القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا

د. عبد الناصر أحمد محمد العزام* د. محمد حسن غزلان**

* جامعة البلقاء التطبيقية / قسم العلوم التربوية/كلية اربد الجامعية

** وزارة التربية والتعليم/ مديرية اربد الثانية

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. تكونت عينة الدراسة من (٧٨٤) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الأساسية العليا، في مدارس مديرية تربية اربد الثانية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية.أظهرت النتائج وجود ثلاثة مجالات من مجالات البيئة المدرسية لها قدرة تنبؤية في الميل للسلوك العدواني حيث فسر مجال التوجه الأكاديمي للطلبة ما نسبته (٩.٩%)، كما فسر مجال العلاقات بين الأقران من الطلبة ما نسبته (١.٦%)، في حين فسر مجال علاقة المعلم- الطالب ما نسبته (٠.٦%) من التباين المفسر الكلي للمتغير التابع الميل للسلوك العدواني.

الكلمات المفتاحية: القدرة التنبؤية، عوامل البيئة المدرسية، الميل للسلوك العدواني، طلبة المرحلة الأساسية العلي

Predictability of School Environment in the Tendency to Aggressive Behavior Among high Primary School Students

*Dr. Abed alnasser Ahmad Alazzam** *Dr.Mohammad Hassan Ghozlan***

* Full time lecturer- Al-Balqa' Applied University

** Ministry of education

Abstract

Predictability of School Environment in the tendency to aggressive behavior among high primary school students. This study aimed at exploring the Family and school environment predictability of the tendency to aggressive behavior among high primary school students in Irbid Second Directorate of Education. The study sample consisted of 784 male and female students in the high-primary schools of Irbid Second Directorate of Education, chosen as on random cluster sampling method. Three aspects of school environment had the predictability of the tendency to aggressive behavior. The academic orientation of students explained 9.9% of the total variation in the dependant variable while the relationships between peers explained 1.6% and the teacher-student relationship explained 0.6% of the variation. The study concluded with many recommendations including the necessity of further studies in the field of family and school environment effects on aggressive behavior among schoolchildren.

Keywords: Predictability, School environment, Aggressive Behavior, High-primary Schoolchildren.

مقدمة

تُعدّ المدرسة أول وسط اجتماعي يخرج إليه الفرد بعد الأسرة، حيث تُعدّ المدرسة جماعة اجتماعية قائمة بذاتها، فهي تقوم بدور رئيس في عملية التنشئة الاجتماعية لتمثل حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع بما فيه من أفراد ومؤسسات.

ففي المدرسة تظهر قدرة الفرد على التكيف، أو عدمه مع المحيط المدرسي، وما يسوده من نظام وسلطة، فالبيئة المدرسية بجميع ظروفها ومكوناتها تؤثر إيجاباً وسلباً في سلوك الطالب. لقد أصبحت السلوكات العدوانية في المدارس محور اهتمام متزايد في جميع أنحاء العالم، وهناك مجموعة من السلوكات العدوانية، وغير الاجتماعية التي تُعدُّ مؤشراً واضحاً للميل نحو العدوان، وتشكل تهديداً للمجتمع وأمنه (Reis,Trockel & Mulhall, 2007).

إن ما يبديه الطالب من ميل نحو السلوك العدواني ما هو إلا انعكاس لتأثير مجموعة من العوامل الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية، والتربوية. فالميل نحو السلوك العدواني من الوقائع الاجتماعية التي لازمت المجتمعات البشرية منذ أقدم العصور، وعانت منها الإنسانية على مر الأزمان. والعدوانية ليست مطلقة، بمعنى أنها تدل على فعل ثابت له أوصاف محددة، ولكنها شيء نسبي تحدده عوامل كثيرة منها الزمان، والمكان، والثقافة. فالعدوان ظاهرة اجتماعية وجدت في الماضي ولا زالت، وقد اتسعت دائرة البحث حول العوامل التي تحدثه، لأن معرفة أسباب هذه الظاهرة، والعوامل المؤثرة فيها، قد تَحِدُّ من آثارها السلبية على الفرد والمجتمع، والميل نحو السلوك العدواني شأنه شأن أي سلوك إنساني متعدد الأبعاد، ومتشابك المتغيرات، ومتباين الأسباب حيثُ لا يمكن رده إلى عامل واحد، فهناك العديد من العوامل المتداخلة التي تؤثر في الميل نحو السلوك العدواني (ديرانية، ٢٠٠٣).

مفهوم السلوك العدواني

يعرف باندورا (Bandura, 1973: 22) السلوك العدواني بأنه: "السلوك الذي يهدف فاعله إلى إحداث نتائج تخريبية، أو مكروهة، أو السيطرة على الآخرين بالقوة الجسدية، أو اللفظية". ويرى هرمز وإبراهيم (١٩٨٨: ١٣) بأن السلوك العدواني هو: "سلوك مقصود ينتج عنه أذى يصيب إنساناً، أو حيواناً، أو تحطيماً للأشياء، أو الممتلكات، أو سلوك موجه إلى الآخرين بقصد إيذائهم".

وهناك العديد من أشكال السلوك العدواني التي تظهر لدى الأفراد (الخولي، ٢٠٠٦؛ بطرس، ٢٠٠٨). **السلوك العدواني الجسدي**: ويظهر من خلال استخدام جميع حركات الجسد، للاعتداء على الآخرين وإلحاق الأذى بهم **والسلوك العدواني اللفظي**: ويتم من خلال استخدام الألفاظ في شتم الآخرين، أو وصفهم بألقاب سيئة، أو توجيه الاتهامات لهم، **والسلوك العدواني الرمزي**: حيث يستخدم هذا الشكل من العدوان بهدف إلحاق الضرر والأذى النفسي بالآخرين من خلال تحقيرهم، والسخرية منهم وتوجيه الإهانة لهم، والإنقاص من قيمتهم، ووصفهم بصفات سيئة.

والسلوك العدواني المادي: ويتم من خلال الاعتداء على الممتلكات العامة، والخاصة وإلحاق الضرر بها من خلال التصرفات والسلوكات غير الصحيحة من قبل الأفراد، كإتلاف بعض التجهيزات والمرافق، أو تحطيم زجاج النوافذ، أو الكتابة على الجدران.

البيئة المدرسية

يعرف أوينس (Owens, 1999: 139) البيئة المدرسية بأنها: "مجموعة الخصائص الثابتة في البيئة الداخلية للمدرسة، والتي يخبرها الطلبة وتؤثر في سلوكهم، ويمكن وصفها في ضوء مجموعة من القيم المرتبطة بخصائص المدرسة".

ويعرفها ديترش وبايلي (Dietrich & Bailey, 1996: 34) البيئة المدرسية بأنها: "هيكل شمولي مكون من الثقافة، والمبنى الطبيعي، والهيكل التنظيمي والعلاقات الاجتماعية وسلوكيات الأفراد". ويعرفها هوي ومسكل (Hoy & Miskel, 2005: 69) بأنها: "مجموعة الخصائص الداخلية التي تميز مدرسة عن أخرى، وتؤثر في سلوك الأفراد الذين يتفاعلون داخلها".

