

العنف المدرسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء وادي السير/ الأردن

د. وسام الحساسنة*

أ.د. نسيمه داود**

تاريخ قبول البحث 2017/4/4

تاريخ استلام البحث 2017/3/17

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مستوى العنف المدرسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء وادي السير في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (225) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي، وتم استخدام مقياس براينت وسميث للعنف المدرسي (Pryant and Smith, 2001)، ومقياس سينات ورفاقه (Cenat, et al., 2015) للمرونة النفسية بعد ترجمتهما والتحقق من صدقهما وثباتهما، وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من العنف المدرسي والمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي تعزى للجنس، وللتحصيل الدراسي لصالح الذكور والطلبة ذوي التحصيل المنخفض، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تعزى للتحصيل الدراسي لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، وأخيراً أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين العنف المدرسي والمرونة النفسية.

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، المرونة النفسية، طلبة المرحلة الثانوية.

* أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين
** كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية

School Violence and its Relationship to Resilience among Secondary School Students in Wadi Seer Directorate/ Jordan

Dr. Wesam ALHassasnah *

Prof. Nasima Dawoud **

Abstract

This study aimed to detect the level of school violence and its relationship to resilience among secondary school students in Jordan. A random sample was selected from first secondary grade, consisted of (225) (male and female) students. The Bryan & Smith (2001) Scale of School Violence, and Cenat, et al., (2015) Resilience Scale were applied, after verifying their validity and reliability.

Results revealed a moderate level of school violence and resilience among secondary school students. There were significant differences in school violence due to gender, and the academic achievement, in favor of males, and low achievers. In addition, the study revealed that there were significant differences in resilience due to academic achievement in favor of high achievers. Finally, the results showed a negative statistically significant relationship between school violence and resilience.

Key Words: School Violence, Resilience, Secondary School Students.

المقدمة:

تعدّ مشكلة العنف من المشكلات الرئيسة التي تواجهها معظم المجتمعات، وبالرغم من قدم هذه المشكلة إلا أنها لم تنل اهتماماً كافياً، فكان لا بد من تسليط الضوء عليها نظراً لما يترتب عليها من نتائج مدمرة تعصف بالأفراد والمجتمعات على حد سواء .

ويعد العنف الطلابي من أخطر أشكال العنف لأنه يعيق العمل التربوي والتعليمي المتوقع من المدرسة ويجعلها بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنوطة بها ويشكل تحدياً أمام المربين لما له من تأثير سلبي على الضحايا والمعنفين، وعلى البيئة المدرسية عامةً. وتتباين أشكال العنف فقد يكون لفظياً كالشتم، أو بدنياً كالضرب والرفس والعض، وغالباً ما يرتبط بتدني مستوى مهارات الطلبة التواصلية، وضعف قدرتهم على التعامل مع حالات الصراع التي يواجهونها (Akgun & Araz, 2013).

وأشار الصرايرة (AI- sarayreh, 2009) إلى أن العنف سلوك هجومي اعتدائي تخريبي هدام، يُمارس تجاه الآخرين، وينتج عنه أذى أو قتل أو تدمير للممتلكات يؤدي في أغلب الأحيان إلى إلحاق أضرار مادية وجسدية ونفسية.

ويتم تصنيف العنف بناء على اتجاهه إلى داخلي موجه إلى الذات، وخارجي يهدف إلى إيذاء الآخرين أو إلحاق الأذى بممتلكاتهم، أما من حيث الشكل فيُصنف العنف إلى جسدي، ولفظي، ورمزي، كما يُصنف العنف بناءً على الغرض إلى عنف هجومي، وعنف دفاعي، وعنف وسيلي يكون موجهاً لتحقيق هدف معين أو الحصول على شيء دون وجه حق (Akad, 2001).

وحول تفسير سلوك العنف، فقد أشار نيلسون جونز (Nelson-Jones, 2011) إلى العنف من وجهة نظر فرويد بأن الإنسان يمتلك نوعين أساسيين من الغرائز هما غريزتا الحياة والموت، فغريزة الحياة أو الحب تهدف إلى الحفاظ على النوع الإنساني وبقائه، بينما تهدف غريزة الموت والتي تتضمن العنف والعدوان إلى التدمير والهدم، والموت، وبالتالي فإن العنف سلوك فطري والإنسان لديه نزعة لا شعورية إلى العنف الموجه نحو الذات أو الآخرين.

وفي نظرية التعلم الاجتماعي يفسر أندرسون وبوشمان (Anderson & Bushman, 2002) العنف باعتباره سلوكاً متعلماً، وأن سلوك الفرد المتعلم هو محصلة للملاحظة والنمذجة والتقليد، والسلوك مكتسب عن طريق تعلم الأنماط الموجودة في المجتمع من خلال التعزيز أو التثبيط الاجتماعي.

وترى نظرية الإحباط - العدوان بأن العنف كالعدوان ينشأ نتيجة الإحباط الناتج عن الشعور بالغضب عند اعتراض عائق ما للإنسان، بحيث يمنعه من الوصول إلى هدفه أو تحقيق حاجاته، حيث يولد الإحباط دافعا ويصبح لزاما على الكائن العمل لخفض الدافع من خلال السلوك العنيف (Hussein, 2007؛ Dawoud & Hamdi, 2004).

وتركز النظرية السلوكية على أن العنف متعلم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته، وبالتالي فإن الخبرات المختلفة التي اكتسب منها الفرد سلوكه العنيف قد تم تدعيمها بما يعزز ظهور الاستجابة العنيفة، والسلوك العنيف لدى الفرد محكوم بالمشغولات البيئية، فكلما زادت المشغولات التي تؤدي إلى العنف والاستجابات العدوانية، كلما نمت صفة العنف، وهو ما أطلق عليه مبدأ التكرار بالدعم والتعزيز (Izzeldin, 2010).

وترى النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية أن الناس أنفسهم يساهمون في خلق مشاكلهم النفسية، وذلك بسبب الطريقة التي يفسرون بها الأحداث والمواقف، كما أن مجموعة المعارف والانفعالات والسلوك تتفاعل مع بعضها البعض (Corey, 2009).

وترتبط مقدرة الأفراد على التعامل مع الإحباطات والتعافي من المحن والشدائد التي تواجههم بمستوى المرونة النفسية التي يمتلكونها، حيث تعمل درجة المرونة النفسية لديهم على احتفاظهم بالتفكير العقلاني وتحكيمهم للعقل، وبالمقابل فإن ضعف المرونة النفسية يؤدي إلى تدني مقدرة الفرد على تحمل تحديات الحياة ومواجهة الضغوط التي يخبرها بفاعلية، فيلجأ إلى تفريغ انفعالاته والتعامل مع اخفاقاته من خلال العنف والعدوان (Cole, 2015).

وتعد المرونة النفسية عملية ديناميكية يُبرز الفرد من خلالها قدراته التكيفية في مواجهة الصراعات، والمشكلات، والصمود أمامها دون انكسار أو خيبة، بالإضافة إلى مقدرة الفرد على استرداد العافية، والتعامل مع الأحداث الضاغطة، أو الصراعات، والمشكلات بمرونة (Jones, 2016).

