



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية المقداد

قسم الارشاد النفسي والتوجيه
التربوي



السلوك التعنيفي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية

بحث مقدم إلى مجلس كلية التربية المقداد جامعة ديالى وهو جزء من متطلبات نيل شهادة
البكالوريوس في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

إعداد الطالبة

حوراء حسين حمد

بإشراف

أ. م. د جلال محمد جاسم

بسم الله الرحمن الرحيم

((هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ
وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ))

صدق الله العلي العظيم

(سورة الجمعة اية -2)

إقرار المشرف

أُقر بأن إعداد هذا البحث الموسوم " السلوك التعنيفي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية " الذي قدمته الطالبة (حوراء حسين حمد) قد تمت تحت اشرافي في قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي / كلية التربية المقداد/ جامعة ديالى , وهي من متطلبات نيل درجة بكالوريوس في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي.

التوقيع:

اسم المشرف:

المرتبة العلمية:

التاريخ:

توصية رئيس قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

التوقيع:

الاسم:

المرتبة العلمية:

التاريخ:

الاهـداء

الى وجه الله عز وجل الذي منحنا القوة والإرادة لإتمام هذا البحث.
الى من بلغ البحث وادى الأمانة ونصح الامه الى نبي الرحمة ونور العالمين.

الى من اوصاني ربي بهما خيرا فقال :

((فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفْ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا))

(الاسراء : الآية ٢٣ .)

الى اسرتي الكريمة.

اليكم جميعا اهدي هذا الجهد المتواضع .

شكر وتقدير

اولا الشكر لله عز وجل من قبل ومن بعد على نعمه وفضائله التي لا تحصى ولا تعد. ولا يسعني الا ان اقول :

(وَقَالَ رَبِّ اَوْزِعْنِي اَنْ اَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي اَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَاَنْ اَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَاَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ)

(النمل: 19)

الشكر لادارة جامعة ديالى واطص بالشكر كلية التربية المقداد وهيئة تدريسها الكريمة وأود ان اعبر عن امتناني وشكري العميق ل (أ.م. د جلال محمد جاسم) لقبوله الاشراف على هذا البحث وعلى توجيهاته وملاحظاته القيمة التي امدتني بها خلال فترة اعداد هذا البحث . واتقدم بالشكر والتقدير الى كل من كان له الفضل في اخراج هذا البحث في هذه الصورة ولو بالفكرة او المشورة. واخيرا أتوجه شكري الى اساتذتي واعضاء لجنة المناقشة لما بذلو من وقتهم الثمين ولما سيضيفونه الى هذا البحث من ثراء علمهم ،واصله فكرهم ، وتزويدي بالملاحظات القيمة التي سيكون لها ياذن الله الاثر المفيد في وصول هذا البحث الى غاية طيبه .

المحتويات

أ.....	الاية
ب.....	الاهـــــــــــــــــداع
ث.....	شكـــــــــــــــــر وتقديـــــــــــــــــر
- 1 -.....	المستخلص:
- 2 -.....	الفصل الأول
- 2 -.....	التعريف بالبحث
-2-.....	مشكلة البحث :
<u>-3-</u>	اهمية البحث :
-4-.....	هدف البحث:
-4-.....	حدود البحث:
-6-.....	تحديد المصطلحات:
-8-.....	الفصل الثاني
-9-.....	الاطار النظري للبحث
-21-.....	الدراسات السابقة
- 24 -.....	الفصل الثالث
- 25 -.....	إجراءات البحث
- 26 -.....	اولاً: منهج البحث:
- 26 -.....	ثانياً: مجتمع البحث:
- 27 -.....	ثالثاً: عينة البحث:
- 28 -.....	رابعاً: أداة البحث:
- 29 -.....	خامساً: الوسائل الاحصائية:
- 30 -.....	الفصل الرابع
- 31 -.....	عرض النتائج:

- 33 - أولاً: الاستنتاجات:
- 33 - ثانياً: توصيات:
- 33 - ثالثاً: مقترحات:
- 35 - المصادر:

المستخلص:

يستهدف البحث التعرف على مستوى السلوك التعنيفي لدى طلبة المرحلة الابتدائية وحسب متغيري الجنس ، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتبني مقياس (جاسم , 2013) والمتكون من اربعة مكونات ومن (42) فقرة كما جرى التحقق من الصدق الظاهري للمقياس وقد جرى حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وقد بلغ (0.89) ، وقد طبقت الباحثة المقياس على عينة عشوائية من طلبة المدارس الابتدائية في قضاء المقدادية بلغت (١٠٠) طالب وطالبة ومن خلال استعمال الوسائل الاحصائية اظهرت النتائج ان الطلبة لديهم السلوك التعنيفي ، ووجود فروق دالة إحصائية لمتغير البحث وفق متغير الجنس ولصالح الذكور كما توصلت الباحثة إلى عدد من التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

❖	مشكلة البحث
❖	أهميه البحث
❖	هدف البحث
❖	حدود البحث
❖	تحديد المصطلحات

أولا / مشكلة البحث :

تعد وسائل الإعلام المرئية (التلفزيون والفيديو والعباب الكومبيوتر والسينما) أكثر المجالات التي يتعامل معها الطفل في أوقات فراغه ولعبه وترفيهه ، بل هي أدوات التواصل الجماهيرية بين الطفل والعالم الخارجي وقد تطورت بصورة مذهلة في السنوات الأخيرة ، خصوصا في الجانب المرئي (الدليمي . 2011 . —49) .

وإن قدرة وسائل الإعلام كعامل تثقيفي تحفيزي . تتجلى بشكل كبير من خلا شر أخيار العنف أو أخبار التهديد بالعنف والأخبار الميرة للكرهية وأخبار الجرائم والاعتداءات (الالوسي . 2012 ص93) .

غير أن البيئة الإعلامية وما تتضمنه من وسائل اتصال تؤدي دورا خطيرا في نقل صور العنف بأشكالها من كل بقاع العالم ولاسيما (المرئية) منها ، فالعنف أصبح اليوم القاسم المشترك فيما يعرض في وسائل الإعلام المرئية ابتداء من أفلام (الرسوم المتحركة للأطفال إلى البرامج الرياضية والأخبار والمسلسلات والأفلام والألعاب ، وما كل ذلك إلا انعكاس لموجة العنف التي تجتاح العالم اليوم . فالطفل يقضي مع هذه الوسائل أوقاتا تفوق الأوقات التي يقضيها مع أقرانه أو على مقاعد الدراسة مما يؤدي إلى انعكاسات سلبية على سلوك الأطفال(الأمير 16042003)

وبما أن العنف لا يورث لأنه سلوك مكتسب يتعلمه الفرد خلال حياته سع الآخرين فإن تعرض الفرد للعنف في صغره بصورة مستمرة قد ينعكس ذلك مستقلا على سلوكه ويكون ميالا للعنف (شكور 1994, ص84) .

لقد غدت الوسيلة المرئية المعلم والأنيس الجديد للأطفال . لذلك يمكن تصنيف وسائل الإعلام بأنها المؤثر الأول والأقوى طى الطفل (الأمير 2003, ص17) .

ومما لاشك فيه أن هذا الكم الهائل من صور العنف ومظاهره لا بد أن يخلف أثاره السلبية في المشاهدين من الأطفال ولأسباب عديدة ، وقد يؤدي الاستمرار في التعرض لمشاهد العنف والجريمة ، والاستمرار في العيش في مجتمع مضطرب وظروف قاسية إلي تبني نمط سلوكي يتسم بالعنف قد يصل في أعلى درجاته إلى السلوك الجانح العنيف .

وتتلخص مشكلة البحث الحالي بمعرفة مستوى العنف لدى تلاميذه المرحلة الابتدائية؟

ثانيا / أهمية البحث :

غدت التنمية المجتمعية ودور الإعلام الفضائي ، خصوصا في هذا المجال ، من القضايا الكبرى في رسم سياسات التعامل مع المستقبل في تحدياته وفرصه . كان الحديث يتطرق تقليديا الى التنمية الاقتصادية بشكل غالب ، تطمس معه متطلبات التنمية المجتمعية ، أو هي تعد تحصيل حاصل لنمو الاقتصاد ألا أن انفتاح الكيانات الوطنية على العالم ، وبشكل غير مسبوق في سرعته وحدته ، أبرز مكان الضعف والثغرات في البنية المجتمعية لهذه الكيانات .

يأتي دور الإعلام في هذه المهمة من كونه أصبح يشكل - خصوصا المرئي والفضائي منه - الوسيلة الإعلامية والثقافية الأوسع انتشارا وتنوعا ، وبالتالي تأثيرا في الناس ، على اختلاف شرائحهم العمرية والجنسية والمعرفية والمهنية . إننا ، حقا ، بصدد ثقافة الصورة المرئية ذات القدرات التأثيرية غير المسبوقة في تشكيل الإدراك والاتجاهات والسلوكيات والقيم . إننا نشهد ، كما هو معلوم ، تحولات متزايدة في مرجعيات صناعة الرؤى والقيم والتوجيهات من المؤسسات التقليدية الأسرة والمدرسة والبيئة المحلية (إلى المؤسسات الإعلامية الفضائية . وبالتالي ، فإن دور الإعلام المرئي أصبح محوريا في التنمية المجتمعية ، كما في سواها من القضايا . ومن

هنا جاء الرابط بين الأمرين على أن ثقافة الصورة ، ذات الإمكانيات غير المسبوقة وهي أحد أبرز عوامل التأثير السلبي في مضمار هذه التنمية ، من خلال شيوع الإثارة الأنثوية ، والترويج لقيم الاستهلاك ، والبحث عن الميزات ، وتضخيم الفردية ، وتسطيح السلوك ، وخلخلة الانتماء، مما يطغى على القنوات الفضائية التجارية ، وهذا ما يطرح صورة إعادة النظر في توجهات الإعلام المرئي ، وصولا إلى توظيف قوته الهائلة التأثير لأهداف وخطط التنمية المجتمعية ، وبناء نوعية الحياة المعافاة والفاعلة (حجازي 2007؛ص72).