فالبيئة المدرسية الإيجابية هي التي تتيح فرص النمو لكل عضو من أعضائها، وتكون فيها الروح المعنوية عالية، ويسود العدل والثقة بين أفرادها، أما البيئة المدرسية السلبية فهي التي تؤدي إلى ارتفاع نسب غياب الطلبة، وغياب المعلمين، فضلاً عن ضعف مستوى تحصيل الطلبة (National School Safety Center, 1988).

وبناءً على ما سبق يتم تصنيف البيئة المدرسية إلى نمطين (Haplin & Croft, 1993). اولا: **هما البيئة المدرسية المنفتحة:** وفيها يثق الافراد بعضهم ببعض"، كما أن سلوك المدراء والمعلمون يقوم على الاحترام المتبادل، والنقد البناء، ويتمتعون بالصراحة والصدق في علاقاتهم، ولديهم اهتمامات بالعاملين والطلبة.

ثانياً: البيئة المدرسية المنغلقة: وتضم كادر تعليمي يتسم بالشك، وضعف الدافعية، وليس لديهم قدرة على اشاعة جو من الثقة بينهم وبين الطلبة, ولا يهتمون بمشاعر الآخرين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تتجلى مشكلة الدراسة من خلال انتشار مظاهر السلوك العدواني لدى أفراد المجتمع بشكل عام، ولدى طلبة المدارس بشكل خاص، وهذا ما يتم مطالعته من خلال وسائل الإعلام، وما يصل إلى مديريات التربية والتعليم من مشكلات وقضايا ترتبط بالسلوكات العدوانية من قبل الطلبة تجاه بعضهم بعضاً، وتجاه ممتلكات المدرسة، لذا ظهرت الحاجة الي دراسة هذة الظاهرة من خلال الاجابة على السؤال التالي.

"ما القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس تربية إربد الثانية؟"

أهمية الدراسة

تساعد متخذي القرار، في الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في وضع البرامج الإرشادية، واتخاذ الإجراءات اللازمة التي تساعد في تهيئة المناخ المدرسي الملائم ، و تساعد المربين وأولياء الأمور، والمعلمين في وضع المعايير السليمة والمناسبة في التعامل مع سلوكات الطلبة المختلفة والمتباينة ضمن البيئة المدرسية. و تعمل على استثارة المرشدين التربويين داخل المدارس للتعرف على التغيرات التي قد تطرأ على سلوكات الطلبة نتيجة لظروف البيئة المدرسية، ووضع البرامج الوقائية والعلاجية اللازمة للحد من ظاهرة العنف المدرسي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

البيئة المدرسية: هو الجو الاجتماعي والنفسي السائد في المدرسة، والذي يتحدد بطبيعة التفاعل بين المعلم والطالب، وتوجيهات المعلمين للطلبة، وشعور الطلبة بالأمن، والقيم السلوكية للطلبة، وعلاقات الطلبة مع بعضهم، وتوفر الأنشطة المختلفة في المدرسة، ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس المناخ المدرسي المستخدم في هذه الدراسة.

الميل للسلوك العدواني: هو الاستعداد للقيام بسلوك بدني، أو لفظي مباشر، أو غير مباشر ويؤدي إلى إلحاق الضرر المادي أو المعنوي، والأذى بالآخرين، أو الذات أو الأشياء. ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الميل للسلوك العدواني المُستخدم في هذه الدراسة.

محددات الدراسة

اقتصرت الدراسة على طلبة المرحلة الأساسية للصفوف (الثامن، التاسع، العاشر) في مدارس تربية إربد الثانية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١، كما تقتصر على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة والمتمثلة بمقياس البيئة المدرسية ومقياس الميل للسلوك العدواني.

الدراسات السابقة

هدفت دراسة العجمي (٢٠٠٢) الكشف عن نوع المناخ المدرسي السائد ، وعلاقته بمدى انتشار السلوك العدواني. تكونت عينة الدراسة من (٤٢٠)طالباً. وأظهرت نتائج الدراسة أن المناخ المدرسي السائد في مدارس الثانوية العامة في محافظة الخرج إيجابي، وأن السلوك العدواني فيها سلوك منخفض، كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط سلبي بين المناخ المدرسي والسلوك العدواني فكلما كان المناخ المدرسي إيجابياً قلَّ السلوك العدواني.

كما هدفت دراسة هيل وويرنر (Hill & Werner, 2006) الكشف عن دور التوجيه نحو الانتماء في الانتماء للمدرسة والسلوك العدواني عند الطلبة من الصف الثالث وحتى الصف الثاني عشر. تكونت عينة الدراسة من (٨٣٤) طالباً. أشارت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تم توجيههم نحو الانتماء للمدرسة بدرجة عالية أشاروا إلى مستويات مرتفعة من الانتماء الى المدرسة ومستويات أدنى من العدوان الجسدي، وعدوان العلاقات، وأن علاقة التوجيه نحو الانتماء للعدوانية توسطتها حالة الانتماء للمدرسة.

وأجرى مانسيني وفروجري وباناري (Mancini, Fruggeri & Panari, 2006) دراسة على عينة من (٢٦٨) طالباً. هدفت الكشف عن بنية جو المدرسة الأخلاقي وعلاقته بالسلوكات العدوانية نحو الزملاء في المدارس الثانوية. أظهرت نتائج الدراسة أن السياق الأخلاقي للمدرسة أثر على السلوك العدواني ضد زملاء الصف، كما أن السلوك العدواني عاملاً وسيطاً بين توجهات المراهق نحو معايير المدرسة، وسلوكهم العدواني في المدرسة.

وأجرت باتيل (Patil, 2007) دراسة طولية هدفت الكشف عن مستوى الصف الدراسي والسلوك العدواني والكفاءة الاجتماعية. تكونت عينة الدراسة من (٦٤٠) طالباً من مختلف الصفوف الدراسية الأساسية. أظهرت نتائج الدراسة أن المناخ الصفي الاجتماعي الإيجابي يؤدي إلى تراجع الميل للسلوك العدواني.

وقام ياتيس (Yates, 2007) بدراسة هدفت الكشف عن مدى مساهمة المناخ المدرسي في السلوك العدواني. تكونت عينة الدراسة من (٦٢٢) طالب وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائياً للمناخ المدرسي في ميل الطلبة للسلوك العدواني خاصة إذا ما اتسم هذا السلوك بالسلبية وعدم العدالة والتحيز. وأشارت النتائج إلى أنّ ضعف الإدارة المدرسية على ضبط السلوك وتعديله داخل الحصة الصفية يدفع بالطالب إلى سلوك التخريب والإيذاء والمشاكسة.

وهدفت دراسة جولدستين ويونج وبويد (Goldstein, Young & Boyd, 2008) الكشف عن العلاقة بين السلوك العدواني والشعور بالسلامة والمناخ الاجتماعي في المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (١٣٣٥) أمريكياً من أصل أفريقي وأوروبي. أظهرت نتائج الدراسة أن التعرض لعدوان العلاقات ترافق مع عدة مكونات من تصورات المراهقين لمناخ المدرسة الاجتماعي. حيث تصور المراهقون الذين تعرضوا لمستويات مرتفعة من عدوان العلاقات أن مدارسهم كانت تتصف بأنها أقل سلامة، وأقل سروراً بالمناخ الاجتماعي العام السائد في المدرسة.

