مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (6) العدد (3) 2022
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (6) No. (3) 2022

"دور المهارات الاجتماعيَّة في الحدِّ من ظاهرة العنف المدرسيّ" دراسة سوسيولوجيَّة ميدانيَّة في مدينة دمشق – منطقة المزَّة أنموذجاً

د. ميرنا أحمد دلاله•

بشرى مغرقوني•

(تاريخ الإيداع 2/6 /2022. قُبِل للنشر في 4/25 /2022)

□ ملخّص □

انطلق البحث الحاليّ من دراسة ميدانيَّة حول ظاهرة العنف المدرسيّ في مدارس مرحلة التَّعليم الأساسيّ، منطقة المزَّة أنموذجاً–، حيث هدف إلى تعرُّف مستوى ممارسة العنف لدى طلاب هذه المرحلة، وما علاقة المهارات الاجتماعيَّة (مهارة توكيد الذَّات، مهارة الضَّبط الاجتماعيّ) في الحدِّ من هذه الظاهرة، تبعاً لمتغير الجنس، ومتغير النزوح.

استُخدمت معالجات إحصائيَّة متناسبة مع صيغة البحث وما يرجوه من التَّطبيق، ومنها (ثبات الاتساق الداخلي، ثبات الأداة، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار T–Test)، وزِّعت أداة البحث (الاستبانة) على طلاب مدارس المزَّة، التَّعليم الأساسيّ، الحلقة الثَّانية (سابع، ثامن) ذكور وإناث، وبلغت العينة (198 مفردة).

ومن النَّتائج التي أظهرها البحث وفق المُتغيِّرات المطروحة: وجود علاقة ارتباط عكسيَّة جيِّدة بين الدَّرجة الكليَّة للمهارات الاجتماعيَّة، والدَّرجة الكليَّة للعنف المدرسيّ لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصَّف السَّابع والثَّامن الأساسيّ في مدينة دمشق، وهو ارتباط دالّ وجوهريّ.

الكلمات المفتاحيَّة: العنف المدرسيّ، المهارات الاجتماعيَّة، مهارة توكيد الذَّات، مهارة الضَّبط الاجتماعيّ.

•أستاذ مساعد، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة، جامعة تشرين، اللّاذقية، سورية.

•طالبة دكتوراه– كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة– جامعة تشرين– اللّاذقية– سورية.

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (6) العدد (3) 2022
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (6) No. (3) 2022

Social Skills and their Role in Reducing the Phenomenon of School Violence
A Field Sociological Study in the City of Damascus- A Mazzeh Area is A Model

Merna Ahmad Dlalah*
Boshra Maghrakony**

(Received 6/2 /2022. Accepted 25/4/2022)

□ ABSTRACT□

The current research started from a field study on the phenomenon of school violence in the schools of the basic education stage, the city of Damascus, Al- Mazzeh area as a model - where it aimed to know the level of violence practice among students of this stage, and what is the relationship of social skills (self-assertion skill, social control skill) in limiting this of phenomenon, depending on two variable sex, and displacement. Statistical treatments were used in proportion to the research formula and the desired application, including (consistency of internal consistency, stability of the tool, arithmetic mean, standard deviation, Pearson correlation coefficient, T-Test). Basic education, the second cycle (seventh, eighth), males and females, and the sample amounted to (198 units).

Among the results shown by the research according to the variables presented, there is a good inverse correlation between the total degree of social skills, and the total degree of school violence among the members of the research sample from the seventh and eighth grade students in the city of Damascus, the schools of the Mezzeh area, which is a significant and essential correlation.

Keywords: school violence, social skills, self-assertion skill, social control skill.

*.professor ,department of sociology,faculty of arts and human sciences.

** phd student ,department of of sociology,faculty of arts and human sciences.

المقدمة:

تعدُّ الحياة الاجتماعيَّة الحقل الخصب الذي يكتسب منه الفرد المهارات اللازمة لبناء شخصيَّته، فالإنسان كائن اجتماعيّ لا يمكنه العيش بمفرده، وهو جزء مهمٌّ وضروريّ في البناء الاجتماعيّ، وتُعدُّ طريقة اكتسابه المهارات الاجتماعيَّة المعيار الذي يُحكم من خلاله على مدى نجاحه، واندماجه في المجتمع؛ فنحن كأفراد نستطيع أن نتفاعل، ونتواصل، ونتعاون من خلال هذه المهارات، ونجاحنا في هذه العمليَّات الاجتماعيَّة دليل على تمتُّعنا بصحَّة نفسيَّة جيِّدة، وأي خلل في أداء هذه المهارات يُشكِّل عائقاً يحول دون إشباعه لحاجاته الاجتماعيَّة مع الآخرين، ويؤدِّي إلى تضييق دائرة معارفه، وأصدقائه، وبالتَّالي الفشل في حياته الاجتماعيَّة، وانعكاس ذلك سلبيَّاً على الحالة النَّفسيَّة للفرد.

إنَّ البيئة المحيطة بالفرد بدءاً بالأسرة وصولاً إلى المجتمع الكبير، مملوءة بالمثيرات التي تؤدِّي دوراً فعَّالاً في تنشئة الفرد من أجل الاستمرار والتَّواصل الفعَّال مع أفراد مجتمعه. وهنا ترتبط المهارات الاجتماعيَّة بالسُّلوك الاجتماعيّ الذي يمكن مُلاحظته، فالأطفال الذين لديهم عجز في المهارات الاجتماعيَّة لا يستطيعون التَّفاعل بطريقة مُلائمة مع أقرانهم، حيث إنَّ المهارات الاجتماعيَّة عادات سلوكيَّة مقبولة اجتماعيَّاً، يتدرَّب عليها الطِّفل إلى درجة الإتقان، والتَّمكُّن من خلال مواقف الحياة اليوميَّة، والتي تفيد في الاعتماد على النَّفس، وإقامة علاقات مع الآخرين، وتساعد الطِّفل على التَّفاعل الاجتماعيّ، والشُّعور بالذَّات.

يتميَّز الأفراد الذين يعانون من ضعف أداء المهارات الاجتماعيَّة، بعدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعيّة ناجحة، وبالحساسيَّة الزَّائدة، ينتج عنه سلوكات مُتعدِّدة، ومنها العنف في مرحلة الطفولة المتوسطة، حيث يوجد الطفل خلالها ضمن بيئة مدرسية مملوءة بالمثيرات الاجتماعية، التي تجعله يكوِّن قاعدة سلوكية يستند إليها خلال مسيرة حياته، وبذلك ارتبط سلوك العنف بأشكاله كافة في مرحلة التعليم الأساسي بالمهارات الاجتماعية، وبدأت المدارس تعاني منه منذ زمن بعيد، لما يؤديه من اضطرابات داخل البناء المدرسي، تؤثر تأثيراً مباشراً في العملية التعليمية والتربوية، من خلال التعدي على الزملاء في الصف، جسدياً أو لفظياً، أو من خلال توجيه العنف لممتلكات المدرسة للتعبير عن الغضب من خلال تحويله إلى مصدر آخر، وبذلك حاول المختصون التربويون معالجة هذه الظاهرة من خلال ربطها بمسبباتها وعواملها، وإيجاد الحلول التربوية المناسبة للتخفيف منها إذا لم نستطع القضاء عليها بشكل كامل.

مشكلة البحث:

تعدّ المدرسة مؤسَّسة تربويَّة، تعليميَّة، اجتماعيَّة، تقف إلى جانب المجتمع والأسرة من أجل الإسهام في تهيئة الفرد ليصبح فرداً فاعلاً منتجاً في الحياة المستقبليَّة، تقوم المدرسة بتوفير الظروف المناسبة لتزويد الفرد بالخبرات العلميَّة والمهارات الاجتماعيَّة والاتجاهات القيميَّة التي تسهم في صقل شخصيَّة سليمة للفرد جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً، وفي ضوء ذلك، يشكل المناخ المدرسيّ الآمن العامل الأهم في جعل بيئة المدرسة داعمة للنمو النفسي والاجتماعيّ والأكاديمي، بحيث يتمكن التلاميذ من التركيز على عملية التعلم والأنشطة المدرسيّة من دون الخوف من التعرض للأذى أو العقاب على حد سواء، وباعتبار أن المدرسة تضمّ أفرادَ المجتمع من بيئات مختلفة، وثقافات متعددة، بالتزامن مع الانفتاح التكنولوجي وتحوُّل العالم إلى قرية صغيرة أدَّت لتداخل عادات وتقاليد مجتمعات أخرى، مع انعدام الرقابة الوالديَّة لأبنائهم على ما يُشاهَد عبر التلفاز وشبكة الإنترنت، وما روَّجته برامج الأطفال من مشاهد عنف، كل ذلك ساعد على ظهور مشكلاتٍ تربويَّة وسلوكيَّة عدَّة، أثرت تأثيراً كبيراً في العمليَّة التعليميَّة، ومن خلال عمل الباحثة

مرشدةً اجتماعية، لاحظت انتشار مشكلة سلوكيَّة وليدة ظروف اجتماعيَّة ألا وهي العنف بين الطلبة، عانت منه المدارس في مختلف المراحل الدِّراسيَّة، يمارس بأشكال مختلفة وبدرجات متفاوتة، يهدف إلى إحداث نتائج تخريبيَّة أو مكروهة، من خلال السَّيطرة بالقوة الجسديَّة أو اللفظيَّة على الآخرين، وينتج عنه إيذاء شخص أو تحطيم ممتلكات، وإلحاق الضرر الجسدي والمعنوي، وبذلك شكلت مشكلة العنف مؤشراً خطيراً على المجتمع المدرسيّ الصغير وامتدت آثاره على البيئة المحيطة.

يلجأ التلميذ للعنف نتيجة تضافر عوامل عدَّة، منها العوامل الفرديَّة كالشعور بالعجز أو الحرمان أو الإحباط، فيأتي العنف الممارس محاولةً لإثبات الذَّات، بالأخصّ عند الأطفال الذين يعانون من تهميش معين، أو عوامل أسريَّة كالقسوة الوالديَّة، والإهمال والرفض العاطفي، فيظهر العنف رداً على أساليب التنشئة الخاطئة، وتتداخل العوامل المدرسيَّة كالتسلط المدرسيّ وضعف مراعاة الفروق الفرديَّة، ومزاجيَّة المعلم غير الداعمة للعمليَّة التعليميَّة، والخلل في أداء المهارات الاجتماعيَّة لعدم اكتسابها بظروف نفسيَّة سليمة، وبالتالي ضعف في أدائها بشكل فعال بسبب عدم التدريب الكافي على ممارستها، ولعل مهارتَي الضَّبط الاجتماعيّ وتوكيد الذَّات التين انطلق منهما البحث، من أهم المهارات الاجتماعيَّة التي تساعد الطفل في مرحلة التَّعليم الأساسيّ على بناء علاقات اجتماعيَّة سليمة من دون الوقوع ضحيَّة الظروف المحيطة به، حيث تتميز هذه المرحلة بقابليَّة الطفل اكتساب العادات والتقاليد والقيم المتوافقة مع المجتمع الذي ينشأ به، وتتمتع شخصيته بالمرونة والقدرة على امتصاص القواعد المدرسيَّة، فإن اتباع الفرد السلوك العفوي الفوضوي ينعكس على تحصيله النفسي والعلمي، بحيث لا يجيدون المشاركة بالأنشطة المدرسيَّة والاجتماعيَّة، أو أخذ الأدوار والتعاون وتكوين الصداقات، وعندما تتطور المشكلات المتعلقة بالعلاقات بين الأشخاص، فهم أقل قدرة على استخدام المهارات الاجتماعيَّة لحل المشكلات التي يتعرضون لها، مما يدفعهم إلى ممارسة العنف تجاه زملائهم. ومن هنا أصبح العنف المدرسيّ بتكراره وقسوته ونتائجه السلبيَّة على الطالب والعمليَّة التعليميَّة والبيئة المدرسيَّة، أحد أولويات الباحثين التربويين والاجتماعيّن، وبذلك انطلق البحث الحالي من **السّؤال الرّئيس الآتي: ما دور المهارات الاجتماعيَّة في الحدّ من ظاهرة العنف المدرسيّ؟ ويتفرع عنه السؤالان الآتيان:**

1. ما مستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينة دمشق؟
2. ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينة دمشق؟

فرضيات البحث:

اختبرت فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (0.05):

1. لا توجد علاقة ارتباطية بين المهارات الاجتماعية (مهارة الضبط الاجتماعي، ومهارة توكيد الذات)، والعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى العنف المدرسي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى العنف المدرسي تعزى لمتغير النزوح (نازح، غير نازح).

