مجلـة الإرشــاد النفســي

Journal of psychological Counseling

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر عن مركز التوجيه والإرشاد النفسي

بكلية التربية – جامعة المنيا

Issn Print 2682-4566 Issn on-line 2735 - 301X

المجلد الثالث العدد الثالث يوليو ٢٠١٧

مجلس إدارة المجلة

رئيس مجلس الإدارة ورئيس تحرير المجلة

أ.د/ أحمد شحاتة محمد

(عميد الكلية)

نائب رئيس تحرير المجلة

أ.د/ اسهام أبو بكر عثمان

(وكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة)

مدير تحرير المجلة

د/ فدوي أنور وجدي توفيق

(مدير مركز الخدمة العامة للتوجيه والإرشاد النفسي)

هيئة التحرير

أ.د/ صابر حجازي عبد المولي — أ.د/ إبراهيم على إبراهيم

أ.د/ مشيرة عبد الحميد اليوسفي — أ.م.د/ إسهام أبو بكر عثمان

سكرتير المجلة:

أ/ أحمد مصطفى محمد — مدير مكتب عميد كلية التربية – جامعة المنيا

محتويات العدد

م	عنوان البحث والاعداد	رقم الصفحة
١	الصمود النفسي لدى الأخصائيين النفسيين الاجتماعيين بالمنيا أ إسراء عبد النبي عبد الحميد قرواني	١ - ١٩
٢	العلاقة بين الكمالية العصابية والقلق النفسي لدى عينة من المراهقين أ/ بسمة صلاح محمد عيسى	٢٠ - ٥٧
٣	فعالية برنامج تدريبي متعدد الأنشطة للحد من صعوبات الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم د/ رانيا سعد بدران البعلي	٥٨ - ٩٢
٤	العجز المتعلم كمنبئ بأشكال العنف المدرسي لدي عينة من المراهقين بمدينه المنيا أ/ الشيماء رشاد الفولى محمد عبد الوهاب	٩٣ - ١٢٤
٥	القابليه للاستهواء كمنبيء للاتجاه نحو التطرف الفكرى لدى عينه من طلبة الجامعة " دراسة سيكوميتريه – كلينيكية " د/فدوى انوروجدى توفيق علي	١٢٥ - ١٨٢

العجز المتعلم كمنبئ بأشكال العنف المدرسي لدي عينة من المراهقين بمدينه المنيا

إعداد

أ/ الشيماء رشاد الفولى محمد عبد الوهاب [١]

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي العلاقة بين كل من العجز المتعلم وأشكال العنف المدرسي (العنف ضد الذات – العنف ضد الآخرين – العنف ضد الممتلكات – العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية) لدى المراهقين، ومعرفة تأثير متغيرات الدراسة بمتغير الجنس، ومدى إمكانية التنبؤ بأشكال العنف المدرسي في ضوء العجز المتعلم، وذلك على عينة من (٨٦) من المراهقين (٤٥ ذكور، ٤١ إناث) بمتوسط عمري (١٣.٩٨) وانحراف معياري (٠.٦٤٣٧) طبق عليهم مقياس العجز المتعلم (إعداد الباحثة، ٢٠١٦)، مقياس أشكال العنف المدرسي (إعداد الباحثة، ٢٠١٢)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين العجز المتعلم بأبعاده وأشكال العنف المدرسي، كما توصلت أن هناك فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في العجز المتعلم وأبعاده (التشوهات المعرفية وتوقع الفشل – الاحباط وانخفاض الدافعية – انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث) لصالح الذكور ماعدا بعدي (الدونية وانخفاض تقدير الذات – الصورة السلبية في عيون الآخرين) فلا يوجد فروق دالة بين الذكور والإناث عليها، كما يوجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في أشكال العنف المدرسي (العنف ضد الذات – ضد الآخرين – ضد الأنظمة والقوانين المدرسية) لصالح الذكور ماعدا (العنف ضد الممتلكات) فلا يوجد فروق دالة إحصائية بينهم، كما توصلت الدراسة إلى أن العجز المتعلم يتنبأ بشكل دال إحصائياً بأشكال العنف المدرسي لدى عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية : العجز المتعلم، أشكال العنف المدرسي (العنف ضد الذات – العنف ضد الآخرين– العنف ضد الممتلكات– العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية)

---

[١] باحثة بقسم الصحة النفسية – كلية التربية – جامعة المنيا

Abstract

Learned Helplessness as predictor of Forms of Schoolar Violence among Asample of Adolescents in Minia city

This study aimed at investigating the relationship between both of learned Helplessness , and Forms of School Violence (violence against one self , violence against Others , violence against properties, violence against Schoolar Discplins and rules), For asample of adolescents . and identifying the effect of sex on the research Variables and the possibility to predict Forms of school violence in light of learned helplessness for a sample of (86) adolescents (45 males , 41 females) mean age of (13.98 years)with SD (0.6437) . The learned helplessness scale was used prepared by the recearcher (2016) also the forms of violence scale prepared by the researcher (2012) the results of the research proved that there were statistically significant positive correlation relationship between learned helplessness and schoolar forms of violence. the results of the research proved also that there were statistically significant differences between males and females in learned helplessness dimention (cognitive distortion and expecting familiar – frustration and low motivation - low Abilty to control events) in favour of mails ,but there were no statistically significal differences concerning (inferiority and low self esteem- negative image in eyes of other) between males and females . the resalts of the study proved also that there were statistically significant differences between both Sexes in forms of school violence (self violence – against others – against school disciplenes and rules)in faivor of mals while there were no statistically significant differences between males and females concerning (Violence against properties) the study proved also that learned helplessness predicted forms of school violence in statistically significant way for the study sample.

