أسباب العنف المدرسي عند طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن ومنظومة القيم الأخلاقية لديهم

آيات علي أحمد بني مصطفى *

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أسباب العنف لدى أفراد الدراسة من الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط في محافظة جرش وتحديد مدى اختلاف أسباب العنف بإختلاف خلفياتهم الأسرية وجنسهم والكشف عن منظومة القيم الأخلاقية لديهم وعلاقة أسباب العنف بها من خلال محاولتها الإجابة عن الأسئلة الثلاثة التي طرحتها. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال أداتين هما المقابلة ومقياس منظومة القيم الأخلاقية . وبعد التحقق من صدق الأداتين وثباتهما تم تطبيقهما على أفراد الدراسة من الطلبة وعددهم (26)، واستخدمت التكرارات والنسب المئوية واختبار (كا 2) والمتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار " ت" في المعالجة الإحصائية للبيانات. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: هناك أسباب كامنة للعنف تتصل بالوضع الأكاديمي والتعليمي للطالب، واستعداده للعنف وميله إليه، وخلفية الأسرة، وخصائصه الشخصية، وتاريخ سلوك العنف لديه ولأسرته، وخلفيته الاجتماعية المتمثلة في دور الرفاق والمنطقة والعشيرة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) كما أظهر اختبار (كا 2) بين الذكور والإناث على جميع أبعاد محاور المقابلة، باستثناء بعدين تبين وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث عليهما وهما الجنس ووجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية، والجنس والشعور بأن الحياة لا قيمة للعيش فيها، إن لدى أفراد الدراسة منظومة قيم أخلاقية تتشكل بالترتيب من حيث متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية من القيم الدينية ثم القيم الاجتماعية ثم القيم القيم المعرفية ثم القيم الاقتصادية، وكشف اختبار "ت" عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين تفضيلات أفراد الدراسة لأنماط القيم الأربعة تعزى للجنس .

واختتمت الدراسة بجملة من التوصيات التي من شأنها تضافر الجهود الفردية والمؤسسية في معالجة الأسباب الكامنة للعنف، والتأكيد على أهمية المنظومة الأخلاقية للطالب ودورها في توجيه سلوكه في تعامله مع الآخرين. كما اقترحت عدداً من الدراسات ذات الصلة بموضوعها.

الكلمات الدالة: العنف المدرسي، أسباب العنف، القيم، منظومة القيم الاخلاقية، الطلبة، الأردن.

المقدمة

يشكل العنف أحد الأنماط السلوكية الجانحة التي بدت تطفو على السطح في الآونة الأخيرة في معظم المجتمعات ومنها المجتمعات العربية، والعنف مشكلة اجتماعية إنسانية ليست حديثة العهد، بل عرفها الإنسان منذ أقدم العصور، إذ إن أول جريمة حصلت تلك التي وقعت بين قابيل وهابيل، حيث قام قابيل بقتل شقيقه هابيل.

وتختلف أشكال العنف وصوره من مجتمع إلى آخر باختلاف ثقافة المجتمع، وظروفه، ودرجة وعي الأفراد والنظرة إليه (نياز، 2011). وقبل تعريف العنف violence لا بد من توضيح مفهوم آخر يتداخل باستمرار مع العنف وهو مفهوم العدوان .والعدوانAggression نمط من أنماط السلوك غير المرغوب، قد ينتج عن حالة إحباط أو استجابة لمثير خارجي، ويعبرَ عنه بفعل عنيف مصحوب بعلامات التوتر من غضب وهياج، ويحتَوي على نية مبيتة لإلحاق الأذى المادي أو اللفظي بشخص آخر (البدري، 2005).وبذلك يتبين من تعريف العدوان أن العنف هو التعبير الظاهري للعدوان.

ويعرف العنف أنه سلوك لفظي، أو بدني، أو مادي مباشر أو غير مباشر، يمارسه الفرد بهدف إلحاق الأذى بالذات أو

---

* وزارة التربية والتعليم، جرش. تاريخ استلام البحث 2016/5/24، وتاريخ قبوله 2016/10/7.

© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

بالأشخاص الآخرين أو الممتلكات، وبذلك فإن العنف يتخذ أشكالاً عديدة من أهمها العنف الجسدي، والعنف النفسي، والاعتداء على الممتلكات (الصرايرة، 2009).

ويعد العنف احد وسائل التعبير عن العدوانية الظاهرة المتطرفة، " فهو صورة واضحة من صور العدوان ويعتمد على القوة، ويهدف إلى السيطرة على الاخرين، ويقتصر على الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان فقط، أي أن العدوان أكثر عمومية من العنف، وكل عنف يعد عدواناً، والعكس غير صحيح، كما أنه يختلف عن العدوان في تميزه بالاندفاع والتهور للايذاء، نتيجة للضغوط الشديدة، كما يكون مصحوباً بغياب الوازع الخلقي والقيمي ومن ثم يأتي اكثر تطرفاً وانحرافاًعن العدوان " (حسين وحسين، 2010، ص20).

تعاني المجتمعات اليوم ومنها الأردن من ظاهرة العنف المدرسي حيث سجلت التقارير الرسمية والدراسات الميدانية أحداث عنف طلابي متعدد المستويات والغايات في المؤسسات التعليمية، فقد أشارت دراسة الزغول و البكور والهنداوي (1998) إلى عددٍ مرتفعٍ من ممارسات العنف في المدارس الحكومية الأردنية بلغ (43981) حالة وزداد هذا العدد حتى بلغ (169,666) حالة وفق التقرير الاحصائي السنوي لعام 2009/2008, ونشره الارشاد التربوي (وزارة التربية والتعليم,2016)

وأكدت حالات العنف هذه دراسات أخرى مثل دراستي (المخاريز، 2006؛ والختاتنة، 2007)، ونظراً لما يشكله العنف في المدارس من آثار خطيرة ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية، و بخاصة عدم توفير مناخ مدرسي إيجابي وآمن، فإنه يعد أمراً مثيراً للقلق ومشكلة تستحق الاهتمام والدراسة، لا سيما لتقصي أسباب العنف في المدارس الأساسية، والكشف عن القيم الأخلاقية للطلبه الذين مارسوا العنف

وقد تناولت نظريات عديدة دراسة سلوك العنف، وتفسيره(Esteves, Jimenez and musitu,2008) وترى النظريات البيولوجية أن الميل إلى السلوكيات الجانحة موروث مثله مثل بقية السمات التي تنتقل بالوراثة، بينما تربط النظريات الفسيولوجية بين السلوكيات المضادة للمجتمع وبعض المشكلات الفسيولوجية لدى ممارسي هذه السلوكيات مثل اضطراب الغدد الصماء، كالعاهات، و والأمراض الجسمية، والتشوهات، والإضطرابات المختلفة (النمر، 1997). ويرجع علماء النفس الجنوح إلى الاضطرابات العاطفية وهو نتيجة دوافع عدوانية كالدافع الجنسي, بينما ترى نظرية التعلم الاجتماعي أن الجنوح نتيجة الاختلاف في خبرات التنشئة الاجتماعية ودور العلاقات الاجتماعية(العكايلة، 2006).

بالإضافة إلى النظريات البيولوجية والفسيولوجية والنفسية، هناك العديد من النظريات الإجتماعية التي تفسر السلوكيات الجانحة، ومنها ما يعرف بنظريات الضبط مثل نظرية الاغتراب التي ترجع السلوكيات المنحرفة الى التناقض بين ما يريده المنتمون إلى الطبقات الفقيرة وبين ما يستطيعون الحصول عليه فعلاً، وتحت هذه الظروف يلجأ بعض الناس إلى استخدام أساليب غير مقبولة للحصول على ما يحتاجونه (الخشاب ونصور، 2014)، ومنها أيضاً نظرية التفكك الإجتماعي التي ترجع السلوكيات الجانحة إلى التفكك الإجتماعي الذي يحدث نتيجة لإنخفاض المستوى الاجتماعي الاقتصادي للمجتمع وتفكك العائلة(المحارب، 2005).

ومن النظريات التي تفسر سلوك العنف نظرية الحاجات عند ماسلوmaslw وترى أن العنف هو سلوك يلجأ إليه الفرد نتيجة الفشل في اشباع حاجاتة النفسية خاصه الحاجه الى الأمن؛ لأن الحرمان من الأمن يمثل تهديداًخطيراً، فيمارس العدوان والعنف وغيرها من السلوكات المستهجنة اجتماعياً.وقد يكون الحرمان من الأمن بسبب المعامله الوالدية غير السوية ويؤدي الى القلق والعدوان حيث يصبح الطفل عنيفاً كما أن نظرية التعلم الاجتماعي عند باندورا banadora ترى أن السلوك العنيف سلوك متعلم من خلال التقليد وملاحظه سلوك الأخرين، فالفرد يتعلم سلوك العنف من خلال ملاحظته لمشاهد العنف (حسين وحسين، 2010).

وفي ضوء اختلاف النظريات المشار اليها في تفسير أسباب العنف، اختلفت الدراسات في الأسباب والعوامل التي تفسر ظاهرة العنف المدرسي، وقد أشارت بعض الدراسات الأجنبية إلى أن ظاهرة العنف قد تكون ناتجة عن تفاعل العديد من العوامل الوراثية والبيئية المترتبة على الكبت والحرمان والخوف والإحساس بالخطر (Kim, 2005).

وترجع بعض الدراسات الأخرى سبب العنف إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة بخصائصها الجسمية والعقلية والنفسية (Whittgton, 1997). في حين ذكرت دراسات أخرى أن العنف قد يكون نتيجة مواجهة المشكلات الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، المتعلقة بالفقر والبطالة وانتشار المخدرات والمشروبات الروحية بأنواعها (Wiley and Sons, 2001; Bierman, 1998)؛ الزيود والحباشنة، 2006)، وقد تكون مشكلة العنف المدرسي ناتجة عن عوامل داخلية في النظام المدرسي كسياسة المدرسة وإدارتها، وكيفية التفاعل بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، والتفاعل بين الطلبة أنفسهم (الحوامدة، 2003؛ الصالح،

2005).

وتقديراً لخطورة ظاهرة العنف في المدارس والتخوف من سرعة انتشارها وتفشيها، كان لابد من دراسة أسباب هذه الظاهرة ومدى انعكاسها على القيم الأخلاقية للطلبة الذين يمارسون العنف، وبالتالي الكشف عن معالم المنظومة الاخلاقية لديهم. ذلك لأن منظومة القيم الأخلاقية للطلبة بما تشتمل عليه من قيم واتجاهات ترتبط بما يصدر عنهم من سلوك العنف؛ لأن القيم تعد موجهات لسلوك الفرد وتصرفاته، حيث أكد المربون على أهمية القيم ودورها في تشكيل السلوك الإنساني باعتباره من أقوى المعايير التي توجه هذا السلوك نحو محمود الأفعال أو مذمومها(الزبون، 2010). وذكرت بعض الدراسات مثل دراسة أوشر، فاناكر، مورسن، كيبل، دويروكوين (Osher et al.,(2004أن من بين العوامل المدرسية المهمة المتعلقة بالعنف المدرسي ما يتصل بالقيم والاتجاهات التي يمتلكها الطلبة في المدرسة .

ونظراً لما يمكن أن يُكون من علاقة بين المنظومة الأخلاقية التي يمتلكها الطلبة وسلوك العنف الذي يمارسونه، فقد أكدت الدراسات الحاجة الى دراسة هذه المنظومة والكشف عنها لدى الطلبة الذين يمارسون حالات عنف متطرفة في مدارسهم. حيث تناولت جهود الباحثين الكشف عن هذه القيم الأخلاقية في مضمون الكتب المدرسة للمرحلة الاساسية في الأردن مثل مضمون كتب التربية الاسلامية (منصور، وطلافحه، 2009).كما تناولت هذه الجهود الكشف عن العلاقة بين العنف والقيم . فقد ذكر حسين وحسين(2010) أن العنف يكون مصحوب بغياب الوازع الخلقي والقيمي. ويشير مفهقم القيمة بشكل عام إلى ما هو ذي قيمة في حياة الفرد والمجتمع.فالقيمة من حيث مكوناتها نظام يتضمن أحكاماً تقويمية تتخذ طابعاً فكرياً ووجدانياً وسلوكياً إزاء الاشخاص والموضوعات والمواقف الاجتماعية، وتتسم بالثبات النسبي، وتقتضي قبول جماعة اجتماعية، وتعد بمثابة موجهات للمرء، تنعكس على سلوكه واهتماماته واتجاهاته(البطش وجبريل، 1991) ويرى شوارتز(Schwartz,2006) أن القيم مفاهيم أو معتقدات حول الحالات أو السلوكات المرغوبة، وتعكس المعايير التي من خلالها يتم اختيار حالات السلوك .