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير النزوح (نازح، غير نازح).

أهمية البحث:

– تنطلق أهميَّة هذا البحث من نقطة أساسيَّة وهي أهميَّة هذه الظاهرة وخطورتها على الفرد والمجتمع في آن واحد، وازدياد انتشارها في الوقت الحالي بشكل أوسع على الأصعدة كافَّة، وليس فقط على المستوى المدرسيّ، ومدى الحاجة الملحة من قبل التربويين ومن يتواصلون بشكل مباشر مع هؤلاء الطلاب لتفسير السلوك العدواني والوقوف على أسبابه والعوامل المكونة له.

– تركيز البحث على المهارات الاجتماعيَّة (الضَّبط الاجتماعيّ، توكيد الذَّات)لأهميتهم في صقل شخصيَّة الطالب ومساعدته في الحد من حدوث العنف المدرسيّ وضرورة تعزيزهم لدى طلاب المدرسة في مرحلة التَّعليم الأساسيّ.

– علاوة على ذلك، أهميَّة المرحلة العمريَّة التي اعتمدها البحث وهي مرحلة التَّعليم الأساسيّ " الحلقة الثَّانيَّة " حيث تتميز بقابليَّة الطفل لاكتساب المفاهيم والقيم والسلوكيات التي تشكل شخصيته وتحديد طبيعة علاقته مع الآخرين، وتأثير البيئة المحيطة به على نموه العقلي والاجتماعيّ والانفعالي.

أهداف البحث:

تكمن أهداف البحث في:

–تعرّف أشكال العنف المدرسيّ المنتشرة بين طلاب مرحلة التَّعليم الأساسيّ.

–تعرّف دور المهارات الاجتماعيَّة (مهارة الضَّبط الاجتماعيّ، مهارة توكيد الذَّات) في الحد من ظاهرة العنف المدرسيّ تبعاً لمتغير الجنس.

–تعرّف دور المهارات الاجتماعيَّة (مهارة الضَّبط الاجتماعيّ، مهارة توكيد الذَّات) تبعاً لمتغير مكان الإقامة.

منهجية البحث: اعتمد البحثُ المنهج الوصفيّ التَّحليليّ الذي يقوم على الوصفِ الكميّ للظاهرةِ المدروسةِ، وقد استُخدم الاستبيان كأداةٍ لجمع المعلومات.

حدود البحث:

- **الحدود المكانيّة:** طبق البحث في مدارس الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي في مدينة دمشق "منطقة المزة".
- **الحدود الزمانيّة:** طُبِّق البحث في الفصل الأول من العام الدّراسي 2022/2021.
- **الحدود البشريّة:** تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي (الحلقة الثانية) في مدينة دمشق.

مصطلحات البحث:

-**العنف في معجم العلوم الاجتماعيَّة:** هو استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما. (جادو، 2005، ص3).

-**العنف:** عرف العنف وفقاً لمنظمة الصحة العالميَّة بأنه " التهديد أو الاستعمال العمدي للقوة الجسدية أو السلطة ضد الشخص نفسه، وضد الآخرين أو ضد المجموعة التي تتسبب بشكل قوي في إلحاق صدمة، موت، وضرر سيكولوجي وتشويه النمو أو الحرمان " (Nicolas, 2003, p9).

-**عرفه عبد الجواد** بأنه " كل فعل مادي أو معنوي يتم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ويستهدف إيقاع الأذى البدني أو النفسي، أو كليهما بالفرد (الذَّات أو الآخر)، أو الجماعة، أو المجتمع بما يشمله من مؤسسات مختلفة، ويمكن أن يأخذ هذا الفعل أساليب عديدة ومتنوعة معنويَّة كانت مثل التهديد والترويع والنبذ، أو ماديَّة مثل التشاجر، أو الاعتداء على الأشخاص والممتلكات والانتهاكات الجسديَّة أو المعنويَّة في آن واحد" (عبد الجواد؛ محمد، 2002، ص 561-591).

-**العنف المدرسيّ:** ذلك "السّلوك العدوانيّ، الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير الموجه ضد المجتمع المدرسيّ، بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين، وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسيَّة، والذي ينجم عنه ضرر أو أذى معنوي أو مادي" (عطاالله، 2019، ص11).

-**عرفه أحمد حويتي** بأنَّه "مجموعة السلوك غير المقبول اجتماعياً، بحيث يؤثِّر في النظام العام للمدرسة، ويؤدي إلى نتائج سلبيَّة بخصوص التحصيل الدراسي ويحدده في العنف المادي كالضرب والمشاجرة، السطو على ممتلكات المدرسة أو الغير، التخريب داخل المدرسة، الكتابة على الجدران، الاعتداء الجنسيّ، القتل، حمل السّلاح والعنف المعنويّ كالسَّب والشَّتم، السّخرية، الاستهزاء والعصيان" (حويتي، 2003، ص 233).

-**المهارات الاجتماعيَّة:** "قدرة الفرد على أن يعبر، بصورة لفظيَّة وغير لفظيَّة، عن مشاعره، وآرائه وأفكاره للآخرين، وأن ينتبه ويدرك في الوقت نفسه الرَّسائل اللفظيَّة وغير اللفظيَّة الصَّادرة عنهم، ويفسّرها على نحو يسهم في توجيه سلوكه حيالهم، وأن يتصرَّف بصورة ملائمة في مواقف التَّفاعل الاجتماعيّ معهم، ويتحكَّم في سلوكه اللفظيّ وغير اللفظيّ فيها ويعدّله وفقاً لمتطلباتها على نحو يساعد على تحقيق أهدافه" (حواس، 2019، ص 29).

-**مهارة توكيد الذَّات:** "هي المهارة الاجتماعيَّة في مواقف الحياة، والتي تشير إلى ثقة الفرد بنفسه، والقدرة على التعبير عن مشاعره الإيجابيَّة (تقدير، ثناء)، والسَّلبيَّة (غضب، احتجاج)، بصورة ملائمة ومقاومة للضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على إتيان ما لا يرغبه، أو الكفّ عن فعل ما لا يرغبه، والمبادرة ببدء التَّفاعلات الاجتماعيَّة أو الاستمرار فيها، أو إنهائها ، والدّفاع عن حقوقه ضدّ من يحاول انتهاكها، شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين" (الضلاعين، 2011، ص 12).

-**مهارة الضَّبط الاجتماعيّ:** "هي مهارة أداء الدَّور، وتحضير الذَّات اجتماعياً، وهي نوع من التمثيل الاجتماعيّ، وتعد هذه المهارة مهمة لتنظيم عمليَّة الاتصال في التفاعل الاجتماعيّ" (خوج، 2012، ص198).

التعريفات الإجرائية:

-**العنف المدرسي:** هو السلوك العدواني (الجسدي، اللفظي، الممتلكات، الجنسي) الذي يمارسه طلاب مدارس التعليم الأساسي (ح1، ح2) في أثناء وجودهم في المدرسة، وعليه، فهو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العنف المدرسي.

-**المهارات الاجتماعية:** هي قدرة الفرد على التفاعل بإيجابية مع المجتمع المحيط به، والدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المهارات الاجتماعية.

مجتمع البحث وعينته:

بالرجوع إلى مديرية التربية في محافظة دمشق، فقد تبين أن عدد مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة دمشق منطقة المزة، بلغ (6) مدارس، تضم (3120) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفين الرابع السابع والثامن الأساسي، موزعين إلى (ذكور: 1453؛ إناث: 1667) (دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية في محافظة دمشق، 2019). أُخذت عينة عشوائية طبقية تبعاً لمتغير الجنس بنسبة (7%) من مجتمع البحث، وقد بلغت عينة البحث (220) تلميذاً وتلميذة، وزعت عليهم استبانة البحث، عاد منها (212)، وقد جرى استبعاد (14) استبانة، وبذلك أصبحت عينة البحث (198) موزعة إلى (ذكور: 96؛ إناث: 102) كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1) توزع عيّنة البحث بحسب متغيرات البحث

المتغير		العدد	النسبة %
الجنس	ذكور	96	23.34%
	إناث	102	21.55%
النزوح	غير نازح	122	61.6%
	نازح	76	38.4%

الإطار النظري:

مفهوم العنف المدرسيّ: يعد العنف المدرسيّ سلوكاً يصدر من طالب تجاه زميله أو أستاذه أو ممتلكات مدرسته ضمن المؤسسة التعليميَّة، يعمل على مخالفة قوانين ونظم المدرسة، فهو نتاج عوامل عدَّة مُحيطة بالفرد تعمل مجتمعة على إحداث سلوك غير ملائم ينشر الخوف والقلق في الفضاء المدرسيّ ويؤثر تأثيراً مباشراً في العمليَّة التعليميَّة، ويتمثل بتوجيه الإيذاء الجسديّ أو اللفظيّ أو الجنسيّ للطلبة الآخرين، وإيقاع الضرر المادي بممتلكات وأثاث المدرسة. ومن هنا ممكن أن نوضح مفهوم العنف المدرسيّ بأنَّه: "مجموع السلوك غير المقبول اجتماعياً، بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، ويؤدي إلى نتائج سلبيَّة بخصوص التحصيل الدراسي، ويحدد في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة أو الغير، والتخريب داخل المدارس، والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي والقتل والانتحار وحمل السلاح، والعنف المعنوي كالسَّب والشَّتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام المدرسة" (البشيري، 2005، ص 23). ارتبط مفهوم العنف المدرسيّ بمفهوم عدم الانضباط المدرسيّ، باعتبار أنها ظاهرة سلوكيَّة تترك آثارها السلبيَّة بشكل مباشر على البيئة المدرسيَّة، يتمحور هذا السلوك حول عدم التزام التلميذ بقوانين المدرسة، وممارسة الفوضى والتغافل عن توجيهات المدرسيّن، مما يؤدي إلى توجيه الملاحظات بكثرة، وذلك

