المراهقة المتوسطة .

اقتراحات و توصيات :

المراهقة فترة حرجة في حياة كثير من الأفراد تتناوب فيها تغيرات جسمية متعددة وتعصف بهم فيها تيارات فكرية متضاربة و يتعرضون فيها لنوازع و خواطر يحارون بينها، ولا يدرون أيها يتبعون ويسايرون وأيها يعفلون و يتجاهلون كما تأزمهم علاقات وقيم اجتماعية متناقضة تشقى انفسهم بها و يشقى بها كثير ممن حولهم في الأسرة و المدرسة و المجتمع.

وعليه لا يمكن للمدرسة وحدها وقف عملية العدوان ومن ثم فلا بد من تضافر الجهود من الآباء والمدرسين و اقدارة و الطلاب المختصين النفسانيين و الاجتماعيين و التعاون و العمل معاً، وهناك عدة اقتراحات بهذا الخصوص نوجزها فيما يلي :

أولاً : اقتراحات موجهة للمدرسة :

- ✓ الاشراف على سلوك التلاميذ و تطبيق أساليب وإجراءات عقابية على العدوانيين.
- ✓ التواصل الجيد بين الآباء و المعلمين في المدرسة
- ✓ توفير بيئة مدرسية آمنة و تدعيمية
- ✓ تعليم و اكساب الطلاب المهارات الاجتماعية و مهارات التوسط و حل الصراع
- ✓ تدريب الطلاب على العمل التعاوني لأن ذلك يساعد على تبادل وجهات النظر المختلفة واحترامها
- ✓ اشراك الأطفال ضحايا العدوانية في الأنشطة الاجتماعية التي تناسب اهتماماتهم لن ذلك قد يزيد من الثقة بالنفس لديهم و من تقدير الذات و المهارات الاجتماعية و يساعد على تكوين صداقات جيدة مع الأقران.
- ✓ توفير برنامج شامل لمنع و مكافحة العدوان يساعد المدرسين على كيفية التغلب و مواجهة سلوك العدوان في المدرسة
- ✓ وضع قواعد و إجراءات عقابية محددة وواضحة ضدّ العدوانيين وقد يتمثل ذلك في الأبعاد أو الحرمان المؤقت وهو أسلوب من أساليب العقاب و يتضمن سحب المعززات عن العدوان (التلميذ) او انتقال هذا التلميذ من الفصل أو المدرسة إذا كان الأمر ضرورياً.
- ✓ إجراء و تطبيق الاختبارات النفسية على الطلاب وذلك لتحديد ما إذا كان هناك عدوانية او لا

- ✓ تشكيل مجلس من المدرسين و الإداريين و أولياء الأمور إضافة على المرشد النفسي بالمدرسة على أن يتولى مناقشة مشكلة العدوان و كيفية التغلب عليها.
- ✓ تطوير المناهج الدراسية بحيث تعمل على تدعيم قنوات التواصل و الصداقة بين التلاميذ بعضهم البعض و بينهم و بين الأساتذة.
- ✓ تقديم الرعاية العلاجية للطلاب ذوي المشكلات السلوكية و تنظيم برامج علاجية و إرشادية لمساعدتهم في التغلب على السلوكيات غير المرغوب فيها.
- ✓ تفعيل دور اللجان الخاصة برعاية السلوك ك لجنة رعاية السلوك و تقويمه و لجنة التوجيه و الإرشاد
- ✓ تعميق روح التواصل و الاحترام المتبادل و حسن التعامل بين المعلمين و طلابهم و تشجيع أساليب الحوار الهادف و التشاور البناء.
- ✓ رعاية متطلبات النمو لكل مرحلة عمرية و تنظيم البرامج المدرسية لتحقيقها و طرح عدد من الأساليب لتنميتها و توجيهها الوجهة السليمة
- ✓ تنظيم المنافسات بين الطلاب في إبراز السلوك الحسن في التعامل و القدوة في الأعمال الصالحة و تقدير دور العلم و المعلمين
- ✓ أن يتعامل الأستاذ مع سلوط التلميذ العدواني بشكل مباشر عندما يلاحظ حدوث مشاغبة أو أيتصرف عدواني في القسم، لأن ذلك يجعل التلميذ العدواني يدرك أن الأستاذ لا يتسامح مع العدواني و انه لا يسمح ان تساء معاملة التلاميذ من خلال بعض الأقران
- ✓ القيام بمحاضرات و مناقشات جماعية كأسلوب ارشاد جماعي وذلك لتعديل السلوك .

