التروي/الاندفاع وعلاقته بالعنف لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين

زكية الريماوي* | تيسير عبدالله | عمر الريماوي
جامعة القدس، فلسطين | جامعة القدس، فلسطين | جامعة المستقبل، فلسطين

استُلم بتاريخ: ٢٠١٣/١/١٤ | عُدل بتاريخ: ٢٠١٤/٣/١٤ | قُبل بتاريخ: ٢٠١٤/٣/١٩

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) والعنف، كما هدفت إلى معرفة دلالة بعض المتغيرات: الجنس، ومكان السكن، ونوع المدرسة، في الاسلوب المعرفي (التروي /الاندفاع) والعنف. تكونت عينة الدراسة من ١٩٠ طالبا وطالبة منهم ٨٦ طالبا، و١٠٤ طالبات، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. قام الباحثون باستخدام مقياس تزاوج الأشكال المألوفة من إعداد الفرماوي (١٩٨٦)، واستبانة مظاهر العنف من إعداد الباحثين. وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين التروي/الاندفاع والعنف، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس ومكان السكن بالنسبة للأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع، ولم تظهر فروقا ذات دلالة في متغير نوع المدرسة. كما لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيا على الدرجة الكلية لاستبانة العنف المدرسي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق في مجالات مظاهر العنف المدرسي (العنف اللفظي، والعنف البدني والعنف الموجة نحو الممتلكات) بالنسبة لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا على مجال العنف البدني بالنسبة لنوع المدرسة (حكومية، خاصة) ولصالح المدارس الخاصة.

كلمات مفتاحية: الاندفاع، التروي، العنف، المدرسة، الأسلوب المعرفي.

Relationship between Cognitive Style (Impulsivity / Reflectivity) and Violence of the Tenth Grade Students in the Governorate of Ramallah and Al Bireh in Palestine

Zakia Al Rimawi* | Tayseer Abdullah | Omar Al Rimawi
Al Quds University, Palestine | Al Quds University, Palestine | Future University, Palestine

The study aimed to explore the relationship between cognitive style (impulsivity / reflectivity) and violence. It also aimed to know the significance of some variables, such as gender, place of residence, and type of school, in the cognitive style (impulsivity / reflectivity) and violence among students of tenth grade in the governorate of Ramallah and Al Bireh. The study sample, was randomly selected (N = 190, 86 males and 104 females). The Familiar Figure Test (Faramawi, 1986) and a specifically designed questionnaire to assess violence were used. The results indicated no relationship between impulsivity / reflectivity and violence. However, there were significant differences in cognitive method (impulsivity / reflectivity) due to gender and place of residence. While, there was no significant difference due to school type. There were differences in verbal violence, physical violence and violence toward property attributable to gender and in favour of males. Private schools were more physically violent than public schools.

Keywords: Impulsivity, reflectivity, violence, school, cognitive method.

*nanarimawi@yahoo.com

يشير مصطلح معرفة cognition إلى جميع العمليات النفسية التي بواسطتها يتحول المدخل الحسي، فيطور ويختصر ويخزن، لدى الفرد إلى أن يستدعي استخدامه في المواقف المعرفية. ويعتبر الإدراك، والتخيل، والتذكر، والاستدعاء، والتخزين، والتحويل، والتفكير، من أهم العمليات النفسية المعرفية (الفرماوي، ٢٠٠٩).

يرى الأفراد، يسمعون، يشمون، يتذوقون ويحسون بالظواهر، كحلقة أولى لفهم سلسلة الأحداث التي تتضمن ترميز المعلومات، وتخزينها، وتحويلها، والتفكير كاستجابة لها، والتي بدورها تقودهم إلى هاديات حسية جديدة، للبدء في دورة جديدة (سوسلو، ٢٠٠٠).

وتأخذ العمليات المعرفية بشكل التمثيل الرمزي للأفكار، والصور الذهنية وعمليات الانتباه القصدي، والاحتفاظ، والتي تتحكم في سلوك الفرد في تفاعله مع البيئة، كما تكون محكومة بهما أيضا. وحيث أن التعلم الاجتماعي القائم على الملاحظة يحدث في إطار، أو سياق اجتماعي، فإن استيعاب وتفسير واستدخال هذا السياق الاجتماعي، يتأثر بما لدى الفرد من أطر معرفية، وبصورة أكثر دقة بالبناء المعرفي للفرد، وما ينطوي عليه من محتوى معرفي وخبرات واستجابات ونتاج هذه الاستجابات، ومن ثم يؤثر كل هذا على عمليات الانتقاء الذاتي للاستجابات (الزيات، ١٩٩٦).

ويتميز الأفراد بوجود فروق بينهم في الإدراك والعمليات المعرفية الأخرى. وهذه الفروق الفردية تعكس الأساليب المعرفية التي تميزهم في التعامل مع الموضوعات المختلفة في مواقف الحياة المتباينة، سواء أكانت هذه المواقف تربوية أو مهنية أو اجتماعية. هذا وتهتم الأساليب المعرفية بشكل النشاط الممارس دون المحتوى. وهي تهتم كذلك بالطريقة التي يتناول بها الأفراد المشكلات التي يتعرضون لها في العالم المحيط بهم (الشرقاوي، ٢٠٠٣).

ولقد حاز أسلوب التروي مقابل الاندفاع impulsivity vs. Reflectivity، والذي يطلق عليه أحيانا بالإيقاع المعرفي cognitive tempo، على اهتمام كبير من الباحثين والدارسين (الشريف، ١٩٨٢، الفرماوي، ١٩٨٦، فرير، ١٩٨٦، الشرقاوي، ١٩٩٢، الحيدري، ٢٠٠٦).

ويرى ميسك (Messick, 1984) أن أسلوب (التروي /الاندفاع) المعرفي يرتبط بالمزاج أو العواطف. فالفرد الذي يوصف بأنه اندفاعي يميل دائما إلى أن يعطي أول فكرة أو انطباع يصادفه، بينما الفرد الذي يوصف بأنه متروي يضع في حسبانه كل البدائل المتاحة أمامه، ثم يوازن أو يفاضل بينها في ضوء متطلبات الموقف، ثم يقرر بعد ذلك الفكرة المناسبة لحل الموقف. وأما الفرد المندفع فيرتكب الكثير من الأخطاء عند اتخاذ القرارات، في حين تكون استجابات الفرد المتروي دقيقة وأخطاؤه قليلة.

وكان الاهتمام بدراسة سلوك العنف لدى الطلبة، لا سيما في مرحلة المراهقة، ضرورة. وذلك لان الطلاب يمرون في هذه المرحلة بتغيرات نفسية واجتماعية. فمن خصائص النمو الانفعالي للمراهق التوتر والقلق، وعدم الاستقرار المولد للعنف. وقد بينت دراسة أعدها مركز التنمية بجامعة بيرزيت (٢٠٠٤) عن العنف داخل المدرسة، والممارس من قبل الطالب على المعلم، إلى أن نسبة الطلبة الذين صرحوا بأنهم مارسوا العنف ضد معلميهم، مرة واحدة على الأكثر، وصلت إلى ٢٠% على شكل ضرب للمعلم. أما فيما يتعلق بالعنف الممارس بين الطلبة أنفسهم، فقد بينت نتائج الدراسة أن ٢١% من الطلبة تعرضوا للضرب المبرح من زملائهم في المدرسة، وكان العنف اللفظي الأكثر شيوعا بين الطلبة.