يولد لديه شعوراً بالسلبيَّة تجاه البيئة المحيطة به، يعبر عنه بسلوك العنف تجاه زملائه في الصف، وخاصة عندما لا يستطيع توجيه العنف مباشرة للمصدر الذي سبب له التوتر، ويمكن تعريف اللانضباط المدرسيّ بأنه: " حالة من حالات الانحراف الاجتماعيّ التي فسرها(إميل دوركهايم) باللامعياريَّة، التي تصيب المجتمعات أثر تحولات عنيفة سواء كانت اقتصاديَّة أم اجتماعيَّة أم ثقافيَّة، فيصاب الأفراد بحالة فقدان المعايير في علاقاتهم ببعضهم أو المؤسسات أو بالجماعات المختلفة أو كل المجتمع" (جادو، 2008، ص100). وفي السياق ذاته يعد العنف المدرسيّ من أخطر أشكال العنف الممارس في المجتمع، فهو عنف مزدوج موجه لركنين أساسين في المؤسسة التعليميَّة التربويَّة، عنف موجه للطالب بأشكاله المختلفة، وعنف موجه لممتلكات المدرسة كالتخريب والتحطيم، مما يعمل لانتشار ثقافة العنف في المجتمع المدرسيّ، وانتقاله إلى خارج المدرسة. "ويشير ذلك إلى أن هنالك إغفالاً وعدم اهتمام من قبل المؤسسات التربويَّة للجوانب النفسيَّة والاجتماعيَّة والمحيط التربوي، والاحتياجات النفسيَّة والاجتماعيَّة للطلاب، وأن هذا النقص أو التناسي أو الإغفال يجعل الطالب يقع تحت سيطرة العمليَّة التعليميَّة، وأنه أسير هذه العمليَّة مما يؤثر على العلاقة في المدرسة بين أعضائها، وهذا التنافر يخلق جواً من عدم الانضباط، قد يؤدي إلى بروز ظواهر سلبيَّة وشاذة، وسلوكيات منحرفة كالعنف " (غزال؛ عساف، 2017، ص258). ولابد من التنويه أن للعنف المدرسيّ من حيث أسلوب الأداء نوعين وهما: – **العنف المباشر**: هو العنف الموجه مباشرة كرد فعل للمصدر الأصلي" المتسبب في إنتاج السلوك العنيف، على اعتبار أن ممارسة العنف كسلوك عدواني، يكون في الغالب رد فعل لسلوك أو أفعال من طرف أو من أطراف أخرى" (يحي، 2000، ص 186)، أي إلحاق الأذى مباشرة بالموضوع فيزيائياً، كاستخدام القوة الجسديَّة، أو تحطيم وتخريب الممتلكات بشكل مقصود. – **العنف غير المباشر**: هو العنف الذي يتم اسقاطه على جهة أخرى ليس لها علاقة مباشرة بالعنف، وبالغالب يتشكل هذا السلوك لعدم قدرة التلميذ على توجيه العنف للشخص المتسبب به. " ويطلق على هذا النوع بالعنف الخفي أو المقنع، بحيث لا يظهر بشكل مباشر إنما عن طريق مؤشرات يحاول العنيف من خلالها إلحاق الأذى والألم بغيره فرداً كان أو جماعة من دون أن يتصدى له وجهاً لوجه، لذلك يسميه البعض بالعنف الرمزي" (يحي، 2000، ص186). أي استخدام طرق تعبيريَّة ورمزيَّة لتوجيه الإساءة للآخرين، والتي تؤدي إلى نتائج نفسيَّة وعقليَّة واجتماعيَّة مؤذية، كاحتقار الآخرين وتوجيه الإهانة لهم لسبب ما، وإبعادهم من الأنشطة المدرسيَّة كنوع من ممارسة العزل الاجتماعيّ للتلميذ. **أنواع العنف المدرسيّ**: إن للعنف في البيئة المدرسيَّة أشكالاً مختلفة ترتبط بطبيعة الفرد الذي يمارس العنف من جهة، وبالعنف ذاته كنمط من أنماط السلوك من جهة أخرى، يختلف سلوك العنف من موقف لآخر، يعود ذلك للمكان الممارس فيه العنف، ولمصدر العنف وطبيعته، وسنعرض هنا أنواع العنف وفقاً للعديد من الباحثين كالتالي:– **العنف الجسدي**: هو كل فعل فيه أذىً وتعدٍ على الآخر، سواء باستخدام القوة العضليَّة لتوجيه الظلم والاضطهاد من خلال القسوة في المعاملة والعقاب الجسدي، ينجم عنه أضرار جسديَّة ونفسيَّة، يتم فيه استخدام القوة العضليَّة كالضرب بالأيدي والركل والقرص، أو الأدوات الحادة كالسكاكين والحجارة والتي تعد أكثر خطراً على صحة التلميذ الجسديَّة، وهنا نلاحظ أن لهذا النوع من العنف أضراره الجسديَّة، التي تكون ذات تأثير أكبر من أضراره النفسيَّة، حيث تظهر آثاره على جسد التلميذ، وقد أجمع العديد من الباحثين على مضمون تعريف موحد للعنف الجسدي وهو " استخدام القوة الجسديَّة، عن طريق الهجوم ضد كائن حي، بواسطة استعمال أعضاء من الجسم كالأسنان والأيدي والرأس، أو استخدام آلة حادة، أو استخدام السلاح، ويكون عواقب هذا السلوك إيقاع الألم والضرر بهذا الكائن، وقد يصل عنف هذا السلوك لدرجة قتل الآخرين أو إيذاء الذَّات" (العايدة، 2014، ص 58).– **العنف اللفظي**: يعد العنف اللفظي خللاً كبيراً في تنشئة الفرد الأسريَّة، حيث تلعب الاضطرابات

الأسريَّة دوراً كبيراً في جعل سلوك الطفل غير سوي، فهو يعبر عن ذاته التي تعرضت نتيجة أسباب متعددة لعنف أسري بإسقاط مشاعره السلبيَّة على زملائه في الصف، والتي يترجمها على شكل ألفاظ مسيئة توجه لشخصيَّة زملائه وكيانه الداخلي، يعبر عن العنف اللفظي بالشتم والتهديد، و استخدام الألفاظ التي تترك أثرها في كيانه الداخلي، مما يشكل خطراً على الصحة النفسيَّة للتلميذ، إن الإساءة اللفظيَّة تأخذ شكلين أحدهما مباشر بتوجيه الألفاظ البذيئة لزميله في الصف، أو بطريقة غير مباشرة من خلال استخدام لهجة تهكميَّة، تثير مشاعر الخجل والسلبيَّة لدى التلميذ المعنَّف، فالعنف اللفظي وفقاً للعديد من الباحثين " شكل من أشكال العنف يتجسد في الألفاظ غير الأخلاقيَّة والمسيئة للفرد، يمارسه الفرد قصد تهديد أو إخافة الغير، وإذا كان العنف اللفظي في الجانب المدرسيّ يكون ممارساً من طرف الطفل المتمدرس أو المعلم أو المدير في المحيط المدرسيّ، أما عن العنف اللفظي عند المتمدرس فقد يكون سببه البيئة الأسريَّة أو التنشئة الاجتماعيَّة أو عوامل أخرى" (أحلام، د. ن، ص380)، وبذلك نجد أن العنف اللفظي ظاهرة تربويَّة تقابل من طرف الأولياء بالتستر على أولادهم، لتجنب توجيه العقاب لهم، وهذا يساهم في تفشي الظاهرة في الوسط المدرسيّ. – **<u>العنف ضد الممتلكات</u>:** هو العنف الذي ينتج عنه أضرار ماديَّة ملموسة ضمن البيئة المدرسيَّة، كإلحاق الأذى بأثاث المدرسة، وتحطيم المقاعد، وإتلاف الجدران من خلال الكتابة عليها، أو توجيه العنف لزملائه بالصف من خلال تخريب أغراضهم الخاصة أو سرقتها، وهنا لابد من التنويه على أن هذا النوع من العنف " هو الاعتداء على كل ما هو ملك للمؤسسة التعليميَّة أو الأفراد الموجودين بها كالسيارات وتجهيزات المدرسة وجدرانها وشبابيكها، أو السرقة بداخلها أو إضرام النار، وكل ما يسبب إتلاف لأملاك المدرسة أو العاملين فيها " (العوني، 2006، ص21).– **<u>العنف الجنسي</u>:** تلعب البيئة المدرسيَّة دوراً أساسياً في تهيئة المجال لممارسة العنف الجنسي بين الطلبة، فإن ضعف الاشراف التوجيهي والإرشاديّ على الطلبة يزيد من حالات العنف بكافة أشكاله، بالإضافة إلى رداءة البنية التحتيَّة المدرسيَّة، ولاسيما دورات المياه التي تفتقر إلى الإضاءة والخصوصيَّة والمراقبة في أغلب المدارس، وهنا يظهر العنف الجنسي بشكلين: عنف جنسي جسدي مباشر من خلال توجيه المضايقات الجسديَّة باستخدام القوة والتحرش بالجنس الآخر ضمن أبنية المدرسة(الغرفة الصفيَّة، دورات المياه)، وعنف جنسي غير مباشر من خلال استخدام ألفاظ ونكات جنسيَّة، أو إجباره على مشاهدة صور جنسيَّة، وحسب تعريف العديد من الباحثين فإن العنف الجنسي" هو أي عمل جنسي أو محاولة الحصول على العمل الجنسي، والتعليقات أو التحرشات الجنسيَّة غير المرغوبة، أو أعمال الاتجار الجنسي، أو أي شيء آخر موجه نحو الحالة الجنسيَّة لشخص ما بالإكراه من قبل أي شخص بغض النظر عن قرابته بالضحيَّة في أي موقع أو أي مكان بما في ذلك–وليس حصراً أو تحديداً– البيت ومكان العمل " (منظمة الصحة العالميَّة، 2002، ص151)، وحسب تقرير منظمة الأمم المتحدة– اليونسيف– حول دراسة أجريت في المكسيك عام 2013 " أن 7% من الأولاد، و5% من البنات في المدرسة)الثَّانويّة العالية ذكروا أنهم تعرضوا لإساءات جنسيَّة من زملائهم في الصف في السنة الماضية، وذكرت نسبة أقل قليلاً منهم أنهم أجبروا على الانخراط في سلوكٍ جنسيّ خلال الفترة نفسها" (منظمة الأمم المتحدة، 2017، ص 39). – **<u>العوامل المؤدّية للعنف المدرسيّ</u>:** لكلّ فعل ردّ فعل، ولكل سلوك بشريّ هدف يسعى لتحقيقه، وظروف محيطة به تساعده على تنفيذه، والسّلوك العدوانيّ هو ردُّ فعلٍ فرديّ لإسقاط ما يعانيه الفرد من أزمات نفسيَّة وانفعاليَّة نابعة من تفاعل عوامل أسريَّة ومدرسيَّة واقتصاديَّة عدَّة وعلاقات صداقة ووسائل إعلام، تكون خارجة بالغالب عن إرادته، فيعبِّر عمَّا يجول بداخله من خلال إسقاط مشاعره بسلوكات مؤذية للآخرين، وهنا سنعرض العوامل التي تؤدي للعنف المدرسيّ:– **<u>العوامل الأسريَّة</u>:** تعدّ الأسرة الكيان الأول في حياة الفرد، والوسط النفسي التربوي الذي تتكون فيه شخصيته ويثبت من خلالها ذاته، يكتسب منها عادات وتقاليد مجتمعه، والمثل