ثانيا / اقتراحات موجهة للأسرة : عليها القيام بـ:

- ✓ اشغال وقت فراغ التلاميذ بامور مفيدة لهم مثل قراءة القرآن الكريم
- ✓ غرس المفاهيم السليمة في حياة الأبناء و تعزيزها في سلوكهم عن طريق القدوة الحسنة لأفراد الأسرة
- ✓ حسن التعامل و التأديب للأبناء بما يحقق العدل، التدرج في وسائل التأديب بما يعزز الثقة في النفس.
- ✓ عدم إثارة المشكلات العائلية او المشاجرات و النزاعات امام الأبناء بما يولد لديهم مشكلات و صراعات نفسية تقودهم على تبني السلوك العدواني و الانحراف
- ✓ العمل على حماية الأبناء من مشاهدة المواد الاعلامية التي تدعو إلى العنف او السلوكات المنحرفة العدوانية، التي تبث من خلال الفضائيات و الانترنت...
- ✓ تنظيم لقاءات مع الأولياء لتعريفهم و تدريبهم على كيفية تنمية السلوك القويم لدى الأبناء

ثالثاً : اقتراحات موجهة لدور الكشافة و النوادي الرياضية والمساجد:

هذا يعني بتوجيه التلاميذ العدوانيين على هذه الأنواع من الأنشطة في النوادي الرياضية والكشافة ... وذلك بهدف التخفيف من حدة العدوانية لديهم و ذلك ب:

- ✓ المشاركة في حملات التشجير وغرس المساحات الخضراء و المحافظة على المحيط
- ✓ القيام بتنظيف المدينة و الحي
- ✓ المساعدة في جمع النفايات ووضعها في الأماكن المخصصة
- ✓ القيام برحلات مع الكشافة إذ تكون مفيدة
- ✓ المشاركة في المعارض و المسرحيات الهادفة
- ✓ الدخول في النوادي الرياضية وممارسة رياضة مناسبة حسب قدرات و ميولات المراهقين.
- ✓ تقديم دروس دينية ومواعظ خاصة في فترة العطل.

-صعوبات البحث:

خلال فترة إجراء البحث لاقتنا عدّة صعوبات اهمها ما يلي :

- ✓ ضيق الوقت
- ✓ تعرقل عملية توزيع الاستبيان و المقياس للتلاميذ و الأساتذة
- ✓ قلّة المراجع في المكتبة و اللجوء إلى مكتبات خارج الولاية (البويرة)
- ✓ استهتار بعض التلاميذ في الإجابة على المقياس وذلك إمّا بعدم الاجابة او عدم ارجاع الاستمارات وكذلك بالنسبة للأساتذة (عدم إرجاع الاستمارات)

خاتمة:

أين كان الجهد المبذول لمحاولة إيجاد تفسير وتحليل ظاهرة العدوان، فإنه لن يكون أبداً نهائياً وكلياً. بل سيكون نسبياً، لأن العدوان ظاهرة مستمرة و باقية بقاء الإنسان على وجه الأرض وإذا عملنا فسنعمل فقط على التقليل من مخاطرها والحدّ قدر الإمكان من نتائجها المدمّرة لأن أسباب هذه الظاهرة متنوعة وتختلف من فرد لآخر.

وظهور هذه الظاهرة في المدرسة وبين صغار السنّ والمراهقين من الممكن أن ينشأ جيل تسوده الجريمة والانحلال الخلقي، وكلّ أمراض المجتمع السلوكية.

وقد كانت هذه الدراسة بمثابة تسليط الضوء على الظاهرة خاصة وإنها توسعت لتصل إلى المدرسة هذا الوسط الذي ينبغي أن تسود فيه كلّ القيم الأخلاقية وسبل التعاون و التآزر فلا بد من إتخاذ كلّ الإجراءات اللازمة و الممكنة للحدّ من هذه الظاهرة أو حتى السيطرة عليها إلى حد ما. وذلك بتضافر جهود عدّة إدارات أنظمة فلا يمكن للمعلّم فقط أن يتصدى وحده للعدوان المدرسي، فإذا عرفت أسباب الظاهرة سهلت إمكانية السيطرة عليها و محاربتها. وذلك بوضع برامج معينة تكون ذات منفعة ينتفع منها كلّ المجتمع والتلاميذ والمدرسة خاصة. لأن الاهتمام بالشريحة الشبابية هو العمل على بناء مجتمع مستقبلي يتمتع بالاستقرار والأمن والسير نحو التحضر.