وترتبط المرونة النفسية بالصحة النفسية والجسمية، فهي ضرورية للسعادة الشخصية، ولأن البشر لديهم حاجات مختلفة، وكون الشخصية الفردية تتكون من أبعاد متعددة معرفية وانفعالية وجسدية وسلوكية واجتماعية وروحانية، فإن المرونة النفسية تتأثر بهذه الأبعاد سلباً وإيجاباً وتتطور من خلال التدريب والخبرات (Salzer, 2011).

ويرى وليمز وبينمان (Williams & Penman, 2014) أن الفرد الذي يمتلك المرونة النفسية أكثر مقدرة على السيطرة على انفعالاته والتعبير عنها بشكل سليم، وبالتالي فهو يتمتع بالثبات والتوازن الانفعالي فيعيش في توافق اجتماعي وتكيف مع البيئة، ويسهم بإيجابية في تلك البيئة. كما أنه يتحلى بالضبط الذاتي وهذوء الأعصاب والتصالح الذاتي ولديه نظام قيمي ثابت، كما أنه يمتلك مهارة حل المشكلات، ومركز الضبط لديه داخلي.

ومن أهم العوامل التي تعمل على تنمية المرونة النفسية للأفراد وجود شبكة الدعم الاجتماعي، والثقة والرعاية من مقدمي الرعاية، بالإضافة إلى ثقة الفرد بذاته ونظراته الإيجابية إلى تلك الذات وتقبل التغيير والأزمات باعتباره جزءاً من الحياة، والخلو من الصراعات الداخلية والخارجية (Meichenbaum, 2014).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

برزت مشكلة البحث في ضوء تنامي ظاهرة العنف بأشكاله المختلفة وعلى كافة المستويات، فقد أشارت دراسة أجريت من قبل إدارة الدراسات والبحوث في وزارة التربية والتعليم بهدف الكشف عن سلوك العنف في المدارس الحكومية في الأردن في العام الدراسي 2006/2005 وشملت (288) مدرسة في أنحاء المملكة، إلى أن العنف الموجه من طالب إلى طالب هو أكثر أنماط العنف انتشاراً، وأن نسبة انتشار العنف في مدارس الذكور أعلى من مدارس الإناث (Ministry of Education , 2007).

كما بين المجلس الوطني لحقوق الإنسان (The National Council for Human Rights, 2012) ازدياد ظاهرة العنف المدرسي بكافة أشكاله بين الطلبة أنفسهم من جهة، وبين الطلبة والمعلمين من جهة أخرى، وعدم تمكن وزارة التربية والتعليم من الحد من هذه الظاهرة الخطيرة مما يؤدي إلى فقدان الطلبة للشعور بالأمان وارتفاع مستوى القلق والاكتئاب لديهم، مما يزيد من ظاهرة التسرب المدرسي ويولد في أنفسهم الرغبة بالانتقام.

وأظهرت نتائج دراسة تقييم مبادرة الكفاءة الصحية في الأردن للعام 2011 أن مشكلة العنف بين طلبة المدارس للفئة من 13- 15 عاماً تزيد عن 25% وأنها لدى الذكور أكثر من الإناث (Al-Rai, 2014). ونظراً لأهمية موضوع العنف المدرسي وانتشاره في المدارس الثانوية، وبناءً على ما تم ذكره سابقاً، فإن الباحثين يحاولان دراسة مستويات العنف في المدارس الثانوية، وبما أن المرونة النفسية من أهم أبعاد الصحة النفسية، وقد تسهم في قدرة الفرد على ضبط انفعالاته، وما

يترتب عليها من سلوكيات قد تؤدي به إلى العنف، فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف عن العنف المدرسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير؟
2. ما مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير؟
3. هل يختلف مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير باختلاف الجنس والتحصيل الدراسي؟
4. هل يختلف مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير باختلاف الجنس والتحصيل الدراسي؟
5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المرونة النفسية والعنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير؟

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة إضافة معرفية جديدة للدراسات العربية المتوافرة في هذا المجال، كما تحفز الدراسة الحالية الباحثين لتسليط الضوء على هذه المتغيرات في المدارس الأردنية خاصة المدارس الثانوية، وتقدم هذه الدراسة لمكتبة علم النفس الإرشادي إطاراً نظرياً حول العلاقة بين هذين المتغيرين.

أما الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فتتمثل في توفيرها لأداتي قياس تتوفر فيهما الخصائص السيكومترية لقياس العنف المدرسي، و المرونة النفسية، وتقديمها بيانات كمية حول مستويات العنف المدرسي والمرونة النفسية لدى طلبة المدارس الثانوية في عمان، والتي قد يستفيد منها المرشدون التربويون وأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم في وضع الخطط والبرامج الإرشادية الخاصة للطلبة، وتحسين التكيف لتحقيق شعار بيئة مدرسية آمنة .

المصطلحات والتعريفات الإجرائية: تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

- **العنف المدرسي:** يعرف في الدراسة الحالية بأنه: السلوك الذي يهدف إلى إلحاق الأذى المادي، أو المعنوي بالآخرين أو بالمتلكات العامة أو الخاصة داخل الحرم المدرسي، ويعرف اجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العنف المستخدم في هذه الدراسة.

- **المرونة النفسية:** وهي "القدرة على التعافي من ومواجهة التأثيرات السلبية للنكبات والشدائد والقدرة على تخطيها وتجاوز الضغوط النفسية العادية كالمشكلات الأسرية، ومشكلات العلاقات مع الآخرين، والمشكلات الصحية، والمالية وضغوط العمل بإيجابية" (Jones, 2016). وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المرونة النفسية المستخدم في هذه الدراسة.

حدود و محددات الدراسة:

تتحدد نتائج هذه الدراسة بعينيتها و بمكان و زمان اجرائها، و بالخصائص السيكومترية التي تحققت لأدواتها من صدق وثبات.

الدراسات السابقة:

1. الدراسات ذات الصلة بال العنف المدرسي

قام ثومان ونور وناكير وديفرز (Thumann, Nur, Naker & Devries, 2016) بإجراء دراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة الارتباطية بين العنف المدرسي، والإصابة بالاضطرابات النفسية في أوغندا، حيث تكونت العينة من (3565) طالباً وطالبة يتوزعون على (42) مدرسة ابتدائية، واستخدم مقياس الصحة النفسية، ومقياس العنف المدرسي، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تعرض الطالب للعنف المدرسي، وظهور الاضطرابات النفسية لديه، وأن العنف المدرسي ينتشر في المدارس بدرجة متوسطة، وأن الطلبة في المناطق الحضرية أكثر عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية مقارنة بنظرائهم في الريف، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنس، والاصابة بالمرض النفسي.