لا يغفى على أحد أن ما تشكله وسائل الإعلام بأشكالها المتنوعة ، المقروءة أو المسموعة أو المرئية من أهمية كبيرة في عمليات نقل المعلومات والآراء والاتجاهات التي يمثل كل منها في لغة الإعلام رسالة يبعث بها المرسل إلى المستلم بعرض التأثير فيه تحقيقا لهدف معين مسبقا، وهذا التأثير قد ينعكس على سلوك فرد أو جماعة أو مجتمع بكامله ، فينتج عنه تأثير إيجابي أو سلبي (طلعت . 1980 . ص9) .

لن المجتمعات الإنسانية باتت تواجه اليوم عالما بلا حواجز ، فتعت فيه الفضائيات كلها لوسائل الاتصال وتدفق إعلام دول العالم بعضها على بعض (عبد 1997، ص 30) .

يشكل الإعلام المرئي الثقافة العديدة ، حيث تحولت البشرية من القافة الشفهية إلى المكتوبة ، ومنها ، راهنا ، إلى ثقافة الصورة (حجازي 2007ص72) .

من هنا ، يتضح مقدار أهمية دور الإعلام في التنمية المجتمعية . ولابد من الإشارة إلى أن الإعلام المرئي لا يقصر الى تغطية الاهتمامات والأحداث فقط بل أن قدرته التأثيرية غير مسبوقه قطعا ، مقارنة بوسائل الإعلام ومصادر المعلومات الأخرى (المكتوبة) . ولا يقتصر الأمر على البلاغة الإلكترونية التي تجمع اللون والشكل والايقاع والنعم بطريقة مكثفة ومتسارعة ونفاذة تتوسل جميع فنون الحواس دفعة واحدة، وتقدم للدماغ مادة متكاملة المصادر الحسية ، بل يضاف إلى ذلك عامل التعلم الاجتماعي ، حيث يكون اكتساب بعض الأنماط السلوكية غير مقوله اجتماعيا كالعلف وشرها من الانماط السلوكية . من غلال المشاركة في المشاهدة (الحجازي 2007ص73) .

كما تشترك وسائل الأعلام ف ظهور العنف ، فقد ساهمت بذلك عن طريق تهديمها

لمشاهد العنف التي قد تولد العنف لدى الكثير من التلاميذ لتقليده (إبراهيم ، 1996 .

ص26) .

ومن هنا فإن أهمية البحث النظرية والتطبيقية يمكن أن تلاحظ من خلال الاتي :

أ- الأهمية النظرية : وتتمثل الدراسة الحالية إضافة معرفية متواضعة للمكتبة العلمية في

مجال دراسات وفي مجال علم النفس التربوي .

ب الأهمية التطبيقية : وتتمثل في تعريف الآباء والمعلمين والمرشدين التربويين في كيفية التعامل مع العنف

لدى شريحة مهمة وهي شريحة الأطفال المتمثلة في البحث الحالي بتلاميذ المرحلة الابتدائية .

ثالثا / اهداف البحث

١_مستوى السلوك التعنفي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية

٢_ دلالة الفروق الفردية في السلوك التعنفي وفق لمتغير الجنس (ذكور اناث)

رابعا / حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بتلاميذ مدارس المرحلة الابتدائية قضاء المقدادية في ديالى للعام الدراسي 2022/2023

خامسا : تحديد المصطلحات

المعنى السوسولوجي .

وفي إطار علم الاجتماع استعمل مفهوم العنف ليشير إلى كل ما يربك النظام

الاجتماعي والعلاقات القائمة بين أعضائه (peter . 1982 . p49) .

- السلوك التعنفي :

1. راجح (1977) : " هو إيذاء الآخرين ، أو الذات ، أو ما يرمز لهما ، وغالبا

ما يقترن بانفعال الغضب ، وللعنوان صور شت منها : الجسم ، واللفظ ، والكيد

والإيقاع والتشهير وقد يتخذ أشكالا أخرى " (راجح ، 1977 ، oa569) .

2. بار -اون (1977) : أي شكل من الأشكال السلوكية الموجهة بقصد

الإيذاء ، أو الحاق الضرر بالكائن الح الذي لديه الرغبة التامة في تحاش مثل هذه

السلوكية (Bar-On:7 . 1977 . p

3. رزوق (1977) : استجابة يرد بها المرء على الخيبة ، والإحباط ، والحرمان

وذلك بان يهاجم مصدر الخيبة أو بديلا عنه (رزوق ، 1977 . ص 206) .

الفصل الأول التعريف بالبحث

4. بدوي (1978) : (استعمال الضغط أو القوة استعمالا غير مشروع أو غير مطابق

للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما) (بدوي ، 1978 . u4.441)

5. الطعان (1980) : (قو

ه تصيب الإنسان فى وحدته الجسمائية والمعنوية)

(الطعان ، 1980 . u.a164) .

6. شريف (1990) : أي سلوك يصدره الفرد لفظيا كان أو ماديا أو بدنيا

مباشرا أو غير مباشر ، تمليه مشاعر عدائية ، ويترتب عليه أذى بدني أو نفسي على

الفرد نفسه ، أو بالآخرين (شريف ، 1990 ، ص9) .

٧_باندورا : يهدف الى احداث نتائج تخريبية او مكروهة او السيطرة من خلال القوة الجسدية او اللفظية على

الآخرين وينتج عنه اذى شخص او تحطيم للباحث (جاسم، ٢٠١٣)

التعريف النظري للباحثة : تبنت الطالبة تعريف باندورا تعريفا نظريا لبحثها

التعريف الإجرائي للباحثة :

هى الدرجة الكلية التى يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات

مقياس السلوك التعنيفي .

الفصل الثاني

❖ الاطار النظري

❖ الدراسات السابقة

المبحث الاول / الاطار النظري

اولا / طبيعة تفسير سلوك العنف :

إن التراث الإنساني حول العنف يشير إلى ثلاثة اتجاهات في تفسير السلوك:-

فالالاتجاه الأول قانونيا يعده " الاستعمال شير القانوني لوسائل القسر المادي والبدني ابتغاء تحقيق غايات شخصية أو اجتماعية . إذا فالعنف قانونيا يعني استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على أرادة فرد ما .

والاتجاه الثاني اجتماعيا..... يعده سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية ، يصدر عن طرف قد يكون فرداً أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة ، بهدف استغلا أو إخضاع طرف آخر في إطار علاقة قوة غير متكافئة ، مما يتسبب في إحداث أضرار مادية أو معنوية أو نفسية لفرد أو جماعة أو طبقة اجتماعية .

وعلى هذا فالعنف من المنظور الاجتماعي يعني خلاا وظيفيا في توازن العلاقات الاجتماعية بين الأفراد اعتبارات ثقافية واجتماعية سائدة في المجتمع فيؤدي إلى عدوان فرد على
ينتج من آخر (منصور ، 2000؛ ص67) .

والاتجاه الثالث نفسيا..... يعده نمط من أنماط السلوك ينبع عن حالة من الإحباط نتيجة لصراعات نفسية لا شعورية تنتاب الفرد وتعوقه عن تحقيق أهدافه ، ولذلك هو يلجأ إلى العنف للتفيس عن قوى الإحباط الكامنة (السمري ، 2001؛ ص106)

بينما يؤكد فرويد Frued ، أن العنف خاصية تمتد جذورها إلى الطبيعة البشرية وهي بذلك موجودة في وضع كمون ، وتثار إذا اعترض نشاط الفرد ، وعلى ذلك فالعنف استجابة طبيعية كغيرها من الاستجابات الطبيعية للفرد (التير ، 1997 ، ص 55) .

ثانيا / بعض المفاهيم المرتبطة بالعنف :

يتداخل مفهوم العنف مع عدد من المفاهيم الأخرى القريبة منه في المعنى مما يؤدي أحيانا إلى اللغط بينها. ومن أهم المفاهيم التي يجب التمييز بينها في علاقتها بمفهوم العنف هي : العدوان القهر القوة الإيذاء التعصب الصراع الاجتماعي الإرهاب النزاع .

1. العدوان : غالبا ما يستعمل العنف والعدوان Aggression على أنهما مترادفان إذ تعرض نظريات العدوان في إطار الحديث عن العنف أو العكس ويستعملها بعض الباحثين بالتبادل يصعب الفصل بينهما (عبدالله 1989؛ ص ٨٩) .

يستعمل مصطلح العدوان لوصف ظواهر متباينة متباينة ظاهريا مثل الإشاعة . النكاث . الميول الانتحارية النزوات العدائية وكذلك الأعمال التدميرية وهو ما يدل على أن العدوان مفهوم فضفاض ولم يتبلور بعد . في (جميل 2007؛ ص ٣٧ ,) .

وتخلف التعريفات في تحديده فبعضها يؤكد على انه غريزة (الحفني 1978, ص ٣٢).

وبعضها يؤكد على انه دافع يستثيره الإحباط (55م . 1976 . Madden) ويؤكد بعضها الآخر على أنه سلوك يتم تعلمه من المحيط (Bandurra 1977 p8l)

إلا أنها تتفق على أن العدوان نشاط هدام تخريبي يقوم به الفرد اللاحق الأذى بشخص آخر إما عن طريق مادي حسي وإما عن طريق الاستهزاء والسخرية (العيسوي 1997. ص ١٠٣) .