و أجرى آدمز وكونر وبرادلي (Adams, Conner &Bradley, 2008) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين العنف المدرسي: سلوك الاستقواء والبيئة السيكولوجية للمدرسة في مدارس المرحلة المتوسطة. أظهرت نتائج الدراسة أن تصورات الطلبة المسبقة نحو البيئة السيكولوجية السلبية للمدرسة تدفعهم لممارسة السلوك العدواني والعنف كرد فعل لهذا التصور. كما أن تدخل السلوك العدواني التي تعود لسلبية البيئة المدرسية شملت ضرب الزملاء، وضرب المعلمين، وحمل الأسلحة، والسرقة، وأخذ الأشياء بالقوة، والشتم، والتهديد. وبينت النتائج أن من ميزات البيئة المدرسية الإيجابية وجود قواعد العدالة والمساواة، والتعامل مع الآخرين باحترام، وتنمية مشاعر إيجابية نحو المدرسة، العناية بالمرافق المدرسية، والانتماء للمدرسة.

أما دراسة توماس وبيرمان وثوميسون وباورز (Thomas, Bierman, Thempson & Powers, 2008). هدفت الكشف عن الخصائص الشخصية للطفل والمدرسة كمتنبئ في السلوك العدواني وغير السوي للطلبة في الصف الأول. تكونت عينة الدراسة من (٧٥٥) طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن

الطالب العدواني في المنزل يحمل عدوانيته إلى المدرسة، ووجود علاقة ارتباط دالة بين عدم انتباه الطالب وتردي نوعية المناخ الصفي والسلوك العدواني في المدرسة، كما أشارت النتائج أن عوامل المناخ المدرسي (فقر المدرسة، وتردي التعليم، وسوء الإدارة) تزيد من احتمالية قيام الطلبة بسلوكات عدوانية وسلوكات مثيرة للشغب.

أما دراسة دوجلاس (Douglass, 2009) فهدفت الكشف عن العلاقة بين تصور الطلبة للمناخ المدرسي وحالات الاستقواء تبعاً لمستوى المدرسة (متوسطة، ثانوية). تكونت عينة الدراسة من (١٠٢) من المعلمين- الخبراء و (١٨٦) طالباً. أظهرت نتائج الدراسة أن من غير الممكن استخدام المناخ المدرسي للتنبؤ بما إذا كانت المدرسة تعاني من قضية الاستقواء. ولذلك فلا يمكن الافتراض بأن المدرسة التي يتم النظر إليها من قبل المعلمين- الخبراء، والطلبة، على أن لها مناخ مدرسي إيجابي يكون فيها قضايا استقواء أقل من المدارس ذات المناخ السلبي.

وقام أوبرينان وبرادشو وساوير (O'Brennan, Bradshaw & Sawyer, 2010) بدراسة هدفت فحص العلاقة بين الانخراط في سلوكات الاستقواء والانفعالية العدوانية والتوجيه نحو الانتقام العدواني والأعراض الداخلية، وعلاقات الأفراد وإدراكهم للمناخ المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (٣٤٥) طالب. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة العدوانيين يميلون إلى إظهار أعراضاً داخلية، ومشكلات في العلاقة مع الأقران. وأظهر الطلبة العدوانيين سلوكاً اندفاعياً عدوانياً، كما أنهم يتبنون اتجاهات انتقامية، ويميل طلبة المدارس الثانوية الذين يشتركون في السلوك العدواني إلى إظهار أقصى المخاطر لتشرب المشكلات وخطراً أقل للأثر العدواني.

التعقيب على الدراسات السابقة

جاءت بعض الدراسات بهدف الكشف عن المناخ المدرسي السائد والعلاقة بين المناخ المدرسي وانتشار السلوك العدواني بين الطلبة، فقد أكدت الدراسات على وجود ارتباط عكسي بين المناخ المدرسي والسلوك العدواني، فكلما كان المناخ المدرسي إيجابياً قل السلوك العدواني، والعكس في هذا الجانب أيضاً يوصل إلى زيادة حدة السلوك العدواني وانتشاره .

وبالنظر إلى الدراسات التي تناولت القدرة التنبؤية للبيئة المدرسية يلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية بالسلوك العدواني لدى الطلبة، باستثناء بعض الدراسات القليلة جداً في هذا المجال كدراسة دوجلاس (Douglass, 2009) لتشير إلى عدم إمكانية استخدام المناخ المدرسي للتنبؤ بما إذا كانت المدرسة تعاني من الاستقواء سواءً كان المناخ المدرسي إيجابياً، أو سلبياً.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) المسجلين في العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ في مدارس تربية اربد الثانية، والبالغ عددهم (٨٧٠٣)طالباً وطالبةً.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٧٨٤)طالباً وطالبةً، من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس تربية اربد الثانية المسجلين للعام الدراسي ٢٠١٠- ٢٠١١، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية, وشكلت عينة الدراسة ما نسبته (٩%) من مجتمع الدراسة الكلي، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والصف والشعبة.

جدول (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والصف الدراسي

الصف	الثامن		التاسع		العاشر		المجموع	
الجنس	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد الشعب	عدد الطلبة	عدد الشعب	عدد الطلبة
ذكور	4	125	4	127	4	110	12	362
إناث	5	141	5	١٤٠	5	١٤١	15	٤٢٢
المجموع	9	266	9	267	9	251	27	٧٨٤

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام :

أولاً: مقياس الميل للسلوك العدواني

تم استخدام مقياس الميل للسلوك العدواني المُعّد من قبل بص وبيري (Buss& Perry, 1992)، والمترجم والمقنن من قبل سوالمه وحداد (١٩٩٦)، على البيئة الأردنية، تكون المقياس من(٢٨) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: العدوان الجسدي، والعدوان اللفظي، والغضب، والعدائية.

دلالات صدق وثبات المقياس

أولاً: صدق المحتوى

تحقيق سوالمه وحداد (١٩٩٦) صدق المحتوى للمقياس، من خلال عرضه على لجنة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وبناءً على ملاحظات وتوصيات لجنة المحّكمين، تم إضافة (١٧) فقرة بعد الرجوع إلى الدراسات المتعلقة بموضوع السلوك العدواني، فأصبح عدد فقرات المقياس (٤٥) فقرة. وبعد اجراء دلالات صدق المقياس، اصبح المقياس مكون من (٣٠) فقره تم عرضها على لجنة من المحّكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، الجامعة الأردنية، وعددهم (٧) محكمين، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مدى مناسبة الفقرات للمقياس، وانتمائها للبُعد، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية، ووضوحها من حيث المعنى، ولم يُبدِ المحكمون ملاحظات تذكر حول حذف، أو إضافة أي فقرات واقتصرت الملاحظات على بعض التعديلات اللغوية البسيطة حول بعض فقرات المقياس وهي (٤، ٥، ١١، ١٩).