وتنظيم قيم الفرد والمجتمع في منظومة قيمية شاملة، بحيث تمثل كل قيمة في هذه المنظومة عنصراً من عناصرها، وتتفاعل هذه العناصر معاً لتؤدي وظيفة معينة بالنسبة للفرد، كما ترتبط فيما بينها في إطار هرمي ينظمها وفق أهميتها، ومن خلال المنظومة القيمية يمكن التنبؤ بالسلوك الفردي والجماعي، اذ يعتمد السلوك على ترتيب القيم في المنظومة القيمية(المزنجي، 1993).

ويختلف تصنيف القيم باختلاف مفهوم القيم، فهناك ما يتصل منها بالجانب الاجتماعي أو الشخصي أو الاخلاقي أو الجمالي، اذ يلاحظ وجود تداخل بين فئات القيم، فالصدق قيمة اجتماعية وأخلاقية وشخصية في ان واحد(التل، 2003).

وتحتل منظومة القيم الاخلاقية اعتباراً مهماً بحكم ارتباطها بالديانات السماوية وبخاصة الدين الاسلامي، لانها تشكل تجسيداً حيا لمفاهيم الدين بماله من قدسية وتأثير في سلوك الفرد وتنظيمة باعتباره الوازع إلى السلوك الحميد في التعامل مع الاخرين وبخاصة في المدرسة، لتوفير مناخ مدرسي امن وقد ذكر Schwartz,2006 أن هناك أساسًا نظريًا معتبرًا حول أهيمة العلاقة بين القيم والتفكير أو السلوك الأخلاقي .وأشارت الدراسات إلى وجود علاقة بين العنف وغياب المنظومة القيمة الاخلاقية فذكرت أن تغير سلوك العنف مرتبط بتغير الاتجاهات والقيم (McAdams&Foster, 2009) ومع ان تغير منظومة القيم السائدة أكثر صعوبة الا انها مركز التقليل من العنف.ان السلوك العنيف للطلبة لا ينشأ من نقص القيم أو ضعها فحسب، وانما من منظومة القيم السائدة التي تتحكم في أي سلوك ليكون قابلاً للتطوير (Lockwood, 1997)

مشكلة الدراسة:

يعد العنف وبخاصة العنف المدرسي مشكلة خطيرة، نظراً لكونه يهدد البيئة المدرسية ويجعل المناخ المدرسي مظطرباً وغي امن، ويترك أثار نفسية وتربوية ومادية لمن يتعرض له أو يمارسة ضد الاخرين (Fuchs, 2008). وقد أدركت وزارة التربية والتعليم خطورة المشكلة وانعكاساتها على مجمل الأوضاع التعليمية في المدارس، فأقامت حملة وطنية لانجاح مشروعها الريادي (نحو مدرسة امنة) ووضعت تعليمات للانظباط المدرسي في المدارس الحكومية والخاصة لتوجية سلوك الطلبة، وكلفت بموجبها كتاب رقم 464896/35/86 تاريخ9/7/ 2009 المدارس بتشكيل فرق الدعم والمساندة لحماية الطلبة من العنف والاساءة (وزارة التربية والتعليم، 2009).

ورغم هذه الجهود المبذولة في مواجهة ظاهرة العنف المدرسي، إلا أن هذة الظاهرة بقيت مستعصية وخطيرة تجسد مشكلة تحتاج إلى دراسة علمية تشخص أبعادها، حيث أشارت الاحصاءات الجديدة الصادرة عن وزارة التربية والتعليم التي تم ذكرها في

مقدمة الدراسة إلى أن وجود العنف وتزايد حالاته في المدارس الحكومية الأردنية بين الذكور أكثر من الإناث، حيث أكدت العديد من الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة السلوك العدواني من الجنسين لصالح الذكور فوكس(Fuchs,2008 ; وحمادنة(2014); والخشاب ونصور(2014). ونظراً لخطورة العنف، وضرورة تكاتف الجهود الوطنية الفردية المجتمعية في مواجهة الدراسات السابقة باعطاء هذا الموضوع اهتماماً أكبر من التربوين وصانعي القرار والباحثين، وأوصت باجراء المزيد من الدراسات حوله مثل دراسة(Eisenbraun,2007);(Fuchs,2008);(الرواشدة، 2010);وحمادنة، 2014). ومساهمة من الجامعات في الجهود المبذولة لمواجهة مشكلة العنف جاءت هذه الدراسة لاستقصاء أسباب العنف لدى الطلبة الأكثر عنفاً في مدارس محافظة جرش والكشف عن منظومة القيم الأخلاقية لديهم.

أسئلة الدراسة :

1. ماالأسباب المؤدية إلى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جرش للعنف المدرسي من وجهة نظر الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط؟
2. هل هناك فروق في الأسباب المؤدية إالى ممارسة إلى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جرش للعنف المدرسي من وجهة نظر الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط تعزى للمتغيرات الاتية: خلفية الأسرة، الجنس؟
3. ما منظومة القيم الأخلاقيه للطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط وعلاقتها بأسباب العنف لديهم؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الاهداف التالية:

1. الكشف عن أسباب العنف عند الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط.
2. تحديد مدى إختلاف أسباب العنف لدى هؤلاء الطلاب بإختلاف عدد من المتغيرات مثل الخلفية الأسرية والجنس.
3. الكشف عن منظومة القيم الاخلاقية للطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط وعلاقة أسباب العنف لديهم بها.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة في ظل عملية التطوير التربوي التي تتم في المدارس، التي تنطوي على تغيرات نوعية في أداء المدارس الحكومية وقيامها بواجب تحقيق الأهداف المنوطة بها، وما يشكله العنف فيها من تعطيل لهذا الواجب . وتبدو أهمية الدراسة في جانبين هما:

الجانب النظري ويتمثل فيما يأتي:

1. ما تقدمه من إطار نظري يتصل بظاهرة العنف ومخاطرها في المؤسسات التعليمية في الأردن، لا سيما في ظل عدم وجود دراسات سابقة تناولت موضوع هذه الدراسة بعد مراجعة مصادر المعلومات والأدب التربوي المكتوب من البحوث.
2. التعريف بمنظومة القيم الاخلاقيه لدى الطلبة و علاقتها بالعنف المدرسي.

الجانب العملي أو الوظيفي ويتمثل فيما يأتي:

1. ما تقدمه من فائدة متوقعه في وضع الخطط للحد من العنف وعلاجه والتنبؤ به.
2. إفادة الدراسة في أدبها ومنهجيتها والأدوات المستخدمة فيها للباحثين والدارسين .
3. فتح الافاق للباحثين للقيام بدراسات أخرى لاحقه في ضوء ماتنتهي اليه الدراسة الحالية من نتائج وتوصيات .

تعريفات الدراسة:

العنف: ويعرف بأنه كل سلوك فعلي أو قولي، يتضمن استخدام القوة أو التهديد باستخدامها لإلحاق الأذى والضرر بالذات أو بالآخرين، وإتلاف الممتلكات لتحقيق أهداف معينة، وقد يكون فردياً أو جماعياً منظماً أو غير منظم (الشامي، 2007).

منظومة القيم الأخلاقية: ويقصد بها إجرائياً في هذه الدراسة الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس منظومة القيم الأخلاقية المستخدمة في الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

حدود مكانية: جرى تطبيق الدراسة على طلبة صفوف الثامن والتاسع والعاشر من المدارس الأساسية الحكومية للذكور والإناث في محافظة جرش بحكم توافر عينة الدراسة في مدارسها.

حدود زمانية: جرى تطبيق الدراسة في العام الدراسي 2012/2011م.

وتتمثل محددات الدراسة فيما يلي:

1- مجتمع الدراسة حيث اقتصرت على مدارس محافظة جرش.
2- عينة الدراسة حيث اقتصرت على (26) طالباً وطالبة الأكثر عنفاً في مدارس محافظة جرش.
3- أدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات

لذا فإن نتائج هذه الدراسة لاتصلح للتعميم خارج نطاق الدراسة والمجتمعات المماثلة له.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بمراجعة الدراسات السابقة التي بحثت في أسباب ممارسة الطلبة لسلوك العنف في مدارسهم، وصلتها بمنظومة القيم الأخلاقيه لديهم. وتم تصنيف هذه الدراسات إلى دراساتٍ عربية وأجنبية، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات بدءاً بالدراسات العربية:

أولاً:الدراسات العربية

قام المخلافي (1995) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السلوك العدواني وستة أنماط من القيم هي: القيم الدينية، والقيم المعرفية، والقيم الإجتماعية، والقيم الجمالية، والقيم الاقتصادية، والقيم السياسية، ومعرفة مدى تأثر هذه العلاقة – إن وجدت – بعدد من المتغيرات الديمغرافيه وهي:الجنس، والتخصص، ومكان الاقامة، والمعدل التراكمي، من خلال معرفة مدى اختلاف العلاقة باختلاف فئات هذه المتغيرات .

وجرى تطبيق أداتَي قياس إحدهما لقياس السلوك العدواني والأخرى لقياس القيم الست، على عينة مكونه من (669) طالباً و طالبة من جامعة اليرموك.

أظرت النتائج باستخدام معامل ارتباط بيرسون :وجود ارتباط سالب ودال إحصائياً بين السلوك العدواني والقيم الدينيه، ووجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين السلوك العدواني والقيم السياسية، وعدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين السلوك العدواني وكل من القيم المعرفية والقيم الاجتماعية والقيم الجمالية والقيم الاقتصادية. كما عززت هذه النتائج باستخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى تأثير كل من القيم الست وقدرتها على التنبؤ بالسلوك العدواني، وكشفت النتائج ان القيم الدينية أكثر تأثيراًفي السلوك العدواني، وتليها القيم السياسية ثم القيم الاجتماعية؛ كما بينت مناقشة النتائج أهمية القيم الدينية في تخفيض السلوك العدواني وكذلك القيم الاجتماعية.

وأجرت أبو زنط (2002) دراسة هدفت إلى التعرف على مظاهر العنف المدرسي عند طلبة المرحلة الأساسية العليا وخاصة الصف العاشر الأساسي في محافظة نابلس، وتم استخدام مقياس السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية، وجرى تطبيقه على عينة مكونة من (418) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مظاهر العنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي وتدمير الذات، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في توكيد الذات العدائيه، والاستهتار الأكاديمي، والسرقة، والدرجة الكلية لمظاهر العنف، وعدم وجود فروق دالة بين الطلبة تبعاً لمستوى التحصيل في العدائيه، والعنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقة والتخريب.

وقام آل رشود (2002) بدراسة هدفت إلى تعرف اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف في مدينة الرياض واتجاهاتهم نحو العنف الممارس داخل الأسرة والمدرسة ومع الرفاق وفي وسائل الإعلام، ومدى اختلاف اتجاهاتهم نحو العنف باختلاف خصائصهم الديموغرافية، وتم استخدم المنهج الوصفي وتصميم استبانة لقياس اتجاهات الطلاب حيث تضمنت عينة الدراسة (1086) طالباً تم اختيارهم عشوائياً من (12) مدرسة ثانوية في مدينة الرياض، ومن أهم نتائج الدراسة: أن الممارسات داخل الأسر والمدرسة ومع الرفاق هي عوامل سلوكية تساعد على تكوين الاتجاه الموجب لدى الطلاب نحو العنف، وأن مشاهدتهم أفلام العنف تساعد على تكوين اتجاه موجب نحو العنف، وأنه توجد فروق دالة إحصائياً نحو تأثير ممارسات العنف داخل المدرسة ومع الرفاق والزملاء، تعزى إلى اختلاف صفوف الدراسة، واختلاف العمر، والمستوى التعليمي للأمهات.

وقام الخوالدة (2003) بدراسة هدفت إلى الكشف عن حالة التقييم الذاتي للطلبة نحو درجة اعتقادهم وممارستهم لمنظومة القيم الأخلاقية الإسلامية، وقد طبقت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (302)طالباً وطالبة أخذت من ثلاث كليات في جامعة اليرموك وهي الشريعة والعلوم والتربية.واستخدمت الدراسة اداة قياس منظومة القيم الاخلاقيه الاسلامية، وتكونت من 46 فقرة، لقياس درجة اعتقاد الطلبة وممارساتهم لمنظومة القيم الأخلاقية .