وعلى الرغم من التشابه بين طبيعة الفعل العنيف والفعل العدوانى إلا أنهما ليسا مترادفين وثمة اختلاف واضح بين الباحثين في تحديد العلاقة بين المفهومين إذ يرى بعضهم أن العدوان سبب لظهور العنف وشرط لقيامه . فلا يوجد عنف من دون شعور عدواني مسبق سواء كان ظاهرا أم مستترا (عمارة, ١٩٨٦ ص ١٩٢) .

على عين يرى بعضه الآخر أن العنف صورة نوعية من العدوان بين أفراد ينتمون إلى جماعات مختلفة ويحكم هذا العدوان أشكال التنافس والصراع العديد بين هذه الجماعات (1972 feiral:89 p)

2. القهر : يمثل القهر Coer Cion والعنف وجهين لحقيقة واحدة إذ يستعمل المفهومين للإشارة إلى ممارسات ذات طبيعة مشتركة تدل إلى الإيذاء والغفوة والإكراه إلا أنهما يخلقان من ناحية الهدف والجهة التي يصدران منها فالقهر يصدر من جهة خارجة عن الإنسان مثل الطبيعة أو من جهة تحتوي على عناصر بشرية ولكن لا يملك الفرد أي قدرة على تغييرها أو تعديلها مثل النظام الاجتماعي أو المؤسسة الاجتماعية وقد يتوافر لبعض الأشخاص القوة والسلطة التي تبرز لهم استعمال القهر ضد الآخرين وهذه السلطة هي الحد الفاصل بين عنف القاهر وعنق المقهورين (جميل ، 2007ص39) .

هذا يعني أن القهر هو القوة التي يمارسها النظام الاجتماعي ممثلا بهيئاته المختلفة لمنع حدوث العنف بين الأفراد كذلك لمنع اعتداءات المنظمات القوية على الضعيفة . غير أن ممارسة العنف بطريقة قهرية تحقيقا للضبط لابد أن يستثير على المدى البعيد اعتراضا واستخداما للعنف بغية التخلص من القهر (غيث 1982,ص132) .

بمعنى آخر يمكن القول إن عمليات الضبط تعن أن ثمة إذعانا أو خضوعا من هل المحكومين . ولكن عندما يتحول الضبط إلى قهر عندئذ يصبح الإذعان والخضوع استجابة تضرر ريبود أفعال كامنة قد تظهر بفعل ظروف أخرى (فؤاد 1992, ص١٨) .

ومتى ما اتخذت ردود الفعل هذه شكل المعارضة والتمرد بأشكاله المختلفة نكون إزاء مفهوم العنف ولهذا يميل بعض الباحثين إلى الاعتقاد بأن العنف هو الوجه الآخر للقهر . وأن القهر هو الوجه الخفي للعنف (حجازي ، 1986, ص٢٠٣) .

3. القوة : يعد مفهوم القوة Power من أكثر المفاهيم تداخلا مع مفهوم العنف . فالقوة

جوهر معظم التعريفات التي حددت ومع ذلك فإن هناك اختلافا اصطلاح عليه الباحثون في استعمالهم للمفهومين . ربما يكمن هذا الفرق في معيار الشرعية إذ أن القوة عندما تكون غير شرعية أو لا أخلاقية فعند ذلك تسمى عنفا أو إرهابا (البركات ، 1999, ص74) .

ويتجه بعض الباحثين إلى تغير العنف بأنه شذوذ في استعمال القوة يخرج عن المألوف والطبيعي والعادي وعن النظام والقانون. فالشرط الذي يحرر ضبط بحق المخالفين لا يقوم بعمل عنفي بل أن هذا ينطوي على قوة

مستمدة من قدرة السلطة والدولة وأجهزتها أما المواطنون الذين يقومون بمظاهرة في الشوارع ويحطمون الممتلكات العامة والخاصة فإنهم يقومون بعمل عنفي . من ذلك يتضح أن كل من القوة والعنف يرتبطان بالفاعل والذي يكون في مجال السياسة مثلا واحد من اثنين إما حاكم أو محكوم (بلاس ، 199. ، ص18) .

وطبقا لذلك يمكن القول إن القوة تستهدف فرض التنظيم التابع لنظام اجتماعي معين بينما يرمي العنف إلى تدمير هذا النظام (ديو 1994، ص146) .

ويرى (كراهام وكور) أن هناك ترابطا وثيقا بين القوة والعنف فالعنف هو سلوك موجه نحو إيقاع الأذى بالناس والإضرار بالملكية أما القوة فهي الاستعمال الفعلي أو التهديد باستعمال العنف لإجبار الآخرين على أن يعملوا ما لا يريدون (الأود ، 1991، 593oa) . أما (بتريلاو) فيرى أن القوة والعنف يشيران إلى معنى واحد . فكل قوة تهدف إلى إجبار الآخرين بالوسائل المادية أو المعنوية . وكل إجبار هو عنف ما دام يرمي إلى فرض الانصياع والخضوع على الآخرين (N.Y؛ 1967 John . 117 p) .

4. الصراع الاجتماعي : يعرف الصراع الاجتماعي Conflict Social بأنه الاتجاه الذي

يهدف إلى التفوق على الأفراد أو الجماعات المعارضة أو الإضرار بها أو بممتلكاتها أو ثقافتها أو بأي شيء يتعلق بها . ويتخذ الصراع شكلين فهو إما أن يكون هجوما أو دفعا (بدوي 1982 —، ص382) .

وفي كلتا العاليتين يعد العنف بعدا رئيسا من أبعاد الصراع إذ يمثل الأداة التي يلجأ إليها المتصارعون في كل موقف احتدائي لما ينطوي عليه من ممارسة للقوة يمكن أن تؤدي إلى حسم الصراعات . فالعنف بذلك والإدراك ، وتتجاوز مظاهره ومضامينه حدود العوامل الغريزية . لن هذا العنف سواء كان فرديا أو جماعيا ، يعكس لنا المبادئ والأفكار التي تتحكم في الشعور والفعل ، وقد تختلف هذه المبادئ تبعا لاختلاف التقاليد الثقافية . وسع ذلك فالفرد يمارسها بدرجات متفاوتة من الإدراك والسلوك . إن هذا النوع من العنف هو الذي يمكن أن يطلق عليه العنف الواعي ، أي العنف الذي يقوم به الفرد ويكون مدرك للأفعال التي يقوم بها ، ويشمل هذا النوع كل الأشكال العدوانية من السلوك ما عدا الأشكال التي تتضمن الدفاع عن النفس والعرض ، والمجتمع . والعنف

الواعي هو العنف الذي يقوم على القصد والنية ولذلك يعد أكثر خطورة من غير من العنف اللاوعي الذي يفقد إلى عنصر القصد (كاوشي ، 1991 ، ص46)

ومن كل ما سبق نلاحظ أن معظم مفاهيم العنف تستند في مضمونها المتغيرات (العدوان ، والغضب ، والإيذاء ، والقوة ، والتعصب) ، وتبرز هذه المتغيرات عن طريق السلوك العنيف ، لأنه يعد المتنفس لهذه المتغيرات والوسيلة التي يتم من خلالها .

ثالثا / أنواع العنف :

1. العنف البدني أو الجسدي : ويقصد بهذا النوع من العنف الموجه نحو الذات أو الآخرين أو الممتلكات لإحداث الأذى أو المعاناة للشخص الآخر . ومن أمثلة العنف البدني ، الضرب والركل وشد الشعر وهذا النوع من العنف يرافقه غالبا نويات من الغضب الموجه ضد مصدر العدوان للعنف (يحيى ، 200؛ ص 101)
2. العنف اللفظي : وهو العنف الذي يهدف إلى التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الكلام أو الألفاظ الغليظة النابية . وعادة ما يسبق العنف اللفظي العنف البدني أو الجسدي (الطاهر ، 1997 ، ص 2) .
3. العنف الرمزي : هذا النوع من العنف يسميه علماء النفس بالعنف التسلطي ، وذلك للقدر الذي يتمتع به الفرد الذي هو مصدر هذا النوع من العنف والمتمثل في استخدام طرق رمزية تحدث نتائج نفسية وعلية واجتماعية لدى الموجه اليه هذا النوع من العنف وهو يشمل التعبير بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن له العداء . الأمر الذي ينتج عنه شعورا بالنقص ويتسبب برد فعل لديه يتجلى في التأخير الدراسي أو الهروب من المدرسة (حلمي ، 1999 ص 10) .

رابعا / أنماط العنف :

1. العنف المباشر : وهنا نجد أن الشخص يوجه عدوانه مباشرة إلى الموضوع المثير للاستجابة العدوانية . أي شخص يكون مصدرا أصليا يثير الاستجابة العدوانية (الشهري ، 2003 ، ص 91) .
2. العنف غير المباشر : هو العنف الموجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي وليس إلى الموضوع الأصلي . كأن يكون سيارة أو بعض ممتلكاته الشخصية (شوقي ، 1994 ، ص 122) .

خامسا / أشكال العنف :

تختلف أشكال التعبير عن العنف باختلاف العمر والتعليم والجنس ، وتتوقف تعدديته وتنوعه على أساليب المعاملة الوالدية ، والتنشئة الاجتماعية ، والتكوين النفس والنمط الخلفي الذي نشأ عليها الفرد ، كما تنتوع أشكال السلوك العدواني بعسب تعددية التعاريف المحددة لهذا المفهوم ، وسيقوم الباحثة بتقديم عدة صور ، وأشكال للسلوك العدواني على وفق الأسس المعتمدة للتصنيف وكالاتي :

1 - تصنيف السلوك التعنيفي من حيث الاتجاه :

العنف الموجه نحو الآخرين : وهو من أكثر أشكال العدوان وضوحا ، وجوهره إيذاء الآخر ، وتحركه دوافع الغضب والكراهية ، ومواقف الإحباط ، وقد يكون الآخر أشخاصا ، أو مملكات ، أو كائنات حية ، أو رموزا لها (أبو عيد ، 2003؛ ص26)

• العنف الموجه نحو الذات : ويقصد به سلوكيات معاقبة الفرد لذاته وإيلاها ، ويحركه الشعور بالذنب ، ويعيد الانتحار أقصى درجات العدوان نحو الذات وأعنفها ، ويعده فرويد جزءا من غريزة الموت (أبو قورة ، 1996 : ص38) .