ولابد في هذا الجانب من التعامل بحذر ودراسة وواقع التلميذ العدواني دراسة دقيقة واعية، والإطلاع على كافة الظروف البيئية المحيطة بحياته الأسرية لأن التلميذ مهما كان جسمه و شخصيته فهو إنسان أتى إلى المدرسة و لا نعرف ماذا به؟ وماذا وراءه ؟ فقد يكون وراءه أسرة مضطربة أو ظروف اقتصادية أو حياتية مزرية؟ وعلى البيئة التربوية التعليمية أن تقدم له الصيانة الشخصية اللازمة، وتعديل من اتجاهاته وتعيد له توازنه بإيجاد الجو المدرسي الاجتماعي السليم حتى يمكن ان يصبح طالباً منتجاً يستطيع أن يستفيد من البرامج التي تقدمها له المدرسة و الجهود التي تبذلها. وبالتالي تصبح المدرسة منتجة وتكون بذلك قد أدّت الأمانة وتصبح المدرسة صانعة أجيال تؤدي وظيفتها كما أرادها لها المجتمع. وللأهمية في مواجهة هذا السلوك العدواني، لابد من تضافر الجهود المشتركة بين الإدارات و الهيئات التدريبية و المرشدين التربويين حتى تتحقق الأهداف و نتمكن معاً من أداء عمل يحمي به هذا الجيل وتخدم به الوطن.

استبيان خاص بالسادة و السيدات الاساتذة

أخي الاستاذ أختي الأستاذة؛

اضع بين ايديكم هذا الاستبيان املا منكم أن تجيبوني عن هذه الاسئلة بكل صدق ونزاهة اسهاما منكم في مساعدتي على هذه الدراسة، وستحضى اجاباتكم وآراؤكم بكل عناية و تقدير وسرية، وتأكدوا أنها لا تكتسي أية صبغة إدارية أو رسمية.

01-بيانات أولية:

- 01) الوضعية الإدارية :
- 02) المستويات التي تدارسناها :
- 03) عدد التلاميذ بالتقريب في كل قسم :
- 04) هل ترون أن هذا العدد عادي في مثل هذه المستويات؟
- 05) ما هو العدد الذي تقترحونه؟
- 06) ما مجموع التلاميذ الذي تدرسونهم في جميع المستويات؟
- 07) كم عدد الذين ترون انحرافاً في سلوكهم؟

02-أسئلة عامة:

ضعوا علامة× في المكان المخصص حسب نوع الإجابة و بالإمكان وضع أكثر من علامة.

08)هل تجدون صعوبة من تلاميذكم أثناء تقديم دروسكم ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب نعم ، أين تتجلى الصعوبة؟

- | | | |
|-------------------------------|------------------------------|-----------------------------|
| أ- كثرة التلاميذ . | ☐ نعم | ☐ لا |
| ب-عدم احضار الأدوات المدرسية. | ☐ نعم | ☐ لا |
| ت-عدم احترام التلاميذ لكم. | ☐ نعم | ☐ لا |
| ث-كثرة الضوضاء. | ☐ نعم | ☐ لا |
| ج-وجود مشاغبين بالقسم. | ☐ نعم | ☐ لا |

في حالة وجود شغب في القسم ما نوعه؟

- | | | |
|------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|
| أ- قيام بعضهم بحركات تثير الضحك. | ☐ نعم | ☐ لا |
| ب-انشغال بعضهم بأشياء تعرقل الدرس. | ☐ نعم | ☐ لا |
| ت-الخروج من الفصل بدون إذنكم. | ☐ نعم | ☐ لا |

09)هل درستم الحالة الاجتماعية لبعض تلامذتكم؟ نعم ☐ لا ☐ البعض ☐

-من منهم في نظركم المحدث للشغب داخل الصف؟

أ- التلميذ الفقير . ☐ نعم ☐ لا

ب- التلميذ الغني . ☐ نعم ☐ لا

ث- التلميذ اليتيم . ☐ نعم ☐ لا

ج- التلميذ البعيد عن أسرته الذي يسكن لوحده . ☐ نعم ☐ لا

ح- التلميذ العادي المتوفر على كل متطلبات الحياة والدراسة . ☐ نعم ☐ لا

10) ما موقفكم من التلميذ المشاغب داخل الصف؟

أ- تعاقبونه جسدياً . ☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

ب- تخرجونه من القسم . ☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

ت- تستعينون بالمراقب العام . ☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