وأجرى أراز وأوزان وتيمبل وسيمين وكازابكي (Aras, Ozan, Timbil, Semin & Kasapci, 2016) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى ممارسة الطلبة للعنف المدرسي داخل البيئة المدرسية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة في منطقة كوناك في محافظة أزمير التركية تكونت من (434) طالباً وطالبة، (220) طالباً و(214) طالبة، طبق عليهم مقياس العنف المدرسي، أظهرت النتائج مستوى متوسط من العنف المدرسي يمارسه الطلبة بمختلف أشكاله الجسدي واللفظي والانفعالي، وأن التحصيل الأكاديمي يؤثر في مستوى العنف المدرسي، حيث يميل الطلبة الأقل تحصيلاً إلى العنف مقارنة مع الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، وأن الطلبة الأقل

تحصيلاً هم أكثر الطلبة تعرضاً للعنف من المعلمين والأهل، وأن العنف المدرسي ينتشر لدى الذكور أكثر من الإناث.

أجرت السعيدة (Saideh, 2014) دراسة هدفت الكشف عن أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر أولياء الأمور في قضاء عيرا ويرقا التابع لمحافظة البلقاء الأردنية، ومعرفة أهم وسائل الحد منه. وتكونت عينة الدراسة من (100) ولي أمر، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق على العينة استبيان أسباب العنف المدرسي، وقد كشفت النتائج أن أهم الأسباب الاجتماعية المؤدية إلى العنف المدرسي تمثلت في عجز الأسرة عن توفير المتطلبات الأساسية للطلبة ومن ثم رفاق السوء، أما الأسباب المدرسية للعنف فكانت تشديد الرقابة على الطلبة، يليها ضعف القيادة الإدارية في المدرسة، وبينت النتائج أن أهم وسائل الحد من العنف هي توفير الخدمات (ملعب، ساحات) في المدرسة، يليه تفعيل التوجيه والإرشاد المدرسي، ثم تدريب المعلمين على أساليب التعامل داخل الحصة.

وهدف دراسة الزعبي (Al-Zoubi, 2011) إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى عينة من طلبة الصف العاشر العاديين والمتفوقين في الأردن بلغ عددها (333) طالباً، واستخدم لأغراض الدراسة مقياس بص وبيري للسلوك العدواني المطور للبيئة الأردنية، ومقياس الذكاء الاجتماعي، وكشفت الدراسة أن الطلبة العاديين كانوا أكثر عداً من الطلبة المتفوقين، وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة بين الذكاء الاجتماعي والسلوك العدواني لدى عينة الدراسة.

وهدف دراسة عبد الصاحب (Abdul Sahib, 2011) إلى معرفة علاقة العنف المدرسي بالفشل الدراسي والتسرب المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. وقد بلغت عينة البحث (400) طالب وطالبة من الفاشلين وغير الفاشلين دراسياً، و(69) من الذكور والإناث المتسربين من المرحلة المتوسطة. وقد استخدمت الباحثة مقياساً للعنف المدرسي. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من الفاشلين وغير الفاشلين دراسياً، والمتسربين من المرحلة المتوسطة من الذكور والإناث، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي تعزى للجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، و أن للعنف المدرسي أثراً على الفشل الدراسي والتسرب المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

2. الدراسات ذات الصلة بالمرونة النفسية

أجريت نوفتتي وكريمونكوفا (Novotny & Kremenkova, 2016) دراسة هدفت إلى تقييم العلاقة بين المرونة النفسية والأداء الأكاديمي لدى اليافعين في البيئات الخطرة في رومانيا، تكونت العينة من (467) مراهقاً ينتمون إلى ثلاث مجموعات، تضم المجموعة الأولى المراهقين الذين يعيشون مع أسرهم، والمجموعة الثانية تضم الذين ينتمون إلى العرقية القوقازية، أما الثالثة فتضم الذين يعيشون في بيوت الرعاية، استخدم الباحثان مقياس المرونة النفسية للأطفال والمراهقين، وسجل الأداء الأكاديمي، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين المرونة النفسية والأداء الأكاديمي لدى المجموعتين الأولى والثانية، فكلما كانت المرونة النفسية مرتفعة كان الأداء الأكاديمي مرتفعاً، كما ارتبطت المرونة النفسية بالأداء الأكاديمي لدى المجموعة الثالثة في ضوء الخدمات التربوية، والنفسية، والجسدية المقدمة من قبل مقدمي الرعاية، وطبيعة التفاعل العاطفي مع المراهق، ومدة إقامته في دار الرعاية.

وأجريت موتا وماتوس (Mota & Matos, 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية والشعور بالهناء الشخصي لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (246) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الداخلية في البرتغال تتراوح أعمارهم من (12 - 18) عاماً من كلا الجنسين، واستخدم الباحثان مقياس المرونة النفسية المكون من (24) فقرة، ومقياس الهناء الشخصي المكون من (25) فقرة تتوزع على ستة أبعاد فرعية، هي: تقدير الذات، والتوازن، والمشاركة الاجتماعية، والألفة والسيطرة على الذات والأحداث، والسعادة. كشفت النتائج أن المرونة النفسية تلعب دوراً مهماً في تحقيق التكيف والنمو وتحقيق الهناء الشخصي.

وأجريت شي ووانغ وبيان ووانغ (Shi, Wang, Bian & Wang, 2015) دراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة بين الضغط النفسي والمرونة النفسية والرضا عن الحياة لدى (2925) طالباً وطالبة من أربع كليات طب في مقاطعة لميانينغ الصينية، واستخدم الباحثون مقياس الضغط النفسي ومقياس المرونة النفسية ومقياس الرضا عن الحياة. وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي والرضا عن الحياة، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة لدى عينة الدراسة.

وأجرت اسيفيدو (Acevedo, 2010) دراسة تناولت المرونة النفسية المعرفية، وعلاقتها بمهارات التخطيط والمرونة الاجتماعية الأكاديمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة من طلبة

المرحلة المتوسطة في ولاية فلوريدا في أمريكا، وقد بلغ عددهم (113) طالباً وطالبة، طبق عليهم مقياس المرونة النفسية والمعرفية، ومقياس مهارة التخطيط، ومقياس المرونة الأكاديمية الاجتماعية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى حصول الطلبة على مستوى متوسط لكل من المرونة النفسية والمعرفية، ومهارة التخطيط، وقد تراوحت المرونة الأكاديمية الاجتماعية بين المنخفض والمتوسط، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير الجنس في متغيرات الدراسة الثلاثة، ولكن أشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير العرق، وكانت الفروق لصالح العرق الإسباني، أما عن العلاقة الارتباطية فقد ظهر وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين المرونة النفسية والمعرفية ومهارة التخطيط، والمرونة الأكاديمية الاجتماعية.

وهدف دراسة كارتررايت ومارشال وداندي وإيساك (Cartwright, Marshall, Dandy & Isaac, 2010) للكشف عن المرونة النفسية، وعلاقتها بالفهم المقروء لدى طلبة المدارس الأساسية في الولايات الأمريكية المتحدة، تم اختيار عينة عشوائية من طلبة المرحلة المتوسطة في ولاية انديانا تكونت من (68) طالباً وطالبة، وطبق عليهم مقياس المرونة النفسية ومقياس فهم المقروء، وتبين وجود علاقة إيجابية بين المرونة النفسية وفهم المقروء لدى الطلبة، كما كشفت النتائج عن مستوى متدن للمرونة النفسية لدى الطلبة، وعدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة يظهر أن بعضها تناولت متغير العنف المدرسي وعلاقته بمتغيرات أخرى كدراسة ثومان ورفاقه، وتناولت أخرى أسباب العنف المدرسي والعوامل النفسية والاجتماعية الدافعة للعنف كما في دراسة السعيدة. كما تناولت بعض الدراسات متغير المرونة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات كما في دراسة نوفتي وكريمونكوف، ودراسة موتا وماتوس.