• العنف المنقول المزاح : وفيه يتم تحويل العدوان وإزاحته باتجاه غير المثير الحقيق للعنوان فمثلا يضرب الأب أولاده بدلا من زوجته ، أو يضرب الطالب الباب بدلا من المعلم (أبو حطب ، 2002 : ص25) .

2 - تصنيف السلوك العنف من حيث الهدف :

• العنف الواسيلي Aggression Instrumental : وهو الذي يهدف إلى تحقيق هدف معين غير الإيذاء مثل : استرداد شيء ما ، الحصول على امتياز ، وغالبا ما يكون غير شخصي على الرغم من كون آخرين قد يعانون من نتيجة هذا السلوك .

• العنف العدائي Aggression Hostile والذي يستهدف الإيذاء ، وعادة ما يكون مصحوبا بمشاعر الغضب والكراهية (227 Feshbach: 1971 . p) .

3 - تصنيف السلوك التعنيف بحسب وسائل التعبير :

• قسّمات الوجه : يستعمل الوجه في العنف من خلال التجهم ، والعوس ، واحمرار الوجه ، قال الإمام علي (عليه السلام) : إما أضمر أحد شيئاً إلا ظهر في فلتات لسانه وصفحات وجهه (التستري ، 1997، ص ٤٧٨) .

• العيون : وتستعمل العيون في العنف ، عندما نقول عيونه تقدح شررا ، ونظر إليه نظرة قاتله أو مميتة ، نظرة احتقار (المغربي ، 1987 ، ص 32) ، وقالوا قديما :

رب طرف أفصح من لسان "

وقال ابن المعتز :

تقدّد مساقط لحظ المريب فإنّ العون وجوه القلوب

وطالع بوارده في الكلام فانك تجني ثمار العيوب

(التستري ، 1997 : 478—481)

• اليدان والقدمان : وتستعمل في الإيذاء ، بالضرب ، والخنق ، والركل ، والتلويح بالتهديد والانتقام ، وأول حادثة قتل على الأرض نفذت من خلال يد ابن آدم (قابيل حين طوعت له نفه قتل أخيه (هابيل) ، وصورتها سورة المائدة بأبلغ تصوير " لأن بسطت إلي يدك لتقتلني ما أنا بباسط يدي إليك لأقتلك إني أخاف الله رب العالمين " . (المائدة : الآية 28) .

سادسا / النظريات التي فسرت العنف:

نظراً لكثرة ما واجه الإنسان من أحداث العنف فقد حاول فهم مضمونه والتوصل إلى نظريات تباينت منطلقاتها الفكرية وأدواتها المنهجية لكنها اتفقت على غاية واحدة هي التعرف على أصول هذا السلوك وأهم نظريات العنف في التراث العلمي

أولاً - المنظور البيولوجي .

أ- النظرية البيولوجية (الجينات والكروموسومات:

عند البحث عن أسباب العنف نجد من يعط العوامل البيولوجية أهمية أكثر من غيرها. فالعامل البيولوجي يركز على وجود استعداد جيني ومحركات فسيولوجية تؤدي إلى حدوث العنف أو تدفع الفرد ضد العنف . ولقد فسر بعض البيولوجيين سلوك العنف على أنه نوع من الشذوذ في التركيب الجيني أو التركيبية الوراثية. فقد جرت ما بين الستينات والسبعينات من القرن العشرين أبحاث مهمة عن التكوين الكروموسومي لدى الذكور المجرمين وإنائهم والتكوين الجيني وقد بدا ثابتا ومعروفا

منذ 1956. من أن مجموع الكروموسومات لدى الإنسان هي يحتوي (46) كروموسوم منها (22) زوجا متشابه كليا وكل صبغ أو كروموسوم ما احتوى على المئات

ب - نظرية النقص العقلي :

تعددت تفسيرات العنف المرتبطة بالوضع العقلي لمرتكب العنف وكانت أولى هذه التفسيرات نظرية النقص العقلي . فسر أصحاب هذه النظرية سلوك العنف على أنه نتيجة عيوب ونقائص تصيب العقل البشري . وقد توصل سذرلاند (Sitherland) إلى أن دراساته عن اختبار الذكاء التي أجريت على (175) جاني ومجرم توصلت أن نسبة الذين شخصوا على أنهم ضعاف العقول قد بلغ (20%) من إجمالي العينة . وقد ظهرت وجهة نظر أخرى ترد العنف إلى ما يلحق

بأدمغة البشر من إضرار وما تتميز به عقولهم من خصائص مرضية . وقد أطلق على وجهة النظر هذه بمصطلح (بيولوجيا العنف) إلا أنها تتعلق كلها بالنقص العقلي ، وكيمياء الدماغ بحيث يمكن القول إن ثمة ردة إلى نظريات النقص العقلي .

وبفضل التقدم العلمي تمكن العلماء من عزل جينات معدد بشكل منفصل للحصول على صورة دماغية حية . كما أصبح المتخصصون في الأعصاب قادرين على تصوير الخلل في دماغ المجرم من خلال استخدام آلة تخطيط الدماغ (EEG) (١) ، وتم الحصول على بيانات وصور للقوى المولدة لنوبات العنف . وقد أجريت أول دراسة من هذا النوع على أدمغة المجرمين عام 1980 إذ توصل الباحثون إلى أن يساهم في معرفة مصدر الموجات الدماغية . ومعرفة أماكن إصابات الدماغ حيث عادة ما تظهر هذه الإصابات موجات دماغية غير عادية . ويساهم في أظهار الفرق بين عمل نصفي الدماغ (الريماوي ، ٢٠٠٤ ص ٨٤) .

ج- نظرية انحرافات وظائف الدماغ :

فسر أصحاب هذه النظرية سلوك العنف على أنه يحدث بسبب انحرافات في وظائف الدماغ . وقد استند علماء الأعصاب إلى معطيات التشخيص التي تمت باستخدام آلة قراءة الدماغ (FMRI) والتصوير الطبقي بانبعاث البوزيترون (PET) . للكشف عن الأخطار . وعن طريق مشاهدة نماذج النشاط في أدمغة الأشخاص أثناء قيامهم بأنشطة متعددة والتفكير في أمور مختلفة . استطاع علماء الأعصاب وضع خريطة مفصلة لوظائف الدماغ ، وتظهر هذه الخريطة سلوكنا يتم عبر تفاعل وحدات قياس الدماغ ، وهي كتل فردية أو مناطق نسيجية كل واحدة فيها مخصصة لوظيفة محددة بدقة ، وباستخدام الخريطة كمخطط فإنه يمكن الآن استخدام التصوير الوظيفي لإظهار الانحرافات الحاصلة في وظيفة الدماغ التي تؤدي إلى حدوث العنف والسلوكيات غير الطبيعية . وقد قدم خبير الأعصاب الأمريكي

1. Resonance Magnetic Functional : تصوير مناطق الدماغ تشريعيًا ،

ويلتقط لها صور وهي تعمل .

2. Tomography emission Positron : تعتمد هذه الطريقة بالتصوير على الإلكترون

الاجباري (البوزيتالالبوزيترون) . وهي جزيئات ذرية تقذف من بعض المواد المشعة مل الجلوكوز

والأوكسجين التي تحقن في الدم . فعندما يحدث نشاط ما في الدماغ يتحرك الدم ومعه المادة

المشعة وتبدأ بقذف أشعة مميزة (الريماوي وآخرون ، ٢٠٠٤ ، * 86—88)

النظرية الايثولوجية Theory Ethological: التي تهتم بدراسة سلوك الحيوان ، يتفق علماء الايثولوجيا مع فرويد على أن العدوان سلوك غريزي عند الإنسان والحيوان ، ومن أبرزهم كونراد لورونز n. «Lorenz» الذي أفترض أن العدوان له أصول بيولوجية غريزية وقد بنى افتراضه الى أساس ملاحظة أنواع متعددة من الحيوانات ، ويعد السلوك العدواني جزءا من تراثنا البيولوجي ، وهو نظام غريزي يعر عن طاقة داخلية يولد بها الإنسان ومستقلة عن المثيرات الخارجية (القرعان 2004، ص100) .

وإن هذه الطاقة تعسل بطريقة تشبه عمل البندقية المحشوة بالبارود ، فهي لا تتطلق إلا إذا ضغط الإصبع على الزناد ، وكذلك الطاقة العدوانية تتجمع داخل الإنسان ولا تتطلق إلا بتأثير

مثيرات خارجية مثيرات العدوان ، فتتطلق الطاقة وتفرغ في سلوك عدواني مثل : ضرب ، سب ، قتل ، تخريب ... الخ ، وتعمل مثيرات العدوان في البيئة كمفاتيح إطلاق للطاقة الغريزية الداخلية ، وتقايل الطاقة غد لورنر

مفهوم اللبيدو عند فرويد ويقسم لورنر العدوان في نظريته إلى عدوان لخدمة الحياة ، وآخر مدمر ومخرب ويربط لورنر غريزة العدوان لدى الإنسان بحاجاته للتملك والسيطرة ، وعندما يشعر بتهديد خارجي لذاته أو طاقاته ، ويختل اتزانه الداخلي ، ويتهيأ للعدوان

ممتلكاته تتنبه غريزته العدوانية ، وتتجمع لأي إثارة خارجية يسيره (كمال ، 1988، ص٧٥٦) .