ث- تتسامحون معه وتوجهون له نصائح و إرشادات . ☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

11) ما فعاليات نصائحكم وتوجيهاتكم للتلميذ؟

- هل وفقتم في اصلاح بعضهم أو جميعهم ؟ ☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

- هل اثرتم فيهم ؟ ☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

- هل يتمادون في شغبهم رغم محاولاتكم في الإصلاح ؟ ☐ نعم ☐ لا ☐ أحياناً

12) من هم الأكثر شغباً في نظركم ؟ الذكور ☐ الإناث ☐

13) هل سبق لكم أن طالبتم بإحالة بعض المشاغبين على مجلس التأديب ؟ ☐ نعم ☐ لا

- إذا كان الجواب بنعم - ما نوع السلوك الذي أحيل بسببه على مجلس التأديب؟

- سب أو طعن في شخصكم ؟ ☐ نعم ☐ لا

- شجار مع الرفاق داخل القسم ؟ ☐ نعم ☐ لا

- سرقة بعض الأدوات . ☐ نعم ☐ لا

- اتلاف بعض ممتلكات المؤسسة ؟ ☐ نعم ☐ لا

- حالات أخرى .

14) كيف ترون دور الاستاذ في ضبط التلميذ العدوانى او تقويمه ؟

.....

15) هل لديكم امثلة لبعض التلاميذ المنحرفين اعترضتكم في حياتكم العملية ؟

.....

.....

• صدق و ثبات الاستبيان :

نظراً لكون هذا الاستبيان مقنن و مستخرج من مرجع الدكتور علال عمران الجوطي ، 2008،

التلميذ المنحرف ودور المؤسسة التعليمية في ضبطه و تقويمه و مطبق في بيئته.

فاضطررنا إلى تحديد صدقه وثباته في البيئة المحلية الجزائرية نظراً لكون عدم تطبيقه في بيئتنا، قمنا أولاً: بتوزيعه على 20 أستاذ و أستاذة من التعليم المتوسط في إكمالية مولود قاسم و ميراد أعمار من بلدية الهاشمية ثم قمنا بحساب معامل الارتباط برسون R_{pc} فوجدناه (0,51). وعليه قمنا باستخراج الثبات من خلال هذا القانون:

وقد تراوح ثباته بـ (0,67) وهو معامل ثبات قوي، أما صدقه فقد استخدمنا معامل صدق وقدر بـ (0,81) وهو معامل صدق قوي.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محند أولحاج

معهد العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس المدرسي

التعليمة :

مقياس السلوك العدواني.

نحن بصدد التحضير لشهادة التخرج ماستر في علم النفس المدرسي بجامعة البويرة بعنوان:

دور المدرسة في التخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ

السنة الرابعة من التعليم المتوسط

لذا نرجو منكم أن تقدموا لنا هذا العون المتمثل في ملأ الاستمارة بوضع العلامة (x) أمام الإجابة المناسبة، علماً أنّ هذا المقياس يستخدم في مجال البحث العلمي.

اسم المدرسة :

المستوى الدراسي:

☐

أنثى

☐

ذكر

الجنس :

رقم العبارة	اسم العبارة	نعم	لا
01	يشد شعر زملائه		
02	يقذف بالأشياء في وجه زملائه		
03	لا يبال بنصائح و إرشادات المدرس		
04	يغيب زملائه بالإشارات و الحركات القبيحة		
05	يتعامل بعنف مع الأثاث المدرسي		
06	تتسم ردوده و تصرفاته بالاندفاعية		
07	يرسم بالأقلام و الألوان على المقاعد و المناضد		
08	يثور و يغضب لأتفه الأسباب		
09	يغلق أبواب الفصل و نوافذه بقوة		
10	يفتح حقائب زملائه و يعيث بمحتوياتها		
11	يقطف الزهور و النباتات و يلقيها على الأرض		
12	يتعمد إلقاء القاذورات في فناء المدرسة		
13	يعتدي على زملائه بيديه و رجله		
14	يميل لإتلاف حاجيات زملائه		
15	يتمرد على القوانين و النظم المدرسية		
16	يتصرف بشكل همجي و فوضوي		
17	ستولي على أشياء زملائه و ممتلكاتهم بقوة		
18	يشطب على جدران المدرسة		
19	يشيع الفوضى و الضجيج داخل الفصل		
20	يتوعد زملائه بالتهديد و الأذى		
21	يزيح كل ما في وجهه في لحظات الغضب		
22	يسخر من المدرس و يتهجم عليه		
23	عنيف في أفعاله و سلوكياته		
24	يتهم زملائه كذباً حتى يعاقبوا		
25	يحرص زملائه على الخروج عن النظام المدرسي		
26	يكسر أقلام و مساطر زملائه		
27	يشطب على يديه وجسمه بالأقلام و الألوان		
28	يحك جلده و يمزقه بأظافره		
29	يجذب زملائه بعنف أثناء اللعب		
30	يمزق الصور و اللوحات مع على الجدران		
31	يقضم أظافره		
32	يكثر من الحركة و الصخب داخل الفصل		
33	يتلذذ بإيذاء الآخرين و عقابهم		
34	يبدو متوتراً و هائجاً		