في حين تناولت الدراسة الحالية العلاقة بين العنف المدرسي والمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية، واستقصاء العلاقة الارتباطية بين المتغيرين في ضوء متغيري الجنس والتحصيل الدراسي.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة الحالية من طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية لواء وادي السير في محافظة العاصمة عمان، وعددهم (2159) طالباً وطالبة، (944) طالباً و(1215) طالبة، وفق

إحصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي 2016/2017م (Wadi Seer)
(Educational Directorate: Department of Planning, 2016).

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة نسبتها (10%) من مجتمع الدراسة ضمت (225) طالباً وطالبة (133 ذكور، و92 إناث) يتوزعون بحسب مستوى التحصيل الدراسي إلى ثلاث فئات (أقل من 65 وعدددهم 31، 65 وأقل من 80 وعدددهم 154، و 80 فأكثر وعدددهم 40).

أدوات الدراسة:

مقياس العنف المدرسي:

تم استخدام مقياس براينت وسميث (Bryant & Smith, 2001) للعنف المدرسي، والذي يتكون من (29) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: العنف الجسدي، والعنف اللفظي، والغضب، والعدائية، وقد قام الباحثان بترجمته، ثم عرضت الترجمة على متخصص باللغة العربية وآخر باللغة الانجليزية للتحقق من دقة الترجمة.

وللتحقق من صدق المحتوى تم عرض مقياس العنف المدرسي على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وذلك لإبداء آرائهم في الأداة من حيث مناسبتها لأهداف الدراسة الحالية. وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (29) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: العنف الجسدي ويتكون من 8 فقرات، والعنف اللفظي ويتكون من 4 فقرات، والغضب ويتكون من 9 فقرات، والعدائية ويتكون من 8 فقرات.

كما قام الباحثان بحساب مؤشرات صدق البناء لمقياس العنف المدرسي بتطبيقه على عينة استطلاعية تم اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها تكونت من (30) طالباً وطالبة، وتم حساب معاملات الارتباط للفقرات مع المجال، ومع الدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية على المقياس بين (0.30 و 0.91) وبين الفقرات والمجال بين (0.30 و 0.87) وهي جميعاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$. وهذا يشير إلى صدق البناء للمقياس.

وللتأكد من ثبات المقياس تم تطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على أفراد المجموعة الاستطلاعية، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة، وكان معامل الثبات الكلي (0.91)، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق

الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للمجالات والأداة ككل، وكان معامل الثبات الكلي (0.90)، واعتبرت هذه القيم مناسبة لتطبيق مقياس العنف المدرسي.

مقياس المرونة النفسية:

تم استخدام مقياس سينات وديرفيروس وهيبيرت وعيد وموجنيك (Cenat, Derviors,) (Hebert, Eid & Mouchenik, 2015) للمرونة النفسية المكون من (25) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: الكفاءة الذاتية، وتقبل الذات والحياة، والاستقلالية، والذي قام الباحثان بترجمته، ثم عرضت الترجمة على متخصص باللغة العربية ومترجم آخر في اللغة الانجليزية، للتحقق من دقة الترجمة.

وللتحقق من صدق المحتوى تم عرض مقياس المرونة النفسية على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وذلك للتأكد من مناسبة الأداة لأهداف الدراسة. وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (25) فقرة موزعة في ثلاثة مجالات هي: الكفاءة الذاتية وعدد فقراته 11، وتقبل الذات والحياة وعدد فقراته 7، والاستقلالية وعدد فقراته 7.

كما قام الباحثان بحساب مؤشرات صدق البناء لمقياس المرونة النفسية من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية، وتم حساب معاملات الارتباط للفقرات مع المجال، ومع الدرجة الكلية، وجاءت جميعها دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) حيث تراوحت القيم بين (0.35 و 0.72) وهذا يشير إلى صدق البناء للمقياس.

وللتأكد من ثبات مقياس المرونة النفسية تم تطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على أفراد العينة الاستطلاعية، ومن ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، وكان معامل الثبات الكلي (0.89)، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للمجالات والأداة ككل، وكان معامل الثبات الكلي (0.91)، واعتبرت هذه القيم مناسبة لتطبيق مقياس المرونة النفسية.

إجراءات الدراسة:

تم إعداد مقياسي الدراسة وتحقيق الصدق والثبات لهما، وتحديد عينة الدراسة، وتوزيع المقاييس على أفرادها، حيث أرفق مع كل استبانة التعليمات الضرورية للإجابة عليها، وبعد إحصاء ومراجعة الاستبانات المطبقة تم استثناء خمس استبانات لعدم اكتمال بياناتها، وبهذا أصبح عدد أفراد العينة

النهائي (225) طالباً وطالبة، وتم إجراء التحليل الإحصائي المناسب لكل سؤال، وعرض النتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات المناسبة لنتائج الدراسة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

- مستوى العنف المدرسي، و له ثلاث مستويات: (مرتفع، متوسط، متدني).
- مستوى المرونة النفسية، و له ثلاث مستويات: (مرتفع، متوسط، متدني).
- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى).
- التحصيل: وله 3 فئات (أقل من 65، 65 - 80، أكثر من 80).

مفتاح التصحيح:

ولأغراض تفسير النتائج التي تم التوصل إليها تم طرح أدنى متوسط حسابي من أعلى متوسط حسابي، وتقسيمه على ثلاثة مستويات، حيث بلغ أدنى متوسط حسابي (1) وأعلى متوسط حسابي (5) وذلك على النحو التالي: (1 - 2.33) وهي تقابل التقدير بدرجة متدنية، و(2.34 - 3.67) وهي تقابل التقدير بدرجة متوسطة، و(3.68 - 5) وهي تقابل التقدير بدرجة مرتفعة.

المعالجة الإحصائية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول والثاني والثالث والرابع، واستخدم أيضاً تحليل التباين الثنائي، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية للإجابة على السؤالين الثالث والرابع، كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون للإجابة على السؤال الخامس.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الأول: "ما مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات العنف المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة

| الترتيب | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|--------------|-----------------|-------------------|---------|
| 1. | العنف الجسدي | 3.74 | .590 | مرتفع |
| 2. | العصب | 3.28 | .646 | متوسط |
| 3. | العنف اللفظي | 3.24 | .855 | متوسط |

العنف المدرسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية..... د. وسام الحسانة، أ.د. نسيمه داود

| الترتيب | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|-----------------------------|-----------------|-------------------|---------|
| 4. | العدائية | 3.04 | .680 | متوسط |
| | الدرجة الكلية للعنف المدرسي | 3.32 | .523 | متوسط |

يبين الجدول (1) أن مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير جاء متوسطاً، وجاء مجال " العنف الجسدي " بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.74)، وبالمرتبة الأخيرة مجال "العدائية" بمتوسط حسابي (3.04).