وقد يعتدي من دون إزرة خارجية حتى يفرغ طاقته ، ويعود إليه اتزان ، وقد يصرف طاقته في عدوان مباشر على مصدر التهديد ، أو في عدوان بديل ، أو في نشاطات رياضية ، وقد يفرغ طاقته في عدوان خيالي من خلال التوحد مع شخصيات معدية ، أو في أفلام العنف والجريمة(مليكة ، 1989، ص٣٠٠)

ثالثا - المنظور السلوكي Behavioral Theory :

يعد المنهج السلوكي منهجا مهما في تفسير السلوك العدواني ، ويرى السلوكيون أن الدوان سلوك متعلم يمكن تعديله

اما نظرية التعلم الاجتماعي Theory Learning Social :

من أبرز أقطاب هذه النظرية ألبرت باندورا Bandura ، وموس Moos ، ووالترز

Walters ، وبأثر سون Pattr SOn ، وغيرهم ممن يطلق عليهم اسم السلوكيين الجدد ، فهم يرون أن العدوان سلوك متعلم ، ولا يعتقدون بوجود غريزة أو دافع خاص بالعدوان ، وينقسم أصحاب هذه النظرية على فئتين : الأولى تعزو نشأة العدوان إلى أثر الثواب والعقاب والإحباط في سلوك الفرد ولاسيما في طفولته المكورة ، وفي أثناء المراحل الأولى من تنشئته الاجتماعية ، والفئة الثانية تعزیه إلى التقليد ، وما يتطلبه هذا التقليد من وجود الأنموذج المناسب مثل : مشاهدة الكبار ، مشاهدة وسائل الإعلام ، وتقوم نظرية التعلم الاجتماعي على ثلاثة أبعاد رئيسة هي : أسلوب التعلم والملاحظة والتقليد ، الدافع الخارجي المحرض على العدوان ، تعزيز العدوان ويلخص الباحثة وجهة نظر (باندورا) بمميزات أساسية بان معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة والتقليد ويتعلم الطفل العدوان بملاحظته لسلوكيات أفراد عائلته ، والأصدقاء ، ووسائل الإعلام .

• العرض النفسي كنتاج للمرض الاجتماعي .

ترى النظرية الأولى الواضحة المعالم أن الأمراض النفسية هي نتيجة الأمراض الاجتماعية . فعندما نشخص فردا معيناً على أنه مضطرب نفسياً فإن هذه الاضطرابات الفردية ليست أكثر من مجرد أعراض لاضطرابات عامة في المجتمع . فالأوضاع الاقتصادية في السنوات الأخيرة تقدم بيانات على صحة هذا الافتراض . حيث أشارت التقارير أنه كلما ارتفعت البطالة كلما زاد عدد المراجعين للمستشفيات العقلية وحالات الانتحار وحالات الموت الناتجة من الضغوط النفسية مثل أمراض القلب والكبد التي ارتفعت إلى مستوى الدلالة الإحصائية (pines,1982). ولقد أشار المنظرون الاجتماعيون الحضاريون أيضاً إلى العديد من الأمور غير العادلة في المجتمع من قبيل

الفقر والتمييز ضد الأقليات والمرأة وانعدام وجود احترام أو دور يليق بالمسنين فضلاً عن العيد من حالات التحريض الحضاري والاستغلال النفسي . ولهذه الأسباب وأسباب أخرى فإنه من غير المدهش كما يرى هؤلاء المنظرون إذا ما تصرف فقير أو غير متعلم أو عاطل أو مراهق بشكل شاذ أو إذا ما انزوت امرأة وحيدة بعمر الثمانين ووقعت أسيرة الكآبة . وعليه فإنه ليس من المجدي أن نشغل أنفسنا في البحث عن أسباب الاضطرابات النفسية في داخل من يعاني منها . فالأسباب الاجتماعية وهي مكشوفة وواضحة فالاضطراب النفسي الذي يعاني منه الفرد ما هو إلا انعكاس

للمشكلات الاجتماعية بمداها الواسع (صالح ، ٢٠٠٥ ص ١٧٧) .

ويتفق معظم العلماء الاجتماعيين على انعدام العدالة في النظام الاجتماعي هو العامل الأساسي في نشوء السلوك الإجرامي ، ويعودون العمليات الية هي مجرد تتابع لعمليات اجتماعية واسعة المدى تؤمن السعادة والرفاهية لمجموعات اجتماعية معينة وتحرم مجموعات أخرى . وعلى هذا الأساس فإنهم يرون بأنه ينبغي على علماء النفس أن يركزوا جهودهم على تغيير المجتمع بدلاً من محاولاتهم في تغيير ضحاياه .

رابعا / نظرية العدوان الانفعالي Aggression Emotional:

يؤكد فيشباخ Feshbach على وجود نوع من العدوان هدفه الأساسي هو الإيذاء وهذا النوع يسمى في معظم الأحيان بالعدوان العدائي Aggression Hostile ، والعدوان الغاضب Aggression Angry ، وتستند فكرة

العدوان الانفعالي إلى الاستمتاع بالعدوان فضلا عن المكاسب الأخرى ، فقد يجد المعتدي في العدوان اثبات لرجولته ، وقوته وتأكيد أهميته ، ومكانته الاجتماعية ، ومع استمرار المكاسب والتعزيز ، فإنه يجد في العدوان متعة ، ولذلك من الممكن أن يؤدي الآخرين حتى وإن لم تتم إثارته انفعاليا ، فقد يجد بعض المراهقين في العنوان مرحا وكسرا لحالة الملل والضجر ، فقد أكدت الدراسات التي أجريت على العصابات العنيفة من المراهقين الجانحين ، بأنهم يمكن أن يهاجموا الآخرين غالبا من دون سبب ، بل من أجل المتعة التي يحصلون عليها من إنزال الالم بالآخرين ، فضلا عن الإحساس بالقوة والسيطرة ، وغالبا ما يتم هذا النوع من العدوان من دون تريز وتفكير ، وهذا هو الجانب الذي تستند إليه هذه النظرية ، فهي تبعث في الذين يثارون انفعاليا ولا يفكرون كثيرا في سبب إباريهم ، وكيف يتفاعل مع هذه الإثارة ، فمن المؤكد أن الأفكار لها تأثير كبير في السلوك الانفعالي ، فدرجة الاستثارة تتوقف على إدراكهم لأسباب إثارتهم ، وكيفية تفسيرهم ودرجة وعيهم لحالتهم الانفعالية (العقاد ، ٢٠٠١ : 117).

خامسا / نظرية بركوفتش Berkowitz:

قدم (بركوفتش) نموذجا نظريا يوضح العلاقة بين الانفعالات السلبية والمشاعر والأفكار المرتبطة بالغضب والميلول العدوانية ، فمن الأمور المسلم بها أن الأفكار والمعتقدات تتدخل بشكل فعال في ظهور المشاعر والانفعالات ، فالأفكار هي المحددات الضرورية لريود الأفعال ، إذ اننا نغضب فقط عندما نعتقد أنه قد وجهت إلينا إساءة ، أو قام شخص ما بتهديدنا عمدا ، ثم نؤدي الشخص الآخر بسبب غضبنا ، وقد يحدث العدوان بمدى واسع وبصورة لافئة من الأحداث غير السارة الناتجة من دون قصد ، ولكن يصبح الأفراد على درجة من السلوك بالمشاعر السلبية ويؤدي هذا الوعي والانتباه إلى مستوى راق من النشاط المعرفي ، ومن ثم يفكرون في الأسباب المحتملة لمشاعرهم السلبية ، ويأخذون في الاعتبار ما يمكن أن يكون أحسن طريقة للتعامل مع الآخرين

(العقاد ، 2001 : 118) .

سادسا / نظرية أليس Theory Ellis :

ميز ألبرت أليس بين العدوان السوي وغير السوي ، مؤكدا أهمية المكونات المعرفية للعدوان ويرى أن العدوان يكون سويا إذا ما ارتقى بالقيم الأساسية الخاصة بالبقاء والسعادة ، والقبول الاجتماعي ، والعلاقات الحميمة ، وأما العدوان غير السوي من وجهة نظر أليس ، فيظهر علي شكل (المضايقة ، الإهانة ، حب الجدل ،

العنجهية ، الكبرياء ، والغطرسة ، والمعارضة ، العنف) ويفسر أليس العدوان في ضوء نظريته A. 8. C. عيث A تمثل الحدث المعرك ، أما B فتمثل نظام الاعتقاد العقلاني واللاعقلاني للفرد ، أما C فهي النتائج الانفعالية والسلوكية ، ويقترح أليس أن إزالة المشاعر العدوانية والعنائية المدمرة للذات والآخرين ، يتطلب مساعدة الأفراد على فهم المكونات المعرفية لمثل هذه المشاعر السلبية ، والعمل على إحداث تغييرات جذرية في معظم معتقداتهم

حالة من اللامبالاة تجاهه ، وعدم النفور منه ، حالة السلبية تجاه الأشياء السيئة في وسائل الاتصال جات نتيجة الحقن المنتظم لعقولنا بهذه الأمصال الإعلامية مما ولد حالة من البلادة تجاهها أشبه بالحصانة التي يصنعها المصل حينما تلقح به ضد الأمراض . وتفسر نظرية تحديد الأولويات للعنف المتلفز أن وسائل الإعلام هي التي تحدد للمجتمع المواضيع المهمة والمواضيع التي يجب على الناس التركيز عليها ، فهي تارة تركز على الجانب السياسي وتجعل الحياة كلها سياسة في سياسة ، وتارة تركز على العنف ونجومه أو الرياضة ونجومها وترى نظرية التعرض الانتقائي ، أن المشاهد يبحث في وسائل الاتصال عما يلائم أفكاره ورشاته وميوله لذلك فلن عجم التأثير يكون محدود لاختلاف الميول والرغبات عند والمشاهدين. وبينما تشير نظرية التطهير إلى مبدأ تطهير العواطف والمشاعر عن التعرية المباشرة ، ويرى أصحاب هذه النظرية أن مشاهدة أفلام العنف على التلفاز تسمح بتصريف احباطاته من خلال المعاشية الخيالية بدلا من الممارسة الواقعية ، لذلك فان مشاهدة العنف تعمل كصمام أمان بصرف الإحباط والشعور بالعداء ، وتكون نتيجة مماثلة للكلمات يوجهها المرء لكيس مليء بالهواء .

