جامعة الجزائر2 "أبو القاسم سعد الله"

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

علاقة العقاب الجسدي والمعنوي بظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المراهق المتمدرس في التعليم المتوسط.

(دراسة ميدانية بولاتي تيزي وزو وقسنطينة)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة **إشراف الأستاذ**

قوري ذهبية **أ. د / أحمد دوقة**

السنة الجامعية 2018/2017

ملخص الدراسة بالعربية :

إن العقاب الذي يمارسه المعلم بحجة فرض النظام وتعديل السلوكيات غير المرغوبة لدى بعض التلاميذ قد يترك أثارا على شخصية هؤلاء خاصة المراهقين منهم، مما قد يؤدي بالبعض منهم إلى سلوك عدواني؛ لذلك هدفت هذه الدراسة الى الكشف :

-عن أنواع العقاب المنتشرة في مدارس التعليم المتوسط.

- عن أكثر الاستجابات العدوانية ظهورا لدى المراهق المتمدرس.

-التأكد من امكانية وجود علاقة بين العقاب بنوعيه (الجسدي والمعنوي) و السلوك العدواني.

- التأكد من امكانية وجود اختلاف بين العقاب والسلوك العدواني تبعا للجنس؛

- التأكد من أن الانضباط قد يكون سببا من أسباب العقاب.

لتأكد من ذلك، تمَّ اختيار عينة عشوائية بسيطة ببعض متوسطات ولايتي تيزي-وزو وقسنطينة قِوامها 372 مراهقا متمدرسا من كِلا الجنسين، ، وزع عليها مقياس العقاب من إعداد الباحثة الحالية ومقياس السلوك العدواني لمعتز سيد الله وصالح أبو عباة (1995).

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات أسفرت نتائج الدراسة على أن المعلم يمارس العقاب بنوعيه (الجسمي ،المعنوي)، وهذا نتيجة لتنوع المشكلات التي تظهر عند التلميذ المراهق (مشكلات تتعلق بعدم النظافة ،وعدم الانضباط ،مشكلات بيداغوجية)،كما ان العقاب

بنوعيه (الجسدي ،المعنوي) يؤدي إلى السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط، يظهر بأشكال مختلفة كالعدوان البدني، العدوان اللفظي، العداوة والغضب.

الكلمات المفتاحية : العقاب الجسدي والمعنوي ،السلوك العدواني.

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

La punition pratiquée par l'enseignant sous prétexte d'imposer l'ordre et de modifier des comportements indésirables de certains élèves peut avoir un impact sur leurs personnalités, notamment sur celles des adolescents, ces derniers peuvent afficher plus tard des comportements agressifs. En cela, cette étude avait pour objectifs :

- d'identifier les types de punitions les plus utilisés dans les écoles de l'enseignement moyen ;

-d'identifier les types de comportements agressifs les plus répondus chez les adolescents scolarisés ;

-de vérifier la relation entre deux types de punition (physique et moral) et le comportement agressif ;

-d'examiner s'il y'à une différence entre la punition et le comportement agressif selon le genre ;

Et enfin d'examiner si l'application de la discipline puisse être une cause de punition.

Pour répondre aux objectifs de cette étude, un échantillon aléatoire simple a été choisis a partir de quelques écoles de TiziOuzou et de Constantine, les sujets ont acceptés de répondre a l'outil sur la punition conçu par la chercheure actuelle et à l'outil sur le comportement agressif conçu par Mouataz said allah & Salah Abu Obba(1995).

Suite à l'analyse statistique des données, les résultats de l'étude ont montré que l'enseignant utilise de types de punitions soit physique et moral. Ces types de punitions sont utilisés en réponses aux divers problèmes rencontrés chez l'adolescent comme le manque de la propreté, le manque de la discipline, les problèmes d'ordre pédagogiques ; qui peuvent conduire entre autre a l'apparition des comportements agressifs chez l'adolescent scolarisé, se manifestant sous diverses formes telles que l'agression physique, l'agression verbale, la rancune et la colère.

Mots clés : Punition physique et moral - comportements agressifs

كلمة شكر

إن الشكر لله، عز وجل فنشكره ونحمده وتستعينه ،اذ أنعم علينا بالعقل ،ووهبنا صحة البدن، وأعطانا الحلم والصبر والقدرة على انجاز هذا العمل ،فالحمد والشكر له.

أسمى آيات الشكر لأستاذي الفاضل والمشرف على الرسالة، الأستاذ الدكتور "**أحمد دوقة**" اعترافا بجميل إشرافه، والذي كانت لتوجيهاته وإرشاداته القيمة أثرا بالغا في إثراء الدراسة وإتمامها، فكلمات الشكر لا توفيه حقه بما قدمه من إرشاد وتوجيه، وعلم كثير خاصة في مجال الإحصاء والمنهجية، فجزاه الله خيرا، وبارك له في عمره وجهده وصحته وماله وذريته.

أقدم الشكر الجزيل للأساتذة الذين تفضلوا بتحكيم لأدوات الدراسة كما أنوه بالشكر والامتنان لأعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة الرسالة.

الشكر والتقدير لكل المؤسسات التربوية التي اخترناها لإجراء التطبيق الميداني لبحثنا اعترافا بمختلف التسهيلات التي وفروها لنا، وأخص بالذكر مدراء هذه المؤسسات والمساعدين التربويين. كما أنوه بالشكر الجزيل لجميع التلاميذ الذين تعاملنا معهم خلال هذه الفترة من الدراسة حيث كانت جديتهم ومثابرتهم حافزا لنا.

إهداء

إلى عائلتي الكريمة

إلى زوجي وعائلته الفضيلة

إلى أبنائي الأعزاء حفظهم الله

إلى كل من قطفت منه ثمرة من ثمرات العلم.

الفهرس	
ملخص البحث بالعربية	
ملخص البحث باللغة الأجنبية	
كلمة شكر	
إهداء	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية	
1.إشكالية الدراسة	16-6
2.فرضيات الدراسة	16
3.أهداف الدراسة	17
4.أهمية الدراسة	18-17
5.تحديد مفاهيم الدراسة	20-19
الفصل الثاني: العقاب	
تمهيد	22
1.تعريف العقاب	23-22
2.نظريات العقاب	26-24
3. العقاب بين التأييد والرفض	28-27
4.أنواع العقاب وأشكاله	34-28
5. مبررات استخدام العقاب	36-34
6. المدرسة والعقاب	37-36
7. أنماط العلاقات التربوية ومكانة العقاب فيها	41-37

8.العوامل المؤثرة في فعالية العقاب	46-41
9. إيجابيات وسلبيات العقاب	52-46
خلاصة	53
الفصل الثالث: السلوك العدواني	
تمهيد	55
1.لمحة تاريخية عن مفهوم السلوك العدواني	56-55
2.تعريف السلوك العدواني	58-56
3.الشخصية العدوانية	59-58
4.المفاهيم المرتبطة بالسلوك العدواني	63-59
5.تصنيفات السلوك العدواني ومظاهره	67-63
6.النظريات المفسرة للسلوك العدواني	76-68
7.أسباب السلوك العدواني	85-76
8.طرق قياس السلوك العدواني	86-85
9.أثار السلوك العدواني	87-86
10.التدخلات الوقائية والعلاجية للسلوك العدواني	93-87
خلاصة	94
الفصل الرابع: المراهقة	
تمهيد	96
1.تعريف المراهقة	98-96
2. مراحل المراهقة	99-98
3.أزمة المراهقة	102-100
4.اتجاهات رئيسية في تفسير المراهقة	105-102
5.أنواع المراهقة	108-106
6.مميزات النمو في مرحلة المراهقة	117-108
7.اهم التغيرات التي يتعرض لها المراهق وحاجاته	122-118

8.عدوانية المراهق وحاجته للتوجيه والإرشاد	125-123
9.الممارسات المدرسية ودورها في توجيه المراهق	126-125
10.مشكلات المراهقة	138-126
خلاصة	139
الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	141
1.الدراسة الاستطلاعية	143-141
2.منهج الدراسة	144-143
3. الدراسة الأساسية	145-144
4.عينة الدراسة ومواصفاتها	151-145
5.أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية	152
6.اجراءات التطبيق الميداني	160
7.أساليب المعالجة الإحصائية	161
الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج	
تمهيد	163
1.عرض ،تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الأولى	170-164
2 . عرض تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية	175-170
3.عرض ،تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة	179-175
4. عرض ،تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة	183-179
5.عرض ،تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة	188-183
6 . عرض ،تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية السادسة	192-188
خاتمة	194-192
اقتراحات	195
قائمة المراجع	205-195

ملاحق الدراسة	212-205

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
1	تأثير العنف على التلاميذ.	87
2	مميزات النمو الجسمي عند المراهق والمراهقة.	109
3	التغيرات التي يتعرض لها المراهق.	113
4	العوامل المرتبطة بالجنوح.	132-130
5	أماكن إجراء الدراسة الميدانية.	145-144
6	توزيع أفراد العينة حسب المتوسطات.	146
7	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	174
8	توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة.	148
9	.توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.	149
10	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي للأسرة.	150
11	توزيع أفراد العينة حسب الوضعية الأسرية للوالدين.	151
12	العبارات المعدلة.	153
13	العبارات المحذوفة.	154
14	أبعاد مقياس السلوك العدواني.	156
15	البنود الموجبة والسالبة لمقياس السلوك العدواني.	157
16	ثبات مقياس السلوك العدواني حسب معتز سيد عبد الله.	158
17	نتائج اختبار الاعتدالية للمتغيرات.	160
18	متوسط الرتب للعقاب الجسدي والمعنوي.	163
19	متوسط الرتب لأبعاد السلوك العدواني.	164

20	معاملات الارتباط بيرسون بين العقاب الجسدي وأبعاد السلوك العدواني.	170
21	معاملات الارتباط بيرسون بين العقاب المعنوي وأبعاد السلوك العدواني.	176
22	متوسط الرتب لأسباب العقاب.	179
23	دلالة الفرق بين الجنسين فيما يخص معاملات الارتباط بين العقاب والسلوك العدواني.	183

قائمة الأشكال

1	أشكال العقاب.	29
2	مظاهر السلوك العدواني لدى الطلبة.	67
3	نظرية الإحباط–العدوان.	72
4	أنواع المراهقة.	107
5	أساليب التوافق الكبرى عند هورني.	124
6	عوامل الاغتراب لدى المراهقين.	136
7	العرض الدائري لأفراد العينة حسب الجنس.	147
8	رسم بياني يبين توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة.	148
9	رسم بياني يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.	149
10	العرض الدائري لأفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي للأسرة.	150
11	رسم بياني يبين توزيع أفراد العينة حسب الوضعية الأسرية للوالدين.	151

مقدمة

مقدمة

يشكل استخدام العقاب أحد القضايا التربوية التي يدور حولها الجدال والنقاش، فهناك من ينظر إليه على أنه الطريقة الأمثل لضبط الصف وحفظ النظام ،وضمان سير العملية التعليمية على أحسن صورة. أما المعارضون فيرون أن العقاب يقود إلى تكوين اتجاهات وردود أفعال سلبية، وله مضاعفات وخيمة على المسار الدراسي من جهة، وعلى شخصية التلميذ من جهة أخرى, فقد يؤدي إلى كره المادة ،النفور من المدرسة، الانطواء ،التمرد والعدوان.

فالسلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس يمثل إحدى المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية لكونها سلوكا يهدف إلى إلحاق الأذى، ويجعل المدرسة عاجزة عن تحقيق أهدافها التربوية. وما يثير القلق أن السلوك العدواني في الوسط المدرسي يشمل كل الأعمار وجميع مستويات الصفوف الدّراسية وجميع المراحل التعليمية، ولكنها أكثر وضوحا في مرحلة المراهقة، حيث تتميز هذه المرحلة بعدم الثبات الانفعالي والاستقرار النفسي. وتشهد حدوث تغيرات جسمية ومعرفية وجنسية وانفعالية، وينعكس أثر هذه التغيرات على سلوك المراهق في صورة تمرد وعصيان على السلطة الو الدية والمدرسية.

يظهر السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في أشكال متعددة داخل الصفوف المدرسية وخارجها كالعدوان اللفظي(السب، الشتم، السخرية)، العدوان الجسدي (كالضرب ،تحطيم ممتلكات المدرسة) أو يظهر على شكل نوبات غضب.

ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية التي تسعى إلى معرفة العلاقة بين العقاب (الجسمي والمعنوي) الذي يمارسه المعلم والسلوك العدواني لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تقسيمها إلى جانبين :

الجانب النظري الذي ينقسم إلى الفصول النظرية التالية:

الفصل الأول: تضمن الإطار العالم للإشكالية، حيث أدرج فيه إشكالية الدراسة مع تساؤلات الدراسة، الفرضيات التي تجيب على هذه التساؤلات، تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة مع الإشارة إلى أهداف والأهمية من الدراسة.

الفصل الثاني: خصص للعقاب وقدمت فيه مختلف التعاريف الاصطلاحية، نظريات العقاب، العقاب بين التأييد والرفض، أنواع العقاب وأشكاله، مبررات استخدام العقاب، أنماط العلاقات التربوية ومكانة العقاب فيها، العوامل المؤثرة في فعالية العقاب، إيجابيات وسلبيات العقاب.

الفصل الثالث: تضمن السلوك العدواني وأدرج فيه اللمحة التاريخية، تعاريف للسلوك العدواني، الشخصية العدوانية، المفاهيم المرتبطة بالسلوك العدواني، تصنيفات السلوك العدواني ومظاهره، النظريات المفسرة للسلوك العدواني، أسباب السلوك العدواني، طرق قياس السلوك العدواني، أثار السلوك العدواني وطرق الوقاية والعلاج منه.

الفصل الرابع: خصص للمراهقة، وتناول فيه تعاريف المراهقة، مراحلها، أزمة المراهقة، اتجاهات رئيسية في تفسير المراهقة، أنماط المراهقة، اهم التغيرات التي يتعرض لها المراهق وحاجاته، عدوانية المراهق وحاجاته للإرشاد، الممارسات المدرسية ودورها في توجيه المراهق، مشكلات المراهقة.

الجانب الميداني والذي بدوره ينقسم إلى الفصول التالية:

الفصل الخامس: تضمن إجراءات الدراسة الميدانية، أين قدم المنهج المتبع في الدراسة، عرض الدراسة الاستطلاعية، الإطار الزماني والمكاني للدراسة، عينة الدراسة ومواصفاتها أدوات الدراسة، إجراءات التطبيق الميداني، مع الأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل السادس: خصص لعرض وتحليل ومناقشة النتائج.

أما في الخاتمة فقد تم التطرق إلى الهدف الرئيسي من الدراسة، وتم تقديم حوصلة عامة عن خطوات الدراسة والنتائج التي توصلنا إليها، ووضع بعض الاقتراحات. وأخيرا وضعنا قائمة المراجع وملاحق الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة

1-إشكالية الدراسة.

2-فرضيات الدراسة.

3-أهداف الدراسة.

4-أهمية الدراسة.

5-تحديد مفاهيم الدراسة.

1.إشكالية الدراسة:

يعد النظام التربوي أحد المؤسسات الرئيسية التي تساهم في تنشئة الفرد وتربيته، وتعد المدرسة أحد عناصر النظام التربوي والتعليمي التي توفر للتلميذ المهارات والمعلومات والقيم والمعايير التربوية، وتعرف المدرسة بمختلف عناصرها التعليمية أنها أداة لبناء شخصية الفرد وتكوينه تكوينا يتفق مع أسس ومنطلقات المجتمع وفلسفته التربوية، كما تمثل المدرسة البيئة الثانية بعد الأسرة التي يواصل الطفل فيها نموه النفسي والاجتماعي وإعداده للحياة المستقبلية.

فدور المدرسة لا يقتصر على تزويد التلاميذ بالمعارف والمعلومات وحدها فحسب بل تلعب دورا محوريا في المجتمع ،لما تساهم به في نمو الأطفال وتنشئتهم اجتماعيا ،حيث تعمل على تزويدهم بالمهارات والقيم والاتجاهات التي يحتاجونها في حياتهم والتعامل مع البيئة (طه عبد العظيم حسين ،2008).

لذا كان من واجب المدرسة أن توفر مناخا تربويا ملائما ،يساعد التلميذ لكي ينمو نموا سليما في إطار مرحلة الدراسة ،وخلق جو مبني على التفاهم والاحترام ومساعدة المتعلم على تجاوز وحل مشاكله الدراسية ،وإنشاء علاقات وطيدة مهمة وحسن معاملتهم وخاصة مع التلاميذ المراهقين ،إذ تعتبر مرحلة المراهقة من أخطر مراحل النمو وأصعبها كون المراهق في هذه المرحلة العمرية يمر بفترات عصبية وهزات انفعالية عنيفة ،وتتخلل هذه المرحلة الصراعات المحتدمة ،والميل إلى التطرف وكثرة الاندفاع ويكون المراهق حساسا نحو ذاته مندفعا إلى الاستقلال التحرر والرغبة في إثبات الذات ،كما يتسم بعدم الثبات الانفعالي وسرعة الغضب وعدم الأمن والحساسية الزائدة وغيرها

من الصفات التي تجعل هذه المرحلة مرحلة عواصف وتوتر وشدة (مصطفى عبد المعطى ،هدى محمد قناوي ، 2000).

وبمأن هذه المرحلة صعبة، تصدر من بعض التلاميذ المراهقين تصرفات تخل بالنظام الصفي، وللحفاظ عليه وتحقيق الانضباط، يلجأ بعض المعلمين إلى استخدام العقاب بمختلف أنواعه سواء كان عقاب معنوي كالسخرية، التهكم ،الشتم أو عقاب جسدي كالضرب . فالعقاب ضرورة حتمية لأنه أداة الضبط الذي يستخدم لإقرار الأوامر المدرسية وتغيير السلوك.

فقد بينت العديد من الدراسات أن استخدام العقاب أمر شائع في المدارس، وهذا ما يؤكده البحث الذي قامت به Christopher (1989)على عينة بلغت 292 مدرسة في مناطق مختلفة من ولاية "بنسلفانيا " في الولايات المتحدة الأمريكية حيث أكدت هذه الدراسة أن العقاب البدني شائع في أغلب المدارس، ويؤدي إلى تغيير السلوك في الاتجاه المرغوب لدى الطلاب ومن خلاله يتعلمون ضبط النفس (يزيد عيسى السورطي ،2003).

وأشارت دراسة محمد إبراهيم كاظم (1959)، والتي تعد من أقدم الدراسات التربوية التي تناولت الموضوع في العالم العربي، وأجريت هذه الدراسة على عينة واسعة من المعلمين والمدراء، و توصلت دراستها إلى أن الاتجاه العام للمعلمين والمديرين هو الموافقة على استخدام العقاب ضد التلاميذ في حالات الغش في الامتحان، وسوء السلوك. كما أوضحت أن أهم العقوبات التي يؤيدها المديرون والمعلمون استخدامها هي تبليغ الوالدين بسلوك التلميذ وتأنيب التلميذ منفردا وخصم العلامات وإعطاء التلميذ واجبات إضافية والإنذار بالفصل من المدرسة. (يزيد عيسى السورطي ،2003)

وأظهرت دراسة أبو عليا (1992) أن 83% من المعلمين، و64% من المعلمات يستخدمون العقاب، وأن هناك فروقا ذات دلالة بين المعلمين المؤهلين والمعلمين غير المؤهلين في استخدام العقاب، إذ تستخدمه الفئة غير المؤهلة أكثر من الفئة المؤهلة. وأظهرت النتائج أيضا أن المعلمين يستخدمون العقاب لأسباب سلوكية كالعدوان والسلوكات غير السوية، في حين تستخدمه المعلمات لأسباب أكاديمية كالتقصير في الدراسة وأداء الواجبات المدرسية.

وأثبت كذلك دراسة صادق (1995) أن أكثر الأسباب التي تدعو إلى استخدام العقاب في مدارس البنات هي: الخطأ في إجابة سؤال أو عدم معرفة إجابة سؤال ثم الإهمال في أداء الواجبات، ثم انخفاض في مستوى التحصيل، وقد اختلفت هذه الأسباب باختلاف المراحل. وأكثر الأساليب المستخدمة في العقاب هي الضرب بالعصا أو المسطرة إلى جانب التهكم، والسخرية والتوبيخ واللوم (يزيد عيسى السورطي، 2003).

وفي نفس السياق أكدت دراسة Madsin و Hull أن لأساليب العقاب اللفظية فعالية في تعديل سلوك التلاميذ التي يتسم سلوكهم بالفوضى وصعوبة الالتزام بالتعليمات.

لقد لقي استخدام الأساليب العقابية داخل المدرسة رفضا من طرف العديد من العلماء والمختصين في مجال التربية، من بينهم John Look (1632 -1704) الذي قال «إن العقوبات المطبقة في المدرسة ليست فقط غير مثمرة، إنما هي أيضا محفوفة بالمخاطر، لأنها تدفع الطفل إلى مقت ما يجب أن يحبه » (جليل وديع سكور ،1997 :94)

وسلك Montaigne (1533-1592) نفس الموقف إذ عبر بكل احتقار عن العقاب والنظام القاسي الذي كان سائدا في مدارس زمانه وقال في أرائه التربوية «إننا بدلا من أن

نحبب الآداب للأطفال لا نزودهم في الواقع إلا بالذعر والقسوة، فاتركوا القسوة » (عبد الله عبد الدائم ،1991: 289).

لذا قامت مختلف وزارات دول العالم على منع استخدام العقاب في المدارس ففي الجزائر مثلا نجد القرار الوزاري رقم2/172 المؤرخ في 1 جوان 1992- يمنع بصفة مطلقة – استعمال العقاب الجسمي والعنف وكل ما من شأنه أن يلحق ضررا ماديا أو معنويا بالتلاميذ ،فقد ورد في المادة (6) من هذا القرار الوزاري ما نصه ما يلي« علاوة على كون العقاب البدني أسلوب غير تربوي في تهذيب سلوكات التلاميذ ،فانه يعتبر خطأ مهنيا يعرض الموظف الفاعل إلى الإجراءات التأديبية المنصوص عليها في القوانين الأساسية السارية المفعول » كما ورد في المادة (7) ما نصه« تعتبر الأضرار الناجمة عن العقاب البدني خطأ شخصيا يتحمل الموظف المتسبب كافة المسؤولية من الناحية المادية والجزائية ،ولا يمكن لإدارة التربية أن تحل محل الموظف المعني في تحمل تبعاتها»(محمد بن حمودة ،2008 :88).

ولعل رفض العلماء لاستعمال العقاب ضد التلاميذ راجع إلى النتائج السلبية التي تتركها في شخصية التلاميذ، فقد تؤدي به إلى النفور من المدرسة والهروب منها، أو تدني الدافعية أو الى السلوكات العدوانية ولقد أشار الدكتور أحمد محمد الزغبي في كتابه الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية أن« النظام الذي يقوم على العقاب والقسوة والضرب والتوبيخ يؤدي إلى شعور التلميذ بالخوف من المدرسة وفقدان الثقة بالنفس والاكتئاب »(أحمد محمد الزغبي ، 2002 :218)

وأكدت كذلك سلوى عثمان الصديقي ما يلي :« أن المعلم الذي تصف بأنه شديد الميل إلى العدوان والسيطرة ،يضطر تلاميذه إلى أن يكونوا جبناء وأميل إلى الانسحاب أو إلى

أن يكون الواحد منهم كثير الميل للعدوان وهم يحالون التنفيس عن هذا الميل عن طريق معاكسة زملائهم ،واتخاذ العنف وسيلة للتعامل مع الناس ،كذلك نلاحظ أن المعلم الذي يحقر تلاميذه ويهون من شأنهم ويسخر من قدراتهم ،يضطرهم إلى أن يسلكوا سبيل الغش والكذب والخداع حتى يمكنهم أن يواجهوا مطالب معلمهم المتعسفة » (سلوى عثمان الصديقي ،جلال عبد الخالق وآخرون ،2002 : 122).

وقد أظهرت دراسة Conin and Gymp(1961) أن الأطفال الذين يتولى تعليمهم معلمون عقابيين ،يظهرون سلوكا عدوانيا ،وعدم الاهتمام بالتعلم والموضوعات المدرسية وذلك في حال مقارنتهم بالأطفال الذين يقومون بتعليمهم معلمون غير عقابين أي متسامحين ،فالمعلم العقابي يعوق عملية اكتساب الثقة بالمدرسة عند تلاميذه .(عبد المجيد نشواتي، 1987).

كذلك توصل الباحث (1979) Hyman إلى أن العقاب البدني والنفسي غير فعال وغير ضروري ،وممارسته ضارة ،فالتلميذ المضروب أو الذي تعرض لسوء المعاملة السيكولوجية يصبح أكثر غضبا وعنفا ومقاومة للمدرسين والسلطة وتخريبا للممتلكات العامة. (محمد على عمارة ،2008)

وكشفت دراسة (Maurer &Wallerstein(1983 أن المجرمون القساة تعرضوا للضرب وسوء المعاملة في طفولتهم المبكرة.فهناك علاقة مباشرة بين التعرض للعقاب البدني المؤلم في الطفولة المبكرة والجنوح وانتهاك القانون في مراحل المراهقة والشباب. فكلما ازداد ضرب التلميذ، ازداد احتمال مخالفته للقوانين. (علي جاسم الشهاب ،2006)

كما أكدت دراسة (1997) Bender McLaughlin أنّ حمل التلاميذ للأسلحة وممارسة العنف داخل المدرسة ،ما هو إلا رد فعل التلاميذ نحو قسوة المعلمين ولهذا

أوصت الدراسة على المعلمين إتباع الأساليب التي تجنب التلاميذ ردود الأفعال السلبية نحوهم.(محمد على عماره،2008)

إذن حسب الدراسات السالفة الذكر يمكن أن يكون السلوك العدواني الذي يمارسه بعض التلاميذ، نتيجة لمختلف العقوبات المدرسية التي تعرضوا لها، علما أن السلوك العدواني هو كل سلوك أو تصرف ينتج عنه إيذاء الآخرين، أو تخريب ممتلكات ويعرفه الخطيب:« بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة ،أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين » (عمر عبد الرحيم نصر الله، 2004:123)

يأخذ السلوك العدواني في المدارس أشكالا مختلفة ومتنوعة كالعدوان الموجه نحو إدارة المدرسة، أو العدوان الموجه نحو المدرس والعدوان الموجه نحو الطلبة والعدوان الموجه نحو ممتلكات المدرسة. فالدراسات في المجتمع الأمريكي والأوربي توضح أن السلوك العدواني بين التلاميذ في المدارس في تزايد مستمر ،وأن المراهقين على سبيل المثال قد دأبوا على استخدام المسدسات كبديل للتشاجر بالأيدي .كما وجد أن عنف الشباب أصبح مشكلة عامة تمثل عبء يثقل كاهل المدرسة ،فالبيانات التي تم تصنيفها عن طريق قسم التعليم الأمريكي عام (1993) وضحت أنه من خلال 12 شهرا وجد أن44 % من المعلمين صرحوا أن السلوك العدواني الذي يمارسه التلاميذ يؤثر بطريقة سلبية على العملية التعليمية وأن 23 % من التلاميذ يمارسون العدوان مع بعضهم البعض، وأن 19% من المعلمين تمت إهانتهم لفظيا وأن 12% من المعلمين يخافون على حياتهم ،وأن 8 % من المعلمين تم تهديدهم بالأذى الجسمي وأن 2 % من المعلمين تم الاعتداء عليهم جسديا.(محمد علي عمارة ، 2008).

وفي دراسة أجراها المركز الوطني الأمريكي لإحصائيات التعليم (National centre of Educations statistic) بين عام (1996 -1997) حول العنف والانضباط السلوكي في المدارس الحكومية ،تبين أن أبرز مشكلات الانضباط السلوكي التي عانى منها مديرو المدارس هي العراك البدني والشجار بين الطلبة ،حمل الأسلحة النارية واهانة المعلمين لفظيا والاعتداء عليهم بدنيا وتكوين العصابات. كما توصلت الجمعية النفسية الأمريكية من خلال احصائيات لها عام 2001 إلى أن المعلمين محاطون بالعنف والقسوة وأن أكثر من 3ملايين حالة عنف تحدث في الحرم الجامعي والمدارس في السنة الواحدة أي ما يعادل 16 ألف حالة عنف في اليوم الواحد. (علي بن نوح ،2009)

وفي مارس 1998 اهتزت أجهزة الإعلام الأمريكية على جريمة قام بها طفلان بإطلاق النار على زملائهم مما أدى إلى مقتل معلمة وأربعة تلاميذ، وفي ايطاليا مثلا اهتز ضمير المجتمع على نبأ مقتل ناضر مدرسة بالسكين.

وفي مصر طالعت الصحف المصرية سنة 1998 بخبر قيام تلاميذ بحرق مدرستهم بمنطقة الهرم بعد إنذار المدرسة بفصلهم لكثرة تغيبهم عن المدرسة. كما أشارت دراسة إحصائية رسمية قامت بها وزارة التربية والتكوين التونسية عن انتشار العنف في المحيط التربوي ،والتي بلغت (2025) حالة عنف خلال السنة الدراسية (2005- 2006) وأضافت الاحصائيات أنه سجلت (800) حالة عنف ضد الأساتذة ،و(653) عنف لفظي، و(56) عنف جسدي ،كما سجلت هذه الاحصائيات أن (1040) حالة اعتداء تعرض لها الأساتذة داخل القاعات.

أما في الجزائر، استفحلت ظاهرة اعتداء التلاميذ على الأساتذة خلال السنوات الأخيرة فلقد ذكرت جريدة النهار ليوم الاثنين 8- فيفري -2010 ما نصه« تلقى تلميذ في

النهائي طعنة خنجر على مستوى الظهر أمام متقنة " سي الطارف "في غليزان من شخص مجهول أمام المؤسسة »(مراد . ب ،2010 ،4) ونشرت الجريدة نفسها ليوم 9 جانفي 2010 بعنوان تلميذ يصفع أستاذة مادة الرياضيات إلى اعتداء هجومي من طرف تلميذها خلال الحصة ،وذلك اثر توبيخها له بسبب نقص الدروس في كراسه، الأمر الذي لم يعجبه وأجابها مباشرة بلكمة وصفعة على مستوى الوجه ،ما سبب لها جروح على مستوى الأنف والفم . (حياة طوفاسية، 2010)، كما قام تلميذ بصفع أستاذة مادة العلوم الطبيعية والحياة بثانوية أحمد مهداوي سيدي لخضر شرق مستغانم المدعوة (ش، خ) البالغة من العمر 48 سنة ،الى تهجم من طرف أحد التلاميذ الذي أقدم على ضربها أمام الزملاء.

ولقد كشف رئيس الاتحاد الوطني لجمعة أولياء التلاميذ عن تسجيل 10 ألاف اعتداء في الوسط المدرسي، و92 %منها داخل الأقسام، وشملت هذه الاعتداءات 781 بنت داخل وخارج المحيط المدرسي خلال سنة 2010.، كما كشفت مصادر من وزارة التربية الوطنية أن ظاهرة العنف في المؤسسات التربوية، أخذت منعرجا خطيرا ومنحى تصاعديا بسبب كثرة الاعتداءات المسجلة على الأساتذة من قبل التلاميذ، ووضحت المصادر أن عدد الأساتذة والمعلمين الذين يتعرضون إلى الاعتداءات الجسمانية واللفظية في تصاعد كبير.

وفي هذا السياق أجريت عدة دراسات أكدت على انتشار السلوك العدواني في المدارس كدراسة عواد (1996) التي أكدت أن التلاميذ الذكور يلجؤون لاستخدام العنف أكثر من الإناث .ويميلون إلى حل الخلافات فيما بينهم باستخدام أساليب تتصف بالعنف الجسدي واللفظي ،وتؤدي في حال استخدامها إلى إيقاع الأذى بالآخرين جسديا ونفسيا .بينما تميل الطالبات إلى استخدام أساليب غير عنيفة لحل الخلافات كالكبت ،

والوساطة.(محمود سعيد الخولي،2006) وقد كشفت الدراسة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في الأردن عن مدى انتشار سلوك العنف في المدارس الحكومية وشملت الدراسة على (231) مدرسة ،ضمت (115514) طالب وطالبة كما تمت دراسة (25) حالة فردية من حالات العنف التي اعتبرت عنفا متطرفا عن طريق المقابلة الفردية ،وخلصت الدراسة إلى ان عدد حالات العنف المسجلة في المدارس الحكومية بلغت (43981) حالة عنف ،وأن السلوك العدواني الذي يمارسه الذكور أكثر عددا وأشد درجة من الاناث. (علي بن نوح ،2009)

وبينت دراسة سعودية إلى أن ظاهرة العنف في مدارس المرحلة المتوسطة بالتعليم العام بازدياد اذ يلاحظ الكثير من التربويين تفاقم هذه الظاهرة ففي دراسة (الغامدي واخرون 1422هج) التي أجريت على (180) الف طالب سعودي في (500) مدرسة اشتركت في اعدادها إدارات التربية والتعليم في وزارة التربية والتعليم هذه الدراسة تناولت (2041) مشكلة سلوكية و(820) قضية طلابية وجاء السلوك العنيف في المرتبة الثامنة في المشكلات التي تعاني منها المنظومة التربوية في المملكة العربية السعودية وجاءت نسبة السلوك العدواني مرتفعة في المرحلة المتوسطة بنسبة 44,9 % مقارنة بنسبة أدنى في المرحلة الثانوية بنسبة17.5 %وتأتي بينهما المرحلة الابتدائية بنسبة 37 %.

وأشارت دراسة عبد الرحمان العيسوي (2000) أن الذكور أكثر عدوانا من الإناث وأكثر قبولا للفكر العدواني. و يتصفون بالعدوان اللفظي والعدوان الفكري أكثر من الإناث، كما أن صغار السن يبدون أكثر قبولا للأفكار العدوانية من كبار السن بالنسبة للعينة ككل. (عبد الرحمان عيسوي،2007)

وكشفت أيضا دراسة قامت بها وزارة التربية الجزائرية بالتنسيق مع جهات الدرك الوطني عن وجود 29 ألف حالة اعتداء وعنف جسدي بين عام (2003-2004)، وفي عام (2007 -2008)ارتفع إلى 47 ألف حالة عنف. وتوصلت الدراسة إلى أن طور التعليم المتوسط يشهد ارتفاعا كبيرا في حالات العنف حيث هناك 24 ألف حالة في المتوسطات و16 ألف و244 حالة في الابتدائيات، وأكثر من 6ألاف حالة في الثانوي. في المقابل نجد (1942) تلميذ تعرضوا للعنف من طرف الأساتذة وموظفي الإدارة. ووجدت هذه الدراسة أيضا أن (999) تلميذ في المتوسط مقابل (645) في الابتدائي و(298) تلميذ في الثانوي، وبلغت حالات العنف بين التلاميذ أنفسهم 17645حالة وهو رقم خطير جدا يتوجب تضافر الجهود من أجل القضاء على هذه الظاهرة التي أصبحت تهدد المؤسسات التعليمية بمختلف أطوارها. (جبابرة ،2009)

كما دلت احصائيات رسمية عن تنام ظاهرة العنف المدرسي في الجزائر ،حيث أفادت دراسة قامت بها وزارة التربية الوطنية بتعدد أشكال العنف المدرسي ،وتأثر المؤسسات التربوية بالمحيط الاجتماعي وبالظواهر الاجرامية ،حيث شهدت السنة الدراسية (2010-2011) 3543 حالة عنف بين تلاميذ الابتدائي وأكثر من 13 ألف حالة عنف في الطور المتوسط وأكثر من 3000 حالة في التعليم الثانوي وكشفت الاحصائيات خلال نفس السنة الدراسية عن 201 حالة عنف من قبل تلاميذ الابتدائي ضد المعلمين والفريق التربوي و2899 حالة عنف في المتوسط ضد الأساتذة ،فيما تعرض 1455 أستاذ للعنف من قبل طلبة الثانوي (بن كرو فياض ،أورد في جريدة الخبر ،عدد 6546)

وكذلك أكدت دراسة " حويتي أحمد " (2004) بعنوان " العنف المدرسي، الأسباب والمظاهر " أين اعتمد الباحث على عينة شملت (21) ثانوية في العاصمة ،وتجدر الإشارة إلى أن عينة الدراسة تتكون من الأساتذة وعددهم (364) أستاذ ،(54) مستشارا و

(1028) تلميذ ا(السنوات الأولى والثانية والثالثة ثانوي) اختيروا بطريقة عشوائية . بينت النتائج أن العنف المدرسي بالثانويات في تزايد مستمر ،اذ تم إحصاء أكثر من (16) سلوك عنيف مشاهد من طرف التلاميذ داخل المدارس ،نذكر منها عصيان أوامر الأساتذة ،السخرية ،اثارة الفوضى في القسم والكتابة على الطاولات إلى غير ذلك من السلوكات العنيفة . (أحمد حويتي ،2004)

وانطلاقا من الدراسات ومختلف البحوث التي تناولت موضوع العقاب وعلاقته بالسلوك العدواني، وبناءا على ملاحظات الواقع في مدارسنا التي تشكو من مشكلة السلوك العدواني ارتأينا أن نبحث في موضوع العقاب الجسدي والمعنوي وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني. فجاءت أسئلة الدراسة كالتالي:

- ما نوع العقاب الممارس من طرف المعلم في مرحلة التعليم المتوسط ا؟
- ما طبيعة السلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في التعليم المتوسط؟
- هل توجد علاقة بين العقاب بنوعيه والسلوك العدواني لدى التلميذ المراهق المتمدرس في التعليم المتوسط؟
- ماهي أهم الأسباب التي تجعل المعلم يعاقب التلاميذ؟
- هل تختلف العلاقة الارتباطية بين العقاب (الجسدي والمعنوي) والسلوك العدواني حسب الجنس؟

2-فرضيات الدراسة:

1- العقاب المعنوي هو العقاب الأكثر ممارسة في مرحلة التعليم المتوسط.

2- العدوان اللفظي هو العدوان الأكثر ظهورا في سلوك المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط.

3-توجد علاقة بين العقاب الجسدي والسلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط.

4-توجد علاقة بين العقاب المعنوي والسلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط.

5عدم الانضباط هو السبب الذي يؤدي بالمعلم إلى عقاب التلاميذ.

6- تختلف العلاقة بين العقاب والسلوك العدواني تبعا لجنس التلميذ.

3-أهداف الدراسة:

لهذه الدراسة مجموعة من الأهداف نسعى إلى بلوغها وهي:

1-معرفة أهم أنواع وأساليب العقاب المستخدمة في المدرسة الجزائرية وتحديدا في الطور المتوسط.

2-تحديد طبيعة وأشكال السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط، والعلاقة بين المتغيرين وأثر الجنس على تلك العلاقة.

3-معرفة الأسباب التي تؤدي بالمعلم استخدام العقاب.

4-إثراء ميدان البحث العلمي بالنتائج المتوصل إليها والتي من شأنها أن تفيد الباحثين والطلبة في أبحاثهم العلمية خاصة في ميدان العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية.

4-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها تسلط الضوء على جانب مهم من واقع المدرسة الجزائرية والمتمثل في معرفة الأساليب التي يلجأ إليها المعلم للحفاظ على النظام وتعديل السلوكات غير المرغوبة لدى التلاميذ ويمكن أن نجمل أهمية الدراسة فيما يلي:

-تناول مرحلة المراهق باعتبارها منعرجا في حياة الفرد، ففي هذه الفترة تحدث تغيرات كثيرة وسريعة (جسمية، نفسية، اجتماعية ،...) يمكن أن تؤثر على حياة المراهق لاحقا .وبالتالي فان هذه المرحلة تحتاج إلى مزيد من العناية والحماية وابعاد المراهق عن كل أنواع التوتر والقلق الذي يفرضها العقاب بنوعيه الجسدي والمعنوي.

-معالجة موضوعا يعتبر من القضايا الشائعة التي تعيشها المجتمعات، وبالأخص المجتمع الجزائري، فلا يكاد يوم يمر دون أن تطالعنا وسائل الإعلام بمختلف أنواعها عن مشكلة السلوك العدواني، ثم أن السلوك العدواني الممارس من طرف المراهق والذي انتشر بشكل سريع وخطير أصبح من المشاكل الكبرى التي تعاني منها المنظومة التربوية الجزائرية ،وهنا اكتسبت هذه المشكلة أهميتها التي تجعلها جديرة للدراسة .

- تنبع أهمية البحث من كونه يشكل محاولة علمية متواضعة لتقديم صورة واقعية لما يجري داخل المدرسة الجزائرية ،مما يساعد المسؤولين على اتخاذ الإجراءات المناسبة لمعالجة القضايا والمشكلات التي تفرضها هذه المسألة .

_إثراء المكتبة الجزائرية بالجانب النظري الخاص بموضوع الدراسة الذي يجعلنا نستفيد من النتائج المتوصل إليها.

5 - تحديد مفاهيم الدراسة:

تحتوي دراستنا الحالية على عدة مفاهيم أساسية، لابد من تحديدها وهي :

1-مفهوم العقاب :

يعرف Skinner العقاب على« أنه كل أنواع العقاب اللفظي والاجتماعي والجسدي التي تلي السلوك الإجرائي، وتعمل على إضعاف ظهور ذلك السلوك الإجرائي »(جلال كايد ضمرة ،عريب أبو عميرة ،2007 : 141)

ويعرفه عبد المجيد نشواتي :« أنه الحادث أو المثير الذي يؤدي إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية ،ذلك إما بتطبيق مثيرات منفرة غير مرغوب فيها على هذه الأنماط، أو بحذف مثيرات مرغوب فيها من السياق السلوكي ،بحيث ينزع السلوك موضع الاهتمام إلى الزوال »(محمد حسن العمايرة ،2002 :34).

أما إجرائيا فهو كل سلوك يلحق الأذى بالتلميذ بهدف الكف عن السلوك غير المرغوب فقد يكون جسمي الهدف منه إيقاع الألم والأذى في جسم التلميذ، كالضرب، الركل، جر الأذن، إجبار التلاميذ بالوقوف في مؤخرة القسم لمدة معينة. أو معنوي كأساليب التهكم، السخرية السب، والتهديد. وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في إجابته على مقياس العقاب المدرسي.

2- مفهوم **السلوك العدواني:**

يعرفه أحمد بدوي على انه « سلوك يرمي إلى إيذاء الغير أو الذات أو ما يحل محلها من الرموز ،ويعتبر السلوك الإعتدائي تعويضا عن الحرمان الذي يشعر به الشخص المعتدي ،والعدوان إما أن يكون مباشرا أي الموجه مباشرة نحو مصدر الإحباط سواء كان شخصا أم شيئا ،أو يكون عدوانا متحولا وهو عدوان موجه إلى غير مصدر الإحباط » (حسين علي فايد ،2001 : 11-12)

أما إجرائيا فهو كل سلوك تخريبي وتمردي يهدف إلى إيقاع الأذى بالآخرين وبممتلكاتهم سواء بطريقة لفظية أو بدنية ، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة .وهو الدرجة التي يتحصل عليها المراهق المتمدرس في التعليم المتوسط في إجاباته على بنود مقياس السلوك العدواني الذي صممه " " A.buss و" M Perry عام 1992 .وترجم إلى العربية من طرف معتز سيد عبد الله ،وصالح أبو عباة عام 1995 .

3- مفهوم المراهقة:

عرفها عبد الرحمن العيسوي على أنها « ... المرحلة التي يحدث فيها الانتقال التدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي » (عبد الرحمن العيسوي ،1995: 35)

وعرفها أحمد محمد الزغبي على« أنها عبارة عن الفترة الزمنية من حياة الإنسان التي تمتد ما بين نهاية الطفولة المتأخرة ،وبداية سن الرشد ،تتميز بمجموعة من التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية »(أحمد محمد الزغبي ،2001: 319 -320)

أما إجرائيا فالتلميذ المراهق هو ذلك الفرد الذي يزاول دراسته في التعليم المتوسط، ويمر بمجموعة من التغيرات الجسمية والنفسية والانفعالية ويتراوح عمره بين 12سنة إلى15 سنة.

الفصل الثاني: العقاب

1- تعريف العقاب

2- نظريات العقاب

3- العقاب بين التأييد والرفض

4- أنواع العقاب وأشكاله

5 –مبررات استخدام العقاب

6- المدرسة والعقاب

7- أنماط العلاقات التربوية ومكانة العقاب فيها

8- العوامل المؤثرة في فعالية العقاب

9 –ايجابيات وسلبيات العقاب

-خلاصة

تمهيد:

من المألوف والمعروف لدى جميع العاملين والمسؤولين في قطاع التربية والتعليم في المراحل المختلفة، أنها تقوم بتثبيت السلوك الصحيح أو المرغوب فيه، وفي نفس الوقت تعاقب على السلوك الخاطئ المرفوض وغير المرغوب، فالعقاب أحد الأساليب التي يلجأ إليها المعلم لتعديل السلوك، وإضعاف السلوك غير المرغوب والحفاظ على النظام، ولقد جاء هذا الفصل ليعطي لنا صورة واضحة حول العقاب وهذا بدءا بتعريفه، أنواعه، ايجابياته ،سلبياته، عوامل فعالية العقاب.

1-**تعريف العقاب:**

1-1-لغة: تكاد تتفق معاجم اللغة على معاني متقاربة للعقاب ففي المنجد في اللغة العربية المعاصرة: « العقاب من فعل عاقب، معاقبة، عقوبة، ج عقوبات : جزاء بالشر "لكل ذنب عقوبة" جزاء بالشر ""لكل ذنب عقوبة .»عاقب: معاقبة وعقابا جازه بشدة على سوء أو ذنب. (المنجد في اللغة العربية المعاصرة ،2001: 996)

1-2- اصطلاحا :

يعرف سكنر (Skinner) العقاب :« أنه كل أنواع العقاب اللفظي والاجتماعي والجسدي التي تلي السلوك الإجرائي ،وتعمل على إضعاف ظهور ذلك السلوك » (جلال كايد ضمرة ،عريب أبو عميرة،2007:141)

أما سامي ملحم فيرى أن العقاب: «هو إجراء يؤدي إلى التقليل احتمال حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة، ويتخذ العقاب أحد الشكلين التاليين:

-تعريض الطفل لمثيرات بغيضة أو مؤذية.

-حرمان الطفل من إمكانية الحصول على التعزيز وذلك بعد قيامه بالسلوك مباشرة » (سامي محمد ملحم ،2001 : 330)

ويرى عمر عبد الرحيم نصر الله أن العقاب هو :« انه الأثر الذي يعطي بصورة مباشرة للأداء الذي يقوم به الطفل أو الطالب أو فرد معين في أي مجال من مجالات الحياة وخصوصا في مجال التعلم أو الاستجابات التي يستجيب لها الطفل أو الطالب كرد فعل مثير معين يعطى له ويؤدي بعدم الرضا وبعدم الارتياح وتظهر هذه الحالة بصورة واضحة في سعي المتعلم الدائم لعدم الحصول على هذا المثير أو الاحتفاظ به » (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010: 442)

وعرفه (1987) Cooper « بأنه تقديم مثير مؤلم مباشرة بعد حدوث سلوك يراد عقابه »(مفيد نجيب حواشين ،2009 : 329)

ويشير نشواتي(1987) إلى تعريف إجرائي للعقاب فيقول « أن العقاب هو المثير الذي يؤدي إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية ،وذلك إما بتطبيق مثيرات منفرة أو بحذف مثيرات مقبولة فيها معززات ايجابية من السياق السلوكي بحيث ينزع السلوك موضع الاهتمام إلى الزوال » (عبد الحميد نشواتي ، 2003 :291)

ويرى الخطيب أن العقاب « عبارة عن إجراء يؤدي إلى تقليل احتمال حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة » .(جلال كايد ضمرة ،2007 :141)

من خلال هذه المجموعة من التعارف نستخلص أن هناك شبه اتفاق أو إجماع على أن العقاب هو أسلوب أو إجراء يتبع سلوكا غير مرغوب فيه مباشرة ،وينجم عنه شعور بالألم والضيق مما يؤدي إلى التقليل أو منع هذا السلوك من الحدوث في المستقبل .