Key words: Learned helplessness - Forms of School Violence (violence against one self , violence against Others, violence against properties, violence against Schoolar Discplins and rules)

أولاً: مقدمة الدراسة:

يشهد العصر الحالي تغيرات هائلة في تفسير العلوم النفسية والاجتماعية للسلوك؛ حيث تعتبر العديد من سلوكيات الفرد من محصلة البيئة التي يعيش فيها وطريقة إداركه لها وتفاعله معها، ويعد شعور الطالب بالضعف وعدم القدرة على الإنجاز الدراسي واليأس أمراً متعلماً نتيجة مروره بخبرات وتجارب فاشله، حيث يعزو فشله إلى عوامل داخليه، وهذه العوامل في الغالب ما تكون ثابته ودائمة، فيقوم بتعميمها على مهمات وتجارب أخري في حياته، وقد أوضح الفرحاتي السيد (٢٠٠٥: ٢١-٢٢) أن الطالب بعد سلسلة من الخبرات التي يري فيها أن استجابته لا تغير شيء من النتيجة يدرك ويتعلم أن السلوك والنتيجة مستقلان، ويصل بالطالب إلى القناعة بأنه لا يملك الكفاية الذاتية لتحقيق أهدافه أو المهام المطلوبة منه بسبب الخبرات الماضية التي يتكرر فيها الفشل حتى يصل به الأمر إلى تعلم أنه لا قدرة له، ويدرك أن الأحداث الخارجية هي التي تسيره ولا قدرة له في مواجهتها وتتشكل وتنمو لديه انفعالات سلبيه وانخفاض في تقديره لذاته، ولا يتوقع تحسناً في أدائه في المستقبل، ويكون أداؤه أكثر خوفاً بعد الفشل عنه قبل الفشل ويكتسب ما يطلق عليه العجز المتعلم والذي يعتبر نوع من الاستسلام يصدر كرد فعل، حيث يمثل الاستجابة التي تتبع الاعتقاد بأن ما يمكن فعله لن يأتي بالنتيجة المرجوة.

وقد أشار سليجمان (Seligman .M(1992 :25 أن تكرار تعرض الطالب للضغوط مع تزامن اعتقاده بأنه لا يستطيع التحكم في المواقف الضاغطة أو مواجهتها، وهذا من شأنه أن يجعل الطالب يشعر بالعجز وعدم القيمة أو الاستحقاق، وأن هذا الشعور يجعله يبالغ في تقييمه للأحداث والمواقف التي يمر بها ويشعر بالتهديد منها، ويشعر بعدم قدرته على مواجهتها مما يجعله يفشل بشكل مستمر، ويدرك أن فشله وعدم قدرته على المواجهة في الماضي والحاضر سوف يستمران معه في المستقبل ومن ثم ينتابه اليأس ثم يترتب على ذلك الشعور بالسلبية والبلادة وانخفاض تقدير الذات، ونقص الدافعية، والاكتئاب، وقد أوضح فايز سالم (٢٠١٤: ١) أن حالة العجز المتعلم تتجلى في عزوف الفرد عن المحاولة وبذل الجهد حين تعترضه المعوقات والعقبات في المواقف التعليمية، أو عندما يواجه بمواقف ضاغطة، حيث تعكس هذه الحالة تدنياً في الدافعية لدية لكى يقوم بالاستجابات التي يستطيع من خلالها تجاوز تلك العقبات أو تدبر الموقف الضاغط.

وقد أشار كلا من محمد خلف (٢٠٠٦: ١٦) و كوتيبا Qutaiba (2010: 1326) أن الآثار المترتبة على العجز المتعلم كثيرة ومتعددة وأبرزها هذه الانعكاسات التي تؤثر على الطالب وتكيفه الشخصي، ففي مجال التحصيل الأكاديمي يشكل تقدير الطالب لمسببات النتائج

محدداً هاماً لسلوكه الإنجازي ودافعيته للتعلم وبالتالي يؤثر ذلك في مستوى الكفاءة الفعلية ويتوقف عن بذل الجهد للتعلم ويقتنع بأن ليس باستطاعته فعل أي شيء يقضى إلى نجاحه، مما يؤدى في النهاية إلى تدني أدائه التعليمي.

وقد توصل محمد خلف (٢٠٠٦: ٥) إلى أن امتلاك السيطرة على الأحداث غير المؤاتية، والقدرة على التحكم بمجراها يعد أمراً جوهرياً بالنسبة للطالب ولصحته النفسية والجسدية، كما أن تعرض الطالب لحالة العجز المتعلم تجعل سلوكه سلوكاً غير تكيفي وتؤدي إلى عزوفه عن القيام بأي محاولة استجابة تخلصه من الوضع المزعج التي تمثل ردة فعل غير تكيفيه، حيث يعد العجز المتعلم بمختلف أنواعه خبرة سلبية مؤلمة لها مردودها السلبي على الطلاب سواء كان ذلك على المستوى النفسي أو الأكاديمي أو الاجتماعي وغيرها من المستويات، وقد أوضحت ضحى عادل (٢٠٠٨: ١٣١) أن من يعانى العجز المتعلم عاجزاً عن التكيف مع الضغوط النفسية الناتجة عن الظروف الشخصية والاجتماعية مما يعرض الطالب إلى مشاكل في إنجازه الدراسي وتعرضه لمشاكل في مجال علاقاته الاجتماعية بحيث يكون منزعجاً وغاضباً في علاقاته مع الآخرين مما يجعله يتخذ سلوكاً مضطرباً عنيفاً في التعامل مع الآخرين.

وقد أشار حامد زهران (١٩٨٢: ٩٨) أن العنف والعدوانية قد يكون تعويضاً عن الاحساس بالنقص والدونية، ويعد تدنى مفهوم الذات وإحساس الطالب بالدونية، والإحباط نتيجة عدم قدرته في التحكم في المواقف الضاغطة، والقلق الذى يشعر به بعد كل تجربة عجز عن التعامل معها من العوامل النفسية التي تؤدي إلى العنف المدرسي، وقد توصلت كلا من دراسة شادية أحمد ونشيمة عبدالله (٢٠١٤: ٦٢-٦٤) وفايز سالم الجنهى (٢٠١٤)، ومريم يوسف (٢٠١٤) إلى وجود علاقة موجبه بين ممارسة العنف المدرسي وسلوكيات العجز المتعلم.