وأشارت دراسة أخرى، أصدرها الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (٢٠٠٦)، إلى أن ٥٤.٤% من الأمهات أفدن بأن أحد أطفالهن من سن ٥-١٧ سنة قد تعرض للعنف خلال العام ٢٠٠٥، بواقع ٣.٥٣% في الضفة الغربية، و٥٤.٨% في قطاع غزة. أما على مستوى نوع التجمع السكاني فتشير النتائج إلى أن أطفال الريف أكثر تعرضا للعنف بواقع ٥٦.٤% مقابل ٥٠.١% في الحضر، و٤٧.٣% في المخيمات. وبخصوص مكان حصول الاعتداء على الطفل، أشارت النتائج إلى أن أعلى نسبة كانت في البيت ٩٣.٣%، تليها المدرسة ٤٥.٢%، فالشارع ٤١.١%. أما فيما يتعلق بالجهات التي قامت بممارسة العنف، فقد أشارت الأمهات أن أكثر جهة مارست العنف على الأطفال هي أحد أفراد الأسرة،

بواقع ٩٣.٣%، يليها الأولاد والبنات في الشارع ٣٩.٩% ثم المعلمين ٣٤.٦%. وفي دراسة أعدتها وزارة التربية والتعليم (٢٠١٠) هدفت إلى توفير بيانات قاعدية حول مشكلة العنف المدرسي، وشملت ٥٩٥ طالبا وطالبة من الصف الخامس الأساسي وحتى الصف الثاني عشر، و١٠٠ معلم، أفاد ٣٧.٧% من الطلبة ٤٠.٨% من الذكور و٣٤.٨% من الإناث) بأنهم تعرضوا لممارسات عنف جسدي خلال السنة الماضية، وأفاد ٣٠.٠% ٢٨.٠% من الذكور و٣٢.١% من الإناث) بأنهم مارسوا العنف الجسدي خلال السنة الماضية على غيرهم. من ناحية أخرى افاد١٩.٢% فقط ٢٣.٨%من الذكور و١٤.٣% من الإناث) بأنهم مارسوا العنف النفسي خلال السنة الماضية.

وكما أشار الفرماوي (٢٠٠٩) أن الأفراد يختلفون فيما بينهم، وبدرجات متفاوتة، في أساليب تعاملهم وإدراكهم لمواقف الحياة المختلفة، سواء أكان ذلك في المواقف التعليمية أم الاجتماعية أم الانفعالية. وتعتبر الأساليب المعرفية من الأدوات الفعالة في تفسير السلوك في المواقف المختلفة. ويذكر عياش (٢٠٠٩) ان مشكلة العنف لدى الطلاب لها أوجه متعددة، نظرا لوجود متغيرات تؤثر في حدوثها. فمنها ما يتعلق بالأسرة، ومنها ما يتعلق بالمجتمع، ومنها ما يتعلق بالطالب نفسه، وكيفية تعامله مع المواقف، حسب إدراكه للموقف. بمعنى الطريقة التي يدرك بها الطالب للوقائع والأحداث وكيفية الاستجابة لها. فإذا كان الطالب يتميز بالاندفاع، فمن المتوقع أن تكثر أخطاؤه ويتصرف بطريقة غير ملائمة. وأما إذا تميز بالتروي فمن المتوقع أن يتأنى في استجابته للموقف، وبذلك تقل أخطاؤه ويتصرف بطريقة تلائم الموقف.

ويشير عوض (٢٠٠١) إلى العنف بأنه محصلة لإدراكات مشوهة، وتفكير غير منطقي، واضطراب في العمليات المعرفية، وخلل في البناء المعرفي.

وأشارت الدحدوح (٢٠١٠) في دراستها، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأساليب المعرفية (الاستقلال الإدراكي، والتروي/الاندفاع) والتوتر النفسي، حيث اعتمدت الدراسة عينة من ٢٢ طالبا وطالبة، اشارت الدحدوح الى وجود فروق في اسلوب (التروي/الاندفاع) يعزى لمتغير الجنس.

وأما دراسة مصطفى وعزيز (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى التعرف على مستويات التأملية والاندفاعية، وعلى مستويات المسؤولية الاجتماعية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية. فقد اعتمدت عينة من ١٧٨ مديرا ومديرة في مديريات التربية في اربيل – دهوك والسليمانية في العراق. وأشارت النتائج إلى ميل العينة إلى الأسلوب المعرفي التأملي أكثر من الأسلوب المعرفي الاندفاعي، وإلى وجود فروق ذات دلالة للذكور أعلى من الإناث. وفيما يختص بمتغير المديرية ومتغير مدة الخدمة فلم تظهر النتائج وجود أي فروق ذات دلالة.

في حين هدفت دراسة محمود (٢٠٠٦) إلى دراسة الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى كلية التربية بجامعة الإسكندرية في ضوء الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع). حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها ٣١٢ طالبا وطالبة وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي لطلاب كلية التربية ترجع لاختلاف مستويات الأسلوب المعرفي وكذلك النوع.

وفي دراسة للمستكاوي (٢٠٠٩) هدف فيها الى التعرف على أشكال السلوك العنيف، حسب متغير: الجنس، محل الإقامة (ريف، حضر)، نوع التعليم في المدرسة (مختلط، غير مختلط بين النوعين)، وتكونت عينة الدراسة من ٣٨٢ طالبا وطالبة، فقد أظهرت الدراسة أن السلوك العنيف يختلف باختلاف كل متغير على حده: الجنس، ومحل الإقامة(ريف، حضر)، كما لا يختلف السلوك العنيف بالتفاعل بين المتغيرات المستقلة الثلاث. وأن مجموعة الذكور أكثر عنفا من مجموعة الإناث. ومجموعة الريف أكثر عنفا من مجموعة الحضر. على حين لا يختلف السلوك العنيف باختلاف متغير نوع التعليم في المدرسة مختلط/غير مختلط.

واشار ماركس (Marks, 2000) إلى وجود علاقة دالة بين الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع والعدوان حيث تختبر هذه الدراسة العدوان عند أطفال ما قبل المدرسة والأسلوب (التروي /الاندفاع) على عينة قوامها ٢٧ طفلا ١٦ طفلا و١١ طفلة.

وحاولت دراسة الشهري (٢٠٠٣) الكشف على درجة اختلاف العنف باختلاف متغيرات (مستوى الدخل، والحي السكني، والعمر). وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها

٣٢٩ طالبا و٣٤ إداريا. أشارت النتائج إلى أن العنف اللفظي أكثر أنواع العنف الذي يتعرض لها الإداريون من الطلاب في المدرسة. وتبين أن أكثر أنواع العنف المدرسي التي يتعرض لها المعلمون من الطلاب تتم في شكل عنف جماعي. و يعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف التي يستند لها المعلمون ضد الطلاب في المدارس. كما تبين من خلال النتائج عدم الاختلاف في العنف المدرسي لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية لمستوى الدخل والحي السكني و العمر.

وهدفت دراسة الزبيدي (٢٠٠٣) الى التعرف على العنف المدرسي وعلاقته بجنس الطالب ومرحلته الدراسية ونوع المدرسة. وضمت عينة البحث١٦٠ طالبا وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن العلاقة بين العنف المدرسي ونوع المدرسة (حكومية أو خاصة) كانت أقوى علاقة في الدراسة، وأن العنف المدرسي في المدارس الحكومية أكثر مما هو في المدارس الخاصة. وأن ممارسة العنف عند الإناث كانت أعلى مما هو عند الذكور.