الأخلاقيَّة التي تسهم في صقل مهاراته، تعمل الأسرة من خلال التنشئة الاجتماعيَّة على تقويم سلوكات الفرد بما يتوافق مع المحيط الاجتماعيّ الذي يحقق في كنفه ذاته. " تعتبر الأسرة أهم عامل يؤثر في التكوين النفسي للفرد لأنها البيئة التي يحل بها وتحتضنه فور أن يرى نور الحياة، فهي أول مؤشر يخضع له تكوين الوليد، ومن ثم تلعب التنشئة دوراً أساسياً في ذلك، وإن كانت تربية فاسدة تحول دون أن يأتي الغرس بطيب الثمار" (بهتام، **2008**، ص134)، فلأسرة هي القاعدة الأساسيّة التي يتكون من خلالها أنماط السلوك لدى الفرد، فإن عدم الشعور بالاطمئنان والعدالة واتباع الوالدين أسلوب الإهمال والقسوة والرفض العاطفي والتفرقة بين الأبناء، ينتج عنها اضطرابات نفسيَّة تؤدي إلى عدم توافق بين الفرد والمحيط الاجتماعيّ الذي ينشأ فيه، وهنا أرجع العديد من الباحثين سبب العنف بشكل عام والمدرسيّ بشكل خاص إلى أساليب التنشئة الخاطئة؛ "فالأسرة التي تنعدم فيها القيم الأخلاقيَّة والقدوة الحسنة، تصبح بحد ذاتها بيئة مناسبة لظهور ظواهر سلبيَّة كالانحراف والتشرد والسلوك العدواني، وذلك لانعدام المعايير والأسس التي تدعم كيان وبنية الأسرة وتقوي روابطها، فالوالدان في الأسرة يؤديان دوراً مهماً وخطيراً في حياة الأبناء، فوجود مناخ تعاوني ومتسامح داخل الأسرة، يؤدي إلى أبناء متسامحين متعاونين، والعكس صحيح، فإن تميز جو الأسرة بالخصام والمشاكل العائليَّة والمشاحنات بين الأبناء يولد الخوف والقلق؛ ويظهر ذلك بسلوكات العنف والعدوان" (عبد المنعم، 2006، ص121). نستنتج من ذلك أن هناك علاقة بين التنشئة الوالديَّة والاضطرابات الأسريَّة، وعلاقة ذلك بسلوك العنف لدى الفرد، حيث تتكون شخصيَّة منحرفة، يستجيب من خلالها الفرد للمواقف المختلفة بسلوك عدواني عنيف سواء تجاه نفسه أو تجاه زملائه أو تجاه المدرسة.- **العوامل المدرسيَّة:** باعتبار أن المدرسة أول وسط اجتماعي ينخرط به الفرد بعد أسرته، والمؤسسة التربويَّة التي يتلقى فيها الفرد التنشئة الاجتماعيَّة التي تشكل حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع، فهناك أسباب عدَّة تتعلق بالبيئة المدرسيَّة وقوانينها، تحدد من خلالها آليَّة التواصل بين التلاميذ من جهة، وبين التلاميذ والمعلمين من جهة أخرى، تضم المدرسة طلاباً من بيئات مختلفة، يحمل كل طالب في شخصيته عادات وتقاليد بيئته، مما ينعكس في سلوكاته تجاه الغير، ويشكل العدد الكبير للطلبة ضمن المدرسة دوراً مهماً في نشوء حالات عنف، سواء بين الطلبة تجاه بعضهم، أو عنف موجه لتخريب ممتلكات المدرسة عندما لا يستطيع التلميذ توجيه العنف للمصدر المتسبب به. ولا شك أن الجو التربوي في المدرسة يولد الكثير من العوامل والظروف التي تجعل الفرد سوياً أو منحرفاً بكل ما يحتويه هذا الجو من الجوانب البشريَّة والتربويَّة والماديَّة، وأن وجود الفرد في المدرسة يجعله في موقف التكيف مع هذا الوسط الاجتماعيّ، أو معارضته والخروج عن معاييره ونمط سلطته، "فالمدرسة قد تكون سبباً من أسباب التمرد والعصيان من الطلاب، حيث القيود التي تفرض على الطلاب، والتي تتمثل في سلطة أوامر المدرسيّن، ومديريّ المدارس، ومن شأن ذلك شعور الطلاب بالخضوع والاستسلام والنقص وسلطة لا تقبل المناقشة خاصة في مرحلة المراهقة، والتي يتأكد فيها إثبات الذَّات والرغبة في التمرد والعصيان" (النيرب، 2008، ص 37). إذاً الموقف المدرسيّ هو الذي يحدد قوة وشدة العوائق والحواجز التي تعيقه، ومدى قدرته على التغلب على ذلك، مما يثير لديه العديد من التوترات والاضطرابات التي قد تؤدي إلى الانحراف والسلوك العنيف.- **وسائل الإعلام:** تعد وسائل الإعلام المرئيَّة ذات تأثير واسع في مجال نقل القيم والعادات الاجتماعيَّة من جهة، وأنماط السلوك المقبولة مجتمعياً من جهة أخرى، ونتيجة التطور التكنولوجي ووصول المشاهد من خلال هذه الشاشة الصغيرة إلى أغلب البلدان والاحتكاك غير المباشر بقيمها وعاداتها، مما شكل ثقافة تلفزيونيَّة، أنشأت جيلاً يتأثر بما يعرض عليه ضمن البرامج التي يتابعها، حيث إن " الرسالة التلفزيونيَّة تتسم بخاصيتي الحركة المرئيَّة والألوان، وبما أن الذاكرة البصريَّة لدى الأطفال أقوى من الذاكرة السمعيَّة، فيعد التلفزيون ملائماً لقدراتهم العقليَّة، حتى أن الأطفال تكون مشاهداتهم كثيفة، فتدخل مسألة التقليد

ضمن إطار التعلم الاجتماعيّ" (اسماعيل، 1986، ص 287). ولعل الطفل أكثر تأثراً من غيره، باعتبار أنه يفتقد في هذه المرحلة العمريَّة للمحاكمة العقليَّة، وتحديد السلوك المقبول اجتماعياً، وفي دراسة حديثة عن تأثير برامج العنف في التلفزيون على الجمهور توصل باحثون إلى " أن 37% من جملة البرامج التلفزيونيَّة يمكن تصنيفها ضمن مجموعة برامج وأفلام العنف، وتمثل برامج الأطفال 19% من برامج العنف، وأن هذه البرامج تحتوي 21 ألف عمل عنف منفصل موزعة على حوالي 10000 مشهد" (طيب، 2016، ص 38). وبذلك يصبح الأطفال أقل حساسيَّة لآلام ومعاناة الآخرين، وأقل تعاطفاً مع ضحايا العنف، ويعتبرون أن العنف والعدوان حلان مقبولان للنزاعات كأبطال خارقين ومثال يحتذى به، وهكذا فالتلفاز سلاح ذو حدين، ومن الضروري تفعيل المراقبة الوالديَّة لما يتابعه الطفل عبر شاشة التلفاز، فقد يتعلم من خلال البرامج التي تروج للعنف القسوة والاستهزاء بالآخرين، والهمجيَّة والتخريب والعنف والعدوانيَّة، بحيث يشاهد ويحفظ ذلك في مخزونه الفكري والسيكولوجي، وينعكس حينها كسلوكات ضمن المدرسة تجاه زملائه.- **جماعة الأصدقاء**: الإنسان كائن اجتماعي، لا يستطيع العيش بمفرده بمعزل عن الآخرين، فمنذ بداية حياته تشكل الأسرة الدائرة الاجتماعيَّة الأولى التي يستقي منها ما يحتاجه ليصبح فرداً فاعلاً في مجتمعه، ومن ثم يبدأ بالانضمام إلى الجماعات التي تتشابه إلى حد كبير معه بالصفات والخصائص، كالجنس والعمر والمستوى الاجتماعيّ والاقتصادي، ويكون لها تأثير كبير على شخصيته في فترة زمنيَّة معينة، ولعل جماعة الأصدقاء هي أول مجتمع صغير يشكله الفرد ويرغب بالانضمام له، ويمتثل للسلوكات المقبولة ضمن مجموعة أصدقائه، ويشبع رغباته وميوله، ويعزز ثقته بنفسه من خلالها، وبالمقابل يكون مستعداً استعداداً كاملاً للامتثال لجماعته المرجعيَّة وتحقيق رغباته، خاصة في مرحلة الطفولة التي تشمل مرحلة التَّعليم الأساسيّ، ومرحلة المراهقة أيضاً، وكما رأى العديد من الباحثين أنها " سلطة جديدة يسهم الطفل في بنائها ويصبح جزءاً منها، ويعمل على تنظيمها وحمايتها، حيث يذهب الطالب للانضمام إلى المجموعات الطلابيَّة والنوادي الرياضيَّة والعلميَّة والجمعيات الثقافيَّة والنشاطات الاجتماعيَّة والمدرسيَّة، ويرى الطالب أن الانتماء لجماعة ما والولاء لها بمثابة البديل للسلطة الأسريَّة التي يرغب في الانفصال عنها والاستقلال بعيداً عن تأثيرها"(الزهرة، 2018،ص 44). ومن هنا يكتسب الطفل من خلال مجموعة الأصدقاء ثقته بنفسه بأنه مرغوب ومحبوب ضمن هذه المجموعة، مهما كان نوع السلوك، وهنا تنشأ العلاقة بين جماعة الأصدقاء والسلوك الانحرافي بشكل عام والعدواني بشكل خاص، من خلال النزعة بالسيطرة على الآخرين، والهروب المتكرر من المدرسة، والشعور بالرفض المجتمعي للسلوكات المتبعة، مما يزيد لديه الرغبة بالبقاء ضمن مجموعة الأصدقاء. **مفهوم المهارات الاجتماعيَّة:** تعدَّدت تعريفات المهارات الاجتماعيَّة وتباينت من باحثٍ لآخر، يعود هذا الاختلاف لتباين المرجعيَّة النَّظريَّة، والعلميَّة لكلِّ باحث، ويتبلور المفهوم العام للمهارات الاجتماعيَّة ضمن إطار التَّكيُّف النَّفسيّ، والاجتماعيّ للفرد في ضوء قدرته على بناء علاقات شخصيَّة، والاستمرار بها، والقدرة على بناء علاقات صداقة طويلة الأمد، والابتعاد عن العلاقات السَّلبيَّة ضمن دائرة معارفه، فالمهارة عبارة عن مجموعة من استجابات الفرد الأدائيَّة التي يُمكن قياس نتائجها من حيث السُّرعة، والدِّقَّة، والإتقان، والجهد، والوقت، بناءً على الاستجابة التي تتطلَّب مستوى عقليّاً انفعاليّاً مُعيَّناً؛ لمساعدة الفرد على مواصلة التَّفاعل الاجتماعيّ بنجاح، ومن هنا فإنَّ القصورَ في التَّدريب على المهارة الاجتماعيَّة يؤدِّي إلى القصور بالكفاءة الاجتماعيَّة، حيث "لوحظ أن التلاميذ مرتفعي العدوانية يتسمون ببعض الخصائص، منها نقص المهارات الاجتماعية مثل: نقص التحكم، والاندفاع، وعدم القدرة على تحمل الاحباطات. وأقل استبصاراً بالذات، وهنا ترتفع لديهم النزعات العدوانية تجاه الآخرين وبخاصة تحت ضغط عامل الوقت"(Nelson,1997,p146)، ويُقسم القصور في المهارات الاجتماعيَّة إلى ثلاثة أصناف وهي:- **القصور في**