2- نظريات العقاب :لقد ظهرت عدة نظريات اهتمت وتناولت العقاب ،و يمكن تلخيص مضمون كل نظرية كما يلي :

2-1-نظرية الجزاء:

تعطي هذه النظرية الأهمية القصوى لضرورة معاقبة السلوك المنحرف وترى أن العقاب هو النتيجة الحتمية لكل الأعمال السيئة التي تصدر من قبل الشخص ،وينبغي أن يكون العقاب بعيدا عن الذاتية والعواطف .(سعيدة صالحي ،2004) ويرى الفلاسفة الذين قاموا ببناء هذه النظرية، بأن العقاب هو تطهير التلميذ الذي قام بسلوك غير مرغوب فيه كعدم مراجعته للدروس مثلا ، إذ يعاقب على الذنب الذي اقترفه دون أن يتسم هذا الأسلوب بنية الانتقام . فالعقاب يجعل الفرد يتجنب الوقوع في نفس الخطأ مرة أخرى .(فرشان لويزة،2008)

وما يلاحظ عن مبادئ هذه النظرية أنها تستبعد كل مبادرة تبحث عن الأسباب أو الدوافع التي أدت بالشخص إلى ارتكاب السلوك غير المرغوب، وكما أنها لا تعير أي اهتمام للظروف التي تم فيها السلوك غير المقبول، فهي بصفة عامة تهتم بالسلوك الخاطئ.

2-2-نظرية المنع:

تنطلق هذه النظرية من مبدأ رئيسي يتمثل في الاعتماد على الغير لمنع وزجر السلوكات المنحرفة التي يتوقع أن تأتي من الأخرين، فالعقاب حسب هذه النظرية وسيلة تمنع الفرد الذي لم يقترف إثما أو لم يرتكب خطأ من القيام به، وليس الغرض منها منع المذنب من العودة إلى تكرار ذنوبه ، بل الغرض منع الأخرين من ارتكاب ذلك الاثم فكأن العقوبة فيها نوع من العظة للناس يتعظون بما وقع فيه غيرهم . فالتلاميذ الذين يخضعون لمجالس التأديب ويطردون لوقت محدد من الدراسة، يعتبرون أصدق مثال لزملائهم حتى يلتزموا

بالنظام والانضباط، ويتركوا العبث والقيام بسلوكات تخالف وتخل النظام التربوي وتعرقل سير العملية التعليمية. (سعيد صالحي ،2004)

يتضح لنا من هذه النظرية أنها اهتمت بالأفراد الذين يتواجدون مع هذا التلميذ المخطئ ولم تهتم بمشكل السلوك ،كما أنها لم تتوقف على الآثار التي يتركها العقاب .إلاّ أن هناك فروقا فردية وسمات شخصية يتميز بها فرد عن أخر ،لذا نجد تلميذا يلجأ للغش وقد سبق أن رأى زميله عوقب على ذلك .

2-3- نظرية الحماية :

لقت هذه النظرية صدى ايجابيا من قبل رجال التربية، والمهتمين بعلم النفس ومن أصحابها منتسوري (Montessori) و واطسون (Watson) وتنطلق من فكرة أن الهدف من العقاب ليس الانتقام، وإنما حماية الآخرين أو المجتمع من الأضرار التي قد تسببها أو يتركها السلوك غير المرغوب ،فالمعلم حينما يعاقب التلميذ الذي ينشر الشغب داخل القسم وذلك بإبعاده عن القسم أو عزله ،فهذا العقاب يهدف إلى حماية التلاميذ الآخرين من المشاغبة .

يتضح لنا من خلال هذه النظرية اهتمامها البالغ بالجماعة على حساب الفرد الذي تقصيه بطريقة قاسية من الجماعة لارتكابه سلوكا مخالفا وهي تتجاهل الأثار التي يتركها هذا الاقصاء على نفسية الفرد فقد ينمي فيه سلوكات أكثر سوءا من سلوكه الأول كالعدوانية الموجهة للمعلم أو التلاميذ ،الانتقام والشغب .

2-3-نظرية الإصلاح :

تنظر هذه النظرية للعقاب على أنه وسيلة للإصلاح، وتعديل سلوك المذنب وتطهيره من ميله للانحراف والفساد، فالعقاب ليس هدفا في حد ذاته، وإنما يكون مطلوبا للضرورة وله ما

يبرره إذا كان سيصلح من شان المخطئ، ويمنعه من تكرار أخطائه ويردع الآخرين من محاولة القيام بمثل هذه الأخطاء والسلوكات غير المرغوب فيها.(أحمد منير مرسي ،بدون سنة)

ان هذه النظرية تهتم بالدوافع النفسية والاجتماعية التي أدت بالفرد لارتكاب السلوك غير المقبول، وتراعى مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، حيث تحث المدرس أن يراعي هذه المبادئ عند إنزال العقاب، فهناك من التلاميذ من لا يؤثر فيهم إلا العقاب الجسمي، ومنهم من يتأثر بالعقاب اللفظي المعنوي، ومنهم من يتأثر بأدنى إشارة من المعلم، ومنهم من يتمتع بالعقاب.(لويزة فرشان ،2008)

كما حاولت هذه النظرية وضع الأسس النفسية والتربوية للعقاب، كما أنها تقوم بدراسة الدوافع التي أدت إلى السلوك غير المرغوب، وهذا ما أهملته باقي النظريات.

من خلال القراءة الإجمالية لهذه النظريات يتضح أن هناك اختلاف بين كل هذه النظريات، حيث تؤمن نظرية الجزاء بضرورة عقاب كل من ارتكب خطأ دون أن تراعي الظروف التي أدت ارتكابه، في حين تهدف نظرية المنع إلى منع حدوث السلوك غير المقبول لدى الفرد، أما نظرية الحماية فقد اهتمت بحماية الجماعة من الأخطاء التي يرتكبها الفرد وأخيرا نظرية الإصلاح التي تسعى إلى تعديل سلوك الفرد المرتكب للخطأ، مراعية بذلك الظروف والدوافع التي ساهمت في تشكيل ذلك السلوك.

3-**العقاب بين التأييد والرفض:** بالرغم من أن العقاب يعتبر من أكثر وسائل ضبط السلوك استخداما في حياتنا اليومية، إلا أن هناك آراء متباينة ومتناقضة حول جدوى العقاب في المدارس فماهي حجج وبراهين كل فريق في ذلك؟

3-1-وجهة نظر المؤيدين:

يرى المؤيدون لاستخدام العقاب المدرسي أنه طريقة فعالة ومباشرة في تعديل السلوك وحفظ النظام، إذ بالعقاب يعرف المتعلم أنه لا يمكن مخالفة القوانين وخرق النظام بدون محاسبة، ويساعده على التميز بين ما هو مقبول ومرفوض. ثم أن رفض العقاب قد يضر بالعملية التعليمية ويشجع على نشر مظاهر العدوان وزيادة المشكلات السلوكية، فقد كشفت دراسة فوزي أحمد الدريدي أن 62,6% من الأساتذة يرون أن تجرؤ التلاميذ على الأساتذة ناجم عن عدم استخدام الضرب من طرف الإدارة والأساتذة مما يدل على النظرة السلبية التي يحملها الأساتذة عن قانون منع الضرب الذي تطبقه المؤسسات التربوية ،و أكد 69,51% من الأساتذة على عدم كفاية العقوبات الموجهة ضد التلاميذ ،وهذا يدل على ضرورة تطبيق العقاب في المدارس فهو الوسيلة التي تجعل التلاميذ يحترمون القوانين ويحفظون على النظام . (فوزي أحمد دريدي ،2007).

فالعقاب حسب رأيهم لم يوضع للقصاص والانتقام، بل وضع لإصلاح التلميذ المعاقب، وفي نفس الوقت حماية التلاميذ الآخرين من الأخطاء التي يرتكبها، فمثلا التلميذ الذي لا يحافظ على نظام القسم، يعاقبه المعلم بعزله عن التلاميذ وإبعاده عنهم، حتى يتمكن من سير العملية التعليمية. (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010)

3-2- وجهة نظر المعارضين:

هناك من يعارض فكرة استخدام العقاب المدرسي، ويقفون موقفا مغايرا تماما لهؤلاء الذين يؤيدون استخدام العقاب المدرسي فجون لوك (1632 -1704)John look يقول " إن العقوبات المطبقة في المدرسة ليست غير مثمرة فقط إنما هي محفوفة بالمخاطر، لأنها تدفع الطفل إلى مقت ما يجب أن يحبه " (جليل وديع سكور ،1997 :94)

وقد كشفت دراسة سيموندزSymonds التي أجراها في أمريكا، أن المعلمين يستخدمون العقاب من أجل إشباع حاجاتهم (إشباع النزعات الصادية)، وليس كأداة من الأدوات التربوية. (عبد الرحمان العيسوي، 1998) ولقد استند رأي هؤلاء الرافضين لاستخدام العقاب للآثار السلبية التي يمكن أن تنجم عن ممارسة العقاب والتي يمكن أن تلخيصها فيما يلي:

1-يقود العقاب أحيانا إلى كبت السلوك وليس محوه.

1-لا يشكل العقاب سلوكيات جديدة، وإنما يعمل فقط على إزالة السلوك السيئ لدى متلقي العقاب.

2-نتائج العقاب غالبا ما تكون مؤقتة، فالسلوك يختفي بوجود المعاقب ويظهر في غيابه.

3-العقاب يؤدي إلى تدهور العلاقات الاجتماعية بين المعاقب والمعاقب.

4-العقاب وخاصة الجسمي قد ينتهي الأمر إلى إيذاء المعاقب كجرحه أو كسر يده أو إحداث إعاقات جسدية.

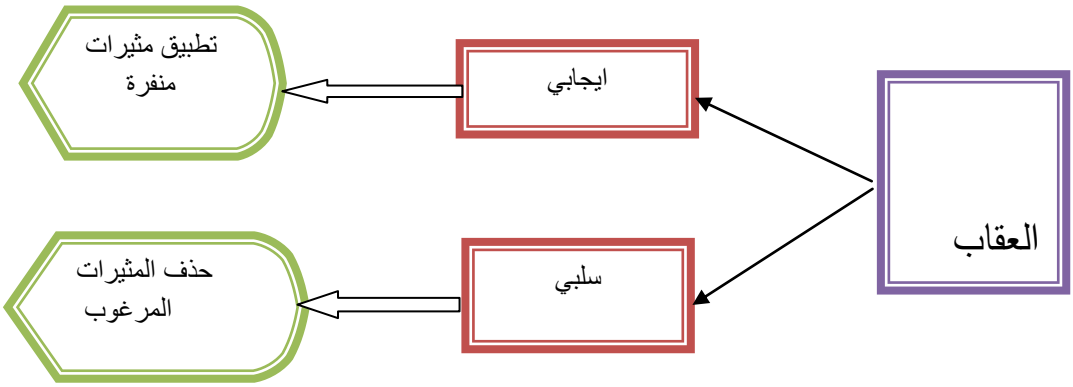
5-الهروب من المدرسة. (نادر فهمي الزيوج، صالح دياب الهندي، 2002)

4-أنواع العقاب وأشكاله :

4-1- أشكال العقاب: للعقاب شكلان هما:

- **عقاب ايجابي:** ويتمثل في تطبيق مثيرات منفرة على سلوك غير مرغوب لكي يتوقف عن صدور استجابة غير مرغوبة، كأن يقوم المعلم بتوبيخ الطالب إذا تحدث مع زميله.

-**عقاب سلبي:** يتمثل في حذف أو إزالة أو إيقاف بعض المثيرات المرغوب فيه أو استبعاد حدث سار للفرد نتيجة استجابة غير مرغوبة كالحرمان الطفل من مشاهدة الرسوم المتحركة. (ثائر غباري ،2009)ويمكن أن نوضح كل هذا بالشكل التالي:



شكل رقم (1) يوضح أشكال العقاب (من إعداد الباحثة)

وهناك أيضا نوعان من المثيرات وهما:

-مثيرات شرطية: وهي مثيرات عقابية تكتسب خاصية العقاب بسبب اقترانها بشكل متكرر بمثيرات مكروهة كالتهديد إذا اقترن بالضرب.

-مثيرات غير شرطية: وهي مثيرات عقابية مؤلمة بطبيعتها دون اقترانها بمثيرات عقابية أخرى كالألم، الضجيج، البرد. (نجيب مفيد حواشين ،2009)

4-2-أنواع العقاب: يأخذ العقاب أنواعا متعددة تتمثل في:

4-2-1- العقاب البدني: يمثل العقاب البدني (الجسمي) نوع من أنواع العقاب التي كانت ومازالت تستخدمه الأسرة، المدرسة والمجتمع بغرض تعديل سلوك الفرد، ففي التعليم الأمريكي قررت محكمة الدول العليا إلغاء العقاب الجسدي وكان هذا مبني على الحقائق التالية:

1. الأطفال الذين يتعرضون للعقاب يصبحون أكثر عدوانية.
2. ظهور التغيرات السيكولوجية، والمشاكل عاطفية.
3. العقاب يؤدي بالطفل إلى ترك المدرسة.

4. الأطفال الذين يتعرضون للعقاب لا يتعلمون شيئا. (يوسف قطامي ،2002)

ويأخذ العقاب البدني عدة أشكال ومن بينها:

- **الضرب:** بالرغم من وجود قوانين تمنع ممارسة الضرب في المدارس، إلا أنه مازال يستخدم إلى يومنا إذ يعد الضرب انتهاكا لكرامة الإنسان ويكون إما: بالمسطرة، الصفع، الركل بالقدم، قرص الأذن، الضرب بالطلاسة أو الطباشير أو بالعصا، شد الشعر.
- **العقوبات الكتابية أو الواجبات الصفية الإضافية:** إن تكليف الطلبة بأعمال صفية إضافية كنسخ الدرس 6 مرات مثلا، يجعلهم ينفرون من الدراسة، ويشعرون بالملل. (أحمد فلاح العلوان ،2009).
- **ايقاف التلميذ في مؤخرة القسم:** تتمثل هذه الطريقة في معاقبة التلميذ بإيقافه في مؤخرة القسم، وذلك إما برفع اليدين أو رفع اليدين مع أحد الرجلين متوجها نحو الحائط.

4-2-2-العقاب المعنوي (اللفظي): يستخدم هذا النوع من العقاب في العديد من المواقف التربوية، ويهدف إلى التقليل من ظهور السلوكيات السيئة وإضعاف العلاقة بين المثيرات والاستجابات غير المرغوب فيها، وقد يكون على شكل تعبيرات توبيخية وتهديدية، واستخدام العبارات التهكمية الجارحة وبالرغم من هذا النوع يهدف إلى تقليل ظهور أشكال السلوك غير المرغوب، إلا أنه يجب الحذر عند استخدامه نظرا للآثار النفسية التي يتركها على الفرد المعاقب ويأخذ هذا النوع من العقاب أشكالا مختلفة تتمثل فيما يلي:

- **الزجر والتوبيخ:** يستعمل هذا النوع من العقاب في الكثير من الأوقات والحالات عند وقوع المتعلم في أبسط الأخطاء، متناسيين تأثيره الذي يؤدي إلى خلق نتائج عكسية في معظم الحالات، لان الكلام الجارح والسخرية وإشارات التهكم تشعر

الفرد بالنقص وعدم الأهمية، مما قد يؤدي إلى حقده على المجتمع بصورة عامة، وعلى من حوله بصفة خاصة.

- **الإشارة:** وهي عبارة عن علامات وإشارات تصدر عن المعلم بالوجه أو اليد كتعبير عن عدم الرضا والقبول عن سلوك معين يصدر من التلميذ، الأمر الذي يستنتج منه التلميذ بأن عليه تغيير سلوكه أو الامتناع عنه. (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010)
- -**الإهمال:** في هذا النوع من العقاب لا يتحصل التلميذ على أي اهتمام من طرف المعلم، سواء كان سلوكه مرغوب فيه أو غير مرغوب.
- -**السخرية والاستهزاء:** هي وسيلة تعتمد على عبارات تهكمية واحتقارية، كأن تقول له كلام جريح وتضحك عليه.
- -**الشتم والاهانة:** هذه الطريقة غير تربوية يلجأ إليها المعلم الضعيف الشخصية.
- -**التشهير:** ونقصد بهذا النوع من العقاب فضح التلميذ وذكر مساوئه أمام زملائه مما يجعل التلميذ يشعر بالاشمئزاز.

4-2-3- العقاب الاجتماعي:

ويقصد بالعقاب الاجتماعي كل أشكال الحرمان والعزل الاجتماعي وسحب المثيرات أو المعززات الايجابية لمدة معينة وبشكل دائم حسب نوع ودرجة السلوك غير المرغوب، والعقاب الاجتماعي يأخذ الأشكال التالية:

* **الحرمان:**

ويقصد به منع الطفل المذنب من الاستمرار في الحصول على ما كان يحصل عليه من أشياء نافعة في السابق أو الحرمان من حق كان يمارسه يحصل عليه ،فجاءت العقوبات لتسلبه هذا الحق ،وهو لا يقل في تأثيره عن العقاب البدني ،ويؤدي في نهاية الأمر إلى عدم

الاستقرار النفسي لدى المعاقب ،ويجعله يتألم إذا استمر لفترة طويلة، لأن هذا الشيء يسعى للحصول عليه كل طفل وكل متعلم وحرمانه قد يؤدي إلى تعلم الأخطاء التي يقع فيها ويدفعه للعمل المتواصل الذي قد يساعده على تحقيق الأهداف التعليمية والوصول إلى المستوى المطلوب ،وفي بعض الأحيان تتطور عداوة صامتة بين المتعلم والمعلم ،تظهر بصورة واضحة في الشعور حينا وتختفي في اللاشعور أحيانا .(سهيلة كاظم الفتلاوي ،2005). والحرمان يأخذ الأشكال التالية:

- حرمان الطفل من اللعب مع رفاقه أو مشاهدة التلفاز.
- عزل الطفل لوقت محدد.
- عدم اصطحابه في زيارة الأصدقاء والأقارب.
- مقاطعة الطفل الكلامية من قبل الوالدين أو المعلمين.
- حرمان الطفل من الأنشطة المحببة إليه كالخروج في رحلات أو مشاهدة المباريات.

4-2-4-التصحيح الزائد

هو أسلوب فعال في تعديل وبناء السلوك السوي، إذ في هذا النوع من العقاب يعمل المعلم على مطالبة المتعلم بتكرار السلوك السوي عددا من المرات، وذلك بهدف بناء سلوك مرغوب فيه، ومن الأمثلة الكثيرة على توظيف أسلوب التصحيح الزائد ما يلي:

- لأخطاء الإملائية: إذ يكلف الطفل أن يصحح الكلمة الخاطئة خمس أو عشر مرات بدلا من مرة واحدة.
- تنظيف الصف كله، في حالة عدم الحفاظ على نظافة القسم ورمي الأوراق.
- دفع ثمن الزجاج لنافذتين في حالة كسر زجاج نافذة.
- قراءة الدرس عشر مرات، عندما يخطئ في قراءة الدرس.

- ترتيب أسرة أخواته، في حالة عدم ترتيب سريره. (مفيد نجيب حواشين، 2009)

و لقد أظهرت بعض الدراسات فعالية هذا النوع من العقاب كدراسة أزرن (1974)Azrin والتي كان من هدفها تعديل سلوك ستة طلبة ،كانوا يخرجون من مقاعد الدراسة ،ويتحدثون دون استئذان ،وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لمدة فصل دراسي ،تغير سلوكهم ،فأصبحوا لا يخرجون من مقاعد الدراسة ،و يتحدثون باستئذان . (فاروق الروسان ،2002)

- **الحجز عقب المدرسة:** والهدف منها تقديم النصائح والإرشادات للتلميذ المخطئ، حتى يتجنب ارتكاب نفس الأخطاء.
- **الوقف عن العمل والطرد والتحويل:** يطرد التلميذ من المدرسة، بعد أن تفشل كل محاولات الإرشاد والنصح، وبعد تحذير الأولياء من سلوك أبنائهم السيئ.
- **وقف التلميذ عن العمل بالمدرسة لفترة من الفترات:** لا تستخدم هذه العقوبة إلا في حالات السلوك غير السوي الملحوظ، لكن قد تكون هذه العقوبة غير صالحة لمن له رغبة في ترك المدرسة أو لا يرغب أصلا في مواصلة الدراسة، لكن قبل الطرد يجب ان يقوم المعلم او المدير بتحذير التلميذ بأن سلوكه قد يؤذي إلى الطرد إذ استمر فيه.
- **اقصاء الطلبة خارج المدرسة:** ان عملية إقصاء الطلبة خارج المدرسة بسبب ارتكابهم لبعض السلوكات الخاطئة يعد إجراء غير فعال في سلوك الطلبة وهذا نتيجة للأسباب التالية:

1. إقصاء الطلبة من المدارس قد يكون معززا لدى البعض منهم.
2. قد يؤدي إلى ضعف الأداء الصفي لدى الطلبة الذين تم إقصائهم من المدرسة. (أحمد فلاح العلوان ،2009)

يتجلى لنا مما سبق أن للعقاب صور مختلفة ومتعددة كالعقاب البدني بأشكاله المختلفة والمتمثلة في الضرب، والبعض الأخر معنوي أو لفظي كالسخرية، التوبيخ أو الشتم، إلى جانب العقاب الاجتماعي كالحرمان وغيرها من العقوبات. وهناك بعض العقوبات نجدها فقط في المدرسة كالعقوبة الكتابية.

5 –**مبررات استخدام العقاب:** يرجع استخدام العقاب الى العوامل التالية:

5-1عوامل ترجع إلى المعلم

إن بعض المعلمين نشؤا في بيئات تربوية تتسم بالكره والتسلط والعنف، الأمر الذي يجعل المعلمون ينقلون بعض الخبرات التي اكتسبوها في تنشئتهم في التعامل مع التلاميذ. وفي هذا الصدد أثبتت دراسة التي قام بها Doyle (1992) في ولاية كنساس الأمريكية، أن المديرين الذين لم يتعارضوا للعقاب سابقا سواء من طرف والديهم أو في المدرسة كانوا أكثر معارضة لاستخدام العقاب البدني، مقارنة مع الذين تعرضوا للعقاب في حياتهم السابقة.

– المعلومات الخاطئة التي تتضمنها بعض المناهج القديمة في تفضيل استخدام الضرب مع التلاميذ.

– إن بعض المعلمين لم يحصلوا على تأهيل تربوي مناسب، مما يحرمهم من معرفة طرق التعامل مع التلاميذ.

– عدم النضج الانفعالي لبعض المعلمين، الذي يدفع بهم سلبا في اندفاعهم لاستخدام الضرب مع التلاميذ.

–المشكلات الاجتماعية والاقتصادية قد تجعل المعلم غير قادرا في التحكم بالعملية التربوية.

– الاعتقاد بأن العقاب يؤدي إلى نتائج إيجابية.

– فشل المعلم واحباطه في حصته الدراسية مع تلاميذه، قد يدفع به إلى استخدام العقاب.

وقد حدد برنارد دوي (1987)Bernard Douet مبررات أخرى للعقاب تتمثل على النحو التالي :

_ظروف العمل المدرسي.

_النموذج التربوي والطريقة المعتمدة عليها.

–سن وجنس المعلمين.

_اكتظاظ الأقسام.

_شخصية المعلم.

2-5 – عوامل إلى ترجع إلى السلوك غير المرغوب الذي يظهر عند التلميذ:

لقد حدد (فاروق الروسان ،2002) الأنماط السلوكية غير المرغوبة لدى التلاميذ وهي كالاتي:

- عدم المشاركة في النقاش الصفي.
- عدم احترام المعلمين والإداريين.
- إهمال أداء الواجبات المنزلية.
- صعوبة احترام الأنظمة والتعليمات المدرسية.
- تخريب الممتلكات المدرسية.
- عدم الانتباه للدرس.
- صعوبة المحافظة على نظافة المدرسة.
- سرقة أدوات المدرسة وكتبها.

- الغش في الامتحان.
- السلوك العدواني نحو المدرسين والإدارة المدرسية.
- الكتابة على الجدران والمقاعد الدراسية.
- تناول الطعام في الصف المدرسي.

6-المدرسة والعقاب:

لقد أوكل المجتمع المدرسة مسؤولية تربية النشء ،وإعدادها للحياة المستقبلية ،ولكي تحافظ على كيانها ونظامها أوجدت العقاب ضد كل من يخالف معاييرها وقيمها وتعاليمها ، فهو أداة للانضباط ،و به تحافظ المدرسة على نظامها وتجبر المخالف على تقويم سلوكه .والعقاب يختلف في المدرسة باختلاف شخصية المعلمين ،إذ نجد من يكتفي بتهميش المتعلم وإبقاءه في مؤخرة القسم دون الاهتمام به ،أو الرد على تدخلاته ،وكأنه عنصر غير موجود ،ويتجه الأخر إلى ممارسة الشتائم والألفاظ الجارحة والسخرية والتهكم ،وهناك من يستعمل العقاب الجسدي .ولقد أشار محمد إبراهيم كاظم إلى العقوبات التي تثير ضيق المتعلمين إلى درجة كبيرة ،و إلى العقوبات التي نجحت مع المتعلمين عند تطبيقها .

* **العقوبات التي أثارت ضيق أغلبية المتعلمين:**

- الفصل النهائي من المدرسة.
- التأنيب والتعنيف أمام الأفراد.
- الإنذار بالفصل من المدرسة.
- العقاب الجسدي (البدني) .

* **العقوبات التي أثمرت عند تطبيقها مع أغلبية المتعلمين:**

- تبليغ الوالدين بسلوك التلاميذ.
- التأنيب والتعنيف منفردا.

- الفصل المؤقت عن المدرسة.
- إنذار بالفصل عن المدرسة.
- التهديد بالعقاب.

* **العقوبات التي لم تثمر عند تطبيقها مع أغلبية التلاميذ:**

- العقاب البدني.
- وقوف التلاميذ أمام الجدران.
- وقوف التلاميذ خارج باب الصف.
- إبقاء التلميذ في المدرسة بعد مواعيد الدراسة.
- التأنيب والتعنيف أمام تلاميذ الصف. (جليل وديع سكور ،1997)

وفي بحث ميداني قام به وديع سكور في المجتمع اللبناني، تمكن هذا الباحث من رصد آراء المعلمين والأهل حول العقاب، وكانت النتائج المتواصل إليها أن فئة قليلة من المعلمين يوافقون على العقاب الجسمي، وأن الكثير منهم يعتبرونه غير مثمر لكنهم يطبقونه، كما أشار إلى أن إهانة التلميذ وتحقيره عقوبات غير مجدية، لأنها تجر وراءها مشكلات يكون المعلم بغنى عنها غير أن البعض يستعملها كرد فعل وكسلوك انتقامي، وتحقيري للتلميذ. كما أن الأهالي أجمعوا على رفضهم لأساليب الضرب، التركيع والتحقير وإنقاص العلامات. أما التلاميذ فقد عبروا عن رفضهم عن العقوبات المتمثلة في الضرب، الاهانة، والقصاص من دون ذنب والطرد من الصف، وينفذون بطيبة خاطر العقوبات المتمثلة في كتابة الدرس شرط ألا يكون العقاب تعسفيا. (جليل وديع سكور ،1997)

7- أنماط العلاقات التربوية ومكانة العقاب فيها: تلعب العلاقة بين المعلم والتلميذ دورا أساسيا في بناء شخصية التلميذ، وعليها يتوقف نجاح أو فشل الموقف التعليمي، وفيما يلي أنماط العلاقات التربوية:

7-1-العلاقة التسلطية: يغلب على نوع هذا من العلاقة الجو التسلطي، فرأي المعلم هو الأول والأخير ولا يحق لأحد أن يناقشه أو يعترض عليه، ولا يترك للمتعلمين فرصة التعبير عن أراءهم والإدلاء بما يرونه، فهو الأمر الناهي يأمر فيطاع. وتتسم تصرفات المعلم في هذا النوع بالعنف والاستبداد والديكتاتورية لكل من يخالف أوامر. وأهم ما يميز سلوك المعلم في هذا النمط ما يلي:

- الاستبداد بالرأي وعدم السماح بالتعبير عن رأيهم.
- عدم السماح بالنقاش.
- فرض على التلاميذ ما يفعلوه وكيف يفعلوه ومتى وأين.
- عزله عن التلميذ ولا يحاول التعرف على مشاكلهم.
- التحكم الدائم بالدارسين.
- وقع التقبل الفوري لكل أوامره.
- محاولة جعل التلاميذ يعتمدون عليه شخصيا باستمرار. (عبد اللطيف فرج 2006،)

إن مثل هذا النمط من العلاقات له أثار سلبية حيث أنه يربى طلابه على الخنوع والذي قد يؤدي إلى ظهور ثورة كلما سمحت الظروف بذلك، وينتاب الطلبة عدم الاطمئنان لمعلمهم ويفسد الثقة بينه وبينهم، كما يؤدي إلى تكوين حالة العدوان والتخريب في غياب المعلم، ويؤثر على دافعية التعلم بشكل سلبي ومن ثمة تنتشر ظاهرة التسرب المدرسي. (حسن منسي2000).

وفي هذا الشأن ذكر محمد علي عمارة "أن المعلم الذي يتصف بأنه شديد الميل إلى العدوان والسيطرة، يضطر تلاميذه إما أن يكونوا جبناء ويميلون إلى الانسحاب أو إلى العدوان، وهم يميلون إلى التنفيس عن هذا الميل عن طريق معاكسة زملائهم، واتخاذ العنف

وسيلة للتعامل مع الناس عموما كذلك يلاحظ المعلم الذي يحتقر تلاميذه ويقلل من شأنهم ويسخر من قدراتهم، يضطرهم إلى أن يسلكوا سبل الغش والكذب والخداع حتى يمكنهم أن يواجهوا مطالب معلمهم المتعسفة " (محمد علي عمارة 2008 :80).

7-2- العلاقة الفوضوية: إن المبادئ التي تقوم عليها هذا النمط من العلاقات التربوية تتمثل في ترك الحرية الكاملة في تقرير وتحديد أنواع الأنشطة التي يريدون القيام بها خلال العملية التعليمية ،ولا يقوم المعلم بتقديم المبادرات أو الاقتراحات التعليمية التربوية للمتعلم إلا بصورة قليلة ،ولا يقوم سلوكهم سواء كان ايجابيا أو سلبيا ،مما يتركهم في وضع صعب يعجزون فيه عن التميز بين الصحيح والخطأ ويزداد هذا الوضع صعوبة عندما لا يقوم المعلم بإعطاء أدنى قدر من التشجيع والتعزيز على انجاز المهام والواجبات أو عقابهم على عدم قيامهم بإنجازها.(محمد عبد الرحيم عدس ،1999)

ومن الآثار السلبية التي تنعكس على الطلبة في هذا النوع هي عدم حدوث تعلم حقيقي للطلاب أي أن إنتاج التعلم يكون قليلا بوجود المعلم أو بغيابه لأنهم يقضون أغلبية الوقت يسألون عن المعلومات غير الضرورية بدلا من الأنشطة التي يستفيدون منها. (حسن منسي،2000) وغالبا ما نجد الطلبة في هذا النمط يشعرون بالقلق والخوف وعدم الثقة اتجاه الأشياء التي يقمون بها.

7-3- العلاقة الديمقراطية: يختلف هذا النوع من العلاقة عن غيره من العلاقات السابقة اختلافا واضحا، لأنه ينطلق من مبدأ المساواة والحرية في العمل، فهو يقوم بإعطاء الفرص للمشاركة في المحادثة أو النقاش التعليمي، وتبادل الرأي والقيام باتخاذ القرارات المختلفة التي لها علاقة بالعملية التعليمية أو المشاكل التي تواجه المتعلمين في المدرسة. وفي هذا النوع من العلاقة يحاول المعلم أن يجعل المتعلمين يشعرون أنهم يتواجدون في جو من الراحة والطمأنينة التي تمكنهم من القيام بالأنشطة المختلفة، ويغرس من خلال معاملته الحب

والدفء، ويشعرهم بالهدوء النفسي والاستقرار الذي يدفعهم إلى التحصيل الجيد. (نادر فهمي الزيوج، صالح دياب الهندي ،2002)

وأهم ما يتميز به المعلم الديمقراطي يظهر فيما يلي:

* إشراك التلميذ في المناقشة وتبادل الآراء ووضع الأهداف، ورسم الخطوات واتخاذ القرارات.
* إتاحة فرصة متكافئة للطلاب جميعهم.
* احترام آراء التلاميذ وفرديتهم.
* تنسيق العمل المشترك بينه وبين التلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم.
* العمل على خلق جو الثقة بينه وبين تلاميذه.
* العمل على زيادة دافعية التلاميذ وإقبالهم على التعلم والتعليم.
* احترام التلاميذ وتقديرهم وملاطفتهم.
* التواضع أمام التلاميذ وعدم إشعارهم بالتعالي بسبب المركز الوظيفي، لكن دون أن يؤدي إلى فقدان احترامهم وتقديرهم له.
* العمل على استثارة القدرة الابتكارين عند تلاميذه وتنميتها باستمرار.
* العمل باستمرار على تنمية الاعتماد على النفس، وتحمل المسؤولية عند التلاميذ. (حسن منسي ،2000)

وفي دراسة أوردها محمد إقبال محمود قام بها العالمان الأمريكان Lipt & Wight بتجربة تم فيها إخضاع تلاميذ الحادية عشرة لثلاثة أنواع من الحكم، حكم تسلطي كان يؤمر الأطفال بما يجب فعله، وحكم ديمقراطي كان الزعيم فيه يستشير الأطفال ويناقش معهم في الأمور وحكم سائب (فوضوي) يترك فيه الأطفال وشأنهم يفعلون ما يريدون وفق أراءهم ورغباتهم الشخصية، وكانت النتائج المتواصل إليها كما يلي:

-الحكم التسلطي: تمرد الأطفال وقرع بعضهم والانقطاع عن العمل.

- الحكم الفوضوي: شعور الأطفال بالإحباط والحيرة

- الحم الديمقراطي: المثابرة على العمل والاستمرار فيه. (محمد اقبال محمود ،2011)

يتضح لنا بعد عرض مختلف الأنماط التربوية أن هناك اختلاف واضح بين مختلف العلاقات التربوية سواء من حيث أسس التعامل مع التلاميذ أو من خلال النتائج المترتبة إزاء كل علاقة ،لذا ففي العلاقة الفوضوية نجد المعلم لا يهتم بالتلاميذ ويغلب طابع اللامبالاة عليها فهو لا يشجع التلاميذ أو يعاقبهم ، بينما نجد الحكمة وإعطاء الفرص وعدم التمييز بين التلاميذ أهم ميزة يتميز بها النمط الديمقراطي أما في النمط التسلطي يسود التسلط والعنف وبذلك يستخدم العقاب بكثرة نظرا لشخصية العدوانية لدى معلمي هذا النوع وهذا الاستنتاج يتفق مع ما قاله محمد علي عمارة " أن المعلمون الذين يمارسون العقاب هم في الغالب يتميزون بأنهم متسلطين وعصبيين مقارنة بقرنائهم ."(محمد علي عمارة ،2008 :83)

8-**العوامل المؤثرة في فعالية العقاب:** حتى يكون العقاب فعالا يجب أن يتقيد المعلم بجملة من القواعد أثناء قيامه بعقاب التلميذ المذنب، وذلك من باب الحرص على سلامة المتعلم 11وتجنبا للآثار السلبية، ويمكن إجمال أبرز هذه العوامل على النحو التالي:

8- 1تحديد السلوك المستهدف:

يجب تحديد السلوك المستهدف أي السلوك المراد تقليله، وتعريفه إجرائيا، وكذلك يجب التأكد من أن الشخص الذي سيخضع سلوكه للعقاب يفهم جيدا ما هو متوقع منه، وما هو السلوك المستهدف قبل البدء بتنفيذ العقاب وتعريف السلوك بدقة ووضوح يزيد من احتمالات معاقبته هو بالذات (جمال الخطيب ،2010).

8-2- شدة العقاب:

إن فعالية العقاب ترتبط إلى حد كبير بشدته ،لذا يجب عندما ينزل العقاب يكون بأشد درجاته ،وليس بشكل الزيادة التدريجية ،فكلما ازدادت شدة العقاب كلما كان أثره أقوى على السلوك ،فالعقاب الذي يكون على درجة منخفضة من الشدة يؤدي إلى الكبت المؤقت للسلوك غير المرغوب فيه إلى الكبت(جلال كايد ضمرة ،2007) .وفي هذا الصدد قام بعض الباحثين بتجربة أيدت هذه النتيجة ،حيث دمجوا شدة العقاب وديمومته لبيان أثر هذين العاملين معا في كف السلوك غير المرغوب ،ووجدوا أن الكف يرتبط بقسوة أو شدة المثير العقابي على نحو مباشر ،وأن هذه القسوة نتيجة تفاعل شدة المثير العقابي مع ديمومته وتوصلوا إلى المعادلة التالية :

قسوة العقاب=الشدة xالديمومة. ويبدو لنا أن العقاب المستخدم في كف أنماط الاستجابة يجب أن يبلغ مستوى معينا من القسوة لكي يكون فعالا وينتج التغيرات المطلوبة في السلوك، لذا على المعلم أن يكون حكيما لدى اختياره للمثيرات العقابية، بحيث تكون مناسبة للاستجابات المرغوب في كفها أو إزالتها لان نتائج الدراسات تشير بوضوح إلى أن التغير في معدل أداء الاستجابة يتباين بتباين قسوة أو شدة العقاب. (عبد المجيد نشواتي، 2003).

8-3 -فورية العقاب:

وهي من أهم العوامل التي تزيد من فعالية العقاب، ولذا يجب معاقبة السلوك غير المرغوب فيه بعد حدوثه مباشرة، ويوصي العديد من الباحثين أمثال فاروق الروسان ومحمد حسن العمايرة باستعمال العقاب الفوري في مستهل السلوك المراد إضعافه بدلا من القيام به في وقت لاحق، فمثلا يجب معاقبة الطفل عندما يبدأ الشجار مع زميليه وليس الانتظار إلى حين انتهاء الشجار بينهما (جلال كايد ضمرة،2007).

ولقد أشارت بعض نتائج الدراسات إلى الإجراءات العقابية التي تعالج الزمن كمتغير مستقل، تلعب دورا هاما في فعالية العقاب، وكشفت هذه الدراسات أن العلاقة الزمنية بين المثير والاستجابة هي علاقة عكسية أي كلما قصرت الفترة الزمنية بين تقديم المثير المنفر والاستجابة موضوع العقاب، كان هذا المثير أكثر فعالية في كف الاستجابة، وإن دل هذا على شيء فانه يدل على أهمية الاقتران بين الاستجابة والعقاب في تحديد فعالية العقاب، وإلى الدور الذي يلعبه الزمن في عملية الكف الاستجابي .(عبد المجيد نشواتي ،2003).

8-4-استخدام العقاب بهدوء:

يجب تطبيق العقاب بهدوء بعيدا عن الانفعال والغضب لأنهما يعززان الشخص المعاقب، ثم أن كثير من الأطفال يستهويهم منظر المعلم وهو منفعل، ويروق لهم أن يروا حركاته المتشنجة، وأن يسمعوا صراخه فيعزز منظره الهائج، هذا سلوك الطفل غير المرغوب فيه ويسجع الأخرين في العمل على استفزاز أمثال هذا المعلم (مفيد نجيب حواشين ،2009).

8 -5 -تعديل السلوك البديل :

ويقصد بذلك أن يعمل على تعزيز السلوك المعاقب عليه ، فالطفل الذي عوقب على سلوك صعوبة المحافظة على ممتلكاته الشخصية ،أو الإهمال في النظافة ،يعزز عندما يحافظ على ممتلكاته الشخصية ... وعندما يكرر سلوك النظافة وخاصة في مهارات الحياة اليومية التي تستدعي المحافظة على نظافة المظهر وغرفة النوم وساحة المدرسة ...إلخ (فاروق الروسان ،2000)

8-6-التبرير المنطقي:

إن التفسيرات والتبريرات التي تعطى للطفل حول ما يجب أن يفعله، وما يجب أن يبتعد عنه، يساعده على الابتعاد عن السلوك السيئ، ففي إحدى التجارب أعطى المجرب المبرر التالي للأطفال على أن لا يلعبوا باللعبة وهو أن هذه اللعبة تخص شخصا أخر، لذلك ليس من المناسب اللعب أثناء غيابي فقد وجد هذا المجرب أن السلوك لعب الأطفال بتلك اللعبة قد انخفض كثيرا إذا ما قورن بمجموعة أخرى من الأطفال الذين لم يبرر لهم المجرب سبب عدم لعبهم بتلك اللعبة. (محمد حسن العمايرة ،2002)

8-7-استخدام العقاب عند الضرورة :

إن استخدام العقاب بكثرة، قد يقلل من فاعلية العقاب إلى درجة كبيرة، فالعقاب المتواصل والمتكرر بالنسبة للشخص، يجعله اعتياديا ولا يأبه به ولا يثير القلق، لذا على المعلم أن لا يستخدم العقاب لأتفه الأسباب فالتجاهل في بعض الأحيان لبعض السلوكيات الخفيفة غير المرغوبة يعد علاج لها، وأفضل من التوقف عليها والاهتمام بها. (نجيب حواشين، 2009)

8-9 -تهيئة الظروف البيئية المناسبة :

وهذا الأمر يتطلب إزالة المثيرات المشجعة على القيام بالسلوك غير المرغوب، وتوفير المثيرات التي تشجع على القيام بالسلوك المرغوب.

8-10-الاتساق والانتظام :

لقد أشارت بعض البحوث، أن عدم الثبات في التعامل مع السلوك غير المرغوب يحد بدرجة كبيرة من ضبطه، لذا يجب استخدام العقاب باتساق وبشكل منتظم لنفس الاستجابة.

8-11-التاريخ العقابي السابق :

يعد عاملا من العوامل التي تحدد من فعالية العقاب غير أن نتائج الدراسات التي تناولت هذا العامل لم تتفق على تحديد أثره ودوره في كف السلوك، حيث أشارت بعض الدراسات إلى أن الخبرة المسبقة للعضوية بالمثيرات المنفرة أو المؤلمة يخفض مستوى فعالية العقاب، في حين أكدت دراسات أخرى على أن مثل هذه الخبرة تزيد من فعالية العقاب. وفي ضوء هذه النتائج قام (Raymond (1968 بعدد من التجارب لبيان الشروط العقابية السابقة التي تؤثر في زيادة أو خفض أثر العقاب اللاحق، ودلت نتائجه أن أثر الخبرة العقابية السابقة يختلف باختلاف قسوة العقاب اللاحق، أما إذا كانت القسوة شديدة، فان الخبرة العقابية السابقة تخفض أثر العقاب او تحد من فعاليته، أما إذا كانت القسوة معتدلة فالخبرة العقابية السابقة تزيد من فعالية العقاب اللاحق (عبد المجيد نشواتي ،2003)

-يجب أن يكون تناسب بين نوع العقاب ونوع الخطأ المرتكب دون زيادة أو نقصان، وذلك للآن الفرد إذا أحس أنه عوقب أكثر مما يجب، فانه يشعر بالظلم والاضطهاد مما قد يولد لديه روحا عدائية. أما إذا كان العقاب أقل مقارنة مع الذنب الذي ارتكب فان هذا يجعل التلميذ يشعر بعدم الجدية، فيستمر بارتكاب الخطأ ومن ثمة لا معنى للعقاب (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010)

-يجب عدم تقديم الثواب أو المعززات الايجابية بعد تطبيق العقوبات، لأن العقوبة قد تكتسب خصائص التعزيز الايجابي إذا كانت متبوعة بهذا التعزيز فعند القيام بمعاقبة الطفل، يجب عدم إظهار المحبة له، فقد يعود إلى ممارسة الاستجابة التي عوقب من أجلها للحصول على المعزز. (عبد المجيد نشواتي ،2003)

- يفضل في معظم الأوضاع العقابية، استخدام العقاب السلبي، أي الحرمان من المعززات الايجابية وهذا يتطلب معرفة التاريخ التعزيزي السابق، للوقوف على المثيرات التي يعتبرها

معززات ايجابية ولعل حرمان الطفل من مشاهدة الرسوم المتحركة من أفضل العقوبات التي يمكن توقيعها إليه، إذا كان مغرما بهذه الرسوم المتحركة. (عبد المجيد نشواتي ،2003) ودائما عن العوامل المؤثرة في العقاب فقد حدد الخطيب مجموعة من الأمور يجب مراعاتها عند ممارسة العقاب وهي:

1. توضيح السلوك الذي سيتم معاقبته وتعريفه بدقة والتأكد من فهم الطلبة من ذلك.
2. استخدام العقاب بحزم وثبات وانتظام.
3. تناسب العقاب بحزم مع مستوى سوء السلوك.
4. تجنب الزيادة التدريجية في مستوى العقاب.
5. إجراء العقاب دون التدخل في نقاش مع صاحب السلوك السيئ.
6. إجراء العقاب فورا أو بعد حدوث السلوك السيئ.
7. تحليل السلوك السيئ لإنزال العقاب بعد ظهور مظاهر السلوك.
8. يلحق العقاب بالسلوك السيئ وليس بالطالب السيئ وإخبار الطالب بذلك.
9. تأجيل العقاب حين يسود الموقف انفجار انفعالي شديد.
10. إزالة كل الظروف البيئية الصفية المثيرة لإثارة حدوث السلوك السيئ وتكراره. (يوسف قطامي،2002)

مما سبق يتبين لنا ضرورة هذه الشروط أثناء إنزال العقاب ويجب مراعاتها لأنها تؤدي إلى نتائج ناجحة في مجال ضبط السلوك وتعديله وتجعل العقاب فعالا، وهكذا يحقق الهدف المرجو من العقاب وهو الإصلاح وليس الانتقام.

9-ايجابيات العقاب وسلبيات العقاب: للعقاب ايجابيات وسلبيات يمكن تلخيصها على النحو التالي :

9-1- **ايجابيات العقاب:** والتي تظهر على النحو التالي:

- مساعدة الطفل على التميز بين الاستجابة الصحيحة (السلوك المقبول) والاستجابة الخاطئة (السلوك غير المقبول).

- تدريب الطفل على الاستجابة المقبولة في الوقت المناسب والمكان المناسب.

- إيقاف أو تقليل السلوكيات غير المرغوب فيها بسرعة.

- ردع الآخرين عن تقليد السلوك المزعج.

- تعلم الفرد كيف يتحاشى الاستجابات المؤدية إلى العقاب والعمل على تجنبها وعدم تكرارها

- المساعدة على الانضباط في الصف وتأمين الجو التعليمي الهادئ. (مفيد نجيب حواشين ،2009)

- يساعد العقاب على تحديد المشكلة في صورة لها معنى وتحديد اتجاه النشاط وإعطاء معلومات عن مدى التقدم نحو الهدف، وهذا يعني أن التواريخ غير المادية للنشاط تؤدي إلى الابتعاد أو التجنب أو الانسحاب أو تغيير الاستجابة بدلا من تكرارها وهكذا يتعلم الطفل أن الاستجابات تؤدي إلى العقاب فيبتعد عنها.