وبعارة أخرى إن العنف في وسائل الإعلام يؤدي إلى تقليل حالة العدوانية لدى المتعرض ، ذلك أن التعرض يعد نوعا من المشاركة في العنف وبالتالي ينفس عن الفرد نون اللجوء إلى المشاركة الفعلية في العنف .

المطلب الثاني / الدراسات التي تناولت العنف وعلاقته ببعض المتغيرات وتتضمن :

أولا / الدراسات العربية :

1 - دراسة السالم 1980

هدفت هذه الدراسة إلى معرفه الحرمان من رعاية الوالدين وأثره في بعض المظاهر السلوكية ، ولتحقيق هذا الهدف طبقت أداة تتألف من (22) فقرة ، القياس بعض هذه المظاهر على عينة ، كألقت من (١٠٣) طفلا من كلا الجنسين تتراوح أعمارهم بين (9—14) سنة ، وكانت مجموعة المحرومين تتألف من (62) فرداً منهم (41) ذكراً و (21) أنثى ومجموعة غير المحرومين (41) فرداً ، منهم (15) من الذكور و (26) من الإناث ، وبعد معالجة تلك البيانات إحصائياً . توصلت الدراسة إلى أن حرسان الطفل وأبعاده عن جو الأسرة يولد فقدان الأمن والطمأنينة ويؤدي إلى بعض الانحرافات السلوكية كالعدوان (السالم ، 1980 ، —، 66—72) .

2- دراسة زكي 1985 :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن على العلاقة بين العرمان الأبوي وتعدد المشكلات التي يعاني منها الأطفال المحرمين . وذلك بمقارنتهم بالأطفال الذين يقيمون مع والديهم . اعتماداً على وجهة نظر الأطفال والأمهات والمدرسات ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس المشكلات السلوكية الخاصة بالأطفال . والصور الخاصة بأولياء الأمور على عينة تألفت من (96) تلميذا وتلميذة من المحرومين وغير المحرومين اختيروا بطريقة عشوائية من مدرسة (سماعيل فهمي الابتدائية). أما عينة أولياء الأمور فتكونت من (48) أما وأيا ممن يعيش معهم أبناءهم . و (23) أما بديلة ، و (13) معلماً ومعلمة . وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون .

وحساب متوسط أوزان الفقرات . توصلت الدراسة إلى أن هنالك علاقة ارتباطية واتفاق من

وجهة نظر أطفال القرية الذكور والإناث في ترتيب المشكلات السلوكية وكان الاتفاق على العنف والانغماس في الخيال والنسيان والانطوائية والشعور بالتوتر وعدم استقرار . أما أبرز المشكلات التي ظهرت فكانت العنف . والانانية بسبب افتقاد الأطفال الحب . وعدم قدرتهم على إعطائه للآخرين والشعور بالقلق والتوتر وعدم الاستقرار . أما الأطفال الذين يقيمون مع والديهم فكانوا مسالمين (زكي . 1985 . صر 10-6) .

3 - دراسة الصغير 1987 .

هدفت هذه الدراسة على التعرف على علاقة السلوك التعنيفي ببعض المتغيرات العائلية مثل وفاة أحد الوالدين طلاق الوالدين .. الخ . ولتحقق هذا طبق مقياس السلوك التعنيفي للجصاني على عنة تتألف من (362) تلميذا من المدرسة الابتدائية . وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام معامل الارتباط والاختيار الكاني ومريع كاي توصلت الدراسة إلى أن هنالك علاقة ايجابية بين السلوك التعنيفي والمتغيرات العائلية ك وفاة أحد الوالدين (الصغير . 1987 . ص 5-3) .

4- دراسة الماضي (2000) :

استهدفت الدراسة إجراء مسح لأكثر اشكال العنف انتشارا بين التلاميذ في المرحلة الابتدائية ، ومعرفة مدى انتشارها ، وأسبابها ، ومقترحات لعلاجها . شملت عينة الدراسة 30 / مدرسة ابتدائية في مدينة بغداد - الرصافة ، وتم إعداد قائمة مكونة من مجموعة من أشكال العنف المنتشرة في المدارس الابتدائية ، ومجموعة الأسباب المؤدية إلى انتشار هذه الأشكال ، يتم الإجابة عليها من قبل إدارة المدرسة ، ومرشدي الصفوف ، والمسؤولين عن النظام خلال الفرص في المدرسة .

وأظهرت النتائج أن ظاهرة العنف منشرة بين تلامذة المدارس الابتدائية ، لكنها لم تصل إلى حد الخطورة ويمكن العد منها ، وان للعنف أشكالا متعددة ، أكثرها انتشارا الألفاظ الجارحة والضرب بالأيدي والأرجل ، وعدم سماع النصيحة ، وتمزيق الكتب وتخريب الأثاث ، وتخريب سيارة المعلمين ، والتجمعات من أجل المشاجرة ، والكتابة على جدران المدرسة ، وقطع الزرع والنباتات في الحديقة ، وكتابة الكلمات النابية

ثانيا / الدراسات الأجنبية :

1 - دراسة زوبيل (Zwiebel 1980):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين السلوك الأمومي والعنف لدى الأبناء ولتحقيق هذا الهدف طبق استبيان سلوك تربيته الطفل على عينة تألفت من (48) طفلا تتراوح أعمارهم (6—12) سنة على أنهم مجموعة ضابطة . (33) طفلا تتراوح أعمارهم (6—12) سنة أنهم مجموعة تجريبية، وبعد تحليل البيانات إحصائيا باستخدام مريع كاي . توصلت الدراسة إلى أن أمهات الأولاد العدوانيين كانت درجاتهم أعلى في بعدي الكبت والعدوان من أمهات الاولاد غير العدوانيين (الطبيعيين) (O.p. 1980, Zwiebel643) .

2 - دراسة أييري (Emery 1987):

العوامل المؤثرة في الاتجاه ضد العنف هدفت الدراسة تحديد العوامل المؤثرة في اتجاهات الأفراد ضد العنف .
تكونت العنة من (403) طالبا جامعيًا من ولاية لوريكون ، وقد أخذ بالنظر (متغيرات الكثافة السكانية لموقع
سكن الطالب) عالية ، واطئة

الفصل الثالث

❖ إجراءات البحث

❖ منهج البحث

❖ مجتمع البحث

❖ عينة البحث

❖ أداة البحث

❖ الوسائل الاحصائية

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل الاجراءات التي قامت بها الباحثة، بدءاً بتحديد منهج البحث، وتحديد مجتمع البحث، واختيار العينة المناسبة، والاداة المستخدمة في قياس متغير البحث (العنف السلوكي) وإجراء الخصائص السايكومترية لها بالصدق، واستخدام الوسائل الاحصائية في معالجة البيانات من اجل تحقيق أهداف البحث الحالي، وفيما يأتي استعراض لهذه الاجراءات.

اولاً: منهج البحث:

المنهج الوصفي وهو الأسلوب الذي يعتمد على دراسة الواقع ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً، ويعبر عنه تعبيراً كيفياً أو كمياً، حيث يصف لنا التعبير الكيفي للظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيزودنا بوصف رقمي لتوضيح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها وعلاقتها بالظواهر المختلفة الأخرى (عبيدات وآخرون، 2011: 176).

ثانياً: مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث هو مجموعة الأفراد أو الأشياء أو أعداد والتي لها خاصية مشتركة يمكن ملاحظتها أو تحليلها (صبري وآخرون، 2001: 15).

اذ يتحدد مجتمع البحث الحالي على طلبة مجموعة من المدارس الابتدائية في قضاء المقدادية ، للعام الدراسي (2022,2023)، اذ بلغ عددهم (9127) طالب وطالبة، بواقع (4190) من الذكور، و(4937) من الاناث، موزعين على مدارس مختلفة من القضاء والجدول يوضح ذلك.

جدول رقم (1)

ت	القسم	ذكور	اناث	المجموع
1	ياقوت الحموي المختلطة	269	196	465
2	مدرسة الاسراء المختلطة	321	279	600
3	ابتدائية طيبة المختلطة	348	230	578
4	ابتدائية السؤدد للبنات	0	562	562
5	ابتدائية ذو الشهادتين المختلطة	181	409	590
6	ابتدائية اشور المختلطة	66	111	177

7	ابتدائية الاخلاص المختلطة	298	277	575
8	ابتدائية 14 تموز	340	248	588
9	ابتدائية الريف الزاهر	289	366	655
10	ابتدائية بدر المختلطة	363	153	516
11	ابتدائية الحميدية المختلطة	295	566	861
12	ابتدائية السرائر المختلطة	329	383	712
13	ابتدائية هاجر المختلطة	568	414	982
14	ابتدائية المفلحون المختلطة	116	205	371
15	ابتدائية الطارق المختلطة	59	164	238
16	ابتدائية المقدسي المختلطة	69	120	189
17	ابتدائية الانقياء المختلطة	113	132	245
المجموع		4190	4937	9127

ثالثاً: عينة البحث:

يعتبر اختيار عينة البحث من أهم وأبرز خطوات البحث، ذلك لأن الباحثة عندما يريد أن يجمع البيانات عن مجتمع كامل فإنه لا يستطيع أن يشمل كافة أفراد المجتمع، بل يلجأ إلى عملية اختيار عينة تمثل هذا المجتمع يستعين الباحثة بها في جمع بياناته، ويمكن تعريف العينة، بأنها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة، والهدف منها تعميم النتائج التي تستخلص منها على مجتمع أكبر (أبو حويج، 2002: 45).