الاكتساب الاجتماعيّ: ويُشير إلى عدم قدرة الفرد على الإتيان بمهارات اجتماعيَّة مُعيَّنة، أو تحديد مدى مُناسبة سلوك مُعيَّن لموقفٍ بعينه،- **القصور في الأداء الاجتماعيّ:** ويُشير إلى إدراك الفرد وجود مهار اجتماعيَّة مُعيَّنة، غير أن لديه إخفاقاً في تحديد مدى مُناسبتها للأداء في موقفٍ مُعيَّن.- **القصور في السَّلاسة الاجتماعيَّة:** ويعكس توافر المهارة لدى الفرد، غير أنَّه يُعاني عدم القُدرة على أداء المهارة بسلاسة (الدَّخيل الله الجزء الأول، 2014، ص 22). وباعتبار أنَّ الطُّلَّاب أهمّ شرائح المُجتمع التي تُسهم في تقدُّمه، وتطوُّره، وتُعتبر اللبنة الأساسيّة التي يُركِّز عليها مصدر الطَّاقة المُتجدِّدة؛ لدفع عجلة التَّقدُّم إلى الأمام، فكلَّما اكتسب الطَّالب مهارات الحياة الاجتماعيَّة منذ الصّغر، كان شخصاً متوازناً، وسعى لتحقيق أهدافه التي رسمها للمستقبل، فالمهارات الاجتماعيَّة تعمل على إحداث تغييرات سلوكيَّة إيجابيَّة عند الطُّلَّاب؛ كالتَّفاعل مع الرِّفاق في الفصل بنحوٍ إيجابيّ يشكِّلُ دليلاً مُهمَّاً للتوافق الاجتماعيّ، بالإضافة لأهميَّة المهارات في فتح باب المُشاركة الفعَّالة الإيجابيَّة، وتحمُّل المسؤوليَّة، والقيام بالأدوار المنوطة به، وتُحقِّق المهارة الاجتماعيَّة مكانة اجتماعيَّة تُميِّز الطَّالب الذي اكتسبها، حيث يتقبَّله الآخرون بما لديه من قُدرات واضحة على التَّفاعل، والاندماج مع الآخرين. **العنف المدرسيّ ومهارة توكيد الذَّات:** تعد مهارة توكيد الذَّات من المهارات الاجتماعيَّة التي تحتل موقعاً مهماً في قدرة الفرد بالتعبير عن نفسه بطريقة إيجابيَّة ومقبولة اجتماعياً، يؤسس علاقات تنعكس انعكاساً إيجابياً على صحته النفسيَّة، بحيث لا يتنازل عن حقوقه ولا يتعدى على حقوق الآخرين، معتدل في تعاطيه مع المواقف الاجتماعيَّة، يعبر عن مشاعره، آرائه، أفكاره بطريقة تناسب محيطه المجتمعي، وللمهارات التوكيديَّة نوعان هما: "مهارات التوكيد الموجب وهي المشاعر الإيجابيَّة نحو الآخرين، مثل مهارات المجاملة من مدح وثناء على الآخرين لإنجازاتهم وما يمتلكونهم من أشياء ماديَّة، ومهارات التعاطف وهي المشاركة الوجدانيَّة للآخرين في مواقف الفرح والألم، وتقديم مبررات للسلوك الذي يسلكه الشخص عندما يخطئ في حق الآخرين، أما مهارات التوكيد السلبي وهي مشاعر الرفض والاستياء والدفاع عن النفس، مثل رفض الطلب غير المنطقي، والاحتجاج، وطلب سلوكات جديدة، والتعبير عن الغضب، والتفاوض للوصول إلى الحل" (حواس، 2019، ص22). وفي السياق ذاته يقسم بولتون (Bolton, 1979) أنواع الاستجابات إلى ثلاثة أنواع وهي: "الاستجابات العدوانيَّة، الاستجابات التأكيديَّة، الاستجابات المذعنة "(عتروس، 2021، ص 117)، نلاحظ في هذا الترتيب، توسط الاستجابة التوكيديَّة، ما بين اتباع السلوك العدواني والعنف للحصول على ما نريد، وبين الخضوع والاذعان لرغبات الآخرين، وهنا نؤكد ضرورة تدريب الأطفال في المراحل الأولى على التعبير عن مشاعرهم وميولهم ورغباتهم من دون السماح للآخرين بالاعتداء على حقوقهم، وبالمقابل عدم اعتدائهم على الآخرين، ويتم ذلك من خلال ممارسة الأنشطة المدرسيَّة وتطبيق البرامج الإرشاديّة التي تنمي ثقة الطالب بنفسه، وتعلمه الحصول على رغباته بالحدود الاجتماعيَّة المحيطة به. **العنف المدرسيّ ومهارة الضَّبط الاجتماعيّ:** ينشأ الفرد ضمن منظومة من العادات والتقاليد والقوانين المجتمعيَّة التي تحدد سلوكه، وتوجه رغباته، وتنمي مهاراته، بشكل يتوافق مع محيطه الاجتماعيّ، يتعلم الفرد قواعد السلوك في المنزل والمدرسة، وتصبح لديه قاعدة من المعارف والمهارات في المخزون الفكري والسلوكي، تساعده على التعامل بطريقة إيجابيَّة ومقبولة مع الظروف المحيطة به، يكتسب ذلك تدريجياً بدءاً من مرحلة الطفولة حتى مرحلة الشباب، تعد المدرسة في هذه المرحلة مرجعيَّة مهمة يتعلم فيها السلوك السوي، والامتثال للقوانين والقواعد من خلال أساليب تربويَّة وإرشاديَّة عدَّة، كأسلوب التَّعزيز الإيجابي والسلبي، وبذلك تتشكل لديه مهارة الضَّبط الاجتماعيّ، التي تساعده على الحد من المشكلات السلوكيَّة، وتفصله عن القيام بالسلوكات العدوانيَّة التي تعود آثارها السلبيَّة عليه وعلى بيئة المدرسة. تعد هذه المهارة

من السلوكات التي تتطلب من الفرد تدريباً مقصوداً، وممارسة منظمة، بحيث تصبح متوافقة مع عادات وتقاليد المجتمع، وتلبي لديه حاجات اجتماعيَّة، ويكوِّن صداقات فعالة تتميز بالكفاءة والجودة.

الدراسات السابقة:

-دراسة آل هاشم (2013) بعنوان: تأكيد الذَّات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة التَّعليم ما بعد الأساسيّ في ضوء بعض المُتغيّرات بمدارس محافظة مسقط، جامعة نزوى. هدفت الدراسة إلى التعرف على تأكيد الذَّات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة التَّعليم ما بعد الأساسيّ في ضوء بعض المُتغيّرات بمدارس محافظة مسقط، استخدم الباحث المنهج الوصفيّ، حيث طبقت استبانة مقياس تأكيد الذَّات ومقياس السلوك العدواني، وتكونت عينة الدراسة من 440 طالباً وطالبة، وأظهرت النَّتائج وجود علاقة بين السلوك العدواني وتأكيد الذَّات لدى طلبة التَّعليم ما بعد الأساسيّ بسلطنة عمان، وأن درجات تأكيد الذَّات تسهم في التنبؤ بدرجات السلوك العدواني بدرجة كبيرة مما يسهم في التخفيف من السلوك العدواني.

-دراسة ناصر (2017) بعنوان: العنف المدرسيّ وعلاقته بالمهارات الاجتماعيَّة لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في المدارس الحكوميَّة في مدينتي رام الله والبيرة، فلسطين. هدفت الدِّراسة إلى معرفة مستوى العنف المدرسيّ لدى طلبة المرحلة الثَّانويَّة في المدارس الحكوميَّة في مدينتي رام الله والبيرة، بالإضافة إلى تحديد مستوى المهارات الاجتماعيَّة لدى الطلبة، استخدم الباحث المنهج الوصفيّ التَّحليليّ، حيث طبقت استبانة عبارة عن مقياسيين (مقياس السلوك العدواني- باظة 2003، مقياس المهارات الاجتماعيَّة – ريجبو 1989)، وشملت عينة الدراسة طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في المدارس الحكوميَّة في رام الله والبيرة، والبالغ عددهم (2194)، وأظهرت النَّتائج أن مستوى العنف المدرسيّ لدى طلبة مرحلة التَّعليم الثَّانويّ كان منخفضاً، بالمقابل مع مستوى مهارات اجتماعيَّة متوسط.

-دراسة ناجي(2018) بعنوان: دور التنشئة الاجتماعيَّة الأسريَّة في الحدِّ من ظاهرة العنف لدى التلاميذ- دراسة ميدانيَّة ثانويات بلديَّة تبسة، جامعة محمد خيضر، بسكره. هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة الدور الذي تلعبه التنشئة الاجتماعيَّة والأسريَّة في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ الممارسين له، استخدم الباحث المنهج الوصفيّ بأدواته الثلاث (الاستبانة، المقابلة، الملاحظة)، وشملت العينة 346 فرداً ممن يمارسون العنف بثانويات بلديَّة تبسة، وخلصت الدِّراسة إلى نتائجَ عدَّة، منها أن اتّباع الآباء أسلوب الحوار والعدل والمساواة يلعب دوراً فعالاً في الحدّ من العنف لدى التلاميذ الممارسين للعنف.

-دراسة العنزي (2020) بعنوان: العوامل المؤدية لسلوكيات العنف الطلابي في المدرسة الثَّانويّة (نظرة تحليلية فاحصة)، المجلة العربية للعلوم التربويَّة والنفسية. هدفت الدراسة إلى التعرُّف على مظاهر وأسباب العنف لدى طلبة المرحلة الثَّانويّة، استخدم الباحث المنهج النوعي، حيث طُبِّقت المقابلة على عينة قصديَّة من مجتمع الدراسة وهم ثلاث طلاب ممن صدرت منهم سلوكيات تتسم بالعنف، وأوضحت النَّتائج أن هناك علاقة وثيقة بين مظاهر العنف وبين الصراعات الداخليَّة والمشاكل الانفعاليَّة، والشّعور بالابتعاد عن دائرة الاحتواء والمشاركة، وأن ارتكاب الطالب العنف قد يكون نابعاً من عدم امتلاكه مهارة حسن التَّصرُّف، ومعرفة الطالب بالسلوك الصحيح، وقد يكون السبب عدم القدرة على التعبير الصحيح عن المشاعر والأفكار بحيث يسيئون توصيل رسائل صحيحة للطرف المقابل، وأن البيئة المدرسيّة تلعب دوراً بارزاً في الحد من العنف من خلال الآليات التربويَّة الجيدة في الضَّبط والتوجيه والإرشاد النفسي والاجتماعيّ.

-دراسة عتروس(2021) بعنوان: تنمية المهارات الاجتماعيَّة للحدّ من سلوك العدوان لدى فئة الشباب، جامعة باجي مختار عنابة. هدفت الدراسة إلى اقتراح تصوراً نظرياً للتدخلات الإرشاديّة التي تستهدف خفض سلوك العدوان لدى فئة الشباب، وذلك بتنمية مهاراتهم الاجتماعيَّة والمتمثلة في المهارات الآتية: تأكيد الذَّات/ ضبط الذَّات/ التعبير عن المشاعر/ الاتصال الفعال/ المشاركة والتعاون/ اتباع القواعد والنظام/ حسن التفاوض وتقدير الذَّات إلى جانب بيان الطرق والآليات المساعدة في تحقيق ذلك، استخدم الباحث المنهج النظري التَّحليليّ، وخلصت النَّتائج إلى ضرورة اخضاع الشباب إلى برامج إرشادية تعتمد التدريب العملي لامتلاك المهارة، وتراعي الأساليب الفعالة المناسبة.