ثانياً: صدق البناء

أوجد سوالمه وحداد (١٩٩٦) دلالات صدق البناء من خلال إجراء التحليل العاملي، وبناءً على نتائج التحليل العاملي تم حذف (١٥) فقرة، وبناءً على ذلك تكون المقياس من (٣٠) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: بعد العدوان الجسدي واشتمل على (٦) فقرات، بُعد العدوان اللفظي واشتمل على (٥) فقرات، بُعد الغضب واشتمل على (٨) فقرات، بُعد العدائية واشتمل على (١١) فقرات. وللتأكد من دلالات صدق البناء للمقياس، تم تطبيقه على عينة مكونة من (٨٤) طالباً وطالبةً، ولغرض استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة مع البُعد الذي تنتمي إليه، وقيم معامل ارتباط الفقرة مع المقياس ككل، بواسطة معامل ارتباط بيرسون كما هو مبين في الجدول (٢).

جدول (٢)
قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه والأداة ككل لمقياس الميل للسلوك العدواني

رقم الفقرة	مع البُعد	مع الأداة	رقم الفقرة	مع البُعد	مع الأداة	رقم الفقرة	مع البُعد	مع الأداة
1	0.69	0.62	11	0.55	0.30	21	0.80	0.77
2	0.75	0.65	12	0.69	0.61	22	0.83	0.78
3	0.68	0.53	13	0.50	0.37	23	0.76	0.66
4	0.62	0.54	14	0.74	0.70	24	0.58	0.53
5	0.39	0.23	15	0.80	0.71	25	0.75	0.73
6	0.53	0.47	16	0.23	0.23	26	0.77	0.73
7	0.71	0.54	17	0.65	0.57	27	0.69	0.65
8	0.66	0.58	18	0.84	0.77	28	0.68	0.67
9	0.57	0.25	19	0.81	0.76	29	0.78	0.77
10	0.50	0.22	20	0.58	0.53	30	0.80	0.71

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (٢)، أن قيم معاملات ارتباط الفقرة مع البُعد الذي تنتمي إليه جاءت مرتفعة، وتراوحت بين (٠.٢٣-٠.٨٤)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأداة ككل بين (٠.٢٢-٠.٧٨) وتجدر الإشارة إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ولم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس الميل للسلوك العدواني، وبين الأبعاد والأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (٣).

جدول (٣)
قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الميل للسلوك العدواني والمقياس ككل

	بُعد العدوان الجسدي	بُعد العدوان اللفظي	بُعد الغضب	بُعد العدائية
بُعد العدوان اللفظي	0.52			
بُعد الغضب	0.64	0.59		
بُعد العدائية	0.70	0.54	0.69	
الكلي	٠.83	٠.67	٠.87	٠.94

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (٣)، أن قيم معاملات الارتباط البينية لأبعاد مقياس الميل للسلوك العدواني كانت مقبولة، وتراوحت بين (٠.٥٢ - ٠.٧٠)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والمقياس ككل بين (٠.٦٧-٠.٩٤).

ثبات المقياس

أوجد سوالمه وحداد (١٩٩٦)، دلالات ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٣٣) طالباً وطالبة، وإعادة تطبيقه بعد فاصل زمني مدته خمسة اسابيع، وتم حساب قيم معامل ارتباط بيرسون بين علامات الطلبة في مرتي التطبيق فكانت كالآتي: بُعد العدوان الجسدي (٠.٨٥)، بُعد العدوان اللفظي (٠.٥٦)، بُعد الغضب (٠.٧٦)، بُعد العدائية (٠.٧٧)، والمقياس ككل (٠.٨٥). وللتحقق من ثبات مقياس الميل للسلوك العدواني، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (٨٤) طالباً وطالبة، وتمت إعادة التطبيق على نفس العينة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، والأبعاد منفردة، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للأبعاد والأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (٤).

جدول (٤)
قيم معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة لأبعاد مقياس الميل للسلوك العدواني المقياس ككل

البُعد	كرونباخ الفا (الاتساق الداخلي)	معامل ارتباط بيرسون
العدوان الجسدي	٠.٨٢	٠.٨٠
العدوان اللفظي	٠.٨٠	٠.٨٥
الغضب	٠.٨١	٠.٨٨
العدائية	٠.٧٥	٠.٧٩
الميل للسلوك العدواني ككل	٠.٨٩	٠.٩٢

يتضح من الجدول (٤) أن أعلى قيمة لألفا كانت لبُعد (العدوان الجسدي)، وبلغت (٠.٨٢)، وكانت أدنى قيمة لألفا لبُعد (العدائية)، وبلغت (٠.٧٥)، كما بلغت قيمة الفا للمقياس ككل(٠.٨٩)، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون كانت أعلى قيمة لبُعد الغضب، وبلغت (٠.٨٨)، وكانت أدنى قيمة لبُعد العدائية، وبلغت (٠.٧٩)، في حين بلغ معامل ارتباط بيرسون للمقياس ككل (٠.٩٢)، وبناءً على ما سبق يرى الباحث بأن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه لأغراض هذه الدراسة.

طريقة تصحيح المقياس

يضع المستجيب اشارة (X) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع ما يناسبه، على تدريج يتكون من خمسة درجات وفقاً لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي دائماً (٥) درجات، وغالباً (٤) درجات، وأحياناً (٣) درجات، ونادراً (٢) درجتان، وأبداً (١) درجة واحدة، علماً أن المقياس تضمن فقرة واحدة سالبة رقمها (١٦) تم تصحيحها بصورة معكوسة، وبناءً على ذلك فقد تراوحت الدرجة لكل فقرة من فقرات المقياس بين واحد وخمسة درجات.

ثانياً: مقياس البيئة المدرسية

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بترجمة مقياس البيئة المدرسية المُعَد من قبل حلاوة (Halawah, 2005). المكون من (٤٢) فقرة موزعة على (٨) مجالات، وهي : مجال علاقة المعلم-الطالب، ويتكون من (١٢) فقرة. مجال البناء المدرسي، ويتكون (٥) فقرات. مجال التوجه الأكاديمي للطلبة يتكون من (٤) فقرات. مجال القيم السلوكية للطلبة، ويتكون من (٣) فقرات. مجال النصح والتوجيه ويتكون من (٤) فقرات. مجال العلاقات بين الأقران من الطلبة، ويتكون من (٤) فقرات. مجال الإدارة التدريسية، ويتكون من (٧) فقرات. مجال الأنشطة الطلابية، ويتكون من (٣) فقرات.

دلالات ثبات المقياس في صورته الأصلية

أوجدت حلاوة (Halawah, 2005) ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية (Split Half Reliability)، وبلغ معامل الثبات بين الجزئين للمقياس (٠.٨٩)، وتراوح معامل الثبات لمجالات المقياس بين (٠.٥٢-٠.٨١)، وللتأكد من الاتساق الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية، وباستخدام معادلة كرونباخ ألفا بلغ معامل الاتساق الداخلي (٠.٩٤).

دلالات صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية

لمزيد من التحقق قام الباحث بترجمة فقرات المقياس، الى اللغة العربية، وتم عرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في اللغة الانجليزية، من أجل التأكد من سلامة الترجمة، وبعد ذلك تمت ترجمة فقرات المقياس من اللغة العربية الى اللغة الانجليزية مرة أخرى، وبعد التأكد من مطابقة النسخة الأصلية

للمقياس بلغته الانجليزية مع النسخة المترجمة بدأ الباحث بإجراءات الصدق والثبات للمقياس تمهيداً لتطبيقه على أفراد عينة الدراسة.