وإنتهت الدراسة إلى عدد من النتائج :

إن درجة اعتقاد الطلبة لمنظومة القيم الأخلاقية الاسلامية كانت عالية، حيث قدر الطلبة انهم يدركون 27 قيمه بدرجة عالية جداً، وتشكل 62%من منظومة القيم، ويدركون 19قيمة بدرجة عالية بنسبة 38%، أن نتائج اختبار (ت) أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة اعتقاد الطلبة وبين متوسطات درجة ممارستهم لمنظومة القيم الاخلاقية الاسلامية، لصالح درجة اعتقاد منظومة القيم الاخلاقية الاسلامية، أي ان حالة اعتقاد الطلبة النظري بمنظومة القيم الاخلاقيه الاسلامية كانت اعلى من حالة ممارستهم لمنظومة القيم الاخلاقيه في الواقع، وأفاد الطلبة بأنهم يمارسون 23 قيمة من أصل 46، بدرجة متوسطة وبنسة 50%، ويمارسون (5) قيم بدرجة قليلة بنسبة 10,87%، وأنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات اعتقاد الطلبة وبين ممارستهم لمنظومة القيم الاخلاقيه تعزى لمتغيرات :الجنس، الكلية، المستوى الدراسي، مكان السكن، والانتماء للأحزاب السياسية.

وأجرى محارب (2005) دراسة هدفت إلى التعرف على ما إذا كانت هناك علاقات من جوانب محددة من المعاملة الوالدية القاسية ومن المناخ المدرسي وبين أنواع معينة من السلوكيات الجانحة. وتكونت عينة الدراسة من (6270) طالباً من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية من المدن الرئيسية في السعودية، واستخدمت الدراسة ثلاث أدوت هي مقياس السلوكيات الجانحة، ومقياس المناخ المدرسي ومقياس أساليب المعاملة الوالدية القاسية للأب والأم . وأظهرت النتائج أن معاملة الإدارة والمدرسين هي الأكثر قدرة على التنبؤ بالسلوكيات الجانحة التالية: الإعتداء على المدرسين، التغيب عن المدرسة، الدخول في مضايقات مع الطلاب أو مع أولاد الجيران، الاحتفاظ بسكين داخل المدرسة، تخريب الممتلكات العامة، التدخين، والهروب من المدرسة . وكان العقاب النفسي من الأب هو الأكثر أهمية بالنسبة للهروب من البيت، و سرقة أشياء من خارج البيت، والكذب على الوالدين. أما بالنسبة للعقاب النفسي من قبل الأم فكان المتغير الأكثر أهمية بالنسبة لاشعال الحرائق وسرقة أشياء البيت .

وأجرى الشامي (2006) دراسة هدفت إلى تعرف أهم مظاهر العنف والعوامل المسببة له وأهم المقترحات التي تسهم في الوقاية والعلاج من هذه الظاهرة في مدارس جمهورية مصر العربية. وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من طلبة الصفين الثاني والثالث الثانوي العام، و(200) معلم من معلمي التعليم الثانوي، واستخدم المنهج الوصفي، واستبانة تكونت من (135) فقرة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن من أهم العوامل المسببة للعنف عدم توافق برامج النشاطات مع اهتمامات الطلبة، وتباين أساليب التوجيه والإرشاد، والشدة الزائدة في الإدارة التربوية.

وأجرى الزيود والحباشنة (2006) دراسة هدفت إلى تعرف الأسباب الكامنة وراء حوادث العنف المدرسي في المدارس الحكومية الأردنية والعوامل المؤثرة فيها. وقد تكونت عينة الدراسة من (16) حالة عنف مدرسي، تم اختيارها من السجلات المدرسية في أقسام الإرشاد التربوي في مديريات التعليم في (6) محافظات، وجمعت المعلومات والبيانات عن أفراد العينة بواسطة نماذج للمقابلة اشتملت على أسئلة مغلقة ومفتوحة عن صاحب حالة العنف والبيئية الأسرية والمدرسية وسلوك العنف والأسباب المؤدية له. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن من أسباب العنف المدرسي: الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين وضعف التحصيل الدراسي للطالب والتأثير السلبي لمجموعة الرفاق، واستهتار من الطلبة والخصائص الشخصية والنفسية غير السوية لهم، وضعف العلاقة بين المدرسة والأهل وظروف العوامل الأسرية والمعيشية للطالب.

وقام الصرايرة (2009) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور في الأردن لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين، من وجهة نظر كل من الطلبة والمعلمين والإداريين. وتكونت عينة الدراسة من (945) فرداً، منهم (100) إداري و (200) معلماً، و(645) طالباً تم اختيارهم بطريقة طبقية عنقودية عشوائية. ولجمع البيانات استخدمت استبانة لقياس أسباب ممارسة سلوك العنف الطلابي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأسباب المؤدية بطلبة المدارس لممارسة سلوك العنف ضد المعلمين والإداريين كانت متوسطة، وجاء ترتيب هذه الأسباب من وجهة نظر عينة الدراسة على النحو الآتي: الأسباب الخارجية (السياسية والإعلامية) في الدرجة الأولى، ثم الأسباب المدرسية وتليها الأسباب النفسية التي تعود للطلبة وأسرهم.

وأجرى منصور وطلافحه (2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن منظومة القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الاسلامية في الاردن، التي تكونت من10 كتب حيث استخدم اسلوب تحليل المحتوى للكشف عن القيم الأخلافية بالاعتماد على الجملة المفيده وحدة لتحليل هذه القيم . وأظهرت النتائج أن هذه القيم تتوزع على أربعة مجالات هي منظومة القيم الأخلاقية الفردية، والقيم الأسرية، والقيم المدنية، والقيم الأممية .وأظهرت ان نسبة الجمل المتضمنة في منظومة القيم الأخلاقية(28%) وان أعلى نسبة ظهور كانت لمجال القيم الأخلاقية الفردية، وأقلها مجال القيم الأخلاقية الأممية .

قام السعايدة (2014) بدراسة هدفت تعرف أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر أولياء الأمور في قضاء عيرا ويرقا التابع لمحافظة البلقاء للعام الدراسي 2011/2010، وبيان أهم وسائل الحد من العنف. واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بالعينة، وتكونت العينة من (100) ولي أمر، منهم (28) أب و(72) أماً .واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن أهم الأسباب الاجتماعية للعنف هة عجز الأسرة عن توفير المتطلبات الأساسية للطلبة، يليها اتباع رفاق السوء، فيما كانت أهم الأسباب المدرسية تشديد الرقابة على الطلبة يليها ضعف الإدارة المدرسية، كما ظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أولياء أمور الطلبة على الأسباب الاجتماعية والمدرسية للعنف، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف الجنس، بينما وجدت فروق تعزى إلى المؤهل العلمي. وانتهت بعرض أهم وسائل الحد من العنف من وجة نظر أولياء الأمور وهي توفير المرافق والخدمات في المدرسة، وتدريب المعلمين في دورات متخصصة للتعامل مع الطلبة داخل الحصة، وتفعيل التوجية والارشاد المدرسي.

قام حمادنة (2014) بدراسة هدفت التعرف إلى أشكال العنف المدرسي، ودرجة إنتشاره في المدارس الثانوية في محافظة إربد، والأسباب الكامنة وراء العنف المدرسي ودور مديري المدارس الثانوية في الحد من هذا العنف. وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، واختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة تكونت من (450) فرداً منهم (50) مديراً ومديراً و(50) مساعد مدير ومساعدة، و(50) معلماً ومعلمة و(200) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج أن العنف اللفظي هو أكثر أشكال العنف المدرسي إنتشاراً في المدارس الثانوية في محافظة إربد، يليه في المرتبة الثانية خطف أغراض الزملاء, ثم العنف الجسدي في المرتبة الثالثة، واخيراً التحرش الجنسي في المرتبة الأخيرة. وجاءت الأسباب النفسية في المرتبة الأولى من حيث دورها في انتشار العنف المدرسي وبدرجة كبيرة، في حين أن باقي الأسباب الاجتماعية والأسرية والاقتصادية، والأسباب الدراسية، والاسباب الادارية المدرسية جاءت بدرجة متوسطة. وبينت النتائج أن دور الادارة المدرسية في الحد من العنف المدرسي في المدارس الثانوية في محافظة اربد هو بدرجة كبيرة، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدرسة حول دور المديرفي الحد من ظاهرة العنف المدرسي تعزى الى متغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الوظيفة في جميع المجالات باستثناء الأسباب الاجتماعية والأسرية والأقتصادية.

ثانياً :الدراسات الاجنبية

وقام موتوكو (Motoko, 2001) بدراسة هدفت إلى تعرف أسباب العنف في المدارس المتوسطة في اليابان والولايات المتحدة من حيث تأثير التنافس الأكاديمي في عنف الطلبة، واستخدمت ثلاث أدوات للحصول على البيانات التي تتعلق بقضايا العنف في (37) مدرسة وبيانات المسوح الفردية على (922) طالباً، وبيانات دراسة حالة على (30) صفاً في اليابان. وأظهرت النتائج أن عنف المدارس يسود بنسبة الربع و وجود ضحايا في المدارس نتيجة ممارسة سلوك العنف، وأن من أسباب العنف قلق الطلبة حول العلامات وحول مستقبلهم، والضجر، وانخفاض العمل المدرسي، وإعطاء الطلاب فرصاً محدودة للتواصل داخل الدرس وخارجه، وكان من أهم الأسباب تأثير التنافس الطبقي ضمن الأقران أو النظراء.

وأجرى أوشر واخرون (Osher et al, 2004) بدراسة هدفت إلى وصف عوامل مستوى المدرسة المتصلة بالعنف المدرسي في الولايات المتحدة الأمريكية كالجوانب البنائية للمدرسة (مثل حجم المدرسة)، وثقافة المدرسة (مثل قيم الطلبة المشاركين)، و مصادر المدرسة (مثل المركز الاجتماعي لمجتمع المدرسة). إضافة إلى وصف جوانب محددة يتبغي فحصها لوجود الاشارات التحذيرية المحتملة. وهذه المتغيرات السلبية تتضمن جوانب خطيرة لبيئة المدرسة، مثل العدد الكبير من الطلبة ذوي السلوك الخطر وعدم وجود سياسات الأمان في المدرسة.

وخلصت الدراسة إلى أن المجتمع، والمدرسة، وغرفة الصف، والعائلة، ومجموعة الرفاق تتفاعل مع خصائص الطالب لتؤثر في السلوكات المدرسية المرغوبة وغير المرغوبة كالعنف.

وقام سلوفاك (Slovak,2006) بدراسة هدفت إلى معرفة تصورات العاملين الاجتماعين في المدرسة نحو العنف المدرسي وبرامج منعه، واستخدم استبانه اشتملت على خمسة أقسام، وتكونت من (22)فقرة وفق نظام ليكرت الخماسي، وطبقت على (1400)عامل اجتماعي في المدارس الأمريكيه، واستقصت الدراسة تصورات العاملين الإجتماعين للعنف المدرسي والبرامج المقبوله اجتماعياً لمنعه .وأظهرت النتائج أن معظم العاملين الإجتماعين في المدرسة يشيرون بأن العنف قد زاد في السنوات الأخيرة الماضية، وأن برامج منع العنف المدرسي المقبولة اجتماعياً ازدادت بروزاً وأهمية. وتضمنت التطبيقات التي تمت مناقشتها أثر النتائج على البرامج المقبوله اجتماعياً لمنع العنف.

وأجرت كليان وفيش ومانياجو(Killian, Fish & Manigo, 2006) دراسة غرضها تطبيق برنامج معالجة واسعة لجعل المدارس آمنة وخالية من العنف، والبرنامج هو مشروع اكتساب المهارات الاجتماعية لتعليم الأطفال كيف يضبطون سلوكهم وأنفسهم، ويتضمن عشر مهارات تتوزع على مهاراتٍ ضرورية، ومهارات بين شخصية، ومهارات شخصية ومهارات حل المشكلة. وجرى تطبيق البرنامج وتقويم فاعليته في إحدى المدارس الابتدائية الحكومية في ولاية نيويورك باستخدام المخرجات السلوكية ومقاييس إجرائية للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور وبقية كادر المدرسة، وتضمنت المقاييس بيانات كمية ونوعية من الملاحظة والسجلات المدرسية وتقدير الذات. وشارك في الدراسة الطلبة من الصفوف الثالث حتى السادس وأولياء أمورهم، وأشارت بيانات المعالجة القبلية والبعدية أن البرنامج كان فعالاً في تحسين سلوك الطالب عند مستويات الصفوف في معظم المتغيرات أو العناصر المتصلة بنمو المهارات الاجتماعية المطلوبة، وأنه عمل على تقليل سلوك العنف لدى الطلبة في الغرف الصفية والمناطق العامة في المدرسة.

أجرى فوكس (Fuchs,2008) دراسة هدفت إالى استقصاء أثر السياق المدرسي على العنف في المدارس، واتبعت المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق استبانة تكونت من (50) سؤالاً اشتمات على مايزيد عن(200) فقرة على عينة عشوائية طبقية من الذكور والأناث، واختيرن من(235) مدرسة ثانوية في ولاية بافاريا الألمانية، وجرى تعديل متعدد المستوى للبيانات المتصلة بالصف والمدرسة، ومحيط المدرسة والوضع الاجتماعي للطلبة لمعرفة أثرها في العنف. وأظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف لصالح الذكور مقابل الإناث، ووجود أثر لعمر الطلبة في العنف إ ذ بين أن إكثر الأعمار التي تمارس العنف أو تتعرض له هي من الأعمار التي تتراوح من (14–17) عاماً، ووجود دور مهم للعوامل المتصلة بالصف، والمدرسة ونظامها، ومحيط المدرسة، والخلفية الديمغرافية للطلبة في حدوث العنف المدرسي.