وهذا أشد خطورة إذا ما انتشر العنف في مؤسسات التعليم التي يناط بها عبء النهوض بالمجتمع، وتُعد ظاهرة العنف المدرسي من أهم الظواهر التي تعاني منها المؤسسات التعليمية المختلفة لأنها تُهدر الصحة الجسمية والنفسية للطلاب فضلاً عن تعطيلها لعملية التعليم والتعلم ويُعد ذلك من مظاهر التدهور التربوي والتعليمي، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة عدلي السمري (٢٠٠٠)، كوثر إبراهيم (٢٠٠٢)، شادية أحمد ونشيمة عبدالله (٢٠١٤)، كاهينه بوارس (٢٠١٦)، حيث أشاروا إلى أن المدارس احتوت صوراً وأشكالاً متنوعة من العنف بشكل غير مسبوق مما يؤثر على أدائها لرسالتها التربوية الاجتماعية، فلم يعد العنف مقصوراً على

مدرسة بعينها أو منطقة بعينها إنما انتشر وبشكل واسع وخطير. ويترتب على هذا العنف كثير من الأضرار والآثار النفسية السيئة في المدارس والتي تحول بين تحقيق المدرسة لأهدافها التي وضعت من أجلها، وهذا ما دفعنا لدراسة العلاقة بين العجز المتعلم وأشكال العنف المدرسي التي قد تظهر لدى الطلاب.

ثانيًا: مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكله الدراسة في الجوانب الآتية :-

الجانب الأول : مشكلة العجز المتعلم قد يتعرض لها الطلاب في جميع مراحلهم التعليمة حيث تتطلب سرعة التدخل لما لها من تأثير كبير على ذويها؛ حيث ويؤكد دويك Dweck (1986: 1043) أن ذوي الشعور بالعجز يكتسبون انسحاباً عند مواجهة الصعوبات ويكونوا أكثر توقعاً للفشل، وأقل مبادئه، وأقل احتمالا للمسئولية، ويدركون أن عوامل النجاح والفشل خارج نطاق تحكمهم، مما يؤثر سلباً على شخصيتهم كما أن خبرات الفشل التي يعيشها الطالب، كما أوضح الفرحاتي السيد (٢٠٠٩: ٩٠) تفتك بهم و بصحتهم النفسية إلا إنها – تلك الخبرات الفاشلة – لا تفارقهم أبدا بآثارها السلبية إذا لم تمتد يد العلاج مبكراً.

الجانب الثاني: أن من يعاني العجز المتعلم يعاني كما أوضح الفرحاتي السيد (٢٠٠٥: ٢٤-٢٧) أربعة أنواع أساسية من الاضطراب، **الأول اضطراب دافعي** حيث تنخفض الدافعية في محاولة التعلم والتحكم في الإحداث، و **الثاني اضطراب معرفي** يتمثل في اعتقاد الطالب بأن قدراته وإمكاناته لا تمكنه من التحكم في العواقب، و**الثالث اضطراب انفعالي** ويتمثل في ظهور الانفعالات السلبية مثل القلق والغصب كاستجابة لعدم القدرة على التحكم ثم يفسحان الطريق لظهور الاكتئاب، و**الرابع اضطراب سلوكي** حيث يتصرف الفرد بسلبية وكسل وفتور الهمة واعتمادية زائدة، لذا فهو اضطراب مركب يحتاج إلى سرعة التدخل.

الجانب الثالث: أن ظاهرة العنف المدرسي انتشرت بشكل كبير وبأشكال متنوعة بين طلاب المدارس وخاصة في مرحلة المراهقة، وتمثل هذه الظاهرة خطر كبير يصيب العملية التعليمية في صميمها، ومن ثم يعرض مستقبلها والطلاب المنخرطين فيها بل ومستقبل المجتمع بأسره للخطر، لذلك كانت هذه الدراسة حاجة ملحة باتت تمثل واحدة من أهم المشكلات التي تمثل تهديداً للعملية التربوية في مدارسنا، بل إنها باتت تهدد وضع المدرسة كمؤسسة رسمية تربوية.

وبناء على ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

أ- هل توجد علاقة بين العجز المتعلم وأبعاده وأشكال العنف المدرسي لدى عينة الدراسة؟
ب-هل يوجد اختلاف بين الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم بأبعاده لدى عينة الدراسة؟
ج-هل يوجد اختلاف بين الذكور والإناث في أشكال العنف المدرسي لدى عينة الدراسة؟
د-ما مدى إسهام العجز المتعلم في التنبؤ بأشكال العنف المدرسي لدى عينة الدراسة؟

ثالثًا: أهداف الدراسة: تهدف إلى التعرف على:

أ- العلاقة بين ذوي العجز المتعلم وأشكال العنف المدرسي لدى عينة الدراسة.
ب- الفروق بين الذكور والإناث في العجز المتعلم.
ج- الفروق بين الذكور والإناث في أشكال العنف المدرسي.
د- إسهام العجز المتعلم في التنبؤ بأشكال العنف المدرسي.

رابعًا: أهمية الدراسة: تتضح في الآتي:

أ- الأهمية النظرية:

١- تنبع أهمية الدراسة من كونها تتناول فئة المراهقة وهي مرحلة حرجة لها خصائصها الجسمية والاجتماعية والمعرفية والانفعالية.
٢- كما تنبع أهمية هذه الدراسة أيضاً في إلقاء الضوء حول مشكلة العجز المتعلم التي تعتبر إحدى القضايا والمشكلات التربوية والنفسية التي تؤدي إلى اضطرابات في التعلم والتكيف لذويها.
٣- مما يزيد هذه الدراسة أهمية تناولها لمشكلة العنف المدرسي، وهي أحد قضايا التعليم الملحة والتي يجب أن توضع كأولوية قصوى في برامج الإصلاح، فالتعليم لا يمكن حدوثه إلا في بيئة منظمة وآمنة.
٥- من خلال مراجعة الباحثة للدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين العجز المتعلم وسلوك العنف المدرسي اتضح – في حدود علم الباحثة – قلة الدراسات التي تناولت العلاقة بين العجز المتعلم والأشكال المختلفة للعنف المدرسي لدى ذويه؛ حيث لم تتمكن الباحثة من الحصول إلا على دراسة واحدة وهذا يتطلب محاولة لفهم أعمق لطبيعة العلاقة بين هذه المتغيرات وإمكانية التنبؤ بالعنف المدرسي من خلال العجز المتعلم، ولهذا كانت الدراسة الحالية مطلبًا ضروريًا لسد هذا الفراغ.