وأما دراسة أبو سيف (٢٠٠٠) فقد حاولت الكشف عن العلاقة بين بعض الأساليب المعرفية الاعتماد /الاستقلال الإدراكي، التروي / الاندفاع المعرفي، وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة. وقد بلغت عينة الدراسة ٢٤٠ من الطلاب وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في الأداء على اختبار التروي المعرفي، وذلك لصالح الإناث.

وفي دراسة لزكي (٢٠٠٠) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين العدوانية، والتروي/الاندفاع، تكونت العينة من ١٥٠ طفلا تراوحت اعمارهم ٤-٦ سنوات. وأشارت النتائج الى عدم وجود علاقة إرتباطيه دالة بين (العدوانية والتروي/الاندفاع)، وبين الأطفال المتروين والأطفال المندفعين و العدوانية، و بين البنين والبنات في التروي/الاندفاع.

مشكلة الدراسة واسئلتها

ترتبط الأساليب المعرفية بعمليات الإدراك، التذكر، التخيل، حل المشكلات واتخاذ القرارات. ومن هذا المنطلق فقد استخدمت تلك الأساليب المعرفية كأساس للتمييز بين الأفراد أثناء تفاعلهم مع المواقف. وقد تعددت هذه الأساليب وتنوعت. ويعد الأسلوب المعرفي: التروي/الاندفاع، أحد هذه الأساليب والذي نال من الدراسة والبحث قدرا كبيرا. وتعد ظاهرة العنف، وما تزال، بين الطلبة في مرحلة المراهقة، من المشكلات الأساسية التي بحثت وما زال الباحثون يتابعونها، وذلك لاتساع انتشارها، ولتأثيرها على العملية التربوية، بإعاقتها وتهديدها للأهداف التربوية بشكل مباشر. ولأن مرحلة المراهقة مرحلة تغيرات وتبدلات فسيولوجية وانفعالية وعقلية واجتماعية شاملة لجميع جوانب شخصية الفرد، تحاول هذه الدراسة دراسة العلاقة بين الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع والعنف لدى طلبة الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة وتحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: هل هناك علاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي /الاندفاع) والعنف لدى طلبة الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة حسب متغير (الجنس، ومكان السكن، ونوع المدرسة)؟

السؤال الثالث: هل تختلف درجة العنف لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة حسب متغير (الجنس، مكان السكن، ونوع المدرسة)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرف على دور بعض المتغيرات في الأسلوب المعرفي(التروي/الاندفاع) والعنف، كما هدفت الى التعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) والعنف.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تبحث في موضوعين مهمين وهما موضوع الأساليب المعرفية وموضوع ظاهرة العنف في مرحلة عمرية حرجة وهى مرحلة المراهقة.

كما ويمكن النظر لأهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

١. الأهمية العلمية:

المساهمة في تزويد المكتبة العربية بأبحاث في العلوم الإنسانية في الأساليب المعرفية وظاهرة العنف المدرسي.

٢. الأهمية التطبيقية:

- أن مثل هذه الدراسة ستعمل على إفادة المختصين النفسيين والاجتماعين والتربويين بالنظر لظاهرة العنف من منظور معرفي مما سيساعد المختصين والمرشدين التربويين من بناء البرنامج العلاجي والإرشادي الذي يخص كل طالب حسب الأسلوب المعرفي الذي يتفرد به.
- الاستفادة من المقاييس المستخدمة في البحث (مقياس تزاوج الاشكال الملوفة من اعداد الفرماوي، ١٩٨٦، واستبانة مظاهر العنف المدرسي من اعداد الباحثون).

حدود الدراسة

تحددت الدراسة بالحد البشري والحد المكاني متمثلا بطلبة الصف العاشر في مدارس محافظة رام الله والبيرة. كما واتخذت الدراسة من الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢ كحد زماني. وأما الحد الإجرائي فتحدد بالمنهج والأدوات والمعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة، فيما تحدد الحد المفاهيمي بالمصطلحات والمفاهيم النظرية الخاصة بالدراسة.

مصطلحات الدراسة

الأساليب المعرفية

تشير الأساليب المعرفية إلى تلك الأساليب والطرق المفضلة من قبل الأفراد لمعالجة المعلومات، في توصيف النمط التقليدي لتفكير الفرد وإدراكه وطرق تصرفه في مواقف معينة (العتوم،٢٠٠٤).

الأسلوب المعرفي التروي /الاندفاع

يرتبط هذا الأسلوب بميل الأفراد إلى سرعة الإستجابة مع التعرض للمخاطر. فغالباً ما تكون استجابات المندفع غير صحيحة، لعدم دقة تناول البدائل المؤدية لحل الموقف. في حين يمتاز الأفراد، الذين يميلون إلى التأمل، بفحص المعطيات الموجودة في الموقف، وتناول البدائل بعناية، والتحقق منها قبل إصدار الاستجابات (الشرقاوي،٢٠٠٣).

العنف المدرسي

ويقصد بالعنف المدرسي بأنه العدوان الذي يتضمن العنف اللفظي والجسمي ضد العاملين في المدرسة والطلاب الآخرين، مثل الاعتداء على زملائهم ومعلميهم ومحاولة السيطرة على الآخرين، والتعدي على السلطة المدرسية. كما أنه يشمل التخريب والتحطيم المتعمد لممتلكات الآخرين، وتدمير أثاث المدرسة، مما يؤثر سلبا على العملية التعليمية (حسين وحسين، ٢٠١٠).

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي لتوضيح العلاقة بين الاسلوب المعرفي التروي/الاندفاع والعنف عند طلبة الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة في ضوء عدد من المتغيرات.

مجتمع الدراسة وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة، والبالغ عددهم وفق السجلات الرسمية للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ لدى مديريات التربية والتعليم ٦٣٨٥ طالبا وطالبة. وقد اعتمد الباحثون العينة الطبقية العشوائية كأساس لاختيار عينة الدراسة، حيث تم اخذ ما نسبته ٣%من حجم مجتمع الدراسة. لذلك بلغت عينة الدراسة ١٩٠ طالبا وطالبة تم تقسيمهم الى بنين وبنات مع مراعاة التمثيل النسبي لهم، ثم تم تقسيم البنين والبنات حسب توزيعهم في مدارس حكومية وخاصة واخيرا تم توزيع الطلاب بنين وبنات في المدارس حسب أماكن تواجدهم في المدينة، والقرية والمخيم، وأخيرا تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة

استخدم الباحثون الأداتين الآتيتين لارتباطها بمتغيرات وموضوع البحث:

١- **استبانة العنف المدرسي:(من إعداد الباحثين):** قام الباحثون بمراجعة للأدب التربوي المتعلق بالعنف والعنف المدرسي (سليمان، ٢٠٠٨، العقاد،٢٠٠١، العرود، ٢٠٠٨، القمش ومعايطة،٢٠٠٧، جادو، ٢٠٠٥، الشهري،٢٠٠٩، أبو مصطفى والسميري، ٢٠٠٨، الشهري،٢٠٠٩، عبود وعبود،٢٠٠٣). وقد تم تقسيم مظاهر العنف المدرسي إلى أربع مجالات (العنف البدني، والعنف اللفظي، والعنف الموجه نحو الذات والعنف الموجه نحو الممتلكات). وقد أخذ الباحثون العنف البدني والمكون من ١٨ فقرة، والعنف