أجرى اسبيلاج واخرون(Espelage et al,2013) دراسة هدفت إلى تعريف وصف مدى العنف الجاري ضد المعلمين في الروضة وحتى الصف الثاني عشر في الولايات المتحدة الامريكية ومراجعة المعرفة الحالية حول المؤشرات المحتملة لهذا العنف. واعتمدت الدراسة على مراجعة الأدب التربوي ونتائج الدراسات السابقة في منهم العنف .الموجه نحو المعلمين ومنعه، وأشارت النتائج إلى أن العنف ظاهرة خطيرة تتطلب الاهتمام من الباحثين والمسؤولين التربوين وقادة المجتمع وصانعي السياسة التعليمية، وأن قلة من البحث جرى حول هذه المشكلة المتناميه بالرغم من نتائجها الخطيرة على مجمل الأوضاع المدرسية بما فيها فاعلية المعلمين والحياة الأكاديمة للطلبة والمخرجات السلوكية، وأن هناك حاجة للتقويم الشامل للعوامل الشخصية والصفية والمدرسية والمجتمعية والمؤسسية والثقافية المتسببة للعنف، وتوضيح فاعلية استراتيجيات منع العنف وملائمتها على مستوى الغرفة الصفية والمدرسة والمنطقة لتصبح مواجهة العنف شعار النظام المدرسي وهدفه.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها :

يلاحظ من عرض الدراسات السابقة مقدار الجهد المبذول على مستوى دول العالم في مواجهة ظاهرة العنف المدرسي، وايجاد المشاريع والحلول المناسبه لمعالجتها، وذلك من خلال التعرف إلى الأسباب الحقيقية للعنف المدرسي وعلاقته ببعض العوامل والمتغيرات.

وبالنظر إلى هذه الدراسات التي يبلغ عددها (13) دراسه عربية واجنبيه يتبين مايلي:

1- أن الموضوعات التي تناولتها كانت متباينة، فست دراسات تناولت أسباب العنف ومظاهره، مثل دراسة المخلافي (1995) والصرايره (2006) والشامي (2006) وخمس دراسات تحدثت عن القيم والمنظومه الاخلاقية للطلبة مثل دراسة الخوالدة (2003) وثلاث حللت علاقة العنف المدرسي بمتغيرات أخرى مثل دراسة الزيود والحباشنة (2006) وموتوكو (2001) والمخلافي (1995) وال رشود(2002) ودراسة واحدة انصب اهتمامها على تطبيق برامج معالجة العنف المدرسي دراسة كليان وفيش ومانياجو(2008).

2- أن الدراسات السابقة شملت العديد من الدول العربية والأجنبية، فكان ست منها في الأردن واثنتان في السعودية ودراسة واحدة في كل من مصر وفلسطين، بينما أجريت ثلاث دراسات في الولايات المتحدة الامريكية، ودراسة واحدة مشتركة بين الولايات

المتحدة الامريكية واليابان.

3- أن الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة كانت متباينة، فست من هذه الدراسات استخدمت المقاييس الخاصة بسلوك العنف والسلوك العدواني ومنظومة القيم، واربع منها استخدمت الاستبانة لغايات المسح وجمع البيانات عن بعض المتغيرات كاتجاهات الطلبة نحو العنف وأهم مظاهر العنف وأسبابه، وثلاثٌ استخدمت المقابلة ودراسة حالة الطلبة الأكثر عنفاً، ودراسة واحدة استخدمت الملاحظة والسجلات المدرسية.

وفي ضوء ماسبق، فإن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) في تأكيد أهمية دراسة موضوع العنف المدرسي واستقصاء أسبابه الحقيقية من أجل الحد من تأثيره الخطير، وبالرغم من أن الدراسة الحالية افادت من الدراسات السابقه بما يخدم الغرض منها، الإ أنها تختلف عن الدراسات السابقه من حيث موضوعها الذي يتناول تقصي أسباب العنف المدرسي وعلاقتة بالمنظومه الأخلاقية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، كما تختلف من حيث الأدوات التي استخدمتها التي تمثلت في مقياس منظومة القيم الأخلاقية للطلبة، ومقابلة الطلبة ذوي الحالات الأكثر عنفاً، للكشف عن علاقة المنظومه الأخلاقية للطلبة ومتغيرات أخرى بالعنف المدرسي في المدارس الأردنية.الأمر الذي يبرز تميز هذه الدراسة والحاجة إليها.

الطريقة والأجراءات

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في تقصي أسباب العنف لدى طلبة الصفوف العليا من المرحلة الاساسية وهي الصفوف الثامن والتاسع والعاشر. وقد أتبع أسلوب دراسة الحالة(Case study)في إجراء الدراسة باعتبار هذا الأسلوب أحد أساليب المنهج الوصفي التي تلائم غايات الدراسة وفي هذا الأسلوب غالباً يتم جمع المعلومات حول الشخص والظاهرة بأساليب وطرق عديدة منها الملاحظة المباشرة أوغير المباشرة، والمقابلات الشخصية والاختبارات والإستقصاءات والاستبانات والمقاييس (شحاتة والنجار، 2003، 181) ويطلق أحياناً على البحوث الكيفية أو النوعية بحوث دراسة الحالة لأنها تركز على الحالات المدروسة . حيث يستخدم الباحثون دراسة الحالة لوصف أوتفسير أوتقويم ظاهرة اجتماعية معينة (أبو علام، 2006). ويتصف منهج دراسة الحالة كما ذكرت جول وجول وبورنج (Gall , Gall, 2005) بالخصائص التي تميزه عن غيره:هي اختيار أمثلة معينة، أي اختيار حالة من حالات الظاهرة المدروسة، والدراسة المتعمقة للحالة بمعنى جمع كمية كبيرة من البيانات عن الحالة موضوع الدراسة، ودراسة الظاهرة في بيئتها الطبيعية.

وضمن منهج الدراسة لتقصي أسباب ظاهرة العنف في المدارس، جرى اختيار أكثر حالات العنف تطرفاًمن طلبة الصفوف العليا من التعليم الأساسي وفقاً للمعايير المتبعة في قسم الارشاد التابع لمديرية تربية جرش.

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (26) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية لكونهم أكثر الطلاب عنفاً من خلال الرجوع إلى سجلات الارشاد المدرسي في مديرية التربية والتعليم بمحافظة جرش،

وتم دراسة هؤلاء الطلاب كدراسة حالة لظاهرة العنف في المدارس موزعين على (26) مدرسة أساسية أوثانوية تشتمل على الصفوف الاساسية نصفها للذكور ونصفها للإناث بحيث كان نصيب كل مدرسة طالباً واحداً.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة في تنفيذ دراستها أداتين :

أولاً:المقابلة

تم تصميم المقابلة من قبل الباحثة بالاعتماد على الأدب التربوي وبض الدراسات السابقة مثل:Lockwood,1997: الزيود والحباشنة، 2006. بهدف الكشف عن وجهة نظر أفراد الدراسة حول جملة من الأبعاد التي تشتمل عليها المحاور السبعة للمقابلة، التي يمكن الاستنتاج منها الأسباب المؤدية للعنف وتتكون المقابلة بالاضافة إلى المعلومات العامة عن الطالب من المحاور التالية:هي الممارسات المدرسية، الوضع الاكاديمي والتعليمي للطالب، استعداد الطالب للعنف وميله إليه، الخلفية الأسرية للطالب، تماسك أسرة الطالب أوتفككها، الخصائص الشخصية للطالب ثم الخلفية الاجتماعية من حيث (دور الرفاق والمنطقة في العنف).

ويشمل كل محور عدداً من الأبعاد أو الأسئلة أو المواقف كما يبينها الجدول (1)

جدول (1) مكونات المقابلة من حيث محاورها وأبعادها

الرقم	المحاور	عدد الأبعاد
1	الممارسات المدرسية	5
2	الوضع الأكاديمي والتعليمي للطالب	5
3	استعداد الطالب للعنف وميله إليه	4
4	الخلفية الأسرية للطالب	5
5	تماسك أسرة الطالب وتفككها	5
6	الخصائص الشخصية للطالب(التعصب والأمن النفسي)	15
7	الخلفية الاجتماعية (دور الرفاق والمنطقة في العنف)	8
	المجموع	47

صدق المقابلة:

جرى التحقق من صدق المقابلة باستخدام نوعين من الصدق هما:

1. الصدق المنطقي أو صدق المحتوى واتبعت فيه الخطوات التالية:

أ. تمت صياغة بنود المقابلة في ضوء الغرض المنشود منها.

ب. صنفت بنود المقابلة في محاور سبعة يشتمل كل منها على عدد من البنود .

ج. عرضت القائمة على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج، وقسم أصول التربية، وقسم علم النفس، بالجامعة الهاشمية لبيان آرائهم في مدى مناسبة صياغتها وصلة بنودها بمحاورها، وقد أبدى المحكمون اتفاقاً على مناسبة محاور المقابلة وبنودها.

2. صدق المحكمين أو الصدق لظاهري

للإطمئنان على سلامة المقابلة صياغةً ولفظاً جرى عرضها على لجنة المحكمين سالفة الذكر، حيث طلب منهم ابداء الرأي فيما إذا كان البند مناسباً أوغير مناسب من حيث صياغته اللغوية وانتمائه للمحور الذي يتبعه، والتعديل الذي يرونة عليه. وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات على المقابلة بمحاورها وبنودها.

ثبات المقابلة:

جرى التحقق من ثبات المقابلة بطريقتين هما:

1. حساب معامل الاتساق الداخلي للمقابلة وفق طريقة كرونباخ الفا وبلغ معامل الاتساق (0,85)

2. ثبات الإعادة حيث جرى تطبيق المقابلة تطبيقاً أولياً وبعد ثلاث أسابيع جرى تطبيقها تطبيقاً ثانياً ثم حسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين و بلغ معامل الثبات (810,.) وهو ثبات مناسب لغايات الدراسة .

ثانيا: مقياس منظومة القيم الأخلاقية

قامت الباحثة بتصميم مقياس منظومة القيم الأخلاقية بالاعتماد على الأدب التربوي وبعض الدراسات السابقة مثل دراسة: العتوم وخصاونة، 1999; الخوالدة، 2003; التل، 2003. للكشف عن مدى علاقة منظومة القيم للطالب بظاهرة العنف المدرسي واشتملت القائمة على مجموعة من المواقف بلغ عددها (28) موقفاًجرى توزيعها على القيم الدينية والمعرفية والاقتصادية والاجتماعية، بحيث اختار الطالب تفضيله لموقف واحد من هذه المواقف، ثم حسبت تفضيلاته على المواقف كلها لتحديد عدد تكرارات تفضيله لكل قيمه من القيم.

صدق المقياس :

جرى التحقق من صدق المقياس ياستخدام نوعين من الصدق هما :

1. الصدق المنطقي أوصدق المحتوى واتبعت فيه الخطوات التالية:

أ. تم صياغة مواقف المقابلة في ضوء الغرض المنشود منها

ب. صنفت مواقف المقابلة لتمثل أو لتغطي أربعة من القيم هي القيم الدينية والمعرفية والاجتماعية والاقتتصادية.

ج. عرض المقياس على لجنة المحكمين سالفة الذكر لبيان آرائهم في مدى مناسبة المقياس لما وضع له، وصياغة المواقف التي اشتمل عليها، وقد أبدى المحكمون اتفاقهم على مناسبة المقياس والمواقف واتصالها بالقيم الأربعة.

2. صدق المحكمين أو الصدق الظاهري

للإطمئنان على سلامة المقياس صياغةً ولفظاً جرى عرضه على نفس لجنة المحكمين حيث طلب منهم ابداء الرأي فيما إذا كانت المواقف مناسبة أو غير مناسبة للقيم الأربعة وتعديل الذي يرونه منها. وقد تم التعديل بنود المقياس في ضوء اتفاق (80%) من المحكمين، وبذلك أصبح المقياس يتكون من (28) بنداً بعد أن كان مكوناً من(30) بنداً نتيجة لحذف بندين هما:

أ.ماالدراسة التي ترى أنها تفيد البلد أكثرمن غيرها .

ب. ماتراه أفضل في نظرك.

ثبات المقياس :

جرى التحقق من ثبات المقياس عن طريق ثبات الاعادة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين على عينة ثبات مكونة من (20) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة القبلي والبعدي بفارق ثلاثة أسابيع بين التطبيقين، وقد بلغت قيمة الثبات الكلي للمقياس (0,83) بينما بلغت قيمة ثبات كل بعد أوقيمة كما يبينها الجدول (2).