الدراسات الأجنبية:

-دراسة ويلسون، ليبسي(2005) بعنوان: The Effectiveness of School –Based Violence Prevention Programs for Reducing Disruptive and Aggressive Behavior, Vanderbilt University.

عنوان الدراسة: فعالية برامج الوقاية من العنف المدرسي للحد من السلوك التخريبي والعدواني.

هدفت الدراسة إلى تصميم برامج للوقاية من السلوك التخريبي والعدواني ضمن بيئة المدرسة، اعتمدت الدراسة على نتائج أكثر من 200 دراسة حول مدى فعالية البرامج المدرسية في الحد من السلوك العدواني، أو منعه إذا أمكن ذلك، شملت العينة طلاب من جميع المراحل الدراسية من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الثانوية، وبذلك خلصت الدراسة إلى ضرورة التدريب على المهارات الاجتماعية، والبرامج المعرفية، والسلوكية، وتفعيل الاستشارات الإرشادية، وانقسمت البرامج إلى أربعة برامج رئيسة، برامج شاملة، برامج محددة، برامج عامة، برامج خاصة، وكانت البرامج فعالة بإيجابية على الأشخاص ذوي السلوك العدواني المرتفع.

-دراسة ماندو، كولييت، تيكاس(2016) بعنوان: Examining the role of life skills developed through Salvadoran physical education programs on the prevention of youth violence.

عنوان الدراسة: دور المهارات الحياتية في الوقاية من العنف لدى الشباب من خلال تطوير برامج التربية البدنية.

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين السلوكات العدوانية وتنمية المهارات الاجتماعية بين أطفال المدارس في السيلفادور، وذلك للوصول إلى حلول للحد من العنف المدرسي وبشكل خاص لدى الذكور، حيث كانت تؤدي إلى جرائم قتل بحسب إحصائيات ذكرتها الدراسة، وعلاقة ذلك بالتربية البدنية لمنع العنف لدى الشباب، استُخدم برنامج متعدد الأساليب على مدى ثلاث سنوات لتحديد تطور المهارات الحياتية وعلاقة ذلك في الحد من السلوكات العدوانية، واعتمد البحث على مدربي التربية البدنية من خلال استخدام منهج يعتمد على تطوير هذه المهارات، خلصت النتائج إلى أن التربية البدنية في المدرسة تساعد في تعزيز السلوكات الصحية حول المهارات الحياتية و السلوكات العدوانية، خاصة بالنسبة إلى الذكور.

التعليق على الدراسات السابقة: بعد استعراض الدراسات السابقة نجد أن البحث الحالي تشابه مع الدراسات السابقة من حيث الهدف الرئيس وهو معرفة دور المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالحد من العنف المدرسي، كدراسة(ناصر)، ودراسة (عتروس) ودراسة(آل هاشم)، بالإضافة لدراسة تحدثت عن العوامل المؤدية للعنف كدراسة(العنزي)،

ودور التنشئة الأسرية بالحد من العنف المدرسي كدراسة(ناجي)، وتمت الاستفادة من هذه الدراسات من ناحية المنهج المستخدم (المنهج الوصفي التحليلي) في الدراسة، و الإفادة من المراجع والمصادر في الإطار النظري، بالإضافة للاتفاق حول متغير أساسي وهو متغير الجنس لمعرفة الفروق بين تلاميذ المدرسة واتباع سلوك العنف. وقد تميزت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث التركيز على مهارتي (توكيد الذات، الضبط الاجتماعي)، في حين أن معظم الدراسات تناولت المهارات الاجتماعية والعنف المدرسي بشكل عام.

أداة البحث (الاستبانة):

1 – إعداد الاستبانة: من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، قامت الباحثة بإعداد استبانة مؤلفة من محورين لقياس دور المهارات الاجتماعية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة دمشق "منطقة المزة"، وتضمنت الاستبانة قسمين: الأول اشتمل على معلومات شخصية تتعلق بالمبحوثين من أفراد عينة البحث مثل (الجنس، النزوح)، والثاني اشتمل على مجموعة عبارات متعلقة بمحوري العنف المدرسي ويضم (10) عبارات، ومحور المهارات الاجتماعية، وتضم (20) عبارة، موزعة إلى مجالين، الأول: مهارة توكيد الذات ويشمل (10) عبارات، والثاني مهارة الضبط الاجتماعي، ويشمل (10) عبارات. وتمت الاستجابة على عبارات الاستبانة من خلال اختيار واحدة من البدائل الآتية (نعم: درجة الإجابة 2، أحياناً: درجة الإجابة2، لا: درجة الإجابة 1). ولتقدير درجة الإجابة اعتُمد المعيار المدرج في الجدول (2) في تفسير البيانات.

جدول (2): المعيار المستخدم في الحكم على استبانة دور المهارات الاجتماعية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي حسب المتوسِّط الحسابي

دور المهارات الاجتماعية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي	المتوسِّط الحسابي	الأهمِّيَّة النسبية	درجة التقدير
	1 – 1.66	(55%) فأقل	منخفضة
	1.67 – 2.33	(56%– 77%)	متوسِّطة
	2.34 – 3	(78%) فأكثر	مرتفعة

2– صدق الاستبانة: جرى التحقق من صدق الاستبانة من خلال:

أ – **(الصدق الظاهري):** عُرِضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في كلية الآداب والعلوم الإنسانية "قسم علم الاجتماع" في جامعتَيّ دمشق وتشرين، وقد بلغ عددهم (5) محكمين، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول صياغة عبارات الاستبانة، والمحور الذي تندرج تحته العبارات، وقد جرى الأخذ بآراء السادة المحكمين على صلاحية الاستبانة للتطبيق، من حذف بعض العبارات وتعديل بعضها الآخر.

ب – صدق الاتساق الداخلي: جرى حساب معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث مكونة من (38) تلميذاً وتلميذة، كما هو موضَّح في الجدول (4)، الذي يُظهر وجود معاملات ارتباط عالية، ويدل على اتساق بنود الاستبانة مع الدَّرجة الكليَّة لها.

جدول (4): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود محاور الاستبانة الموجهة إلى أفراد عينة البحث الاستطلاعية والدرجة الكلية له

المحور الأول : العنف المدرسي	المحور الثاني المهارات الاجتماعية	
	المجال الأول: مهارة توكيد الذات	المجال الثاني: مهارة الضبط الاجتماعي

البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار	البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار	البند	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار
1	**0.933	0.000	دال	1	**0.841	0.000	دال	11	**0.87	0.000	دال
2	**0.964	0.000		2	**0.969	0.000		12	**0.726	0.000	
3	**0.925	0.000		3	**0.781	0.000		13	**0.941	0.000	
4	**0.931	0.000		4	**0.889	0.000		14	**0.889	0.000	
5	**0.872	0.000		5	**0.77	0.000		15	**0.898	0.000	
6	**0.939	0.000		6	**0.825	0.000		16	**0.8	0.000	
7	**0.782	0.000		7	**0.909	0.000		17	**0.534	10.00	
8	**0.66	0.000		8	**0.595	0.000		18	**0.43	70.00	
9	**0.863	0.000		9	**0.748	0.000		19	**0.813	0.000	
10	**0.865	0.000		10	**0.774	0.000		20	**0.516	10.00	

3- ثبات استبانة البحث: قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (38) تلميذاً وتلميذة من خارج العينة الأصلية للبحث، وجرى حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ، كما هو مبين في الجدول (5)، الذي يظهر من قراءته أن معامل الثبات لمحور العنف المدرسي بلغ (0.965)، كما بلغ (0.957) لمحور المهارات الاجتماعية، وهو معامل ثبات عالٍ، يسمح بتطبيق الاستبانة على عينة البحث الأساسية.

الجدول (5) معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لاستبانة البحث الموجهة إلى أفراد عينة البحث الاستطلاعية

المحور		عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)
المحور الأول : العنف المدرسي		10	0.965
المحور الثاني المهارات الاجتماعية	المجال الأول: مهارة توكيد الذات	10	0.943
	المجال الثاني: مهارة الضبط الاجتماعي	10	0.894
الدرجة الكلية لمحور المهارات الاجتماعية		20	0.957

كما جرى حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، إذ احتسبت مجموع درجات النصف الأول للمحور الأول (العنف المدرسي)، ومجموع درجات النصف الثاني للمحور ذاته، وكذلك للمحور الثاني (المهارات الاجتماعية)، وجرى حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين لكل محور، وقد بلغ (0.932) للمحور الأول، ثم جرى تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) الذي بلغ (0.965)، أما بالنسبة إلى المحور الثاني فقد بلغ معامل الارتباط بيرسون (0.939)، وبلغ معامل سبيرمان براون (0.969)، وهي قيم مقبولة لأغراض البحث الحالي. ويبين الجدول (6) هذه النتائج:

الجدول (6) معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبانة البحث الموجهة إلى أفراد عينة البحث الاستطلاعية

المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط سبيرمان براون
		قبل التعديل	بعد التعديل
المحور الأول : العنف المدرسي	10	0.932	0.965
المحور الثاني المهارات الاجتماعية	20	0.939	0.969

النَّتائج والمناقشة:

أولاً – عرض نتائج أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما مستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينة دمشق؟

لمعرفة مستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينة دمشق "منطقة المزة"، جرى حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لكل عبارة من عبارات محور العنف المدرسي وكذلك الدرجة الكلية للمحور، كما جرى حساب الوزن النسبي، للوصول إلى درجة انتشارها لدى أفراد عينة البحث، وقد رتبت ترتيباً تنازلياً تبعاً للمتوسط الحسابي، ويبين الجدول (7) نتائج التحليل.

جدول (7): مستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث ممثلة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المرتبة	المستوى
4	أفرض ما أحب على زملائي في الصف.	2.61	0.59	%87	1	مرتفع
5	ألجأ للعنف والقوة الجسدية لأحصل على حقوقي.	2.55	0.64	%85	2	مرتفع
7	أقوم بالكتابة على جدران المدرسة وأثاثها.	2.46	0.61	%82	3	مرتفع
6	أشتم من يتجاهلني في الصف.	2.44	0.61	%81.33	4	مرتفع
10	أرغب دائماً في تحطيم الأثاث المدرسي.	2.27	0.80	%75.67	5	متوسط
2	أتبع الأسلوب الهجومي في تعاملي مع زملائي.	2.26	0.83	%75.33	6	متوسط
9	أصدر أصواتاً مزعجة للتعطيل على زملائي في الصف.	2.25	0.79	%75	7	متوسط
8	أوجه انتقادات مؤذية لمن هم أقل مني.	2.02	0.73	%67.33	8	متوسط
1	أشاهد دائماً أفلام عنف.	1.93	0.89	%64.33	9	متوسط
3	استخدم أدوات حادة ضد زملائي في الصف.	1.63	0.72	%54.33	10	منخفض
	الدرجة الكلية لمحور العنف المدرسي	2.24	0.38	%74.67		متوسط

يتبين من الجدول (7) أن مستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث جاء متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.24)، ووزن نسبي (74.67%)، وأتت العبارات (أفرض ما أحب على زملائي في الصف، وألجأ للعنف والقوة الجسدية لأحصل على حقوقي، وأقوم بالكتابة على جدران المدرسة وأثاثها، وأشتم من يتجاهلني في الصف) بمستوى مرتفع بمتوسطات حسابية تزيد على (2.44)، ووزن نسبي يزيد على (81.33%)، في حين أتت العبارات البقية بمستوى متوسط، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (1.93)، و(2.27)، ووزن نسبي تراوح بين (64.33%)، و(75.67%)، باستثناء عبارة (استخدم أدوات حادة ضد زملائي في الصف)، إذ وردت بمستوى منخفض، بمتوسط حسابي بلغ (1.63)، ووزن نسبي (54.33%).