اللفظي والمكون من ١٨ فقرة، من مقياس جمال (٢٠٠٨)، الموجود عند (الشهري،٢٠٠٩). واما العنف الموجه نحو الذات والمكون من ١١ فقرة، فتم أخذه من مقياس السلوك العدواني (أبو مصطفى والسميري، ٢٠٠٨)، وأخيرا العنف الموجه نحو الممتلكات والمكون من ٩ فقرات، فقد تم أخذه من مقياس العنف لدى المراهقين (عبود وعبود، ٢٠٠٣). لذلك تكونت استبانة العنف المدرسي بصورتها الأولية من ٥٦ فقرة. ولأجل الحصول على أوزان فقرات المقياس، أعطيت الفقرات التقديرات (١،٢،٣) لمقياس ثلاثي الدرجات، ولما كانت جميع فقرات المقياس سلبية (تدل على مظاهر العنف)، فان (نادرا) (١)، (وأحيانا) (٢)، (ودائما) (٣). وقد تكونت الأداة بصورتها النهائية من ٤٥ فقرة موزعة على المجالات التالية:

- المجال الاول: العنف البدني (١-١٢) فقرة، المجال الثاني: العنف اللفظي (١٣-١٥.٢٧) فقرة، المجال الثالث: العنف الموجه نحو الذات (٢٨-٩.٣٦) فقرة، المجال الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات (٣٧-٤٥) فقرة ولذلك بلغت الدرجة الكلية (٤٥-١٣٥) درجة.
- صدق الاستبانة: للتحقق من صدق أداة الدراسة، والمتضمنة ٥٦ فقرة بصورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية من المتخصصين والحائزين على شهادة الدكتوراة في علم النفس، وأصول التربية، وأساليب التدريس. ونتيجة لما أشار إليه المحكمون أصبحت أداة الدراسة في صياغتها النهائية مكونة من ٤٥ فقرة موزعة على أربع مجالات. الاول: العنف البدني والمكون من ١٢ فقرة. الثاني: العنف اللفظي والمكون من ١٥ فقرة. الثالث: العنف الموجه نحو الذات والمكون من ٩ فقرات. والرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات والمكون من ٩ فقرات.
- ثبات الاستبانة: لأجل التأكد من ثبات الاستبانة تم حساب معاملات الثبات لمجالات استبانة العنف المدرسي وللدرجة الكلية بطريقة، معامل الثبات كرونباخ الفا، وجدول ١ يوضح النتائج.

جدول ١
معامل الثبات كرونباخ ألفا لاستبانة العنف

مجالات المقياس	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
المجال الأول: العنف البدني	١٢	٠,٦٥
المجال الثاني: العنف اللفظي	١٥	٠,٨٠
المجال الثالث: العنف الموجة نحو الممتلكات	٩	٠,٧٢
المجال الرابع: العنف الموجه نحو الذات	٩	٠,٧٢
الدرجة الكلية	**٤٥**	**٠,٨٧**

يتضح من جدول١ أن قيمة معامل الثبات كرونباخ ألفا لمجالات العنف (البدني، واللفظي، والموجه نحو الذات والموجه نحو الممتلكات) بالترتيب بلغت ٠,٦٥ ,٠,٨٠, ٠,٧٢, ٠,٧٢ ، وأما الثبات على الدرجة الكلية للاستبانة فقد تمتعت بدرجة ثبات عالية ٠,٨٧.

٢- مقياس تزاوج الأشكال: (من اعداد الفرماوي ١٩٨٦) مقياس تزاوج الأشكال المألوفة يتكون من ٢٢ مفردة لأشكال مألوفة في الحياة وتتكون كل مفردة من تسعة أشكال، شكل معياري، وثمانية أشكال وتسمى البدائل، وهى تشبه الشكل المعياري، ولكن تختلف في بعض النقاط الدقيقة ما عدا شكل واحد وهو ما يسمى بالإجابة الصحيحة. يجمع الفاحص عدد الأخطاء التي ارتكبها المفحوص في كل المفردات وكذلك الزمن الذي استغرقه، وعلى أساس متوسط درجات زمن كمون الاستجابة لكل أفراد العينة ومتوسط عدد الأخطاء لديهم يمكن للفاحص تصنيف العينة إلى أربع مجموعات:

- مجموعة المتروين، وهي التي حصلت على زمن فوق المتوسط بالنسبة لأفراد العينة وارتكبت عددا من الأخطاء اقل من المتوسط.
- مجموعة المندفعين، وهي التي حصلت على زمن اقل من المتوسط بالنسبة لأفراد العينة وارتكبت عددا من الأخطاء فوق المتوسط.
- مجموعة بطئ/غير دقيق، وهي التي حصلت على زمن فوق المتوسط بالنسبة لأفراد العينة وارتكبت عددا من الأخطاء فوق المتوسط.

- مجموعة سريع/مع الدقة، وهى التي حصلت على زمن اقل من المتوسط بالنسبة لأفراد العينة وارتكبت عددا من الأخطاء اقل من المتوسط.

صدق المقياس: تم حساب صدق المحك، وذلك باستخدام ثلاث أدوات أعدها الفرماوي بناء على الإطار النظري للأسلوب موضع الدراسة:

١. مقياس لفظي لقياس بعد(التروي/ الاندفاع)، وقد قام بتطبيقه جماعيا على عينة التقنين ووجد أن معامل الارتباط لكل من بعدي الكمون كانت دالة عند مستوى ٠,٠١ على التوالي.

٢. كما قام الفرماوي ببناء مقياسين تقديريين للمدرس، يقوم بواسطتها بتقدير عينة التقنين من طلابه من حيث التروي أو الاندفاع، وكانت عند مستوى ٠,٠٠١.

ثبات المقياس: استخدم الفرماوي (١٩٨٦)، طريقة إعادة الاختبار بعد ١٧ يوما لحساب ثبات الاختبار، حيث كانت معاملات الارتباط لزمن الكمون ٠,٨٥ وبالنسبة لعدد الأخطاء ٠,٦٨.

صدق المقياس في الدراسة الحالية

أ.الصدق الظاهري: للتحقق من صدق المقياس، قام الباحثون بعرض أداة الدراسة، تزاوج الأشكال المألوفة للفرماوي (١٩٨٦) على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية من المتخصصين والحائزين على شهادة الدكتوراة في علم النفس، وأصول التربية، وأساليب التدريس، وقد تم الاتفاق بالإجماع على صلاحية أداة الدراسة للدراسة الحالية.