يظهر من نتائج هذا السؤال وجود مستوى متوسط من العنف لدى الطلبة، مما يدل على انتشار العنف في الأوساط المدرسية بمختلف أشكاله، وإن كان بدرجة متوسطة، وربما يعود السبب في ذلك إلى المرحلة العمرية وهي المراهقة، حيث أن الكثير من الطلبة في هذه المرحلة يظهرون قدراتهم من خلال ممارسة العنف على بعضهم البعض، وفي هذه المرحلة تظهر جماعات الرفاق، ومحاولة الأفراد لتحقيق الشعبية من خلال إظهار قوتهم الجسدية واللفظية، فيمارسون أشكال العنف المختلفة كالعنف الجسدي، واللفظي، مما يؤدي إلى ظهور أشكال العنف الأخرى كالغضب والعدائية.

لقد تألفت عينة الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي، وفي العادة الطلبة في هذا الصف يميلون إلى الاهتمام بالدراسة، وذلك لأنهم ينظرون إلى صفهم بأنه مرحلة انتقالية للتوجيهي، مما يجعل مستوى العنف لديهم متوسطاً.

اتفقت هذه النتائج من حيث المستوى المتوسط في العنف المدرسي لدى الطلبة مع نتائج دراسة ثومان و رفاقه (Thumann, et al., 2016)، ومع نتائج دراسة أراز و رفاقه (Aras, et al., 2016)، في حين اختلفت مع نتائج دراسة عبد الصاحب (Abdul Sahib, 2011) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة.

ولاجابة على السؤال الثاني "ما مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة

| الترتبة | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|---------|--------------------|-----------------|-------------------|---------|
| 1. | تقبل الذات والحياة | 2.62 | .444 | متوسط |
| 2. | الاستقلالية | 2.53 | .377 | متوسط |

| المستوى | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | المجال | الرتبة |
|---------|-------------------|-----------------|---------------------|--------|
| متوسط | .536 | 2.44 | الكفاءة الذاتية | 3. |
| متوسط | .292 | 2.53 | المرونة النفسية ككل | |

يبين الجدول (2) أنّ مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير جاء متوسطاً، وجاء مجال "تقبل الذات والحياة" بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.62)، وبالمرتبة الأخيرة مجال "الكفاءة الذاتية" بمتوسط حسابي بلغ (2.44).

تشير نتيجة هذا السؤال إلى توفر مهارات المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية عينة الدراسة، حيث إنهم يتسمون في بعض الأحيان بالهدوء والاتزان الذاتي عند تعرضهم للضغوط والمواقف العصيبة، وهذا يعود إلى مرحلتهم العمرية وهي أواخر المراهقة، حيث يكونوا قد اكتسبوا خبرات في مواجهة أية ضغوط نفسية، واجتماعية، ودراسية، وهذه الخبرات ساهمت في تدريبهم على المرونة النفسية، والوصول بها إلى درجة متوسطة.

كما تشير هذه النتيجة إلى امتلاكهم مهارات التوافق الفعال في مواجهة الضغوط، وهي من مهارات المرونة النفسية المهمة، وقد يعود هذا إلى متطلبات مجتمعهم المدرسي والاجتماعي، حيث يطلب منهم تحقيق التوافق مع مختلف الضغوط المدرسية والأسرية والاجتماعية، ولكن ما زالت مهارات المرونة النفسية خاصة في مجال تقبل الذات والحياة، والاستقلالية والكفاءة في طور النمو مع تقدمهم في العمر، وتعرضهم لمختلف أشكال الخبرات الحياتية، وهذا أدى إلى حصولهم على الدرجة المتوسطة في المرونة النفسية.

وبما أن المرونة النفسية تمثل قدرة الفرد على تكوين بناءات معرفية تعزز قدرته على التكيف مع المواقف الضاغطة والصادمة (Rose, 2011) فإنّ هذه المهارات تحتاج إلى تدريب وخبرة طويلة، لذلك فإن نتيجة هذا السؤال تعد نتيجة منطقية، ولوصول الطلبة إلى مستوى مرتفع في المرونة النفسية، فإنهم بحاجة لتدريب طويل لطرق التعامل مع المواقف الضاغطة.

كما أن الطلبة في مرحلة المراهقة في العادة يتقبلون ذاتهم، ويرضون عن أدائهم وسماتهم الشخصية، ومع اندماجهم بجماعات الرفاق يشعرون بوجود معنى لحياتهم، لذلك جاء مجال تقبل الذات والحياة في المرتبة الأولى.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية في مستوى المرونة النفسية المتوسط مع نتائج دراسة اسيفيدو (Acevedo, 2010) التي كشفت عن مستوى متوسط لكل من المرونة النفسية والمعرفية، واختلفت

نتائج السؤال مع نتائج دراسة كارتررايت و رفاقه (Cartwright, et al., 2010) التي كشفت عن مستوى متدن للمرونة النفسية لدى الطلبة.

وللإجابة على السؤال الثالث "هل يختلف مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير باختلاف الجنس والتحصيل الدراسي؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة موزعين تبعاً لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي، والجدول (3) يوضح ذلك:

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العنف المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي

| المتغير | الفئة | المتوسطات والانحرافات | العنف الجسدي | العنف اللفظي | الغضب | العدائية | العنف ككل |
|---------|----------------|-----------------------|--------------|--------------|-------|----------|-----------|
| الجنس | أنثى | المتوسط الحسابي | 3.41 | 3.00 | 3.02 | 2.73 | 3.04 |
| | | العدد | 92 | 92 | 92 | 92 | 92 |
| | | الانحراف المعياري | .642 | 1.107 | .778 | .720 | .592 |
| | ذكر | المتوسط الحسابي | 3.97 | 3.40 | 3.46 | 3.25 | 3.52 |
| | | العدد | 133 | 133 | 133 | 133 | 133 |
| | | الانحراف المعياري | .422 | .574 | .462 | .564 | .358 |
| التحصيل | أقل من 65 | المتوسط الحسابي | 4.01 | 3.83 | 3.51 | 3.17 | 3.63 |
| | | العدد | 31 | 31 | 31 | 31 | 31 |
| | | الانحراف المعياري | .526 | .467 | .792 | .778 | .449 |
| | 65 - أقل من 80 | المتوسط الحسابي | 3.65 | 3.19 | 3.20 | 3.00 | 3.26 |
| | | العدد | 154 | 154 | 154 | 154 | 154 |
| | | الانحراف المعياري | .625 | .870 | .581 | .659 | .519 |
| | 80 فأكثر | المتوسط الحسابي | 3.87 | 2.98 | 3.40 | 3.09 | 3.33 |
| | | العدد | 40 | 40 | 40 | 40 | 40 |
| | | الانحراف المعياري | .392 | .836 | .714 | .679 | .517 |

يبين الجدول (3) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى العنف المدرسي لدى الطلبة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين التثائي المتعدد على الأبعاد والدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول (4).