- العقاب يؤدي إلى إضعاف الدافع الذي أدى إلى تنشيط وتوجيه السلوك الذي يعاقب عليه الطفل أو الفرد.

- يؤدي العقاب إلى تجنب الطفل للفشل في التعلم اللاحق، عن طريق زيادة التركيز والانتباه، وبذل مقدار من الجهد والمثابرة. (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010)

9-2-سلبيات العقاب: بالرغم من ايجابيات استخدام أسلوب العقاب لتقليل أو إضعاف العلاقة بين المثير والاستجابة، فأن استخدام العقاب يؤدي إلى عدد من الآثار الجانبية لدى الفرد المعاقب وهي:

* **السلوك الهروبي:**

ويقصد بذلك أن يترك أثارا جانبية على الفرد المعاقب تتمثل في السلوك الهروبي من الموقف غير المرغوب أو الخاطئ ،وذلك حفاظا على بقاء الفرد كما تظهر لدى الفرد المعاقب أثارا جانبية أخرى تبدو في إنكار السلوك الخاطئ أو تجاهله أو إلصاقه بالآخرين تجنبا للعقاب .ولقد أكد بكرBecker (1986) على انه معظم الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها والتي تلاحظ في المدرسة والمجتمع (الغش ،الكذب ،التسلل ،الاختباء والهروب) هي في الحقيقة أنماط سلوكية هروبية تجنبية يتعلمها الأطفال لكي يتجنبوا العقاب في البيت والمدرسة .(جابر عبد الحميد جابر،2000)

* **الاضطرابات الانفعالية:**

وتتمثل الاضطرابات الانفعالية التي قد تظهر لدى الفرد المعاقب في خفض الثقة بالذات أو احترام الذات أو تقديرها، وظهور اضطرابات لغوية كالسرعة الزائدة في الكلام التأتأة أو تأخر اللغة واضطراباتها، وقد تمتد أثار الاضطرابات الانفعالية إلى صعوبة بناء علاقات اجتماعية ناجحة. (فاروق الروسان ،2002) .

والعقاب يهدد أمن الطفل واستقراره النفسي، لأنه من الممكن أن يصاب بالخوف والقلق والاكتئاب أو التبول اللاإرادي وصعوبات النطق وضعف الذاكرة وعدم القدرة على التركيز والانحراف السلوكي وغير ذلك من الأمراض التي تشكل خطرا على تطوره ومستقبله. (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010)

* **تدني التحصيل الدراسي:**

إن دراسات علم النفس التربوي على أثر الثواب والعقاب في تعديل السلوك تشير نتائجها على حقيقة هامة يمكن أن نستفيد منها والتي تقول كل من الثواب والعقاب يؤديان إلى إحداث التعديل المرغوب في السلوك، لكن الثواب أبقى أثرا، في حين العقاب مرهون أثره بوجود مثير الخوف، فإذا ما أزيل هذا المثير عاد سلوكه إلى سيرته الأولى. (يوسف قطامي ،2002) ثم أن العقاب الصارم والشديد أو القاسي أو العقاب الدائم يعرقل قدرة الطفل على التعلم ويعيق قدرته على الاستغراق في المادة الدراسية، ويؤدي إلى خفض مستوى التحصيل الذي يصل إليه. ففي دراسة قام بهما الباحث Morar & Wzestaire(1983) توصلا إلى أن هناك علاقة سلبية بين استخدام العقاب الجسمي في المدارس ونسبة التلاميذ الناجحين أي أن العقاب الجسمي يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي. ولقد ذكر عمر عبد الرحيم نصر الله في كتابه« تدني الدافعية للإنجاز» أن الطفل يتعلم عن طريق الاستجابة لموقف معين وأن العقاب يعيق قدرة التلميذ على الاستجابة لمثل هذه المواقف لأنه يؤدي إلى توقف دافعتيه للتعلم، أي أن هذا العقاب يعمل على صرف انتباه التلميذ من المادة المراد تعلمها إلى علاقته الشخصية بالمعلم أو الشخص الذي ينزل العقاب. كما أن العقاب يجعل المتعلم يشعر بالقلق مما يؤدي في المستقبل إلى عدم تحقيق الوظائف التي تستهدفها التربية على الرغم من أنه يفيد في عملية الضبط والنظام. ثم أن لجوء المعلم إلى معاقبة المتعلم الذي يقع في الخطأ، يؤدي إلى تجنب المبادرة حتى لا يتم الوقوع في الخطأ الذي يؤدي إلى العقاب وهذا من شانه طمس الكثير من القدرات الموجودة عند المتعلم، وعدم إتاحة الفرصة لهم بالتفوق والنجاح . (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010)

* **السلوك العدواني:** إن ممارسة المعلم للعقاب بمختلف أنواعه سواء كان عقابا بدنيا أو معنويا ،وكذلك الاستخدام للكثير من الإجراءات العقابية لها القدرة على إحداث تدمير نفسي من المتعذر إصلاحه ،والذي يعمل على زيادة العداء والحقد و ممارسة

السلوكيات العدوانية ، التي قد تتجه نحو الممتلكات المدرسية والأقران بل حتى ضد المعلمين .ولقد دلت دراسة Lambert و Witkowski و Hyman (1988)أن الإساءة البدنية والنفسية من المعلمين اتجاه التلاميذ من الأسباب الرئيسية لعدوانية التلاميذ، وتشير دراسة Pokalot وهيمن (1993) أنه في الحالات التي تقوم فيها سلطات المدرسة بدورها وتطلب من المعلمين المسيئين تغيير طريقتهم من خلال التدريب الملائم للمعلمين ،مما يزيد من حساسيتهم للطبيعة النفسية لإساءة التعامل مما يترتب عليه نجاح هذه المدارس في التقليل من السلوكات العدوانية للتلاميذ.(محمد علي عمارة، 2008)

كما أن للعقاب أثارا سلبية أخرى يمكن تلخيصها فيما يلي:

- إخفاقه كأسلوب في توجيه الطفل الذي افتقد التوجيه الايجابي.
- تعديل السلوك المرغوب فيه قد يكون على حساب جوانب أخرى للنمو.
- إذلال الطفل وخنوعه بسبب خوفه العام.
- شعور الطفل بالظلم أحيانا حينما يحس الطفل بأن العقاب الذي أنزله المعلم أكثر مما يستحق من منطلق رؤية وتقدير الطفل بنفسه.
- اكتساب الطفل سلوك معلمه أو والديه ويعمد إلى تقليدهم بتطبيق العقاب على الآخرين، وهو ما يعرف تربويا بالنمذجة السلبية.
- اختفاء السلوك بوجود العقاب، لكنه سرعان ما يظهر أثناء غيابه فهو والحالة هذه كما يقال " غاب القط العب يافأر". (مفيد نجيب حواشين ،2009)
- التأثير السلبي في العلاقات الاجتماعية بين المعاقب والمعاقب، فكما هو معروف يكتسب الشيء الذي يقترن بالمثير العقابي خاصية العقاب، وبعبارة أخرى يصبح المعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة هو نفسه في النهاية شيئا منفرا بالنسبة للطالب.

- ظهور حالات انفعالية غير مرغوب بها (البكاء، الصراخ والخوف العام)، الشيء الذي يعيق تطور السلوكات المرغوب فيها.
- كبح السلوك غير المرغوب به فقط، بمعنى أخر يعلم العقاب الشخص ماذا لا يفعل، ولا يعلمه ماذا يفعل.
- خمود عام في سلوكات الشخص المعاقب، فقد تقلل معاقبة المعلم للطالب عن إجابته غير الصحيحة عن السؤال، من سلوكه اللفظي العام ومن مشاركته في نشاطات الصف خوفا من العقاب.
- التأثير السلبي على مفهوم الذات لدى الشخص المعاقب ويحد من التوجيه الذاتي لديه خاصة إذا حدث بشكل متكرر وإذا لم يصحبه تعزيز السلوك غير المرغوب به. (جمال الخطيب،2010)
- إحباط التلاميذ وجعلهم يعيشون أجواء الرعب مما يربك دينامية الاتصال بين المدرس والتلاميذ.
- إعاقة عمليات التعبير والمناقشة وتبادل الرسائل مما يدفع بالتلميذ إلى ممارسة دور المستمع.
- شحن الصف بأجواء التوتر والانفعال مما يؤدي إلى اضطراب واختلال في الوضعية التربوية.
- شل حس المبادرة الفردية وكبت كل استعداد عند التلاميذ للاستفهام والإبداع وبالتالي تحطيم لشخصياتهم.
- نفور من الأستاذ لأنه مصدر خوف يعقبه كراهية للمادة بسبب عدم فهم ما هو معطي وخوف من الاستفسار عن أمور غير مفهومة مما يوصله إلى الفشل فيها.
- إساءة إلى إنسانية الفرد واحتقار لشخصية التلميذ مما يعني استهزاء بالرسالة المنوطة بالمعلم.

- إكساب التلميذ صورة ضعيفة عن ذاته تولّد لاحقا العجز والدونية مما يدفعه إلى أن يعوّض عن قصوره بممارسة أسلوب السيطرة مع من هم أضعف منه. (جليل وديع سكور ،1997)
- ظهور بعض المشكلات النفسية كمحو الذات، الانطواء والانسحاب. (عمر عبد الرحيم نصر الله ،2010)

خلاصة الفصل:

يعتبر الباحثون العقاب إجراء يؤدي إلى إضعاف السلوك غير المرغوب ،و يتخذ أنواعا متعددة كالعقاب الجسدي ،العقاب اللفظي والعقاب الاجتماعي ،ولقد اختلفت وتباينت الآراء حوله إذ هناك من يراه مفيدا في العملية التربوية حيث يوفر ويحافظ على النظام ،بينما فريق أخر يؤكد على عدم أهمية العقاب وهذا نتيجة للآثار السلبية التي يتركها على الفرد المعاقب .ويتأثر فعالية العقاب بمجموعة من العوامل كشدة العقاب جدولة العقاب ،تحديد السلوك المستهدف وغيرها من العوامل التي تعمل على فعاليته .وبالرغم من أن للعقاب بعض الجوانب الايجابية كالحفاظ على النظام ،وإضعاف أو الكف عن السلوك غير المرغوب إلا أنه يترك أثارا سلبية على الفرد المعاقب كالسلوك العدواني ،الاضطرابات الانفعالية والسلوك ألتجنبي (الهروبي).

الفصل الثالث: السلوك العدواني

تمهيد

1- لمحة تاريخية.

2- تعريف السلوك العدواني

3- الشخصية العدوانية

4- المفاهيم المرتبطة بالسلوك العدواني

5-تصنيفات السلوك العدواني ومظاهر

6-النظريات المفسرة للسلوك العدواني

7-أسباب السلوك العدواني.

8- طرق قياس السلوك العدواني

9- أثار السلوك العدواني.

10- التدخلات الوقائية والعلاجية

خلاصة

تمهيد:

يعد السلوك العدواني مشكلة من المشكلات السلوكية البالغة التعقيد والخطورة، وهذا نتيجة لما تتركه من أثار سلبية على كل من المجتمع والفرد، ولقد حظيت باهتمام كبير من طرف العلماء والمفكرين الذين قاموا بدراسات مكثفة رغبة في فهم طبيعة العدوان لدى الإنسان، من حيث أسباب ظهوره، أنواعه، أشكاله، ومن ثم محاولة إيجاد الحلول للحد منه ولقد جاء هذا الفصل يعرض بعض التعريفات للعدوان اللمحة تاريخية، المفاهيم المرتبطة بالعدوان، النظريات المفسرة، أسباب ظهوره، طرق الوقاية وغيرها من العناصر التي تعطى لنا فكرة واضحة عن هذا السلوك غير مقبول اجتماعيا.

1 – لمحة تاريخية عن مفهوم السلوك العدواني:

مما لا شك فيه أن مفهوم العدوان مفهوم قديم قدم الإنسان نفسه، ولقد سجل القرآن الكريم أوّل عدوان حدث في حياة البشر على ظهر هذه الأرض وهو عدوان بني آدم "قابيل" على أخيه "هابيل" حيث قال تعالي «**وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِي**» (سورة المائدة ،الآية 27.)

وعلى هذا كان العدوان موجودًا منذ القدم ولا يزال قائمًا حتى يومنا هذا، إلاّ أنّه يرجع الاهتمام بدراسة السّلوك العدواني بين الأفراد إلى محاولات Mac Dougall المبكرة في كتابه "مقدمة لعلم النفس ألاجتماعي التي كانت عبارة عن بعض التأملات النظرية حول هذا الموضوع. ثم ظهرت أوّل إشارة لبحوث العدوان في فهرس مجلّة "الملخصات السيكولوجية" و بعد ذلك قدم J. Dollard و زميله عام 1919 أوّل محاولة جادة للبحث التجريبي المنظم للعدوان البشري وهي الخاصة بالإحباط والعدوان. وتمثلت المحاولة الثانية التي أثرت بحوث العدوان في جهود Buss وBerkowitz لابتكار بعض الأساليب التجريبية لقياس العدوان وهي المحاولة التي فتحت الطريق لمئات البحوث والدراسات. ففي أوائل السبعينيات قدمت

محاولات نظرية جادة لكل منBandura عام 1973 وJohnsonعام 1972. ثم أعقب ذلك ظهور العديد من النظريات التي تناولت تفسير العدوان ومظاهر التعبير عنه سواء في صورة صريحة كالعدوان الجسمي أو اللفظي، أو في صورة ضمنية غير صريحة، ومع ذلك ظلت هناك كثير من المشكلات التي لم تحسم سواء فيما يخص مفهوم العدوان وأسسه النظرية، أو علاقته بغيره من المفاهيم الأخرى وهل هو دافع فطري غريزي أو فسيولوجي عصبي؟ أم هو طاقة نفسية تشكل فعلا وسلوكا بفعل مثيرات وظروف بيئية خارجية أو غير ذلك. (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001).

2- تعريف السلوك العدواني:

لقد اختلفت تعريفات السلوك العدواني فلم يتفق الباحثون على تعريف محدد، وذلك أن السلوك العدواني سلوك معقد وأسبابه كثيرة ومتعددة وفيما يلي بعض التعاريف:

2-1-لغة:

العدوان لغة« كلمة مستوحاة من كلمة العداء، و تعني الميل إلى الاعتداء الذي يكون لفظيا أو جسديا والعدوانية « Agressivité» هي كلمة مشتقة من المفهوم اللاتيني "Agredir " بمعنى« Marche vers » أي السير نحو ،و هي قابلة الهجوم و البحث عن المعارك » .(حسين علي فايد،2001.ص11).

2-2- اصطلاحا:

يعرف الباحث J. Dollard (1939) السلوك العدواني في كتابه الإحباط والعدوان « أنه السلوك الذي يكون الهدف منه إيذاء شخص أخر » (أحمد محمد الزغبي ،2001: 200) نلاحظ أن دولارد في تعريفه للسلوك العدواني يرتكز فقط على الغاية من العدوان، والتي تتمثل في إلحاق الأذى بالشخص الأخر، فالعدوان حسب هذا الباحث موجه ضد الغير فقط.

أما Freudفقد عرف السلوك العدواني كالتالي «أن العدوانية هي واحدة من الغرائز التي يمكن أن يتجه ضد العالم الخارجي أو ضد الذات .»(محمد علي عمارة ،2008 :10)

يتضح من خلال تعريف فرويد للسلوك العدوان أنه فطري غريزي هدفه التدمير الذي قد يتجه نحو الذات أو إلى شخص أخر.

بينما يعرف الباحث" (1982) Maz السلوك العدواني « أنه حالات السلوك الموجهة لإيقاع الأذى بشخص ما بشكل مباشر أو غير مباشر ،والأذى الذي يمكن أن يلحق بالشخص قد يكون نفسيا (اهانة، شتم، استهزاء أو جسميا »(أحمد محمد الزغبي،2001:201)

نلاحظ من خلال تعريف ميرز أن السلوك العدواني هو إلحاق الأذى بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، نفسي أو مادي.

ويرى أحمد بدوي (1977) السلوك العدواني أنه« سلوك يهدف إلي إيذاء الغير أو ذات أو ما يحل محلها من الرموز و يعتبر السلوك الإعتدائي، تعويضا عن الإحباط frustration الذي يشعر به الشخص المعتدي » (محمد على عمارة ،2008 :10).

يتضح من خلال عرض التعريف السابق أنه تناول العدوان كرد فعل للإحباط قد يكون هذا العدوان مباشر موجه لمصدر الإحباط أو غير مباشر (متحول).

يعرف (1973) A.Bandura السلوك العدواني بأنه« سلوك يحدث نتائج مؤذية وتخريبية يتضمن السيطرة على الآخرين جسميا أو لفظيا, ويعتمد باندورا في وصفه للسلوك العدواني على ثلاثة معايير وهي:

1-خصائص السلوك نفسه (إهانة، ضرب، تخريب)

2-شدة السلوك

3-خصائص كل من الشخص المعتدي و الشخص المعتدي عليه (مصطفى نور القمش، خليل عبد الرحمان المعايطة، 2007 : 203).

ويشير (1975) Gersid أن «العدوان هو سلوك عنيف يتمثل في القول اللفظي verbal أو فعل مادي physical موجه نحو شخص معين أو شيء ما. ويقصد بالعدوان

اللفظي إلحاق الأذى بشخص أخر عن طريق سبه أو لومه أو نقده أو السخرية منه أو التهكم عليه أو ترويج الإشاعات المغرضة ضده،و يقصد بالعدوان المادي إلحاق الألم أو الضرر بشخص أخر أو بممتلكاته أو بأشياء ذات قيمة لديه و قد يتجه نحو الذات » . (محمد علي عمارة، 2008 :14).

أما (1994) Beanniger يعرف السلوك العدواني بأنه « سلوك بدني أو لفظي يقصد به إلحاق الأذى والضرر » (حسين علي فايد ،2001 :12)

إن مجمل التعريفات للسلوك العدواني تصفه أنه سلوك يهدف إلى إيقاع الأذى نحو الآخرين، الذات الممتلكات وقد يكون هذا الإيذاء في صورة مادية وفي بعض الأحيان في صورة لفظية.

3-الشخصية العدوانية: نقول عن الشخص انه عدواني، إذا كان يتصرف بعدوانية ويلاحظ فيه السمات والخصائص التالية:

* الأنانية الشديدة والتمركز حول الذات.
* نقص الشعور بالمسؤولية.
* نقص البصيرة.
* الغضب والاندفاعية.
* القسوة والعنف.
* رفض النقد.
* نقص النضج.
* عدم تحمل الإحباط.
* انخفاض ضبط الأنا. (اجلال محمد سري ،2003)

4-المفاهيم ذات صلة بالعدوان :

يتداخل مع مفهوم العدوان بعض المفاهيم الأخرى، لدرجة أنه لا يمكن تفسير العدوان والوقوف على أسبابه دون التعرض لهذه المفاهيم ومناقشتها:

1- العدائية والعدوان:

يقصد بالعداء شعور داخلي بالغضب والعداوة والكراهية موجه نحو الذات أو نحو الشخص أو موقف ما. والمشاعر العدائية تستخدم كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك أو المكوّن الانفعالي للاتجاه، فالعداوة استجابة اتجاهية تنطوي على المشاعر العدائية والتقويمات السلبية للأشخاص والأحداث (عصام عبد اللطيف العقاد،2001)

لقد أوضح حسين فايد في كتابه "العدوان والاكتئاب" في العصر الحديث أنه يجب أن تحتفظ بالعدوان كمصطلح سلوكي فقط يصف السلوك العدواني، أيا كانت دوافعه أن يتعامل مع العدائية على أنها العدوان الخفي وهي الاستعداد والتهيؤ للفعل الذي قد يظهر في ظروف معينة تهيئ لحدوثه، أو لا يظهر هذا الفعل (حسين فايد ،2001).

2-العدوانية:

هي ميل للقيام بالعدوان، أو ما يوجد في الأفعال العدوانية أو ميل مضاد لإظهار العداوة وميل لفرض مصالح المرء، وأفكاره الخاصة أو المعارضة، هي ميل أيضا للسعي إلى السيطرة في الجماعة (التسلط الاجتماعي) خصوصا إذا وصل الأمر حد التطرف.

3-الإرهاب:

تعني كلمة الإرهاب الاعتداء أو التهديد بالاعتداء على الأرواح أو الأموال أو الممتلكات العامة والخاصة بشكل منظم من قبل دولة أو مجموعة ما ضد المجتمع المحلي أو الدولي باستخدام وسيلة من شأنها نشر الرعب في النفوس لتحقيق هدف معين. فالإرهاب هو في

الشكل أو المضمون عدوان مرضي، وهو يقترب من حيث دوافعه أهدافه إلى السلوك الإجرامي (عصام عبد اللطيف العقاد، 2001)

4-العنف:

يشير مفهوم العنف إلى الشكل التطرفي للعدوان الذي يتضمن محاولة احداث إصابة جسدية أو نفسية خطيرة للأخرين . (LucBédar et al ,2006 :251)

فمن حيث اقتران العنف بالعدوان يذهب طريف شوقي إلى أن « العنف شكل من أشكال العدوان أن العدوان أكثر عمومية من العنف, و أن كل عنف يعد عدوان والعكس غير صحيح » ويذهب محمد خضر إلى أن العنف شكل من أشكال العدوان , وأن العنف والعدوان وجهان لعملة واحدة .(حسين على فايد،2001).

أما بالنسبة للتفرقة بين المفهومين (العنف والعدوان)، فقد قام بعض الباحثين بالتمييز بين العنف والعدوان لتفادي ضروب الالتباس بين ألمفهومين وقد اعتمدوا في ذلك العنف له طابع مادي بحت، في حين العدوان يشمل على المظاهر المادية والمعنوية معا. فقد عرف طريف شوقي العنف بأنه «الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان، و بذلك يصبح العدوان أكثر عمومية من العنف » (حسين فايد ،2001 :26-27)

5-الغضب:

يمثل الغضب استجابة انفعالية متزايدة غالبا ما يظهر على نحو عدواني بطرق لفظية وبدنية، وبصفة خاصة حينما يهدد أو يهاجم الشخص. أما العدوان فهو توجيه الأذى المقصود للآخرين أو للذات، وبهذا المعنى يوجد اختلاف بين الغضب و العدوان فقد لا يظهر الغضب في العدوان.

لقد اعتبر(Buss& Perry(1992 الغضب بمثابة المكون الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني فهو يشمل على الاستثارة الفسيولوجية و الاستعداد للعدوان خاصة العدوان الغاضب .

وعلى صعيد أخر فإذا كان التعبير عن العدوان يتم بشكل لفظي و بدني, فإن التعبير عن الغضب يأخذ أربعة أشكال:

أ- إدخال أو قمع الغضب.

ب- إخراج التعبير عن الغضب بطريقة سلبية غالبا ما تكون عدوانية بعيدة عن الفرد.

ج- انعكاس أو محاولة التحدث إلى شخص معين حتى يشعر بالتحسن ويحسم المشاكل بهدوء.

نستخلص من التفرقة بين الغضب والعدوان أن الغضب يختلف عن العدوان، وأنهما قد يحدثان كحالتين منفصلتين فليس بالضرورة أن يتحول الغضب إلى السلوك العدواني. (حسين علي فايد ،2001)

6-**العدوان والشغب:**

الشغب هو حالة عنف مؤقتة مفاجئة والذي قد يكون فرديا أو جماعيا وهو يعبر عن إخلال الأمن وخروج عن النظام. ويحدث الشغب لأسباب نفسية كالقلق والتوتر، أو لأسباب اجتماعية كتدني مستوى المعيشي (الفقر، البطالة ...الخ)

7-**العدوان والسلوك الإجرامي:**

لقد وضع الباحث Hull بعض المحددات، التي من خلال يتم التعرف على السلوك الإجرامي وهي كما يلي:

-الضرر: هو كل سلوك يهدف إلى إلحاق الضرر بالمصالح الفردية، أو الجماعية ولا يكتفي فيه وجود النية أو القصد، وإنما يجب أن تتوفر فيه المظهر المادي والظاهري للسلوك.

-أن يكون السلوك الضارة محرما قانونيا ومنصوص عليه في قانون العقوبات.

- الإكراه: وجود دافع إلى وقوع الضرر سواء كان إيجابيا أو سلبيا أو غير عمدي.

-القصد الجنائي: أي وعي الفرد الكامل بما أقدم عليه من سلوك إجرائي ومسؤوليته عليه. (معتز سيد عبد الله ,2001)

وبهذا يعد السلوك الإجرامي أحد أشكال السلوك العدواني، والذي يهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين.

8-العدوان وتوكيد الذات:

عرف Jakobowski توكيد الذات بأنه» الدفاع عن الحقوق الخاصة والتعبير عن الأفكار والمعتقدات والمشاعر على نحو صريح ومباشر، وبطريقة مناسبة لا يترتب عليها أي أذى للآخرين ولا تؤدي إلى انتهاك حقوقهم ». (معتز سيد الله،2001: 659)

ويمكن أن تحديد أهم الفروق بين المفهومين كالتالي:

1- يهدف العدوان إلى إيذاء الآخرين بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة، صريحة أو ضمنية، بينما لا يهدف التوكيد إلى إيذاء الآخرين، حتى لو أظهر الشخص الانزعاج أو الغضب.

2- يؤدي العدوان إلى انتهاك حقوق الآخرين، ومهاجمتهم والنيل منهم، بينما يهدف التوكيد إلى الدفاع عن الحقوق والمشاعر والحاجات أو المطالبة بحقوق أو مميزات يسلبها الآخرون.

3- في حالة محاولة الشخص الحصول على حقوقه بطرق غير مشروعة إيقاع الأذى والضرر بالآخرين، يصبح السلوك التوكيدي سلوكا عدوانيا وسيلي بصرف النظر عن أهدافه و دوافعه. (معتز سيد الله،2001).

5-تصنيفات السلوك العدواني ومظاهرة:

يأخذ السلوك العدواني تصنيفات متعددة يمكن إجمال مختلف أنواع العدوان فيما يلي:

1- **حسب منظومة العضو المستخدمة:**

- العدوان المادي (الجسدي): هو استخدام الجسد أو أية وسيلة أخرى في إلحاق الأذى بالآخرين كالضرب، استخدام الأسلحة العض، الدفع.....
- العدوان اللفظي: يتمثل في استخدام اللغة في إلحاق الأذى بالآخرين كالسب، القذف، وتحقير الآخرين والسخرية منهم، إطلاق الشائعات وغيرها.
- العدوان غير اللفظي والاستخدام الشعور أو اللاشعوري للحركات والإيماءات كتجاهل الأخر وعدم الاهتمام به أو بحديثه.
- العدوان الرمزي: يتمثل في الاعتداء على أشياء ترمز لشخص المعتدي عليه، كتخريب الممتلكات العمومية أو تخريب التلاميذ أملاك المدرسة (سامر رضوان ,2007).

2-**حسب الاتجاه:** و يحدد(1973) E. Fromm أنواع السلوك العدواني كمايلي:

- السلوك العدواني الموجه ضد الذات: هذا النوع من العدوان يتجه نحو الذات بهدف تدميرها كالتقليل من شأنها، والنظر إليها نظرة دونية والتعصب لبعض الأفكار الخاطئة أو الأذى الجسمي كالانتحار.
- السلوك العدواني الموجه نحو الآخرين: وهو الموجه نحو الآخرين، قد يكون عدوان جسدي (كالضرب)، لفظي (كالسخرية), أو رمزي.
- السلوك العدواني الموجه نحو الممتلكات: ويتمثل في إلحاق الضرر المادي، كتدمير ممتلكات الغير من الزملاء والممتلكات العامة.

❖ عدوان بالخروج عن المعايير العامة السلوكية المتفق عليها: يتمثل في الخروج عن المعايير الاجتماعية والتقاليد والعادات والقيم الأخلاقية والدينية المتعارف عليها والمعمول بها في الوسط الاجتماعي فهو سلوك غير مقبول اجتماعيا. (محمد علي عمارة ،2008)

3-من حيث الدافع:

❖ العدوان الو سيلي (المؤيد من قبل المجتمع): و نقصد به القيام بفعل عدواني لتحقيق هدف غير عدواني. مثال ذلك قيام الطبيب ببتر أحد أعضاء لإنقاذ المريض.

❖ العدوان العدائي (الهدّام): وهو الذي ينشأ من الغضب و يكون القصد منه إلحاق الأذى بالآخرين والتخريب والتدمير.(Alain Gallo &al ,2000)

4- حسب الشرعية:

عدوان لا اجتماعي هذا النوع من العدوان محرما شرعا وقانونا، إذ من خلاله يقوم الفرد بأفعال مؤذية يظلم بها نفسه أو غيره وتؤدي إلى فساد المجتمع.

❖ العدوان الدفاعي: ويشمل الأفعال المؤذية التي يقوم بها الفرد لرد الظلم والدفاع عن النفس.

❖ عدوان مباح: ويشمل الأفعال المؤذية التي يحق للإنسان عملا قصاصا ممن اعتدى عليه. (محمد على عمارة 2008).

5- من حيث عدد الأفراد:

❖ عدوان فردي: يستهدف فردا بعينه ويمارسه فرد ضد فرد آخر.

❖ عدوان جماعي: تمارسه جماعة ضد فرد أو جماعة ضد أخرى.

إضافة إلى هذه الأنواع، ترد أنواع أخرى للعدوان بتسميات مختلفة وهي:

– العدوان الجنسي: والذي يوجه نحو أفراد الجنس الأخر بهدف الإشباع الجنسي وهذا باستعمال القوة.

– العدوان بين الأزواج: كعدوان الزوج على الزوجة أو العكس أو عدوانهما المتبادل، مما يسبب في انخفاض الرضا الزوجي والسوء التوافق الزوجي.

– العدوان الديني: وهو الذي يكون نتيجة للتعصب الديني والتطرف الديني.

– العدوان السياسي: وهو العدوان الموجه ضد السلطة الحاكمة، ويتضمن الأعمال المخلة بالنظام، وأعمال الإرهاب والأعمال التخريبية. (إجلال محمد سريري ،2003)

5-2- مظاهر السلوك العدواني:

1- يبدأ السلوك العدواني بنوبة مصحوبة بالغضب والإحباط ويصاحب ذلك مشاعر الخجل والخوف.

2-تزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتواصلة والمتكررة في البيئة.

3-الاعتداء على الأقران انتقاما أو بغرض الانزعاج باستخدام اليدين أو الأظافر أو الرأس.

4-الاعتداء على ممتلكات الغير أو الاحتفاظ بها أو إخفائها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج.

5-كثرة الحركة، وعدم أخذ الحيطة لاحتمالات الأذى والإيذاء.

6-مشاكسة الفرد لغيره وعدم الامتثال لتعليمات وعدم التعاون والترقب والحذر أو التهديد اللفظي وغير اللفظي.

7-سرعة الغضب والانفعال.

8-توجيه الشتائم والألفاظ النابية.

أما عن المظاهر السلوك العدواني في المدارس أو داخل غرفة الصف فتظهر فيما يلي:

1-إحداث فوضى في الصف عن طريق الضحك والكلام واللعب وعدم الانتباه.

2-التهريج في الصف.

3-الاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم.

4-العناد والتحدي.

5-التدافع الحاد والقوي بين الأطفال أثناء الخروج من قاعة الصف.

6-تخريب أثاث المدرسة ومقاعدها والجدران ودورات المياه.

7- الإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات المعلم والأنظمة وقوانين المدرسة.

8- الاعتداء على الزملاء.

9- الخروج من الصف دون الاستئذان.

10- عدم الانتظام في المدرسة ومقاطعة المعلم أثناء الشرح

11-استعمال الألفاظ النابية و مقاطعة المعلم (بطرس حافظ بطرس ,2008)

ولقد ذكر صالح حسن الداهري في كتابه " مبادئ الصحة النفسية أن مظاهر السلوك العدواني عند الطلبة يظهر في الجوانب التالية:

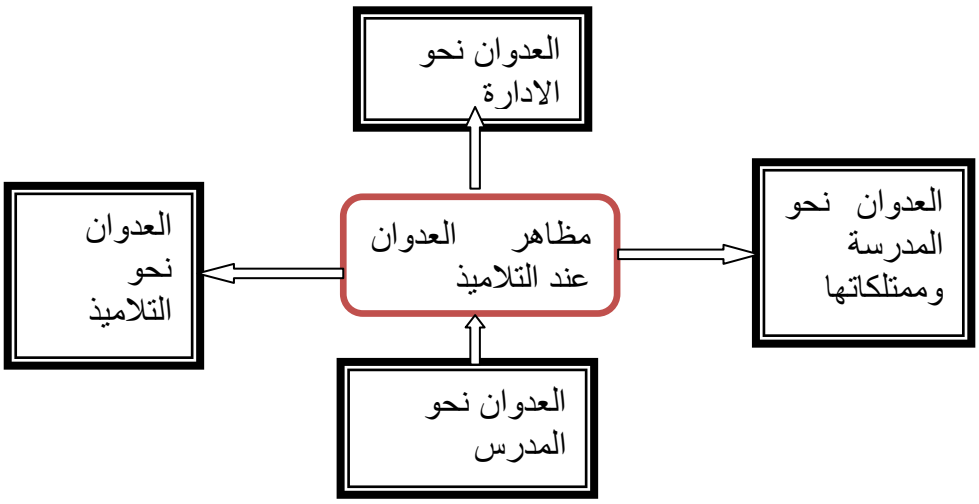
العدوان الموجه نحو إدارة المدرسة: يظهر السلوك العدواني في المخالفات المتكررة لتعليمات الإدارة، فيمزق الطالب إعلاناتها، ويحرض الآخرين على مخالفتها، ويختلق الإشاعات ويضخم أخطاء العاملين فيها، ويطلق على المدير الألقاب والنعوت التي تهدف إلى المساس بشخصيته.

في الصف العدوان الموجه نحو المدرس: ويظهر في التهريج أثناء الدرس، ومقاطعة المدرس أثناء حديثه والقيام بأعمال تضحك الآخرين وغيرها من التصرفات الرديئة التي من شأنها أن تؤثر على سير العملية التعليمية، وتسبب إحراجا للمعلم.

العدوان نحو الطلبة : هنا يصب التلاميذ عدوانهم على زملاءهم خاصة الذين يؤدون واجباتهم بانتظام ويتجاوبون مع توجيهات المدرس ،يتخذ عدوانهم على التلاميذ أسلوب مباشرا داخل المدرسة أو خارجها كالضرب والشتم أو التهديد ،تمزيق كتبهم وإتلاف لوازمهم

العدوان الموجه نحو بناية المدرسة وممتلكاتها: ويتجلى ذلك بقيام بعض التلاميذ بتحطيم زجاج النوافذ أو الكتابة على الجدران والطاولات، أو العبث

في الحديقة وإتلاف أزهارها وإتلاف الحنفيات. (صالح حسن الداهري ،2005)



شكل رقم (2) يوضح مظاهر السلوك العدواني لدى الطلبة (إعداد الباحثة)

6-الاتجاهات النظرية المفسرة للعدوان:

تعددت النظريات المفسرة للسلوك العدواني نتيجة لتعدد أشكال العدوان ودوافعه ،وفيما يلي أهم النظريات :

6-1- النظرية السيكودينامية:

يرىFreud(1956 – 1939) أنّ الإنسان يولد ولديه غريزة الحياة أو الجنس أطلق عليها اصطلاح (eros) ولديه أيضا غريزة الموت والتي أطلق عليها (thanatos)أي باعث غريزي للموت ويقود هذا الباعث الإنسان نحو العدوان والتدمير والتخريب. فالعدوانية مركبة من الغرائز الجنسية. بينما يرى Rêche (1957) أن عدم الاشباع الجنسي نتيجة الموانع الاجتماعية تجعل الفرد يعيش في توتر، ويعبر عنه بالعدوانية(Sillamy.N ,1983)

ويرى Freudأيضا أنه يمكن تصريف هذه الطاقة العدوانية وإفراغها في قنوات مقبولة من قبل المجتمع عن طريق عملية الإعلاء أو التسامي (sublimation) في الأنشطة الرياضية، الفنية التطوعية، الأدبية والشعرية. (عبد الرحمان العيسوي ،2009)

- نظرية Adler (1870–1939):

لقد ذهب أدلر إلى أنّ العدوان هو الدافع الأساسي في حياة الفرد والجماعة وأنّ الحياة تنمو نحو مظاهر العدوان المختلفة (التسلط، السيطرة) وأنّ العدوان هو أساس الرغبة في السيطرة والتحكم بالآخرين وعلى هذا فالعدوانية عند أدلر هي نوع من الدافع نحو الصراع أو النضال من أجل التفوق، و اعتبر أنّ الهدف النهائي للإنسان لأن يكون عدوانيًا و أن يكون قويًا و متفوقًا و العدوانية عند أدلر أساسها مشاعر النقص. (طه عبد العظيم حسين، 2007).

- نظرية K. Horney (1885–1952):

ترى كارين هورني أنّ العدوان دافع مكتسب وليس فطري كما ذهب في ذلك فرويد. فالعدوان حسب كارين هو وسيلة يحاول بها الإنسان حماية أمنه. فالطفل القلق الذي ينعدم لديه الشعور بالأمن ينمى مختلف الأساليب ليواجه بها ما يشعر به من عزلة. فقد يصبح عدوانيًا ينزع إلى الانتقام من هؤلاء الذين نبذوه أو أساؤوا معاملته أو قد يصبح مذعنا حتى يستعيد الحب الذي فقده مرة أخري وقد يكوّن لنفسه صورة مثالية غير واقعية ليعوض النقص

والقصور الذي يشعر به، وقد يحاول رشوة الآخرين أو يستخدم التهديدات ليرغم الآخرين على حبه. و إن لم يستطيع الحصول على الحب فقد يعتمد على القوة للسيطرة على الآخرين و بهذه الطريقة يعوض إحساسه بالعجز و يجد منفذ للعدوان و يستطيع اِستغلال الناس، و قد يصبح شديد الميل إلى التنافس و يصبح الكسب عنده أهم بكثير مما يحققه من إنجاز و قد يحول عدوانه نحو ذاته و يحتقر نفسه. (طه عبد العظيم حسين ،2007).

- **نظرية(1967) Lorenz :**

ذهبت هذه النظرية إلى أنّ العدوان هو غريزة فطرية ناتجة أساسًا من غريزة الموت كما سماها فرويد. وهي غريزة موجودة لدى الانسان والحيوان ولهذه الغريزة طاقة عدوانية يقوم الانسان بتفريغها في ظل وجود مثيرات خارجية. (مثيرات العدوان)

إنّ السلوك العدواني عند لورينز هو سلوك غريزي يرتبط لدى الفرد بحاجته إلى التملك والسيطرة، فالفرد يميل للعدوان لإشباع حاجاته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته. فالفرد عندما يشعر بتهديد خارجي لذاته أو ممتلكاته، تتجمع الطاقة العدوانية لديه وتستثار غريزته العدوانية، وبالتالي يغضب ويتوتر ويتصرف بعدوانية. ويرى لورينز أنّ أحسن طريقة لخفض العدوان هو إتاحة الفرصة للتنفيس عنه و تفريغ الطاقة العدوانية من خلال المشاركة في الأنشطة الرياضية. (طه عبد العظيم حسين، 2007).

لقد وجهت لهذه النظرية مجموعة من الانتقادات، حيث لا يمكن تفسير سلوك الإنسان وفق مبدأ العدوان الغريزي لدى الحيوان، وأنّ قبول هذه النظرية يعني أنّ الإنسان يتعين عليه القيام بِاستمرار بأفعال عدوانية لتصريف طاقته العدوانية.

ومن أهم الانتقادات التي وجهت إلى نظرية الغريزة في تفسير السلوك العدواني ما يلي:

- لا يتعدى الإنسان بالفطرة، لأنّه قادرًا على التحكم في سلوكه ويعرف كيف يعتدى ومتى وبماذا يعتدى؟ فعدوانه سلوك معقد لا ينطبق عليه ما ينطبق عند الحيوانات.

- القول أنّ الاعتداء يخفض الدافع للعدوان، ويفرغ الطاقة العدوانية الداخلية لا ينطبق على الواقع، فمن الملاحظ أنّ الإنسان قد يكظم غضبه ويخفف دافعه للعدوان دون أن يعتدي على أحد، وقد يعبر عن عدوانه وتزداد رغبته في العدوان.
- لا توجد أدلة علمية تثبت أنّ العدوان طاقة فسيولوجية كالجوع، العطش والجنس.
- العدوان ليس سلوكًا عامًا عند جميع الناس، مما يدل على أنّه ليس سلوكًا غريزيًا.، بل أن العدوان يختلف باختلاف الإطار الثقافي والاتجاهات الاجتماعية القائمة في المجتمع. (طه عبد العظيم حسين، 2007).

- **6-2-العدوان من منظور السلوكية:**

يرى أنصار المدرسة السلوكية أنّ السلوك العدواني هو سلوك متعلم مثل غيره من أنواع السلوك الأخرى يتحدد السلوك العدواني حسب هذه النظرية، وفق أربع متغيرات هي مسببات العدوان، تاريخ التعزيز و التدعيم الاجتماعي و المزاج.

و تتفرع النظرية السلوكية إلى نظريتين الأولى هي نظرية الإحباط العدوان Dollard و الثانية هي نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (1973) A .Bandura(ناجي عبد العظيم راشد، 2005)

- **نظرية الإحباط العدوان** Frustration aggression theory:

يوصف الإحباط أنّه الحالة الداخلية أو الشعور بالاضطراب الانفعالي الذي يوجه عند التعرض لعقبة كأداء إشباع حاجاتنا أو تحول دون تحقيق هدف نصبو إليه، أو نتيجة نتطلع إليها، والإحباط يؤدي إلى الغضب ومن ثم في الغالب إلى العدوان. (حسين علي فايد،2001).

يعد دولارد من العلماء الأوائل الذين قدموا نظرية الإحباط – العدوان بقسم علم النفس بجامعة Yal الأمريكية 1939، وقدم ملخصًا عن مفهوم العلاقة بين الإحباط والعدوان ويرى أن الاحباط أو الشعور الانسان أنه محبط يزيد من احتمالية استجاباته العدوانية. هذه العدوانية تنصب حول مصدر الاحباط أو تتجه إلى مصادر أخرى وفي بعض الأحيان نحو الذات ولقد دلت التجارب في هذا الصدد أن الاحباط أو الفشل يزيد من احتمالية ممارسة العدوان، فقد أكدت تجربة (1941) Barker حول الأطفال ،أن الأطفال الذين حرموا من الحصول على الدمى بعد أن تم عرضها عليهم ،قاموا برميها وتمزيقها مباشرة بعد أن سمح لهم اللعب معها .أما الأطفال الذين لم يحرموا منذ البداية من الدمى ،فقد لعبوا بها بطريقة غير عنيفة .(عبد الرحمن العيسوي ،2009)

قد ميز (1967) Ruch بين ثلاثة أنواع من الإحباط و هي كالتالي:

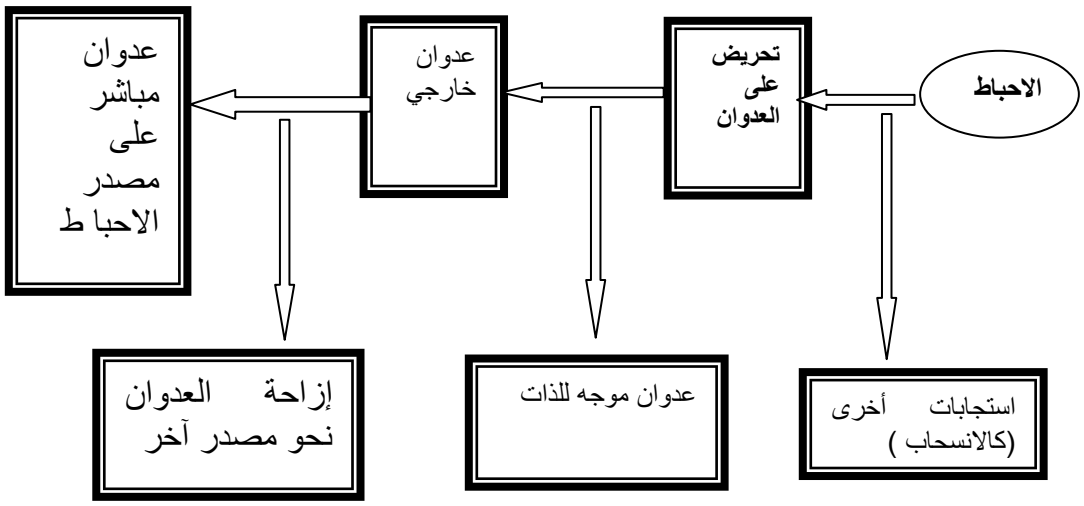
الإحباط البيئي: ينشأ عندما يواجه الفرد بعقبة في البيئة تعوق إشباع حاجة ما.

الإحباط الشخصي: ينشأ عندما يكون لدى الفرد بعض الخصائص الجسمية أو الشخصية التي تمنعه وتعوقه من حاجاته أو طموحاته.

إحباط الصراع: ينشأ من عدم اشباع الحاجات (محمد علي عمارة ،2008)

بالرغم من الرواج الكبير الذي حققته نظرية الاحباط– العدوان إلاّ أنها لم تخلو من نقائص جعلت منها محل انتقادات الباحثين والتي منها أن الاحباط لا يؤدي بالضرورة الى العدوان.

على وقع هذه الانتقادات، تداعمت النظرية بتعديلات عميقة قام بها (1941)Miller،حين ذكر الاحباط لا يؤدي دائما إلى العدوان ،انّما قد يؤدي إلى الانسحاب واليأس والانطواء والاكتئاب كما يتبين في الشكل التالي :



شكل رقم (3) نظرية الاحباط –العدوان (اجلال محمد سري ،2003 :41)

نظرية التعلم الاجتماعي:

يعتبر باندورا أشهر علماء نظرية التعلم الاجتماعي، و من أهم التجارب في التعلم الاجتماعي أو النمذجة في العدوان تجاربBandura & Ross ففي إحدى هذه التجارب تمّ تقسيم الأطفال إلى مجموعتين، مجموعة شاهدت شخصًا يضرب الدمى، و مجموعة أخرى شاهدت نموذجًا آخر يلعب مع الدمى بطريقة هادئة، و بعد التجربة تشير النتائج و حسب هذه النظرية إلى أثر التعلم الاجتماعي على السلوك العدواني، حيث المجموعة التي شاهدت النموذج العدواني كانت أكثر عدوانية من المجموعة الأخرى (ناجي عبد العظيم راشد، 2005)

فالإنسان يتعلم السلوك العدواني عن طريق مشاهدة غيره وتسجيل هذه الأنماط السلوكية على شكل استجابات ومزية يستخدمها في تقليد السلوك الذي يلاحظه .كما أوضح "باندورا "أن تعلم السلوك بالملاحظة يتم في ضوء أربع عمليات هي : الانتباه ،الاحتفاظ ،الاصدار الحركي ،العمليات الدافعية .(الحميدي محمد ضيدان ،1994)

و طبقًا لوجهة نظر باندورا، فإنّ هذه السلوكات سواء تم تقليدها أو غير ذلك، فهي تعتمد على الدافعية و أنّ هناك ثلاثة طرق يستطيع الفرد من خلالها أن يكون مدفوعًا إلى السلوك بطريقة عدوانية و تساعد على اِستمراره و هي التعزيز الخارجي من البيئة عندما يقوم الفرد بسلوك معيّن و يتمثل ذلك في امتداح أحد الوالدين للسلوك العدواني للطفل على أساس النتائج التي حققها، كأن يرى الطفل العدواني أنّ سلوكه يجلب له المكاسب و التعزيز البديل و هو يشير إلى ملاحظة سلوك الآخرين الذي تم تعزيزه أو عقابه و الذي يدفع الشخص الملاحظ إلى تقليده فإثابة سلوك النموذج يجعل الفرد يميل إلى ذلك السلوك، بينما العقاب يجعله يكف و يقلع عن تقليد هذا السلوك. (طه عبد العظيم حسين، 2007)

وقد أكد باندورا على أهمية العوامل المعرفية (أفكار الناس)في تنظيم السلوك العدواني ،فقد يميل بعض الأشخاص إلى تبرير سلوكاتهم العدوانية كأن يقول أن الضحية هي التي دفعت بي لاتخاذ السلوك العدواني ،لذلك لا يشعر القائم بالعدوان بالذنب .(حسين علي فايد ،2001)

و بالرغم من الرواج الذي حققته نظرية التعلم الاجتماعي في تفسير السلوك العدواني، إلاّ أنّه يؤخذ عليها بعض الأمور منها:

- ✓ قد ينشأ العدوان دون وجود إحباط أو مكافآت معيّنة، و هذا ما أطلق عليه فرازيك Fraczek (1989) مفهوم العدوان المعتاد، الذي يصف تصرفات عدوانية لا تنشأ من الإحباط، و غير متصلة بغرض بلوغ أهداف أو الحصول على مكافآت.
- ✓ إنّ مفهوم النمذجة التي نادى به "باندورا" في تعلم العدوان لا يختلف كثيرًا عن المفهوم الفرويدي "التوحد بالمعتدى" كما لم يعالج باندورا المفهوم بدقة كما فعل فرويد أثناء تناوله الميكانزمات الدفاعية. (حسين على فايد ،2001).