ب.ثبات المقياس: لأجل التأكد من ثبات المقياس تم حساب الثبات لمقياس تزاوج الأشكال المألوفة (للفرماوي، ١٩٨٦) بطريقة كرونباخ ألفا وقد بلغت نسبة الثبات ٠,٨٥. ولزمن الاستجابة ٠,٨٣.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لهذه الدراسة، التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة موضوع البحث، ومعامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات أدوات الدراسة، اختبار كاي تربيع لحساب الفروق في مستوى الصف تبعا لتصنيف الطلاب، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيرات الدراسة، واختبار (ت) لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة الدراسة، وتحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الاول: هل هناك علاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) والعنف لدى طلبة الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة؟

للتحقق من صحة هذا التساؤل قام الباحثون باستخدام معامل الارتباط بيرسون Pearson لحساب العلاقة بين درجات طلاب الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة في الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) والعنف، حيث كانت قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التروي/الاندفاع ٠,٠٢٩ ومستوى الدلالة ٠,٦٩١ وهى غير دالة إحصائيا، وفيما يخص أبعاد العنف فالنتائج الخاصة بذلك موضحة في جدول ٢ كالتالي:

يتضح من خلال جدول ٢ عدم وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥، بين مقياس التروي/الاندفاع، ودرجة العنف على المجالات الفرعية للمقياس، وعليه لا يوجد ارتباط بين المتغيرين. دلت هذه النتيجة على أن العلاقة بين التروي/الاندفاع والعنف لم ترق إلى مستوى

جدول ٢

معاملات ارتباط بيرسون بين إجابات الطلاب على مقياس التروي/الاندفاع، وعلى مجالات مقياس العنف لدى عينة الدراسة (ن = ١٩٠)

المجال	المترون	المندفعون	بطيئو الاستجابة مع عدم الدقة	سريعو الاستجابة مع الدقة
المجال الأول: العنف البدني	-٠,٠٦٧	٠,٠٢٧	٠,٠٩٧	-٠,٠٣٥
المجال الثاني: العنف اللفظي	-٠,٠٤٥	-٠,٠١٢	٠,٠٤٦	٠,٠٢٥
المجال الثالث: العنف الموجه نحو الذات	٠,٠١٠	٠,٠٠٣	٠,٠٤٦	-٠,٠٣٤
المجال الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات	-٠,٠٨٦	٠,٠٩٥	٠,٠٢٥	٠,٥٩

كل معاملات الارتباط غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥

الدلالة الإحصائية، وقد يرجع هذا إلى أن العنف مفهوم مركب له أوجه كثيرة للنظر منها (بالمنظور البيولوجي، الاجتماعي، النفسي) ويعتمد كل منظور على كيفية تفسيره ونظرته للعنف.

ومن خلال استعراض الأدب النظري لتعريف التروي/الاندفاع، فإن الطالب المندفع هو الطالب الذي يستجيب بسرعة واندفاعية تجاه المواقف والأحداث، مما يجعله عرضة لارتكاب الأخطاء. أما الطالب المتروي فهو الذي يميل إلى التأمل والتفكير بشكل عميق في المواقف والمثيرات التي يتعرض لها مما يقلل من احتمالية وقوعه في الخطأ. كما وان ثقافة المجتمع والتي تعكسها الامثال الشعبية تعزز التعامل مع المواقف حسب ما تمليه عليه المجموعة والتربية المجتمعية كالمثل، بدون اعطاء الفرد الفرصة للتفكير في ان يكون مندفعا او متانيا للتجاوب مع الموقف.

ويرى الباحثون أن ارتباط العنف مع الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) كما أظهرت الدراسات السابقة، أو عدم ارتباطه كما جاءت نتيجة الدراسة الحالية، يبين لنا أن الطالب الممارس للعنف قد يكون مندفعا أو مترويا في أسلوبه المعرفي. فبعض مظاهر العنف قد تحتاج من الطالب التفكير والتروي لتنفيذها، والبعض منها لا يحتاج إلى التفكير والتروي، وإنما يحتاج إلى التصرف المندفع لإنجازها.

السؤال الثاني: هل تختلف درجة الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة حسب متغير (الجنس، مكان السكن، ونوع المدرسة)؟

نتائج درجة الاسلوب المعرفي حسب متغير الجنس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بين درجات الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار مربع كاي لحساب الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) حسب متغير الجنس كما هو موضح في جدول٣.

يتضح من جدول ٣ أن قيمة مربع كاي بلغت ٩,٣٤ (٠,٠٢٥)، وهذا يدل على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع). وبالعودة إلى جدول ٣ نلاحظ أن نسبة الأولاد المتروين بلغت ٤٣%، وان نسبة البنات المندفعات بلغت ٣٢,٧% وهذه نسب لصالح الأولاد المتروين والبنات المندفعات. قد يبدو للوهلة الأولى عند الحديث عن الأساليب المعرفية، بأنها ذات طابع معرفي صرف، بمعنى أنها تعكس الفروق الفردية في عمليات الانتباه والإدراك والتفكير والتعلم فقط، ولكنها في حقيقة الأمر ذات بعد وجداني، حيث تشير إلى الأسلوب المفضل من قبل الفرد في معالجته للمعلومات و تنظيمها، بحيث يمثل هذا الأسلوب النمط المتعارف عليه والمفضل دائما من قبله في إدراك المعلومات والتفكير بها (Riding & Rayner,1998)، لذلك هي لا تقتصر على أنماط السلوك المعرفي فحسب، بل تتعدى ذلك لتعكس

جدول ٣

اختبار مربع كاي لحساب التروي / الاندفاع حسب متغير الجنس لدى أفراد عينة الدراسة

الأسلوب المعرفي	متروي		مندفع		بطئ مع عدم الإتقان		سريع مع الدقة		المجموع	
التصنيف	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ذكور	٣٧	٤٣,٠%	٢١	٢٤,٤%	١٢	١٤,٣%	١٦	١٨,٦%	٨٦	١٠٠%
اناث	٢٤	٢٣,١%	٣٤	٣٢,٧%	١٥	١٤,٤%	٣١	٢٩,٨%	١٠٤	١٠٠%
المجموع	٦١	٣٢,١%	٥٥	٢٨,٩%	٢٧	١٤,٢%	٤٧	٢٤,٧%	١٩٠	١٠٠%
مربع كاي	٩,٣٤									
درجة الحرية	٣									
الدلالة	٠,٠٢٥									

الفروق في السلوك الاجتماعي والجوانب الشخصية الأخرى. ففي هذا الصدد يشير كل من ريدنج وريزنر (Riding & Rayner,1998) إلى أن النمط المعرفي لا يؤثر بالطرق التي يتمثل من خلالها الفرد المعلومات عن العالم الخارجي وأسلوب التفكير فيها فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى تنفيذ السلوك الاجتماعي المناسب. وقد يعزو الباحثون الاختلاف بين البنين والبنات في تنفيذ السلوك الملائم اجتماعيا إلى طبيعة التربية التي يتلقاها الطرفان. كما ويرى الباحثون أن امتلاك الفرد الواحد لأكثر من اسلوب معرفي قد يؤثر في استجابة الأفراد تجاه المواقف.

نتائج درجة الاسلوب المعرفي حسب متغير مكان السكن.

يتضح من جدول ٤ أن قيمة مربع كاي بلغت ١٤,١٦٩(احتمال، ٠,٠٢٨)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) تعزى لمتغير مكان السكن. ويرى الباحثون أن طريقة استجابة الأفراد مع المؤثرات قد تختلف بناءا على اختلاف إدراكهم، فالمجتمع القروي مثلا مجتمع تبرز فيه السلطة الأبوية أكثر من المجتمع المدني والمخيمات، وبالتالي قد يتخذ الفرد طريقة وأسلوبا للتعامل مع هذا النوع من السلطة، كما أن المجتمع في المخيمات وما تفرضه عليه طبيعة تلاصق البيوت وضيق المساحة المعطاة للفرد، وبالتالي القليل من الحرية الشخصية والتي بدورها تنتج طريقة للتعامل تخص طبيعة تلك المواقف. بينما تختلف طبيعة المكان والتركيبة الأسرية في المدينة. فقد نجد الوالدين يعملان لساعات طويلة. وبالتالي فإن نوعية النشاطات التي تمارس، ومتطلبات الحياة اليومية، كلها عوامل قد تؤثر في الاختلاف في تشكل الأساليب المعرفية. وقد أشارت الدحدوح (٢٠١٠) إلى العوامل المؤثرة في الأسلوب المعرفي التروي/الاندفاع وذلك بناء على دراسات سابقة عملت في هذا المجال، كالعوامل الاقتصادية والاجتماعية، والعوامل الوجدانية، والثقافية.