المراجع بالعربية :

أولاً: الكتب:

- 1- أبو مغلي سميح، 2002، التنشئة الاجتماعية للطفل، اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، بدون طبعة.
- 2- إجلال محمد سري، 2000، علم النفس العلاجي، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الثانية.
- 3- أحمد محمد الزغبى، 2001، علم نفس النمو، المكتبة الوطنية، عمان، بدون طبعة.
- 4- أحمد الهاشمي، 2004، الأسرة والطفولة، دار قرطبة للنشر و التوزيع، الجزائر، بدون طبعة.
- 5- الأشول عادل عز الدين، 1989، علم النفس النمو، مكتب الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية.
- 6- الحميدي محمد الضيدان، 2003، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالرياض.
- 7- العيساوي عبد الرحمن، 1997، سيكولوجية المجرم، دار المراتب الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، بدون طبعة.
- 8- العيد أوزنجة، 1987، دراسة تحليلية لأثر السمات والكفاءة التربوية عند المعلم على التحصيل الدراسي، الأردن، بدون طبعة.
- 9- أمال عبد السميع، بدون سنة، مقياس السلوك العدواني و العدائي للمراهقين والشباب، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، بدون طبعة.
- 10- أميمة عبد الرحمن جادو، بدون سنة، العنف المردسى بين الأسرة و المدرسة والاعلام، اسحاب للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- 11- بدرة معتصم ميموني، 2003، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل المراهق، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، بدون طبعة.

- 12- توماس بلاس، بدون سنة، العنف والانسان، أربع دراسات حول العنف والعدوان، دار الطليعة للنشر، بدون بلد، بدون طبعة.
- 13- حامد عبد السلام زهران، 1995، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الخامسة.
- 14- حامد عبد السلام زهران، 2000، الآرشاد النفسي المصغر، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى.
- 15- حسين فايد، 2004، العدوان و الاكتئاب، جامعة حلوان ، القاهرة، بدون طبعة.
- 16- خضر علي، 1975، دراسة ميدانية لمشكلات الشباب الجامعي في المملكة العربية السعودية، كلية التربية، قسم علم النفس، مكة المكرمة، بدون طبعة.
- 17- خليل ميخائيل معوض، 2004، دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والريف، دار المعارف ، القاهرة، بدون طبعة.
- 18- خليل وديع شكور، 1997، العنف والجريمة، دار العرب للعلوم، بيروت، الطبعة الأولى.
- 19- خولة أحمد يحيى، 2000، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى.
- 20- خيرى خليل الجميلي، 1998، السلوك الإنحرافي في إطار التقدم والتخلف، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، بدون طبعة.
- 21- رضوان سامو جميل، 2002، الصحة النفسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، بدون بلد، الطبعة الأولى.
- 22- رفيق صفوت مختار، 2004، المدرسة والمجتمع والتوافق، دار العلم والثقافة، بدون بلد، بدون طبعة.
- 23- روجي عبدات، 2005، السلوك العدواني عند الأطفال،
- 24- زكريا الشربيني، 1994، المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي، مصر، بدون طبعة.