6-3-النظرية البيولوجية:

يرى أصحاب هذا التوجه أنّ الإنسان لديه مجموعة من الغرائز تدفعه لأن يسلك سلوكًا معيّنًا من اجل إشباعا ولذلك يعتبرون السلوك العدواني سلوكًا غريزيًا هدفه تصريف الطاقات العدوانية الداخلية وإطلاقها حتى يشعر الإنسان بالراحة، ويعتبر(Mac Dougall)من مؤسسي هذه النظرية.

تهتم هذه النظرية بالعوامل البيولوجية للكائن الحيّ كالصبغيات والجينات الجنسية والهرمونات والجهاز العصبي المركزي واللامركزي، والغدد الصماء والتأثيرات البيو كيميائية و الأنشطة الكهربائية في المخ، حيث يوجد لدى الإنسان ميكانزيم فسيولوجي وينمو هذا الميكانزيم عندما يُثار لديه الشعور بالغضب، وهذا يؤدي إلى حدوث بعض التغيرات الفسيولوجية التي تؤثر بدورها على سرعة القلب وزيادة ضغط الدم وزيادة نسبة الجلوكوز فيه و إلى اِزدياد معدل تنفس الفرد وانكماش عضلات أطرافه مما يؤدي إلى توترها لتقاوم التعب والإرهاق. كما تزداد سرعة الدورة الدموية وخاصة في الأطراف، ويعض الفرد على أنيابه ويصدر عنه أصوات لا إرادية و يقل إدراكه الحسي حتى أنّه قد لا يشعر بالألم. (محمد علي عمارة،2008).

ومن الدراسات التي اِتجهت لدراسة الهرمونات ولاحظت اِرتباط دال بين زيادة هرمون الذكورة Testosterome و نقص السيروتونين Serotonin في التأثير على السلوك العدواني دراسة ليبا Lippa (1990) أنّ الذكور أكثر عدوانية من الإناث في كل المجتمعات بسبب اِرتفاع مستويات هرمون التستوسترون لديهم، كما أشارت دراسة Lipsit (1990) أنّ نقص السيروتونين يرتبط بحدوث سرعة الاستثارة و زيادة العدوان. (محمد علي عمارة ،2008).

و لقد أشارت دراسة Sines أستاذ علم الهرمونات بجامعة هارفرد الأمركية أنّ زيادة إفرازات الفص الأمامي للغدد النخامية يصاحبه توتر و اِندفاع إلى العدوان و أيده في ذلك الباحث إبراهيم فهيم أستاذ علم الهرمونات في جامعة القاهرة عندما توصل إلى وجود علاقة بين اِضطرابات هرمونات الغدة و السلوك العدواني. (قحطان أحمد الطاهر، 2004: 120).

كما أشارت دراسة Mark (1970) و Mayer (1977) إلى أنّ هناك مناطق في أنظمة المخ و هي الفص الجبهي و الجهاز الطرفي مسؤولة عن ظهور السلوك العدواني، و لقد أمكن بناء على ذلك إجراء جراحات اِستئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة من المخ لتحويل الإنسان من حالة العنف إلى الهدوء.

وهكذا فهذه النظرية ترجع السلوك العدواني إلى العوامل الفيسيولوجية، إلاّ أنّها لا تقدم الأدلة العلمية الكافية على مثل هذه الاضطرابات، فقد أشار كمال مرسي (1985) أنّ هناك نسبة كبيرة من الأشخاص العدوانيين لا يعانون من اِضطرابات فيسيولوجية، لكن الخبرة والتفاعل مع البيئة بصورة سلبية أهم بكثير من العوامل الجينية فيما يتعلق بالسلوك العدواني. (محمد علي عمارة،2008).

6-4-النظرية المعرفية:

تهتم هذه النظرية بدراسة الخبرة الذاتية من حيث إدراك الفرد لنفسه والأحداث التي تقع ،كما تركز في دراستها للسلوك العدواني على السياق النفسي والاجتماعي للشخص العدواني والظروف التي أدت إلى استخدام العنف والعدوان للتعبير عن ذاته. (فؤاد البهي السيد، 1993)

ولقد أشار (1992)Caprara أن المعتقدات الشخصية والقيم تعزز اللجوء إلى العدوان والعنف.

أما Ellis فيرى أن هناك تداخل بين الانفعال والتفكير وأن الفرد يفكر، يشعر ويتصرف في أن واحد ،وعليه يرى الباحث أن العدوان يكون سويا اذا ما ارتقى بالقيم الأساسية الخاصة بالبقاء والسعادة والقبول الاجتماعي والعلاقات الحميمية .ويكون غير سوي عندما يظهر على شكل مضايقة ،حب الجدل ،الكبرياء ،العداء ،الإهانة.

يتضح لنا بعد عرض مختلف النظريات التي تناولت السلوك العدواني، أنه سلوك معقد تتحكم فيه مجموعة من العوامل.

7-**أسباب العدوان:** يعود السلوك العدواني إلى أسباب كثير منها نفسية، بيولوجية، اجتماعية، اقتصادية والتي يتم استعراضها فيما يلي:

7-1-العوامل النفسية:

* الإحساس بلذة التعذيب (السادية): لقد يجد الفرد عند ممارسته للسلوك العدواني الراحة والشعور بالقدرة والقوة ،ولا يقف العدوان التعذيبي عند حدود الإيذاء البدني ، وإنما يتعداه إلى العدوان النفسي ،وهو يعبر عن رغبة الصادي في تحقيق جرح الآخرين ،والحط من قيمتهم وإهدار كرامتهم.
* الأفكار اللاعقلانية: إن ظهور مثل هده الأفكار لدى الفرد، تعمل على تمجيد وتعظيم السلوك العدواني باعتباره رمزا للرجولة والقوة ، فقد يصبح الفرد أكثر عدوانية مع الآخرين اعتقادا منه أن العدوان هو الوسيلة الأفضل في التفاعل مع الآخرين وحل المشكلات والصراعات.

* الرغبة في تأكيد الذات: إن افتقار الإنسان للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته، مما يثير السلوك العدواني .فجو القهر والتسلط والتعسف الذي يكون داخل الأسرة أو خارجها يعمل على تحويل تأكيد الذات الدفاعي الحميد إلى تأكيد مرضي للذات يقوم على العدوان والهدم والتخريب والسادية .(طه عبد العظيم حسين،2007)

الإحباط: إن الإحباط يقود الفرد إلى العدوان وأن العدوان هو النتيجة الحتمية للإحباط وفي هذا الشأن يرى فيليب ها ريمان (P .L .Harriman)« أن السلوك العدواني هو تعويض عن الإحباط المستمر ،فكلما زاد إحباط الفرد زاد عدوانه » .(أحمد محمد الزغبي ،2005: 148)

الحرمان : إن شعور الفرد بالنقص نتيجة ضعف في البنية الجسمية أو وجود عاهة أو مرض مزمن ،قد يؤثر على تصرفاته وأفعاله ،بل يتخذ من العدوان أسلوبا لتعامل مع الآخرين ،وذلك كوسيلة تعويضية .وهذا ما يؤكده أAdler أن الإحساس بالنقص يشكل الدعامة الأساسية في السلوك الشخصي ويعبر عن النزعة العدوانية .(وفيق صفوت مختار،2001) .

الانفعالات الشديدة: كالكره الشديد ،الغضب الشديد ،الخوف الشديد مع نقص ضبط النفس .

الصراع :وأهم أشكاله الصراع الطبقي ،الصراع العنصري ،صراع الأجيال دون حل هذه الصراعات .(جلال محمد سري ،2003)

7-2- العوامل البيولوجية : من أهم الأسباب البيولوجية للعدوان والتي تجعل الأفراد أكثر استجابة لتأثير البيئة الاجتماعية المثيرة للعدوان مايلي :

1-هرمون التستوستيرون Testostérone:لقد أشارت دراسات عديدة ،والتي أجريت على الانسان والحيوان الى أن العدوان سببه المكونات البيولوجية حيث هناك علاقة وطيدة بين العدوان والاضطرابات الكرموزمية من جهة والهرمونية من جهة أخرى ،ثم أن البعض يشير أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث ،وان دل هذا على شيء فانه يدل على أثر الفروق البيولوجية على ظهور السلوك العدواني .(مصطفى نوري القمش ،2007)

فلقد توصل الباحث Sapolsky (1997) أن زيادة هرمون التستوستيرون تجعل المراهقين الذكور يستجيبوا بطريقة عدوانية .كما توصلت البحوث الجينية إلى حقيقة مفادها وجود كروموزوم إضافي محدد للجنس لدى بعض الأشخاص (x y y) وهذا ما يجعل سلوكهم يتسم بالقسوة والعدوانية.(محمد علي عمارة ،2008 :63-64).

كما كشف Dabs أن مستويات التستوستيرون التي تفرز طبيعيا أعلى بصورة جوهرية لدى السجناء الذين ارتكبوا جرائم عنف من الآخرين الذين ارتكبوا جرائم غير عنيفة ،وتبين أيضا أن المجرمين الذين لديهم مستويات مرتفعة من هرمون الذكورة ،ينتهكون نظم وقواعد السجن

،ثم أن الذين لديهم مستويات أعلى من المتوسط في التستوستيرون يتميزون بأنهم غير مهذبين وأقل مسؤولية اجتماعية .(معتز سيد الله ،2001).

2-اللوزة : لقد تبين أن هناك اقتران اللوزة –منطقة في وسط المخ –بالسلوك العدواني لدى الانسان والحيوان ،فعندما يتم تنبيه هذه المنطقة يصبح سلوك الكائن الحي عدوانيا (أحمد محمد الزغبي ،2005)

3-ودائما في الحديث عن العوامل البيولوجية ،فهناك عدة أجهزة عصبية في المخ ،تتحكم في نوعيات معينة من العدوان ،وأن هذه الأجهزة تعمل عندما تصل إلى عتبة معينة، فعند الوصول إلى العتبة المنخفضة مثلا نجد أن أجهزة المخ تنشط لا إراديا ،وتشعر الحيوانات بالقلق ،وربما بالعداء ،إلا أن الانقضاض لا يحدث إلا إذا ظهر هدف مناسب .ويذكر David off أن لأجهزة المخ دورا في العدوان ،وذلك من خلال تكثيفها لدور الدوائر العصبية المسيطرة على العدوان في أداء وظيفتها .فعندما قام علماء النفس بإثارة الجزء الجانبي من الهيبوثلاموس لقطة ،قام الحيوان بمهاجمة الفأر ،ولكن بطريقة نمطية ،ولقد أظهرت التجارب أن تخريب بعض التشكيلات الدماغية تؤدي الى ظهور حالات من الغضب والسلوك العدواني ،فعندما أجريت عمليات جراحية في الفص الجبهي من الدماغ عند القرود التي توجد في جماعات ،لوحظ أن العلاقات الاجتماعية تتأثر وتتعرض للانحلال، فالقرود ضعيفة النفوذ في الجماعة لم تعد تتجنب القرود صاحبة النفوذ ،بل على عكس من ذلك بدأت بمهاجمتها (أحمد محمد الزغبي ،2005).

لقد استعرضنا بنوع من الإيجاز أهم العوامل الداخلية المساهمة والمسببة في ظهور السلوك العدواني لدى الإفراد،والتي قد تكون عوامل نفسية كالإحباط ،الشعور بالنقص وغيرها أو عوامل بيولوجية (هرمون الذكورة ،اللوزة ...)، إلا أن هناك عوامل تتدخل وتعمل هي الأخرى في ظهور العدوان وهذا ما سنتعرض اليه في الأسطر التالية:

7-3-العوامل الاجتماعية: من بين العوامل الاجتماعية التي تساهم في السلوك العدواني،نجد الأسرة ،جماعة الرفاق ،المدرسة ،دون أن ننسى وسائل الاعلام وهي معروضة كالتالي :

1-الأسرة وتنمية نزعة العدوان :

لقد ذكرت الدراسات المتعلقة بالسلوك العدواني أن الأطفال الذين يأتون من أسر تستخدم العقاب وتسودها الخلافات الزوجية، أنهم يكتسبون صفات عدوانية، فقد أوضحت دراسة Maccuny(1957) الى أن الأباء الذين يعاملون أبنائهم بالعقاب يؤدي الى نقص الحب والدفيء بينهم في الأسرة ،كما أن الخلافات الدائمة بين الوالدين تجعل الأطفال يسلكون السلوك العدواني .(أميمة منير عبد الحميد جادو ،2005).

فأساليب المعاملة الوالدية غير السوية القائمة على النبذ،و الإهمال والتذبذب في المعاملة والتدليل والقسوة والتفرقة في المعاملة بين الأبناء ،وغيرها من الأساليب اللاسوية تجعل الطفل يفقد الثقة وتضطرب علاقاته مع الآخرين ،ويشعر بالدونية ومن ثم يسلك السلوك العدواني. فالطفل الذي ينشأ في منزل تحطمت فيه العلاقات الزوجية لا يجد من يحبه أو يقلده كقدوة ،لا تنمو لديه الأنا الأعلى التي تضبط دوافعه العدوانية ،فيجد لذة في أفعاله العدوانية ،كما أن نوعية العلاقات بين الوالدين من جهة ،وبين الأبناء من جهة أخرى التي تقوم على أساس الشجار والخصومات وخاصة أمام أعين الأطفال يساعد ذلك على ظهور العدوان سواء داخل المنزل أو خارجه .

ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تسهم في ظهور العدوان لدى الأطفال خبرات الاساءة والإهمال التي يتعرض لها الطفل في طفولته من طرف أعضاء أسرته، تولد لديهم العديد من الصراعات التي تدفعه الى الانحرافات والانخراط في هاوية الخطر.(طه عبد العظيم حسين ،2007).

كما أن انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة يسهم في ظهور السلوك العدواني لدى الأبناء حيث يتولد في بعض الأسر التي تعاني من انخفاض في المستوى الاقتصادي الإحساس بالعجز، الشعور بالإحباط، الغضب، الانخفاض العام في الروح المعنوية لأفراد الأسرة، فالتفاوت في الجوانب المتعلقة بالحياة الاقتصادية والاجتماعية يعتبر السبب الكامن وراء أعمال العنف.(محمود سعيد الخولي ،2006)

2-جماعة الرفاق :

إن انتماء المراهق لزملائه في المدرسة ،تجعله يتأثر بمعاييرهم نظرا لتجانس الفئة العمرية ،ولتماثل ظروفهم وشعورهم نحو حاجاتهم وضوابط المجتمع ،حيث التأثير والتقليد السريع وخاصة في سلوكهم العدواني .فتحتل جماعة الرفاق بالمدارس مركزا هاما في التأثير على سلوك المراهق. فقد قام (Warr 1994) بدراسة عنوانها الوالدين ،الأقران في إحداث السلوك الجانح لدى المراهقين وأوضحت نتائج الدراسة أن كلا من الأقران والوالدين يكون لديهم تأثير في تشكيل سلوك المراهقين ،وأشارت النتائج أن مقدار الوقت الذي يقضيه المراهق مع أسرهم إذا كان معتدلا يكون تأثره أقوى في أن يبطل تأثير وضغط الأقران على المراهق .أما قضاء وقت أطول مع الأقران يؤدي في كثير من الحالات إلى إتيان المراهق لسلوك غير مقبول .ويكون أكثر استخداما للمواد الضارة (الكحول الحشيش وغيرها) .فمن خلال الوقت الذي يقضيه المراهق مع الأقران يكتسب المراهق ثقافة جماعة الأقران التي ينتمي إليها ،ويسلك سلوكهم وهذا يؤدي إلى الانحراف .وأضافت النتائج أنه كلما كانت الأسرة تعيش في جو الصراعات والمشاحنات ،كلما أصبح المراهق غير قادرا على مواجهة ومقاومة ضغط الأقران .(محمد علي عمارة ،2008)

7-4- العوامل المدرسية:

إذا كانت الأسرة المكان الأول الذي يعمل على تكوين شخصية الطفل، فان المدرسة أيضا تساهم بدور فعال في تنشئة الطفل ونموه نفسيا واجتماعيا وتربويا، إلا أنه في بعض الأحيان تكون هذه الأخيرة بيئة غير آمنة تشجع على العنف والعدوان، فكثافة الفصول والمنهاج الدراسية غير الملائمة وطبيعة القيادة، إضافة إلى سوء معاملة بعض المدرسين للتلاميذ، كلها عوامل تعمل على خلق العنف والعدوان ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

1-عوامل تتعلق بالمعلم نفسه:

قد يعود العنف والعدوان الذي يظهر لدى بعض التلاميذ إلى العلاقة والمعاملة السيئة التي يقوم بها المعلم ، فاستهزاءه واستخفافه بهم وبأفكارهم ، وعدم المساواة والتفرقة بينهم على أساس الفروق الثقافية ،الاجتماعية والاقتصادية ،وكذا عدم مراعاة مشاعرهم والتقليل من شأنهم كلها عوامل قد تؤدي إلى زيادة العنف والعدوان داخل المدرسة .وكذلك ضغط المعلمين على التلاميذ بأساليب متنوعة للجوء إلى الدروس الخصوصية ،وتجاهل المعلم وتساهله لسلوكيات عدوانية التي تصدر من قبل بعض التلاميذ ،وفي نفس الوقت لا يميلون إلى إثابة السلوك الايجابي لديهم .(طه عبد العظيم حسين،2008)

هذا الأمر يوضحه المفتش التربوي صافي الدين البدالي بقوله« أن التميز بين المتعلمين وممارسة الإقصاء داخل المؤسسة أو الفصل يؤدي إلى ردود أفعال متفاوتة من تلميذ لأخر وذلك حسب الواقع النفسي للتلميذ، ومن ثم يبدأ عنف التلاميذ على الأساتذة، أو الإدارة أو البيئة التحتية للمؤسسات أو على بعضهم البعض. كما أن العلاقات القائمة على القمع والكبت والرفض (le rejet) وعدم الاعتراف بالمتعلم كذات يؤدي إلى ترسيخ فكرة وجود التلميذ في المدرسة بمحض القوة لا بمحض الفعل » (ابراهيم بلعادي،2015 :42)

ومن هنا نقول ان سوء معاملة المعلم وافتقار العلاقات التربوية من البعد الانساني، واقتصارها على الجانب المعرفي المحض، وكذا جهل المعلم لأساليب التربية الحديثة، تعمل على خلق مناخ ملائم لتنامي ظاهرة العدوان والعنف في المحيط المدرسي.

2-عوامل تتعلق بكثافة الفصول وتكدس الدروس:

أرجع بعض الباحثين أسباب العدوان إلى:

- ❖ الكثافة الطلابية داخل الفصل والمدرسة والزحام في الفصول وفي فناء المدرسة.
- ❖ انعدام الأنشطة التربوية، الرياضية والثقافية والتي تمتص طاقات التلاميذ.
- ❖ إهمال المواهب والجوانب الوجدانية، نتيجة كثافة الفصول لدى التلاميذ، مما يدفعهم الى تفجير طاقتهم المكبوتة في سلوكات عنيفة وعدوانية.
- ❖ الأعداد الكبيرة والزحام مما يخنق التلاميذ بالقاعات نفسيا وصحيا ويصيبون بالضيق والضجر واليأس.(أميمة منير عبد الحميد جادو ،2005)

3- عوامل تتعلق بمحتوى المناهج والامتحانات :

ان عدم ملائمة المناهج الأكاديمية وطرق تعليمها مع قدرات المتعلمين وميولهم، وعدم مراعاة الفروق الفردية تؤدي الي شعور المتعلمين بالملل والإحباط والانسحاب كما تجعلهم يسلكون سلوكات عدوانية داخل المدرسة.

-غياب التعليم وعدم قناعة المتعلم بالمناهج التي يدرسونها، يؤدي الي اهمالها وإبراز جوانب العنف والشغب.

-أسلوب الامتحانات التي تمثل ضغطا على المتعلم، وخاصة تلك التي تقيس القدرة التلقينية والاستظهار مما يشجع على الغش.

4- الإدارة المدرسية :

تشكل معاملة الإدارة أهم العوامل المؤثرة في حياة المراهق المدرسية ، ويتمثل دورها في في المسائل التنظيمية وما يكتنفها من تأثير مباشر على المراهق مثل تحديد نوع العقوبات

،وتوزيع التلاميذ على الأساتذة ،وشروط الالتحاق بهذا القسم ،وتحديد اطار العلاقة بين المدرسة والأسرة . ويتوقع أن تؤدي الادارة الناجحة مهامها وهي على وعي كامل بخصائص ومتطلبات المرحلة التي يوجد فيها التلاميذ خاصة ما يرتبط بالعوامل النفسية والشروط البيداغوجية . (أحمد دوقة وآخرون ،2011)

لكن إخفاق الإدارة المدرسية في أداء مهامها ،والذي يظهر في عجزها عن إقامة النظام والمحافظة عليه وعدم الحسم في السلوك غير المرغوب ،وعدم الحرص على تساوي التلاميذ اتجاه النظام أو التسيب في متابعة سلوكات التلاميذ اليومية ،وإهمال احتياجات الآخرين والبعد عن المرونة ،وعدم اتخاذ الإجراءات التأديبية ،قد تدفع التلاميذ إلى ممارسة العنف .(أحمد فريجة ،2012)

7-5-وسائل الاعلام :

تساهم وسائل الإعلام في تزويد الأفراد بالمعارف والقيم والاتجاهات التي تشكل شخصياتهم وتعرف بأنها وسائل اجتماعية تؤثر على سلوك الأفراد ،وتستخدم للإعلام و في نفس الوقت للتربية ،والحقيقة أن وسائل الاعلام لها تأثير فعال على سلوك الأحداث الاجرامية وخاصة في محيط جرائم العنف ،فقد أسفرت نتائج قرن من البحث حول التأثير الاعلامي عن اعتقاد واسع بين الباحثين يتمثل في أن التعرض المكثف للعنف من خلال وسائل الاعلام يساهم في انتشار السلوك العنيف في المجتمع ،كما تبين من البحوث العلمية عن المراهقين والبالغين على حد السواء ،ويتمثل هذا الدور في الموافقة على العدوان .(محمود سعيد الخولي ،2006)

واذا كان مثلا التلفزيون يقدم في الكثير من برامجه الخاصة المفيد والهادف ،فانه مع هذا يقدم بعض البرامج والأفلام التي تنمي وتقوي النزعات العدوانية لدى الأطفال ،فيرى نوبل (Nobel) أن كثير من المشكلات السلوكية تعتمد على أنواع السلوك التي يشاهدها الطفل

على شاشة التلفزيون ،في حين يرى ايرون (Eron) أن الطفل يقلد ما يراه من سلوك على شاشة التلفزيون ،فالمشاهدة الزائدة لهذه البرامج العدوانية ،تؤثر في اتجاهات الأطفال ،وتؤدي بهم الى رؤية القسوة والعنف كطرق مقبولة وفعالة لحل كثير من الصراعات (وفيق صفوت مختار ،2001)

ولقد أشارت عديد من الدراسات الى امكانية وجود علاقة بين مقدار العنف الذي يشاهده الفرد ،ومقدار السلوك العدواني الذي يصدر عنه ،فقد أسفرت الدراسة التي قام بها بيري فولدر (Perry folds) والتي عبارة عن استفتاء لمعرفة دور الصحف في منع الجريمة ومكافحتها ،وكانت النتائج سلبية في تحفيز الأفراد على ارتكاب الجريمة وتساعد المجرمين على تطوير أساليبهم الإجرامية ،وتبرز لهم المجرم في صورة البطولة وتسهل لهم طرق الحماية والتخلص من القانون ،وكيف يتم الإفلات من العقاب ،فالجريمة التي تظهر من خلال الصحف والمجلات أو على الشاشة كخبر صحفي مثير تعكس انطباعات شتى في نفوس الأفراد فقد تزود بعضهم بأفكار اجرامية جديدة أو قد تضاعف استعداداتهم أو تلهب غريزة العدوان الكامنة لديهم .(محمد علي عمارة ،2008)

7-6-العوامل الاقتصادية :

لقد أثبتت بعض الدراسات أن المراهقين ذوي المستوى الاقتصادي المنخفض أكثر عدوانية من المراهقين ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع، فلقد أظهرت دراسة "نجو شعبان " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع، والتلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي المنخفض في بعض مظاهر السلوك العنيف. (صديق بن أحمد محمد عريش ،2004)

يتضح لنا من خلال الحديث عن أسباب العدوان، أن السلوك العدواني مشكلة معقدة لها عوامل كثيرة فمنها ما هو داخلي كالعوامل النفسية والبيولوجية، ومنها ما هو خارجي كعوامل البيئة (الأسرة، وسائل الإعلام، المدرسة ..).

8- **طرق قياس السلوك العدواني:** يقاس السلوك العدواني بعدة طرائق وهي :

- **الملاحظة :** ويتضمن تدريب الملاحظين على استخدام نظام ملاحظة مباشرة ،وذلك بعد تعريف السلوك العدواني تعريفا اجرائيا ،وقد تتم الملاحظة في البيت أوالصف أو ساحة المدرسة .
- **التقارير الذاتية:** وهنا يقوم الطفل نفسه بتقييم مستوى السلوك العدواني الذي يصدر عنه، فقد يسأل الطفل عن عدد المرات التي تشاجر مع الأطفال الأخرين في فترة زمنية محددة. ويعتبر مقياس (Buss &Druk) ومقياس(Novaco) من أكثر مقاييس التقدير الذاتي استخداما لقياس السلوك العدواني .
- **المقابلة السلوكية: من** أهم مزايا المقابلة السلوكية كطريقة لتقييم السلوك العدواني أنها تسمح بجمع بيانات إضافية قد تساعد في التعرف على خصائص العدوان وعلى العوامل المرتبطة بها وظيفيا وغالبا ما تركز المقابلات السلوكية على تحديد الظروف التي يحدث فيها العدوان، والعمليات المرضية والانفعالية التي تصاحب العدوان ،وأنواع السلوك العدواني وردود فعل الأشخاص الآخرين على حدوث العدوان أو النتائج .

- **المتابعة الذاتية :**

وتتضمن هذه الطريقة قيام الشخص ذاته بملاحظة سلوكه العدواني وتدوين البيانات المتعلقة بالمواقف التي تثير غضبه، وطريقة استجاباته لتلك المواقف والنتائج التي تمخضت عن السلوك العدواني.

- **اختبارات الشخصية:** مثل اختبار مينوستا المتعدد الأوجه، واختبار بقع الحبر لروشاخ.

- **تقدير الأقران:** ويتضمن توجيه مجموعة من الأسئلة الى عدد من الأطفال للإجابةعنها بهدف التعرف الى الأطفال العدوانيين، وفيما يلي عدد من الأسئلة التي قد تشملها قوائم تقدير الأقران:

-من الذي لا يطيع تعليمات المعلم.

-من الذي يتشاجر مع الأطفال الأخرين بشكل متكرر.

-من الذي يأخذ ممتلكات الآخرين رغما عنهم.

-من الذي يزعج الأطفال الآخرين.

-من الذي ينظر باستهزاء إلى الأطفال الآخرين. (مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة ،2011)

9-أثار السلوك العدواني

يترك العدوان أثار سلبية على شخصية الفرد، وتظهر أثاره في الجوانب التالية:

1- الجانب الانفعالي: يؤدي العدوان في الجانب الانفعالي الى ظهور التوتر، الاكتئاب تدني مستوى الثقة في النفس المزاج الحاد عدم الاستقرار النفسي والقلق. (بطرس حافظ بطرس ،2008)

2-الجانب السلوكي: يؤدي العدوان في الجانب السلوكي الى ظهور جملة من الأعراض كعدم المبالاة، عدم الانضباط، الكذب، السرقة، العزلة الاجتماعية، القيام بسلوكات ضارة، تحطيم الأثاث والممتلكات.

3-**الجانب التعليمي:** يؤدي العدوان في المجال التعليمي الى تدني التحصيل الدراسي، التغيب عن المدرسة، عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية، التسرب المدرسي، عدم القدرة على التركيز. (عدنان أحمد الفسفوس ،2006: 33)

والجدول التالي يوضح تأثير العنف (السلوك العدواني) على التلاميذ في المجال السلوكي، التعليمي الاجتماعي والانفعالي (كامل عمران ،2003):

جدول رقم (1) يبين تأثير العنف على التلاميذ

المجال السلوكي	المجال التعليمي	المجال الاجتماعي	المجال الانفعالي
– عدم المبالاة –عصبية زائدة –مخاوف غير مبررة –مشاكل الانضباط –عدم القدرة على التركيز –تشتت الانتباه –السرقة –الكذب –تحطيم الأثاث والممتلكات المدرسية	–تدني في التحصيل الدراسي –تأخر ن المدرسة –الغياب –عدم المشاركة في الأنشطة –التسرب المدرسي بشكل دائم أو منقطع	الانسحاب والانطواء –قطع العلاقات مع الآخرين –عدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية –تعطيل سير نشاطات الجماعة –العدوانية تجاه الآخرين	–انخفاض الثقة بالنفس –الاكتئاب –عدم الأمان –عدم الاستقرار النفسي –التوتر الدائم

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن العنف يترك أثارا سلبية وخطيرة على مختلف جوانب الشخصية (الجانب التعليمي ،الانفعالي ،السلوكي والاجتماعي) مما يستدعي تظافر الجهود للتقليل من هذه المشكلة والوقاية منها .

10– التدخلات الوقائية والعلاجية للعدوان:

للعدوان أضرارا خطيرة تعود على الفرد والمجتمع، فقد يسبب فقرا في العلاقات الاجتماعية والإنسانية السوية، بالإضافة الى ما يجره من اضطرابات جسمية ونفسية، ولهذا لابد من البحث عن طرق الوقاية قبل حدوثه ومعالجته في حالة حدوثه.

10-1-أساليب الوقاية من العدوان:

هناك عدة طرق وأساليب يمكن من خلالها ضبط السلوك العدواني والتحكم فيه وتتضمن ما يلي:

1- توفير طرق للتنفيس الانفعالي وتفريغ العدوان:

ويعني ذلك إتاحة الفرصة أمام الأفراد للتنفيس وتفريغ ما لديهم من انفعالات وتوترات من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية فمثل هذه الأنشطة تسمح للفرد بتصريف الطاقة العدوانية بطرق مشروعة ومقبولة اجتماعيا.

تعزيز السلوكات الاجتماعية المرغوب فيها وتجاهل السلوكات الاجتماعية غير المرغوب فيها فعندما يقوم الطفل بسلوكات اجتماعية مقبولة نقدم له التعزيزات المادية والمعنوية. (طه عبد العظيم حسين ،2007)

2-التقليل من تعرض الطفل للعنف المتلفز:

لقد أظهرت نتائج الدراسات قوة التلفاز كأداة لتعلم العدوان، وتظهر احدى الدراسات الحديثة أن عادات مشاهدة التلفاز لدى الأطفال في عمر 8أو 9 سنوات قد أثرت على سلوك العدوان لديهم خلال تلك الفترة، وحتى مرحلة المراهقة المتأخرة، فكلما كانت البرامج التي يفضلها الأطفال في الصف الثالث ابتدائي أكثرا عنفا كلما زاد السلوك العدواني لديهم في تلك المرحلة وفي مرحلة ما بعد العاشرة. (فادية كامل حمام ،2002)

3-التجاهل المتعمد للسلوك العدواني:

يجب أن يصاحب تعزيز السلوك المرغوب عند الطفل بتجاهل تصرفاته العدوانية شريطة ألا يترتب تهديد جدي لسلامة الآخرين، كما يجب عدم مجادلة الطفل أو توبيخه بسبب سلوكه العدواني بل لابد من تجاهل هذا السلوك، وتشير نتائج الدراسات أن الراشدين يمكن

أن يخفضوا استجابات العدوان اللفظي والجسمي عند الأطفال بشكل واضح عن طريق التجاهل المنظم للتصرفات العدوانية، وإبداء الاهتمام بسلوك التعاون عندهم والعمل على امتداحه. (أحمد محمد الزغبي ،2005)

4-تحاشي الممارسات الخاطئة في تنشئة الأطفال:

وتتمثل هذه الممارسات الخاطئة اما في التساهل الشديد أو التشدد الشديد، فالتساهل الشديد قد يفهمه الطفل على أنه موافقة الأبوين على ما يصدر ويقوم به من سلوك عدواني.

5-تنمية سلوك المساعدة والتعاون عند الأطفال:

إن تعلم الطفل لضروب سلوكية كسلوك المساعدة والتعاون، قد يجعل الطفل لا يستجيب بعدوان، ويتم ذلك من خلال:

- تنمية حساسية الطفل نحو الآخرين للمساعدة

-إخبار الطفل بما يمكن عمله لتلبية حاجة الآخرين إلى المساعدة، ويتحقق هذا من خلال النمذجة أو الاقتداء تنمية التعاطف مع الأشخاص الآخرين الذين يحتاجون للمساعدة. (معتز سيد الله ،2001)

6-استخدام أسلوب الحرمان المؤقت:

بمعنى حرمان الطفل من المزايا المتوقع الحصول عليها من العدوان، ويتم تطبيق عقوبة العزل والإبعاد عن طريق وضع الطفل منفردا لفترة محددة من الزمن من منطقة معينة ويمنع من المشاركة في الأنشطة الاجتماعية. (طه عبد العظيم حسين ,2007)

7-أن تعمل المدرسة والأسرة على توفير الأنشطة الحركية المنظمة للطفل، فتوفير فرص اللعب والرياضة التنافسية تسمح بتصريف الطاقة العدوانية بشكل مقبول اجتماعيا. (أحمد محمد الزغبي ,2005).

10-2-التدخلات العلاجية: يمكن تصنيف التدخلات العلاجية الى عدة أنواع وهي:

1-علاجات تستند الى التشريط الكلاسيكي:

ويتضمن هنا أساليب علاج العدوان أسلوب التحصين التدريجي والتدريب واستخدام أسلوب الاسترخاء ويتمثل التدريب على الاسترخاء في تبادل المد والإرخاء لعضلات الجسم في الوقت الذي يركز فيه الفرد انتباهه على مختلف المشاعر التي يحس بها. فالتدريب على الاسترخاء يساعد الفرد في ضبط النفس وجعل الفرد أكثر وعيا لعضلات جسمه، كما أنه يعد وسيلة فعالة لتقليل التوتر وحالات الاستثارة التي ينظر إليها على أنها منبئات بالعنف الصريح (معتز سيد الله،2001)

2 -علاجات تستند إلى التعلم الاجتماعي:

يرتكز هذا النوع من العلاج على المهارات الاجتماعية التي تتمثل في أسلوب النمذجة، لعب الدور والتغذية الرجعية، فالتدريب على مثل هذه المهارات يساعد على خفض سلوك العدوان والعنف لدى التلاميذ، ويحسن المشاركة المدرسية، إضافة إلى التقليل من السلوكات غير الملائمة داخل الفصل الدراسي كالاندفاعية والعدوان. وتستهدف أيضا هذه البرامج تعليم التلاميذ السلوك الاجتماعي الايجابي كالتعبير عن الشكاوى لديهم مع الاستجابة لمشاعر الآخرين والابتعاد عن العراك والشجار.

3-علاجات تستند إلى التشريط الإجرائي:

يعتمد هذا النوع من العلاج على تعزيز الايجابي للسلوك والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ في المدارس، فقد أوضحت بعض الدراسات أن تعزيز السلوك الايجابي يساعد على خفض العنف والأفعال التخريبية، ومن أمثلة السلوكات الايجابية التي يمكن تعزيزها سلوك الانضباط، واحترام القواعد والقوانين، وتعزيز سلوك طالب يرفض العراك والشجار، وقد يكون التعزيز الايجابي إما لفظي أو غير لفظي. (طه عبد العظيم حسين ،2007)

4-التدخلات المعرفية السلوكية:

هي نوع من البرامج العلاجية التي تستخدم في خفض الغضب والعدوان ،وتستهدف تعديل الأفكار الخاطئة التي تكمن وراء سلوك العدوان لدى التلاميذ عن طريق التدريب على مهارات حل المشكلة لما لها من أهمية في مساعدة التلاميذ على اتخاذ القرارات وتحديد آرائهم ومقاومة ضغط الأقران ،وتوليد سلوكات بديلة عن الاستجابات العنيفة ويتضمن التدريب على حل المشكلة عدة خطوات ،أولها تحديد المشكلة ثم إيجاد الحلول البديلة ،ودراسة نتائج كل حل ،ثم اختبار الاستجابة الفعالة وتقويم نتائج هذه الاستجابة .ضف إلى هذا أن التدريب على التعليمات الذاتية (أحاديث الذات)تمثل طريقة فنية معرفية هامة تقوم على تعديل الفرد لأحاديث الذات السلبية واستبدالها بأحاديث الذات الايجابية ،حتى يتمكن الفرد من السيطرة والتحكم في الغضب والعدوان . (طه عبد العظيم حسين ،2007)

5_ **الإرشاد باللعب** :يعد اللعب أحد الأساليب الإرشادية الشائعة في مجال إرشاد الأطفال وخفض السلوك العدواني ،ويقوم الإرشاد باللعب من منظور التحليل النفسي على فكرة مفادها أن لعب الطفل ما هو إلا انعكاس أو تعبير عن المحتويات اللاشعورية المكبوتة ،فمن خلاله يستطيع الطفل الإفصاح عن مشاعره وانفعالاته من خوف وقلق ويعبر به عن ذاته ومشاكله ،ويمكن تصنيف أساليب الإرشاد باللعب إلى نوعين وهما الإرشاد غير التوجيهي ،وفيه يترك المرشد الحرية للطفل اذ يختار ما يشاء من مواد اللعب في غرفة اللعب دون تدخل المرشد ،أما الصنف الثاني فهو الإرشاد باللعب التوجيهي وفيه يتم التخطيط لبيئة اللعب ،حيث يتم الربط بين مواد اللعب ونوع الاضطراب الذي يعانيه الطفل ،لذا فالمرشد يختار الأدوات التي يلعب بها الطفل ،وذلك بما يتناسب مع عمره وخبرته ومشكلته ثم يترك الطفل يلعب ويقوم المرشد بتدوين ملاحظته .وهكذا يعد اللعب أسلوب إرشادي علاجي يستخدم كأداة تشخيصية لمعرفة وتشخيص الاضطرابات والصراعات التي يعاني منها الطفل .(طه عبد العظيم حسين ،2007)

6-التدخلات الأسرية:

قد يظهر السلوك العدواني نتيجة لنقص التفاعل بين الآباء والأبناء أو نقص التواصل، فضلا عن الصراعات وأساليب المعاملة الوالدية السيئة التي تقوم على النبذ والإهمال والعقاب، لذلك تستهدف التدخلات الأسرية تحسين العلاقات وتدريب الآباء على مهارات الوالدية وتزويدهم بمعلومات كافية عن نمو الأطفال وحل الصراعات بطرق ايجابية ومن التدخلات الأسرية التي تستخدم في خفض السلوك العدواني ما يسمى التدريب على إدارة الوالدين.

يعد التدريب على إدارة الوالدين ذات أهمية كبيرة في خفض السلوك العدواني ،فتغير سلوك الوالدين واتجاهاتهم يكن لها تأثير أفضل في تغيير سلوك الطفل ومن ثم فلابد أن يكون الإرشاد والعلاج شاملا للوالدين ،ولذاك فان التدريب ألوالدي يعد أمرا هاما في تعديل سلوك الطفل ،وتتمثل الأساليب الإرشادية في المحاضرات ،المناقشات ،النمذجة ولعب الأدوار والتعزيز بالواجبات المنزلية والإرشاد بالقراءة .فمثلا النمذجة التي تستخدم في إرشاد الوالدين قد تكون حية ويقوم بها الآباء أنفسهم ،وقد تكون النمذجة من خلال استخدام أشرطة الفيديو وذلك من خلال تقديم أفلام تعليمية ،أو من خلال استخدام صور توضح أساليب التنشئة السليمة للأطفال . كما يمكن استخدام لعب الدور في إرشاد الوالدين حيث أن كثير من المشكلات التي يعاني منها الأطفال داخل الأسرة يمكن ترجمتها إلى مواقف تمثيلية يقوم بها الطفل وأعضاء الأسرة بلعب الدور ضف إلى ذلك استخدام المحاضرات ،المناقشات الجماعية ،التعزيز وهذا بهدف تعديل اتجاهات الوالدين نحو الأطفال وسلوكهم .ومن المهارات الو الدية التي يتم التدريب عليها مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بين الآباء والأبناء والقدرة على فهم انفعالات الأبناء وتفسيرها والتعرف عليها والقدرة على التحكم في انفعالاتهم وتنظيمها .(طه عبد العظيم حسين ،2007)

وجملة القول يعتبر تدريب الوالدين أحد التدخلات العلاجية الإرشادية الأكثر أهمية في علاج مشكلات سلوكية لدى الأطفال ومنها العدوان والغضب، ويهدف الى تعديل أنماط التفاعل بين الأباء والأبناء وذلك من خلال تدعيم وتعزيز أنماط التفاعل بين الأباء والأبناء وتدعيم أنماط التفاعل الايجابية الاجتماعية داخل الأسر.

خلاصة الفصل:

يظهر بوضوح أن السلوك العدواني مشكلة سلوكية خطيرة، وهذا نتيجة لما يسببه ويتركه من تدمير وتخريب سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع أو على الممتلكات، وقد ارتبط مفهوم العدوان ببعض المفاهيم كالعنف، الغضب، الإرهاب وغير ذلك من المفاهيم التي تشترك تقريبا في هدف إلحاق الأذى. كما أن السلوك العدواني يأخذ أشكالا وأنواعا كثيرة ومتعددة، ومما لا شك فيه أن السلوك العدواني لا يرجع إلى سبب واحد لظهوره، وإنما هناك جملة من العوامل سواء النفسية أو البيولوجية أو المدرسية والأسرية مما يجعل هذه الظاهرة بالغة التعقيد. ولقد حظي باهتمام العلماء فبذلك ظهرت نظريات حاولت أن تفسره كل واحدة من وجهة نظرتها، إلا أنها أجمعت أن السلوك العدواني بغض النظر عن أسبابه ودوافعه يبقى مشكلة تهدد المجتمع بأكمله، لذا فالعمل على إيجاد طرق الوقاية قبل حدوثه، وطرق العلاج في حالة حدوثه من الأمور التي نسعى إليها.

الفصل الرابع: المراهقة

تمهيد

1- تعريف المراهقة

2-مراحل المراهقة

3-أزمة المراهقة

4- اتجاهات رئيسية في تفسير المراهقة

5-أنواع المراهقة

6- مميزات النمو في مرحلة المراهقة

7- أهم التغيرات التي يتعرض إليها المراهق وحاجاته

8-عدوانية المراهق وحاجاته للتوجيه والإرشاد

9- الممارسات المدرسية ودورها في توجيه المراهق.

10- مشكلات المراهقة

-خلاصة

تمهيد :

تعد المراهقة من أخطر المراحل التي يمر بها الفرد ضمن أطواره المختلفة والتي تتميز بصراعات انفعالية حادة، نتيجة للتغيرات السريعة في مظاهر النمو المختلفة الجسمية، العقلية والاجتماعية التي تلعب دورا في بناء شخصيته في المراحل اللاحقة من حياته، فهذه المرحلة تمثل منطقة عبور من طور الطفولة إلى الرشد. وقد جاء هذا الفصل يتناول المراهقة، اذ سنقدم بعض التعارف، مراحلها، أزمة المراهقة، أنواع المراهقة، اتجاهات تفسيرية للمراهقة، مظاهر النمو، حاجات المراهقة ومشكلاتها.

1-تعريف المراهقة: لقد لقيت مرحلة المراهقة كثير من الاهتمام من قبل الباحثين والدارسين باعتبارها الميلاد الثاني للكائن البشري وتحدث فيها كثير من التغيرات.

1-1-المراهقة لغة :« المراهقة من فعل راهق :قارب الحلم ،قارب البلوغ :"راهق الصبي " مراهق ج مراهقون من بلغ سن المراهقة. المراهقة :مقاربة البلوغ :"رأيته غلاما دون المراهقة "مرحلة من العمر يتحرك فيها الصبي أو الصبية للبلوغ :يقارب فيها مشارف الرشد ،مشارفة الحلم ،مناهزة الإدراك » .(المنجد في اللغة العربية المعاصرة ،2001 :59)

وفي هذا المعنى يقول الزمخشري راهقت الصلاة رهوقا أي دخل وقتها وراهق فلان الشيء إذا قاربه وراهق البلوغ أي قارب سن البلوغ.

أما كلمة Adolescenceالفرنسية التي تعني مراهقة وAdolescent التي تعني مراهق فهما مشتقان من الفعل اللاتيني Adolescerre الذي يعني التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والانفعالي، وهو نفس الفعل الذي اشتق منه لفظة Adulte. (سمير بن لكحل ،أورد عن أحمد أوزي : 2011)

1-2-اصطلاحا:

تعرف الباحثة ((Cobbالمراهقة كمايلي: «إنها مرحلة تبدأ بالنضج البيولوجي، وخلالها يستطيع الأفراد انجاز مهمات نمائية معينة وتنهي هذه المرحلة عندما يتمكنوا من تحقيق حالة الذات في مرحلة الرشد كما يحددها المجتمع الذي يعيشون فيه »(رغدة رشيم ،2009: 23)

من خلال التعريف السابق يتضح لنا أن المراهقة تبدأ بالنضج البيولوجي وتنتهي بالنضج الاجتماعي.

ويعرف الباحث(1959) Holl.s المراهقة على أنها« مرحلة من العمر تتميز تصرفات الفرد بالعواصف والانفعالات الحادة ،والتوترات العنيفة » (أحمد محمد الزغبي ،2001: 319)

يتضح لنا من خلال هذا التعريف أن المراهقة تعني التوترات والانفعالات.