ب- الأهمية التطبيقية

١- تحديد القيمة التنبؤية لمتغيرات الدراسة مما يساعد في تكوين رؤية مستنيرة عن مدى إسهامها في التنبؤ بالمشكلات السلوكية المترتبة على العجز المتعلم.
٢- تسهم في إعداد مقاييس للعجز المتعلم وأشكال العنف المدرسي في البيئة المحلية في أجراء المزيد من البحوث المستقبلية، لدى شرائح أخرى.
٣- الاستفادة مما قد تسفر عنه نتائج الدراسة الحالية في عقد ندوات وإقامة دورات لتوعية الطلاب والآباء والمربين بالتأثيرات المختلفة للعجز المتعلم، وعمل برامج إرشادية للحد من العجز التعلم؛ وذلك نظراً لتأثيراته ومردوده السلبي وإسهامه في انتشار العنف المدرسي كما بينتها الدراسة الحالية.

خامساً: مصطلحات الدراسة الإجرائية :

أ- العجز المتعلم Learned Helplessness

وتعرفه الباحثة في الدراسة الحالية بأنه "حالة نفسية سيئة لا توافقية تصل بالطالب إلى حالة عامة من التبلد السلوكي مع الاعتقاد بعدم جدوى أي مجهود أو محاولة للتعلم أو التغلب على المشكلات راجعه إلى قناعته بأنه لا يمتلك الكفاية الذاتية المناسبة لتحقيق أهدافه أو للتحكم في المواقف المختلفة مما يترتب عليه انفعالات سلبية وانخفاض في تقديره لذاته ويولد بذاته انسحاباً تدريجياً من فعاليات وأنشطة التعلم والعلاقات الاجتماعية ولا يتوقع تحسناً في أدائه في المستقبل. وتدل الدرجة المرتفعة على اكتساب الطالب للعجز المتعلم بدرجة عالية، في حين تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض اكتساب الطالب للعجز المتعلم.

ب- العنف المدرسي School Violence

تعرف الباحثة العنف المدرسي بأنه "سلوك متعمد غير مشروع يصدر عن الطالب داخل المدرسة يرجع إلى انخفاض مستوى البصيرة والتفكير ويهدف إلحاق الضرر وتعمد الإيذاء سواء وجه ذلك السلوك (للذات – للآخرين – للممتلكات – للأنظمة والقوانين المدرسية) وقد يتخذ هذا السلوك شكلاً (لفظيًا – ماديًا – فرديًا – جماعيًا – مباشرًا– غير مباشر) وينجم عنه ضرر مادي أو معنوي وقد تكون نتائجه بسيطة يمكن احتوائها أو مدمرة تصل إلى حد القتل. وتدل الدرجة المرتفعة على ممارسة الطالب لسلوك العنف المدرسي بدرجة عالية، في حين تدل الدرجة المنخفضة على ممارسة الطالب لسلوك العنف المدرسي بدرجة منخفضة".

سادساً: الإطار النظري للدراسة:-

أولا :- العجز المتعلم Learned Helplessness

أ- مفهوم العجز المتعلم

يعد مفهوم العجز االمتعلم من المفاهيم التي فرضت نفسها وبقوه في مجال الصحة النفسية، وقد اختلفت وتنوعت تعريفاتها باختلاف وجهة نظر الباحثين واهتماماتهم حول هذا المفهوم فقد عرفه الفرحاتي السيد (٢٠٠٥: ٢٤) بأنه "حالة نفسية سلبية يصل فيها الفرد إلى القناعة بأنه لا يملك الكفاية الذاتية المناسبة لتحقيق أهدافة أو المهام المطلوبة منه بسبب الخبرات الماضية التي يتكرر فيها الفشل حتى يصل به الأمر إلى تعلم أنه لا قدرة له، ويدرك أن الأحداث الخارجية هي التي تسيره، وتنمو لديه انفعالات سلبية وانخفاض في تقديره لذاته ولا يتوقع تحسناً في أدائه في المستقبل، ويكون أداؤه أكثر خوفاً بعد الفشل عنه قبل الفشل على نفس المهام"، وعرفه أورلى Orly B, (2011: 25) بأنه "استجابة نفسيه سلبية للتجارب المتكررة التي تنطوي على أحداث لا يمكن السيطرة عليها، والتي تؤدى إلى تكوين تشوهات معرفيه وانخفاض في تقدير الذات، التشاؤم، والاكتئاب"، وترى شادية أحمد ونشيمة عبدالله (٢٠١٤: ٥٢) العجز المتعلم على أنه "الاستسلام للعقبات المتكررة التي تواجه الفرد، وعدم وجود محاولة للتغيير، ويتعلق بقناعته الفرد بأنه غير قادر على التحكم في مجريات الأمور، لانخفاض الكفاءة الذاتية لديه".

من التعريفات السابقة يتضح لنا أن العجز المتعلم هو حالة نفسية سلبية يصل فيها الفرد إلى القناعة بأنه لا يملك الكفاية الذاتية المناسبة لتحقيق أهدافه نتيجة للتجارب المتكررة للفشل والتي تنطوي على أحداث لا يمكن السيطرة عليها، والتي تؤدى إلى تكوين تشوهات معرفيه وانخفاض في تقدير الذات والاستسلام وعدم المحاولة الأمر الذي يحول دون توافق الطالب مع نفسة وقدراته ومع المجتمع الذي يعيش فيه.

ب- سلوكيات العجز المتعلم :

فقد أوضحتها مروة مختار (٢٠١١: ١٧-٢١) على النحو التالي :-

١- **الانسحاب المتعلم:** ويعنى الفشل في المثابرة عند مواجهة الصعوبات، والشعور بعدم جدوى الجهد المبذول.

٢- **السلبية المتعلمة:** وتنشأ نتيجة اعتقاد الطالب بأنه غير قادر على التأثير في مجريات الأمور.

٣- **الكسل المتعلم:** شعور الفرد بالعجز نتيجة لعدم ارتباط الأفعال بالنتائج، تظهر لديه بعض مظاهر الكسل وعدم المثابرة والصبر.