أولاً: صدق المحتوى

للتحقق من دلالات صدق محتوى المقياس، تم عرضه بصورته الأولية المكونة من (٤٢) فقرة، على لجنة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، الجامعة الأردنية، وعددهم (٧) محكمين، وطلب إليهم إبداء الرأي حول دقة الترجمة، مدى مناسبة الفقرات للمقياس، وانتمائها للمجالات، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية، ووضوحها من حيث المعنى، وأجمع المحكّمون بنسبة (٧٦%) على مناسبة المقياس للكشف عن البيئة المدرسية، وهذا مؤشر على تمتع المقياس بدرجة صدق مقبولة لأغراض الدراسة.

ثانياً: صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مكونة من (٨٤) طالباً وطالبةً، وتم استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة مع المجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرة مع المقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥)

قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه والأداة ككل لمقياس البيئة المدرسية

رقم الفقرة	مع المجال	مع الأداة	رقم الفقرة	مع المجال	مع الأداة
1	0.39	0.33	**22**	0.47	0.46
2	0.47	0.47	**23**	0.49	0.43
3	0.37	0.37	**24**	0.51	0.38
4	0.71	0.71	**25**	0.62	0.41
5	0.72	0.72	**26**	0.66	0.36
6	0.55	0.55	**27**	0.61	0.40
7	0.67	0.67	**28**	0.70	0.41
8	0.74	0.74	**29**	0.83	0.33
9	0.76	0.76	**30**	0.80	0.42
10	0.62	0.62	**31**	0.64	0.29
11	0.72	0.72	**32**	0.81	0.38
12	0.59	0.59	**33**	0.46	0.44
13	0.50	0.70	**34**	0.55	0.41
14	0.42	0.81	**35**	0.54	0.39
15	0.47	0.83	**36**	0.51	0.47
16	0.48	0.67	**37**	0.62	0.51
17	0.37	0.75	**38**	0.50	0.34
18	0.36	0.80	**39**	0.49	0.31
19	0.42	0.80	**40**	0.73	0.47
20	0.44	0.85	**41**	0.77	0.36
21	0.45	0.81	**42**	0.68	0.36

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (٥)، ان قيم معاملات ارتباط الفقرة مع المجال الذي تنتمي إليه تراوحت بين (٠.٣٧-٠.٨٥)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأداة ككل بين (٠.٢٩-

٠.٧٦) وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس البيئة المدرسية، وبين المجالات والأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (٦).

جدول (٦)

قيم معاملات الارتباط بين مجالات مقياس البيئة المدرسية والمقياس ككل

المجال	علاقة المعلم - الطالب	الأمن والصيانة	التوجه الأكاديمي للطلبة	القيم السلوكية للطلبة	النصح والتوجيه	العلاقات بين الأقران من الطلبة	الإدارة التدريسية	الأنشطة الطلابية
الأمن والصيانة	٠.59							
التوجه الأكاديمي للطلبة	٠.51	٠.57						
القيم السلوكية للطلبة	٠.50	٠56	٠.57					
النصح والتوجيه	٠.60	٠53	٠.57	٠.60				
العلاقات بين الأقران من الطلبة	٠.48	٠.55	٠.67	٠.50	٠.49			
الإدارة التدريسية	٠.59	٠.55	٠.53	٠.60	٠.62	٠.60		
الأنشطة الطلابية	٠.55	٠.57	٠.68	٠.51	٠.55	٠.48	٠.55	
البيئة المدرسية ككل	0.85	٠.59	٠.51	٠.51	٠.56	٠.55	٠.50	٠.61

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (١١)، أن قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات مقياس المناخ المدرسي وتراوحت بين (٠.٤٨-٠.٦٨)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والمقياس ككل بين (٠.٥٠-٠.٨٥).

ثبات المقياس

للتحقق من ثبات مقياس البيئة المدرسية، تم من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (٨٤) طالباً وطالبةً، وتمت إعادة التطبيق على نفس العينة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل والمجالات منفردة، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة كرونباخ للمجالات والأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (٧).

جدول (٧)

قيم معاملات الاتساق الداخلي كرونباخ وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل لمقياس البيئة المدرسية

المجال	ثبات الإعادة	كرونباخ الفا
علاقة المعلم – الطالب	٠.72	0.83
البناء المدرسي	٠.69	0.81
التوجه الأكاديمي للطلبة	٠.69	0.83
القيم السلوكية للطلبة	٠.69	0.65
النصح والتوجيه	0.72	0.79
العلاقات بين الأقران من الطلبة	٠.78	0.77
الإدارة التدريسية	٠.75	0.65
الأنشطة الطلابية	٠.76	0.64
البيئة المدرسية ككل	٠.72	0.91

يتضح من الجدول (٧) أن أعلى قيمة لألفا كانت لمجال (علاقة المعلم- الطالب) ومجال (التوجه الأكاديمي للطلبة)، وبلغت (٠.٨٣)، وكانت أدنى قيمة لألفا لمجال (الأنشطة الطلابية)، وبلغت (٠.٦٤)، كما بلغت قيمة الفا للمقياس ككل(٠.٩١)، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون كانت أعلى قيمة لمجال (العلاقات بين الأقران من الطلبة)، وبلغ (٠.٧٨)، وكانت أدنى قيمة لمجال البناء المدرسي، والتوجه الأكاديمي للطلبة، والقيم السلوكية للطلبة، إذ بلغ معامل ارتباط المجالات الثلاثة (٠.٦٩)، في حين بلغ معامل ارتباط بيرسون للمقياس ككل (٠.٧٢)، وبناء على ما سبق يتمتع المقياس بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه لأغراض هذه الدراسة.

طريقة تصحيح المقياس

يضع المستجيب إشارة (X) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع يناسبه، على تدريج يتكون من خمسة درجات وفقا لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي وهي أوافق بشدة (٥) درجات، أوافق (٤) درجات، لا اعلم (٣) درجات، أعارض (٢) درجتان، أعارض بشدة (١) درجة، وتعكس الدرجة في حالة الفقرات السالبة التي تحمل الأرقام: (٢٢، ٣٤، ٣٧، ٣٩). وبناءً على ذلك فقد تراوحت الدرجة لكل فقرة من فقرات المقياس بين واحد وخمسة درجات.

إجراءات الدراسة

تم إعداد أدوات الدراسة بصورتها النهائية والتأكد من دلالات صدقها وثباتها.

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثانية، وكتاب تسهيل مهمة موجه من مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثانية إلى مديري ومديرات المدارس لتنفيذ إجراءات الدراسة وتطبيق الأدوات.
- تم تطبيق أدوات الدراسة على كامل أفراد عينة الدراسة البالغة (٨٨٥) طالباً وطالبةً، وأثناء التطبيق تم الإجابة على استفساراتهم، وإعطائهم الوقت الكافي للإستجابة على أدوات الدراسة.
- تم استبعاد بعض الاستبانات لعدم اكتمال الاجابة على فقراتها وكان عددها (١٠١) استبانة.
- تم تحديد المعالجات الإحصائية المناسبة لاستخراج البيانات وتحليلها.
- قام الباحث بإدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب واستخدام نظام (SPSS)، لاستخلاص النتائج للإجابة على أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- البيئة المدرسية.
- الميل للسلوك العدواني.