أما الباحث (1962) Harroks فيعرف المراهقة بأنها« الفترة التي يكسر فيها المراهق شرنقة الطفولة ،ليخرج إلى العالم الخارجي ،ويبدأ في التفاعل معه والاندماج »

نستنتج من خلال هذا التعريف أن الفرد في مرحلة المراهقة يحاول الاندماج والتفاعل مع المحيط الخارجي، ويتخلص من التبعية المفروضة عليه في مرحلة الطفولة.

في حين يعرف الباحث Bernard المراهقة على «أنها مرحلة تحول وانتقال من الطفولة إلى الرشد، تمتد تقريبا من 11سنة إلى 20سنة، تستمر لمدة 7 إلى 10 سنوات »

(Bernard ,1979)

كما يرى (De besse)المراهقة « أنها فترة تحولات جسمية ونفسية تحدث بين الطفولة والرشد» (De bess ,1971)

أما Bloche .H et all فيعرف المراهقة على أنها « فترة تطور يتم فيها الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ويحدث فيها إعادة البناء الانفعالي للشخصية »

(Bloche .H et all : 2002,p31)

بينما يعرفها عبد الرحمن العيسوي على أنها «المرحلة التي يحدث فيها الانتقال التدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي »(عبد الرحمن العيسوي،1995 : 35)

بعد استعرضنا لمجموعة من التعارف حول المراهقة يكن أن نقول إن المراهقة هي تلك الفترة الفاصلة بين الطفولة والرشد وتتميز بمجموعة من التغيرات الجسمية، الجنسية، الانفعالية والعقلية.

2- مراحل المراهقة: اختلف العلماء والباحثون في تحديد مراحل المراهقة، فوضعوا بذلك عدة تصنيفات منها:

2-1-التصنيف الأول:

المراهقة المبكرة: تمتد من سن 12 إلى 15 أو16 سنة، يصاحبها نمو سريع إلى ما بعد سن البلوغ بسنة تقريبا، ويتميز سلوك المراهق بالسعي نحو الاستقلال والرغبة من القيود والسيطرة.

المراهقة المتأخرة: وتمتد من سن 17 إلى 21 سنة، ويتميز سلوك المراهقة في هذه المرحلة بالتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه والانخراط في نشاطات اجتماعية. (أحمد محمد الزغبي،2001)

2-2-التصنيف الثاني:

ما قبل المراهقة: وتبدأ من سن 10 حتى 12 سنة، حيث تظهر في هذه المرحلة حالة التهيؤ التي تدفع إليها الطبيعة تمهيدا للانتقال إلى المرحلة التالية من النمو، كما تتميز بالمقاومة النفسية، والقلق نتيجة لظهور الخصائص الجنسية الثانوية.

المراهقة المبكرة: تمتد من سن 13 إلى 16 سنة، وتبدأ في هذه المرحلة بوادر النضج كظهور العادة الشهرية عند الفتيات، وإنتاج الحيوانات المنوية عند الذكور.

المراهقة المتأخرة: وتمتد من سن 17 إلى 21 سنة ويطلق عليها ما بعد البلوغ، حيث يتمكن الفرد من أداء وظائفه الجنسية بشكل كامل، وتكتمل الوظائف العضوية، وتنضج الأعضاء التناسلية، وقد لا يتمكن المراهق من إشباع ميوله الجنسية، وتنتهي هذه المرحلة بابتداء سن الرشد.

2-3-التصنيف الثالث:

ما قبل المراهقة: تبدأ عند الإناث من سن11 حتى 12 سنة، وعند الذكور من سن 13 حتى 14 سنة.

المراهقة المبكرة: وتبدأ عند الإناث من 12 حتى 14 سنة، وعند الذكور من سن 15 حتى16 سنة.

المراهقة الوسطى: وتبدأ عند الإناث من سن 14 حتى 16 سنة، وعند الذكور من سن 15 حتى 16سنة.

المراهقة المتأخرة: تبدأ عند الإناث من سن 17 حتى 20 سنة، وعند الذكور من سن 19 حتى 20 سنة.(أحمد محمد الزغبي ،2001)

3 -أزمة المراهقة :

تمثل أزمة المراهقة مفترقا لمختلف الطرق والسبل التي يمكن للمراهق أن يتبعها، فهي تعبير عن صعوبة القرارات التي يجب على المراهق اتخاذها. وعليه يمكن أن تعتبر أزمة الهوية لدى المراهق أزمة الاختيارات الأساسية في وجوده وبأنها ظاهرة مهمة وضرورية لكل مراهق حتى يتمكن له التدرج نحو نضج هويته.

إن أزمة المراهقة تتمثل في ثنائية الرغبة في الاستقلال والفردانية "Individualité"من جهة، والتبعية للنظام العائلي من جهة أخرى، وهكذا فثوران المراهق على الأولياء يعبر عن محاولة التغلب على الروابط الأسرية، وليس مؤشرا عن عدوانيهم لهم .(أحمد دوقة وآخرون ،2011)

يرى Erikson (1964) أن أزمة الهوية التي تكون في مرحلة المراهقة، حيث يتجه فيها المراهق إلى أحد قطبي الأزمة فهو إما أن يتجه إلى الجانب الايجابي فتتضح هويته ويعرف نفسه، وإما أن يتجه إلى الجانب السلبي، فبذلك يعاني من عدم وضوح هويته أو ما يسميه إريكسون بخلط الأدوار. (أحمد محمد الزغبي ،2001).

أمّا Maricha فيرى أن المراهقون يستخدمون أربعة طرق يمكن على أساسها تصنيفهم في أربعة أصناف بناء على ما حققوه من نجاح في سبيل ذلك وهم:

- صنف المشتتي الهوية: وهم الأشخاص الذين لم يمروا بأزمة الهوية ،ولم يكوّنوا هوية بعد ولا يدركون الحاجة لأن يكتشفوا الخيارات والبدائل بين المتناقضات .
- صنف المغلقي الهوية : وهم الأشخاص الذين لم يمروا بأزمة ،لكنهم تبنوا معتقدات مكتسبة من الآخرين سواء من طرف الآباء أو المحيط ،فهم بذلك يأخذون معتقدات الغير بدون تبصر وانتقاد ،وتماثل هذه العملية عملية التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة ويوصف هذا الشاب على أنّه غلق هويته أو حبس هويته .

- صنف المعلقي الهوية :هم الأشخاص الذين اختبروا بشكل عام الشعور بهويتهم وبوجود أزمة الهوية وعملوا على اكتشفها لكنهم لم يصلوا بعد إلي تعريف ذاتي لمعتقداتهم.
- صنف ألمكوني الهوية: **هم** الأشخاص الذين مروا بأزمة الهوية، وتمكنوا من تحديد وتكوين هواية واضحة.

تتداخل مجموعة من العوامل في تحديد الهوية، كالعوامل الحضارية، علاقة المراهقة بوالديه والعوامل المعرفية والتي نتعرض إليها:

1 –العوامل الحضارية:

إن تعقد المجتمعات نتيجة التطور الحضاري والتكنولوجي وطول مدة الإعداد للحياة، والفرق الزمني الذي يفصل بين النضج الجنسي والنضج الاقتصادي من العوامل التي تسبب في أزمة المراهقة، وتظهر الأزمة في المدن أكثر مما تبدو في الريف .فالمراهق في المدينة وخاصة المتعلم يبقى يعاني من أزمة جنسية حادة نتيجة لتأخر النضج الاقتصادي الذي لا يتحقق إلا بإنهاء جميع مراحل التعليم ،ثم الحصول على الوظيفة وأخيرا الزواج ،عكس المراهق الريفي الذي يتزوج ويقيم علاقات جنسية بمجرد البلوغ ،وبهذا المعنى فأزمة المراهقة تعتبر أثر من أثار التعليم ،وإطالة مدة الإعداد للحياة ،والتطور الحضاري .(حامد زهران،بدون سنة).

2–علاقة المراهق بوالديه :

يعد نمط التنشئة الاجتماعية التي يتبعه الوالدين من أهم المؤثرات الأولية، والذي من خلاله يؤثر الوالدين في نمو الهوية لأطفالهم، فكلما كانت العلاقة بين المراهقة ووالديه طيبة قائمة على الحنان والود والتفاهم كلما تشكلت الهوية بسهولة.

فقد أوضح Herberأنّ المراهقين المتبنين يعانون من عدم وضوح الهوية مقارنة بالمراهقين الذين يعيشون مع والديهم.

3-**التأثر المعرفي** :

يلعب المستوى الثقافي والمعرفي دورا كبيرا في تكوين الهوية لدى الأفراد ،لذا فالقدرات المعرفية المتنامية تصعب من عملية البحث عن الهوية ،حيث يتخيل المراهق كل أنواع الإمكانيات والاحتمالات بالنسبة لهويته، و لكنه يضطر إلى تحديد هذه الاختيارات من اجل اكتسابه شعورا متسقا ثابتا بالهوية ولهذا يرى Morasha أن الخبرة المعرفية التي يمر بها المراهق خارج أسرته التي يعيش فيها لها أهمية على تكوين الهوية لديه ،فقد أكد(1982) Drummond أن الاهتمامات الشخصية التي تتأثر بالثقافة المحيطة لها علاقة وثيقة بوضوح الهوية عند المراهق .(احمد محمد الزغبي ،2001).

4-اتجاهات رئيسية في تفسير المراهقة:

ظهرت اتجاهات عديدة في تفسير المراهقة وهي كما يلي:

4-1-الاتجاه البيولوجي:

يتزعم هذا الاتجاه(1956) Holl.s ، وهو من الأوائل الذين اهتموا بدراسة المراهقة ووصفها بمرحلة ميلاد جديد لأنها تمثل مرحلة تتسم بخصائص تختلف عن خصائص مرحلة الطفولة، وتحدث في هذه المرحلة تغيرات تستند إلى أسس بيولوجية، وظهورها بشكل مفاجئ يؤدي إلى ظهور بعض الدوافع القوية عند المراهقين والتي تؤثر في سلوكهم.

ووصفها نفس الباحث بأنها مرحلة عواصف تصاحبها صعوبات في التوافق مع المواقف الجديدة التي يعرض إليها المراهق. وفي هذا الاتجاه نجد (1956) Geselالذي يؤكد على

الوراثة، أنها المسؤولة عن سلوك المراهق، ولم ينكر دور البيئة لما لها من دور في تعزيز عملية النمو وعرقلتها، لكن ليس لها تأثير على توليدها أو إحداثها.

كما يؤمن أصحاب نظرية التحليل النفسي بزعامة فرويد بأهمية العوامل البيولوجية في نمو الشخصية الإنسانية ،حيث يرون أن الرغبات الجنسية التي تظهر في مرحلة المراهقة هي التي تشكل أزمات، وذلك بعد عجز الأنا عن التوفيق بين مطالب الهو والأنا الأعلى.

أماَAnna Freud فقد أرست بعض ديناميات التحليل النفسي للنمو في مرحلة المراهقة، حيث –حسب هذه المحللة النفسية– المراهقة فترة من الاضطرابات النفسية، تأتي نتيجة النضج الجنسي ويكون الأنا الأعلى في هذه المرحلة قد تعرض للضعف مما يجعله غير قادر على مقاومة بعض هجمات الهو الضارة، فيقوم المراهق بإشباع غريزته الجنسية ومن ثم ينخرط في أشكال من السلوك العدواني. (أحمد محمد الزغبي ،2001)

إن هذا الاتجاه اعتمد على العوامل البيولوجية ومع ذلك وجهت له عدة انتقادات يمكن تلخيصها كمايلي:

- إن الاضطراب لا يظهر لدى جميع المراهقين، مما يدل أن مصدره ليس بيولوجي.
- إن الحياة الاجتماعية والاقتصادية وأساليب المعاملة الوالدية التي يتعرض إليها المراهق تؤثر إما إيجابا أو سلبا في تصرفاته.
- إن الأقوام البدائية رغم اشتراكها مع الأقوام المتحضرة في التركيب البيولوجي، إلاّ أنها لا تعاني من مشكلات المراهقة كما تعاني منها الأقوام المتحضرة. (صالح حسن الداهري، 2005)

4-2- الاتجاه الأنثروبولوجي :

يختلف هذا الاتجاه عن الاتجاه البيولوجي في تفسير طبيعة المراهقة وما يجري من خلالها من صراعات ومشكلات حيث تعزوها في الأساس إلى عوامل البيئة الاجتماعية وما يقيمه المجتمع المتحضر من عراقيل وعقبات متعددة تؤدي إلى الإحباط.

ومن أهم ما استند عليه الاتجاه هو الدراسات التي أجراها بعض علماء الانثروبولوجيا في أطر ثقافية متباينة، كدراسة التي قامت بها Mead والتي تناولت فيها دراسة أنماط الحياة الاجتماعية في بعض القبائل البدائية، فقد لاحظت هذه الباحثة أن الفرد في عمر المراهقة في المجتمع البدائي ينتقل إلى الرشد أين يمارس مسؤولياته ويشبع حاجاته الجنسية عن طريق الزواج، أما المراهق في المجتمع المتحضر فيواجه مشكلات كثيرة اقتصادية اجتماعية تتطلب بذل الجهد ويضطر إلى تأجيل الزواج رغم نضجه الجنسي. (صالح حسن الدهري، 2005)

4-3-النظرية الاجتماعية:

يفسر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي سلوك المراهق على أساس الثقافة السائدة والتوقعات الاجتماعية، ويفترضون أن سلوك المراهقين هو نتيجة تربية الطفل الذي تعلم أدوارا معينة، وبالتالي فان عملية التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن سلوك الفرد في سوائه أو انحرافه.

كما أن مشاهدة الأبناء لبرامج تلفزيونية عنيفة وعدوانية يؤدي إلى تقليد النماذج أثناء تفاعلهم مع الآخرين، وخاصة عندما يشعرون بالإحباط. فالفرد يتعلم السلوك العدواني في طفولته، ويستمر العدوان في مرحلة المراهقة ورشده، بمعنى أن الطفل العدواني يصبح مراهقا عدوانيا فهناك استمرارية في سلوك الإنسان مالم يتعرض للتغير الاجتماعي ولهذا تؤكد نظرية التعلم على أهمية التعلم المبكر في حياة الفرد. (أحمد محمد الزغبي،2001)

4-4-الاتجاه التفاعلي:

يركز هذا الاتجاه على التفاعل بين المحددات البيولوجية والاجتماعية والثقافية للسلوك، إذ العوامل البيولوجية لوحدها لا تفسر ما يعتري المراهق من مظاهر سلوكية، لكنها تساهم في إيجاد أنماط من السلوك لدى المراهق، فالنضج الجنسي والنشاط الفسيولوجي الداخلي يترك أثارا على مشاعر الفرد ويؤثر في سلوكه، إذ يواجه المراهق مطالب لم يسبق له أن واجهها، ولا يعرف كيفية إشباعها.

ولثقافة المجتمع دور كبير في تحديد قدرة المراهق على إشباع هذه الحاجات والمطالب الجديدة، لذلك كلما كان المجتمع يتسم بالبساطة والوضوح في تحديد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها الراشد كلما كانت المراهقة تتسم بالهدوء والطمأنينة ويجتازها بسلام على حد تعبير سولنبيزغر. (أحمد محمد الزغبي،2001)

أما (1952) Levin فيرى أن الانتقال التدريجي من عالم الطفولة إلى عالم الراشدين هو الذي يسبب التوتر الذي يسيطر على حياة المراهق، ضف إلى ذلك التغيرات الفسيولوجية التي تصاحب المراهق، وتجعله يعيش في صراعات وارتباكات. (أحمد محمد الزغبي،2001)

5-أنواع المراهقة : تتخذ المراهقة أشكالا مختلفة حسب الظروف الاجتماعية والثقافية التي يعيش في وسطها المراهق ،وعليه هناك أربعة أشكال للمراهقة يمكن تلخيصها على النحو التالي :

5-1-المراهقة المتوافقة:

يتميز هذا النوع من المراهقة بالاعتدال والهدوء النسبي ،والميل إلى الاستقرار والاتزان العاطفي ،كما يتصف بالتوافق سواء مع الأسرة أو مع المدرسة وأهم ما يميزها الخلو من

العنف والتوترات الانفعالية الحادة ،ولعل كل هذه السمات التي يتصف بها هذا النوع من المراهقة سببها المعاملة الأسرية الجيدة ،والمتفهمة لرغبات المراهق ،وعدم تدخلها في شؤونه الخاصة ،حيث تعمل على توفير جو الثقة وتعطيه فرصة لمناقشة مشكلاته وتوجهه للاندماج في الأنشطة الثقافية أو الرياضية ،وهذا قصد تصعيد الدافع الجنسي وصرف طاقته في المجالات الثقافية والرياضية وغيرها . (فيصل حسين العزي ،1975)

5-2-المراهقة الانسحابية المنطوية:

يميل هذا النوع من المراهقة إلى الانطواء والعزلة والتردد والخجل والشعور بالنقص، وعدم التوافق الاجتماعي، وينسحب من مجتمع الأسرة والأقران، وينغمس في التفكير والتأمل في ذاته ومشكلاته. (أحمد دوقة وآخرون ،2011)

إن عدم التوافق مع الجو النفسي للمنزل، والتربية الخاطئة الصادرة من الأسرة واستعمال التسلط والقوة في توجيه وتربية المراهق واتصاف الوالدين بالسيطرة والحماية الزائدة، وكذلك جهلهما لأوضاع المراهقين، وعدم تفهمها لشخصية المراهق، كلها عوامل اتحدت لتشكل هذا النوع من المراهقة.

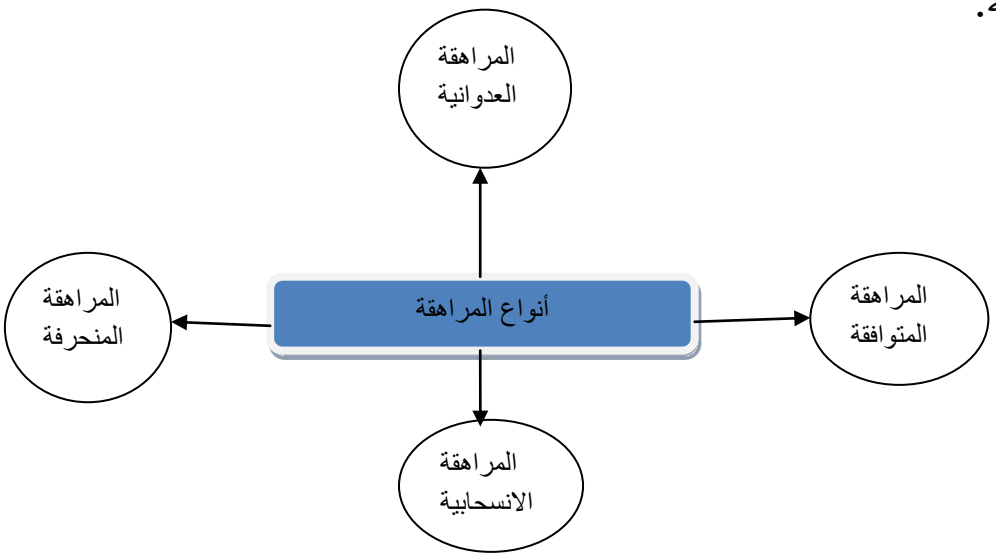
5-3-المراهقة العدوانية:

ويظهر المراهق ثائرا متمردا على سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي والسلوك العدواني قد يكون صريحا مباشرا يتمثل في الإيذاء أو قد يكون بصورة غير مباشرة يتخذ صور العناد. (مصطفى زيدان، نبيل السمالوطي ،1985).

وترجع أسباب ظهور هذا النوع من المراهقة إلى التربية الضاغطة المتزمتة، وكذا قسوة وتسلط الوالدين مع أبنائهم المراهقين وتجهلهم لحاجاتهم، وتركيز اهتمامهم على النتائج الدراسية دون توجيههم للإدماج في الأنشطة الرياضية والترفيهية.

5-4-المراهقة المنحرفة:

يتميز هذا الشكل بالانحلال الخلقي التام والانهيار النفسي وسوء التوافق والبعد عن المعايير الاجتماعية في السلوك والاتصاف بالجنوح والانحراف الجنسي وسوء الخلق، ولعل مرور هذا النوع من المراهقة بخبرات مريرة وشاذة وصدمات عاطفية عنيفة، وانعدام الرقابة الأسرية وسوء معاملة المراهق من قبل الأهل وجهلها لرغباته هي التي تؤدي إلى ظهور المراهقة المنحرفة.



شكل رقم (4) يمثل : أنواع المراهقة(من إعداد الباحثة)

بعد استعراضنا لمختلف أنواع المراهقة، اتضح لنا أنّ التربية الأسرية لها دور فعال في تشكيل كل نوع من أنواع المراهقة فكلما كانت التربية الأسرية جيدة ومتفهمة لرغبات وحاجات المراهق أنتجت مراهقين متوافقين، وكلما كانت التربية الأسرية سيئة وقاسية، كلما ازداد الانحراف عند المراهق.

وفي هذا الصدد أشارت دراسات عديدة على أنّ أساليب التنشئة الأسرية أو المعاملة الوالدية غير المناسبة تؤثر في سلوك أبنائهم فيما بعد ،كدراسة بسام مسلم (2000) حول تأثير الوالدين بالأبناء على جنوح الأحداث وتكونت العينة من 99 مبحوثا من الأحداث

المودعين في مؤسسات الرعاية الاجتماعية بدولة الكويت ،وبين من خلال النتائج أنّ علاقة الوالدين تؤثر في انحراف الحدث أو عدم انحرافه ،حيث كان الأحداث الذين يعيشون في كنف علاقة والدية مستقرة لا يتعرضون للانحراف مقارنة بأقرانهم من الأحداث الذين يعيشون في ظل علاقة والدية يشوبها الاضطراب والتوتر ومن ثمة يتعرضون لخطر الانحراف .(معتز سيد الله ، بدون سنة)

6- -مميزات النمو في مرحلة المراهقة:

النمو الجسمي:

في هذه المرحلة يزداد النمو الجسمي بصورة مذهلة وسريعة جدا سواء من حيث الطول والوزن، كما أنّ هناك فروقا بين الجنسين في هذا الجانب. ويعود سبب التغيرات الجسمية إلى حركة الهرمونات. ففي بداية المراهقة يزيد معدل السرعة في النمو عنه في نهايتها، إذ يلاحظ نمو الأجزاء العليا من الجسم قبل الأجزاء السفلية. وتزداد المساحة السطحية لجبهة المراهق في أبعادها الطولية والعرضية وينحصر منبت الشعر إلى الوراء، وتغلظ الأنف وتتسع حتى تصبح ضخامتها مصدر قلق ويتسع أيضا الفم وتتصلب الأسنان وينمو الفك العلوي قبل السفلي، وتنمو الأذرع قبل الأرجل. (فؤاد البهي السيد :1998)

ويمكن حصر أهم التغيرات الجسمية في الجدول التالي :

جدول رقم (2)

يبين مميزات النمو الجسمي عند المراهق والمراهقة(محمود حمودة ،1991 :37،38)

المراهق	المراهقة
يحدث نمو سريع في الطول والهيكل العظمي مع اتساع الكتف والصدر	نمو سريع ومفاجئ في الطول والوزن وفي الهيكل العظمي مع اتساع الحوض
تنشط الغدد التناسلية وتفرز الخلايا الجنسية	تنشط الغدد التناسلية ،وتبدأ العادة الشهرية
يظهر الشعر في بعض مناطق الجسم	يبرز الثديان ،وينمو الشعر في بعض مناطق الجسم
تحدث تغيرات في الحنجرة ،والحبال الصوتية مما يؤدي خشونة الصوت	ارتفاع الصوت واستمرار التوتر في الحبال الصوتية
تحدث أكبر زيادة في طول الجسم	تحدث اكبر زيادة في طول الجسم ،وخاصة في الفترة التي تسبق أول حيض ،ثم تصبح الزيادة طفيفة

النمو الانفعالي :

يشكل النمو الانفعالي عند المراهق جانبا أساسيا من جوانب النمو، وترتبط الانفعالات ارتباطا وثيقا بالعالم الخارجي المحيط بالفرد عبر مثيراته، وبالعالم الداخلي عبر شعوره الوجداني وتغيراتها الفسيولوجية الكيميائية. فارتباطها الخارجي يخضع خضوعا مباشرا لنمو الفرد فتتغير المثيرات تبعا لتغيرات العمر الزمني وتبعا لتطور النمو. (فؤاد البهي السيد، 1998)

يرى الباحث هول أن طبيعة المراهق تتميز بالانتقال من مزاج لأخر وفي وقت قصير جدا. فينتقل من السعادة إلى التشاؤم وهكذا .... (سهير كامل أحمد ،1998)

تتميز مرحلة المراهقة بالاضطراب وعدم الثبات الانفعالي الذي يبدو على شكل تذبذب في الحالة المزاجية، وتقلبات حادة في السلوك واتجاهات متناقضة أحيانا ونجده ثائرا في بعض الأحيان وناقدا لكل ما يحيط به دون أن يستطيع التحكم في انفعالاته، ويقضى المراهق أغلب أوقاته في أحلام اليقظة. (محمد القذافي،2001)

ويحاول المراهق الاستقلال عن الوالدين بغية تكوين شخصية قوية مستقلة، وقادرة على العيش ضمن حياة لا يسيطر عليها الآخرون. وهذا ما يجعله يقع فريسة للإحباط والقلق نتيجة لعدم قدرته على تحقيق هذا الاستقلال التام عن الآخرين. وما يميز المراهق هو المبالغة في الاهتمام بالمظهر لخارجي وقيامه ببعض الأعمال البطولية التي تثير الاهتمام والإعجاب ويتصف كذلك بالخجل والانطواء نتيجة المشاعر المتعلقة بالجنس الأخر، بالإضافة إلى ذلك نجد المراهق يعاني من القلق و الخوف من فقدان الأمان وهذا بسبب حاجاته المتعارضة وصراعاته وفي هذا الشأن يرى (1988) Hermz أنّ من أكثر الأسباب المؤدية إلى القلق هو الخوف من انطلاق الدوافع الجنسية . (احمد محمد الزغبي،2001).

وتتمثل الأنماط الانفعالية للمراهق في النقاط التالية:

الرهافة: إن التغيرات الجسمية السريعة، تجعل المراهق يمتاز بشدة الحساسية الانفعالية وسرعة تأثره بالمثيرات الانفعالية المختلفة.

الغيرة: تعتبر الغيرة رد فعل انفعالي ينشأ من الغضب، مثيره اجتماعي في الأصل، وتظهر الغيرة مع ظهور الرغبة في التملك، فالمراهق يعبر عن غيرته بصورة لفظية، أمّا المراهقة فتعبر عن ذلك بالبكاء. (أحمد دوقة وآخرون،2011)

الانطلاق: يلاحظ عند المراهق ومن خلال تصرفاته أنه يندفع أحيانا وراء انفعالاته حتى يصبح متهورا فيقدم على الأمر ثم ينخذل عنه في ضعف وتردد، ويرجع باللوم على نفسه. ولذلك سرعان ما يستجيب لسلوك الجمهرة الصاخبة والثائرة في طيش قد يرمي به إلى التهلكة.

الكآبة: إن امتناع المراهق من الإفصاح عما يجول في خاطره، خشية نقد الناس ولومهم، يلجأ إلى الانطواء وينشغل بهمومه وأحزانه وهواجسه، ويبتعد عن صحبة الناس. (عبد الفتاح دويدر، 1996).

الغضب: إن عدم تحقيق المراهق لرغباته، ووجود عوائق تقف أمامه وتجعله يفجر غضبه بسبب المطالب التي يتلقاها من الراشد، أو عندما يعاني من ظلم سواء من الرفاق أو الأساتذة، وقد تتدخل عوامل أخرى كالفقر، المشكلات الأسرية، الشعور بالنقص وغيرها، تعمل على استثارة الغضب، ثم أنّ شعور المراهق بالرفض وعدم تقبله في وسط الرفاق، وفي الوسط المدرسي، قد يدفعه إلى الغضب، بل إلى العدوان، فيعادي بذلك المجتمع الذي لم يشبع حاجاته.

- التمركز حول الذات: يظل المراهق ينغمس في ذاته، ولا يخرج عنها ويعتقد أنّ الآخرين ينشغلون فيما ينشغل هو، فهذا الاعتقاد هو أساس التمركز حول الذات، ثم أنّ المراهق يرى في خبرته الانفعالية شيئا فريدا من نوعه ،أي ما يحدث له وما يعانيه لا يحدث لغيره بنفس الشكل والدرجة لهذا يصبح المراهق جد حساس للنقد .(أحمد دوقة وآخرون،2011)

واذا أردنا الحديث عن أسباب هذه الانفعالات، فيمكننا أن نلخصها كمايلي:

- عدم قدرة المراهق على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها.
- العجز المالي للمراهق، الذي يقف عقبة في سبيل تحقيق رغباته.

– عدم قدرة المراهق على تحمل بعض المسؤوليات التي لا تتفق مع قدراته ومستوى نموه والاعتماد على نفسه.

–تمرد المراهق على السلطة الأسرية والسلطة المدرسية، والقيود التي تفرضها لكل منهما، تحول بينه وبين تطلعه إلى التحرر والاستقلال وثورته على النصائح الموجهة إليه

–الفطام النفسي للمراهق: ويقصد به العملية التي يتم فيها انتقال الطفل من المرحلة التي يعتمد فيها على أسرته إلى المرحلة إلي يعتمد فيها على نفسه، وتكوين علاقات اجتماعية معينة. (عصام نور ،2006)

–النمو العقلي :

يمتاز النمو العقلي في مرحلة المراهقة بالنضج والسرعة،اذ تظهر قدرات المراهق في التفكير بالأمور المجردة والمعنوية كما يظهر الميل إلى التفكير النقدي ،وفي هذا الجانب يرى بياجيه (Piaget) أنّ المراهق ينشغل بالتفكير المنطقي والتفكير في المجردات ويصير بذلك قادرا على حل المعدلات الرياضية والتفكير أيضا في المثالية ،كما يوظف تفكيره لإيجاد الحلول لمختلف المشكلات ،ويتصف كذلك بالتفكير الصوري أي الوصول إلى النتائج انطلاق من المقدمات .(محمد عودة الريماوي ،2003) ومن مظاهر النمو العقلي مايلي:

التخيل: يتجه تخيل المراهق نحو التخيل المجرد المبني على الألفاظ، وهذا راجع إلى عملية اكتساب اللغة والتي تكاد تدخل في طورها النهائي، كون اللغة هي القالب الذي تصب فيه المعاني المجردة. ولعل نمو قدرة المراهق على التخيل تساعده في التفكير المجرد في المواد الدراسية كالحساب والهندسة، ولا يقتصر تخيل المراهق على المستقبل. (عبد الفتاح دويدار 1996)

الإدراك: يختلف إدراك المراهق عن إدراك الطفل ودلت أبحاث Escalena أن المراهق يطور إدراكه من المستوى الحسي المباشر إلى الشبه الحسي، ثم الى المدركات المجردة والمعنوية ويمتد أيضا إدراك المراهق إلى إدراك الماضي والمستقبل عكس الطفل الذي يحصر إدراكه في الحاضر، ويرتبط الإدراك بالانتباه. (أحمد محمد الزغبي ،2001)

التذكر: إن تطور القدرات العقلية لدى المراهق تنعكس على قدراته في الحفظ واستيعاب المعلومات وحفظها لمدة طويلة، وتتميز قدرة المراهق في التذكر والحفظ عن قدرة الطفل بأنها قائمة على الإدراك والفهم. (امتثال زين الدين الطفيلي ،2004)

الميول: تتنوع الميول في فترة المراهقة لذا نجد المراهق يميل وتزداد ميوله نحو أعمال النجارة، ونشاط الأندية، وتقل ميوله نحو اللعب الميكانيكي، والطلاء والرسم، أما المراهقة فتظهر ميلها نحو الخياطة والتطريز ونشاط الأندية ويتضاءل لديها الميل نحو أعمال المنزل، لذا فتعميم النوادي الاجتماعية أمرا ضروريا ليستفيد منها المراهق حتى يفرغ طاقته الجسمية والفكرية وبذلك يقضى على الانطواء وشرود الفكر الذي يسود هذه المرحلة. (عبد الفتاح دويدار ،1996)

التفكير : يتسم تفكير المراهق بنوع من الحرية ،وتكون العمليات العقلية مرنة ،إذ يلاحظ أن المراهق في هذه المرحلة يبدأ في بناء أنظمة ومخططات عقلية ،ويتميز أيضا في هذه المرحلة بالتفكير الصوري أو الشكلي ،حيث يكتسب المراهق عددا من القدرات الهامة التي تمكنه من التركيز على التفكير الواقعي ،كما يتمكن المراهق من التفكير في عدة احتمالات ممكنة لحل مسألة ما ،ويكون قادرا على صياغة بعض التعميمات والتواصل إلى القوانين والتي تتضمنها مع تقديم الدليل المنظم ضف إلى ذلك أنه يصبح قادرا على تقديم البرهان النظامي ويستعمل الاستدلال المنطقي للاحتمالات وتتغير اتجاهات عملية تفكيره ويستخدم أيضا نسقا عن طريقه يكتشف كل التركيبات والعلاقات المحتملة ولقد بين بياجيه أن المراهق

في سن 14 تقريبا يكون قادرا على استخدام النسق التركيبي أو الترابطي ،إذ يقوم بتغير عامل معين في كل مرة ،ويحتفظ بالعوامل الأخر ،كما أنه يفكر مستخدما الفروض (محمد أحمد الزغبي ،2001)

النمو الاجتماعي:

تمثل مرحلة المراهقة مرحلة تطبيع اجتماعي، فالفرد في هذه المرحلة تتسع دارة علاقته تدريجيا لتتجاوز الأسرة والمدرسة إلى محيط أوسع وهو المجتمع. لذلك نجده ينخرط في الأحزاب، النوادي والجمعيات معبرا بذلك عن شعوره بالانتماء إلى المجتمع كانسان ذو قيمة فعالة.

لقد افترض(1964) Erikson أنّ عملية التطبع الاجتماعي عند الفرد عموما تمر بثمانية مراحل وهي:

-تعلم الثقة مقابل عدم الثقة :(الولادة -2سنة)

ويقابل هذه المرحلة مرحلة الرضاعة وتشمل العام الأول أو الثاني إذا تناولنا الطفل تناولا حسنا وتمت تغذيته وحبه بشكل جيد، فانه ينمي في نفسه الشعور بالثقة والأمان، أمّا إذا عمل معاملة سيئة فانه يفقدها. (جورج توما خوري،2000)

-تعلم الذاتية والاستقلالية في مقابل الشعور بالعار :(2 -4 سنوات)

يعتقد إركسون أن الأزمة النفسية الثانية تحدث في الطفولة المبكرة، وتقابل المرحلة الشرجية عند فرويد وهي المرحلة التي تحدث أكثر مظاهر التعليم وضوحا وضبطا وتعني التدريب على عادات الإخراج، ويخرج الطفل الذي تلقى معاملة والديه حسنة من هذه المرحلة متأكدا من ذاته، سعيدا مبتسما من الضبط الجديد القوي، ويشعر بالفخر أكثر من شعوره بالعار.

- **تعلم المبادأة مقابل الشعور بالذنب (4- 6سنوات)**

يرى إركسون أن هذه الأزمة تحدث في سن اللعب أو سنوات ما قبل المدرسة، وتبدأ منذ سن الرابعة، أين يتعلم الطفل الذي ينمو نمو صحيحا التخيل ويوسع مهارته من خلال اللعب النشط، كما يتعلم التعاون مع الغير، أما إذا أعاقه الشعور بالذنب فانه يصبح خائفا، يقف دائما عل هامش الجماعات ويستمر في الاعتماد على الكبار بدون حاجة فعلية في ذلك ويعاق نموه في مهارات اللعب. (جورج توما خوري:2000)

-تعلم المثابر في مقابل الدونية (7 – 11سنة)

تزامن هذه الفترة سنوات المدرسة الابتدائية وجزئا من الإعدادية ويبدأ بتعلم المشاركة في النشاطات الرسمية للحياة مثل التعامل مع الجماعة والانتقال من اللعب الحر إلى المنظم وعلى النقيض فالطفل الذي يعجز عن التفاعل مع البيئة يخفق في انجاز المهمات الموكلة إليه وتطور لديه مشاعر الدونية والإحساس بالنقص.

- **تعلم الهوية مقابل اضطراب الدور (12-18 سنة):**

وهي فترة الأزمة النفسية في سن المراهقة، فالمراهق هنا يتعلم البحث عن هويته وذاته فإما أن يتقن تحقيقها فيمر بسلام، وإما أن يحدث له ما يسمى بارتباك الدور وهذا بالتالي يؤدي إلى خلق شخصية مهزومة. (سميح أبو مفلي، عبد الحافظ سلامة وآخرون :2002)

إن المراهق الناجح يبني أدوار ايجابية ولا يلجأ إلى الجنوح، وفي هذه الفترة تبرز الرجولة والأنوثة بشكل واضح ويبني كل من الذكور والإناث الأدوار المناسبة نتيجة التجربة المستمرة.

-مرحلة الألفة مقابل العزلة (18 -25 سنة)

وفيها يتعلم كيف يحب الناس ويحبونه معتمدا على نتائج النجاح في المرحلة السابقة ويكّون صدقات حميمة ومستديمة، ثم زواجا ناجحا أو العكس فإذا ما فشل حدثت فجوة بينه وبين الآخرين وانتهت بالعزلة والانطواء على النفس أو ما يعرف بامتصاص الذات.

-تعلم الإنتاجية في مقابل الإغراق في الذاتية (25 -35 سنة)

وتمثل هذه الفترة فترة العطاء يتعلم فيها الفرد الإنتاج والعطاء سواء في الزواج أو الأبوة أو الإبداع وهو ما يعبر عنه في مجمله بالخصب في الإنتاجية والفكر. بينما يقود الفشل الجديد إلى عدم الانطلاق من حدود أنانيته. (سميح أبو مفلي، عبد الحافظ سلامة وآخرون 2002:)

-تعلم التكامل في مقابل اليأس (35- الفناء)

وهي فترة الشيخوخة فإذا ما مرت الأزمات السابقة بسلام فانّ الراشد يصل إلى قمة التكيف والمتمثل بالنمو المتكامل. فهو الآن يثق بنفسه ويشعر بالاستقلال ويعمل بحرية ويجد لنفسه دورا محددا في الحياة وينمي في نفسه مفهوما عن الذات، ويصبح فخورا بما يبتكر أو ينتج أو بعمله. أمّا إذا فشل في حل أزمة من الأزمات السابقة فانه يشعر باليأس والاشمئزاز. (جورج توما خوري ،2000)

-مظاهر النمو الاجتماعي: من مظاهر النمو الاجتماعي لدى المراهق ما يلي:

- الانفصال النفسي عن الأسرة.
- تكوين علاقات متعددة مع الأقران.
- الاهتمام الشخصي.

- النزعة للاستقلال الاجتماعي والميل للزعامة.
- الميل للجنس الأخر وزيادة التفاعل الاجتماعي.
- نمو القيم والمعايير الاجتماعية.
- نمو الذكاء الاجتماعي لديه.
- زيادة الثقة بالنفس، وتوسيع الأفق والنشاط الاجتماعي. (محمد الشناوي وآخرون ،2001)

7 – أهم التغيرات التي يتعرض إليها المراهق وحاجاته: تتمثل هذه التغيرات فيما يلي:

جدول رقم (3) التغيرات التي يتعرض لها المراهق(مجدي أحمد محمد عبد الله :2003)

الخاصية	من:	إلى:
النضج الجنسي	– الاهتمام بأعضاء نفس الجنس – خبرات مع رفاق كثيرين –الوعي الكامل بالنمو الجنسي	– الاهتمام بأعضاء الجنس الأخر – اختيار رفيق واحد – قبول النضج الجنسي

النضج الاجتماعي	– الشعور بعدم التأكد من قبول الآخرين له. –الارتباك الجماعي – التقليد المباشر للأفراد	–الشعور بالأمن من قبول الآخرين. – التسامح اجتماعيا – التحرر من التقليد المباشر للأقران
السلطة الوالدية	– ضبط الوالدين التام – الاعتماد على الوالدين من أجل الأمن – التوحد مع الوالدين كمثال ونموذج	– ضبط الذات –الاعتماد على النفس من أجل الأمن –الاتجاه نحو الوالدين كأصدقاء
النضج العقلي	–قبول الحقيقة على أساس أنها صادرة من سلطة أو مصدر ثقة – الرغبة في الحقائق –اهتمامات وميول جديدة	–طلب الدليل قبل القبول –الرغبة في تفسير الحقائق –ميول ثابتة وقليلة
النضج	–التعبير الانفعالي غير الناضج	– التعبير الانفعالي البناء

الانفعالي	-التفسير الذاتي للمواقف -المخاوف والدوافع الطفلية -عادات الهروب من الصراعات	-التفسير الموضوعي للمواقف -المثيرات الناضجة للانفعالات -عادات مواجهة وحل الصراعات
اختيار المهنة	-الاهتمام بالمهن البراقة -الاهتمام بمهن كثيرة -عدم مناسبة الميول للقدرات	-الاهتمام بالمهن العملية -الاهتمام بمهنة واحدة - مناسبة الميول للقدرات
استخدام وقت الفراغ	- الاهتمام بالألعاب النشيطة غير المنظمة -الاهتمام بالنجاح الفردي -الاهتمام بهوايات كثيرة -الاشتراك في أندية عديدة	-الاهتمام بالألعاب الجماعية المنظمة -الاهتمام بنجاح الفريق -الاهتمام بهواية أو اثنين - الاشتراك في أندية قليلة
فلسفة الحياة	- اللامبالاة بخصوص المبادئ العامة -اعتماد السلوك على العادات	-الاهتمام بالمبادئ العامة وفهمها. -قيام السلوك على أساس المبادئ الأخلاقية العامة.

	الخاطئة المتعلمة -قيام السلوك على أساس تحقيق السرور وتخفيف الألم -إدراك قليل للذات -توحد الذات مع أهداف شبه مستحيلة	- قيام السلوك على أساس الضمير والواجب. - إدراك دقيق نسبيا للذات. - توحد الذات مع أهداف ممكنة

7-2-حاجات المراهق:

تختلف حاجات الكائن البشري عبر مراحل نموه فحاجات الطفولة ليست هي حاجات المراهقة، وحاجات الراشد تختلف عن حاجات المراهق أيضا، ففي مرحلة المراهقة يحتاج المراهق إلى عدة أشياء ضرورية لاستقراره وتوافقه مع مواقف الحياة، ومن أهم تلك الحاجات ما يلي:

- الحاجة إلى الأمن:

يحتاج المراهق في هذه المراهق في هذه المرحلة إلى الأمن والقبول الاجتماعي من طرف أفراد الأسرة، المجتمع، والمدرسة، وذلك حتى يستطيع التغلب على مختلف الصعوبات والعراقيل التي تواجهه وتسبب له القلق والتوتر. (أحمد دوقة ،2011)

- الحاجة إلى المكانة:

يحاول المراهق أن تكون له مكانة في الوسط الذي يعيش فيه وخاصة عند الراشدين لذا نجده يقوم بتطوير هويته وبناء أفكاره وقيمه، فالمراهق لم يعد يتقمص شخصية الوالدين، بل يتجه للأفراد الآخرين الذين يراهم يكوّنون نموذجا يحتذي به. وهكذا فالمراهق يلبى هذه الحاجة عن طريق رفاقه وجماعة الراشدين ووالديه وأساتذته. (أحمد دوقة؛ 2011)

-الحاجة إلى الاستقلال :

انّ المراهق في مرحلة المراهقة يريد التخلص من التبعية ويسعى وراء الاستقلالية والاعتماد على النفس في اتخاذ القرارات التي تتعلق به ،فالمراهق نتيجة اتساع عالمه وخبراته وتجاربه، وتعدد أصدقائه ،وتنوع الأنشطة التي يقوم بها سواء داخل المنزل أو خارجه ،يستطيع تحقيق هذا الاستقلال .لكن وقوف الأولياء أمام تحقيق المراهق استقلاله بحجة الخوف عليه يجعل المراهق يقوم بثورة ضد تصرفاتهم .(أحمد محمد الزغبي ،2001)

الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار:

وتتضمن الحاجة إلي التفكير وتوسيع قاعدة الفكر والسلوك ،الحاجة إلى تحصيل الحقائق وتفسيرها ،الحاجة إلى التقدم والنجاح المدرسي ،الحاجة إلى التعبير عن النفس ،الحاجة إلى المعلومات ونمو القدرات ،الحاجة إلى التوجيه والإرشاد العلاجي والتربوي والمهني .(صلاح الدين العمرية،2005)

-الحاجة إلى الانتماء:

يشعر المراهق بعدم الأمن نتيجة تعارض بين الحاجات فرغبة المراهق في الاستقلال مثلا تتعارض مع حاجته إلى الاعتماد على الأبوين والأسرة ،وهذا ما يؤدي إلى ظهور دوافع جديدة لديه مثل الحاجة إلى الانتماء التي تعني وجود من ينتمي إليه ويعتز به ويفتخر بانتسابه إليه ،إذ عن طريق هذه الحاجة يمكن أن يتعلم الولاء للوطن ،المجتمع ،الأسرة،

ويعبر عنها المراهق باستخدام الضمير" نحن "مشيرا إلى الجماعة التي ينتمي إليها ،هذه الحاجة تكون هامة خلال فترة المراهقة ،كما تعد ضرورة اجتماعية للمراهق إذ تؤثر ايجابيا على سلوكه ،وتخلق فيه روح الجماعة وحب الانتماء إلى قوانينها وبذلك يخلص من أنانيته وعزلته.(أحمد محمد الزغبي ،2001).

-الحاجة إلى الإشباع الجنسي:

وتتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية، الحاجة إلى اهتمام الجنس الأخر وحبه، الحاجة إلى التوافق الجنسي .(صلاح الدين العمرية ،2005)

إن إشباع هذه الحاجات التي ذكرنها أنفا تؤدي إلي تحقيق الأمن النفسي، لذا على مختلف المؤسسات الاجتماعية بدأ من الأسرة باعتبارها المؤسسة الأولى التي يتلقى فيها المراهق تنشئته، أن تعمل على تحقيق هذه الحاجات.

8-عدوانية المراهق وحاجته للتوجيه والارشاد:

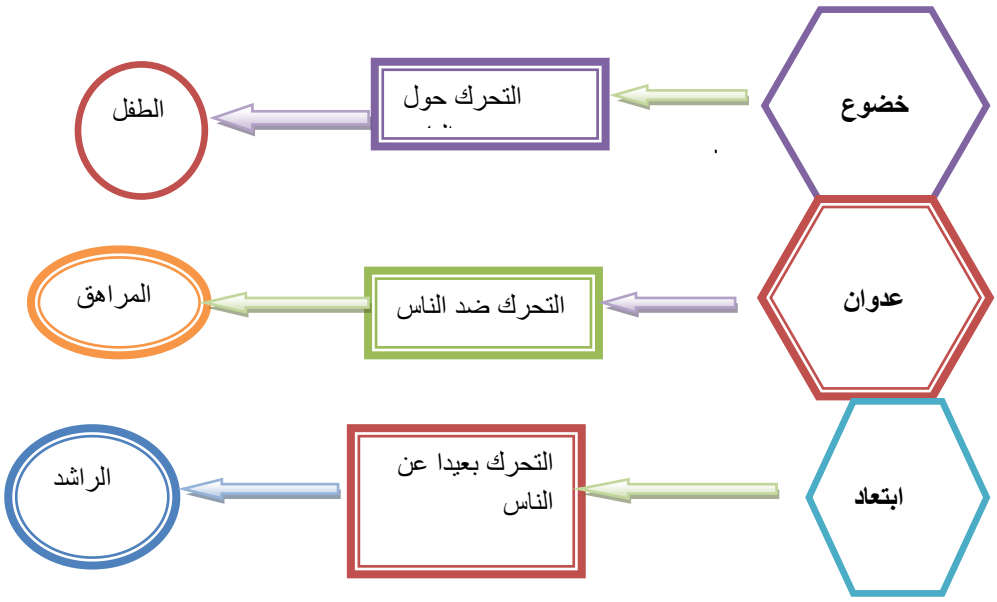
إن رغبة المراهق في إثبات ذاته وجلب الشهرة خاصة أمام زملائه، يجعله يتصرف بطريقة عدوانية، لذا يقوم باستفزاز المعلم والسخرية منه. ثم أن بحث المراهق عن الدور الذي يرغب في تحقيقه في الرشد يجعله يستخدم أيضا العدوان ويغالي في استخدامه ضد الآخرين ويميل إلى الانتقام من نفسه من هؤلاء الذين نبذوه ، وحسب (1945) Hoeny فان المراهق يلتجأ إلى السلوك نتيجة للمبررات التالية :

- انه يبدأ من مسلمة هي أن العالم الذي يعيش فيه عالم عدواني ولذا فعليه أن يقاوم العدوان ويحاربه وهذا المعتقد الخاطئ يدعم فكرة العدوان لدى المراهقين.