الجدول (4): تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الجنس والتحصيل الدراسي على العنف المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة

| الدلالة الإحصائية | قيمة ف | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | الأبعاد | مصدر التباين |
|-------------------|--------|----------------|--------------|----------------|-------------------|--------------|
| .000 | 42.810 | 9.977 | 1 | 9.977 | العنف الجسدي | الجنس |
| .000 | 18.550 | 11.398 | 1 | 11.398 | العنف اللفظي | |
| .000 | 27.352 | 9.440 | 1 | 9.440 | الغضب | |
| .006 | 7.836 | 2.603 | 1 | 2.603 | العدائية | |
| .000 | 42.699 | 7.869 | 1 | 7.869 | العنف المدرسي ككل | التحصيل |
| .000 | 18.844 | 4.392 | 2 | 8.784 | العنف الجسدي | |
| .000 | 12.149 | 7.465 | 2 | 14.930 | العنف اللفظي | |
| .000 | 8.515 | 2.939 | 2 | 5.877 | الغضب | |
| .011 | 4.594 | 1.526 | 2 | 3.052 | العدائية | الخطأ |
| .000 | 16.407 | 3.023 | 2 | 6.047 | العنف المدرسي ككل | |
| | | .233 | 219 | 51.041 | العنف الجسدي | |
| | | .614 | 219 | 134.559 | العنف اللفظي | |
| | | .345 | 219 | 75.579 | الغضب | الكلية |
| | | .332 | 219 | 72.746 | العدائية | |
| | | .184 | 219 | 40.357 | العنف المدرسي ككل | |
| | | | 225 | 3223.375 | العنف الجسدي | |
| | | | 225 | 2520.688 | العنف اللفظي | الكلية |
| | | | 225 | 2516.383 | الغضب | |
| | | | 225 | 2179.875 | العدائية | |
| | | | 225 | 2546.800 | العنف المدرسي ككل | |

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ تعزى لأثر الجنس في العنف المدرسي ككل، وفي جميع الأبعاد، وجاءت الفروق لصالح الذكور، وهذه النتيجة قد تكون مناسبة لثقافة المجتمع الأردني الذي سحبت منه عينة الدراسة، وذلك أن الإناث في العادة يكون لديهن اهتمامات أخرى غير العنف، ووسائل أخرى لتحقيق ذواتهن، في حين قد يجد الذكور العنف وسيلة لتحقيق ذواتهم، وإظهار قدراتهم الذكورية.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة عبد الصاحب (Abdul Sahib, 2011)، ومع نتائج دراسة أراز ورفاقه (Aras, et al., 2016)، ومع نتائج دراسة فيدورك ورفاقه (Vidourek, et al., 2015) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وهذه النتيجة تبدو منطقية إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن الثقافات المختلفة تتساهل مع سلوك العنف الذي يصدر عن الذكور، بينما ينظر إلى الأنثى التي تظهر سلوكا عنيفا بأنه مسترجلة ويمقتها المجتمع، واختلفت نتائج السؤال الحالي مع نتائج دراسة ثومان ورفاقه (Thumann, et al., 2016) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(0.05 \geq \alpha)$ تعزى لأثر التحصيل الدراسي في العنف المدرسي ككل وفي جميع الأبعاد، ولبيان الفروق الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر التحصيل الدراسي على العنف المدرسي

| كالبعد | التحصيل الدراسي | المتوسط الحسابي | أقل من 65 | 65 - أقل من 80 | 80 فأكثر |
|-------------------|-----------------|-----------------|-----------|----------------|----------|
| العنف الجسدي | أقل من 65 | 4.01 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 3.65 | .36* | | |
| | 80 فأكثر | 3.87 | .14* | .21* | |
| العنف اللفظي | أقل من 65 | 3.83 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 3.19 | .65* | | |
| | 80 فأكثر | 2.98 | .86* | .21 | |
| الغضب | أقل من 65 | 3.51 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 3.20 | .31* | | |
| | 80 فأكثر | 3.40 | .12 | .19 | |
| العداية | أقل من 65 | 3.17 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 3.00 | .18 | | |
| | 80 فأكثر | 3.09 | .08 | .09 | |
| العنف المدرسي ككل | أقل من 65 | 3.63 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 3.26 | .37* | | |
| | 80 فأكثر | 3.33 | .30* | .07 | |

* دالة عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$.

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مجالات العنف الجسدي، والعنف اللفظي، والغضب، والعنف المدرسي ككل تعزى لأثر التحصيل الدراسي بين فئة (أقل من 65)، وكل من فئتي (65 - أقل من 80)، و(80 فأكثر)، وكانت الفروق لصالح التحصيل الأقل أي انهم أكثر عنفاً.

وتبدو هذه النتيجة منطقية، ففي العادة يكون الطلبة المتفوقون أقل عنفاً من الطلبة الأقل تحصيلاً، حيث جميع الطلبة في هذه المرحلة العمرية يبحثون عن تقدير الذات وتحقيقها، فذوو التحصيل المرتفع يستخدمون تفوقهم في تحقيق ذواتهم، وذوو التحصيل المنخفض لا يجدون أحياناً إلا العنف لتحقيق ذواتهم.

وتتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة أراز و رفاقه (Aras, et al., 2016) التي كشفت نتائجها أن التحصيل الأكاديمي يؤثر في مستوى العنف المدرسي، حيث يميل الطلبة الأقل تحصيلاً إلى العنف مقارنة مع الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، وأن الطلبة الأقل تحصيلاً هم أكثر الطلبة تعرضاً للعنف من المعلمين والأهل، وأن العنف المدرسي ينتشر لدى الذكور أكثر من الإناث.

ولإجابة على السؤال الرابع "هل يختلف مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير باختلاف الجنس والتحصيل الدراسي؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي، والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المرونة النفسية لدى

أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الجنس والتحصيل الدراسي

| المتغير | الفئة | المتوسطات والانحرافات | الكفاءة الذاتية | تقبل الذات والحياة | الاستقلالية | المرونة النفسية ككل |
|---------|--------|-----------------------|-----------------|--------------------|-------------|---------------------|
| الجنس | أنثى | المتوسط الحسابي | 2.52 | 2.65 | 2.49 | 2.55 |
| | | العدد | 92 | 92 | 92 | 92 |
| | | الانحراف المعياري | .591 | .459 | .396 | .305 |
| | ذكر | المتوسط الحسابي | 2.39 | 2.60 | 2.55 | 2.51 |
| | | العدد | 133 | 133 | 133 | 133 |
| | | الانحراف المعياري | .490 | .433 | .363 | .283 |
| التحصيل | أقل من | المتوسط الحسابي | 2.12 | 2.64 | 2.40 | 2.38 |

العنف المدرسي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية..... د. وسام الحسانة، أ.د. نسيمه داود

| المتغير | الفئة | المتوسطات والانحرافات | الكفاءة الذاتية | تقبل الذات والحياة | الاستقلالية | المرونة النفسية ككل |
|-------------------|----------------|-----------------------|-----------------|--------------------|-------------|---------------------|
| | 65 | العدد | 31 | 31 | 31 | 31 |
| | | الانحراف المعياري | .348 | .469 | .392 | .292 |
| | 65 - أقل من 80 | المتوسط الحسابي | 2.50 | 2.60 | 2.48 | 2.53 |
| | | العدد | 154 | 154 | 154 | 154 |
| | 80 فأكثر | الانحراف المعياري | .551 | .434 | .362 | .295 |
| | | المتوسط الحسابي | 2.46 | 2.69 | 2.81 | 2.65 |
| العدد | | 40 | 40 | 40 | 40 | |
| الانحراف المعياري | | .520 | .466 | .279 | .227 | |