٤- **توقع الفشل:** وهو انشغال الفرد وقلقه حول احتمال حدوث الفشل، فالطالب الذى يشعر بالعجز المتعلم يكون أكثر توقعاً للفشل، وإذا نجح لا يعزو نجاحه إلى نفسه بل إلى الحظ أو الصدفة.

ج- خصائص ذوى العجز المتعلم:

يتصف الطالب الذى يعانى من العجز المتعلم بعدة خصائص، يمكن إجمالها في الآتي:-

١- **خصائص شخصية:** والتي أوضحها آدم وجينفر Adam,D.&Jennifer, D (2002: 713) في انخفاض الثقة في الذات، وتدني تقدير الذات، واللوم الزائد للذات بعد كل فشل في الأداء، وكثرة الاعتماد على الآخرين نتيجة توقع الفشل المستمر.

٢- **خصائص معرفية:** والتي أوضحها آدم وجينفر Adam,D.&Jennifer, D (2002: 713) في الاعتقاد في استراتيجيات الحظ والصدفة، وأن النجاح نتيجة عوامل خارجية، وتعميم الفشل من موقف إلى المواقف اللاحقة، وإرجاع أسباب الفشل إلى أسباب ثابته كضعف القدرة.

٣- **خصائص اجتماعية وانفعالية:** والتي ذكرها فلاس Valas,H (2001: 75) في ردود الأفعال الانفعالية المرتبطة بالنجاح والفشل؛ حيث يشعر الطالب بالذنب في حالة اعتقاده أن فشله ناتج عن أسباب داخلية كالجهد المبذول للأداء، ويظهر السلبية والاعتمادية، ويكون أكثر انسحاباً عند مواجهة الصعوبات، وأكثر توقعاً للفشل، وأقل تحملاً للمسئولية.

٤- **خصائص أكاديمية:** والتي أوضحها آدم وجينفر Adam,D.&Jennifer (2002: 713) في ضعف الدافعية للإنجاز، والانسحاب السريع من المواقف الصعبة، وعدم المبادرة في المواقف المختلفة، وفقدان الطموح، والإكثار من استخدام ألفاظ دالة على العجز مثل (لا أعرف – غالباً سأفشل، والميل إلى تجنب معالجة المعلومات لتوقع الصعوبة، والفشل والرغبة في الحفاظ على الشكل الإيجابي أمام الآخرين.

ثانيا:- العنف المدرسي School Violence

أ- مفهوم العنف المدرسي

تُعد ظاهرة العنف المدرسي من أهم الظواهر التي تعاني منها المؤسسات التعليمية المختلفة، وقد تعددت وتنوعت تعريفات العنف المدرسي باختلاف وجهة نظر الباحثين واهتماماتهم فقد عرفت كوثر إبراهيم (٢٠٠٢: ١٩١) أن العنف الطلابي هو "استجابة متطرفة فجة وشكل من أشكال السلوك العدواني، تتسم بالشدة والتصلب والتطرف والتهيج والتهجم وشدة

الانفعال والاستخدام غير المشروع للقوة، تجاه شخص ما أو موضوع معين ولا يمكن إخفاؤه وإذا زاد تكون نتيجته مدمرة، يرجع إلى انخفاض مستوى البصيرة والتفكير، يتخذ عدة أشكال (جسمية – لفظية – مادية – غير مباشرة) ويهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالنفس وبالآخرين أو بموضوع ما وهو إما أن يكون فردياً أو جماعياً"، أما صفاء أحمد (٢٠٠٧: ٥٤) عرّفته بأنه "مجموعة من السلوكيات العنيفة التدميرية التي يقوم بها بعض المراهقين نحو أنفسهم أو نحو الآخرين وتتمثل هذه السلوكيات العنيفة في أربعه أنماط هي (عنف لفظي موجه نحو الآخرين – عنف مادي موجه نحو الآخرين –عنف مادي موجه نحو الممتلكات –عنف موجه نحو الذات)"، أما شكري عبد الواحد (٢٠١٦: ١٤٢) عرفة بأنه "سلوك يصدر عن طرف معين داخل المؤسسات التربوية بهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو بممتلكات المدرسة ويمكن أن يكون باستعمال القوة البدنية، أو يكون رمزياً أو معنوياً بغية تحقيق غايات شخصية كانت أم جماعية، وقد يكون فردياً أو جماعياً، مباشراً أو غير مباشر".

من العرض السابق يتضح لنا أن العنف المدرسي هو سلوك يصدر عن الطالب راجع إلى انخفاض مستوى البصيرة والتفكير يتخذ أشكال متنوعة بهدف ألحاق الضرر وتعمد الأذى الأمر الذي يصيب العملية التعليمية في صميمها ويحول دون تحقيق أهدافها.

ب- أنواع وأشكال العنف المدرسي

وقد اوجزها محمود سعيد (٢٠٠٨: ٩٥– ١٠٢) في:

١- **يصنف العنف من حيث القائم به إلى : العنف الفردي**: وهو ذلك العنف الذي يصدر عن فرد بذاته لتحقيق أهداف وغايات شخصية: **العنف الجماعي** : وهو العنف الذي يمارسه مجموعة من الأفراد تحقيقاً لأهداف عامة مجردة من الغايات أو المصلحة الذاتية.

٢- **تصنيف العنف من حيث طريقة التعبير عنه إلى: عنف مباشر (صريح)** : وهو ما يمارس تجاه الموضوع الأصلي ذاته مثل العنف الذي يوجه إلى معلم أو طالب بعينه. **عنف غير مباشر**: وهو عنف يوجَّه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي وليس الموضوع الأصلي ذاته مثل تخريب أو سرقة ممتلكات شخص ما انتقامًا منه.

٣- **تصنيف العنف من حيث درجة العنف** إلى : **العنف اللاعقلاني (غير المسئول):** وهو نمط من العنف الذي يفتقد لأية أهداف موضوعية يثور ضدها الفرد ويستخدم لأغراض بعض المحرضين، **العنف العقلاني (الرشيد):** وهو عنف يمتلك إطاراً واضحًا بداخله الأهداف والوسائل المحددة موضوعيًا.