-الرغبة في السيطرة على الآخرين، ويعمل تحت شعار« ليس هناك حق بدون قوة تحميه »، وينظر المراهق إلى العدوان أنه يعمل على ارتفاع تقدير الذات.

– الميل إلى السيطرة وتكون في صورة ضمنية، بمعنى في الظاهر تكون مساعدة للغير، وفي باطن هذه المساعدة الرغبة والسيطرة والقوة على الآخرين.

وقد أوضح Bishof أساليب التوافق الكبرى عند Hornyeفي هذا التخطيط البسيط التالي:



شكل رقم (5) يمثل أساليب التوافق الكبرى عند هورني (إعداد الباحثة)

وسنقوم بشرح كل نوع على حدة:

النوع الأول: "الخضوع " هذا النوع نجده لدى الأطفال، فهم يحلون صراعاتهم عن طريق الخضوع، ويحاولون كسب عطف الأخريين.

النوع الثاني: "العدوان " يتصف أصحاب هذا النوع بالعدوان لأنهم ينظرون للعالم الخارجي أنه عالم عدواني ومتسلط، لذلك على الفرد أن يتصف بالعدوان للتغلب على مختلف الصراعات التي تواجهه وهذا الاعتقاد خاطئ.

النوع الثالث: "الابتعاد والعزلة " أفراد هذا النوع يفضلون الابتعاد والعزلة عن الناس، وعن العالم الخارجي فيتصورون أنهم كلما ابتعدوا عن الناس لن يؤذيهم شيئا.(عصام عبد اللطيف العقاد، 2001)

- حاجة المراهق الى التوجيه والإرشاد :

يحتاج المراهق إلى جملة من التوجيهات والإرشادات حتى يستطيع تحقيق الاتزان في حياته النفسية ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

- مساعدة المراهق في زيادة فهمه لنفسه وقبوله لها.
-تنمية شعوره بالمسؤولية واستقلال أحكامه وآرائه.
-قبوله لمظهره الجسمي ولقدراته واستعداداته وميوله.
- إظهار القدرات المتعلقة بأساليب الحياة المختلفة والتعرف على الاختيارات المتاحة وما يترب على كل منها وفحص أولوياته والقيام باختيارات نوعية.
-تحديد أهدافه.
- تعلم مهارا ت اجتماعية جديدة بدلا من سلوك غير مرغوب فيه.
- تنمية إحساسه بحاجات الآخرين وزيادة فهمه لهم. (عصام عبد اللطيف العقاد ،2001)

9- الممارسات المدرسية ودورها في توجيه المراهق :

تعد المدرسة أحد المؤسسات الاجتماعية التي تقوم بدور فعال في تكوين سلوك المراهقين، وتوفير الظروف الملائمة للنمو الاجتماعي والخلقي، وتؤثر المدرسة على شخصية المراهق من خلال وظائفها المتعددة والتي يمكن أن نلخصها على النحو الأتي:

- نقل الحقائق العلمية للتلاميذ وتنمية عقولهم باعتبارها مؤسسة تثقيفية تربوية تعمل على نقل الثقافة وتحسينها.

- تكوين شخصية المراهق وتكوينها.

-نقل الثقافة عبر الأجيال.

إن المراهق عندما يلتحق بالمدرسة ينتظر منها أن تلبي حاجياته المعرفية الاجتماعية والعاطفية وينتظر كذلك أن تشبع حاجاته الأساسية كالحاجة للأمن والحاجة إلى الانتماء والحصول على تقدير الذات. فهل تلبي المدرسة هذه الحاجيات؟ وهل توفر شروط المتابعة والمراقبة لمطالب وحاجيات وخصائص مرحلة المراهقة؟ إن عجز المدرسة عن تلبية هذه المطالب والحاجيات مهد الطريق للمراهق أن يسلك سلوكا ت منحرفة، فقد أوضحت بعض الدراسات أن هناك علاقة بين المدرسة والسلوك ألانحرافي، فالفشل الدراسي والهروب من المدرسة وسوء التوافق المدرسي قد يساهم في غرس سلوكات انحرافية لدى المتعلم كتعبير عن الفشل الدراسي. (محمد الشهب ،2000)

كما يساعد الجو المدرسي الذي يتسم بالاحترام والأمان والمعاملة الحسنة على النمو الأفضل للتلاميذ، وتكوين علاقات داخل الجماعات المدرسية، ويساعد كذلك على بناء اتجاهات نفسية سليمة نحو الذات والآخرين. بينما يؤدي الجو المدرسي الذي تنعدم فيه الاتصال بين التلاميذ والمدرسين كجماعة متكاملة الأدوار إلى ظهور روح العداوة بين بعضهم البعض، ويغلب على سلوكهم عدم التقبل وعدم التعاون. (عز الدين الأشول،1997) وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات كدراسة Furst سنة 1997أن ضعف الاحترام المتبادل بين التلاميذ وهيئة التدريس بالمدرسة يشجع التلاميذ على استخدام العنف مع الأخرين. (محمد علي عمارة ،2008)

نستنتج من خلال ما سبق أن الجو المدرسي الذي يتسم بالقسوة والصرامة القاسية، يساهم في ممارسة أنماط من السلوكات العدوانية.

10- **مشكلات المراهقين** : يواجه المراهق أثناء اجتيازه مرحلة المراهقة، مجموعة من المشاكل التي تقف عائقا وتحول دون توافقه ،لكن قبل التعرض إلى هذه المشكلات ،رأينا من الضروري استعراض ولو بصفة مختصرة العوامل التي تهيئ الجو لظهور هذه المشكلات .

لقد أوضح الباحث سامي ملحم (2004) أن هناك العديد من العوامل والأسباب التي تجعل المراهق يعيش في دائرة المشكلات وهي:

– **عدم الاستقرار الاقتصادي:** إن الفرد المراهق الذي لا يتمكن من الاستقرار الاقتصادي، يكون دائما تابعا لوالديه في الجانب المالي .

–**الصراعات الداخلية:** يصاحب انتقال المراهق من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد جملة من الصراعات. فرغبة

المراهق في تحقيق استقلاليته وتحمل المسؤولية من جهة، والبقاء بحاجة للآخرين من جهة أخرى يجعله يعيش في صراع داخلي.

عدم الوضوح:إن عدم تفهم الآباء والمدرسين لمرحلة المراهقة وما يصاحبها ،واختلافهم مع المراهقين في بعض المفاهيم كالسلطة ،الحرية ،النظام يحدث ثغرة عميقة بين المراهقين والآباء من جهة ،وبين المراهقين والمدرسين من جهة أخرى.

القرارات والاختيارات: يقوم المراهق في هذه المرحلة بأخذ القرارات التي تتعلق بمستقبله كاختيار مهنة أو ما يتعلق بالزواج وتكوين أسرة أو ممارسة بعض الهويات.(طلعت همام ، بدون سنة)

أما المشكلات التي يتعرض إليها المراهق فهي كآلاتي:

1-10 –المشكلات الجنسية:

يرجع اهتمام المراهق بالمسائل الجنسية إلى النمو الجسمي،والفيزيولوجي والجنسي ،واكتمال الوظائف التناسلية في مطلع مرحلة المراهقة ،وما يصاحبها من تغيرا ت جسمية تشمل الأعضاء الجنسية ،والتغيرات الثانوية التي تؤدي إلى تغير يحوله من طفل إلى رجل

.فالميول الجنسية تتضح بعد فترة الكمون ،وبذلك تهز المراهق هزا عنيفا ،فاستيقاظ كل من الدوافع والرغبات الجنسية الملحة تجعل المراهق يشعر بالذنب .(عبد الفتاح دويدار،1996)

ومن أهم المشكلات الجنسية ما يأتي في هذه السطور:

– مشكلة التلذذ في التعري: هي أحد المشكلات الجنسية التي تظهر في مرحلة المراهقة إذ نجد المراهق يتلذذ بفتح قميصه ليكشف شعر صدره، أمّا المراهقة فتتلذذ برفع فستانها، لتكشف بذلك عن الأجزاء العليا من أرجلها عند الجلوس. (معروف رزيق ،1986)

–مشكلة العادة السرية: تعرف العادة السرية بأنّها فعل يقصد منه الحصول على اللذة الجنسية بطريقة غير طبيعية ودون مشاركة الطرف الأخر. ويرى علماء النفس أنها تمثل مظهر من مظاهر حب الذات واهتمام الفرد بذاته. ويترتب عن ممارسة هذه العادة نتائج وأضرار سلبية إذ تجعل ممارسها يشعر بتأنيب الضمير. (معروف رزيق: 1986)

ثم أنّ هذه الظاهرة منتشرة في البنين أكثر من البنات وذلك لأن الاستثارة الجنسية مركزة في الأعضاء التناسلية، أمّا عند البنات تكون موزعة على مساحة كبيرة من سطح الجسم. (ستيفين هارد ،2009).

10-2-المشكلات الأسرية:

إن عدم تفهم الأسرة لحاجات المراهق وتغيراته يسبب في خلق مشكلات بين المراهق وأسرته، ويمكن أن نلخص المشكلات الأسرية للمراهق كما يلي:

– عدم تفهم الأدباء لحاجات المراهقين وصعوبة التفاهم معهم.

–عدم قدرة المراهق من مناقشة أمور الأسرة مع الوالدين.

–الحد من حرية المراهق في كثير من الأمور الحياتية للمراهق.

-اختلاف الآراء بين المراهق وأسرته في حل المشكلات الأسرية. (سامي ملحم ،2004)

10-3-الجنوح :

الجنوح درجة شديدة أو منحرفة من السلوك العدواني، حيث يسلك المراهق تصرفات تدل على سوء الخلق والفوضى والاستهتار، قد ينتهي الأمر به إلى خرق القوانين وارتكاب الجريمة، ومن صور الجنوح الاعتداء البدني على المدرس أو الأب أو الانحراف الجنسي أو إدمان الكحول والمخدرات وإيذاء النفس والانتقام منها. وترجع أسباب الجنوح في المراهقة إلى العوامل التالية :

- التفكك الأسري وكثرة المشاحنات والصراع داخل المنزل.
- شعور المراهق بالرفض والحرمان نتيجة فقدانه للأمن النفسي.
- عدم توافق المراهق وتكيفه مع بيئته.
- ضعف قدرة المراهق العقلية وإخفاقه المدرسي المتكرر.
- الإعاقة أو العاهة البدنية الواضحة على المراهق.(بدر ابراهيم الشيباني ،2000)

جدول رقم (4) العوامل المرتبطة بالجنوح (بدر ابراهيم الشيباني ،2000)

الصفة	علاقتها بالجنوح	الوصف
الهوية	هوية غامضة	يعتقد أريكسون أن الجنوح يحدث للمراهق نتيجة عدم حله لأزمة الهوية
ضبط النفس	ضعيفة	بعض الأطفال والمراهقين قد فشلوا في تعلم أساليب

		ضبط النفس خلال مراحل نضجهم
العمر	التقليد المبكر	ظهور سلوكات جانحة في فترة المراهقة لها علاقة بالسلوكيات ضد المجمع في فترة مبكرة من الحياة ولكن ليس كل طفل تبنى هذه السلوكات في مبكرة قد يكو جانحا.
الجنس	الأولاد والبنات	الأولاد أكثر تبنيا للسلوكيات الموجهة ضد المجتمع وأكثر عنفا من الإناث ،لكن الدراسة أكدت تبني البنات لأسلوب العنف في المدارس المشركة نتيجة ملاحظتهن لسلوك الأولاد
التوقعات الدراسية	ضعيف	المراهق الجانح يميل إلى الشعور بضعف توقعاته الدراسية ،وعدم قدرته والدرجات اللفظية في

		الغالب تكون ضعيفة نتيجة عدم مشاركته.
تأثير الوالدين	ضعف المراقبة ضعف المساندة تأديب غير فاعل	يأتي الجانح عادة من أسر قليلا ما تراقب تطور نموه أو توفر له المساندة ،وتتميز بضعف أسلوبها التأديبي .
تأثير الأقران	قوي ضعيف ،القدرة على الرفض	علاقة المراهق بأصدقاء جانحين تزيد من فرصة الوقوع في الجنوح .
المستوى الاقتصادي والأسري	الفقرا أو الأسرة مفككة	أكثر جرائم الأحداث عنفا تأتي من جانحين مستواهم المادي ضعيف ،وكذلك من اسر تكثر فيها الصراعات
البيئة المحيطة	مدينة كثرة العنف والجرائم كثرة الحراك الاجتماعي	البيئة المجرمة عادة ما فرز مجرمين فالعيش في حي يتميز بالعنف والجريمة إضافة إلى الفقر ،يزيد من احتمالية تبني

		المراهق لأساليب العنف والجريمة

10- 4- مشكلة الكحول والمخدرات:

لكي يتجنب المراهق الصراعات الداخلية ومصادر الشعور بالقلق والاضطراب، يلجأ لتعاطي المخدرات ويمكن أن نلخص أهم العوامل التي تؤدي إلى تناول المخدرات لدى المراهقين كما يلي:

- عدم إشباع حاجات المراهقين
- تعاطي الوالدين أو احدهما الكحوليات أو المخدرات.
- رفاق السوء.
- غياب دور المدرسة في تقديم الإرشاد السليم والمعلومات حول مصادر الكحوليات والمخدرات على الأبناء.
- نقص التوعية الإعلامية بمخاطر الكحول والمخدرات من مؤسسات الدولة
- ضعف التشريعات القانونية في الدولة المحاربة لهذه الآفات الاجتماعية.
- عدم توفير مصلحة علاجية ذات كفاءة متطورة لتجنب تأثير المدمنين على الآخرين. (بدر ابراهيم الشيباني ،2000)

10- 5- السلوك العدواني:

نجد هذا النوع من السلوك منتشرا بين تلاميذ المدرسة المتوسطة والثانوية، ويتجلى هذا السلوك في مظاهر كثيرة منه التهيج في الفصل والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم والعناد والتحدي تخريب أثاث المدرسة، والإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات المعلم، وبالتالي للمناهج

المدرسية ولنظمها وقوانينها. وفي حقيقة الأمر هذا السلوك يرجع إلى عوامل كثيرة ومتعددة متشابكة وتتمثل في:

- الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي والإخفاق في حب الوالدين.
- المبالغة في تقليد الحرية والتدخل في الشؤون الخاصة بالصغار والمراهقين.
- التغير في السلطة الضابطة.
- وجود نقص حسي في الشخص مما يضعف قدرته على مواجهة مواقف الحياة. (عبد الفتاح دويدار ، 1996)

10-6- مشكلات اجتماعية :

- ثورة المراهق على السلطة الأسرية:

بمجرد أن يصل الطفل إلى مرحلة المراهقة، يشرع المراهق بالنظر في روابطه التي تربطه بأسرته ورفقاء طفولته. ويعمد كذلك إلى مراجعة الحقائق والأوضاع التي كان يتقبلها، ويستبعد ما لا يتفق ووضعه الجديد، لذلك نجده يزن الأمور، ويقوم بتحليلها ويثور متمردا على كل ما يمس كيانه ونزعته الاستقلالية. هذه الثورة عادة ما تكون موجهة إلى الأب والأم والأقارب، وفي بعض الأحيان نحو الذات. والمراهق في هذه المرحلة يصبح ميالا للنقد ومناقشة ما يعرض من آراء وأفكار، بل يصبح متعصبا لأرائه ومواقفه لدرجة يصل أحيانا إلى العناد، ويتضايق تضايق كبيرا من تدخل الآباء في شؤونه الخاصة التي يراها احتقارا لقدراته ورجولته، وعدم الاعتراف بما وصل إليه من نضج، فيعبر عن هذا الرفض إما بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة، وهذه الثورة تأخذ مظاهر أو أشكال متعددة منها:

- ثورة المراهق إذ لم يجد الطعام المناسب.
- ثورة المراهق لتدخل الآباء حول أموره الخاصة أو في دراسته.

- إظهار سلطانه أو نفوذه على أخواته الصغار.
- الاختلاف حول الوقت الذي يقضيه المراهق خارج البيت. (عبد الفتاح دويدار، 1996)

وهكذا نجد المراهق دائما يرغب في الاستقلالية والتخلص من التبعية الأسرية، ولكنه دائما يعيش في صراع مع نفسه، فهو خائف من هذه المرحلة الجديدة التي تفرض عليه أن يكون برجولته.

-ثورة المراهق على المجتمع:

تظهر ثورة المراهق على المجتمع من خلال الانتقادات التي يوجهها إلى المجتمع والمحيط الذي يعيش فيه، لذلك نجده ينتقد التقاليد والعادات والقيم الأخلاقية السائدة في مجتمعه وما يزيد من تمرد وثورة المراهق عدم قدرة المجتمع على تحقيق طموحاته وتلبية حاجاته. (عبد الفتاح دويدار : 1996) .

-مشكلات التوافق :

يصف علماء النفس مرحلة المراهقة أنها مرحلة انفعالية يكون المراهق فيها غير متزن، سريع الانفعال، قلق، متقلب المزاج، يسوء فيها التوافق، نتيجة لما يحدث من نمو جسمي مفاجئ، وما يصاحبها من تغيرات نفسية. وفي هذا الشأن يرى مرسي (1987) أن توافق المراهق يرتبط إلى حد كبير بسمات شخصيته ،فقد وجد أن المراهقين أصحاب سمة القلق العالية يعانون من مشكلات سوء التوافق أكثر من المراهقين أصحاب سمة القلق المنخفضة .ويفسر ذلك أن المراهقين أصحاب الاستعداد العالي للقلق أكثر استهدافا للمشكلات من المراهقين أصحاب الاستعداد المنخفض للقلق ويمكن حصر أهم الأسباب التي تؤدي إلى سوء التوافق كما يلي:

-عمليات البلوغ الجنسي والنمو الجسمي والفسيولوجي السريع، وما يصاحب ذلك من تغيرات فسيولوجية داخلية وبيولوجية خارجية، تجعل المراهقين متوترين وقلقين.

- الحياة الغامضة التي يعيشها المراهق فلا هو بطفل يتمتع بحماية والديه، ولا هو بالراشد الذي يتمتع بالحرية والاستقلالية.

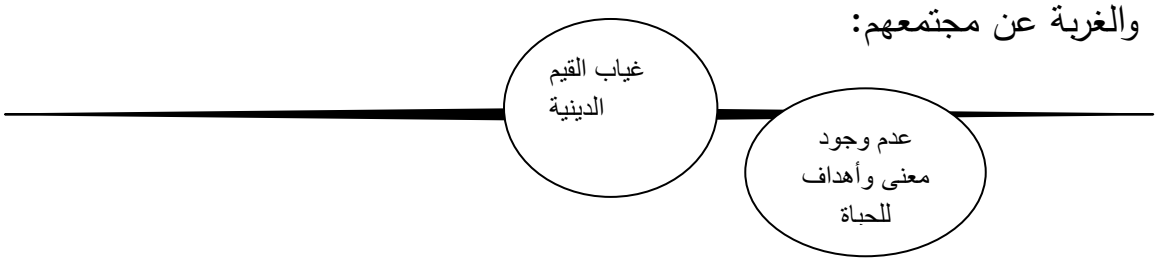
- الصراع بين الآباء والأبناء: إن عدم تفهم الآباء لمرحلة المراهقة وما يصاحبها، يجعل المراهق عدوانيا ومتمردا ضد السلطة الأبوية.

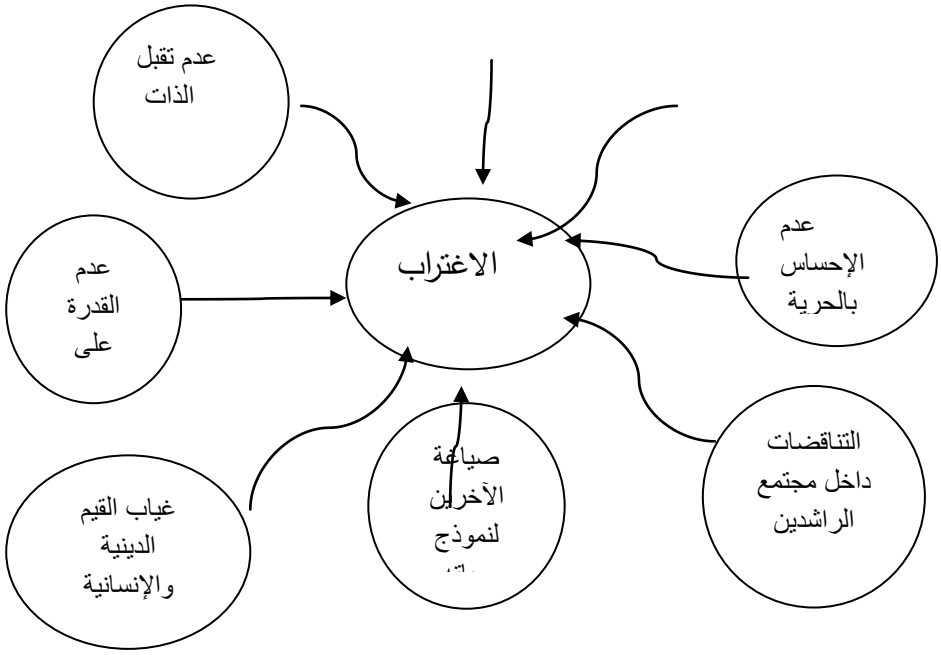
- **الاغتراب:**

يعد الاغتراب ظاهرة اجتماعية نفسية ومشكلة إنسانية عامة، وأزمة يعاني منها المراهق بشكل خاص في عالمنا المعاصر ،الذي يتميز بالعديد من التغيرات والصراعات ،مما يجعل المراهق يشعر بخيبة الأمل والاغتراب عن ذاته ،وعن مجتمعه ويشعر بالعجز في مواجهة هذه التغيرات المتصارعة .ويذكر الأشول (1997) ،أن الاغتراب يرجع في أساسه إلى العديد من العوامل منها :

- غياب القيم الدينية والإنسانية في حياة المراهقين.
- الفجوة بين ثقافة المراهقين وثقافة الراشدين.
- صياغة الآخرين لنموذج حياة المراهقين.
- عدم قدرة المراهقين على تحقيق ذواتهم، وبالتالي عدم قدرتهم تقبل ذواتهم.
- عدم إحساس المراهقين بالحرية.
- التناقضات الموجودة داخل مجتمع الراشدين، جل المراهقين يفتقدن المثل العليا.

والشكل التالي يوضح العوامل التي قد تؤدي بالمراهقين للإحساس بالغربة عن ذواتهم والغربة عن مجتمعهم:





شكل رقم (6) عوامل الاغتراب لدى المراهقين (عز الدين الأشول ،1997)

10- 7المشكلات الدراسية:

تمثل المدرسة أهم المؤسسات الاجتماعية التي تعمل على تكوين وتربية شخصية الفرد وإعدادها للمستقبل لكن عدم مراعاة المدرسة الخصائص النفسية والاجتماعية والانفعالية للمراهق يجعل هذا الأخير يعيش ويتخبط في الكثير من المشكلات. (أحمد محمد الزغبي،2001) . ففي دراسة للمركز القومي المصري تبين أن المشكلات الدراسية أكثر تكررا كانت كما يلي :

- الرغبة في تعزيز ثقتهم
- الرغبة في الانتهاء من الدراسة والالتحاق بالعمل
- عدم مراعاة المدرسين لمشكلات الطلبة
- القلق من الامتحانات
- عدم رضاهم عن الامتحانات

- عدم التمكن من الالتحاق بالجامعة
- الخوف من عدم إيجاد المهنة المناسبة في المستقبل
- عدم الميل لبعض المواد الدراسية ونقص الكفاءة عند بعض المدرسين. (أحمد دوقة وآخرون ،2011)

في حين أظهرت دراسة لحرش (1982) على المراهقين في الجزائر والعراق أهم مشكلات التي يعاني منها المراهق وهي على الترتيب كما يلي:

1-يؤلمني أن بعض المدرسين يستخدمون العلامات للسيطرة على التلاميذ.

2-أشكو من صعوبة الامتحانات في بعض المواد الدراسية

3-يؤلمني سوء تصرف التلاميذ

4-أخاف ألا أقبل في الكلية التي أرغب فيها

5-يؤلمني عدم فهم المدرسين لمشكلات التلاميذ.

6-يؤسفني ضعف الثقة المتبادلة بين التلاميذ.

أمّا دراسة داود(1982) فقد اظهر أن أهم مخاوف المراهقين في مرحلة الدراسة المتوسطة في مدينة بغداد هي كالتالي :

-أخاف من الرسوب 92%

- أخاف من النسيان في الامتحانات 90%

-أخاف من أن أطرد في المدرسة 90 %

-أخاف من الفشل في حياتي 88 %

-أخاف من عدم الحصول على علامات عالية 83%

-أخاف من الامتحانات 83%

-أخاف من إدارة المدرسة 68%

-أخاف من المدرسة55% .(احمد محمد الزغبي ،2001)

خلاصة الفصل:

يتضح لنا من خلال ما تم استعراضه في هذا الفصل أن المراهقة تمثل مرحلة انفعالية، تصاحبها جملة من التغيرات تجعل المراهق يعيش في صراعات نفسية واجتماعية. لقد ظهرت اتجاهات عديدة كالاتجاه البيولوجي، الأنثروبولوجي، الاجتماعي والتفاعلي حاولت تفسير المراهقة وفهم سلوك المراهق كما أن المراهقة تتخذ أنواع عدة كالمراهقة المتوافقة، المراهقة الانسحابية، المراهقة العدوانية والمراهقة المتكيفة وهذا حسب الظروف الاجتماعية والثقافية التي يمر بها الفرد.

تتميز مرحلة المراهقة بمشكلات عديدة ومتنوعة كالمشكلات النفسية، الأسرية، الاجتماعية والمدرسية، وهذا ما يستلزم نوع خاص من المعاملة من قبل الآباء والراشدين حتى يجتاز هذه المرحلة بسلام.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهجية

تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية.

2- منهج الدراسة.

3-الدراسة الأساسية.

4- عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها

5- أدوات الدراسة وخصائصها السيكو مترية

6-إجراءات التطبيق الميداني

7- أساليب المعالجة الإحصائية.

تمهيد:

بعدما تعرضنا في الجانب النظري إلى أهم الفصول النظرية لهذه الدراسة التي تعتبر القاعدة الأساسية لكل بحث ميداني، سنستعرض في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية التي نتبعها في البحث الميداني بما فيها المنهج المتبع، الدراسة الاستطلاعية التي توضح لنا معالم البحث الميداني، طريقة اختيار العينة، الإطار المكاني والزماني للدراسة أدوات الدراسة وطرق التحقق من خصائصها السيكومترية ثم عرض إجراءات التطبيق الميداني والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1-الدراسة الاستطلاعية:

بعدما تحصلنا على رخصة البحث الميداني من طرف الجامعة، قمنا بتحديد بعض المتوسطات التي يمكننا الذهاب إليها في كل من ولايتي تيزي وز وقسنطينة، وبعد أن تحصلنا على رخصة من مديرية التربية للولايتين، قمنا بالزيارات الميدانية المتكررة للمؤسسات التربوية، أين أجرينا مقابلة مع مجموعة من الأساتذة والتلاميذ في هذه المؤسسات وناقشنا موضوع الدراسة الذي يتضمن مشكلة العقاب المدرسي والسلوك العدواني. ولقد تمثلت أهداف الدراسة الاستطلاعية في:

- التعرف على ميدان الدراسة.
- التدرب على خطوات البحث.
- جمع معلومات ومعطيات ضرورية للدراسة.
- معرفة صعوبات التطبيق التي من شأنها تحديد قيمة البحث العلمي، ومكانته العلمية، وذلك قصد التقليل من تلك الصعوبات في الدراسة الأساسية ومحاولة تفاديها.
- جمع معلومات لبناء مقياس العقاب المدرسي.

- التحقق من مدى صلاحية أدوات الدراسة من حيث خصائصها السيكو مترية أي (ثباتها و صدقها)
- الإعداد الجيد لأدوات المراد استخدمها.

وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية في فترتين:

الفترة الأولى: استغلت هذه الفترة لجمع المعلومات والبيانات لهدف بناء مقياس العقاب الجسدي والمعنوي، حيث، قمنا بطرح الأسئلة التالية:

1-أسئلة موجهة للتلاميذ:

- هل تعرضت لعقوبات مدرسية؟
- ماهي أنواع العقوبات المدرسية التي تعرضت لها في مدرستك.
- هل العقاب المدرسي يؤدي بك إلى ممارسة سلوك عدواني؟

2-أسئلة موجهة للمعلمين:

- ماهي السلوكيات غير المرغوبة التي يقوم بها التلاميذ وتجرك لمعاقبتهم؟
- ماهي أنواع العقوبات التي تستخدمها ضد التلاميذ؟

الفترة الثانية: في هذه الفترة قمنا بالتطبيق التجريبي للأدوات الدراسة على 100 تلميذ وتلميذ من التعليم المتوسط، وكان الهدف من هذه الخطوة التأكد من مدى وضوح عبارات المقياسين.

عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية تلاميذ التعليم المتوسط وبلغ عددهم100 تلميذ وتلميذة.

-المجال المكاني والزمني للدراسة الاستطلاعية:

قمنا بالدراسة الاستطلاعية في متوسطة أعلي منجلي 12 ومتوسطة سعيد قليل بولاية قسنطينة ومتوسطة مولود فرعون بولاية تيزي وزو. وذلك في العام الدراسي 2015 /2016 وقد سمحت الدراسة الاستطلاعية بتحقيق الأهداف التالية:

- تحديد موضوع البحث بدقة.
- الاطلاع بعمق على جوانب وتفاصيل موضوع الدراسة.
- ضبط فرضيات الدراسة بشكل نهائي.
- تحديد المنهج العلمي المناسب.
- تحديد عينة الدراسة.
- ضبط أدوات جمع البيانات بصفة نهائية.
- تحديد التقنيات الإحصائية المناسبة.

2-منهج الدراسة:

إن اختلاف المواضيع المدروسة يقود إلى اختلاف الوسائل المستعملة في البحث عن الهدف المرغوب، فالوسائل المستعملة في مجال البحث تستعمل وفق منهج متبع لأجل الكشف عن الحقيقة المراد الوصول إليها فالمنهج هو«الطريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معينة، أو هو الطريق المؤدي إلى الغرض المطلوب على شكل طائفة من القواعد العامة المصاغة بإحكام، فهو بشكل عام فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين تكون مجهولة أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حين تكون معروف » (عمار بوحوش، 2007 : 9).

وانطلاقا من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لمعرفة العلاقة بين العقاب المدرسي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، ارتأينا أن نتبع المنهج

الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويسهم بوصفها وصفا دقيقا ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها ومن ثم تقديم النتائج في ضوئها.

3-الدراسة الأساسية:

المجال المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية لهذا البحث في عدة متوسطات ولايتي تيزي وزو وقسنطينة. والسبب في اختيار هذا الطور من التعليم هو عامل السن الموافق لسن المراهقة المبكرة الذي تحدده أدوات جمع البيانات المستعملة في الدراسة والمتمثل في مقياس العقاب المدرسي ومقياس السلوك العدواني والجدول التالي يوضح أمكان إجراء الدراسة الميدانية بالتفصيل

جدول رقم (5): أماكن إجراء الدراسة الميدانية.

الولاية	المتوسطات
تيزي وزو	• متوسطة سي عبد الله • متوسطة مولود فرعون • متوسطة دردار سعيد • متوسطة الإخوة حداد
قسنطينة	• متوسطة أعلي منجلي 12 • متوسطة أعلي منجلي 13 • متوسطة سعيد قليل • متوسطة مولود معمري

قسنطينة	• متوسطة ابن سينا • متوسطة بوشريحة بولعراس • متوسطة مالك بن نبي

المجال الزماني: أجريت الدراسة الميدانية خلال العام الدراسي2016/2015.

الحدود البشرية: يتمثل العنصر البشري في هذه الدراسة في تلاميذ مدارس المتوسطة لولايتي تيزي وزو وقسنطينة والذين يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط والبالغين من العمر من 12 إلى15 سنة.

4-عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها:

يتمثل المجتمع الأصلي في هذه الدراسة في جميع تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في كل من ولاية تيزي وزو وقسنطينة في السنة الدراسية 2016/2015.وقد اعتمدت الباحثة في اختيار عينة الدراسة على الطريقة العشوائية (Méthode aléatoire) حيث قمنا باختيار 11متوسطة، وذلك باستخدام القرعة واستخراج كل مرة اسم متوسطة وإعادتها مرة أخرى ليعطي لكل متوسطة نفس الفرصة وحظ متساوي لجميع المتوسطات بالظهور.

4-1 -حجم العينة وخصائصها: بلغ حجم العينة في بداية التطبيق الميداني400 تلميذ وتلميذة موزعين على مختلف المتوسطات المختارة، وبعد تفريغ البيانات قمنا بإلغاء 28استمارة لكل من مقياس العقاب المدرسي ومقياس السلوك العدواني بسبب عدم إجابة التلاميذ على بنود أدوات الدراسة، إضافة إلى بعض الاستمارات التي كانت فيها الإجابات غير واضحة، وبذلك احتفظنا ب372 استمارة. والجدول التالي يمثل توزيع أفراد العينة حسب المتوسطات.

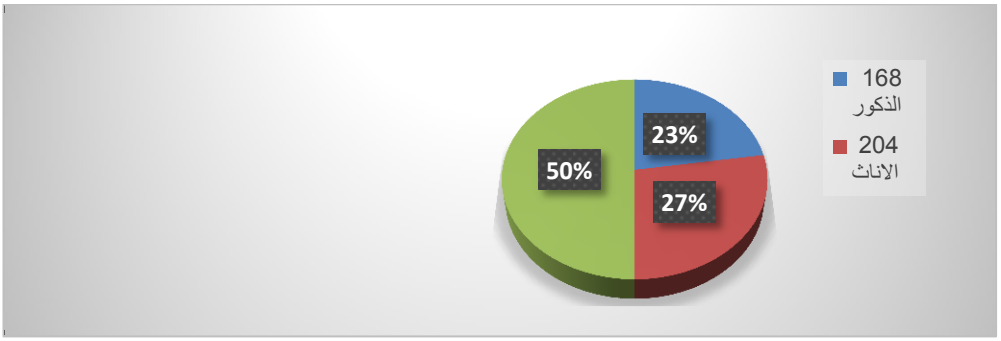
جدول رقم (6): توزيع أفراد العينة حسب المتوسطات.

الولاية	المتوسطة	التكرار	النسبة المئوية
	متوسطة سي عبد الله	35	9,40
	متوسطة مولود فرعون	38	10 ,21
تيزي	متوسطة دردار سعيد	35	9,40
وزو	متوسطة الإخوة حداد	30	8,06
	متوسطة أعلي منجلي 12	37	9.94
	متوسطة أعلي منجلي 13	30	8,06
قسنطينة	متوسطة سعيد قليل	32	8,60
	متوسطة مولود معمري	38	10,21
	متوسطة ابن سينا	32	8,60
	متوسطة بوشريحة بولعراس	32	8,60
	متوسطة مالك بن نبي	33	8,87
المجموع	/	372	100

جدول رقم (7) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	168	45,16

الإناث	204	54,83
المجموع	372	100



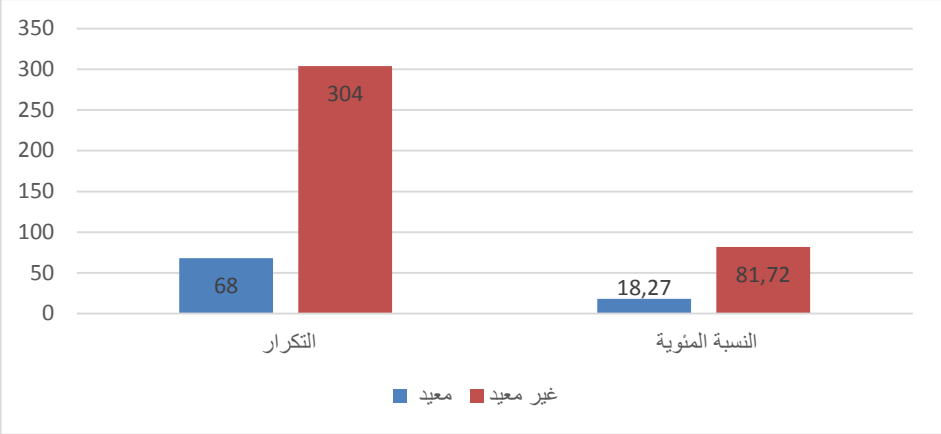
شكل رقم (7) العرض الدائري لأفراد العينة حسب الجنس.

يبين الجدول رقم (7) أن45.16% من أفراد العينة ذكورا، أما الإناث فتمثل 54.83 % من مجموع أفراد العينة، موزعين على كل من الولايتين.

جدول رقم (8)

يمثل توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة

العينة	التكرار	النسبة المئوية
معيد	68	18,27
غير معيد	304	81,72
المجموع	372	100

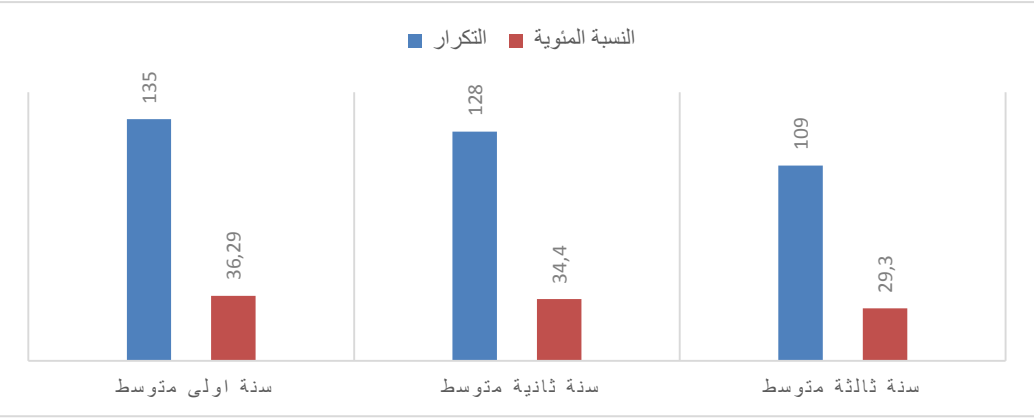


شكل رقم(8) رسم بياني يبين توزيع أفراد العينة حسب إعادة السنة

يتضح من خلال الجدول (8) أن 81,72 % من أفراد العينة لم يعيدوا السنة، أما المعيدين فبلغت نسبتهم 18,27 %.

جدول رقم (9) يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
سنة اولى متوسط	135	36,29
سنة ثانية متوسط	128	34,40
سنة ثالثة متوسط	109	29,30
المجموع	372	100

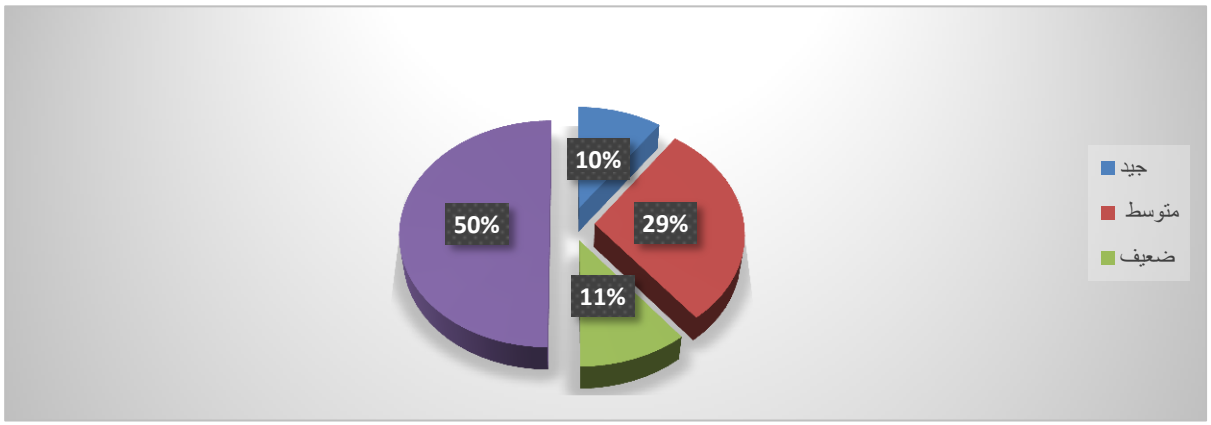


شكل رقم(9) رسم بياني يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

نلاحظ من خلال الجدول (9) أن 36,29 % من أفراد العينة يمثلون تلاميذ السنة أولى متوسط، و34,40 % يمثلون تلاميذ السنة الثانية متوسط، و 29,30 % يمثلون تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

جدول رقم (10) يمثل توزيع أفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي للأسرة

المستوى الاقتصادي	العينة	النسبة المئوية
جيد	74	19,89
متوسط	218	58,60
ضعيف	80	21,50
المجموع	372	100

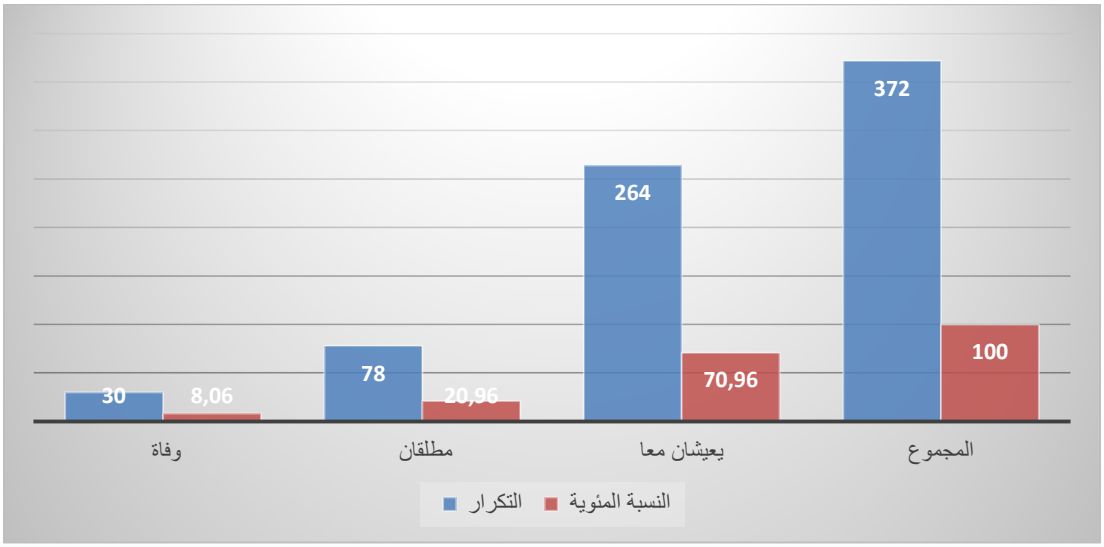


شكل رقم (10) العرض الدائري لأفراد العينة حسب المستوى الاقتصادي للأسرة

يتبن لنا من خلال الجدول (10) أن 58,60 % من أفراد العينة يمثلون تلاميذ من اسر ذو مستوى اقتصادي متوسط ،و21,50 % يمثلون تلاميذ من أسر ذو مستوى اقتصادي ضعيف ،و19,89% يمثلون تلاميذ من أسر ذو مستوى اقتصادي جيد.

جدول رقم (11) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الوضعية الأسرية للوالدين

الوضعية الأسرية	التكرار	النسبة المئوية
وفاة	30	8,06
مطلقان	78	20,96
يعيشان معا	264	70,96
المجموع	372	100



شكل رقم (11) رسم بياني يبين توزيع أفراد العينة حسب الوضعية الأسرية للوالدين.

يبدو من خلال الجدول (11) أن 70,96% من أفراد العينة يعيشون مع عائلتهم، و20,96 %من التلاميذ من أبويين مطلقين ، و8,06 % من تلاميذ من اسر قد توفي احد الأبوين .

5-أدوات الدراسة:

لقد تطلب منا موضوع الدراسة استعمالات الأدوات التالية:

- مقياس العقاب المدرسي.(من اعداد الباحثة)
- مقياس السلوك العدواني.(معتز سيد عبد الله، وصالح أبو عباة)

5-1-مقياس العقاب المدرسي:

خطوات بناء مقياس العقاب المدرسي: لبناء مقياس العقاب المدرسي قمنا بالخطوات التالية:

- الاطلاع على المعارف النظرية الخاص بالعقاب المدرسي، أنواعه، مظاهره.
- الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت العقاب المدرسي.
- النزول إلى الميدان وإجراء اتصالات أولية مع أساتذة وتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والقيام بنقاش حول موضوع العقاب المدرسي بغرض التعرف على آرائهم، وأنواع العقوبات المنتشرة في مرحلة التعليم المتوسط.
- توزيع استمارات على مجموعة من التلاميذ والأساتذة بغرض جمع بيانات ومعلومات حول مختلف العقوبات التي يتعرض لها التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط.
- بعد استرجاع الاستمارات الموزعة على التلاميذ والأساتذة، تم تفريغ المعلومات على شكل عبارات، ثم حساب تكرار كل عبارة وفي الأخير رتبت العبارات على أساس تكرارها ثم قمنا بتنظيم وترتيب فقرات المقياس معتمدة على أجوبة المعلمين والتلاميذ، وكذلك على ما جاء في بعض الأدبيات والدراسات السابقة.
- بعدها قمنا بعرض المقياس في صورته الأولية على 9 أساتذة من جامعة قسنطينة وتيزي وزوز، كلية علم النفس وعلوم التربية، للحكم على مدى تطابق عبارات المقياس من حيث محتواها للجانب الذي تقيسه، ومدى وملاءمتها لسن التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط، ومدى شموليتها لمظاهر العقاب الجسدي والمعنوي المدرسي.