اذ يتحدد عينة البحث الحالي على (100) طالب وطالبة من طلبة مدارس القضاء الابتدائية الذي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث بواقع (50) طالب وطالبة من مدرسة المفلحون الابتدائية المختلطة و(50) طالب وطالبة من مدرسة ياقوت الحموي المختلطة، والجدول رقم (2) يبين ذلك.

جدول رقم (2)

المجموع	الأقسام		الجنس
	ابتدائية المفلحون المختلطة	ابتدائية ياقوت الحموي المختلطة	
100	25	25	ذكور
	25	25	اناث

رابعاً: أداة البحث:

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة الخاصة بمتغير العنف السلوكي، فقد تبنت الباحثة مقياس (جاسم ، 2013) المكون من (42) فقرة ووضعت لكل فقرة ثلاث بدائل، وهي (يحدث دائماً ، يحدث احيانا ، لا يحدث) وبلغت اوزان الاجابات (1,2,3)

صدق المقياس:

يعد الصدق، من الخصائص الأساسية في بناء المقياس التربوي، والنفسي والمقياس الصادق، هو المقياس الصالح لقياس السمة التي وضع من اجلها المقياس (فرج، 1980: 360).

الصدق الظاهري:

يشار إلى إن المقياس أو الاختبار يعد صادقاً، إذا كان يقيس القدرة الموضوع لقياسها (عوض، 1998: 60).

إذاً إن أفضل طريقة لاستخراج الصدق الظاهري، هي بعرض فقرات المقياس أو الاختبار على مجموعة من المحكمين، للحكم على صلاحيتها، في قياس ما يراد قياسه (Ebel, 1972: 55).

ولقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي عندما عرضت فقرات على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية، والارشاد النفسي، وفي ضوء ملاحظات الخبراء نالت جميع فقرات الاختبار المقياس نسبة اتفاق 100% وبذلك بقي المقياس مكون من (42) فقرة بصيغته النهائية كما مبين في الملحق (1).

الثبات: يتم احتساب طريقة الثبات:

- الثبات

هي احدى طرائق التجانس في احتساب معاملات الثبات، حيث يوضح معامل الثبات أداء الفرد من فقرة لأخرى بين فقرات المقياس (Cronbach, 1951, 298)، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.89)

التطبيق النهائي:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس (السلوك التعنيفي) بصيغته النهائية المكون من (42) فقرة على أفراد عينة البحث البالغ (100) طالب وطالبة بتاريخ 2023 / 2/20 , حيث قامت الباحثة بتوضيح كيفية الاجابة على فقرات المقياس لأفراد عينة البحث وتم توزيع واسترجاع المقياس من قبل الباحثة.

خامساً: الوسائل الاحصائية:

استعملت الباحثة في استخراج نتائج البحث الحالي، نظام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)، والذي استعمل من خلاله الوسائل الاتية:

- 1- الاختبار التائي لعينة واحدة، لقياس السلوك التعنيفي، وكذلك ايجاد الفروق بين الوسط الحسابي للمقياس والمتوسط الفرضي له.
- 2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لإيجاد الفروق بين الذكور والاناث، وكذلك لإيجاد الفرق بين العلمي والانساني في السلوك التعنيفي.
- 3- معادلة الفاكرونباخ : لاستخراج الثبات .

الفصل الرابع

❖ عرض النتائج

❖ استنتاجات

❖ توصيات

❖ مقترحات

عرض النتائج:

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها البحث الحالي ومناقشة هذه النتائج.

الهدف الاول: التعرف الى السلوك التعنيفي لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

من اجل تحقيق هذا الهدف , تم تطبيق مقياس السلوك التعنيفي , على أفراد عينة البحث البالغة (100) طالب وطالبة , إذ بلغ المتوسط الحسابي للعينة (126.883) بانحراف معياري قدره (6.10666), بينما بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (84), ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما , تم استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة, إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (8.731), وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) عند مستوى دلالة (0,05), ودرجة حرية (99) ظهر إن عينة البحث لديهم السلوك التعنيفي, من خلال مقارنة بين متوسط الحسابي والمتوسط الفرضي, كما موضح في الجدول (3)

جدول(3) يبين

نتائج الاختبار التائي t-test لعينة واحدة للتعرف على السلوك التعنيفي لدى طلبة المرحلة الابتدائية

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
السلوك التعنيفي	100	126.883	6.10666	99	84	8.731	2,000	(0,05)

الهدف الثاني: التعرف الى الفرق في السلوك التعنفي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث) لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

من اجل تحقيق هذا الهدف , تم تطبيق مقياس السلوك التعنفي , على أفراد عينة البحث البالغة (100) طالب وطالبة , إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (128.8667) بانحراف معياري قدره (5.9057), بينما المتوسط الحسابي الاناث (124.9000) بانحراف معياري قدره (5.7316), ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما ,تم استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين , إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.640), وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) عند مستوى دلالة (0,05), ودرجة حرية (98) ظهر إن توجد فروق بين الذكور والاناث في السلوك التعنفي لصالح الذكور, كما موضح في الجدول (4)

جدول (4) يبين

نتائج الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين للتعرف الى الفرق في السلوك التعنفي وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث)

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية
ذكور	50	128.8667	5.9057	2.640	2,000	(0,05)	98
اناث	50	124.9000	5.7316				

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحثة ما يلي:

- 1- ان افراد عينة البحث لديهم السلوك التعنيفي.
- 2- توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك التعنيفي بين الذكور والاناث ولصالح الذكور.

ثانياً: توصيات:

- 1- اقامة دورات وورش عمل وانشطة لاصفية من أجل تعزيز مواجهة السلوك التعنيفي لدى طلبة المدارس .
- 2- تضمين المناهج الدراسية والاكاديمية موضوعات تسهم في رفع مستوى القيم الاخلاقية و التوعية على السلوك التعنيفي لدى الطلبة كونهم لبنة اساسية في بناء المجتمع.
- 3- توفير فرص تطوعية للطلبة للمشاركة في الأعمال الخيرية والتطوعية، والتي يمكن أن تساعد في تعزيز المواجهة ضد السلوك التعنيفي وتطوير المهارات اللازمة للتفكير السلمي .

ثالثاً: مقترحات:

- 1- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل أخرى كطلبة المرحلة المتوسطة والاعدادية ، وشرائح أخرى ك (المعلمين والمرشدين التربويين والموظفين)
- 1- إنشاء مراكز للتدريب والتعليم لمواجهة السلوك التعنيفي في الجامعة، حيث يمكن للطلبة الحصول على التدريب والتوجيه اللازمين لتحسين التوجهات لديهم وتطوير المهارات الذاتية اللازمة.
- 2- توفير فرص للطلبة لتحمل المسؤولية الاجتماعية والمشاركة في مشاريع الخدمة المجتمعية، والتي يمكن أن تساهم في تعزيز السلوك السلمي لديهم.
- 3- تطوير البرامج التعليمية لتضمن تدريس الموضوعات لمواجهة العنف وتوجيه الطلبة في تطبيق المبادئ الاجتماعية في الممارسة العملية.

المصادر

المصادر العربية

- 1- العبيدي، خمائل خليل إسماعيل، (٢٠٠٥): التعصب واتساق الذات وعلاقتها ببعض آليات الدفاع، أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية الآداب، جامعة بغداد.
- 2- عسل، كاظمية محمد (٢٠١٤) : السلوك التعنفي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية المهجرات قسراً رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، جامعة بغداد.
- 3- الشربيني ، لطفي ، (٢٠٠٤) : مواجهة الحرب النفسية وقهر الارادة ، الاسكندرية ، www.lotfyaa.com
- 4- المعموري، محاسن هادي خلف، (٢٠١٠): دور القيم التعنيفية في تنمية الموارد البشرية أثر الفعل التعنفي في اتخاذ القرار، رسالة ماجستير غير منشورة، المركز الاستشاري البريطاني، الجامعة الافتراضية الدولية، المملكة المتحدة.
- 5- متياس ميشيل (١٩٩٦) هيغل والديمقراطية المكتبة الهيغلية مج ٢. ترجمة : إمام عبد الفتاح إمام مكتبة مدبولي القاهرة.
- 6- الكيلاني، ماجد، (١٩٩٢) اتجاهات معاصرة في التربية التعنيفية، دار البشير، ط1، عمان
- 7- وطفة، علي اسعد (2011) مرتكزات التربية التعنيفية في عصر متغير ، مجلة الطفولة العربية ، عدد 49.
- 8- الخرسان ، محمد صادق : (2010) اخلاق الامام علي (عليه السلام) ، ج 1 ، دار المرتضى للطباعة والنشر والتوزيع، النجف الاشرف ، العراق.
- 9- فروم، اريك (2007): الإنسان من أجل ذاته، بحث في سيكولوجية الأخلاق ، ط1، دم.
- 10- السلطاني ، سوسن عبد علي كاظم (2005) حيوية الضمير والإنصاف وعلاقتها بالاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب جامعة بغداد.