جدول (2) ثبات أبعاد مقياس منظومة القيم الأخلاقية

الرقم	القيم أوالأبعاد	معامل الثبات
1	دينية	0,74
2	معرفية	0,79
3	اجتماعية	0,77
4	اقتصادية	0,76
	الكلي	0 ،83

وتعد هذه القيم من ثبات المقياس مناسبة لغاية تطبيقه في الدراسة.

إجراءات الدراسة

اتبعت الدراسة الاجراءات الاتية:

1. تحديد الاطار النظري للدراسة من خلال مراجعة الادبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة.
2. تحديد أفراد الدراسة واستخدام دراسة الحالة ضمن المنهج الوصفي لمسح أراء أفراد الدراسة حول أسباب العنف ومدى ارتباطها بمنظومة القيم الأخلاقيه لديهم.
3. إعداد أدوات الدراسة اعتماداًعلى نتائج الدراسات السابقة والأدب التربوي المرتبط بالدراسة، وتصميم أداة المقابلة والتحقق من صدقها وثباتها باتباع الاجراءات العلمية المتعارف عليها في البحث التربوي وتصميم أداة مقياس منظومة القيم الاخلاقيه والتحقق من صدقها وثباتها باتباع الاجراءات العلمية المتعارف عليها في البحث التربوي.
4. تطبيق الأداتين على أفراد الدراسة وجمع البيانات التي تم الوصول إليها .
5. تحليل نتائج المقابلة واستنتاج أسباب حالات العنف من البيانات التي تم الحصول عليها وعلاقتها بمتغير جنس الطلبة .
6. تحليل نتائج المقياس للكشف عن منظومة القيم الأخلاقيه لدى الطلبة الذين مارسوا حالات عنف متطرفة .
7. الإجابة عن أسئلة الدراسة وعرض النتائج وتفسيرها والتوصل إلى الاستنتاجات والتوصيات المترتبة عليها تصحيح إجابات الطلبة على المقابلة والمقياس.

اتبعت الباحثة في تصحيح إجابات الطلبة على أداتي الدراسة ما يأتي:

المقابلة: تم تصحيح الإجابات على بنود المقابلة أوأسئلتها التي تتطلب نعم أولا بإعطاء الإجابة نعم (1) والإجابة لا (2) .أما

الاجابة التي تتطلب إختيار واحدٍ من بدائل ثلاثة فقد أعطيت العلامات الآتية للبدائل وفق ترتيبها في الأداة:1، 2، 3.

مقياس القيم الأخلاقيه: تم تصحيح اختيارات الطلبة للقيم الدينية والمعرفية والاقتصادية والاجتماعيةعن طريق توحيد العلامة للقيم على جميع الأسئلة بحيث أعطيت العلامة (1) للقيم الدينية والعلامة (2) للقيم المعرفية والعلامة (3) للقيم الاقتصادية والعلامة (4) للقيم الاجتماعية ثم جمعت أرقام القيم على جميع الأسئلة لتحديد القيم التي يختارها الطالب أكثر من غيرها.

المعالجة الأحصائية:

بعد تطبيق أدوات الدراسة، ادخلت البيانات في ذاكرة الحاسوب، وجرى تحليل البيانات باستخدام التكرارات والنسب المئوية، واختبار (كا^2) واختبار (ت).

نتائج الدراسة

تم عرض نتائج الدراسة مرتبه وفق الإجابة عن كل سؤال من أسئلتها وذلك على النحو التالي :

أولاً : نتائج الإجابة عن السؤال الأول ونصه :

ماالأسباب المؤدية إلى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جرش للعنف المدرسي من وجهة نظر الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت التكرارات والنسب المئوية لإجابات الطلبة ولتقديم وصف عام لحالة الطلبة جرى التعريف بوضعهم على عدد من المتغيرات:

أ. الصف وعدد طلاب الصف.

يتوزع الطلبة على هذين المتغيرين كما يظهر الجدول (3) حيث تظهر فيه التكرارات والنسب المئوية لهذا التوزيع .

جدول (3) التكرارات والنسب المئوية لتوزيع الطلبة من حيث الصف وعدد طلاب الصف

المتغيرات	التكرار	النسبة المئوية
الصف		
8	8	30,8
9	8	30,8
10	10	38,4
المجموع	26	100
عدد طلاب الصف		
15	2	7,7
21	1	3,8
23	2	7,7
25	1	3,8
26	2	7,7
27	1	3,8
28	1	3,8
30	6	23,2
32	1	3,8
32	2	7,7
34	4	15,5
37	2	7,7
40	1	3,8
المجموع	26	100

ويتبين من جدول (3) أن معظم الطلبة ذوي حالات العنف هم من الصف العاشر بتكرار (10) وبنسبة مئوية 38,5 فيما يتوزع بقية الطلبة على الصفين الثامن والتاسع بتكرار ونسبة مئوية متساوية.

كما يتبين أن الصف الذي يدرسون فيه بلغ عدد طلابه (30) طالباً وتكرر (6) مرات بنسبة مئوية مقدارها (23,1) يليه الصف الذي بلغ عدد طلابه (34) بتكرار مقداره (4) وبنسبة مئوية مقدارها (15,4)، بينما اختلف عدد طلاب بقية الصفوف في تكراراتها ونسبها المئوية .

أما بنسبة لمتغير المعدل العام للطلبة فيبينه الجدول (4):

جدول (4) المعدل العام لأفراد الدراسة

المتغيرات	التكرار	النسبة المئوية
المعدل العام		
50	1	3,85
52	1	3,85
70	1	3,85
71	1	3,85
72	1	3,85
74	1	3,85
75	5	19,20
76	1	3,85
78	1	3,85
79,1	1	3,85
80	1	3,85
81	1	3,85
83	1	3,85
85	2	7,60
86	1	3,85
87	1	3,85
90	1	3,85
91	1	3,85
93	1	3,85
97,7	1	3,85
99,6	1	3,85
المجموع	26	100

ويتبين من جدول(4) أن معدلات أفراد الدراسة تتراوح بين (50) في حدها الأدنى و(100)في حدها الأعلى، وأن المتوسط العام لهذه المعدلات بلغ (79) وبالنسبة لمتوسط أعمار الطلبة بتاريخ تطبيق الدراسة في 2012/3/15 في الصفوف الثلاثة ذكوراً وإناثاً فيبينها الجدول (5).

جدول (5) متوسط أعمار طلبة الصفوف الثلاث وجنسهم

الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	الصف	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكر	14,99	0,855	8	14,17	0,840
أنثى	14,97	0,863	9	14,79	0,275
الكل	14,98	0,842	10	15,77	0,197

وبالنظر إلى الجدول (5) يتبين أن متوسط عمر الذكور والإناث لأفراد الدراسة هو 14,98 سنة، كما أن أعمار الطلبة الذكور والإناث متقاربة .

كما يتبين من الجدول أن متوسط أعمار طلبة الصفوف الثلاثة هو (14,98) وأن متوسط أعمار طلبة الصف الثامن (14,17) وطلبة الصف التاسع (14,97) وطلبة الصف العاشر (15,77) .

محاور أسباب العنف المحتملة الواردة في المقابلة :

أولاً الممارسات المدرسية .

ويشمل هذا المحور خمسة أسئلة، يبين الجدول (6) إجابات الطلبة عليها بنعم أو لا.

جدول (6) تكرارات الإجابات المتعلقة بالممارسات المدرسية ونسبها المئوية.

الرقم	السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	هل يعاملك المعلمون باحترام	نعم	24	92,3
		لا	2	7,7
2	هل يعاملك المعلمون بعدل	نعم	19	73,1
		لا	7	26,9
3	هل تعتقد أن لطريقة تعامل المعلمين مع الطلبة علاقة بمشكلة العنف	نعم	8	30,8
		لا	18	69,2
4	هل يفهم المعلمون وجهة نظرك حول موقف عنف في معظم الأحيان	نعم	21	80,8
		لا	5	19,2
5	هل تعتقد أن لطريقة تعامل المدير مع الطلبة علاقة بمشكلة العنف	نعم	10	38,5
		لا	16	61,5

يتبين من جدول (6) أن معظم الطلبة الذين يقومون بالعنف يرون أن المعلمين يتعاملون معهم باحترام وبعدل، وأن معظمهم يرون أنه لا توجد علاقة بين طريقة تعامل المعلمين، وتعامل مدير المدرسة ومشكلة العنف، كما أن معظمهم يرون أن المعلمين يتفهمون وجهة نظرهم في معظم الأحيان حول مواقف العنف التي يشاركون فيها .

ثانياً: الوضع الأكاديمي والتعليمي للطالب .

يشتمل هذا المحور على خمسة مواقف يتم الاجابة عنها بخيارات ثلاثة: إما دائماً أو أحياناً أو نادراً، أو لا توجد أو مره واحدة أو مرتان، أو جيدة أو متوسطة أو دون المتوسط كما يبين الجدول (7).

جدول (7) تكرارات الإجابات المتعلقة بالوضع الاكاديمي والتعليمي الطلبة ونسبها المئوية.

الرقم	الموقف	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	الالتزام بالدوام في المدرسة	دائماً	20	76,9
		أحياناً	3	11,5
		نادراً	3	11,5
2	الحرص على حضور طابور الاصطفاف الصباحي	دائماً	15	57,7
		أحياناً	7	26,9
		نادراً	4	15,4
3	عدد مرات الإعادة أو الرسوب في المدرسة	لا توجد	18	69,2
		مره واحدة	6	23,1
		مرتان	2	7,7
4	صفة العلاقة مع الزملاء	جيدة	18	69,2
		متوسطة	7	26,9
		دون المتوسط	1	3,8
5	تنفيذ تعليمات الإدارة المدرسية	دائماً	11	42,3
		أحياناً	11	42,3
		نادراً	4	15,4

ويبين الجدول 7 أن معظم الطلبة يلتزمون دائماً في دوام المدرسة ويحرصون على طابور الاصطفاف الصباحي، وأنه لا توجد عند معظمهم إعادة أو رسوب باستثناء (6) منهم أعادوا مرة واحدة، كما أن معظمهم يتصف بعلاقة جيدة مع زملائه من الطلبة، بينما بلغ عدد الذين ينفذون تعليمات الادارة المدرسية دائماً (11) وبنسبة مئوية مقدارها (42,3) كما بلغ عدد الذين ينفذون تعليمات الإدارة المدرسية أحياناً (11) وبنسبة مئوية مقدارها (42,3) في حين أن بقية الطلبة وعددهم (4) بنسبة مئوية (15,4) ينفذون تعليمات المدرسة بشكل نادر .

ثالثاً : استعداد الطالب للعنف وميله إليه .

يشمل هذا المحور أربعة أسئلة يبين الجدول (8) إجابات الطلبة علهيا بنعم أو لا .

جدول (8) تكرارات الإجابات المتعلقة باستعداد الطالب للعنف وميله إليه ونسبها المئوية .

الرقم	السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	هل بمقدورك تفادي مشكلة العنف في المدرسة ؟	نعم	22	84,6
		لا	4	15,4
2	هل تخطط مسبقاً لاستخدام العنف لحل مشكلاتك؟	نعم	8	30,8
		لا	18	69,2
3	هل مشاركتك في حادثة العنف نتيجةلاستثارة الاخرين لك ؟	نعم	7	26,9
		لا	19	73,1
4	هل مشاركتك في العنف رغبة منك في الانتقام لموقف سابق	نعم	10	38,5
		لا	16	61,5

يتبين من الجدول(8) أن معظم الطلبة بمقدورهم تفادي مشكلة العنف في المدرسة، وأن(8) منهم يخططون مسبقاً لاستخدام العنف في حل مشاكلهم وأن (7) منهم يشاركون في العنف نتيجة استثارتهم من الآخري، بينماأجاب (10) من الطلبة بأن مشاركتهم في العنف هي رغبة في الانتقام لموقف سابق.

رابعاً : الخلفية الأسرية للطالب .

يشتمل هذا المحور على (5) أبعاد تتناول حجم الاسرة، ومتوسط دخلها الشهري، وعمل الأب وعمر الوالدين ومستوى تعليمهما. ويبين الجدول 9 إجابات الطلبة على هذه الأبعاد إما بإختيار اجابة واحدة من ثلاث إجابات كما في الابعاد الثلاثة الأولى، أو باختيار المدى العمري الذي ينطبق على الأب والأم كما في البعد الرابع أو باختيار بديل واحد ينطبق على مستوى تعليم الأب والأم كما في المستوى الخامس.

جدول (9) تكرارات الإجابات أبعاد الخلفية الأسرية للطالب الطلبة ونسبها المئوية .