٤- **تصنيف العنف من حيث أساليبه** إلى: **العنف المادي**: وهو ما يحدث ضرر وخسائر في البناء الفيزيقي للمجتمع سواء كان ذلك للأفراد أو للممتلكات، **العنف المعنوي:** وتكون أساليبه قاصرة على التخويف أو الترهيب أو الإخضاع.

٥- **صنف من حيث موضوع العنف الى** عنف موجه ضد الذات، عنف موجه ضد شخص أو ضد جماعة أخري، عنف موجه ضد الممتلكات.

أما الدراسة الحالية فقد صنفت أشكال العنف المدرسي وفق ما تم ملاحظتها وحصرها من الطلاب خلال العمل في مجال التربية والتعليم وكان هذا التصنيف كالتالي:

١- **العنف ضد الذات :** يقوم به الطالب داخل مدرسته متعمداً إيذاء نفسه كوسيلة للتعبير عن مشاعره.

٢- **العنف ضد الآخرين** : وهو الذي يقوم به الطالب داخل مدرسته متعمدًا إلحاق الأذى بالآخرين (الطلاب – المعلمين – جميع العاملين بالمدرسة) سواء كان ذلك لفظياً، معنوياً أو مادياً – مباشر أو غير مباشر – فردياً أو جماعياً .

٣- **العنف ضد الممتلكات:** وهو عنف موجه للممتلكات سواء كانت خاصة بالبيئة المدرسية (المبنى – الأثاث) أو الممتلكات الخاصة بالآخرين متعمداً إلحاق الأذى والضرر والتخريب.

٤- **العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية**: هو أحد أشكال العنف يقوم به الطالب بهدف التمرد وخرق الأنظمة والقوانين المدرسية سواء كان ذلك السلوك بشكل فردي أو جماعي.

ج- أسباب العنف المدرسي:

يمكن إيجاز الأسباب والعوامل التي أدت إلى العنف المدرسي في التالي:

١- **أسباب تتعلق بالأسرة** قد أوضحتها أميمة منير (٢٠٠٥: ٢٢١-٢٢٢) في التفكك الأسري نتيجة الطلاق، أو سفر الأب وانشغال الأم، بالإضافة إلى بعض أساليب التنشئة مثل التدليل أو القسوة الزائدة للأبناء، والضغوط الاقتصادية والمشكلات الاجتماعية للأسرة المصرية قد تؤدي إلى تراجع دور الأسرة الإرشادي والتربوي في توجيه الأبناء.

٢- **أسباب تتعلق بالمدرسة:-** وتتمثل عوامل التأثير السلبي للمدرسة فيما يلي:

(أ) **أسباب تتعلق بالمعلم منها** ما أوجزها رشاد على وزينب محمد (٢٠٠٩: ١١٥-١١٩) في عدم مراعاة الفروق الفردية داخل الصف، عدم السماح للطالب بالتعبير عن مشاعره، والاستهزاء بالطالب والاستهتار بأقواله وأفعاله، واعتماد المعلم على أساليب التلقين التقليدية، بالإضافة إلى اعتقاد المعلم الخاطئ بأن الأسلوب السهل في ضبط الفصل والمحافظة على هدوئه هو استخدام العنف.

(ب) أسباب تتعلق بالمناخ المدرسي : وقد عرضت أميمة منير (٢٠٠٥: ٢٢٣) هذه الأسباب في الكثافة الطلابية داخل الفصل والمدرسة والزحام في فناء المدرسة، بالإضافة إلى نظام الفترتين والثلاث فترات ونقص وانعدام الأنشطة التربوية والرياضية والثقافية التي تمتص طاقات الطلاب.

(ج) أسباب تتعلق بمحتوى المناهج والامتحانات منها ما أوضحته أميمة منير (٢٠٠٥: ٢٢٣) في عدم قناعة الطلاب بالمناهج التي يدرسونها يؤدي لإهمالها وإبراز جوانب العنف والشغب، فضلاً عن أسلوب الامتحانات الذي يقيس القدرة التلقينية والاستظهار والحفظ مما يشجع على الغش وتسيب اللجان وظهور سلوكيات العنف المختلفة.

(د) أسباب تتعلق بالإدارة التعليمية تمثلت في عدم تطبيق القوانين واللوائح الملزمة للانضباط المدرسي، غياب دور الأخصائي الاجتماعي والنفسي بالمدرسة، ضعف الاهتمام بالأنشطة الطلابية وضعف الإدارة أو خضوعها للعلاقات الاجتماعية والأهواء الشخصية عند تطبيق القوانين.

٣- **أسباب شخصية تتعلق بالطالب:** أوجزتها أميمة منير (٢٠٠٥: ٢٢٤) في طبيعة مرحلة المراهقة ذاتها بما تشكله من انفعالات واضطرابات وثورة وهياج وتطرف في المشاعر، والضغوط النفسية والفكرية التي يتعرض لها الطالب وما تسببه من صراعات داخلية، عدم تفريغ شحناته الانفعالية والجسمية في أنشطه فعالة، الشعور المتزايد بضعف الثقة بالنفس، الاعتقاد الخاطئ بأن العنف هو السلوك الوحيد لحل الصراعات وتحقيق الاحترام والتقدير والحصول على المكانة الاجتماعية بين الأفراد.

٤- **أسباب تتعلق بالمجتمع** وقد أوجزها سعيد إسماعيل (٢٠٠١: ٢٦٤-٢٦٥) في خلو بعض الأحياء السكنية من المتنفسات الطبيعية المتمثلة في الحدائق العامة مما يؤدي إلى تجمّع الشباب في الطرقات وأزقة الحي مما يترتب عليه ظهور العديد من السلوكيات السلبية، بالإضافة إلى التدهور في نظام القيم بالمجتمع وعدم احترام العادات والتقاليد وعدم تأدية الشعائر الدينية، الأوضاع الخاطئة في المجتمع مثل انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والتي تعوُّد الطلاب على عدم الالتزام بالنظام المدرسي.

٥- **جماعة الرفاق** يري عبد الله محمد(٢٠٠٨: ٣٧) جماعة الرفاق هم مجموعة من الأفراد الذين يرتبط بهم الفرد خارج الأسرة والذي يرتبط بهم الطالب ويؤثرون، على شخصية وسلوكيات بعضهم البعض.