- 11- سكينر، ي، ف (1980): تكنولوجيا السلوك الإنساني، ترجمة د. عبد القادر يوسف، مراجعة محمد رجا الدرنى، سلسلة عالم المعرفة 32 دولة الكويت.
- 12- الكبيسي، كامل ثامر. (1987) . بناء وتقنين مقياس سمات الشخصية ذات الأولوية للقبول في الكليات العسكرية في العراق ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد.
- 13- ملحم ،سامي محمد .(2000م) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، الاردن ،دار الميسرة.
- 14- فهمي ، محمد شامل بهاء الدين (2005) ، الاحصاء بلا معاناة المفاهيم مع التطبيقات بأستخدام برنامج.
- 15- عيسوي ، عبد الرحمن. (1985).القياس والتجريب في علم النفس والتربية ،القاهرة :دار المعرفة الجامعية .
- 16- عثمان ،نور الدين عقيل ،(1999): القياس والتقويم ، صنعاء ،اليمن.
- 17- عباس ، فيصل ،(1996) : الاختبارات النفسية تقنياتها – اجراءاتها ، ط 1 ،دار الفكر العربي ، بيروت .
- 18- الزبيدي ، كامل علوان والهزاع ، سناء مجهول (1997) : بناء مقياس للصحة النفسية لطلبة الجامعة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد 22 نيسان ، بغداد
- 19- ابو هاشم ،السيد محمد.(2009). البناء العاملي وتكافؤ القياس لمقياس القلق الاحصائي لدى عينتين "مصرية وسعودية" من طلاب الدراسات العليا باستخدام التحليل العاملي التوكيدي. الندوة الاقليمية لعلم النفس وقضايا التنمية الفردية والمجتمعية ،جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، قسم علم النفس .

1- Van Sandt, Craig V: 2001, AN EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ETHICAL WORK CLIMATE AND MORAL AWARENESS Doctor of Philosophy in Management, Blacksburg, Virginia, U.S.A.

- 2- Rest, J. R (1994), Background: Theory and Research. In J. R. Rest and D. Narváez (Eds.). Moral Development in the Professions. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher.**
- 3- Butter field, K. D. Trevino, L. K wearer, G.R. (2000), moral Awareenes in Business or ganizations: Influences of Issue, Related and social context factors.**
- 4- Charles, R, C.(2004): MOral Psychology and Information ethics:Psychological Distance and the Components of Moral Action in A Digital World. University of Notre Dame Notre Dame, IN 46556.**
- 5- Liisa Myyry,(2003). Components of Morality, A Professional Ethics Perspective on Moral Motivation, Moral Sensitivity, Moral Reasoning and Related Constructs Among University Students, Academic dissertation to be presented with the permission of the Faculty of Social Sciences of the University of Helsinki.**

الملاحق

ملحق(1)
أسماء الأستاذة الخبراء

ت	اسم الخبير او المحكم	التخصص	مكان العمل
1	م. م. نورا نزار حسن	الإحصاء	كلية التربية المقداد
2	م. د. وسناء عبد الحميد	الارشاد نفسي	كلية التربية المقداد
3	م. د. مروه شهيد صادق	الارشاد النفسي	كلية التربية المقداد
4	أ. م. د. زينه شهيد علي	علم النفس العام	كلية التربية المقداد

ملحق رقم (2)

جامعة ديالى

كلية التربية المقداد

قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

م/ أراء الخبراء والمحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس السلوك التعنيفي

الأستاذ.....المحترم

تحية طيبة

تسعى الباحثة القيام بالبحث الحالي الموسوم (السلوك التعنيفي لدى طلبة المرحلة الابتدائية) ويتطلب ذلك ببناء مقياس للسلوك التعنيفي بعد اطلاع الباحثة على الادبيات الخاصة بمتغير السلوك التعنيفي ، من نظرية التعلم الاجتماعية (باندورا) الذي عرف السلوك التعنيفي " بأنه يهدف الى احداث نتائج تخريبية او مكروهة او السيطرة من خلال القوة الجسدية او اللفظية على الاخرين وينتج عنه اذى شخص او تحطيم " للباحث (جاسم , 2013).

استاذي الفاضل لكونك من أصحاب الخبرة والاختصاص يسر الباحثة ان يستتير بأرائكم السديدة وتضع بين يديك فقرات السمو الذاتي، يرجى تفضلكم بالأطلاع على فقرات المقياس وتوضيح مدى صلاحيتها للمقياس واقتراح التعديل المناسب.

تقبلوا مني فانق الشكر والتقدير

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	يستخف بتفوق زملائه في الدروس			
2	يكون قاسيا في الحديث مع زملائه			
3	يرفض مسامحة من اساء اليه			
4	يميل الى تجريح شعور زملائه والمحيطين به في تعبيراته اللفظية			
5	يتعمد دخول الصف بعد المعلم			
6	يخرج لسانه لاغظة زملائه			
7	يخرج من الصف بدون استئذان من معلمه			
8	يعلق باستهزاء على تبويخ المعلم له			
9	يطلق الشائعات الرديئة على زملائه			

10	يمزق كتبه وكتب زملائه		
11	ينتقد زملائه أو الآخرين على أخطائهم		
12	يثرثر كثيراً وبشكل متعمد		
13	يحاول إيذاء نفسه بتمزيق ملابسه وحقيبته		
14	يميل الى ضرب زملائه بقسوة بحجة الزاح		
15	يظهر البهجة والفرح عندما يعاقب احد زملائه		
16	يصدر حركات غريبة واصوات عالية		
17	يجادل معلميه بطريقة غير مهذبة		
18	يعض زملائه في كثير من الأحيان		
19	يلجأ لتهديد زملائه بالكلام		
20	يوشي بزملائه عند المعلم		
21	يلوث ملابس زملائه باستمرار		
22	يعبس بوجه معلمه		
23	يكتب على السبورة عبارات تثير السخرية عن زملائه		
24	يعتمد الاستفزاز بالكلام على الآخرين بحجة المزاح		
25	يستخدم ألفاظ نابية عندما يختلف مع زملائه		

26	يتعمد مخالفة زملائه عندما يجمعون على رأيا		
27	يصرخ باستمرار بصوت عال بوجه زملائه		
28	يرد على من يقدم له النصيحة بأسلوب هجومي ساخر		
29	يميل للسخرية بالكلام من آراء زملائه		
30	يضرب بقدمه وايديه الأبواب وزجاج المدرسة		
31	ليظن ان المعلم انتقده والمعلم مع زملائه		
32	يشوه جسمه باستخدام آلات جارية يتصق في الأرض بعرض احتقار زملائه		
37	يعلق باب الصف بقوة عندما يخرج		
33	يقدم على المشاجرة مع زملائه لاتفه الأسباب		
38	يرسم صوره بهدف الاستخفاف بالآخرين		
39	يحاول ان يخون زملائه		
40	يهز يديه للتقليل من شأن المعلم		
41	يعبر بتقاطيع وجهه لمقاطعة الآخرين		
42	يستخدم اظافره في اذاء زملائه		

ملحق (٣)
مقياس السلوك التعنيفي بصورته النهائية

عزيزي الطالب
عزيزتي الطالبة

تحية طيبة

بين يديك مجموعة من الفقرات يرجى قرائتها بصورة جيدة واختيار البديل الذي ينطبق عليك علما انه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة بقدر ما يتعلق الامر بالبحث العلمي وان اجابتك لا يطلع عليها سوى الباحثة لذلك لا داعي لذكر الاسم

ولكم جزيل الشكر

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

ت	الفقرات	يحدث دائما	يحدث احيانا	لا يحدث
1	يستخف بتفوق زملائه في الدروس			
2	يكون قاسيا في الحديث مع زملائه			
3	يرفض مسامحة من اساء اليه			
4	يميل الى تجريح شعور زملائه والمحيطين به في تعبيراته اللفظية			
5	يتعمد دخول الصف بعد المعلم			
6	يخرج لسانه لاغظة زملائه			
7	يخرج من الصف بدون استئذان من معلمه			
8	يعلق باستهزاء على تبويخ المعلم له			
9	يطلق الشائعات الرديئة على زملائه			
10	يمزق كتبه وكتب زملائه			
11	ينتقد زملائه أو الآخرين على أخطائهم			
12	يثرثر كثيراً وبشكل متعمد			
13	يحاول اذاء نفسه بتمزيق ملابسه وحقيبته			
14	يميل الى ضرب زملائه بقسوة بحجة الزاح			
15	يظهر البهجة والفرح عندما يعاقب احد زملائه			

			يصدر حركات غريبة واصوات عالية	16
			يجادل معلميه بطريقة غير مهذبة	17

			يعض زملائه في كثير من الأحيان	18
			يلجأ لتهديد زملائه بالكلام	19
			يوشي بزملائه عند المعلم	20
			يلوث ملابس زملائه باستمرار	21
			يعبس بوجه معلمه	22
			يكتب على السبورة عبارات تثير السخرية عن زملائه	23
			يعتمد الاستفزاز بالكلام على الآخرين بحجة المزاح	24
			يستخدم ألفاظ نابية عندما يختلف مع زملائه	25
			يتعمد مخالفة زملائه عندما يجمعون على رأيا	26
			يصرخ باستمرار بصوت عال بوجه زملائه	27

28	يرد على من يقدم له النصيحة بأسلوب هجومي ساخر		
29	يميل للسخرية بالكلام من آراء زملائه		
30	يضرب بقدمه وإيديه الأبواب وزجاج المدرسة		
31	له ميلاً للمصارعة والملاكمة مع زملائه		
32	يبصق في الأرض بغرض احتقار زملائه		
33	يقدم على المشاجرة مع زملائه لاتفه الأسباب		
34	يحاول ان يخنق زملائه		
35	ينظر للمعلم نظرة تحدي عندما يوبخه		
36	يشوه جسمه باستخدام آلات جارحة		
37	يغلق باب الصف بقوة عندما يخرج		
38	يرسم صورته بهدف الاستخفاف بالآخرين		
39	يشد شعر زملائه		
40	يهز يديه للتقليل من شأن المعلم		
41	يعبر بتقاطيع وجهه لمقاطعة الآخرين		
42	يستخدم اظافره في اذياء زملائه		