يبين الجدول (6) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد على الأبعاد والدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول (7):

الجدول (7): تحليل التباين الثنائي المتعدد لأثر الجنس والتحصيل الدراسي على المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة

| مصدر التباين | الأبعاد | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|--------------|---------------------|----------------|--------------|----------------|--------|-------------------|
| الجنس | الكفاءة الذاتية | .457 | 1 | .457 | 1.736 | .189 |
| | تقبل الذات والحياة | .182 | 1 | .182 | .945 | .332 |
| | الاستقلالية | 1.547 | 1 | 1.547 | 13.450 | .000 |
| التحصيل | المرونة النفسية ككل | .110 | 1 | .110 | 1.477 | .226 |
| | الكفاءة الذاتية | 3.967 | 2 | 1.983 | 7.526 | .001 |
| | تقبل الذات والحياة | .138 | 2 | .069 | .357 | .700 |
| الخطأ | الاستقلالية | 3.808 | 2 | 1.904 | 16.557 | .000 |
| | المرونة النفسية ككل | .951 | 2 | .476 | 6.396 | .002 |
| | الكفاءة الذاتية | 57.717 | 219 | .264 | | |
| | تقبل الذات والحياة | 42.253 | 219 | .193 | | |

| الدالة الإحصائية | قيمة ف | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | الأبعاد | مصدر التباين |
|------------------|--------|----------------|--------------|----------------|---------------------|--------------|
| | | .115 | 219 | 25.183 | الاستقلالية | |
| | | .074 | 219 | 16.284 | المرونة النفسية ككل | |
| | | | 225 | 1404.364 | الكفاءة الذاتية | الكلية |
| | | | 225 | 1589.000 | تقبل الذات والحياة | |
| | | | 225 | 1470.755 | الاستقلالية | |
| | | | 225 | 1459.200 | المرونة النفسية ككل | |

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ تعزى لأثر الجنس في جميع مجالات المرونة النفسية والدرجة الكلية، باستثناء مجال الاستقلالية، فقد كانت فيه الفروق الإحصائية لصالح الذكور. وربما يعود السبب في ذلك إلى أن المرونة النفسية تعتمد في تشكيلها لدى الفرد على المواقف الضاغطة، والأحداث الصادمة، بالإضافة إلى خبرة الأفراد في تكوين بناءات معرفية حول التعامل مع تلك الأحداث والمواقف، وبما أن أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث كانوا من بيئات متقاربة، ويمرون بخبرات حياتية متشابهة فإنهم في العادة يتساوون في المرونة النفسية.

أما بالنسبة لمجال الاستقلالية فإن الذكور عادة ما يتحملون مسؤوليات أسرية واجتماعية أكثر من الإناث، لذلك فإنهم يمرون بخبرات الاستقلالية أكثر من الإناث، بالإضافة إلى أن حجم التوقعات الاجتماعية من الذكور أكثر من الإناث خاصة في تحمل المسؤوليات الأسرية والاجتماعية المستقبلية، لذلك فإن مستوى الاستقلالية لديهم أعلى منها لدى الإناث.

اتفقت نتائج السؤال الحالي في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة النفسية تعزى لمتغير الجنس مع نتائج دراسة اسيفيدو (Acevedo, 2010)، ونتائج دراسة كارتررايت ورفاقه (Cartwright, et al., 2010)، حيث كشفت نتائج تلك الدراسات عن عدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0.05)$ تعزى لأثر التحصيل في جميع مجالات المرونة النفسية والدرجة الكلية، باستثناء مجال تقبل الذات

والحياة، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (8):

الجدول (8): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر التحصيل الدراسي على المرونة النفسية

| البعد | الصف | المتوسط الحسابي | أقل من 65 | 65 - أقل من 80 | 80 فأكثر |
|---------------------|----------------|-----------------|-----------|----------------|----------|
| الكفاءة الذاتية | أقل من 65 | 2.12 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 2.50 | .38* | | |
| | 80 فأكثر | 2.46 | .34* | .04 | |
| الاستقلالية | أقل من 65 | 2.40 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 2.48 | .09 | | |
| | 80 فأكثر | 2.81 | .42* | .33* | |
| المرونة النفسية ككل | أقل من 65 | 2.38 | | | |
| | 65 - أقل من 80 | 2.53 | .14* | | |
| | 80 فأكثر | 2.65 | .27* | .13* | |

* دالة عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$.

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \geq 0.05)$ في مجالات الكفاءة الذاتية، والاستقلالية، والمرونة النفسية ككل تعزى لأثر التحصيل الدراسي بين فئة (أقل من 65)، و(65 - أقل من 80)، و(80 فأكثر)، وكانت الفروق لصالح التحصيل الأعلى وهو (80 فأكثر).

وقد تفسر هذه النتيجة اعتماداً على أهمية التكوين المعرفي في تشكيل مهارات المرونة النفسية، فالأفراد ذوو التحصيل المرتفع عادة ما يكونون أكثر قدرة من ذوي التحصيل المنخفض في تكوين هذه المهارات، بالإضافة إلى أن قدرتهم على التكيف تكون أعلى وهي مهارة مهمة في المرونة النفسية، وربما يجدون من المجتمع تقبلاً أكثر من ذوي التحصيل المنخفض، وهذا يساعدهم على اكتساب المرونة النفسية ومهاراتها، وتوظيفها في حياتهم اليومية.

وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة نوفتي وكريمونكوفا (Novotny & Kremenikova, 2016) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المرونة

النفسية والأداء الأكاديمي لدى الطلبة، فكلما كانت المرونة النفسية مرتفعة كان الأداء الأكاديمي مرتفعاً.