الرقم	الموقف	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	عدد أفراد اسرتك عدا الوالدين	6 – 4	13	50
		أكثر من 7	13	50
2	متوسط دخل الاسرة شهرياً بالدينار	أقل من 300	7	26,9
		500 – 300	12	46,2
		أكثر من 500	7	26,9
3	عمل الأب	عاطل عن العمل	4	15,4
		يعمل عمل حر كاالزراعة	8	30,8
		موظف عسكري أو مدني	14	53,8
4	عمر الأب والأم	40–31	8	30,8
		50–41	13	50
	عمر الأب	60–51	5	19,2
	عمر الأم	40–31	19	73,1

الرقم	الموقف	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
		41-50	6	23,1
		51-60	1	3,8
5	مستوى تعليم الأب والأم مستوى تعليم الأب	ماجستير أو دكتوراة	3	11,5
		دبلوم عالى	2	7,7
		بكالوريوس	1	3,8
		دبلوم كلية مجتمع	2	7,7
		ثانوية عامة	9	34,6
		اعدادي	7	26,9
		ابتدائي	2	7,7
		أمي	-	-
6	مستوى تعليم الأم	ماجستير أو دكتوراة	-	-
		دبلوم عالى	2	7,7
		بكالوريوس	4	15,4
		دبلوم كلية مجتمع	1	3,6
		ثانوية عامة	13	50
		اعدادي	4	15,4
		ابتدائى	1	3,8
		أمي	1	3,8

ويلاحظ من جدول 9 أن مستوى تعليم الوالدين متقارب إلى حد كبير، حيث بلغ عدد الذين يحملون الثانوية والإعدادية من الآباء (16) بنسبة مئوية مجموعها (61,5) ينما يبلغ عدد الأمهات اللواتي يحملن نفس هذه المؤهلات (17) بنسبة مئوية مقدارها (65,4) .

خامساً : تماسك أسرة الطالب وتفككها

يشمل هذا المحور (5) أبعاد حول واقع أسرة الطالب من حيث تماسكها أو تفككها ويبين الجدول 10 إجابات الطلبة على كل من هذه الأبعاد بنعم أو لا .

جدول (10) تكرارات الإجابات على أبعاد تماسك أسرة الطالب أو تفككها ونسبها المئوية.

الرقم	البعد	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	غياب أحد الوالدين عن المنزل لمدة فصل دراسي أو أكثر	نعم	6	23,1
		لا	20	76,9
2	معاناة الأسرة من وفاة أحد الوالدين	نعم	3	11,5
		لا	23	88,5
3	الزواج المتكرر لأحد الوالدين	نعم	3	11,5
		لا	23	88,5
4	معاناة الأسرة من طلاق الوالدين	نعم	3	11,5
		لا	23	88,5
5	معاناة الأسرة من المشكلات الأسرية	نعم	5	19,2
		لا	21	80,8

ويظهر الجدول (10) أن أسر الطلبة كما تشير الأبعاد الخاصة بها أنها أسر متماسكة ويظهر ذلك من مجموع إجابات الطلبة ونسبها المئوية على هذه الأبعاد .

سادساً : الخصائص الشخصية للطالب

يشمل هذا المحور على جانبين هما الجانب(أ) ويتكومن من (10) أبعاد تكشف عن مدى تعصب الطالب وأمنه النفسي ويبين الجدول (11) إجابات الطلبة بنعم أو لا على هذه الأبعاد

جدول (11) تكررات الإجابات على أبعاد الشخصية للطالب للطالب ونسبها المئوية.

الرقم	البعد	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	للحقيقة وجه أخر	نعم	21	80,8
		لا	5	19,2
2	الديانات الأخرى غير الإسلام غير صحيحة	نعم	21	80,8
		لا	5	19,2
3	أفضل الأصدقاء قريبك أو إبن منطقتك	نعم	17	65,4
		لا	9	34,6
4	شجاع ميت خير من جبان حي	نعم	23	88,5
		لا	3	11,5
5	الحق الشخصي لا يؤخذ بالقوة	نعم	13	30,8
		لا	13	69,2
6	أشعر بالوحدة رغم وجودي مع ناس	نعم	8	30,8
		لا	18	69,2
7	أشعر بأن الحياة لا قيمة للعيش فيها	نعم	4	15,4
		لا	22	84,6
8	أشعر بالتشاؤم	نعم	8	30,8
		لا	18	69,2
9	أشعر بعدم الثقة بالآخرين	نعم	9	34,6
		لا	17	65,4
10	أغضب وأثور بسرعة	نعم	12	46,2
		لا	14	53، 8

الجانب (ب) تاريخ سلوك العنف للطالب وأسرته

يتكون هذا الجانب من (5) أسئلة، تكون الإجابة عنها بنعم أو لا كما يبين الجدول 12

جدول (12) تكرارات الإجابات أسئلة تاريخ سلوك العنف للطالب وأسرته ونسبها المئوية .

الرقم	السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	هل شاركت في المشاجرات العامة؟	نعم	13	50
		لا	13	50
2	هل سبق أن وجهت إليك عقوبة مثل الإنذار أو الانتقال إلى مدرسة أخرى؟	نعم	9	34,6
		لا	17	65,4
3	هل اعتقلت الشرطة أحد أفراد أسرتك؟	نعم	5	19,2
		لا	21	80,8
4	هل اعتقلتك الشرطة بسبب مشاجرتك مع الآخرين؟	نعم	1	3,8
		لا	25	96,2
5	هل سبق أن دخل أحد أفراد أسرتك السجن؟	نعم	7	26,6
		لا	19	73,1

ويتبين من الجدول 12 أن نصف مجموع الطلبة أي ما نسبته (50%) منهم قد شاركوا في المشاجرات العامة، وأن (9) منهم أي ما نسبته (34,6%) قد عوقبوا بالإنذار من مدارسهم والانتقال إلى مدرسة أخرى، وأن (7) من أفراد أسرهم أي ما نسبته (26,6%) قد أودعوا السجن، وأن (5) من أفراد أسرهم أي ما نسبته (19,3) تم اعتقالهم من الشرطة .

سابعاً : الخلفية الاجتماعية (دور الرفاق والمنطقة في العنف)

يشمل هذا المحور جانبين هما الأول دور الرفاق والثاني دور المنطقة . وتمت إجابة الطلبة على هذين الجانبين بنعم أو لا. ويبين الجدول (13) تكرارات إجابة الطلبة ونسبها المئوية على أسئلة الجانب الأول وعلى المواقف الواردة في الجانب الثاني .

جدول (13) تكرارات الإجابات على أسئلة الخلفية الاجتماعية ونسبها المؤية.

الرقم	السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
دور الرفاق				
1	هل لك شلة أو مجموعة ؟	نعم	23	88,5
		لا	3	11,5
2	هل يشارك الرفاق في حالة العنف ؟	نعم	13	50
		لا	13	50
3	هل يدعوك الرفاق للمشاركة في العنف ؟	نعم	8	30,8
		لا	18	69,2
المواقف (دور المنطقة)				
4	كراهية الطلاب للفرد لأنه من بلد غير بلدهم	نعم	10	38,5
		لا	16	61,5
5	وجود علاقة بين حادثة العنف والمنطقة التي ينتمي اليها من يشارك في العنف	نعم	13	50
		لا	13	50
6	الدعم من أبناء المنطقة للمشاركين في العنف	نعم	9	34,6
		لا	17	65,4
7	وجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية	نعم	11	42,3
		لا	15	57,7
8	تحمي العشيرةالشخص إذا شارك في العنف	نعم	18	69,2
		لا	8	30,8

يتبين من الجدول السابق (13) أن معظم الطلاب يعترفون بوجود شلة أو مجموعة رفاق خاصة بهم، وأن نصف عدد الطلبة البالغ (13) وبنسبة (50%) يرون أن الرفاق يشاركون في حالة العنف معهم . إلا أن (18) منهم بنسبة (69,2%) يرون أن رفاقهم لا يدعونهم للمشاركة في العنف. وأن نصف مجموع الطلبة البالغ عددهم (13) بنسبة مئوية مقدارها (50%) يرون وجود علاقة بين حادثة العنف والمنطقة التي ينتمي إليها الطلبة، وأن (8) منهم بنسبة (38,5%) يكرهون الفرد إذا كان من غير بلدهم، وأن (9) منهم بنسبة (34,6%) يرون أن أبناء المنطقة يقدمون الدعم للمشاركين في العنف، كما أن (11) منهم بنسبة (42,3%) يرون وجود علاقة بين حادثة العنف والخلافات العشائرية، ويؤكد ذلك أن (18) منهم بنسبة (69,2%) يرون أن العشيرة تحمي الشخص إذا شارك في العنف .

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني ونصه:

هل هناك فروق في الأسباب المؤدية إلى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جرش للعنف المدرسي من وجهة نظر الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط تعزى للمتغيرات الاتية:خلفية الأسرة، الجنس ؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت التكرارات والنسب المؤية لإجابات الطلبة على المحاور السبعة للمقابلة. ويتبين من التحليل الإحصائي لهذه القيم أن جميع القيم مع الجنس كانت غير دالة إحصائيا باستثناء الجنس مع الشعور بأن الحياة لاقيمة للعيش

فيها، والجنس مع وجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية. ويبين الجدول(14) قيمة (كا^2) ودلالتها الإحصائية على هذين البعدين.

جدول(14) نتائج تطبيق اختبار(كا^2)، للكشف عن الدلالة الإحصائية بين الذكور والإناث على وجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية والشعور بقيمة العيش في الحياة

البعد	قيمة (كا^2)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
وجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية	3,939	1	0,047
أشعر بأن الحياة لاقيمة للعيش فيها	4,727	1	0,030

يتبين من الجدول وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05)بين الذكور والإناث في بعدين هما وجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية، والشعور بأن الحياة لاقيمة للعيش فيها.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ونصة؟ ما منظومة القيم الأخلاقية للطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط وعلاقتها بأسباب العنف لديهم؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى تطبيق مقياس منظومة القيم الاخلاقية على هؤلاء الطلبة وللكشف عن تفضيلات الطلبة لهذه القيم استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور ثم الإناث ثم الذكور والاناث كما يبين الجدول15.

جدول (15) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتفضيلات القيم الأربعة

الجنس	القيم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	الدينية	13	12,54	6,333
	الاجتماعية	13	6,31	2,394
	المعرفية	13	3,54	2,727
	الاقتصادية	13	6,38	2,631
الإناث	الدينية	13	9,31	6,537
	الاجتماعية	13	7,54	3,455
	المعرفية	13	4,77	3,370
	الاقتصادية	13	6,15	3,363
الكل	الدينية	26	10,92	6,072
	الاجتماعية	26	6,92	2,979
	المعرفية	26	4,15	3,068
	الاقتصادية	26	5,77	2,984

يتبين من الجدول 15 تفضيلات أفراد الدراسة الذكور، والإناث، للقيم بأنواعها الأربعة، حيث جاءت القيم بنفس الترتيب في متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية لديهم على النحو الاتي: الدينية، الاجتماعية، المعرفية، الاقتصادية، ولمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لانماط القيم وفق متغيرالجنس، ثم استخدام اختبار(ت) ويوضح ذلك جدول (16).

الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت)لأثر الجنس على أنماط القيم

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ديني	ذكر	13	12,54	5,33	1,381	24	,180
	انثى	13	9,31	6,54			
اجتماعي	ذكر	13	6,31	2,39	−1,056	24	,302
	انثى	13	7,54	3,54			
معرفي	ذكر	13	3,54	2,73	−1,024	24	,316
	انثى	13	4,77	3,37			
اقتصادي	ذكر	13	6,38	2,63	−650,	24	,522
	انثى	13	6,15	3,36			

يتبين من الجدول (16)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α=0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع أنماط القيم الأربعة

المناقشة والتوصيات

مناقشة نتائج الإجابة عن السؤال الأول ونصه : ما الأسباب المؤدية إلى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جرش للعنف المدرسي من وجهة نظر الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط ؟

يتبين من نتائج الإجابة عن الجانب الخاص بالمعلومات العامة من المقابلة حول أفراد الدراسة والبالغ عددهم (26) طالباً وطالبة أنهم يتصفون بجملة من الخصائص تشكل خريطة وصفية لهم، كما تشير الجداول(6، 5، 4) فأكثر من ثلثهم هم من طلبة الصف العاشر، والبقية من الصفوف الثامن والتاسع بالتساوي، وأن أقل عدد لصفوفهم بلغ (15) طالباً وأكبر عدد (40) طالباً وأن أكثر من ثلثهم يتراوح عدد صفهم من (30 – 34) طالباً، وأن المعدل العام المدرسي لهم يتراوح بين 50 في حده الأدنى و 99,6 في حده الأعلى، وأن خمسهم تقريباً من ذوي المعدل (75). وأن متوسط أعمار الذكور والأناث منهم متقارب ويبلغ (14,98) سنة ويمكن أن نستدل من هذه النتائج أن الوضع العام لأفراد الدراسة طبيعي من حيث عدد طلبة صفوفهم ومعدلهم التحصيلي ومتوسط أعمارهم وأنه لا صلة لهذه الأبعاد بالعنف . وبالنظر إلى المعطيات المشار إليها الخاصة بالمعلومات العامة للطلبة الأكثر عنفاً، فإنها تبدو للقارئ غير حقيقية، ولعل ذلك يرجع إلى النظرة غير الجدية من هؤلاء الطلبة في تقديم الإجابات الفعلية المطلوبة، وهذا محظور ينبغي الوقوف عنده. وهذا يتفق مع بعض الدراسات التي أشارت إلى التأكد من صدق البيانات التي يقدمها أمثال هؤلاء الطلبة على أدوات الدراسة مثل الإستبانات والمقابلات (Benbenishtly, et al. 2008).