نتائج درجة الاسلوب المعرفي حسب متغير نوع المدرسة.

أوضحت النتائج عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي ونوع المدرسةإذ بلغ مربع كاي ٦,١١ (غير دال إحصائيا عند ٠,٠٥)، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في االاسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع) تعزى لمتغير نوع المدرسة (حكومي، خاصة). يعتقد الباحثون أن التشابه النسبي للبيئات المدرسية من ناحية طرق التدريس، ونوعية المناهج، والبيئة الصفية، ونوعية النشاطات اللامنهجية والأساليب التي يقدمها المعلمون والتي تعكس طريقتهم في التعامل مع المواقف، كماوأن السياسة التعليمية المتبعة في كلا النوعين قد تقلل من الفروقات النوعية بين المدارس والتي تساهم بالمساعدة في تكوين أساليب معرفية قد ترتقي إلى مستوى الدلالة.

وكما أشار ريدنج (Riding,1997) المشار إليها عند الخطيب والعتوم (٢٠٠٨) إلى إثارة التساؤلات حول أصل الأساليب المعرفية؟ وهل تولد مع الشخص؟ أم تولد من الخبرة؟ وهل يمكن أن يولد شخص بأنماط معرفية معينة؟. وما زالت الإجابة على هذه الأسئلة قيد البحث والدراسة، فإذا افترضنا أن الأساليب المعرفية تولد مع الشخص، أي أنها تورث، فلن تساهم المدارس بالكثير لتغير هذا الأسلوب. وإذا افترضنا أن الخبرة تساعد في تكوين الأساليب المعرفية، فقد يكون للمدارس دور في تشكيل هذه الخبرة، وبالتالي من الممكن أن تساهم في تشكيل أساليب معرفية.

جدول٤

اختبار مربع كاي لحساب فرق التروي/الاندفاع حسب متغير مكان السكن (مدينة، قرية، مخيم) لدى أفراد عينة الدراسة

مكان السكن	متروي		مندفع		بطيء مع عدم دقة		سريع مع دقة		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
مدينة	٥	١٥,٢ %	١٣	٣٩,٤%	٣	٩,١%	١٢	٣٦,٤%	٣٣	١٠٠%
قرية	٥٣	٣٩,٠%	٣٦	٢٦,٥%	٢٠	١٤,٧%	٢٧	١٩,٩%	١٣٦	١٠٠%
مخيم	٣	١٤,٣%	٦	٢٨,٦%	٤	١٩,٠%	٨	٣٨,١%	٢١	١٠٠%
المجموع	٦١	٣٢,١%	٥٥	٢٨,٩%	٢٧	١٤,٢%	٤٧	٢٤,٧%	١٩٠	١٠٠%
مربع كاي	١٤,١٦٩									
درجة الحرية	٦									
الدلالة	٠,٠٢٨									

كما ويعتقد الباحثون أن الطلاب الذين يرتادون المدارس الخاصة والحكومية هم أنفسهم قادمون من نفس البيئات والمعلمون كذلك. فالطالب الذي يرتاد المدرسة الخاصة نجده بعد سنوات في المدارس الحكومية. وبالمثل يحدث ذلك مع المعلم. فالاختلاط والتبادل قد يقلل من الاختلافات بين نوعية المدارس.

نتائج السؤال الثالث: هل تختلف درجة العنف لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة رام الله والبيرة حسب متغير (الجنس، مكان السكن، ونوع المدرسة)؟

نتائج درجة العنف حسب متغير الجنس.

يتضح من جدول ٥ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠١ بين متوسطات إجابات الطلبة فيما يتعلق بدرجة العنف المدرسي تبعا لمتغير جنس الطالب على الدرجة الكلية للعنف المدرسي، أي أن درجة العنف المدرسي بين الأولاد تختلف عن درجة العنف المدرسي بين البنات. وبالعودة إلى المتوسطات الحسابية للأولاد (١,٤٦٧) والذي هو أعلى من المتوسط الحسابي للبنات (١,٣٢٨) مما يعني وجود فروق بين البنات والبنين ولصالح البنين.

وكما يتضح من جدول ٥ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠١ بين متوسطات إجابات الطلاب فيما يتعلق بدرجة العنف المدرسي تبعا لمجالات مقياس العنف: البعد البدني والبعد اللفظي وبعد العنف الموجه ضد الممتلكات، حيث بلغ مستوى الدلالة ٠,٠١ مما يعني وجود فروق في أبعاد العنف المذكورة. وقد بلغت المتوسطات الحسابية للأولاد في بعد العنف البدني (١,٤٦٧)، وبعد العنف اللفظي (١,٥٦٥)، وبعد العنف الموجه ضد الممتلكات (١,٢٢٦) وهي أعلى من المتوسطات الحسابية للبنات في بعد العنف البدني (١,٣٢٨)، وبعد العنف اللفظي (١,٣٥٠)، وبعد العنف الموجه ضد الممتلكات (١,١٢٩)، مما يعني وجود فروق بين البنات والبنين ولصالح البنين.

أما فيما يخص البعد الثالث وهو العنف الموجه ضد الذات فلم يظهر فرق عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ بمعنى انه لا توجد فروق بين البنين والبنات في هذا البعد. ويرى الباحثون أن الفروق بين الجنسين قد تنبع من الدور الذي يرسمه المجتمع لكلا الجنسين، فهو يعطي الصلاحية للولد بأن يمارس العنف وبشكل جرئي أكثر مما يسمح به للبنت.

وقد يفرض المجتمع على البنات ضوابط أكثر من تلك التي يفرضها على الأولاد، والتي بدورها قد تزيد من قدرة البنات على لجم عنفهن والتحكم في غضبهن حتى لا يظهرن بصورة غير مقبولة اجتماعيا. على العكس بالنسبة للأولاد فانهم يحظون بحرية في التعبير تجعلهم يعبرون عما يجول في أنفسهم بالطريقة التي يرتأونها حتى وإن كانت غير مرغوب فيها إجتماعيا. كما ويعتقد الباحثون بان التكوين الجسمي العضلي للولد قد يسمح له بإمكانية توجيه السلوك العنيف نحو الآخر،

جدول ٥

نتائج اختبار (ت) لاستجابات الطلاب والطالبات على مقياس العنف المدرسي

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المجال الأول: العنف البدني	ولد	٨٦	١,٥٩	,٢٨	٥,٧٤*
	بنت	١٠٤	١,٣٨	,٢١	
المجال الثاني: العنف اللفظي	ولد	٨٦	١,٥٦	,٣٢	٥,٣*
	بنت	١٠٤	١,٣٥	,٢٣	
المجال الثالث:	ولد	٨٦	١,٣٧	,٢٨	,٧٥
العنف الموجه نحو الذات	بنت	١٠٤	١,٤٠	,٣٤	
المجال الرابع:	ولد	٨٦	١,٢٢	,٢٦	٢,٨٨*
العنف الموجه نحو الممتلكات	بنت	١٠٤	١,١٢	,١٩	
االدرجة الكلية	ولد	٨٦	١,٤٦	,٢٣	٤,٦٧*
	بنت	١٠٦	١,٣٢	,١٧	

* دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

كما وأن المرحلة التي يمر بها الطلاب بنين وبنات، وهى مرحلة المراهقة وما يحدث فيها من تغيرات هرمونية قد تؤثر على السلوك.