- 25- سامي محمد ملحم، 2000، علم النفس النمو، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى.
- 26- سامي محمد ملحم، 2004، علم النفس النمو دورة حياة الانسان، دار الفكر، عمان، الطبعة الأولى.
- 27- سعيد رشيد الأعظمي، 2009، علم النفس التعليمي المتقدم، درا جليس الأمان، عمّام، الطبعة الأولى.
- 28- سلامة عبد العظيم حسين، 2007، الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، دار الفكر، عمان، الطبعة الأولى.
- 29- سوسن شاكر مجيد، 2008، العنف والطفولة دراسات نفسية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، بدون بلد، الطبعة الأولى.
- 30- سيد سلامة الخميسي، 2000، التربية والمدرسة والمعلم، قراءة إجتماعية وثقافية، دار الوفاء الاسكندرية، بدون طبعة.
- 31- سيد متولي، بدون سنة، مشكلات الإنضباط في غرفة الصف واستراتيجيات مواكبتها.
- 32- صالح محمد أبو جادو، 2012، سيكولوجية التنشئة، دار المسيرة، عمان، الطبعة الثامنة.
- 33- طارق عبد الحميد البدرى، 2005، إدارة التعلم الصفّي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
- 34- طارق عبد الحميد البدرى، 2008، الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية، دار الثقافة، عمان، بدون طبعة.
- 35- طه عبد العظيم حسين، 2007، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية، بدون طبعة.
- 36- عامر مصباح، 2011، التنشئة الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، الطبعة الأولى.

- 37- عبد الرحمن العيساوي، 1993، علم النفس الأسري، دار النهضة العربية ، مصر، بدون طبعة.
- 38- عبد الرحمن العيساوي، 1995، سيكولوجية النمو، دراسة في نمو الطفل و المراهق، دار النهضة العربية، بيروت، بدون طبعة.
- 39- عبد الرحمن العيساوي، 2005، مبحث الجريمة، دار الفكر الجامعي، بدون بلد، الطبعة الثانية.
- 40- عبد الغني الديدي، 1995، التحليل النفسي للمراهقة، دار الفكر، لبنان، الطبعة الأولى.
- 41- عبد المجيد سيد أحمد منصور، 2008، سلوك الانسان بين الجريمة ، العدوان ، الإرهاب، دار الفكر العربي، القاهرة، بدون طبعة.
- 42- عبد المنعم حنفي، 1999، موسوعة الطب النفسي، الكتاب الجامع للاضطرابات النفسية وطرق علاجها نفسياً، مكتبة مدبولي، الطبعة الثانية.
- 43- عدنان الأمين، 2005، التنشئة الاجتماعية وتكوين الطباع، المركز الثقافي العربي، المغرب، الطبعة الأولى
- 44- عدنان حسن العبادري، 2003، الاحصاء الوصفي في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
- 45- عز الدين جميل عطية، 2003، الأوهام المرضية أو الضلالات في الأمراض النفسية والعنف، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى.
- 46- عزام صبري، 2001،
- 47- عصام عبد اللطيف العقاد، 2001، السيكولوجية العدوانية وترويضها، دار غرين، القاهرة، بدون طبعة.
- 48- عطا علي زيد، 2008، دور الارشاد والاشراف في العملية التربوية، دار كنوز المعرفة العلمية، للنشر والتوزيع، عمان الطبعة الأولى.
- 49- عقل محمود عطا حسين، 1993، النمو الانساني، دار الخريجي، الرياض، الطبعة الأولى.

- 50- علال عمران الجوطي، 2008، التلميذ المنحرف ودور المؤسسة التعليمية في ضبطه وتقويمه.
- 51- عمار الطيب كشرود، 2007، البحث العلمي ومناهجه في العلوم الاجتماعية والسلوكية، دار المناهج، بدون بلد، الطبعة الأولى.
- 52- عمر عويدة، 2002، التدين والتكيف النفسي، جامعة الأمير عبد القادر، دار الهدى، الجزائر، بدون طبعة.
- 53- فؤاد البهي السيد، 1980، علم النفس الاجتماعي، دار الكتاب الحديث، الكويت، بدون طبعة.
- 54- فائق عوض الغزو، 2010، القيادة والإشراف الإداري، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
- 55- قاروق الروسان، 2000، تعديل وبناء السلوك العدواني، دار الفكر للنشر والتوزيع، بدون بلد، الطبعة الأولى.
- 56- فايد حسين، 2001، الاكتئاب والعدوان، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، مصر، الطبعة الأولى.
- 57- فوزي غرابية، 2002، أساليب البحث العلمي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الثالثة.
- 58- فيليب اسكاروس، 2008، الجديد في المدرسة والتمدرس، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، بدون طبعة.
- 59- قشقوش ابراهيم، 1980، سيكولوجية المراهقة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى.
- 60- كميلة عبد الفتاح، 1998، المراهقون وأساليب معاملتهم، دار قباء، القاهرة، بدون طبعة.
- 61- مجدي عزيز ابراهيم، 1997، مهارات التدريس الفعال، الانجلومصرية، مصر، الطبعة الأولى.
- 62- محمد أيت موجي، عبد اللطيف الغاري، 1992، القيم والمواقف بيداغوجيا الجانب الوجداني، الشركة المغربية لنشر والتوزيع، المغرب، بدون طبعة.
- 63- محمد أيوب الشحيمي، 1994، مشاكل الطفل، دار الفكر اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى.