أما الجانب الآخر من المقابلة الذي يشمل سبعة محاور فقد أظهرت النتائج ما تشير إليه الجداول الخاصة بكل محور:

فقد تبين من النتائج أن محور الممارسات المدرسية بأبعاده الخمسة كما يشير الجدول (6) ليس سبباً لمشكلة العنف .

ويتضح من النتائج أن محور الوضع الأكاديمي والتعليمي للطالب كما يظهر الجدول رقم (7) لا علاقة له بمشكلة العنف باستثناء ما يتصل بالبعد الثالث الذي يشير إلى أن ثلث أفراد الدراسة أعادوا صفوفهم مره أو مرتين، والبعد الخامس الذي يشير إلى أن (57,7%) من أفراد الدراسة غير منضبطين في تنفيذ تعليمات الادارة المدرسية وهو مما يشكل سبباً من أسباب العنف وتعني هذه النتيجة أن ضعف انضباط الطلبة الأكثر عنفاً سبب للعنف وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (الحوامدة، 2003، الزيود والحباشنة، 2006). ولعل هذه النتيجة تفسر تأثير العوامل النفسية وتفاعلها مع العوامل الاجتماعية في التسبب بالعنف، مما يجعل الطلبة أكثر عنفا يشعرون بكراهية المدرسة والاستمرار فيها، ودفعهم ذلك إلى التمرد وممارسة العنف.

ويظهر من النتائج أن بعض أبعاد محور استعداد الطالب للعنف وميله إليه كما يبين الجدول رقم (8) يشير إلى وجود استعداد للطالب نحو العنف والميل إليه، ويتضح ذلك من أن ثلث أفراد الدراسة يخططون مسبقاً لاستخدام العنف لحل مشكلاتهم وأن ثلثهم ويزيد شارك في العنف رغبة في الانتقام لموقف سابق. والاستنتاج الذي يمكن الانتهاء إليه من هذه النتيجة أن القصدية في استخدام العنف والرغبة في الانتقام لموقف سابق هي من أسباب العنف المدرسي.

ويتبين من نتائج أبعاد محور الخلفية الأسرية للطالب كما يظهر الجدول (9) أن بعضاً منها تعد أسباباً محتملة للعنف مثل كبر حجم الأسرة الذي يزيد عن أكثر من سبعة أفراد، مما قد يترافق مع قلة الاهتمام والمتابعة والتوجية ومتوسط الدخل الشهري للأسرة غير الكافي وفق مقاييس غلاء المعيشة، الذي يمكن الأسرة من تلبية حاجات الطلبة ويشعرهم بالاستقرار النفسي .

وقد تفسر هذه النتيجة أن مجمل الظروف الأسرية الأكثر عنفاً جعلتهم يشعرون بالاحباط والقيام بتصرفاتهم العنيفة مع غيرهم، إما تعويضاً عن معاناتهم من هذه الظروف أو لفتاً لإنتباه الآخرين إليهم وتتفق الدراسة في هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة (leflore , 1988 , meyerset al , 1987).

ويتضح من نتائج أبعاد محور تماسك أسرة الطالب أو تفككها كما يظهر الجدول (10) أن أسر أفراد الدراسة متماسكة، وبالتالي فهي ليست سبباً للعنف على خلاف ما أشارت إليه بعض الدراسات من أن الطلبة الذين يقومون بسلوكيات منحرفة يأتون من أسر مفككة ويواجهون صعوبات في التحصيل (Ianni , 1989)

وتبين من محور الخصائص الشخصية للطالب في جانبه الأول المكون من عشرة أبعاد كما يظهر الجدول (11) أن ستة أبعاد منها أسباب محتملة للعنف وهي التعصب في الفكر والرأي، والتعصب للقرابة، واستخدام القوة في الحصول على الحق الشخصي، والقلق والافتقار إلى الأمن النفسي والغضب وسرعة الانفعال. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الزيود والحباشنة، 2006) من أن الخصائص الشخصية والنفسية غير السوية للطلبة هي من أسباب العنف . وقد تفسر هذه النتيجة بأن الخصائص الشخصية للطالب تتفاعل مع عوامل أخرى مثل المجتمع، والمدرسة والعائلة ومجموعة الرفاق في إيجاد سلوك العنف لدى الطلبة الأكثر عنفاً وهو ما يتفق مع دراسة أوشر وزملائه (Osher,et al, 2004).

وأما الجانب الثاني من محور الخصائص الشخصية للطالب المتصل بتاريخ سلوك العنف للطالب وأسرته فيبين الجدول (12) أن بعضاً من أبعاد هذا المحور هي أسباب محتملة للعنف، تتمثل في ما لدى الطالب من أسبقيات المشاركة في المشاجرات العامة، والعقوبات التي وجهت إليه مثل الإنذار أو الانتقال إلى مدرسة أخرى، وسجل أفراد أسرته ودخول بعضهم السجن. وهي عوامل تشجع على العنف وتجعل اللجوء إليه أمراً معتاداً في حياة الطالب وأسرته. ولعل هذه النتيجة تفسر بأن تاريخ سلوك العنف للطالب الأكثر عنفاً وأسرته، يجعلان اللجوء إلى العنف أمراً معتاداً ليس مستهجناً أو غريباً كأسلوب حل المشكلات مع الآخرين أو الإستقواء عليهم.

وأخيراً أظهرت نتائج أبعاد المحور السابع الخاص بالخلفية الاجتماعية للطالب كما يبين الجدول (13) أن مجموعة الرفاق أو الشلة من خلال مشاركتها في حالة العنف، ودور المنطقة وما تقدمه من دعم للمشاركين في العنف، والخلافات العشائرية وما تقدمه العشيرة من حماية للشخص إذا شارك في العنف هي أسباب محتملة للعنف .

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة بعض الدراسات الأخرى مثل دراسة جعفر (1992) التي أشارت إلى الأثر الكبير لجماعة الرفاق، ودراسة Regoli and Hewitt, 1994 التي أظهرت أن احتمال الانحراف لدى الطالب تزداد في حالة وجود انحراف لدى رفاقه، ويزداد تأثير الرفاق خاصة في مرحلة المراهقة، ودراسة الزبون والحباشنة، 2005 التي توصلت إلى أن من أسباب العنف المدرسي الأثر السلبي لمجموعة الرفاق ودراسة بكار، 2007 التي أشارت إلى العنف المدرسي هو في الأساس نتاج للثقافة المجتمعية العنيفة .

وعلى الجملة يمكن القول أن الأسباب الكامنة للعنف التي تم استنتاجها من الدراسة تتداخل فيما بينها وتعمل مجتمعة في تأثيرها. ذلك أن العنف مشكلة معقدة متعددة الأسباب، وهو ما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة المعايطة، 2008 التي ذهبت إلى أن ظاهرة العنف هي محصلة تراكمية لأسباب عديدة .

مناقشة الإجابة عن السؤال الثاني ونصه : هل هناك فروقاًفي الأسباب المؤدية إلى ممارسة طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جرش للعنف المدرسي من وجهة نظر الطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط تعزى للمتغيرات الاتية: خلفية الأسرة، الجنس؟

أظهرت نتائج الإجابة عن هذا السؤال من خلال تطبيق اختبار (كا ^{2}) لقيم إجابات أفراد الدراسة على أبعاد المحاور السبعة للمقابلة، عدم وجود فروق دالة إحصائيا لأثر الجنس على هذه الأبعاد، باستثناء بعدين كما يبين الجدول (14) وهما الجنس مع وجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية، والجنس مع الشعور بأن الحياة لا قيمة لها .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول أن تشابه ظروف الطلبة الأسرية والمدرسية والاجتماعية جعلت مواقفهم إزاء أبعاد محاور المقابلة كأسباب محتملة للعنف متقاربة .

أما نتيجة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)بين الذكور والإناث في البعدين، وجود علاقة لحادثة العنف بالخلافات العشائرية، والشعور بأثر الحياة لا قيمة للعيش فيها، فيمكن أن تفسر بالقول : إن المجتمع الأردني مجتمع عشائري، تشكل العشيرة فيه محور العلاقات بين أفراده وأسره، وهو في الوقت نفسه مجتمع ذكوري، يعطي الذكور دوراً أكبر من الإناث في إطار العشيرة ونظرتها إلى مواقف الحياة والعلاقات مع الآخرين.

ومن جانب آخر فإن النظرة إلى الحياة وقيمة العيش فيها، يبدو أنها مختلفة بين الذكور والإناث ويمكن تفسير هذا الاختلاف في ضوء عوامل التنشئة الاجتماعية وخبرات الطفولة، والنشاط الفزيولجي للفرد (محمد، 2010).

مناقشة نتائج الإجابة عن السؤال الثالث ونصه :

ما منظومة القيم الأخلاقية للطلبة الذين مارسوا حالات العنف بشكل مفرط وعلاقتها بأسباب العنف لديهم؟

تبين من نتائج الاجابة عن هذا السؤال أن منظومة القيم الاخلاقية لأفراد الدراسة تتشكل من مجموعة القيم الأربعة حيث حظيت تفضيلاتهم للقيم الدينية على المرتبة الأولى ثم على التوالي القيم الاجتماعية، ثم القيم المعرفية، ثم القيم الاقتصادية كما يظهر الجدول (15) وتختلف الدراسة في هذه النتيجة مع بعض الدراسات الأخرى (المخلافي، 1995) التي أظهرت أن القم المعرفية جاءت في المرتبة الأولى من المنظومه القيميه، تليها القيم الدينيه ثم القيم الاجتماعية ثم القيم الاقتصادية .كما تبين أنه لا أثر للجنس في تفضيلات أفراد الدراسة لهذه القيم، إذ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) تعزى لأثر جنس أفراد الدراسة في تفضيلاتهم للقيم الأربع .

ويمكن أن تعود هذه النتيجة في عدم اختلاف الذكور والأناث في ترتيب القيم التي تشكل منظومتهم القيمية إلى أن المجتمع الاردني بشكل عام هو مجتمع متدين تحظى فيه القيم الدينية بالإعتبار الأول في حياة الناس، وينعكس أثرها على مجمل تفضيلاتهم للقيم الأخرى . وبذلك يتضح أن أفراد الدراسة يمتلكون منظومة من القيم الأخلاقية، تحتل القيم الدينية رأس هذه المنظومة في مكانتها وأهميتها، وأن هذه القيم لم تسهم في منع سلوك العنف لدى الطلبة أو تقليله.

أما عدم وجود علاقة بين أسباب العنف وكل من القيم الدينية والإجتماعية و الإقتصادية والمعرفية، فتشير هذه النتيجة إلى أن هذه القيم لم تكن فاعلة إلى حدٍ يجعلها مؤثرة في سلوك الطلبة الأكثر عنفاً. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى أن هذه القيم ربما تنعكس على السلوك بشكل أكبر عندما تكون الممارسة في الواقع.

ويمكن تفسير حالة العنف لدى أفراد الدراسة مع أن لديهم هذه المنظومة الأخلاقية وعلى رأسها القيم الدينية بالقول أن هذه مشكلة حقيقية في حياة المسلمين، مردها إلى التناقض بين ما يؤمنون به وبين ما يعملون، أوبين ما يفكرون به وبين ما يسلكون، فالأفراد يؤمنون بالإسلام وقميه إلا أنهم لا يترجمون ذلك إلى سلوك فعلي في شؤون حياتهم مثل تعاملهم مع الآخرين وتصرفاتهم في المواقف المختلفة. وهناك تفسير محتمل آخر هو: قد يكون الطلبة أجابوا بما يرغب القارئ أو الباحث وليس بما يشير إلى واقعهم الحقيقي. ويمكن أن يضاف تفسير ثالث يتعلق بقدرة أداة قياس القيم الأخلاقية على تحقيق الغرض منه.