نتائج درجة العنف حسب متغيرمكان السكن. ولفحص هذه الفرضية فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي والنتائج موضحة في جدول٦.

وقد بينت نتائج تحليل التباين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥، بين متوسطات إجابات الطلاب فيما يتعلق بالدرجة الكلية للعنف المدرسي، وبعبارة أخرى فان درجة العنف المدرسي كما عبر عنها الطلاب من خلال إجاباتهم على مقياس العنف المدرسي لا تختلف باختلاف مكان السكن، سواء كانت مدينة، قرية، أم مخيم. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥ بين متوسطات إجابات الطلاب فيما يتعلق بدرجة العنف المدرسي في مقاييس العنف البدني، والعنف اللفظي، والعنف الموجه نحو الذات، والعنف الموجه نحو الممتلكات)، حيث كان مستوى الدلالة الإحصائية أكبر من قيمة ألفا ٠,٠٥.

ويمكن تفسير ما توصلت إليه الدراسة في ضوء تواجد هؤلاء الطلبة تحت ظروف متشابهة وبشكل نسبي من الناحية الاقتصادية، والاجتماعية، والأسرية، والبيئة المدرسية، وكذلك قد يعود عدم وجود الفروق إلى كون الطلبة باختلاف مناطق سكناهم يعانون معاناة واحدة وإن اختلفت نسبها من قبل المحتل. كما وأن وصول التكنولوجيا ووسائل الاتصال المختلفة إلى كل المناطق السكنية ودخولها إلى معظم البيوت، قد قلل من الفروق النوعية بين الطلاب. كما أن توفر وسائل المواصلات والاتصالات بين المدن والقرى والمخيمات الفلسطينية وبشكل كبير، وتعلم وعمل أهالي القرى والمخيمات في المدينة قد ساهم في احتكاك واختلاط الأشخاص بعضهم ببعض، مما قلل من الفروقات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية بينهم.

جدول ٦

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة العنف على مقياس العنف المدرسي حسب متغير مكان السكن

المجال	مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول:	مدينة	٣٣	١,٥٢	,٢٦
العنف البدني	قرية	١٣٦	١,٤٨	,٢٦
	مخيم	٢١	١,٤١	,٢٥
	المجموع	١٩٠	١,٤٨	,٢٦
المجال الثاني:	مدينة	٣٣	١,٤٣	,٢٨
العنف اللفظي	قرية	١٣٦	١,٤٥	,٣٠
	مخيم	٢١	١,٤١	,٢٥
	المجموع	١٩٠	١,٤٤	,٢٩
المجال الثالث:	مدينة	٣٣	١,٣٣	,٢١
العنف الموجه نحو الذات	قرية	١٣٦	١,٤١	,٣٣
	مخيم	٢١	١,٣٣	,٢٩
	المجموع	١٩٠	١,٣٩	,٣١
المجال الرابع:	مدينة	٣٣	١,٢٠	,٢٦
العنف الموجه نحو الممتلكات	قرية	١٣٦	١,١٦	,٢٣
	مخيم	٢١	١,١٧	,١٨
	المجموع	١٩٠	١,١٧	,٢٣
	مدينة	٣٣	١,٣٩	,٢١
الدرجة الكلية	قرية	١٣٦	١,٣٩	,٢٢
	مخيم	٢١	١,٣٤	,١٨
	المجموع	١٩٠	١,٣٩	,٢١

نتائج درجة العنف حسب متغير نوع المدرسة: لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test، للعينات المستقلة وكانت النتائج كما هو موضح بجدول ٧.

يتضح من جدول ٧عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٥، بين متوسطات إجابات الطلاب فيما يتعلق بدرجة العنف المدرسي لدى طلاب العينة الدراسية تبعا لمتغير نوع المدرسة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للاختبار على الدرجة الكلية للعنف المدرسي ٠,٣٠، مما يعني عدم وجود فروق بحسب متغير نوع المدرسة، أي أن درجة العنف في المدارس الحكومية هي بنفس درجة العنف في المدارس الخاصة. وكما يتضح من جدول ٧ فقد ظهر فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات إجابات الطلاب فيما يتعلق بدرجة العنف المدرسي تبعا في المجال الأول من مقياس العنف المدرسي (العنف البدني)، و كما يظهر في جدول ٧ فقد كان المتوسط الحسابي (١,٤٦٧) للمدارس الحكومية بينما كان المتوسط الحسابي للمدارس الخاصة (١,٥٨٠)، مما يعني وجود فروق بين المدارس الحكومية والخاصة ولصالح المدارس الخاصة.

يرى الباحثون أن نتيجة الدراسة قد تفسر بطريقتين: الأولى في ضوء الاستراتيجية التي وضعتها التربية والتعليم للحد من ظاهرة العنف في المدارس، والتي قد تكون قد أعطت وتعطي نتائج إيجابية. وقد كانت هذه الإستراتيجية على عدة مستويات: المستوى الأول على صعيد المناهج الدراسية (كتب المدنية، والصحة والبيئة) حيث تحتوي هذه الكتب على مواضيع توعية تخص تعليم الطالب مهارات حياتية كالتعاون، والمشاركة، واحترام الآخرين، وتقبل الرأي الآخر، وكلها مهارات تساعد على الحد من العنف بين الطلبة. والمستوى الثاني في تزويد المدارس بالمرشدين.

أو قد تكون المساحة المعطاة للطالب/ة للتعبير عن أشكال العنف لديه محدودة، فيلجم الطالب/ة غضبه وعنفه ويفرغها في أماكن وأهداف أخرى (كالاحتلال، البيئة المحيطة وخاصة أن الطالب قد يكون حصر تفكيره في مظاهر العنف داخل المدرسة).

توصيات ومقترحات الدراسة: في ضوء ما أظهرته نتائج الدراسة يوصي الباحثون بما يلي:

١- زيادة وعي الطلبة بالأساليب المعرفية والطريقة المفضلة عند الطالب للتعامل مع المواقف. فكلما زادت معرفة الطالب بأسلوبه المفضل أمكنه التعامل مع المواقف والأحداث بطريقة واعية ومدروسة.

٢- عمل دورات للأهل والمدرسين لزيادة وعيهم بطبيعة المرحلة، والحد من مظاهر العنف عند الطلبة لمساعدتهم على اجتياز المرحلة بسلام ولمعرفة الفروق الفردية بين الجنسين.