- بناءا على توجيهات الأساتذة المحكمين قمنا بحذف وتعديل بعض العبارات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12) يبين العبارات المعدلة

قبل التعديل	بعد التعديل
المتوسطة	اسم المتوسطة
مستوى النتائج الدراسية	النتائج الدراسية
اجابة خاطئة عن سؤال	خطأ في الجواب
عدم المشاركة في الحصة	عدم المشاركة في القسم
التغيب عن الحصة	الغياب عن الحصة
استعمال الهاتف النقال في الحصة	استعمال الهاتف النقال أثناء شرح الدرس
فيما يلي مجموعة من العبارات التي تكون قد تعرضت إليها في المدرسة، اقرأ كل سؤال بتمعن، ثم حدد انطباعك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة	فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض الإجراءات التي تكون قد تعرضت إليها في المدرسة، اقرأ كل عبارة بتمعن، ثم حدد ردك بوضع علامة (x) في الخانة التي تراها تتناسب مع موقفك
اللوم والتوبيخ	التوبيخ
الكتابة على الطاولات أو الجدران	الكتابة على الطاولات
الصراخ والتهديد	الصراخ

السب والشتم	الشتم

جدول رقم (13) يبين العبارات المحذوفة

العبارات المحذوفة	سبب الحذف
التقليل من الشأن	حذفت تماما من المقياس كونها غامضة

- **أبعاد المقياس:**

يتكون المقياس من 37 بند موزعة على 5أبعاد وهي:

العقاب الجسدي ويتكون من 8 بنود مرقمة من 1 إلى 8 .

العقاب المعنوي ويتكون من 12 بنود مرقمة من 9 إلى20.

النظافة ويتكون من 5بنود مرقمة من 21 إلى25.

عدم الانضباط ويتكون من 6مرقمة من 26إلى 31.

البيداغوجيا ويتكون من 6 بنود مرقمة من32إلى 37.

طريقة تصحيح المقياس:

يتم تنقيط المقياس بسلم ليكرت المكون من (05) نقاط.

-الخصائص السيكو مترية:

الصدق: يقصد بالصدق مدى صلاحية ما أعد لقياسه، ولتأكد من صدق المقياس اعتمدنا على الطريقة التالية:

صدق المحكمين: لقد تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين (7أساتذة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعتي تيزي وزو ،قسنطينة ، بومرداس ،الجزائر) حيث اتفق جميع المحكمين بان العبارات تقيس ما وضعت لأجله بنسبة تتراوح بين 70 %و90.%.

ثبات المقياس: لحساب ثبات المقياس اعتمدنا على:

طريقة التجزئة النصفية:

طبق المقياس على عينة من 100 تلميذ وتلميذة من التعليم المتوسط، تراوحت أعمارهم بين 12 و15 سنة، تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وقدر معامل الثبات لسبيرمان بروان (RSB=0,95)

طريقة تحليل التباين وذلك باستعمال ألفا كرونباخ لحساب الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) فتحصلنا على قيمة معامل (0,83) التي تشير إلى ارتباط قوي.

5-2-مقياس السلوك العدواني:

صمم هدا المقياس من طرف "Buss ;A و" Perry .M عام 1992 وترجم إلى العربية من طرف معتز سيد عبد الله، وصالح أبو عباة عام 1995.

يتكون المقياس من 29 عبارة، خصصت لقياس 4 أبعاد افترض أنها تمثل السلوك العدواني وهي العدوان البدني "و "العدوان اللفظي " و"الغضب و " العداوة ". ولقد أضيف لبعد العدوان اللفظي بندا واحدا، وبالتالي أصبح العدد الكلي للمقياس في صورته العربية 30 بند.

لقد وزعت بنود المقياس بصورة عشوائية على الأبعاد الأربعة، كما يوضحه الجدول الأتي:

جدول رقم (14) يمثل أبعاد مقياس السلوك العدواني

البعد	رقم العبارة
العدوان البدني	3، 4، 10، 17، 21،23، 24، 26، 29
العدوان اللفظي	5، 6، 7، 13، 15، 20
الغضب	8، 9، 14، 19، 25، 28 ،30
العداوة	1، 2، 11، 12، 16، 18 ،22،27

طريقة التصحيح:

تتم إجابة المفحوص على بنود المقياس باختيار إجابة واحدة من خمسة بدائل على مقياس ليكرت كما يلي:

5 نقاط إذا كانت الإجابة تنطبق تماما.

4 نقاط إذا كانت الإجابة تنطبق غالبا.

3 نقاط إذا كانت الإجابة بدرجة متوسطة.

2نقطتين إذا كانت الإجابة تنطبق نادرا.

1نقطة إذا كانت الإجابة لا تنطبق.

وتنعكس هذه الدرجات في حالة البنود السالبة أي من (1) إلى (5)، والجدول التالي يوضح البنود الموجبة والسالبة.

جدول رقم (15) البنود الموجبة والسالبة لمقياس السلوك العدواني (فريدة بولسنان ، 2013 :229)

نوع البند	أرقام البنود	المجموع
البنود الموجبة	1، 2، 3، 5، 6،7، 8، 9، 10، 11، 12، 13 ،14، 15، 16، 17، 18، 20، 21، 22 ، 23، 24، 25، 26 ، 27 ،28، 29، 30	28
البنود السالبة	4، 19	02

-الخصائص السيكو مترية:

الثبات:

ثبات المقياس

استخدم معد المقياس أسلوب إعادة الاختبار بفاصل زمني، مقداره تسعة أسابيع بين التطبيقين، ووصل معامل ثبات الدرجة الكلية للعدوان (0،80)، ووصل معامل الثبات لمقياس العدوان البدني إلى (0،80) كذلك. بينما كان معامل الثبات لمقياس العدوان اللفظي (0،76)، وكان معامل الثبات لمقياس الغضب والعداوة (0،72).

أما معتز سيد عبد الله وآخرون (بدون سنة) فقد قاموا بحساب ثبات المقياس بثلاث طرق وهي التجزئة النصفية ومعادلة ألفا كرو نباخ (الاتساق الداخلي)، تطبيق الاختبار وإعادة

تطبيقه على مجموعات تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعية وتوصلوا إلى النتائج التالية:

جدول رقم (16) يمثل ثبات مقياس السلوك العدواني حسب معتز سيد عبد الله وآخرون (معتز سيد عبد الله، دون سنة:174)

المقياس	مجموعة المرحلة المتوسطة			مجموعة المرحلة الثانوية			مجموعة المرحلة الجامعية		
	أسلوب الثبات			أسلوب الثبات			أسلوب الثبات		
أسلوب الثبات	تجزئة نصفية	معامل ألفا	اعادة الاختبار	تجزئة نصفية	معامل ألفا	اعادة الاختبار	تجزئة نصفية	معامل ألفا	اعادة الاختبار
العدوان الكلي	0،81	0،80	0،846	0،82	0،83	0،77	0،79	0،82	0،66
العدوان البدني	0،65	0،80	0،75	0،71	0،75	0،71	0،74	0،66	0،51
العدوان اللفظي	0،54	0،62	0،54	0،51	0،40	0،728	0،49	0،41	0،516
الغضب	0،60	0،60	0،63	0،68	0،67	0،65	0،73	0،69	0،774
العداوة	0،58	0،64	0،60	0،69	0،66	0،83	0،62	0،61	0،78

5-3- الخصائص السيكو مترية لمقياس السلوك العدواني في الدراسة الحالية:

صدق المحكمين :

قد تم عرض المقياس على مجموعة من المختصين في علم النفس ،وذلك للتأكد من صلاحية الفقرات وصدقها ،وقد كان اتفاق الآراء بالإجماع في استخدام هذا المقياس لتحقيق أهداف الدراسة.

ثبات المقياس: لحساب ثبات مقياس السلوك العدواني اعتمدنا على طريقة:

إعادة الاختبار (معامل الاستقرار):

قمنا بتطبيق المقياس على عينة تتكون من 100تلميذ وتلميذة، وبعد 3أسابيع أعدنا تطبيق المقياس على نفس العينة، وقد قدر معامل الثبات برسون (0,92) مما يدل على أن المقياس ذو ثبات عالي.

6- **إجراءات التطبيق الميداني:** لقد مرت الدراسة بالإجراءات الميدانية التالية:

بعد التأكد من الخصائص السيكو مترية لمقياس العقاب المدرسي ومقياس السلوك العدواني، شرعنا في شهر أفريل من عام 2016 في التطبيق الفعلي للأدوات جمع البيانات، اذ قمنا بتوزيع 400 استمارة على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسطة في المؤسسات المختارة، وشرحنا لهم التعليمة وكيفية الإجابة عليها. وبعد ثلاثة أسابيع قمنا بجمع الاستمارات، وبعد التصحيح ألغينا 28 استمارة لان الاجابة لم تكن كاملة وابقينا على 372 فقط.

بعد جمع المعلومات قمنا بتفريغ البيانات في جداول إحصائية للتحليل الاحصائي عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS20)، وبالتالي الإجابة على أسئلة الدراسة والتحقق من فرضيات الدراسة.

7-أساليب المعالجة الإحصائية:

لقد اعتمدنا في المعالجة الإحصائية لنتائج البحث الميداني في هذه الدراسة على أساليب الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي التالية:

- النسب المئوية
- اختبار فريدمان الذي يهف بالتعرف على الدلالة بين الفروق بناءا على الرتب.
- معامل ارتباط "بيرسن"(r): لقد استعمل هذا الأسلوب لغرض حساب ثبات كل من مقياس العقاب المدرسي والسلوك العدواني. ولقد استعملنا هذا الأسلوب الإحصائي

لاختبار الفرضية الأولى التي تفرض وجود علاقة بين متغير العقاب والسلوك العدواني.

- اختبار Z لاختبار الفرضية التي تقر باختلاف العلاقة بين العقاب والسلوك العدواني تبعا للجنس.

كما أنه تم الاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS20)، للقيام بكل التحاليل الإحصائية المناسبة.

الفصل السادس : عرض وتحليل النتائج

تمهيد

1-عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الأولى.

2-عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية.

3-عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة.

4-عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة.

5- عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة.

6-عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية السادسة.

خاتمة

اقتراحات

تمهيد

بعدما عرضنا في الفصل المنهجي الأدوات الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات وبعد تفريغ هذه البيانات في جداول خاصة، سنقوم في هذا الفصل بعرض تلك النتائج وتحليلها ومناقشتها تبعا للفرضيات المطروحة وفي ضوء ما جاء في الدراسات السابقة والأدب التربوي للدراسة.

لكن قبل عرض تحليل ومناقشة النتائج، رأينا أنه من الضروري استخدام اختبار شابيرو لوصف اعتدالية المتغيرات الخاصة بالدراسة والتي تتمثل في السلوك العدواني وأبعاده وأسباب العقاب، ولقد جاءت النتائج كماهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (17))يبين نتائج اختبار الاعتدالية للمتغيرات

أبعاد السلوك العدواني و أسباب العقاب	نتائج اختبار شابيرو	العينة	الدلالة	نتائج اختبار شابيرو	العينة	الدلالة
السلوك العدواني	0,063	372	0,001	0,990	372	0,016
عدوان بدني	0,082	372	0,000	0,972	372	0,000
عدوان لفظي	0,064	372	0,001	0,972	372	0,000
الغضب	0,079	372	0,000	0,961	372	0,000
العداوة	0,115	372	0,000	0,929	372	0,000
النظافة	0,077	372	0,00	0,968	372	0,000

			0			
عدم الانضباط	0,093	372	0,000	0,959	372	0,000
البيداغوجي	0,047	372	0,049	0,977	372	0,000

نلاحظ من خلال الجدول رقم (18)أن درجات السلوك العدواني ودرجات أبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني ،العدوان اللفظي ،الغضب ،العداوة) وكذلك درجات النظافة والانضباط والبيداغوجي، كلها تميزت بتوزيع غير طبيعي . كون قيم اختبار شابيرو جاءت كلها دالة احصائيا.

1. عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

للتذكير فان الفرضية الأولى نصت على أن العقاب المعنوي العقاب اكثر ممارسة من طرف المعلم في مرحلة التعليم المتوسط ، ولاختبار هذه الفرضية قمنا بتطبيق اختبار فريدمان

جدول رقم(18)

يمثل متوسط الرتب للعقاب الجسدي والمعنوي

نوع العقاب	متوسط الرتب
العقاب الجسدي	1,48

العقاب المعنوي	1,52

$$\chi^2 = \quad 0{,}87\rho > 0{,}01$$

من خلال الجدول رقم (18) يتضح لنا أن متوسط الرتب للعقاب الجسدي قدر ب(1,48) ،بينما متوسط الرتب للعقاب المعنوي تساوي (1,52) ،ونلاحظ أن هناك تقارب بين رتب متوسط العقاب الجسدي ومتوسط رتب العقاب المعنوي .أما معامل فريدمان فقد جاءت قيمته تساوي (0,87) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0,01) ،مما يدل على أن الفرضية لم تتحقق.

من خلال النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى، اتضح لنا مدى انتشار العقاب بنوعيه (المعنوي كالتهديد ،الشتم ،السخرية ، خصم النقاط ، الطرد من الحصة ... الخ) و(العقاب الجسدي كالضرب ،العقوبات الكتابية) في المدارس، وهذا راجع لاختلاف شخصية المعلمين ،إذ نجد منهم من يكتفي بإهمال المتعلم وتهميشيه وإبقاءه في مؤخرة القسم دون الاهتمام به، أو الرد على تدخلاته ،بينما يتجه بعض المعلمين إلى ممارسة الشتائم والسخرية ،التهديد ،إرساله إلى المدير ،طرده من الحصة ،نتيجة للسلوكات غير التربوية التي يقوم بها بعض التلاميذ في القسم ، في حين نجد البعض الأخر يتجهون إلى ممارسة العقاب الجسدي كالضرب ،الشد من الشعر ,قرص الأذن.(عبد اللطيف فرج ،2006)

وفي هذا السياق جاء عن خليل وآخرون (1996) أن الأساليب العقابية التي يستخدمها المعلمون للحفاظ على النظام هي كالتالي:

- ا خراج الطلاب من الصفوف وحرمانهم من بعض الدروس.
- حرمانهم من الأنشطة الترفيهية والترويحية.

- التأنيب العلني والازدراء والاحتقار.
- إرسال الطلاب إلى مدير المدرسة واستدعاء أولياء الأمور. (محمد حسن العمايرة، 2002).

كما أكدت كذلك دراسة مراد بن حرز الله (2011) بعنوان "دور منع كل أشكال العنف في النظام التربوي الجزائري ضد التلاميذ في الحد من ظاهرة العنف المدرسي" والتي سعت إلى التعرف على مدى انتشار ظاهرة استخدام المعلمين للأساليب العنيفة ضد التلاميذ وأسباب اللجوء إلى ذلك، وتكونت عينة الدراسة من 55 تلميذ في المرحلة الخامسة ابتدائي ومن بين النتائج التي توصل إليها:

85% من أفراد العينة تعرضوا للعقاب الجسدي، و42 % تعرضوا للعقاب اللفظي وهذا ما يبين أن القوانين لم تردع المعلمين من استخدام العقاب مع التلاميذ .

ويمكن أن نعزي انتشار العقاب بنوعيه (الجسدي، المعنوي) في المدارس إلى الاتجاهات الايجابية للمعلمين نحو العقاب المدرسي، فهم يؤيدون استخدام العقاب، لأنه يثير انتباه التلاميذ، ويجعلهم على أهبة الاستعداد لأداء الواجبات، ومفيد في قمع السلوكات السيئة، ويعد أسلوب فعال ومباشر في تعديل السلوك وحفظ النظام. ففي دراسة أجراها Cryan في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1987 حول العقاب في المدارس ،خرجت الدراسة بنتائج هامة أن 70% تقريبا من مديري المدارس الحكومية يستخدمون العقاب لحفظ النظام في مدرسهم. (على جاسم الشهاب ،2006)

فلقد بينت العديد من الدراسات أن كثير من المعلمين في عالمنا العربي يمارسون العقاب بنوعيه، اعتقادا منهم بضرورته وفاعليته في ضمان استمرار العملية التربوية وإيجاد الحلول للمشكلات السلوكية، فالعقاب بنوعيه كما يعتقد الكثير من المعلمين هو الأسلوب الناجح، وهذا ما أكدته دراسة راشد السهل (1994) على نتائج هامة أبرزها:

- يميل المعلمون إلى استخدام العقاب الجسدي، التوبيخ والفصل من المدرسة أكثر من ميلهم لاستخدام الوسائل الحديثة، والتي تتمثل في تجاهل السلوك، الحرمان من أنشطة محببة أو تقديم الإرشاد والنصيحة. (علي جاسم الشهاب، 2006)

وتوصلت دراسة (1990) Jeffries حول النظرة إلى العقاب البدني في المدارس العامة لولاية تينسي الأمريكية، أن المراقبين ورؤساء مجالس المديرين ورؤساء الروابط التربوية المحلية والمرشدين التربويين وأعضاء اتحاد تعليم الطلاب في الولاية يؤيدون استخدام العقاب في المدارس ،وأن الأغلبية الساحقة للأنظمة المدرسية التي تمت دراستها تسمح بالعقاب رغم أن معظمها وضعت ضوابط على استخدامه ،كما تبين أن51 %من مديري المدارس والمعلمين يستخدمون العقاب في حالات أهمها السلوك العدواني والايذاء المتكرر والشجار واظهار الاحتقار.(أحمد حسن لبانة ،2014)

إن عدم استخدام العقاب حسب المعلمين في المدرسة يؤثر سلبا على العملية التعليمية ويشجع على زيادة المشكلات السلوكية. ففي دراسة قام بها فوزي أحمد الدريدي توصل أن 62,6 % من الأساتذة يرون أن تجرؤ التلاميذ على الأساتذة ناجم عن عدم استخدام الضرب من طرف الإدارة و الأساتذة ،وقد أكد 69,51% من الأساتذة على عدم كفاية العقوبات الموجهة ضد التلاميذ (فوزي أحمد الدريدى ، 2007)

وما يفسر انتشار العقاب بنوعيه (الجسدي والمعنوي) في المدارس هو أن المعلمين يفتقدون للمهارات والأساليب التربوية في إدارة الصف، ولا يدركون خصائص تلاميذ مرحلة المراهقة، ولا يمتلكون الخبرات والكفايات المناسبة لتعامل مع سلوكات المراهقين، مما جعلهم يستخدمون العقاب عند ظهور المشكلات فقد أكد (1986) Englander أن أكثر الاستجابات شيوعا لسوء السلوك في المدارس، بغض النظر عن نوع المخالفة هو العقاب مثل التوبيخ اللفظي، الاحتجاز و استعمال القسوة.(جابر عبد الحميد جابر، 2000). أما

الخطيب (1987) فقد بين أن العقاب الجسدي كالضرب والعقاب المعنوي كالتوبيخ والانتقاد هما الشائعان في الحياة اليومية.

إن الواقع الأسري والاجتماعي لا يهيئ بيئة ملائمة لتكوين اتجاه سلبي نحو العقاب، فالتربية الأسرية عامة تعتمد كثيرا على العقاب، وتضيق مجال الإثابة والإقناع والتعزيز والاستقلال الذاتي للفرد. بل أن التسلط يكاد يسيطر على معظم المؤسسات الاجتماعية العربية، لذلك تعمل على غرس الاتجاهات والأفكار التسلطية لدى أفرادها. فالمعلمون الذين ينشئون في بيئة اجتماعية تسمح بالعقاب يطورون اتجاهات ايجابية نحو العقاب (يزيد السورطي، 2003). في هذا الصدد جاء عن Wood Yard في تقرير جمعتها في قولها«أن المجتمعات الحديثة توقع العقوبات بمختلف أنواعه ، ليمنع سلوكا غير مرغوبا فيه وتنشئ احترام التقاليد و تقبلها » .(سعيدة صالحي ،2003) وفي هذا المجال بينت دراسة رمضان في الكويت عام 1990 ان الأسرة العربية تتبع نمط التنشئة التسلطي لأبنائها ،فالآباء والمعلمون يستخدمون أساليب التسلط والشدة والعنف في تربية الأطفال ،وأن الأسرة العربية تبدي قبولا كبيرا لعملية ضرب الأبناء من أجل تربيتهم . (علي جاسم الشهاب،2006)

تتفق نتائج الفرضية مع دراسة محمد عسقول ومحمود أبودف (1998) التي أجريت على عينتين من معلمي وكالات الغوث بقطاع غزة، حيث بلغت العينة الأولى 252 من معلمي المرحلة الابتدائية، بينما بلغت العينة الثانية 225 من معلمي المرحلة الإعدادية وهدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات المعلمين و المعلمات نحو استخدام العقاب المدرسي بأنواعه المختلفة حيث خرجت بالنتائج التالية:

- يؤمن أفراد العينة بأهمية العقاب البدني ولا سيما معلمون المرحلة الإعدادية.
- تنوع الأساليب العقابية التي يستخدمها المعلم للحفاظ على النظام باختلاف

سلوكات المتعلم في الفصل، والتي تتمثل في طرد الطالب من الحصة، تقديمه إلى مجلس التأديب.

- اتجاهات المعلمين نحو العقاب البدني أقوى من اتجاه المعلمات.
- عدم الاهتمام بالآثار المترتبة على استخدام العقاب البدني. (علي جاسم الشهاب ، 2006)

تؤيد نتائج الفرضية نتائج دراسات كاظم (1959) ; (1989)Christopher; عبد الراضي إبراهيم (1988) ، (1989)Ourlin ; (1990) Poor ;(1990) Cook; (1994) Fyn ;يزيد السورطي (2003).

لقد جاءت نتائج الفرضية مختلفة مع أراء الكثير من العلماء العرب والغرب اذ هناك مجموعة من المربين وعلى رأسهم روسو الذي يرى أن عقاب الطفل غير مرغوب فيه ، لذا نادى بترك أمره للطبيعة التي تحد له العقاب ،ويرد كل من ثورندايك وسكينر (المدرسة السلوكية) وبياجيه (المدرسة المعرفية) بأنه لا ينبغي استخدام العقاب البدني مع الأطفال على الاطلاق. كما يرى ابن خلدون أنه " ينبغي للمعلم في متعلمه وللوالد في ولده ألا يشدو عليه في التأديب " فالشدة على المتعلمين مضرة لهم . أما الامام الغزالي فقد أكد على ضرورة الشفقة بالمتعلمين ومعاملتهم معاملة الأبناء . (أحمد حسن لبانة ،2014) . ونفس الشيء نادى به كل من John Look و Montaigne اذ عبرا عن رفضهما لاستعمال العقاب في المدارس.

وهذا الواقع لا يتلاءم والهدي النبوي في التعامل مع المتعلمين وهو هدي قائم على الحلم والرفق والرحمة والإحسان. إضافة أنه يتعارض مع ما نادى به Paint (2007) ; Cast (2006)من ضرورة تجنب العقاب في المدارس. فاستخدام العقاب في المدارس يعني هناك انتهاك للأنظمة والقوانين التربوية السائدة والذي ربما نتاج عن قلة اقتناع

المعلمين بجدواها وملائمتها . فقد أكدت دراسة موريو (2010) في كينيا أنه على الرغم من معرفة المعلمين بقوانين منع العقاب البدني، إلا أنهم يمارسونه بكثرة في المدارس وقد كان السبب في إصرار المعلمين على استخدام العقاب البدني هو قناعتهم بأنه السبيل الوحيد والأكثر نجاعة في تأديب الطلاب .(أحمد حسن لبانة ،2014)

2- عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

للتذكير فان الفرضية الثانية نصت على أن العدوان اللفظي هو العدوان الأكثر ظهورا في التلميذ المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط، ولاختبار هذه الفرضية قمنا تطبيق اختبار فريدمان.

جدول رقم (19)

يبين متوسطات الرتب لأبعاد السلوك العدواني

نوع السلوك العدواني	متوسط الرتب
عدوان بدني	2,56
عدوان لفظي	2,45
العداوة	2,48
الغضب	2,50

$\chi^2 = 1{,}47 \rho > 0.0$

نلاحظ من خلال الجدول رقم (19)أن متوسط الرتب للعدوان البدني بلغ (2,56)،ومتوسط الرتب للعدوان اللفظي بلغ (2,45) ومتوسط الرتب العداوة قدر ب(2,48) ،بينما بلغ متوسط الرتب الغضب (2,50) .وكل هذه القيم متقاربة فيما بينها حيث لا يوجد اختلاف كبير بين مختلف المتوسطات . ونلاحظ أيضا أن قيمة اختبار فريدمان تساوي (1,47) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0,01) مما يدل على ان الفرضية لم تتحقق.

من النتائج الخاصة بالفرضية الثانية اتضح لنا أن هناك تشابه بين أبعاد السلوك العدواني، فهو ينتشر في المدارس بكل مكوناته وأبعاده (العدوان البدني، العدوان اللفظي، العداوة، الغضب) وربما هذا راجع إلى أن مرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة هامة لأنها تقابل مرحلة المراهقة المبكرة والتي يتعرض المراهق فيها إلى مجموعة من التغيرات العقلية والبيولوجية كتأثير الصبغيات والجينات الجنسية والهرمونات والجهاز العصبي المركزي اللاإرادي و الغدد الصماء (عبد اللطيف محمد خليفة، 1998) .

فالإحساس بالرضا يقل في هذه المرحلة التي يظهر فيها أيضا القلق و الاكتئاب و يزداد معدل المشاغبة والجنوح والمشاعر العدوانية، وانعدام الإحساس بالهوية، كما أن العداء وعدم الصبر والعدوان هما من أكثر الأنماط انتشارا في هذه المرحلة كما نجد الغضب أيضا من الأنماط الشائعة لدى المرهقين فيغضب المراهق عندما يؤنب أو يوبخ أو ينتقد أو تقدم له ملاحظة. (عصام عبد اللطيف العقاد ، 2001) فالمراهقون يفتقرون إلى المهارات الأساسية في الحياة لأنهم لم يتعلموا الأساسيات في التعامل مع الغضب أوحل الصراعات حلا إيجابيا ولم يتعلموا التعاطف الوجداني مع الأخرين والسيطرة على الاندفاع، فالطالب الذي يمارس السلوكات العدوانية لا يستطيع تمييز سلوكه والحكم عليه ... أن الطلبة العدوانين يفتقدون إلى مهارات الوعي الانفعالي الذاتي ولا يملكون القدرة على التعرف على انفعالاتهم او القدرة على تحمل الاحباطات وإدارة الغضب (بن كرو فياض ،2013)

لقد لقبت مرحلة المراهقة بمرحلة الانفعالات، حيث يعيش المراهق في اضطرابات وصراعات، عدم الاستقرار والتناقض، والتي تحدث تغييرا في التنظيمات الداخلية للأنا وفي علاقات الفرد مع المحيط مسببة بذلك القلق والتأنيب ومشاعر العداء والمعارضة. (Cales أورد في عبد القادر بهتان ،2015)

يرى (1986) Steven أن سلوك العنف ينتشر في المدارس الثانوية والمتوسطات ،لأن التلاميذ يمرون بمرحلة المراهقة ذات التغيرات النفسية والاجتماعية ،وبناء على هذا تعتبر المدرسة مكان مناسب للتفريغ الضغوط وبذلك يصبح الإحباط هو الدافع الرئيسي من وراء العنف تغذيه التجربة المدرسية المتمثلة في التغيرات المفاجئة والعلاقات المتوترة بين المعلمين والتلاميذ مما ينعكس على التلاميذ بصورة احباط وكبت فيولد العنف بأشكاله المتنوعة .(بن كرو فياض ،2013)

لقد أكدت دراسات كثيرة على تزايد السلوك العدواني بمختلف أبعاده، بشكل ملحوظ في مرحلة المراهقة مقارنة بالمراحل الأخرى ومنها دراسة مريم حنا(1998) التي أكدت من خلال نتائجها أن أهم أسباب العنف ترجع إلى التلميذ وهي خصائص مرحلة المراهقة وشعوره بالإحباط. (معتز سيد عبد الله ،2000). ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة قامت بها وزارة التربية الجزائرية بالتنسيق مع جهات الدرك الوطني عن وجود 29 ألف حالة اعتداء وعنف جسدي بين عام (2003–2004)، وفي عام (2007 –2008)ارتفع إلى 47 ألف حالة عنف . وتوصلت الدراسة إلى أن طور التعليم المتوسط يشهد ارتفاعا كبيرا في حالات العنف حيث هناك 24 ألف حالة في المتوسطات و16 ألف و244 حالة في الابتدائيات، وأكثر من 6ألاف حالة في الثانوي. في المقابل نجد (1942) تلميذ تعرضوا للعنف من طرف الأساتذة وموظفي الإدارة. ووجدت هذه الدراسة أيضا أن (999) تلميذ في المتوسط مقابل (645) في الابتدائي و(298) تلميذ في الثانوي، وبلغت حالات العنف بين التلاميذ أنفسهم 17645حالة وهو رقم خطير جدا يتوجب تضافر الجهود من أجل القضاء على هذه الظاهرة

التي أصبحت تهدد المؤسسات التعليمية بمختلف أطوارها. (جبابرة ،2009) . ونفس الشيء توصلت اليه كل من دراسة (1998) Chouquet (1982)Male; (1978)Fréchette، لجندي (1999)، عدب (2002) ،حمادة الصولي(2000)،عبود (2006) القطب ومعوض(2007) .ذلك أن الخصائص النفسية للمراهقين تجعلهم أكثر انفعالا وأقل قدرة على إخفاء مظاهر غضبهم فضلا عن رغبتهم الملحة في تحقيق ذاتهم .(ناصر ميزاب،2015)

لقد شهد عالمنا المعاصر تطورات وتغيرات كثيرة ، أثرت على وظيفة الأسرة ودورها فانشغال الأب بمضاعفة العمل وخروج الأم للعمل أدى إلى حرمان الأبناء من العطف والحنان ، مما جعل لجماعة الرفاق الأثر الأكبر في شخصية الأبناء خاصة المراهقين . فانخراط المراهق في جماعة الرفاق يجعله يتعلم عادات سيئة و سلوكات غير مرغوبة ,فالاختلاط بالرفاق يعد أحد أسباب السلوك العدواني .(عبد الناصر أحمد محمد العزام ، محمد حسن غزلان،2013)

وما يفسر انشار السلوك العدواني بمختلف صوره هو أن البيئة المدرسية السلبية التي تتسم بالاكتظاظ والضغط المدرسي الناتج عن كثافة الحجم الساعي وكثرة الواجبات المدرسية، غياب الأنشطة الاجتماعية والثقافية التي تسمح بتفريغ الطاقة والمكبوتات لدى التلاميذ، كلها عوامل تساعد في السلوك العدواني . وفي هذا السياق أكدت دراسة (1996) Knox أن معظم السلوكات العدوانية بالمدارس مرتبطة بالمناخ المدرسي السيئ ، وأوصت الدراسة بالعمل على تعديل البرامج والأنشطة المدرسية لتكون مؤهلة لإكساب التلاميذ أنماط سلوكية مرغوبة.

ويمكن أن نرجع انتشار العدوان بمختلف أشكاله إلى ضعف ونقص اعداد وتأهيل المعلم لمواجهة وعلاج مشكلات الطلاب وعدم الاهتمام والعناية الفردية للطلاب ،وعدم وعي المعلم بطبيعة طلابه والعجز عن فهم نفسية وخصائص المرحلة التي يمرون بها ،وكثرة عدد

الطلاب في المدارس مما ينتج عن ذلك نوعا من التوتر والضيق والاضطراب يهيئ الطالب لسلوك العنف. (علي بن نوح ،2009)

ان مشكلة العنف لدى التلاميذ لها أوجه متعددة نظرا لوجود متغيرات تؤثر في حدوثها فمنها ما يتعلق بالفرد نفسه ،ومنها ما يتعلق بالأسرة ،حيث أن الطالب اذ حضر الى المدرسة وهو مثقل بمشكلات أسرية فالأكيد أنه ينقل العنف من الأسرة الى المدرسة باعتبارها المكان المناسب للتفريغ فيعبر عن العنف بالسخرية، الضرب والتهديد والمشاغبة. (علي بن نوح، 2009)

لقد جاءت نتائج الفرضية الحالية متفقة مع نتائج دراسة معتز سيد عبد الله صالح أبو عباة (1992) التي أشارت من خلال نتائجها إلى وجود مكونات السلوك العدواني كالغضب، العداوة، العدوان اللفظي، العدوان البدني , وتتفق كذلك مع دراسة نائل محمود البكور (1985)التي أظهرت تشابها في أنماط العدوان الصفي السائد في المرحلة الابتدائية . وتتفق هذه النتائج أيضا مع دراسة أردنية التي أكدت أن العنف في المؤسسات التربوية ظاهرة مستفحلة ،حيث 98 % من التلاميذ أكدوا بوجود أنواع عديدة من العنف في مدارسهم . (خالدي خيرة ،2007). وتتفق كذلك مع دراسة بشير معمرية وإبراهيم الماحي (2000) بعنوان " أبعاد السلوك العدواني وعلاقتها بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي " ،والتي أكدت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد السلوك العدواني . كما جاءت نتائج الفرضية مختلفة مع نتائج دراسة أبو عيد (2003) التي هدفت إلى التعرف على أشكال السلوك العدواني لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي في محافظة نابلس ، وقد بلغ عدد مجتمع الدراسة (8372) تلميذ وتلميذة ،أما عينة الدراسة فقد بلغت (717) تلميذ وتلميذة منهم (296) تلميذ و(307) تلميذة في مدارس حكومية و(66) تلميذ و(54) تلميذة في المدارس التابعة لوكالة الغوث . وقد استخدمت الدراسة مقياس عين الشمس لقياس السلوك العدواني من اعداد "حافظ " و"قاسم " (1993) ،أظهرت النتائج أنه يوجد

فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال السلوك العدواني . وتختلف أيضا مع دراسة عواد (1996) و دراستي بنتي و آخرون(1995) Bentley et al التي أكدتا أن العدوان اللفظي هو الأكثر انتشارا مقارنة بالأنماط الأخرى .بالإضافة إلى ذلك جاءت نتائج الفرضية مختلفة مع نتائج دراسة العوالمة (1987) التي أكدت أن العدوان المادي أكثر أشكال السلوك العدواني ممارسة لدى التلاميذ، ،كونه وسيلة مباشرة لتفريخ الطاقة الزائدة . تؤكد كذلك دراسة رادكي (1988) أن الضرب والتكسير والدفع ورمي الأشياء أكثر الأشكال العدوانية ممارسة بين التلاميذ . (عكة سليمان، جاسم سليمان ،2012) وتختلف كذلك مع نتائج دراسة الحويتي (2004) التي كشفت أن هناك أكثر من 16 نوعا من مظاهر العنف المشاهد داخل المؤسسات التربوية منها :إثارة الفوضى في القسم ،الكتابة على الطاولات ،الكتابة على الجدران ،عصيان أوامر المعلم ،تفجير المفرقعات ،المشاجرة بين التلاميذ ،الشتم والسب ،السخرية والاستهزاء ...الخ أظهرت الدراسة أن أشكال العنف الأكثر انتشار والتي تحتل المرتبة الأولى هي :

-إثارة الفوضى في القسم ،الكتابة على الطاولات ،عصيان أوامر المعلم ،السخرية ،الاستهزاء ،السب والشتم .

3عرض، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

للتذكير فان الفرضية الثالثة نصت على وجود علاقة بين العقاب الجسدي والسلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط. ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون.

جدول رقم(20)

يبين معاملات الارتباط بيرسون بين العقاب الجسدي وأبعاد السلوك العدواني

العلاقة بين المتغيرات	معامل بيرسون(r)	مستوى الدلالة	العينة N
العقاب الجسدي والسلوك العدواني	0.43	دالة عند 0.01	372
العقاب الجسدي والعدوان البدني	0.36	دالة عند 0.01	372
العقاب الجسدي والعدوان اللفظي	0.35	دالة عند 0.01	372
العقاب الجسدي والعداوة	0,30	دالة عند 0.01	372
العقاب الجسدي والغضب	0,30	دالة عند 0.01	372

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (20) أن معامل الارتباط بين العقاب الجسدي والعدوان البدني يساوي (0.36) وهو دال عند مستوي الدلالة (0,01) . وبلغ معامل ارتباط بيرسون بين العقاب الجسدي والعدوان اللفظي (0.35) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,01). أما عند حساب علاقة العقاب الجسدي بالعداوة قدر معامل الارتباط ب(0,30). ونلاحظ كذلك أن معامل الارتباط بين العقاب الجسدي والغضب يلغ (0,30). ويتضح أيضا من الجدول أن معامل الارتباط بيرسون بين العقاب الجسدي والسلوك العدواني بلغت (0,43) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,01) مما يدل على هناك علاقة بين العقاب الجسدي والسلوك العدواني.

إن استخدام العقاب الجسدي في المدارس كالضرب الركل، الشد من الشعر، يشكل أهم العوامل التي تؤدي بالتلاميذ إلى ممارسة سلوكيات عدوانية داخل المدارس، وهذا ما أكدته

الكثير من الدراسات كدراسة زيدان(2004) التي بينت أن من أسباب لجوء التلاميذ لسلوك العنف الأسباب المدرسية والتي تمثلت في ضرب المعلم للتلاميذ.

وقد توصلا أيضا Doyle&Zirophi (1993) إلى أن استخدام العقاب الجسدي مع التلاميذ يؤدي إلى العدوان والهروب من المدرسة (فلاح العلوان، 2009). كما وجدت دراسة Morar &Webzin (1983) والتي كان الهدف منها معرفة أثر العقاب البدني على ظهور الجريمة في المجتمع وتوصلا إلى النتائج التالية :

-المجرمون تعرضوا للضرب وسوء المعاملة في طفولتهم المبكرة، وان هناك علاقة مباشرة بين التعرض للعقاب البدني المؤلم في الطفولة المبكرة والجنوح وانتهاك القانون في مراحل المراهق والشباب.

- المدارس التي تسمح باستخدام العقاب البدني بشكل كبير تكون أكثر عرضة للتخريب المتعمد للممتلكات المدرسية . (سعيدة صالحي ،2003)

ونظرا للآثار السلبية للعقاب الجسدي ، فقد قامت الكثير من الدول بإلغاء العقاب الجسدي في المدارس .ففي الولايات المتحدة الأمريكية ألغي العقاب الجسدي لأسباب أساسية تتمثل في:

- زيادة عدوانية التلاميذ.
- القلق
- الكذب
- ترك المدرسة والهروب منها.
- انخفاض التحصيل الدراسي وتدني الدافعية.
- الكذب. (يوسف قطامي، نايفة قطامي ، 2002)

ان استخدام المعلم العقاب الجسدي يساهم في غرس الحقد وحب الانتقام، وممارسة العدوان لدى التلاميذ اتجاه ممتلكات المدرسة، والزملاء والمعلمين. فالعقاب يخلق مناخا يزيد من غضب التلاميذ، و عدوانيهم، وهو ما يجعله أسلوب مرفوض من الناحية النفسية والتربوية،ذلك أنه يؤدي إلى مضاعفات نفسية و جسمية خطيرة والتي يمكن تلخيصها حسب دافيدوف(2000) في النقاط التالية:

- كراهية المادة ومدرسها والمدرسة ككل.
- الشعور بالتعقيد والخوف و الخضوع و هذا ما يترتب عليه الهروب من المدرسة،و العزوف عن التعلم.
- تقمص منهج الضرب والاعتداء، فيعتدي التلميذ على غيره من صغار التلاميذ.
- تشكيل العدوانية وتجسيد أفكار الانتقام وإلحاق الضرر.
- تعلم استجابات سلوكية غير ملائمة كالكذب في حالة عدم القيام بالواجبات المنزلية التظاهر بالمرض لتجنب العقاب والتوبيخ.(سعيدة صالحي،2003)

لقد أشارت دراسات علم النفس التربوي التي أجريت على كل من الثواب و العقاب على « أن كل من الثواب والعقاب يؤديان إلى إحداث تعديل في السلوك كن الثواب أبقى أثرا في حين أن العقاب مرهون أثره بوجود مثير الخوف. فإذا ما أزيل هد المثير عاد السلوك إلى سيرته الأولى» (محمد حسن العمايرة ،2002: 34).

وتتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة الحارث (1991) التي أكدت أن67 % من أفراد العينة يرفضون استخدام العقاب الجسدي في المدارس ،لأنه يؤدي إلى أثار سلبية كالعدوان و الهروب من المدرسة .(محمود خليل أبودف،1999) وتتفق كذلك مع دراسة (1997) Peterson et al حول السلوك العدواني للطلاب في المدارس الثانوية ،والتي أكدت من

خلال نتائجها أن للإدارة المدرسية المتشددة دور قوي في دفع الطلاب نحو ممارسة السلوكات العدوانية نحو زملائهم والأفراد الآخرين داخل وخارج المدارس وتهديدات الطلاب للمعلمين (محمد علي عمارة ،2008).

4- عرض ، تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة :

للتذكير فان الفرضية الرابعة نصت على وجود علاقة بين العقاب المعنوي والسلوك العدواني لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط .ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون .

جدول رقم (21)

يبين معاملات الارتباط بين العقاب المعنوي وأبعاد السلوك العدواني

العلاقة بين المتغيرات	معامل بيرسون(r)	مستوى الدلالة	العينة N
العقاب المعنوي والسلوك العدواني	0.44	دالة عند 0.01	372
العقاب المعنوي والعدوان البدني	0.40	دالة عند 0.01	372
العقاب المعنوي والعدوان اللفظي	0.41	دالة عند 0.01	372
العقاب المعنوي والعداوة	0,25	دالة عند 0.01	372

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (21) أن معامل الارتباط بين العقاب المعنوي والعدوان البدني يساوي (0,40)، بينما بلغ معامل الارتباط بين العقاب المعنوي والعدوان اللفظي (0,41)،كما بلغ معامل الارتباط بين العقاب المعنوي والعداوة (25, 0) ،في حين بلغ معامل الارتباط بين العقاب المعنوي والغضب (22, 0). مما يدل على وجود علاقة بين العقاب المعنوي وأبعاد السلوك العدواني (العدوان البدني ،العدوان اللفظي ،العداوة ،الغضب) ولاختبار الفرضية الرابعة، تم استخدام معامل الارتباط بيرسون وجاءت قيمته (0,44) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0,01). مما يدل على أن هناك علاقة بين العقاب المعنوي والسلوك العدواني.

إن استخدام العقاب المعنوي بمختلف أشكاله كالتوبيخ الشتم، التهديد، السخرية، استدعاء ولي الآمر وغيرها من الأنواع التي يمارسها المعلم عند ظهور سلوكات غير مرغوبة كعدم الانضباط، وعدم القيام بالواجبات المدرسية أو إثارة الفوضى في القسم يترك أثار سلبية على نفسية التلميذ. فالتوبيخ والسخرية التي يستخدمها المدرسون بكثرة و في شتي الظروف كمحاولة لإسكات التلميذ المشاغب، وإشعاره بالمهانة بين زملائه يخلق عند التلميذ اتجاهات سلبية قد يدوم أثرها إذا ما تكررت. كما تدفع ألفاظ التوبيخ والشتم التي يصبها المعلم على التلميذ إلى الشعور بالغباء واحتقار ذاته . إن شعور التلميذ المراهق بالجرح النفسي أمام زملائه يدفعه إلى سلوكات عدوانية ضد المعلمين والزملاء. وفي هذا الشأن يرى Zimmerman بأن كرامة التلميذ تتحطم دائما بسبب العقاب الشديد الذي يتعرض له بالمدرسة، فطريقة العقاب تزيد من قلق التلميذ وتدفع به إلى تبادل الشتائم أو الدخول في احتجاجات مع المدرسين، فيفقد التلميذ أدنى درجة من الاحترام، وينتهى الآمر بالتهديد أو محاولة ضرب المدرس أو تحطيم ممتلكات المدرسة (فرشان لويزة،2009) .

و يرى طه عبد العظيم حسين(2008) أن هناك بعض المحددات داخل الفصل , قد تكون مسؤولة على ظهور السلوك العدواني كعدم قدرة المعلم على مناقشة التلاميذ بشكل

منطقي ، و اللجوء إلى الاستهزاء أو الاستخفاف بهم .فالسلوك العنيف من الطلاب داخل المدرسة قد يكون في بعض الأحيان نتيجة لاستجابة المعلم اتجاه الطالب ،وعدم مراعاة مشاعره وجرح أحاسيسه أمام الآخرين ،فكلما كانت معاملة المعلم تتسم بالقسوة و السخرية والإهانة أدى ذلك إلى زيادة العنف في المدرسة.

وترى أمل عبد السلام الخليلي(2005) أن استخدام النقد القاسي والمباشر، أو التجريح والإهمال ليس أسلوبا مناسبا لمعالجة المشاكل المدرسية ، فمثل هذا الأسلوب يضعف ثقة الطالب بنفسه ويعمل عل خلق صورة ضعيفة عن الذات والشعور بالإحباط والفشل .

إن الإساءة اللفظية التي يمارسها المعلم اتجاه التلاميذ والتي تظهر على شكل إهانة وسخرية يساعد على غرس الميول العدوانية والسلوك العنيف لدى التلاميذ فهذا الأسلوب السلبي داخل الفصل يشكل تهديدا لشعور التلاميذ بالآمن داخل المدرسة. (طه عبد العظيم ،2008).

وفي هذا الصدد يري السيد علي شتا، فاديه عمر الجولاني أن نمط التفاعل الذي يسود العلاقة بين المعلم والتلاميذ وإذا ما كان قائما على التفاهم والتعاون والمشاركة الفعالة من قبل التلاميذ فانه سوف يؤثر على المستويات التحصيلية للتلميذ من جهة، كما أنه ينعكس أيضا عل شخصيته وسلوكه.(الجولاني أورد في عبد المنعم أحمد الدريدي ، 2005). ففي تحقيق قامت به فرقة Debarbieux (1998) توصلت أن شتم المعلم للتلميذ يعتبر مؤشر على عدم احترام المعلم لتلاميذه ولوضعيته التعليمية ،حيث أنه في مقابلة مع التلاميذ عبر أغلبيتهم عن احساسهم بعدم احترامهم من طرف أساتذتهم ،وأن هذه المعاملة تمس كرامتهم وتحطم مشاعرهم . (lebailly,2001)

ومن جهة أخرى أكد جابر عبد الحميد جابر أن استخدام العقاب المعنوي يترك أثارا جانبية غير مرغوب فيها على التلاميذ المخالفين وعلى الصف كله لأن هدا النوع من العقاب

يستثير انفعالات سلبية عند التلاميذ ويصبح بعض التلاميذ حاقدين على المدرس ويقسمون أن يثأروا و ينتقموا منه.(جابر عبد الحميد جابر،2000).

لقد أكدت دراسات كثيرة على الآثار السلبية للعقاب المعنوي كدراسة أحمد الكرش (1996) أجريت الدراسة على عينة بلغت 180 من المعلمين والمعلمات ،وعلى عينة أخرى بلغت 120من التلاميذ والتلميذات ،وهدفت الدراسة إلى تقصي أراء التلاميذ والمعلمين في مسألة العقاب البدني وخرجت الدراسة بالنتائج التالية :

- أبدى المعلمون والتلاميذ ضرورة استخدام عقوبات معنوية مستبعدين عقوبة الضرب في المدرسة .
- أكد المستفتون أهمية التشجيع والمدح في العملية التربوية .

-أبدى التلاميذ خوفهم من العقاب الذي يعتمد الإهانة اللفظية بدرجة أكبر من العقاب البدني ،وذلك أن الإهانة اللفظية أمام الأخرين تسبب لهم ألما نفسيا شديدا أكثر من ألم الضرب ،وكذاك دراسة مصطفى عشوي (2003)التي تعد من أحدث الدراسات الجارية في موضوع العقاب البدني وهدفت هذه الدراسة إلى تقصي أراء عينة من الطالبات الجامعية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية وأشارت النتائج إلى وجود انتشار واسع لأسلوب العقاب الجسدي لتأديب الأطفال ،إلا أن العقاب المعنوي أكثر تدميرا وإيذاء للطفل من العقاب الجسدي.(علي جاسم الشهاب ،2006).