المعالجة الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- للكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة تم استخدام مصفوفة الارتباطات الداخلية لكل مقياس وبين المقاييس المستخدمة في الدراسة. عن طريق معامل ارتباط بيرسون.
- للإجابة على سؤال الدراسة وللكشف عن القدرة التنبؤية لكل مجال من مجالات البيئة المدرسية، تم استخدام تحليل اللانحدار المتعدد المتدرج (Stepwise Regression)، كما تم استخراج قيم معاملات الارتباطات الخطية المتعددة ومربعاتها ومقدار تفسيرها وقيم التغير، كما تم استخراج

معـاملات الانحـدار اللامعياريـة ومعـاملات الانحـدار المعياريـة وقـيم (ت) ودلالاتهـا الإحـصائية للمتغيرات المستقلة.

- معادلة الفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقياسين.

النتائـــج

للكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة تم استخدام مصفوفة الارتباطات الداخلية بين متغيرات الدراسة، وهي كما يلي:

أولا: للكشف عن العلاقة الارتباطية بين مجالات البيئة المدرسية والبيئة المدرسية ككل، وأبعاد الميل للسلوك العدواني والميل للسلوك العدواني ككل، تم استخراج قيم معاملات ارتباط بيرسون، كما هو مبين في الجدول (٨).

جدول (٨)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين مجالات البيئة المدرسية والبيئة المدرسية ككل، وأبعاد الميل للسلوك العدواني والميل للسلوك العدواني ككل

العلاقة الارتباطية	العدوان الجسدي	العدوان اللفظي	الغضب	العدائية	الميل للسلوك العدواني
علاقة المعلم بالطالب	*0.22	*0.27	*0.24	*0.20	*0.27
البناء المدرسي	*0.19	*0.23	*0.17	*0.15	*0.21
التوجيه الأكاديمي للطلبة	*0.29	*0.35	*0.26	*0.21	*0.32
القيم السلوكية للطلبة	*0.18	*0.16	*0.17	*0.13	*0.19
النصح والتوجيه	*0.24	*0.30	*0.18	*0.16	*0.25
العلاقات بين الأقران من الطلبة	*0.26	*0.26	*0.22	*0.22	*0.28
الإدارة التدريسية	*0.14	*0.14	*0.13	*0.17	*0.18
الأنشطة الطلابية	*0.17	*0.15	*0.18	*0.14	*0.19
البيئة المدرسية	*0.30	*0.34	*0.28	*0.24	*0.34

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (٨) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين جميع مجالات البيئة المدرسية والبيئة المدرسية ككل، وأبعاد الميل للسلوك العدواني والميل للسلوك العدواني ككل.

النتائج المتعلقة بالسؤال الاول: "ما القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية بالميل للسلوك العدواني؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين للانحدار المتعدد المتدرج، كما هو مبين في الجدول (٩).

جدول (٩)

تحليل التباين للانحدار الخطي المتعدد المتدرج للقدرة التنبؤية لمجالات البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني

المجال		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
التوجه الأكاديمي للطلبة (a)	الانحدار	50.024	1	50.024	85.806	.000(a)
	الباقي	455.897	782	.583		
	الكلي	505.921	783			
العلاقات بين الأقران من	الانحدار	58.184	2	29.092	50.746	.000(b)
	الباقي	447.737	781	.573		

الطلبة (b)	الكلي	505.921	783		
علاقة المعلم- الطالب (c)	الانحدار	61.411	3	20.470	35.920 .000(c)
	الباقي	444.510	780	.570	
	الكلي	505.921	783		

a المتنبئات: (ثابت الانحدار) التوجه الأكاديمي للطلبة

bالمتنبئات: (ثابت الانحدار) التوجه الأكاديمي للطلبة، العلاقات بين الأقران من الطلبة

cالمتنبئات: (ثابت الانحدار) التوجه الأكاديمي للطلبة، العلاقات بين الأقران من الطلبة، علاقة المعلم - الطالب

المتغير التابع: الميل للسلوك العدواني

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (٩) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية $(0.05 = \alpha)$ إذ بلغت في المجال الأول التوجه الأكاديمي للطلبة قيمة ف (٨٥.٨٠٦)، وبدلالة إحصائية (٠.٠٠٠)، وفي المجال الثاني العلاقات بين الأقران من الطلبة (٥٠.٧٤٦) وبدلالة إحصائية (٠.٠٠٠)، وفي المجال الثالث علاقة المعلم- الطالب (٣٥.٩٢٠) وبدلالة إحصائية (٠.٠٠٠) مما يشير الى وجود قدرة تنبؤية لكل من التوجه الأكاديمي للطلبة، والعلاقات بين الأقران من الطلبة، و علاقة المعلم – الطالب ،في الميل للسلوك العدواني.

وللكشف عن التباين المفسر لمجالات البيئة المدرسية تم استخراج معاملات الارتباط الخطي المتعدد ومربعاتها ومقدار تفسيرها وقيم التغيير، كما هو مبين في الجدول (١٠).

جدول (١٠)

قيم معاملات الارتباطات الخطية المتعددة ومربعاتها ومقدار تفسيرها وقيم التغير

النموذج	ر	ر٢	الخطأ المعياري في التقدير	قيم التغير				
				التغير في ر٢	التغير في قيمة ف	درجات الحرية ١	درجات الحرية ٢	التغير في دلالة ف الاحصائية
1	.314(a)	.099	.764	.099	85.806	1	782	.000
2	.339(b)	.115	.757	.016	14.235	1	781	.000
3	.348(c)	.121	.755	.006	5.662	1	780	.018

aالمتنبئات: (ثابت الانحدار)التوجه الأكاديمي للطلبة

b المتنبئات: (ثابت الانحدار)التوجه الأكاديمي للطلبة، العلاقات بين الأقران من الطلبة

c المتنبئات: (ثابت الانحدار)التوجه الأكاديمي للطلبة، العلاقات بين الأقران من الطلبة، علاقة المعلم - الطالب

المتغير التابع: الميل للسلوك العدواني

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (١٠) أن القدرة التنبؤية لمجال التوجه الأكاديمي للطلبة فسر ما نسبته (٩.٩%)، وأن مجال العلاقات بين الأقران من الطلبة فسر ما نسبته (١.٦%)، وفسر مجال علاقة المعلم - الطالب ما نسبته (٠.٦%) من التباين المفسر الكلي للمتغير التابع الميل للسلوك العدواني.

كما تم استخراج قيم معاملات الانحدار اللامعيارية ومعاملات الانحدار المعيارية وقيم (ت) ودلالاتها الإحصائية للمتغيرات المستقلة كما هو مبين في الجدول (١١).