جدول ٧

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة على مجالات مقياس العنف حسب نوع المدرسة (د.ح، ١٨٨)

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
المجال الأول: العنف البدني	حكومية	١٥٦	١,٤٧	,٢٦	١,٩٧*
	خاصة	٢٥	١,٥٨	,٢٧	
المجال الثاني: العنف الجسمي	حكومية	١٥٦	١,٤٤	,٣٠	-,٦٢
	خاصة	٢٥	١,٤٨	,٣٠	
المجال الثالث: العنف الموجه نحو الذات	حكومية	١٥٦	١,٤٠٠	,٣٣	,٨٥
	خاصة	٢٥	١,٣٤	,٢٢	
المجال الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات	حكومية	١٥٦	١,١٦	,٢٢	١,٣٥
	خاصة	٢٥	١,٢٤	,٣٠	
الكلي	حكومية	١٥٦	١,٣٨	,٢٢	١,٠٣
	خاصة	٢٥	١,٤٣	٢٢	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥

٣- توسيع نطاق البحث بحيث يشمل جميع محافظات الوطن.

٤- تزويد المدارس بالمقاييس النفسية، ومنها مقاييس الأساليب المعرفية، وتدريب المرشدين التربويين على تطبيقها لأهميتها في الاختيارات المهنية، ونمط الطالب في تفاعله بالصف، وتعديل السلوك.

المراجع

أبو سيف، حسام (٢٠٠٠). بعض الأساليب المعرفية السائدة لدى عينة من طلاب الجامعة الأمريكية وعلاقته بنمط التخصص الدراسي وبعض متغيرات الشخصية، **مجلة علم النفس**، (٥٥)، ١٦٢-١٦٥.

أبو مصطفي، نظمي عودة؛ السميري نجاح، عواد (٢٠٠٨). علاقة الأحداث الضاغطة بالسلوك العدواني (دراسة مبدئية على عينة من طلاب جامعة الأقصى)، **مجلة الجامعة الإسلامية**، ١٦(١)، ٣٤٧-٤١٠.

جادو، أميمة منير (٢٠٠٥). **العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام**. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

جامعة بيرزيت مركز دراسات التنمية (٢٠٠٤). **دراسة حول العنف المدرسي: أسبابه أثاره، وآليات الحل**، دراسة كمية ونوعية في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة .

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (٢٠٠٦). **مسح العنف الأسري (كانون أول، ٢٠٠٥- كانون ثاني، ٢٠٠٦)- النتائج الأساسية**، رام الله –فلسطين.

حسين، طه عبد العظيم، حسين سلامة (٢٠١٠). **استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم**. الإسكندرية: دار الوفاء.

الحيدري، شرين ظاهر خضر (٢٠٠٦). التفكير الناقد وعلاقته بالأسلوب المعرفي (التأمل – الاندفاع) لدى طلبة المرحلة الإعدادية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الموصل.

الخطيب، محمد إبراهيم، العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٨). أثر النمط المعرفي والتدريب على استراتيجيات التمثيل الفراغي والتعلم الاجتماعي في تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية والاجتماعية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٩ (٤)، ١٣٣ -١٦٠.

الدحدوح، أسماء سليمان نصيف (٢٠١٠) .الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتوتر النفسي– لدى طلبة الجامعات الفلسطينية. **رسالة ماجستير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.

الزبيدي، علي جاسم (٢٠٠٣). **العنف المدرسي وعلاقته بجنس الطالب ومرحلته الدراسية ونوع المدرسة، بحث غير منشور**، ابن رشد جامعة بغداد.

زكي، وسيمة محمد عمر (٢٠٠٠). دراسة لبعض المشكلات السلوكية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية بمدينة المنيا في ضوء متغيرات الحكم الخلقي، المسايرة/المغايرة والتروي/الاندفاع. **رسالة ماجستير منشورة**، جامعة المنيا، كلية التربية.

الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٦). **سيكولوجية التعلم**. القاهرة: دار النشر للجامعات.

سليمان، سناء محمد (٢٠٠٨). **مشكلة العنف والعدوان لدى الأطفال والشباب**. القاهرة: عالم الكتب.

سوسلو، روبرت (٢٠٠٠). **علم النفس المعرفي**. (ترجمة الصبوة، محمد نجيب، كامل، مصطفى محمد، الدق، محمد الحسانين)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشرقاوي، أنور محمد (٢٠٠٣). **علم النفس المعاصر**. ط٢، القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

الشرقاوي، أنور محمد (١٩٩٢). **النفس المعرفي المعاصر**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

الشريف، نادية محمود (١٩٨٢). الأساليب المعرفية الإدراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي. **عالم الفكر**، ١٣(٢)، ١٠٩-١٣٤.

الشهري، على بن عبد الرحمن (٢٠٠٣). العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلبة، جامعة نايف العربية الأمنية، السعودية. **رسالة ماجستير غير منشورة**.

الشهري، علي بن نوح عبد الرحمن (٢٠٠٩) .العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات

النفسية والاجتماعية في مدينة جدة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

عبود، صلاح الدين عبد الغني، عبود، سحر عبد الغني (٢٠٠٣). **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة العنف لدى المراهقين**، المؤتمر السنوي العاشر، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤). **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة.

العرود، محمد عبد السلام (٢٠٠٨). **العنف الاسري دوافعه واثار علاجه**. عمان: دار الفارق للنشر والتوزيع.

العقاد، عصام عبد اللطيف (٢٠٠١). **سيكولوجية العدوانية وترويضها**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

عوض، السيد (٢٠٠١). **الجريمة في مجتمع فقير**. الاسكندرية: المكتبة المصرية.

عياش، ليث محمد (٢٠٠٩). **سلوك العنف وعلاقته بالشعور بالندم**. عمان: دار الصفاء.

الفرماوي، حمدي علي (١٩٨٦). **كراسة تعليمات اختبار تزاوج الأشكال المألوفة للأطفال الراشدين**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

الفرماوي، حمدي علي (٢٠٠٩). **الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق**.عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.

فرير، فاطمة حلمي (١٩٨٦). التأمل – الاندفاع وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

القمش، مصطفى نوري ، والمعايطة، خليل عبد الرحمن (٢٠٠٧). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية** . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمود، أحلام حسن (٢٠٠٦) .الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية في ضوء الأسلوب المعرفي (الاندفاع – التروي)، **دراسات عربية في علم النفس**، ٥(٤٩)، ٧٥٧-٨٤٤.

المستكاوي، طه احمد (٢٠٠٩). **قدرة بعض المتغيرات الديموجرافية على التنبؤ بالسلوك العنيف لدى تلاميذ و تلميذات الثانوية العامة**، ندوة علم النفس وقضايا الأسرة الخليجية. جامعة البحرين.

مصطفى، شيلان عاكف، وعزيز، عمر إبراهيم (٢٠٠٩). الأسلوب المعرفي (التأملي – الاندفاعي) وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في إقليم وكردستان – العراق.**مجلة جامعة كركوك**،٤(١)، ٩٨-١٣١.

وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠١٠). **تقييم لحجم ظاهرة العنف في المدارس الفلسطينية دراسة قاعدية لتجارب الطلبة ومواقفهم منه"** – ضواحي القدس وشرق غزة.

Marks, A. (2005). *Relationship between cognitive style and level of aggression in preschool children,* counseling, development, and higher education. College of Education and Developing Scholars Mentor Program, Univercity of North Texas.

Messick, s. (1984). The nature of cognitive styles, problems and promise in educational practice. *Educational Psychology*, 19(2): 59-74.

Riding, R. and Rayner, S. (1998). *Cognitive styles and learning strategies***.** London: David Fulton Publishers.