٦- **أسباب تتعلق بوسائل الإعلام المختلفة** ويوضح عادل عبد الله (٢٠٠٧: ١٧٠) أن لوسائل الإعلام المختلفة تأثير مباشر وعلاقة مباشرة بسلوك العنف لدى الأفراد ويرجع سبب هذه

العلاقة للتغيرات الثقافية السريعة نتيجة للتقدم في مجالات الاتصال والإعلام والسماوات المفتوحة أدى إلى انهيار الحواجز بين الشعوب و دخول أنماط سلوكية جديدة لها سلبياتها، وعرض التلفزيون لأفلام العنف المحلية والأجنبية، هذا بالإضافة إلى شبكة الانترنت ودخول الطلاب على مواقع تعرض قضايا لا تتفق مع عادتنا وتقاليدنا .

سابعاً :الدراسات السابقة

دراسة شادية أحمد التل، نشمية عبد الله الحربي (٢٠١٤) هدفت إلى الكشف عن أنماط العنف المدرسي ودرجة ممارستها لدى طالبات المرحلة الثانوية، ومعرفة علاقتها بسلوكيات العجز المتعلم، وفحص أثر بعض المتغيرات في درجة ممارسة العنف المدرسي، وتحديد مدى مساهمة تلك المتغيرات ومتغير سلوكيات العجز المتعلَّم في التنبؤ بأنماط العنف المدرسي، واستخدمت الدراسة استبانة أنماط العنف المدرسي، واستبانة سلوكيات العجز المتعلَّم (إعداد الباحثتين) وتم تطبيقهما على عينة بلغت (٧١٥) طالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أنماط العنف المدرسي جاءت على النحو التالي "العنف النفسي الموجه من طالبة إلى طالبة، ثم من معلمة إلى طالبة في المرتبة الأولى والثانية على الترتيب، يلي ذلك العنف اللفظي الموجه من معلمة إلى طالبة، ثم من طالبة إلى طالبة في المرتبة الثالثة والرابعة على التوالي، وأخيرا العنف الجسدي الموجه من طالبة إلى طالبة، ثم من معلمة إلى طالبة في المرتبتين الخامسة والسادسة على الترتيب"، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة أنماط العنف المدرسي وسلوكيات العجز المتعلم، كما ظهرت متغيرات سلوكيات العجز المتعلَّم، والصف الدراسي، وعدد أفراد الأسرة، والدخل الشهري للأسرة والمعدل الدراسي كمتنبئات لأنماط العنف المدرسي كما كشفت النتائج ووجود فروق دالة إحصائياً في ممارسة العنف المدرسي لدى عينة الدراسة، تعزى إلى متغير كل من: حالة الرسوب لصالح من سبق لهن الرسوب، ومتغير الصف الدراسي لصالح طالبات الصف الأول الثانوي.

دراسة فايز سالم الجنهى (٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلم والعنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٦١٧) طالباً، وقد استخدمت الدراسة مقياسين أحدهما للعجز المتعلم (محمد خلف،٢٠٠٦) والآخر للعنف المدرسي (اعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية ايجابيه دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم وأبعاده ودرجاتهم على مقياس العنف المدرسي، كما تبين وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابة الطلاب على مقياسي العجز المتعلم والعنف المدرسي تعزى لمتغير المستوى الصفي، ولصالح طلاب الصفين الثاني والثالث المتوسط بمقابل الأول المتوسط

في متغير العجز المتعلم، اما بالنسبة لمتغير العنف المدرسي فكانت لصالح الصف الثالث المتوسط بمقابل الأول المتوسط.

دراسة مريم يوسف محمد (٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين العجز المتعلم والعنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتهدف كذلك إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث في هذه العلاقة، وكذلك معرفة الفروق بين الذكور والإناث عند تطبيق مقياس (العجز المتعلم والعنف المدرسي) واستخدمت الدراسة استمارة البيانات الأولية ومقياس العجز المتعلم ومقياس العنف المدرسي من إعداد الباحثة وكان ذلك على عينه قوامها (٣٤٠) طالبا وطالبة، (١٦٠) الذكور، (١٨٠) من الإناث، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين العجز المتعلم والعنف المدرسي، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي الدرجات على مقياس العجز المتعلم في اتجاه الذكور، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي الدرجات على مقياس العنف المدرسي في اتجاه الذكور.

من العرض السابق يتضح لنا ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين العجز المتعلم وأشكال العنف المدرسي حيث ركزت الدراسات السابقة على العلاقة بين العجز المتعلم وسلوك العنف المدرسي بشكل **عام**، إلا دراسة شادية أحمد، نشمية عبد الله (٢٠١٤) فقد هدفت إلى دراسة أنماط العنف وعلاقتها بسلوكيات العجز المتعلم، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في أنها تتناول أشكال العنف المدرسي ولكنها تختلف في أشكال العنف محل الدراسة فدراسة شادية أحمد ونشمية عبد الله (٢٠١٤) تناولت الأنماط الآتية (عنف جسدي – لفظي – نفسي "السخرية والإهانة")، وهذه الاشكال تختلف مع أشكال العنف المدرسي للدراسة الحالية من جانبان أساسيان **الاول**: من حيث جنس العينة فقد أهتمت دراسة شاديه أحمد ونشمية عبد الله (٢٠١٤) بأشكال العنف المدرسي لدى الاناث فقط، بينما تهتم الدراسة الحالية بالذكور والإناث في مرحلة المراهقة وهذا ما جعل هناك اختلاف في أشكال العنف محل الدراسة، **الثاني :** أن أشكال العنف السابقة جاءت مختلفة عن أشكال العنف الذي تم ملاحظتها ورصدها من خلال عمل الباحثة في مجال التربية والتعليم والتي تم الحصول عليها وفق ورصد أشكال العنف المدرسي المنتشرة في بالفعل في مدينة المنيا، كما تشترك الدراسة الحالية مع دراسة مريم يوسف (٢٠١٤) في دراستها القدرة التنبؤية للعلاقة بين العجز المتعلم والعنف المدرسي، وتختلف معها في المرحلة العمرية المستخدمة للتنبؤ فدراسة مريم يوسف (٢٠١٤) درست المرحلة الابتدائية، بينما تهتم الدراسة الحالية بفترة المراهقة (الاعدادية والثانوية)، لذلك كانت هذه الدراسة مطلب

ملح لتأكيد العلاقة ودرجة التنبؤ بين العجز المتعلم وأشكال العنف المدرسي في ضوء خصائص العينة (النوع – أشكال العنف المنشرة بالفعل لدى عينه الدراسة – المرحلة النمائية للعينة).