السؤال الثاني: ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينة دمشق؟

لمعرفة مستوى المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينة دمشق جرى حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل عبارة من عبارات محوري (مهارة الضبط الاجتماعي، ومهارة توكيد الذات)، وكذلك الدرجة الكلية لمحور المهارات الاجتماعية، وقد رتبت ترتيباً تنازلياً تبعاً للمتوسط الحسابي، ويبين الجدول (8) نتائج التحليل.

جدول (8) المهارات الاجتماعية المتوافرة لدى أفراد عينة البحث ممثلة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المرتبة	المستوى
4	أتجنب الشكوى للمدرس حول موقف سبب لي الأذى.	2.88	0.33	%96	1	مرتفع
2	أشعر بالفخر بنفسي جداً.	2.65	0.66	%88.33	2	مرتفع
10	يبدي المعلمون إعجابهم في الواجبات التي أقوم بأدائها.	2.44	0.85	%81.33	3	مرتفع
5	أقاطع الأستاذ خلال الحصة الدّرسية إذا شعرت بوجود تناقض بكلامه.	2.38	0.67	%79.33	4	مرتفع
8	أشعر أنني عديم الفائدة في المدرسة.	2.14	0.55	%71.33	5	متوسط
3	أتجنب إيذاء مشاعر زملائي.	2.12	0.86	%70.67	6	متوسط
7	أتجنب زملائي الذين يتبعون أسلوب السيطرة والتسلط في التعامل مع الآخرين.	2.08	0.72	%69.33	7	متوسط
6	أبتعد عن التعبير عن مشاعري عندما يضايقني أحد زملائي.	1.76	0.71	%58.67	8	متوسط
9	أشعر أنني مهما بذلت من الجهد فإني لا أحصل على الدرجات التي أستحقها.	1.67	0.81	%55.67	9	منخفض
1	أعتذر دائماً من زملائي.	1.64	0.84	%54.67	10	منخفض
الدرجة الكلية لمجال مهارة توكيد الذات		2.18	0.40	%72.67	متوسط	
17	أستطيع التكيف بسهولة في أي موقف اجتماعي.	2.91	0.29	%97	1	مرتفع
20	ألتزم بما يمليه عليّ والدي.	2.81	0.47	%93.67	2	مرتفع
12	أتجنب تلقي العقاب من المعلمين.	2.80	0.40	%93.33	3	مرتفع
14	أتجنب تمزيق الإعلانات واللوائح الموجودة في المدرسة.	2.55	0.79	%85	4	مرتفع
11	أحافظ على ممتلكات المدرسة.	2.17	0.48	%72.33	5	متوسط
19	أمتلك القدرة على حل مشكلاتي ضمن الحدود الاجتماعية المحيطة بي.	2.10	0.73	%70	6	متوسط
13	أحترم معلمي داخل المدرسة وخارجها.	2.02	0.73	%67.33	7	متوسط
16	أحترم قوانين المدرسة.	1.92	0.77	%64	8	متوسط
18	ألتزم الصمت في لحظات الغضب.	1.86	0.59	%62	9	متوسط
15	أحافظ على سلوكي وألتزم الهدوء داخل الصف.	1.65	0.80	%55	10	منخفض
الدرجة الكلية لمجال مهارة الضبط الاجتماعي		2.28	0.38	%76	متوسط	
المتوسط الحسابي والوزن النسبي لمحور المهارات الاجتماعية		2.23	0.32	%74.33	متوسط	

يتبين من قراءة الجدول (8) أن مستوى المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة البحث جاء متوسطاً، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (2.23)، ووزن نسبي (74.33%)، كما حصلت مهارتي توكيد الذات والضبط الاجتماعي على مستوى متوسط بمتوسط حسابي متقارب بلغ (2.18)، و(2.28) ووزن نسبي بلغ (72.67%)، و(67%) للمهارتين على الترتيب.

وعند مجال **مهارة توكيد الذات** فقد وردت العبارات (أتجنب الشكوى للمدرس حول موقف سبب لي الأذى، وأشعر بالفخر بنفسي جداً، يبدي المعلمون إعجابهم في الواجبات التي أقوم بأدائها، أقاطع الأستاذ خلال الحصة الدّرسية إذا شعرت بوجود تناقض بكلامه) بمستوى مرتفع بمتوسطات حسابية تزيد على (2.38)، ووزن نسبي يزيد على (79.33%)، في حين أتت العبارات البقية بمستوى متوسط، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (1.76)، و(2.14)، ووزن نسبي تراوح بين (58.76%)، و(71.33%)، باستثناء العبارتين (أبتعد عن التعبير عن مشاعري عندما يضايقني أحد زملائي، أعتذر دائماً من زملائي)، فقد وردت بمستوى منخفض، بمتوسط حسابي بلغ (1.67)، و(1.64)، ووزن نسبي (55.67%)، و(54.67%).

وعند مجال مهارة **الضبط الاجتماعي** فقد وردت العبارات (أستطيع التكيف بسهولة في أي موقف اجتماعي، وألتزم بما يمليه عليّ والدي، وأتجنب تلقي العقاب من المعلمين، أتجنب تمزيق الإعلانات واللوائح الموجودة في المدرسة) بمستوى مرتفع بمتوسطات حسابية تزيد على (2.55)، ووزن نسبي يزيد على (85%)، في حين أتت العبارات البقية بمستوى متوسط، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (1.86)، و(2.17)، ووزن نسبي تراوح بين (62%)، و(72.33%)، باستثناء عبارة (أحافظ على سلوكي وألتزم الهدوء داخل الصف)، إذ وردت بمستوى منخفض، بمتوسط حسابي بلغ (1.65)، ووزن نسبي (55%).

ثانياً – عرض نتائج فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة (0.05) بين المهارات الاجتماعية (مهارة الضبط الاجتماعي، ومهارة توكيد الذات)، والعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث. للتحقق من صحة الفرضية جرى استخدام معامل الارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين المهارات الاجتماعية والعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): معامل الارتباط بيرسون بين المهارات الاجتماعية والعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث (ن = 198)

المهارات الاجتماعية العنف المدرسي	مهارة توكيد الذات	مهارة الضبط الاجتماعي	الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية
معامل الارتباط بيرسون	−0.693(**)	−0.732(**)	−0.866(**)
قيمة الاحتمال	0.000	0.000	0.000
معامل التحديد	0.48	0.536	0.75
القرار	دال	دال	دال

** عند مستوى دلالة، 0.01.

يتبيَّن من قراءة الجدول (9) وجود علاقة ارتباط عكسية جيدة بين الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية والدرجة الكلية للعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث من تلاميذ الصفين السابع والثامن الأساسي في مدينة دمشق، وهو ارتباط دال وجوهري، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.866−)، كذلك جاءت العلاقة عكسية بين كل مجال من مجالات المهارات الاجتماعية والعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.693−) بين العنف المدرسي ومهارة توكيد الذات، و(0.732−) بين العنف المدرسي ومهارة الضبط الاجتماعي. وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى: أن مهارة الضَّبط الاجتماعيّ من المهارات التي تساعد الفرد على التعامل بمرونة، والتواصل اللفظي وغير اللفظي والانفعالي بشكل سليم مع الآخرين، وتعديله بطريقة تساعده على التواصل بإيجابيَّة وفقاً للقوانين والأنظمة المتعارف عليها، فإن اكتساب الفرد هذه المهارة يخفف إلى حدٍّ كبير من اتباع سلوك العنف لديه، أما بالنسبة إلى مهارة توكيد الذَّات فإن العلاقة ما بين هذه المهارة واتباع سلوك العنف قويَّة، فالشخص المؤكد لنفسه يدافع عن حقوقه، ويحترم بالمقابل رغبات الآخرين، أما الشخص الذي تنخفض لديه مهارة توكيد الذَّات فترتفع لديه الأنا الذَّاتيَّة، فيعمل على الحصول على كل ما يريد بالعنف، وينتهك حقوق الآخرين بطريقة مقصودة وبشكل مؤذٍ لهم، وهذا ما أكدته دراسة (آل هاشم، 2013) حول وجود علاقة بين العنف وتوكيد الذات، وبأنه كلما ارتفعت مهارة توكيد الذات لدى الفرد، انخفض لديه السلوك العدائي تجاه الآخرين، وبالتالي أثبتت فرضيات البحث العلاقة ما بين انخفاض سلوك العنف عند ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعيَّة لدى الفرد.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى العنف المدرسي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). للتحقق من صحة الفرضية، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس، واستخدم اختبار (t – test) للعينات المستقلة كما هو موضح في الجدول (10):

الجدول (10): اختبار (t – test) للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى العنف المدرسي تبعاً لمتغير الجنس

العنف المدرسي	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	قيمة الاحتمال (p)	القرار
	ذكور	94	23.50	3.44	196	3.925	0.000	دال لصالح الذكور
	إناث	104	21.44	3.89				

يتضح من الجدول (10) لاختبار (t – test) وجود فرق دال إحصائياً في مستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير جنس التلاميذ (ذكور وإناث)، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.000)، وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة، وهذا الفرق جاء لصالح الذكور. وتعزو الباحثة ذلك إلى: أن الذكور في أغلب المجتمعات أكثر عنفاً من الإناث، ويعود ذلك للتنشئة الأسريَّة في الدرجة الأولى، حيث ينشأ الذكر على أنه قوي وشجاع، مما ينمي لديه الرغبة بالسيطرة وفرض آرائه بالقوة الجسديَّة، وهذا يجعله يواجه المشكلات التي يتعرض لها بسلوك العنف والقوة، أما الأنثى فتنشأ على الخجل والكبت وعدم القدرة على التعبير عن مشاعرها وما يجول بداخلها، وهذا يجعل سلوكها أقرب للهدوء في أغلب الأحيان تجاه المشكلات التي تواجهها، وتلجأ للرد اللفظي عندما تتعرض للعنف أكثر من استخدام القوة الجسديَّة، وتتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة، ومنها دراسة(ناصر)، حيث ارتفعت نسبة العنف المدرسي لدى الذكور أكثر من الإناث، وأعاد الباحث ذلك للدور الأسري وعملية التنشئة الأسرية التي تعطي الصلاحية للذكور بممارسة العنف أكثر من الإناث من جهة، وإلى فرض المجتمع على الإناث ضوابط أكثر من تلك التي يفرضها على الذكور من جهة أخرى، واختلفت مع دراسة (ناجي)، حيث ارتفعت نسبة العنف لدى فئة الإناث عنه لدى فئة الذكور بنسبة (51.2)، وأعاد الباحث ذلك لزيادة عدد الإناث في مختلف المؤسسات التعليمية في الجزائر.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى العنف المدرسي تعزى لمتغير النزوح (نازح، غير نازح). للتحقق من صحة الفرضية، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير النزوح، واستخدم اختبار (t – test) للعينات المستقلة كما هو موضح في الجدول (11):

الجدول (11): اختبار (t – test) للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى العنف المدرسي تبعاً لمتغير النزوح

العنف المدرسي	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	قيمة الاحتمال (p)	القرار
	غير نازح	122	21.73	3.45	196	-3.302	0.001	دال لصالح النازحين
	نازح	76	23.53	4.13				

يتضح من الجدول (11) لاختبار (t – test) وجود فرق دال إحصائياً في مستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير النزوح لدى التلاميذ (غير نازحين ونازحين)، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.001)، وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة، وهذا الفرق جاء لصالح التلاميذ النازحين. وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن اشتراك مجموعة من الأفراد في ظروف معينة من الناحية الاجتماعيَّة والقيميَّة والبيئيَّة، يجعلها تشعر بالأمان والاستقرار ضمن بيئتها الأصليَّة، وترفض من هو غريب عن عاداتها وقيمها، وهذا ما يبرر ارتفاع مستوى سلوك العنف لدى النازح القادم

من بيئة غريبة وما يتعرض له من نبذ اجتماعي، وحرمان وعدم شعور بالأمان، مما يجعله يمارس سلوك العنف لإثبات ذاته في بيئة غير بيئته.

الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). للتحقق من صحة الفرضية، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الاجتماعية ومجالاتها الفرعية لدى أفراد عينة البحث، تبعاً لمتغير الجنس، واستخدم اختبار (t – test) للعينات المستقلة كما هو موضح في الجدول (12):

الجدول (12): اختبار (t – test) للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس

المهارات الاجتماعية	العدد	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	قيمة الاحتمال (p)	القرار
المجال الأول: مهارة توكيد الذات	94	ذكور	21.15	4.00	196	−2.072	0.04	دال لصالح الإناث
	104	إناث	22.32	3.93				
المجال الثاني: مهارة الضبط الاجتماعي	94	ذكور	22.06	3.53	196	−2.615	0.01	دال لصالح الإناث
	104	إناث	23.44	3.86				
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	94	ذكور	43.21	5.96	196	−2.858	0.005	دال لصالح الإناث
	104	إناث	45.76	6.53				

يتضح من الجدول (12) لاختبار (t – test) وجود فرق دال إحصائياً لدى أفراد عينة البحث في مستوى المهارات الاجتماعية ككل وعند كل مهارة من مهاراته تعزى لمتغير جنس التلاميذ (ذكور وإناث)، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.000)، وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة، وهذا الفرق جاء لصالح الإناث. وتعزو الباحثة ذلك إلى: أن الإناث أكثر قدرة على التواصل بإيجابيَّة واحترام حقوق الآخرين وعدم التعدي عليهم، بينما نلاحظ انخفاضاً بالمهارات الاجتماعيَّة لدى الذكور الذين يحاولون التمرد على القوانين الناظمة ضمن البيئة المدرسيَّة، وغالباً ما يمارسون مهارة توكيد الذَّات بطريقة سلبيَّة، بحيث يحاولون فرض آرائهم بالقوة على الآخرين، فلا يتمتعون بمستوى مهارات عالٍ.

الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير النزوح (نازح، غير نازح). للتحقق من صحة الفرضية، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الاجتماعية ومجالاتها الفرعية تبعاً لمتغير النزوح، واستخدم اختبار (t – test) للعينات المستقلة كما هو موضح في الجدول (13):

الجدول (13): اختبار (t – test) للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث حول مستوى المهارات الاجتماعية تبعاً لمتغير النزوح

المهارات الاجتماعية	العدد	متغير النزوح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	قيمة الاحتمال (p)	القرار
المجال الأول: مهارة توكيد الذات	122	غير نازح	22.34	3.82	196	2.634	0.009	دال لصالح غير النازحين
	76	نازح	20.83	4.11				
المجال الثاني: مهارة الضبط الاجتماعي	122	غير نازح	23.11	3.70	196	1.517	0.131	غير دال
	76	نازح	22.28	3.82				
الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية	122	غير نازح	45.45	5.95	196	2.553	0.011	دال لصالح غير النازحين
	76	نازح	43.11	6.80				

يتضح من الجدول (13) لاختبار (t – test) عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مهارة الضبط الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير النزوح لدى التلاميذ (غير نازحين ونازحين)، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.131)،

وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة، في حين وجدنا فرقاً دالاً وجوهرياً على مستوى الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية، وعند مهارة توكيد الذات؛ إذ جاءت قيمة الاحتمال أكبر من قيمة مستوى الدلالة، وهذا الفرق جاء لصالح التلاميذ غير النازحين. وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه ترتفع المهارات الاجتماعيَّة بحسب الفرضيَّة السابقة لدى التلميذ غير النازح، وإن وجوده في بيئته يجعله فرداً أكثر التزاماً من غيره، حيث يشعر بالأمان الاجتماعيّ الذي تمنحه إياه بيئته الأصليَّة، وترتفع لديه الحساسيَّة الاجتماعيَّة، فنجده يلتزم بالقوانين والعادات المجتمعيَّة المحيطة به، وبالتالي يتمتع بمهارة ضبط اجتماعي عالية، ويؤكد ذاته بأكثر الطرق سلميَّة، بعيداً عن اتباع سلوك العدوان في أغلب الأحيان.

توصيات البحث:

- ضرورة الربط بين المدرسة والأسرة من خلال تفعيل مجالس أولياء الأمور، للإسهام بإيجاد الحلول المناسبة للحد من المشكلات السلوكيَّة اللاتوافقيَّة، ولا سيما السلوك العدواني.
- تفعيل النشاطات المدرسيَّة الثقافيَّة والرياضيَّة والترفيهيَّة التي تغذي روح التعاون والمشاركة بين الطلبة، مما يساهم في ردم الفجوة الاجتماعيَّة والقيميَّة بين الطلبة، التي قد تسبب ظهور سلوكات عدوانيَّة.
- ضرورة تكثيف البرامج الإرشاديّة والتوعويَّة من قبل المرشد الاجتماعيّ والنفسي، التي تهدف إلى بيان آثار العنف الجسديَّة والنفسيَّة على الآخرين، واتباع أسلوب التعزيز للسلوك الإيجابي مقابل السلوك السلبي.
- تعزيز المهارات الاجتماعيَّة ولا سيما التي ركز عليها البحث(مهارة الضَّبط الاجتماعيّ، مهارة توكيد الذَّات) من خلال التوجيه التربوي للطلبة، وإكسابهم هذه المهارات والتدريب عليها لاستخدامها بطريقة إيجابيَّة عند التعامل مع زملائهم.

مراجع البحث:

اسماعيل، محمد عماد الدين(1986): *الأطفال مرآة المجتمع، المجلس الوطني للثقافة والفنون*.

آل هاشم، شريفة(2013): *تأكيد الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات بمدارس محافظة مسقط*، جامعة نزوى، عمان.

البشيري، عامر بن شايع (2005): *دور المرشد الطلابي في الحد من العنف في المدارس*، جامعة نايف، السعوديَّة.

بهتام، رمسيس (2008): *الجريمة والمجرم في الواقع الكوني*، الاسكندريَّة.

جادو، أميمة منير عبد الحميد (2005): *العنف المدرسيّ*، دار السحاب للنشر والتوزيع، مصر.

حواس، سارة (2019): *المهارات الاجتماعيَّة لدى الأطفال*، المجلة العلميَّة لكليَّة رياض الأطفال، جامعة المنصورة.

حويتي، أحمد (2003): *العنف المدرسيّ*، مداخلة في أعمال الملتقى الدولي الأول حول العنف والمجتمع، جامعة بسكره.

خوج، حنان (2012): *التنمر المدرسيّ وعلاقته بالمهارات الاجتماعيَّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة*، مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة، جامعة الملك عبد العزيز.

دخيل بن عبدالله، الدخيل الله (2014): *المهارات: مفهوم وتدريب وتقييم وتعليم*، الرياض.

الزهرة، خليف (2018): *العنف المدرسيّ وأثره على الحياة المدرسيَّة للتلميذ في المرحلة المتوسطة*، كليَّة العلوم الانسانيَّة والاجتماعيَّة، جامعة الوادي.

الضلاعين، أنس صالح (2011): *فاعليَّة برنامج توجيه جمعي لتحسين مهارتي توكيد الذَّات وحل النزاعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسيّ في محافظة الكرك*، جامعة مؤته.

طيب، حمداوي (2016): *العنف في الوسط المدرسيّ وعلاقته بالتنشئة المدرسيَّة*، كليَّة العلوم الاجتماعيَّة، جامعة وهران.

العايدة، جهاد علي (2014): *أسباب العنف المدرسيّ ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسيَّة العليا في الأردن*، الأردن.

عبد الجواد، ليلي؛ محمد، محمد (2002): *تصورات الشباب لواقع ومستقبل العنف في المجتمع المصري*، المركز القومي للبحوث الاجتماعيَّة والجنائيَّة، القاهرة.

عبد المنعم، سليمان (2006): *أصول علم الإجرام والجزاء*، بيروت.

عتروس، نبيل (2021): *تنمية المهارات الاجتماعيَّة للحد م السلوك العدواني لدى فئة الشباب*، جامعة عنابة.

عميمر، أحلام (د.ن): *العنف اللفظي عند الطفل المتمدرس*، جامعة البليدة.

العنزي، عبد العزيز (2021): *العوامل المؤدية لسلوكيات العنف الطلابي في المدرسة الثانوية(نظرة تحليلية فاحصة)*، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، السعودية.

العوني، محمد الطاهر (2006): *العنف بالفضاء المدرسيّ*، جامعة تونس.

غزال، نهاية؛ عساف، هدى (2017): *اتجاهات الطلبة نحو العنف المدرسيّ في مدارس الجبيل الصناعيَّة*، جامعة الأزهر.

كزاوي، عطاالله (2019): *فاعليَّة برنامج إرشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسيّ لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثَّانويَّة، دراسة تجريبيَّة بمدينة الأغواط*، جامعة ورقلة.

منظمة الأمم المتحدة (2017): *العنف في حياة الأطفال والمراهقين*، اليونسيف، نيويورك.

منظمة الصحة العالميَّة (2002): *التقرير العالمي حول العنف والصحة*. المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، القاهرة

ناجي، ليلى(2018): *دور التنشئة الاجتماعية الأسرية في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ*، جامعة بسكره، الجزائر.

ناصر، محمد(2017): *العنف المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينتي رام الله والبيرة*، جامعة القدس، فلسطين.

النيرب، عبد الله محمد (2008): *العوامل النفسيَّة والاجتماعيَّة المسؤولة عن العنف المدرسيّ كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة*، غزة.

يحي، خولة أحمد (2000): *الاضطرابات السلوكيَّة والانفعاليَّة*، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

- Mandigo, James, Corlett, John, Ticas, Pedro(2016*): Examining the role of life skills developed through Salvadoran physical education programs on the prevention of youth violence,* Canada.

- -Nelson,C,M(1997**):***Aggressive and Violent behavior, A Personal perspective. Education and Treatment of Children.*
- Nicolas, Gustave(2003*): psychologie des violences sociales, edition dunod,* paris.-

-Wilson, Sandra, Lipsey, Mark(2005):*The Effectiveness of School –Based Violence Prevention Programs for Reducing Disruptive and Aggressive Behavior*, Vanderbilt University.