5- عرض ،تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة:

للتذكير فان الفرضية الخامسة نصت على ان عدم الانضباط هو السبب الذي يؤدي للعقاب، ولاختبار الفرضية قمنا بحساب اختبار فريدمان.

جدول رقم (22)

يمثل متوسطات الرتب لأسباب العقاب

أسباب العقاب	متوسط الرتب
النظافة	1,99
عدم الانضباط	2,00
البيداغوجي	2,01

$$\chi^2 = 0{,}03\mathrm{P} > 0{,}01$$

نلاحظ من خلال الجدول رقم (23)أن متوسط رتب النظافة بلغ (1,99)،ومتوسط رتب الانضباط بلغ (2,00) ومتوسط رتب البيداغوجي قدر ب(2,01) .وكل هذه القيم متقاربة فيما بينها ولا يوجد اختلاف كبير بين متوسط الرتب لكل سبب من أسباب العقاب . أما اختبار فريدمان فقد جاءت قيمته تساوي (0,03) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (0,01) ،مما يدل على أن الفرضية لم تتحقق.

لقد أشارت النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة إلى تعدد الأسباب التي تجعل المعلم يستخدم العقاب منها الأسباب المتعلقة بعدم الحرص على النظافة (الأكل داخل الحصة، الكتابة على الطاولات)، أسباب بيداغوجية (كعدم القيام بالواجبات المنزلية، الغش في الامتحانات، الانشغال عن الدرس)، وأسباب متعلقة بالانضباط (كعدم احترام المعلم، الثرثرة، الاعتداء على الزملاء ،التأخر عن الدراسة).

من جهة يرى محمد حسن العمايرة في كتابه المشكلات الصفية، السلوكية، التعليمية (2002) أن توفير النظام والانضباط داخل غرفة الصف من المشاكل التي تشغل بال وفكر المعلمين ،حيث يستنفذ وقتهم وجهدهم ،ويجعل المعلم يصرف جزء من طاقته ووقته بالانشغال بأنماط سلوكية غير مرغوبة ،لان الضبط والنظام وإدارة الصف هي عناصر أساسية ينبغي توافرها لكي يستطيع المعلم القيام بمهمته التعليمية .

لقد أجرى السورطي (2003) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمات رياض الأطفال في الأردن نحو العقاب البدني، حيث أظهرت الدراسة أن من أهم أسباب العقاب البدني : التفوه بعبارات سيئة ،واعتداء طفل على زملائه والشغب واتلاف ممتلكات الروضة ،وتبين أيضا أن أهم نتائج العقاب البدني هي الأذى النفسي ،العناد ،الانقطاع عن الروضة وزيادة السلوك العدواني واضعاف القدرة على التعلم . (أحمد لبانة ،2014)

أما فاروق الروسان (2002) فحدد السلوك غير المرغوب لدى التلاميذ الذي يجعل المعلم يستخدم العقاب كمايلي:

- عدم المشاركة في النقاش الصفي.
- عدم احترام المعلمين.
- اهمال أداء الواجبات المدرسية.
- صعوبة احترام الأنظمة والتعليمات المدرسية.
- تخريب ممتلكات المدرسة.
- عدم الانتباه.
- صعوبة المحافظة على نظافة المدرسة.
- الغش في الامتحان.
- السلوك العدواني نحو المدرسين.

- الكتابة على الجدران والمقاعد الدراسية.
- تناول الطعام في الصف المدرسي.

ويمكن أن نرجع النتائج الخاصة بهذه الفرضية إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة يمرون بمرحلة المراهقة التي تتميز بكثرة التغيرات التي تجعل المراهق غير مستقر ،ويعيش في أزمات وصراعات نفسية ،لذلك يظهر المراهق بعض التصرفات كالصياح داخل القسم ،الغياب المدرسي ،عدم إحضار الأدوات المطلوبة ،الشغب وغيرها من التصرفات .،فلقد أشار الشهري (2007) أن المراهق تواجهه مشكلات دراسية ،كعدم القدرة على التركيز والتفكير ،عدم معرفة الأساليب الدراسية واستخدام الأمثل للوقت ،تشكك المراهق في قدراته ،الخوف من الرسوب ،كره المدرسة لعدم تفهم الإدارة والمدرس له ،الشعور بالملل ،مخالفة النظم المدرسية ،الهروب من المدرسة ،التأخر الدراسي ،والتراخي في تنفيذ التعليمات .وفي هذا السياق عبر ناصر ميزاب عن المراهقة وقال « يعيش المراهق حالات يسودها الاضطراب والتخبط لأن مشاعره عابرة ،سريع التحمس والاندفاع الأعمى ،متغير العواطف كما يتخذ أحيانا المواقف الانتقامية وقد تدفع به حاجة التنفيس عما في صدره إلى سلوكات عدوانية » (ناصر ميزاب ،2015)فقد أكدت الدراسات التي أجريت حول سلوك المراهق في القسم أنه يتسم بمايلي

- عدم الاكتراث لنظام المدرسة.
- العناد والوقوف بوجه سلطة المدرسة.
- ، الحساسية المفرطة.
- عدم النضج الانفعالي.
- النزعة العدوانية. (الجسماني علي ، 2001)

وتبرر الباحثة نتائج هذه الفرضية أن التلاميذ يدرسون في بيئة مدرسية تتميز بالاكتظاظ، عدم ملائمة المناهج، وكثرة الواجبات المدرسية التي تفوق قدرات التلاميذ وإمكانياتهم والتي أصبحت تمثل عبء ثقيل على التلاميذ، وتؤثر في نموهم وتعرضهم للاضطرابات، وبذلك يصبح التلميذ غير مستقر نفسيا ويعبر عن اضطرابه في أشكال مختلفة كالعدوان، العصيان، عدم القيام بالواجبات المدرسية.

إن الغياب الشبه التام للأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية في المدارس ، يجعل التلاميذ يشعرون بالضيق والملل ،ومن ثمة يعبرون عن مشاكلهم من خلال العنف وغيره من السلوكات، ومن جهة أخرى تؤثر المناهج الأكاديمية وطرق تعليمها وتدريسها على سلوك المراهق ، فاذا كانت هذه البرامج لا تتناسب مع مستوى قدرات التلاميذ وميولهم ،ولا تراعي الفروق الفردية فان ذلك يجعل التلاميذ يشعرون بالإحباط والملل مما يؤدي بهم إلى تصرفات غير لائقة كالثرثرة ،عدم القيام بالواجبات ،الغياب عن الحصص الدراسية ،وغيرها من التصرفات التي تعيق عملية التعلم .وهذا ما يراه (1986) Salvienحيث أكد على « أن أكثر المشكلات السلوكية الصفية ناتجة عن مشكلات تتعلق بالتعليم والتي سببها أن المدرسة والأنشطة التعليمية المبرمجة بطريقة غير منظمة تجعل التلاميذ مشاغبين ومخلين بالنظام المدرسي»

وفي نفس السياق أكدت دراسة الشهب أن التلاميذ يعبرون عن صعوبة التكيف الاجتماعي التربوي بوسائلهم الخاصة في شكل سلوكات انحرافيه كالغش في الامتحانات والعنف ضد الأساتذة. (سناء الغندوري،2015)

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة ماجدة الجبيلي (2005) التي أشارت إلى أن أسباب العقاب تتمثل في عدم القيام بالواجبات المدرسية، الكلام البذيء، نسيان الكتب والدفاتر، ضرب الرفاق، الكلام في الصف.

وتتفق نتائج هذه الفرضية أيضا مع رأي نبيه الغبرة التي بينت أن أهم التصرفات التي يقوم بها التلاميذ والتي تؤدي إلى عقابهم من طرف المعلم هي:

- احداث صوت مرتفع في القسم أو السرقة أو العراك مع الزملاء.
- اللامبالاة والعصيان والتعدي على الزملاء.
- مخالفة الأوامر والسخرية ورفض القيام بالواجبات المنزلية.
- التشوش والتغيب المستمر والكسل. (نبيه الغبرة ،1998)

في حين جاءت نتائج هذه الفرضية مختلفة مع نتائج دراسة عويدات وآخرون(2007) التي توصلت أن ضرب الآخرين ،الغش ،التأخر عن الدوام ، هي الأسباب التي تجعل المعلم يستخدم العقاب ،وان أكثر الإجراءات التأديبية استخداما هي الضرب.و اختلفت نتائج الفرضية مع نتائج دراسة أحمد حسن لبانة التي أكدت أن من أهم أسباب العقاب هو التلفظ بكلمات بذيئة ،واستخدام الكذب المستمر والاعتداء على الأخرين . (أحمد حسن لبانة ،2014).وتختلف كذلك مع نتائج دراسة مراد بن حرز الله (2011) التي أكدت أن 58 % من التلاميذ تم معاقبتهم لأمور تتعلق بالسلوك المنحرف و21 %لتفوهم بعبارات سيئة و37 %لاعتدائهم على زملائهم و3,6 % لإتلافهم ممتلكات المدرسية وهذا يبين أن الانضباط المدرسي يعتبر السبب الرئيسي للممارسة العنف من قبل المعلمين اتجاه التلاميذ.

وتختلف نتائج الفرضية مع نتائج دراسة الطنطاوي (1991) التي أجريت على 360 معلما للتعرف على أسباب استخدام العقاب البدني، أشارت النتائج أن 50 %من المعلمين يؤكدون على ضرورة استخدام العقاب البدني لتربية الأطفال تربية صحيحة، وأن أكثر أنواع العقاب المستخدمة هي الضرب والصفع ويلي ذلك العقاب المعنوي المتمثل في إنقاص العلامات. (محمد عابدين ،2008) وتختلف أيضا نتائج الفرضية مع دراسة Abenyega (2006)

التي أكدت أن المعلمين يستخدمون العقاب بسبب الكسل والضعف التعليمي.

ان استخدام العقاب لأسباب أكاديمية لا ينسجم وتوجهات علم النفس التعليمي، ويتناقض ما أشار إليه المربين المسلمين كالقابسي، الأهواني من أنه لا يجوز العقاب على التعلم والحفظ.

6- عرض تحليل ومناقشة النتائج الخاصة بالفرضية السادسة :

للتذكير فان الفرضية الخامسة نصت على اختلاف العلاقة بين العقاب والسلوك العدواني تبعا للجنس. ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون. وتطبيق اختبار ℤ

جدول رقم (23)

يمثل الفرق بين الجنسين فيما يخص معاملات بيرسون بين العقاب والسلوك العدواني .

المتغيرات	الجنس	معامل بيرسون(r)	مستوى الدلالة	العينة N
العقاب والسلوك العدواني	الذكور	0.36	دالة عند 0.01	168
	الاناث	0,50	دالة عند 0,01	204

يتضح لنا من الجدول رقم (23)أن قيمة معامل الارتباط للذكور (r= 0.36) ،وهي علاقة موجبة و ضعيفة بمستوى الدلالة α=0.01 ،أما فيما يخص العلاقة بين المتغيرين عند الإناث فتحصلنا على قيمة معامل الارتباط (r= 0.50) وهي علاقة موجبة و ضعيفة عند مستوى الدلالة α=0.01

ولقياس الدلالة الإحصائية للفرق بين معاملين ارتباطين من عينتين الذكور والاناث فيما يخص العلاقة بين العقاب والسلوك العدواني قمنا بتطبيق اختبار Z، وكانت قيمتهℤ = (1,62-) وهي أصغر من (1,92-) ،مما يدل على عدم وجود فروق بين الذكور والاناث

فيما يخص العلاقة بين العقاب والسلوك العدواني. بمعنى أن الجنس ليس له تأثير في العلاقة الارتباطية بين العقاب بنوعيه والسلوك العدواني

لقد أشارت نتائج هذه الفرضية إلى عدم وجود فرق بين العلاقة الارتباطية بين العقاب والسلوك العدواني تبعا للجنس، وربما هذا راجع إلى أن الجنسين (الذكور والإناث) يدرسون في نفس المرحلة التعليمية . فتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يمرون بأصعب مرحلة انتقالية في عمرهم والتي تسمى بمرحلة المراهقة المبكرة ،ويتسم سلوك المراهق بالحساسية الشديدة للنقد من الكبار، سيطرة العواطف الذاتية ،الغضب ،الغيرة ،التقلب والرهافة ،يثور لأتفه الأسباب ،يصرخ ويشتم الأخرين ويندفع ويتدهور ،القلق وعدم الاستقرار ،التوتر ،التمرد لأتفه الأسباب، ضف إلى ذلك المشكلات السلوكية التي تظهر من خلال تصرفاتهم ،فالمراهق يعيش حياة انفعالية متذبذبة تجعله يقوم بسلوكات تثير غضب المعلم وهذا ما أكده كمال أحمد وآخرون بقولهم :« ان حياة المراهق مسرح لانفعالات عنيفة نتيجة المؤثرات الخارجية والداخلية ،وذلك لتأثره بالتغيرات الفزيولوجية والنفسية فنجده يعيش في حالة من الحيرة وعدم الاستقرار ،وهذا ما يظهر من خلال تصرفاته وسلوكاته » (كمال أحمد وآخرون ،1976: 245).

أما سلوى عثمان الصديقي فقد أكدت على ما يلي :« أن المعلم الذي تصف بأنه شديد الميل إلى العدوان والسيطرة ،يضطر تلاميذه إلى أن يكونوا جبناء وأميل إلى الانسحاب أو إلى أن يكون الواحد منهم كثير الميل للعدوان وهم يحالون التنفيس عن هذا الميل عن طريق معاكسة زملائهم ،واتخاذ العنف وسيلة للتعامل مع الناس ،كذلك نلاحظ أن المعلم الذي يحقر تلاميذه ويهون من شأنهم ويسخر من قدراتهم ،يضطرهم إلى أن يسلكوا سبيل الغش والكذب والخداع حتى يمكنهم أن يواجهوا مطالب معلمهم المتعسفة » (سلوى عثمان الصديقي ،جلال عبد الخالق وآخرون ،2002 : 122).

لقد توصل الباحث Hyman (1979) إلى أن العقاب البدني والنفسي غير فعال وغير ضروري وممارسته ضارة، فالتلميذ الذي يتعرض لسوء المعاملة النفسية يصبح أكثر غضبا ومقاومة للمدرسين والسلطة وتخريبا للممتلكات العامة. (محمد علي عمارة ،2008)

لقد أكدت دراسات كثيرة على الأثار الخطيرة التي يحدثها العقاب في اثارة النوازع العدوانية لدى المتعلمين فنذكر على سبيل المثال دراسة Conin and Gymp(1961) والتي كانت بعنوان "أثر سلوك المعلمين الودّي في تعليم تلاميذ المدارس الابتدائية وتكيفهم "

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الأطفال الذين يتولى تعليمهم معلمون عقابيين، يظهرون سلوكا عدوانيا، وعدم الاهتمام بالتعلم والموضوعات المدرسية وذلك في حال مقارنتهم بالأطفال الذين يقومون بتعليمهم معلمون غير عقابين أي متسامحين ،فالمعلم العقابي يعوق عملية اكتساب الثقة بالمدرسة عند تلاميذه .(عبد المجيد نشواتي ،:237). وأكدت كذلك دراسة منصور (1979) أن استخدام المدارس لأساليب غير تربوية في العقاب يؤدي الى خوف التلميذ وضعف ثقته بنفسه مما ينعكس مباشرة على تحصيليه حيث وجد أن 16 % من المتأخرين دراسيا يعانون من الميل إلى الانطواء و 19 % يقومون بالشجار و10%يقومون بتدمير محتويات الفصل و30% لديهم الشعور بالنقص و80 %كثيرو السرحان .(أحمد محمد الزغبي ،2002) ،أما دراسة Bendr&Mclaughlin (1997) التي كانت بعنوان «علاقة المعلم بالعنف داخل المدارس " ،أظهرت نتائج الدراسة أنّ حمل التلاميذ للأسلحة وممارسة العنف داخل المدرسة ،ما هو إلا رد فعل التلاميذ نحو قسوة المعلمين ولهذا توصلت الدراسة على المعلمين إتباع الأساليب التي تجنب التلاميذ ردود الأفعال السلبية نحوهم .(محمد على عماره،2008)

ونفس النتيجة توصل اليه بانكس وأخرون في دراسة قاموا بها حول استخدام العقاب بأنواعه المادي والمعنوي على التلاميذ أن تكرار العقوبات لا تؤدي بالتلميذ إلى تعديل سلوكه أو

تعلمه بل ينتج عنه واحساسه بعدم الأمن ،كما تولد العقوبات سلوكات عدوانية مرتفعة. (سعيدة صالحي،2004) كما قام محمد لشهب (1992) بالمغرب بدراسة حول العنف حيث أحصى 65 حالة عنف في صفوف التلاميذ المتمدرسين وفسر الباحث الأسباب الكامنة وراء ذلك من جهة نظر التلاميذ إلى تحيز المدرسين وعدم اتسام معاملتهم بالعدل والمساواة واستخدام القمع .(بن كرو ،2013)

تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج الدراسات التي أكدت أن العقاب يقود إلى تكوين اتجاهات وردود أفعال سلبية نحو الشخص الذي تلقى العقاب، كما أنه يسبب العدوان والتمادي. مثل دراسة (1953) Sears، (1978)Hart، (1965)Bandura ، Skinner (1971)، (2010)Oveisi, (1977) Whitehust ، العيلي (2000)،أبو عليا (1992)،صادق (1995). وجاءت نتائج الفرضية مختلفة مع نتائج دراسة Madsinو Hull التي بينت أن لأساليب العقاب اللفظية فعالية في تعديل سلوك التلاميذ التي يتسم سلوكهم بالفوضى وصعوبة الالتزام بالتعليمات.

خاتمة

لقد نال موضوع العقاب (الجسدي والمعنوي) في المدارس اهتمام الباحثين في العلوم التربوية والنفسية، حيث ظهرت عدة نظريات اختلفت رؤيتها حول استخدام العقاب ومدى فاعليته. ففي حين نجد بعض النظريات أكدت أن للعقاب دور في كف السلوك غير المرغوب وتعديله، فهو الوسيلة الأمثل لضبط الصف والحفاظ على النظام وضمان سير العملية التربوية على أحسن صورة. نجد هناك نظريات أكدت أن العقاب يقود إلى تكوين اتجاهات وردود أفعال سلبية نحو الشخص الذي تلقى العقاب، كما أنه يسبب العدوان والتمادي.

ان كثير من المعلمين يعبرون باستمرار على ضرورة ممارسة العقاب في المدارس لأنه ضمان لاستمرار العملية التعليمية وسبيل لضبط سلوك التلاميذ والوقاية من المشكلات الصفية. فالعقاب في المدارس يختلف باختلاف شخصية المعلمين، اذ نجد البعض يكتفي بتجاهل المتعلم وابقائه في مؤخرة القسم دون الاهتمام به، بينما يتجه البعض الاخر إلى ممارسة الشتائم والألفاظ الجارحة والسخرية نتيجة للسلوكات غير المرغوبة التي تصدر من التلاميذ المراهقين. وهناك من يتجه إلى العقاب الجسدي كالضرب، العقوبات الكتابية، شد الشعر مما يعبر على عدم احترام المعلمين للأنظمة والقوانين التربوية التي تمنع استخدام العقاب بمختلف أنواعه في المدارس، كونه عملا مخالفا لأصول مهنة التعليم.

وبينت نتائج الدراسات أن العقاب لايزال يمار س في المدارس بمختلف أشكاله وأنواعه، وأنه يترك أثارا سلبية على شخصية التلميذ كالهروب من المدرسة، الكذب، القلق وممارسة سلوكات عدوانية. ومما لا شك فيه أن السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس شغل كافة العاملين في ميدان التربية، فهو مشكلة سلوكية كثيرا ما وصفت بالمعقدة والخطيرة وذلك لتعدد أشكاله وأسبابه وأبعاده وأثاره على الفرد وممتلكاته والمجتمع.

وقد هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أشكال العقاب الجسدي والمعنوي في بعض متوسطات الجزائرية، وتحديد الأسباب التي تدفع المعلمين للممارسة العقاب الجسدي

والمعنوي، وإبراز أشكال السلوكات العدوانية المنتشرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والكشف عن العلاقة بين العقاب بنوعيه (الجسدي والمعنوي) والسلوك العدواني. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداتي الدراسة المتمثلتين في مقياس العقاب ومقياس السلوك العدواني، وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها 372 تلميذ وتلميذة يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط بولاية قسنطينة وتيزي وزو .

قد أفرزت نتائج الدراسة الميدانية انتشار العقاب بنوعيه (الجسدي والمعنوي) في المتوسطات،وهذا راجع لاختلاف شخصية المعلمين وافتقارهم للمهارات والأساليب التربوية في إدارة الصف ، كما بينت الدراسة الحالية أن السلوك العدواني يظهر بأشكال مختلفة كالعدوان اللفظي ،العدواني البدني ،الغضب والعداوة مما يدل على تفاقم هذه المشكلة في الوسط المدرسي ،و أظهرت أيضا نتائج الدراسة الحالية أن العقاب بنوعيه (الجسدي والمعنوي) يؤدي إلى السلوك العدواني وهذه النتيجة توصلت إليها العديد من الدراسات العربية والأجنبية أما عن أسباب العقاب فقد بينت الدراسة الحالية أن المعلم يلجأ للاستخدام العقاب الجسدي والمعنوي لأسباب كثيرة كالأسباب البيداغوجية (عدم القيام بالواجبات المدرسية ،الغش في الامتحانات ، الإجابة الخاطئة عن سؤال) ،أسباب تتعلق بالانضباط (كالوصول متأخرا إلى القسم ،الثرثرة ،الاعتداء على الزملاء ،عدم احترام المعلم) وأسباب لها علاقة بعدم النظافة (كالكتابة على الطاولات والجدران ،الاكل في الحصة...) وهذه الأسباب في الحقيقة تمثل مشكلات صفية يقوم بها التلميذ المراهق وتخل بالنظام المدرسي.

وبناء على هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية نقترح مايلي :

- توفير أنشطة رياضية ،ثقافية واجتماعية تساعد المراهق على التنفيس عن مكبوتاته، وتفريغ طاقته.
- دعوة المعلمين إلى مراعاة الجوانب النفسية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ،كونهم

في مرحلة المراهقة.

- إقامة دورات تدريبية للمعلمين والإداريين في فن التعامل مع مشكلات السلوكية وفي خصائص النمو في مراحل التعليم المختلفة وخاصة مرحلة التعليم المتوسط .
- خلق جو من الألفة والمودة داخل الصف المدرسي.
- توفير المرشدين والأخصائيين في المدارس من أجل تقديم الأساليب التربوية والنفسية لعلاج مشكلات التلاميذ.
- الابتعاد عن أسلوب العقاب الجسدي والمعنوي اتجاه التلاميذ .
- إقامة دورات تكوينية للمعلمين تتضمن اكتساب مهارات الاتصال في الإدارة الصفية
- توعية المعلمين فيما يخص دورهم في تأديب التلاميذ ،بما في ذلك تبصرهم بالمبادئ التي توجه العقاب والضوابط تحكمه.
- القيام بأيام إعلامية حول مواضيع تهتم بالمراهقة، خصائصها ،مشكلاتها وكيفية التعامل معها.
- توفير بيئة مدرسية ملائمة.
- حث المؤسسات الاجتماعية الأخرى (الأسرة ،الاعلام والمسجد) إلى جانب المدرسة فيما يخص تأديب التلاميذ وغرس القيم والأخلاق فيهم.
- إقامة دورات تدريبية للتلاميذ في مهارات حل المشكلات وإدارة الصراع.

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

1- أحمد محمد الزغبي .(2001). علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة) الأسس النظرية، المشكلات وسبل علاجها، الأردن: دار زهران.

2-أحمد محمد الزغبي .(2002). الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال ، الأردن : دار زهران للنشر والتوزيع.

3-أحمد محمد الزغبي. (2005).مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية أسبابها وعلاجها، ط 1، دمشق، سوريا: دار الفكر.

4-أحمد منير مرسي.(بدون سنة). المعلم والنظام، مصر: عالم الكتب.

5-أحمد فلا ح العلوان. (2009). علم النفس التربوي تطوير المتعلمين، ط1، الأردن : دار الحامد للنشر والتوزيع.

6-اجلال محمد سري. (2003) .الأمراض النفسية الاجتماعية،ط1، مصر :عالم الكتب للنشر والتوزيع.

7- أميمة منير عبد الحميد جابو. (2005). لعنف المدرسي بين الأسرة والاعلام ، الأردن: دار السحاب للنشر والتوزيع.

8- أحمد دوقة وأخرون .(2011). سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.

9- أحمد حسن لبانة . حازم عيسى المومني ، محمد علي الزغبي . (2014)، واقع العقاب البدني في مؤسسات رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 15، العدد 2 جوان، الأردن.

10-امتثال زين الطفيلي. (2004). علم النفس النمو من الطفولة إلى الشيخوخة ،دراسة تحليلية للمعاش النفسي ، لبنان :دار المنهل.

11-بطرس حافظ بطرس .(2008).المشكلات النفسية وعلاجها ،الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1.

12-ثائر غباري . خالد أبو شعير(2009). علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية الأردن : ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،ط4.

13- جليل وديع سكور .(1997) . العنف والجريمة ، لبنان :دار العربية والعلوم .

14- جلال كايد ضمرة ،عريب أبو عميرة .(2007). ،تعديل السلوك ، الأردن :دار الصفا للنشر والتوزيع ،ط1.

15- جابر عبد الحميد جابر .(2000). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال ،المهارات والتنمية المهنية ، مصر:دار الفكر العربي ،.

16- جورج توما خوري. (2000). سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق ، لبنان :المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع ،ط1 .

17- جلال عبد الخالق وأخرون .(2002) .،مناهج الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ورعاية الشباب ، مصر: لمكتب الجامعي الحديث .

18جبابرة زين العابدين .(2009). العنف ضد التلاميذ في المتوسطات يحتل الصدارة ألف حالة اعتداء في الوسط المدرسي سنة 2008 ، جريدة الشروق ،العدد (2547)

19 حسن منسي .2000). إدارة الصفوف، ، الأردن :دار الكندي للنشر والتوزيع .

20حسين مصطفى عبد المعطي، مهدي محمد قناوي .(2000). سيكولوجية المراهقة، مصر عالم الكتب .

21حسين علي فايد .(2001) .العدوان والاكتئاب في العصر الحديث ، مصر: مكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع ،ط1 .

22سامي محمد ملحم .(2004). علم النفس النمو ،دورة حياة الانسان ، الأردن : دار الفكر ،ط1 .

23 – سهيلة كاظم الفتلاوي. (2005).تعديل السلوك في التدريس ، اللأردن:دار الشروق للنشر والتوزيع ،ط1 .

24 – سامر جميل رضوان .(2007) . الصحة النفسية ، الأردن :دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1.

25 – سعيدة صالحي .(2003). أثر العقاب على دافعية الإنجاز عند تلاميذ السنة الثامنة أساسي ،دراسة مقارنة بين الذكور والاناث ،رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي ،جامعة الجزائر 2،الجزائر.

26– ستفين هارد، ترجمة مجموعة من الخبراء. (2009). مشكلات الطفولة وسيكولوجية المراهقة طرق علاجها ، مصر: دار السلام.

27– سناء الغندوري .(2015). السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الأساسية داخل المؤسسات التعليمية المغربية " دراسة ميدانية، المجلة الدولية المتخصصة ،المجلد (4) ،العدد 1 ،كانون (1) تاريخ الاطلاع 8/ 06/ 2017 .

https://www.Researchgate.net

28– سمير بن لكحل .(2013) .أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للتعلم والتوافق النفسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي ،مجلة البحوث والدراسات العلمية ،العدد 7،جامعة الدكتور يحي فارس ،المدية ،الجزائر

29- صالح حسين الداهري .(2005). مدخل إلى علم النفس التربوي ، الأردن : دار الكندي للنشر والتوزيع .

30- صلاح الدين العمرية .(2005).،علم النفس النمو ، الأردن ،المجتمع العربي ،ط1 .

31- طه عبد العظيم حسين .(2007). ،سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي ،مصر ،دار الجامعة الحديثة .

32 -طه عبد العظيم حسين .(2008). استراتيجية إدارة الضغوط التربوية النفسية ، الأردن دار الفكر .ط1 ،.

33 -عبد الله عبد الدائم .(1991) .،التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن 20، ط 4، دار العلم للملايين .

34-عبد المجيد نشواتي .(1987) . الأردن . علم النفس التربوي ،دار الفرقان.

35-عمر عبد الرحيم نصر الله .(2010).،تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي ،أسبابه وعلاجه ، ،دار وائل للنشر ،ط1 ، .

36-عبد الرحمن عيسوي .(1998). ،علم النفس في المجال التربوي ، مصر:دار المعرفة الجامعية .

37-عصام عبد اللطيف العقاد .(2001). ،سيكولوجية العدوانية وترويضها ، ،دار غريب مصر:للنشر والطباعة ، .

38-عدنان أحمد الفسفوس .(2006). الدليل الاشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس ،ط1 ،المكتبة الالكترونية .

39- عصام نور. (2006). علم النفس النمو ، مصر:،مؤسسة شباب الجامعية .

40-عبد الفتاح دويدار. (1996) . سيكولوجية النمو والارتقاء ، لبنان :،دار المعرفة الجامعية .

41-عز الدين الأشول .(1997). ،علم النفس النمو ، مصر :مكتبة الأنجلو مصرية .

42- علي جاسم الشهاب .(2006) .ممارسة العقاب البدني في المدارس المتوسطة لدولة الكويت واتجاهات المعلمين نحو العقاب البدني ،المجلة التربوية ،المجلد 20 ، العدد 80 ،جامعة الكويت ،الكويت .

43-عكة سليمان ،جاسم سليمان .(2012) .،أشكال السلوك العدواني لتلاميذ بأعمار (11-12 سنة)،مجلة علوم التربية الرياضية ،العدد 2 ،المجلد 5 ،جامعة الموصل .

44- علي بن نوح بن عبد الرحمن الشهري .(2009) .العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية ،دراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الارشاد النفسي ،جامعة أم القرى ،السعودية

45-فادية كامل حمام .(2002). مشكلات الطفولة السلوكية والتربوية وكيفية مواجهتها من منظور إسلامي ، ،دار الزهراء للنشر والتوزيع .ط1 ،المملكة العربية السعودية .

46- فاروق الروسان .(2002). تعديل وبناء السلوك الإنساني ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

47-فيصل حسين العزة .(1975). علم النفس والطفولة ، سوريا : مطبعة خالد بن الوليد ،سوريا.

48-فؤاد البهي السيد .(1998) . الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى المراهقة وحقائقها الأساسية ، مصر: ،دار الفكر العربي.

49- فريدة بولسنان .(2013) . فعالية برنامج أسري بنائي في تخفيض من السلوك العدواني لدى الحدث الجانح و أثر ذلك على كل من أساليب المعاملة الوالدية والقلق لدى والديهم ،دراسة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي ،جامعة باتنة ،الجزائر.

50- فياض بن كرو .(2013) . دور الوسائط المعرفية في ظهور السلوك العدواني لدى المراهق في المدرسة ،أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الاجتماعي ،جامعة الجزائر2 ، الجزائر.

51 - فوزي أحمد دريدي .(2007). العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،الرياض. المملكة العربية السعودية.

52 فوزي أحمد بن دريدي. (2009). المناخ المدرسي دراسة ميدانية ،ط 1 ،منشورات الاختلاف ،الجزائر .www.narjes-library.blogspot. com

53-لويزة فرشان. (2009) .علاقة المحيط النفسي الاجتماعي والمدرسي بالسلوك العنيف لدى تلميذ الطور الثالث ،دراسة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الاجتماعي ،جامعة الجزائر ،الجزائر.

54 - محمد بن حمودة .(2008). ،الإدارة المدرسية في مواجهة المشكلات التربوية ، ،دار العلوم للنشر والتوزيع ،الجزائر .

55 - محمد علي عمارة .(2008). ،برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين ، مصر: دار الفتح لتجسد التقني .

56 -محمد حسن العزة العمايرة .(2002). ،المشكلات الصفية ،السلوكية التعليمية ،الأكاديمية ، الأردن ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

57- محمد إقبال محمد .(2001). المعلم والوسائل التعليمية ، **مصر**:المكتب الجامعي الحديث .

58- معتز سيد عبد الله .(2005). العنف في الحياة الجامعية ،مصر ،منشورات مركز البحث والدراسات النفسية .

59 – معتز سيدعبد الله (2001) ، عبد اللطيف محمد خليفة ،علم النفس الاجتماعي ،دار غريب للنشر والتوزيع ،مصر.

60 -مصطفى نور القمشي ، خليل عبد الرحمن .(2007) . الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط1.

61 – محمود سعيد الخولي .(2006). العنف في المواقف الحياة اليومية ،نطاقاته وتفاعلاته ، مصر :دار المكتبة الاسراء للطباعة والنشر والتوزيع .

62- مصطفى زيدان ،نبيل السمالوطي .(1975). دراسة سيكولوجية تربوية للتلميذ والتعليم ،مصر.

63- محمد شهب .(2000). المدرسة والسلوك الانحرافي ، المغرب : دار الثقافة ،مؤسسة النشر والتوزيع ،ط1، المغرب .

64- معروف رزيق .(1986) .خفايا المراهقة ، سوريا ،دار الفكر والطباعة والنشر.

65 – محمد عبد الرحمن عدس. (1995). واقعنا التربوي إلى أين ، مصر:،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

66 – محمود خليل أبو دف .(1999) . مشكلة العقاب البدني في التعليم المدرسي وعلاجها في ضوء التوجيه الإسلامي المجلد السابع ، العدد الأول ،غزة . تاريخ الاطلاع 2013/10/22.http://gulfkids.com/pdf /Egal.mamdouh

67-مراد بن حرز الله .(2011) .دور منع كل أشكال العنف في النظام التربوي الجزائري ضد التلاميذ في الحد من ظاهرة العنف المدرسي .www .Prévention ergonomics Com

68 - محمد عابدين .(2008)،واقع استخدام العقاب الجسمي في المدارس العربية في القدس واتجاهات المعلمين نحوه ،المجلة الأردنية في العلوم تربوية ،المجلد (4) ،العدد (4) ،الأردن .

69 - نادر فهمي الزيوج ،صالح دياب الهندي .(2002) ،التعلم والتعليم الصفي ، الأردن :ط4،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

70- ناجي عبد العظيم راشد .(2006). تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ،ط1،مكتب زهراء الشرق .

71- نجيب مفيد حواشين زيدان نجيب حواشين (2009)، ارشاد الطفل وتوجيهه ، الأردن ،دار الفكر ،ط4 .

72- ناصر ميزاب .(2015) .الصحة النفسية وديناميةالعنف في الوسط المدرسي ،كيفية التحليل ،كيفية الحلول ،دراسات نفسية وتربوية ،مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،العدد 15 سبتمبر ، الجزائر . تاريخ الاطلاع 24. 4. 2017 .

ouargla.dz/indixhttp://revues.univ

73-وفيق صفوت مختار. (2001). مشكلات الأطفال السلوكية ،الأسباب وطرق العلاج مصر .،ط2،دار العلم والثقافة .

74-يوسف قطامي .(2002) .،إدارة الصفوف ،الأسس السيكولوجية ، الأردن :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،ط 1 .

75- يزيد عيسى السورطي .(2003): اتجهات معلمات رياض الأطفال في الأردن نحو العقاب البدني ، الأردن :مجلة جامعة دمشق ،المجلد 19، العدد الأول .

76- كمال أحمد وأخرون.(1976) .المدرسة والمجتمع ، مصر:المكتبة الانجلو مصرية .

المراجع باللغة الأجنبية:

77-Bloche ,H . (2002) . Adolescents violents, clinique et prévention, ed Dunod ;Paris .

78- Bédard ,L .(2006) . introduction à la psychologie social (vivre et agir avec les autres), éditions renouveau pédagogique (INC) 2em éditions QUEBEC ,Canada .

79-Debarbieux, E.(2001).violence scolaire ,une affaire mondial, dans le courrier de l'Unesco , avril ,Paris

80- Douet ,B .(1987) . discipline et punition à l'école Puf ;Paris .

81-DeBesse(1971) .l'adolescent,PUF,Paris .

82-Gallo ,A et al (2000) .Larousse Grand dictionnaire psychologie édité par Larousse Bordas ,sans direction de Henriette Bloche et al Paris .

83- Le Bailly, PH.(2001).la violence des jeunes ,A .S.A .Paris .

84- Mercuel, A et al (1997) . Sémiologie des conduites agressives. Elsevier, s.a.s psychiatrie 37-114-A50, Paris

85-Sillamy ,w.(1983). Dictionnaire usuel de psychologie, Bards, Paris .

86-THieron J, F. (1992) Faire face à l'agressivité en milieu scolaire, Emile Zola ; Paris

الملاحق

مقياس العقاب المدرسي في صورته الاولى

		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
العقاب البدني	01 الضرب باليد					
	02 الضرب بالعصا					
	03 الضرب بأي شيء يوجد في اليد					
	04 الركل بالرجل					
	05 الشد من الشعر					
	06 قرص الأذن					
	707 الوقوف في مؤخرة القسم					
	08 العقوبات الكتابية					
	09 التقليل من الشأن					
	11 التهديد					
	12 اللوم والتوبيخ					
	13 خصم النقاط					
	14 السب					
	15 الشتم					

16	التحويل إلى مجلس التأديب						
17	الطرد من الحصة						
18	الإرسال إلى المدير						
19	استدعاء ولي الآمر						
20	الإهمال والتجاهل						
21	التشهير بالأخطاء						
22	الصراخ والتهديد						

البعد الثاني :أسباب العقاب

محور النظافة		**دائما**	**غالبا**	**احيانا**	**نادرا**	**ابدا**
23	رمي الأوراق					
24	عدم الاهتمام بنظافة الكراريس					
25	الكتابة على الطاولات أو الجدران					
26	البزق على					

	الأرض					
27	الأكل في الحصة					

28	محور عدم الانضباط	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	أبدا
29	الوصول متأخر للقسم					
30	الثرثرة في الحصة					
31	التغيب عن الحصة					
32	استعمال الهاتف النقال في الحصة					
33	الاعتداء على الزملاء					

	34	عدم احترام المعلم					

	محور: البيداغوجي	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
35	عدم انجاز الواجبات المنزلية					
36	إجابة خاطئة عن سؤال					
36	الغش في الامتحان					
37	عدم المشاركة في الحصة					
38	الحصول على علامة سيئة					
39	الإجابة دون استئذان					

ملحق رقم (1)

مقياس العقاب المدرسي

التعليمة: أخي التلميذ ..... أختي التلميذة

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض الإجراءات تكون قد تعرضت إليها في المدرسة، اقرأ كل عبارة بتمعن ،ثم حدد ردك بوضع علامة (x)في الخانة التي تراها تتناسب مع موقفك .

وشكرا على تفهمكم

بيانات حول التلميذ :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

اسم المتوسطة: .....

المستوى الدراسي : .....

إعادة السنة: نعم ☐ لا ☐

النتائج الدراسية: حسنة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

المستوى الاقتصادي للأسرة: جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

الوضعية الأسرية للوالدين: مطلقان ☐ يعيشان معا ☐ متوفين ☐

العلاقات داخل الأسرة: جيدة ☐ سيئة ☐ مقبولة ☐

	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	الضرب باليد					
02	الضرب بالعصا					
03	الضرب بأي شيء يوجد في اليد					
04	الركل بالرجل					
05	الشد من الشعر					
06	قرص الأذن					
07	الوقوف في مؤخرة القسم					
08	العقوبات الكتابية					
09	التهديد					
10	التوبيخ					
11	خصم النقاط					
12	الشتم					
13	التحويل إلى مجلس التأديب					
14	الطرد من الحصة					

	15	الإرسال إلى المدير					
	16	استدعاء ولي الآمر					
	17	الإهمال					
	18	التشهير بالأخطاء					
	19	السخرية					
	20	الصراخ					

أسباب العقاب المدرسي

محور النظافة		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
21	رمي الأوراق					
22	عدم الاهتمام بنظافة الكراريس					
23	الكتابة على الطاولات					
24	البصق على الأرض					
25	الأكل في الحصة					

محور عدم الانضباط		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
26	الوصول متأخر ا للقسم					
27	الثرثرة في الحصة					
28	الغياب عن الحصة					
29	استخدام الهاتف النقال أثناء شرح الدرس					
30	الاعتداء على الزملاء					
31	عدم احترام المعلم					

محور البيداغوجي		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
32	عدم انجاز الوجبات المنزلية					
33	خطأ في الجواب					
34	عدم المشاركة في القسم					
35	الحصول على علامة سيئة					
36	الإجابة دون استئذان					
37	الغش في الامتحان					

ملحق رقم (2)

مقياس السلوك العدواني

الرقم	البند	لا ينطبق اطلاقا	تنطبق نادرا	تنطبق أحيانا	تنطبق غالبا	تنطبق تماما
01	أشعر أحيانا أن الغيرة تدفعني للتمرد					
02	أشعر أحيانا أنني أعامل معاملة سيئة في حياتي					
03	أشترك في الشجار أكثر من الأشخاص الآخرين					
04	لا أعتقد أنه يوجد مبررا مقنعا لكي أضرب شخصا أخر					
05	عندما أختلف مع أصدقائي فإنني أخبرهم بذلك بصراحة					
06	يصعب علي الدخول في نقاش مع الأشخاص الآخرين يختلفون معي في الرأي					
07	يمكن أن أسب الأشخاص الآخرين دون سبب معقول					
08	أنفجر في الغضب بسرعة وأرضى بسرعة أيضا					
09	يبدو علي الانزعاج بوضوح عندما أفشل في شيء ما					

10	أجد لدي رغبة قوية لضرب شخص آخر بين الحين والأخر					
11	يحاول الأشخاص الآخرين دائما أن يستغلوا الفرص المتاحة					
12	أشك في الأشخاص الغرباء الذين يظهرون لطفا زائدا					
13	غالبا ما أجد نفسي مختلفا مع الأشخاص حول أمر ما					
14	أشعر أحيانا كأنني قنبلة على وشك الانفجار					
15	يرى أصدقائي أنني شخص مثير للجدل والخلاف					
16	أتعجب لشعوري بالمرارة (الألم) نحو الأشياء التي تخصني					
17	إذا غضبت فأنني ربما أضرب شخصا أخر					
18	عندما يظهر الأشخاص لطفا واضحا فإنني أتسأل عما يريدونه					
19	أنا شخص معتدل المزاج (هادئ الطبع)					
20	عندما يزعجني الأشخاص الآخرون فأنني أخبرهم برأيي فيهم بصراحة					
21	ألجأ إلى العنف لحفظ حقوقي إذا تطلب الأمر ذلك					

22	أعلم أن أصدقائي يحدثون عني في غيابي					
23	عندما يشتد غضبي فأنني أحطم الأشياء الموجودة حولي					
24	إذا ضربني شخص ما فلا بد أن أضربه					
25	يعتقد بعض أصدقائي أنني شخص متهور					
26	يزعجني الأشخاص الآخرون حتى يصل الأمر إلى حد الشجار					
27	أشعر أحيانا أن الأشخاص الآخرين يضحكون علي في غيابي					
28	أخرج أحيانا عن هدوئي دون سبب معقول					
29	سبق لي أن هددت الأشخاص الآخرين الذين أعرفهم					
30	لا أستطيع التحكم في انفعالاتي					

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
agression	,063	372	,001	,990	372	,016
agressio physiqu	,082	372	,000	,972	372	,000
agressio verbal	,064	372	,001	,972	372	,000
colére	,079	372	,000	,961	372	,000
enemi	,115	372	,000	,929	372	,000
propreté	,096	372	,000	,968	372	,000
décipline	,077	372	,000	,959	372	,000
pédagogique	,093	372	,000	,977	372	,000
t raison	,047	372	,049	,995	372	,282

a. Correction de signification de Lilliefors

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:23:54
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	372
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur toutes les observations comportant des données valides.
Syntaxe		FREQUENCIES VARIABLES=genre /ORDER=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

genre

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	0	168	45,2	45,2	45,2
	1	204	54,8	54,8	100,0
	Total	372	100,0	100,0	

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:29:18
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	372
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de tous les tests sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables utilisées.
Syntaxe		NPAR TESTS /FRIEDMAN=Tpunitioncorporelle Tpunitionmorale /MISSING LISTWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02
	Nombre d'observations autorisées[a]	112347

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

H1Test de Friedman

Rangs

	Rang moyen :
Tpunitioncorporelle	1,48
Tpunitionmorale	1,52

Tests statistiques[a]

N	372
Khi-deux	,871
ddl	1
Sig. asymptotique	,351

a. Test de Friedman

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:33:32
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	372
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de tous les tests sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables utilisées.
Syntaxe		NPAR TESTS /FRIEDMAN=Taggressionphysique Taggressionverbale Tanimosité Tcolere /MISSING LISTWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

	Nombre d'observations autorisées[a]	87381

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

H2Test de Friedman

Rangs

	Rang moyen :
Taggressionphysique	2,56
Taggressionverbale	2,45
Tanimosité	2,48
Tcolere	2,50

Tests statistiques[a]

N	372
Khi-deux	1,474
ddl	3
Sig. asymptotique	,688

a. Test de Friedman

H3 Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:34:50
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	372

Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=punitioncorpor with agressiophysiqu agressioverbal colére enemi /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Corrélations

		agressio physiqu	agressio verbal	colére	enemi
punition corpor	Corrélation de Pearson	,362**	,356**	,306**	,304**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	372	372	372	372

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

H4 Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:39:24
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	372

Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=punitionpsych with agressiophysiqu agressioverbal colére enemi /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,05
	Temps écoulé	00:00:00,05

Corrélations

		agressio physiqu	agressio verbal	colére	enemi
punition psych	Corrélation de Pearson	,409**	,415**	,254**	,229**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000
	N	372	372	372	372

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:41:24
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	372
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques de tous les tests sont basées sur les observations dépourvues de données manquantes dans les variables utilisées.
Syntaxe		NPAR TESTS /FRIEDMAN=Zpropreté Zdécipline Zpédagogique /MISSING LISTWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02
	Nombre d'observations autorisées[a]	98304

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

H6 Test de Friedman

Rangs

	Rang moyen :
Score Z(propreté)	2,00
Score Z(décipline)	1,99
Score Z(pédagogique)	2,01

Tests statistiques[a]

N	372
Khi-deux	,038
ddl	2
Sig. asymptotique	,981

a. Test de Friedman

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:54:42
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	372
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=punitiongén agression /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,00
	Temps écoulé	00:00:00,00

Corrélations

		punition gén	agression
punition gén	Corrélation de Pearson	1	,539**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	372	372
agression	Corrélation de Pearson	,539**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	372	372

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		05-DEC-2016 17:54:59
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\DOUGA\Desktop\gouri3.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	genre
	N de lignes dans le fichier de travail	372
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.
Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES=punitiongén agression /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,05
	Temps écoulé	00:00:00,03

Corrélations

genre			punition gén	agression
0	punition gén	Corrélation de Pearson	1	,360**
		Sig. (bilatérale)		,000
		N	168	168
	agression	Corrélation de Pearson	,360**	1
		Sig. (bilatérale)	,000	
		N	168	168
1	punition gén	Corrélation de Pearson	1	,504**
		Sig. (bilatérale)		,000
		N	204	204
	agression	Corrélation de Pearson	,504**	1
		Sig. (bilatérale)	,000	
		N	204	204

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).