وللإجابة على السؤال الخامس "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المرونة النفسية والعنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير"؟ تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين المرونة النفسية والعنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في لواء وادي السير، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9): معاملات الارتباط بين العنف المدرسي والمرونة النفسية لدى طلبة أفراد عينة الدراسة

| المجال | الارتباط | الكفاءة الذاتية | الاستقلالية | تقبل الذات والحيات | المرونة النفسية ككل |
|-------------------|-------------------|-----------------|-------------|--------------------|---------------------|
| العنف الجسدي | معامل الارتباط | -0.012 | -0.019 | 0.057 | 0.007 |
| | الدلالة الإحصائية | .857 | .774 | .395 | .912 |
| | العدد | 225 | 225 | 225 | 225 |
| العنف اللفظي | معامل الارتباط | -.229** | .016 | .195-** | .215-** |
| | الدلالة الإحصائية | .001 | .806 | .003 | .001 |
| | العدد | 225 | 225 | 225 | 225 |
| الغضب | معامل الارتباط | -.081- | -.057- | 0.139-** | 0.144-** |
| | الدلالة الإحصائية | .225 | .037 | .399 | .030 |
| | العدد | 225 | 225 | 225 | 225 |
| العنائية | معامل الارتباط | 0.224-** | .002 | -.083- | .172-** |
| | الدلالة الإحصائية | .001 | .976 | .213 | .010 |
| | العدد | 225 | 225 | 225 | 225 |
| العنف المدرسي ككل | معامل الارتباط | .195-** | .041 | -.108- | .186-** |
| | الدلالة الإحصائية | .003 | .540 | .105 | .005 |
| | العدد | 225 | 225 | 225 | 225 |

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). **دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (9) وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، بين العنف المدرسي والدرجة الكلية للمرونة النفسية، حيث كان معامل الارتباط (-0.186)، وهذه النتيجة تتفق مع طبيعة متغيري الدراسة، حيث أن الطلبة الذين تقل لديهم المرونة النفسية يمارسون

العنف بدرجات مرتفعة، والعكس صحيح، وقد يعود ذلك إلى أن من يمارس العنف في العادة لا يستطيع ضبط ذاته، أو السيطرة على انفعالاته، وهذه مهارات مهمة لدى الطلبة الذين يملكون مهارات المرونة النفسية، حيث أن المرونة النفسية تتطلب من الفرد مواجهة التحديات والصعوبات بآتزان وهدوء، والعمل على ضبط الذات والانفعالات عند تعرضه للصدمات، وهذا في العادة يفتقر إليه الطلبة الذين يمارسون العنف بدرجة مرتفعة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج هذه الدراسة يوصى بإجراء مزيد من الدراسات حول ظاهرة العنف المدرسي وارتباطها بمتغيرات أخرى، وتوجيه اهتمام المرشدين والمعلمين والمديرين في المدارس الثانوية إلى ضرورة التدريب على مهارات المرونة النفسية وتنميتها لدى الطلبة في هذه المرحلة لأهميتها في بناء شخصياتهم خاصة عند مواجهتهم الصدمات والأزمات، كما ينصح الباحثان بإجراء مزيد من الدراسات حول المرونة النفسية لدى عينات أخرى من الطلبة إضافة إلى تدريب المرشدين التربويين في المدارس على إعداد وتطبيق برامج إرشادية للوقاية من العنف المدرسي لدى الطلبة.

المراجع:

- Abdul Sahib, M (2011). School s' Violence and its relation to academic Failed and School s' Drop - Out among Intermediate stage Pupils. **Journal of Educational and Psychological Research**, (28), 313-344.
- Acevedo, Maria (2010). **Cognitive Flexibility and Planning Skills as Predictors of Social-Academic Resilience in Hispanic-American Elementary School Children**, Ph.D. Dissertation, Fordham University.
- Akad, E (2001). **Aggressive psychology and tame**, (First Ed), Cairo: Dar Ghraib.
- Akgun, S & Araz, A (2014). The Effect of Conflict Resolution Education on Conflict Resolution Skills, Social Competence, and Aggression in Turkish Elementary School Students. **Journal of Peace Education**, 11 (1), 30-45.
- Al-Rai Newspaper, (2014, 6 March). N 15828, Jordan: Amman.
- Al-Sarayreh, K (2009). Reasons Leading to Student's Violence Against Teachers and Administrators in Jordanian Public Secondary Schools from the Viewpoint of Students, Teachers and Administrators, **The Jordanian Journal of Educational Scinces**, 5 (2), 137-157.

- Al- Zoubi, A (2011). The Relationship between Social Intelligence and Aggressive Behavior among Gifted and Nongifted Students. **The Jordanian Journal of Educational Sciences**, 7 (4), 419-431.
- Anderson, C & Bushman, B (2002). Human Aggression, **Annual Reviews Psychology**, 53, 27-51.
- Aras, S., Ozan. S., Timbil. S. & Kasapci. O (2016). Exposure of Students to Emotional and Physical Violence in the School Environment, **Arch Neuropsychiatry**, 53: 303- 310.
- Cartwright, K, Marshall, T, Dandy, K & Isaac, M (2010). The Development of Graph phonological-Semantic Cognitive Flexibility and Its Contribution to Reading Comprehension in Beginning Readers, **Journal of Cognition and Development**, 11(1),61–85.
- Cole, G (2015). **True Psychology: The Science of Building Psychological Resilience through Cognitive Reappraisal**, (First Ed), USA: Ivow.
- Corey, G (2009). **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**, (8th Ed). Belmont, CA: Thomson Higher Education.
- Dawoud, N & Hamdi, N (2004). **Some problems of adolescence and ways to help solve them**, (First Ed), Riyadh: Arab Bureau of Education for the Gulf States.
- Hussein, T (2007). **Anger Management and Aggression Strategies**, (First Ed), Amman: Dar Alfekr.
- Izzeldin, K (2010). **Aggressive behavior in children**, (First Ed), Amman: Dar Osama.
- Jones, K (2016). **After Shock Bounce Back: How to Find Courage, Emotional Resilience & Enhance your Life After Trauma Stress**, (First Ed), DE: Oasis Prescription
- Meichenbaum, D. (2014). **Roadmap to Resilience: A Guide for Military, Trauma Victims and Their Families**, (Second Ed), Bethel: Crown House.
- Ministry of Education (2007). **The Preventive Guideline to Protect Students from Violence and Abuse**, Jordan: Amman.
- Mota, C & Matos, P (2015). Adolescents in Institutional Care: Significant Adults, Resilience and Well-Being, **Child Youth Care Forum**, 44: 209- 224.

- Nelson-Jones, R (2011) **Therapy and Practice of Counselling & Therapy**, (5th Ed), Los Angeles: Sage.
- Novotny, J & Kremenkova, I (2016). The relationship between resilience and academic performance at youth placed. **Atrisk československ psychologie**, 6: 553- 566.
- Rose, A (2011). **Restorative Environments Influence on Cognitive Flexibility in Developing Adults**, Thesis Master of Science, The University of Utah.
- Saideh, J (2014). Causes of School Violence and Means of Reducing it From The Perspective of Students' Parents in Upper Primary Stage in Jordan "Field Study in the District of Aiera and Yarqa". **Dirasat: Human and Social Sciences**, 41 (1), .69-54.
- Shi, M., Wang, X., Bian, Y & Wang, L (2015). The mediating role of resilience in the relationship between stress and life satisfaction among Chinese medical students: a cross-sectional study. **BMC Medical Education**, 15 (16), 1-7.
- The National Council for Human Rights (2012). **The Ninth Annual Report: Situation of Human Rights in the Hashemite Kingdom of Jordan**, Jordan: Amman.
- Thumann, B., Nur, U., Naker. D. & Devris, K (2016). Primary school students' mental health in Uganda and its association with school violence, connectedness, and school characteristics: a cross-sectional study, **BMC Public Health**, 16: 1-11.
- Williams, M. & Penman, D (2014) **Mindfulness: A Practical Guide to Finding Peace in A Frantic World**, (4th Ed), London: Piatkus.
- Wadi Seer Educational Directorate: Department of Planning (2016). **Record the numbers of students**, Jordan: Amman.