جدول (١١)

قيم معاملات الانحدار اللامعيارية ومعاملات الانحدار المعيارية وقيم (ت) ودلالاتها الإحصائية للمتغيرات المستقلة

عوامل المناخ المدرسي	المعاملات المعيارية	المعاملات اللامعيارية		قيمة ت	الدلالة الإحصائية
	□	B	الخطأ المعياري		
ثابت الانحدار		3.985	.130	30.563	.000
التوجه الأكاديمي للطلبة	-.179	-.148	.038	-3.928	.000
العلاقات بين الأقران من الطلبة	-.133	-.113	.035	-3.230	.001
علاقة المعلم - الطالب	-.102	-.106	.045	-2.379	.018

المتغير التابع: الميل للسلوك العدواني

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (١١) أن لمجال التوجه الأكاديمي للطلبة قدرة تنبؤية في الميل للسلوك العدواني، والذي يشير إلى أن أي زيادة أو تغيير في التوجه الأكاديمي للطلبة وحدة معيارية واحدة يقابله نقصان أو تغيير (-٠.١٧٩)، وحدة معيارية في الميل للسلوك العدواني، وان لمجال العلاقات بين الأقران من الطلبة قدرة تنبؤية في الميل للسلوك العدواني، والذي يشير إلى أن أي زيادة أو تغيير في العلاقات بين الأقران من الطلبة وحدة معيارية واحدة يقابله نقصان أو تغيير (-٠.١٣٣)، وحدة معيارية في الميل للسلوك العدواني، وأن لمجال علاقة المعلم- الطالب قدرة تنبؤية في الميل للسلوك العدواني، والذي يشير إلى أن أي زيادة أو تغيير في علاقة المعلم - الطالب وحدة معيارية واحدة يقابله نقصان أو تغيير (-٠.١٠٢) وحدة معيارية في الميل للسلوك العدواني.

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نص "ما القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني؟"

أظهرت النتائج أن هناك ثلاث مجالات من مجالات البيئة المدرسية لها قدرة تنبؤية بالميل للسلوك العدواني، حيث فسر مجال التوجه الأكاديمي للطلبة ما نسبته (٩.٩%)، كما فسر مجال العلاقات بين الأقران من الطلبة ما نسبته (١.٦%)، في حين فسر مجال علاقة المعلم- الطالب ما نسبته (٠.٦%).

ويمكن عزو هذه النتيجة انطلاقاً من أهمية التوجه الأكاديمي للطلبة، وما يعكسه على سلوكهم نحو المدرسة والتعليم، ويسهم في إيجاد التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة، فالتوجه الأكاديمي للطلبة يتطلب تخصيص الوقت اللازم للمتابعة، وأداء الواجبات، والانشغال بالتحضير، والاستعداد الجيد للامتحانات، ومراجعة المعلمين للاستفسار عن بعض النقاط غير الواضحة التي لا تتوضح خلال الحصة الصفية، والانتباه والمشاركة خلال الحصة الصفية، وهذا ما يشغل وقت الطلبة أصحاب التوجه الأكاديمي، وهذا ما يقلل الاختلاط والمشاحنات والاحتكاك مع الآخرين، ولا تثير الدوافع الداخلية لهؤلاء الطلبة بما يتعلق بالميل نحو السلوك العدواني، على عكس الطلبة أصحاب التوجه الأكاديمي المنخفض والذين يخصصون معظم وقتهم للتجول والحديث والجلوس في الممرات والطرقات، وشغلهم الشاغل التغيب عن المدرسة، والهروب من الحصص، وإثارة الفوضى والشغب داخل الحصة، مما يساعد على ظهور بعض المواقف التي تثير السلوك العدواني والميل نحوه، مما قد يؤدي إلى ظهور أفعال، أو أقوال، أو انفعالات ظاهرة، والتي تمثل بمجملها أنواع السلوك العدواني، ومن هنا جاءت نتيجة الدراسة الحالية التي أشارت أن للتوجه الأكاديمي للطلبة قدرة تنبؤية بالميل للسلوك العدواني.

وقد تفقت هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الجمعية الأمريكية للصحة النفسية بولشطن (American Psychologyical Association, 1993) التي أشارت على أن تقديم برامج تعليمية تساعد في زيادة الوعي المتنوع وتسهم في تقليل التعصب والعداء. في حين اختلفت مع دراسة

العجمي (٢٠٠٢) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للسلوك العدواني تبعاً للتقدير الدرلسي.

كما يبرر الباحث النتيجة المتعلقة بمجال العلاقات بين الأقران من الطلبة، بالاستناد الى أهمية العلاقات الأسرية بالنسبة للنمو والصحة النفسية للأبناء، فالتغيرات التي طرأت على نمط الأسرة وأدائها لوظائفها في الآونة الأخيرة، وكما أن ظروف الحياة الأسرية ذاتها تغيرت أيضاً ـ مع التغيرات التي طرأت على عالمنا المعاصر ـ فانشغال الوالد بمضاعفة الدخل لسد حاجات الأسرة، وتحقيق حياة أفضل لها، جعلته يقضي معظم وقته خارج البيت، كذلك أدى عمل الأم ـ في بعض الأسر ـ إلى حرمان أطفالها من رعايتها وحنانها في وقت هم أحوج ما يكونوا إليها، وقد أدى عدم تفرغ الآباء لتربية ورعاية أبنائهم إلى فقدان السلطة الأبوية على الأبناء، مما جعل لجماعة الرفاق الأثر الأكبر في شخصية الأبناء، فنجدهم يهربون من جو الأسرة المضطرب المشحون بالخوف، والقلق، والصراع، وعدم الاستقرار، باحثين عن بديل يتقبلهم وينتمون إليه، ويصبحون أعضاء فيه، وفي أغلب الأحوال يكون هذا البديل هم رفاق السوء الذين يكسبونهم العادات السيئة والسلوكات غير المرغوبة، فالاختلاط برفاق السوء يُعدّ أحد أسباب الميل للسلوك العدواني، وخصوصاً إذا كان الرفاق ممن لديهم سلوكات سلبية كالغياب، والهروب، والاعتداء على العاملين في المدرسة، والاعتداء على ممتلكات المدرسة، فكل هذه الأسباب مجتمعة يمكن أن تؤدي إلى الميل للسلوك العدواني. وقد اتفقت هذه النتيجة مع وفيما دراسة ريس وتروكل ومولهول (Reis, Trockel & Mulhall 2007) والتي أشارت إلى أن البيئة المدرسية يمكن أن تكبح أو تفاقم الميول للسلوك العدواني، وتفاعل جماعة الرفاق كان لها الأثر الأكبر والمباشر على الميل إلى السلوك العدواني لدى الطلبة، وأنها متنبئات قوية في درجة السلوك العدواني وأشكاله. كما اتفقت مع دراسة كويل (Coyl, 2000) والتي أشارت إلى وجود ارتباط بين نوعية العلاقة بين الأقران والسلوكات والاتجاهات المرتبطة بالمدرسة.