64- محمد السيد محمد السيد، 2008، وظائف الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى.

65- محمد حسين العميرة، 2002، المشكلات الصفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، بدون طبعة.

66- محمد خضر عبد المختار، 1979، الاغتراب والتطور نحو العنف، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، بدون طبعة.

67- محمد علي عمارة، 2008، برامج علاجية لخفض السلوك العدواني، دار الفتح للتجليد الفني، الاسكندرية، بدون طبعة.

68- محمد مصطفى أحمد، 1996، التكيف والمشكلات المدرسية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، بدون طبعة.

69- محمود السباعي، بدون سنة، معلم الغد ودوره في التنمية الشاملة، المنظمة العربية والثقافية والعلوم، عمان، بدون طبعة.

70- محمود عبد المسلم الصليبي، 2008، الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية، دار الحامد للنشر والتوزيع، شارع العرب، الطبعة الأولى.

71- محمود محمد أبو سريع، 2008، المشكلات السلوكية للأكفال، الدار العلمية للنشر والتوزيع، مصر، الطبعة الأولى.

72- مصطفى غالب، 2000، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار الهلال، بيروت، الطبعة الأخيرة.

73- مصطفى نور القمش، 2007، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، بدون طبعة.

74- محمودي زين الدين، بدون سنة، العنف والمجتمع مداخل معرفية متعددة، أعمال الملتقى الدولي الأولى، جامعة محمد خضر عبد المختار، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية.

- 75- مفتر سيد عبد الله، 2005، العنف في الحياة الجامعية أسبابه و مظاهره والحلول المقترحة لعلاجها، مركز البحوث والدراسات النفسية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، القاهرة، بدون طبعة.
- 76- معن خليل العمر، 2004، الانتشئة الاجتماعية، دار الشروق، عمان، الطبعة الأولى.
- 77- ميخائيل معوض خليل، 1994، سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، دار الفكر الجامعي، مصر، الطبعة الثانية.
- 78- ناجي عبد العظيم سعيد مرشد، بدون سنة، تعديل السلوك العدوانى للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة زهراء الشروق، بدون بلد، الطبعة الأولى.
- 79- نادية دشاش، 2005، مبحث الجريمة، دار الفكر الجامعي، بدون بلد، الطبعة الثانية.
- 80- نبيل راغب، 2003، أخطر مشكلات الشباب، دار غريب للطبع والتوزيع، القاهرة، بدون طبعة.
- 81- نزيهة الخوري، 1997، أثر التلفزيون في تربية المراهق، دار الفكر، لبنان، الطبعة الأولى.
- 82- هادي مشعان ربيع، 2007، المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشاكل الطلبة، عالم الثقافة، الأردن، الطبعة الأولى.

ثانياً: المذكرات :

- 1- فالنتيا وديع سلامة الصابغ، رسالة دكتوراه، فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدّة السلوك العدوانى لدى الأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة في فلسفة التربية النفسى، جامعة حلوان، مصر.

ثالثاً: المجالات:

- 1- اسحاق محمد، 1982، التفاعل اللفظي، مجلة التربية، الوزارة التعليمية، عمان، العدد 44.
- 2- أمجد خليل الجباس، 2003، المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، العدد، 294.

رابعاً : مواقع الانترنت:

majdinajm-blogspot.com/P/blog page -3545/html.

-مجدي نجم الدين، عضو الجمعية السعودية للعلوم التربوية النفسية.

المراجع بالفرنسية :

-Delesse M, 1991, L'adolescence, Put, 1^{ère} édition, Paris, France.