والإستنتاج المهم الذي يمكن إستخلاصه الحاجة الماسة إلى إعادة النظر في أسلوب تدريس التربية الإسلامية وفي التوجيه الديني في المسجد ووسائل الإعلام بتركيز الإهتمام على كيف يسلك الفرد أكثر من كم يعرف، والتأكيد على إبراز القيم الاخلاقية والمهارات الاجتماعية في السلوك والتواصل مع الآخرين للحد من سلوك العنف وهو ما أشارت إليه أكثر من دراسة مثل دراسة (منصور وطلافحة، 2008، الزبون، 2010) .

توصيات الدراسة

وفي ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها واستنتاجاتها فإن الباحثة توصي بما يلي :

1. الاهتمام بالجانب التحصيلي المعرفي والسلوكي للطلبة ومتابعته من قبل العاملين في المدرسة والأسرة لما له من تأثير على سلوكهم .
2. توعية الطلبة بالأسس السليمة لاختيار مجموعة الرفاق أو الصحبة استنادا إلى ما جاء في الدين الإسلامي الحنيف لأن الصديق إما أن يهديك وإما أن يرديك .
3. تفعيل برامج التوعية والتوجيه الوطني لترشيد دور العشيرة وأثرها المأمول في حياة المجتمع كونها محور العلاقات وأداة مهمة في الضبط الاجتماعي لسلوكيات الأفراد .
4. تفعيل برامج الإرشاد التربوي والنفسي للطلبة لتوفير متطلبات الصحة النفسية والنظر إلى الحياة نظرة تقوم على الأمل

والعمل وفق ما قرره الإسلام وما انتهت إليه البحوث والدراسات العلمية .

5. إبراز دور مناهج التربية الإسلامية والتربية الاجتماعية والوطنية في تزويد الطلبة بمرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية ومهارات التواصل الاجتماعي مثل التسامح والحوار والموضوعية في الحكم واحترام حقوق الأخرين، واعتبار أحكام الإسلام ثم القوانين النافذة في المجتمع الأساس في حل النزاعات دون اللجوء إلى القوة أو التهديد باستخدامها، والكف عن ثقافة الفزعة والمشاركة في العنف لاعتبارات تتصل بالعشيرة أو المنطقة أو المصلحة .

كما تقترح الباحثة إجراء دراسات أخرى مثل :

1. القيام بدراسات مماثلة في محافظات أخرى من الأردن، حتى يمكن تعميم الأسباب الكامنة للعنف المدرسي .
2. إعداد مصفوفة بنصوص القرآن الكريم والحديث الشريف التي تبرز القيم الأخلاقية في التعامل مع الآخر بعيدا عن استخدام العنف في حل الخلافات أو النزاعات .
3. استقصاء سبل ترشيد دور العشيرة في المجتمع كأداة مهمة من أدوات الضبط الاجتماعي لسلوك الأفراد .
4. تحليل المحتوى القيمي الأخلاقي في كتب التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء منظومة القيم الأخلاقية في الإسلام لمواجهة سلوك العنف .
5. تصميم برنامج إرشادي للطلبة الأكثر عنفا واختبار أثره في اتجاهاتهم نحو العنف وممارسته .

المراجع

البدري، سميرة، مصطلحات تربوية ونفسية، (2005)، دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان.

البطش، محمد؛ جبريل، موسى (1991) التغير في التفضيلات القيمية عند الأفراد الأردنين في تقدمهم بالعمر، أبحاث اليرموك 7(2)45-81.

بكار، زاهر، العنف المدرسي وتداعياته المجتمعية، استخرج بتاريخ 2011/12/2، متوفر عبر الموقع الالكتروني: www. asharqalawsat.com/ print/default.asp (2007).

البكور، نائل، تحديد أشكال أنماط العدوان الصفي في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، 1985، الجامعة الأردنية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

التل، شادية(2004) المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء الأهلية، مؤتة للبحوث والدراسات،18(1)،1-43.

حسين، طه و حسين، سلامة، استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم، ط1، (2010)، دار الوفاء، الإسكندرية.

جغفر،علي محمد، الأحداث المتحترفون،(1992) المؤسسة الجامعية للنشر، والتوزيع بيروت.

حمادنة،محمد صايل(2014) دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية المجلة الدولية التربوية المتخصصة،3(2) تموز 57-72.

الحوامدة، كمال، العنف الطلابي في الجامعات الأردنية، بحث مقدم للمؤتمر الأول لعمادة شؤون الطلبة في الجامعات العربية،(2003)، جامعة الزرقاء الأهلية، الاردن.

الختاتنة، علا، أشكال سلوك العنف الجامعي المسجل لدى طلبة جامعة مؤتة وأسبابه من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير،2007، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

الخشاب، سامية؛ نصور محمد مهنا(2014) المحددات الاجتماعية والثقافية للعنف المدرسي،العلوم التربوية،2(2)1-26.

الخوالدة، محمد محمود، "التقييم الذاتي لدرجة الاعتقاد والممارسة لمنظومة القيم الأخلاقية الإسلامية لدى الطلبة في جامعة اليرموك"، مجلة العلوم التربوية،3(1)،121 -150، (2003).

آل رشود، سعد بن محمد، "اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو العنف (دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمدنية الرياض)"، المجلة التربوية، 16(62)، 269-271، (2002).

الرواشدة، علاء(2011) اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العنف المدرسي، دراسة ميدانية تحليلية قي علم الاجتماع التربوي، أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الانسانية الاجتماعية،27(2) 1650-1670

الزبون،أحمد محمد، منظومة القيم التي تعكسها البرامج الدينية في التلفزيون الأردني لدى عينة من الطلبة المراهقين في محافظة عجلون، جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية،2(2)،113-132(2010).

الزيود، ماجد والحباشنة، ميسر، العنف المدرسي في المدارس الحكومية: أشكاله وأسبابه، إدارة البحث والتطوير، وزارة التربية والتعليم، 2006، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

أبو زنط، مهديكار شيب، مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس، رسالة ماجستير، 2002، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
السعايدة، جهاد علي(2012) أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن،دراسة ميدانية في قضاء عيره وبرقه، دراسات في العلوم الأنسانية الاجتماعية،41(1)54-67.
الشامي، محمد، المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي: دراسة تقويمية، رسالة ماجستير، 2006، جامعة المنصورة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
شحاتة، حسن والنجار، زينب، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، (2003) الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
الصالح، سهام، "العنف يمثل 35% من المشاكل السلوكية لدى طلبة المدارس في السعودية"، جريدة الشرق الأوسط، ع9803، استخرج بتاريخ 2011/5/20، متوفر عبر الموقع الإلكتروني: http://www/ asharqalawsat.com/ print/ default.asp?de (2005).
الصرايرة، خالد، "أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين"، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 5(2)، 137-157، (2009).
العكايلة، محمد سند، إظطرابات الوسط الأسري وعلاقتها بجنوح الأحداث،ط1،عمان،دار الثقافة للنشر والتوزيع،2006.
العتوم، عدنان؛ خصاونة، أمل(1999) مصفوفة القيم لدى طلبة ال البيت، المنارة،4(1)5 -54.
أبو علام، رجاء، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط5، (2006)، دار النشر للجامعات، القاهرة.
المحارب، ناصر، "علاقة المعاملة الوالدية القاسية والمناخ المدرسي بالسلوكيات الجانحة لدى طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية: علاقة عامة أم علاقات نوعية؟"، مجلة دراسات العلوم التربوية،32 (2)، 385-204، (2005).
محمد، ليلى، "السلوك العدواني عند الأطفال"، مجلة الأمن والحياة، 229، 36-39 (2001).
المخاريز، لافي صالح، ظاهرة العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية أسبابه ودور عمادات شؤون الطلبة في معالجته، رسالة دكتوراة، 2006، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
محمد ،فاطمة كامل (2011) العنف المدرسي عند الاطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين، دراسات تربوية، 14 197-208.المزنجي، السيد(1995) العلاقة بين السلوك العدواني والقيم ومدى تأثرها بعدد من المتغيرات الديمقرافية ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك
المخلافي، نبيل أحمد، العلاقة بين السلوك العدواني والقيم ومدى تأثيرها بعدد من المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير،1995، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
المعايطة، سامي، "العنف في الجامعات قنبلة موقوتة"، استخرج بتاريخ 2012/2/23. متوفر عبر الموقع الالكتروني: http://2jwaa.com/jonews/article-news/2381.html، (2012).
منصور، هدى و طلافحة، عبدالله، "منظومة القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن"، دراسات العلوم التربوية، 36(1)، 46 -70، (2009).
النمر، أسعد، في سيكولوجية العدوان: دراسة نظرية، (1997)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.
نياز، حياة بنت عبد العزيز، "دور التربية الإسلامية في مواجهة العنف الأسري ضد الزوجة"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 9(2)، 62-105، (2011).
وزارة التربية والتعليم،(2016) التقرير الاحصائي السنوي لعام 2009/2008 ونشرت الارشاد التربوي.
Benbenishty, R., Astro, R., & Estrada J. (2008). School violence assessment: A concept framework instruments, and methods. Children & School, 2(30),17-81.
Eisenblishers, K. (2007). Violence in school: Prevalence, prediction, and prevention, on line. Science Direct, Aggression and Violent Behavior, 12, 459-469
Espelagei E. et al. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers, recommend for a national research, practice and policy agenda. American psychologist, 68(2),75-87.
Esteven, J.(2008). Violence and victimization at school in adolescence, school psychology, chopter2. novascience publishers, Inc, spain,1-37.
Fuchs, M. (2008). Impact of schools amulti-level analysis. International Journal Violence and School, 7, 20-42.
Gall, M., Gall, J. and Borg, W. (2005). Educational Researches: An introduction, Sixth Edition.Allyn and Bacon: Boston.
Killian, J. Fish, M. & Manigo; E. (2006). Making School Safe: A System –Wide School Intervention to Increase Student Prosocial Behaviors and Enhance School Climate. Journal of Applied School Psychology, 23(1), 1-30,

Kim, M. (2005). Defense Mechanisms and self reported Violence forward strangest. Bulletin of the Manager Clinic, 69(4), 305-312,

Lanni, F. (1989). The search for structure free presses. new York.

Lockwood, D. (1997). Violence among middle school and high school students: analysis and implication for prevention, national institute of justice. Research in brief, Washington,dc,u.s.a.1-9.

Leflore, L. delinquent youth and family. Adolescence,23,629-642.

Mcadams, ch. and Foster, V. (2009). Dysfunctional family structures and aggression in children: A case for school-based. Systemic approaches with violent students. Journal of school courseling.7(9),1-28.

Motoko, A. (2001). School Violence in Middle School Years in Japan and United States the Effects of Academic Competition on Student Violence. Ph.D Thesis, , Pennsylvania State University, USA.

Osher, D., VanAcker, R., Morrison, G., Gable, R., Dwyer, K., and Quinn, M. (2004). Warning signs of problems in schools: Ecological perspective and effective practices for Combating school aggression and violence. Journal of school violence, 3, 13-37,

Regoli, R., Hewitt, J. and Delisi, M. (2007). Delinquency Society. society Mcgraw hill, New York.

Slovak, K. (2006). School Social Worker's Perception of Student Violence and Prevention Programming. Social School Work , 33(1), 30-42.

Schwartz, S. H. (2006). Basic human values: theory. Measurement and Application Review Froncaise Sociologg, 47(3), 249-288

Whittington, J. (1997). School Violence: A case Study of Initiatives to Combat Violence at Riverside If High School. Doctoral Dissertation, Fordham University, U.S.A.

Wiley, J. and Sons, A. (2001). Student violence and the moral dimensions of education. Psychology in the schools, Brigham Young University, 38(3), 249 −273

The Causes of School Violence among the Higher Basic Stage Students in Jordan and their System of Moral Values.

Ayat Ali Ahmad Bani Mostafa*

ABSTRACT

This study aimed to investigate the causes of violence and to reveal the values system of students who were exposed to excessive violence in Jarash. Also, to determine how different the causes of the violence they have according to their backgrounds, sex and family. It also investigated the relationship of the causes of violence with the students' moral values. A qualitative approach Frequencies, and "t-test were utilized in the analysis, represented by the interview, and the sample of the study consisted of (26) students. The results of study indicated the following: The causes of violence are related to student's academic and educational status readiness to violence, family background, personal characteristics, violence history, and social background related to friends living area, and clans. There are no statistical differences at (α=0.05) based on chi-square statistic between males and females on all dimensions of the interview except on two dimensions (tribal violence and feeling that the life has on value to live). The value system of student under the study was ordered as follow: religious values, social values, economical values. Yet, there were no statistical differences related to value and due to the impact of gender. The study concluded with recommendation related to treating causes of violence, and concentrating on importance of the value system in directing the behavior of students.

Keywords: School violence , violence causes, values, moral values system, student, Jordan.

---

* Ministry of Education, Jerash, Jordan. Received on 24/5/2016 and Accepted for Publication on 7/10/2016.