أما النتيجة المتعلقة بمجال العلاقة بين المعلم والطالب، فيبررها الباحث من حيث أن هذه العلاقة امتداد لعلاقة الفرد بوالديه، فإذا كانت هذه العلاقة سيئة فقد تنعكس أيضاً على علاقته بمعلمه، فيجد المعلم صعوبة في اكتساب ثقة الطالب وتعاونه، ومن هنا يأتي تطوير البيئة التربوية بشكل يسمح بمراقبة المؤثرات النفسية التي يمكن أن تؤثر على الطالب كمراقبة التفاعل بين الطالب والمعلم، وكذلك مراقبة التنظيم الاجتماعي، والقيم التي يتبناها المعلم، ووعي المعلم بالمؤثرات التي تحيط في البيئة الصفية وتعديلها، لكي يسهل على الطالب التكيف معها، وإن تركيز المعلم على تلك العلاقة من خلال إلمام المعلم بصفات الطالب الشخصية تعتبر هامة ومطلوبة للتعامل مع الطلبة، وأن اندماج المعلم بمشاعر ايجابية مع طلبته قد يبعد عنهم الإحباط والعدوان كما أن التركيز على التعليم فقط بما فيه من عمليات حسابية وحقائق وقراءة كتب مقررة يعرض الطلبة الى العدوان أو الإحباط، لذلك يجب على المعلم التركيز على الأنشطة المرتبطة باهتمامات الطالب، بالإضافة إلى التعليم ومساعدته على التعامل مع الضغوط والصراعات النفسية الناتجة عن الخبرات السلبية التي يتعرض لها الطلبة، وذلك من خلال التركيز على جوانب محددة من الصراعات والأزمات التي قد يعاني منها بعض الطلبة، ومساعدتهم على حل المشكلات وتطوير بدائل ايجابية للتعامل مع المواقف التي تسبب هذه الصراعات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جسا (Gasa, 2007) التي أشارت إلى أنه كلما زادت سلبية المناخ المدرسي، كلما زادت عدوانية الفرد، واتفقت مع نتيجة دراسة المحارب (٢٠٠٥) التي أشارت إلى أن معاملة الإدارة والمدرسين هي الأكثر قدرة على التنبؤ بالسلوكات العدوانية. كما اتفقت مع دراسة الزايدي (٢٠٠٤) التي أشارت إلى أن العلاقات الإنسانية داخل البيئة المدرسية تسهم في خفض السلوك العدواني، واتفقت مع دراسة بيرنس- دوكا وتاياريول ويوون (Pernice- Ducu, Taiariol & Yoon, 2010) والتي أشارت إلى توفر إدارة إيجابية ومرنة وذات علاقات إيجابية مع الطلبة تحد من ميلهم للسلوك العدواني.

التوصيات:

- رفع الكفايات المهنية والتربوية للمعلمين من خلال ورش العمل التدريبية والالتحاق ببرامج التأهيل التربوي ليتعرفوا على المتطلبات النمائية للطلبة، ليكونوا قادرين على بناء علاقات إيجابية مع طلبتهم.
- إثراء المناهج المدرسية بما يكفل إثارة دافعية الطالب نحو الدراسة والتحصيل الأكاديمي، وإقامة العلاقات الاجتماعية فيما بين الطلبة والمعلمين والمجتمع المحلي، وتضمينه مهارات التواصل الفعال بين أطراف العملية التعليمية – التعلمية.

قائمة المراجع

طارس، طارس. (٢٠٠٨). **المشكلات النفسية وعلاجها. عمان:** دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخولي، محمود. (٢٠٠٦). **العنف في مواقف الحياة اليومية (الطبعة الأولى).** القاهرة: **دار ومكتبة الإيراء** للطبع والنشر والتوزيع.

ديرانية، عبير. (٢٠٠٣). **ظاهرة التعصب ومظاهرها لدى طلبة الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والأكاديمية.** رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الزايدي، ضيف الله. (٢٠٠٤). **استراتيجيات الإدارة المدرسية في مواجهة العنف الطلابي بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

العجمي، محمد. (٢٠٠٢). **المناخ المدرسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بمحافظة الخرج.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

هرمز، صباح وإبراهيم، يوسف. (١٩٨٨). **علم النفس التكويني- الطفولة والمراهقة. الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.**

سوالمه، يوسف وحداد، عفاف. (١٩٩٦). الخصائص السيكومترية لمقياس (بص وبيري) للعدوان المعدل للبيئة الأردنية. **مجلة أبحاث اليرموك**، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة اليرموك، ١٢(٣)، ١٤٧ – ١٨١.

Adams, N. Gonner, B. & Bradley, B. (2008). School violence: Bullying behaviors and the psychosocial School environment in middle schools. **Children and school**, 30 (4), 211- 231.

American Psychological Association. (1993). **Violence and youth**. U.S.A Washington, D. C.

Buss, A. & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. **Journal of personality Social Psychology,** 63, 452 – 459.

Bandura, A. (1973). **Aggression: A social learning analysis**. N.J. Englewood Cliffs, Prentcie- Hall

Coyl, D. (2000). **Peer groups and adolescent development in traditional and alternative high schools**. Unpublished doctoral dissertation, university of Utah state, USA.

Dietrich, A. & Bailey, E. (1996). **School climate: common sense solutions to complicated problems**. NASSP Bulletin, 80 (576). Retrieved March, 18, 2010, from ProQuest database.

Douglass, K. (2009). **A study of the relationship between group perception of school climate and incidences of bullying at the Junior high/ middle**. A dissertation submitted to university of Massachusetts Lowell. .

Gasa, V. (2007). **Learners' aggressive behavior in secondary school: A psycho-social Perspective**. Unpublished master thesis. University of South Africa, South Africa.

Goldstein, S.; Young, A. & Boyd, C. (2008). Relational aggression at school: Associations with school safety and social climate" **Journal of Youth Adolescence**, 37 (1), 641 - 654.

Halawah, I. (2005). **The relationship between effective communication of High school principal and school climate**. Unpublished master thesis, Ajman University of Science & Technology, Abu Dhabi, United Arab Emirates.

Halpin, A. & Croft, D. (1993). The Organizational of Schools. It: Midwest Administration Center, University of Chicago.

Hill, L. & Werner, N. (2006). Afflictive motivation, school attachment and Aggression in School. **Psychology in the School,** 4 (3), 145-169.

Hoy, W. & Miskel, C. (2005). **Education administration: Theory, research, and practice.** New York: McGraw- Hill Press.

National School Safety Center. (1988). **School safety check book. School climate and discipline, school attendance, personal safety, school security, model programs.** Washington: Department of Justice.

O'Brennan, M.; Bradshaw, P. & Sawyer, L. (2010). Examining developmental differences in the social- emotional problems among frequent bullies, victims, and bully/ victims. **Psychology in the Schools**, 46 (2), 100-115.

Owens, R. (1999). **Organization behavior in education**. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.

Patil, S. (2007). **Alongitudinal study of classroom level aggression and social competeacy: Effects on student's aggressive behavior**. PhD Thesis, Michigan University, UMI, 3298015.

Pernice- Ducu, F.; Taiariol, J. & Yoon, J. (2010). Perceptions of school and family climates and experiences of Relational aggression. **Journal of Family Issues**, 2 (1), 60- 82.

Reis, J.; Trockel M., & Mulhall, P. (2007). Individual and school predictors of middle school aggression. **Youth & Society**; 38(3), 322-347.

Thomas, D; Birman K; Thompson C. & Powers, C. (2008). Double Jeopordy: Child and school characterstics that predict aggressive- disruptive behavior in first grade. **School psychology Review**, 37 (4), 516- 532.

Yates, D. (2007). Studys find school environment can moderate student aggression. **Youth & Society**, 1 (1), 20- 90.