ومن ثم تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:

١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات عينه الدراسة على مقياس العجز المتعلم بأبعاده ودرجاتهم على مقياس أشكال العنف المدرسي .

٢- توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في العجز المتعلم على مقياس العجز المتعلم.

٣- توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في أشكال العنف المدرسي.

٤- يسهم العجز المتعلم إسهاما دالاً إحصائيا في التنبؤ بأشكال العنف المدرسي لدى عينه الدراسة

ثامناً : منهجية الدراسة :اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي ، والذي يتم من خلاله جمع المعلومات عن الظاهرة موضع الدراسة ، ومن ثم توصيفها وتحليلها.

تاسعاً: عينة الدراسة

أ- **العينة الاستطلاعية:** تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية من بعض مراهقي مدينة المنيا، وبلغ عدد العينة (١٥٠) طالب وطالبة (٨٠ ذكور +٧٠ إناث) من مدرسة (الشهيد موريس الاعدادية المشتركة، سمالوط الثانوية بنات الجديدة، سمالوط الثانوية بنين)، بمتوسط عمري (١٣.٨٩) وانحراف معياري (٠.٦٦٨).

ب- **العينة الاساسية:** تكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالب وطالبة من المراهقين تم اختيارهم من مدرسة (دماريس الاعدادية المشتركة، مدرسة السلام الثانوية بنات، مدرسة السلام الثانوية بنين) منهم (٤٥) طالب و(٤١) طالبة بمتوسط عمري (١٣.٩٨) وانحراف معياري (٠.٦٤٣٧) وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

عاشراً :أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة الأدوات الآتية:

١- مقياس العجز المتعلم (إعداد الباحثة، ٢٠١٧)

(أ)- **الهدف من المقياس:** صمم المقياس لقياس العجز المتعلم لمراهقي مدينة المنيا.

(ب)- وصف المقياس: يتكون من المقياس في صورته النهائية من (٧٣) عبارة ممثلة في (٥) أبعاد فرعية تمثل العجز المتعلم وأمام كل عبارة خمس بدئل بدائل (موافق بشدة – موافق – احيانا – غير موافق – غير موافق بشدة) وعلى الطالب أن يختار البديل المناسب

(ج)- تصحيح المقياس: حيث أن لكل عبارة خمس بدائل (موافق بشدة – موافق – احيانا – غير موافق – غير موافق بشدة) ، جميع عبارات المقياس كانت موجبة فكانت درجات البدائل كالتالي (٥-٤-٣-٢-١) بالترتيب، وتشير الدرجة المرتفعة إلى العجز المتعلم.

(د) صدق وثبات المقياس:

أولاً – صدق المقياس : قامت الباحثة بحساب الصدق بطريقتين:

١- **صدق المحكمين:** حيث تم عرض المقياس على مجموعة محكمين من المختصين في الصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية بلغ عدهم (٧) محكمين، وبناء على أراء السادة المحكمين تم حذف (١٠) عبارات قل عدد المتفقين عليها عن ٥ محكمين كما تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة، وبذلك تم الحصول على الصورة الأولية للمقياس.

٢- **الصدق العاملي** : قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي لعبارات المقياس، وكانت جميع عبارات المقياس مشبعة ماعدا العبارة رقم (١١) في البعد الأول وتم حذفها من البعد لتصبح عبارات المقياس ٧٣ فقط.

جدول (١) التحليل العاملي لعبارات مقياس العجز المتعلم

البعد	رقم العبارة	التشبع	البعد	رقم العبارة	التشبع	البعد	رقم العبارة	التشبع
البعد الاول (التشوهات المعرفية وتوقع الفشل)	١	٠.٥٨٤	البعد الثاني (الاحباط وانخفاض الدافعية)	١٣	٠.٥٩٤	البعد الثالث (انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث)	٢٨	٠.٥٤٦
	٢	٠.٦٢٢		١٤	٠.٦٠٩		٢٩	٠.٤٦٨
	٣	٠.٥٣٧		١٥	٠.٥٩٧		٣٠	٠.٥٦٨
	٤	٠.٥٨٤		١٦	٠.٤٧٠		٣١	٠.٦٢٢
	٥	٠.٦٧٤		١٧	٠.٥١٤		٣٢	٠.٦٣٩
	٦	٠.٦٢٩		١٨	٠.٤٣٩		٣٣	٠.٦٠٩
	٧	٠.٦٣٢		١٩	٠.٥٣٠		٣٤	٠.٦٢٣
	٨	٠.٦٠٧		٢٠	٠.٥٨٠		٣٥	٠.٥٧٤
	٩	٠.٦٠٢		٢١	٠.٦٤٦		٣٦	٠.٦٥٨
	١٠	٠.٤٦٢		٢٢	٠.٦١١		٣٧	٠.٣١٣
	١١			٢٣	٠.٥٤٦		٣٨	٠.٤٩٣
	١٢	٠.٤٤٣		٢٤	٠.٥٧١		٣٩	٠.٤٤٤
				٢٥	٠.٥٤٣		٤٠	٠.٥١١
				٢٦	٠.٥٤٢		٤١	٠.٥٣٧
				٢٧	٠.٥٤٥		٤٢	٠.٦١٠
	٤٣	٠.٥٧٨	[illegible]	٦٠	٠.٦٢١			

	٤٤	٠.٤٦٠		٦١	٠.٤٤٤
	٤٥	٠.٦٤٤		٦٢	٠.٦٥١
	٤٦	٠.٤٩٩		٦٣	٠.٦٥٠
	٤٧	٠.٥٤٨		٦٤	٠.٦٤١
	٤٨	٠.٥٩٢		٦٥	٠.٦١١
	٤٩	٠.٤٧٦		٦٦	٠.٥٦٢
	٥٠	٠.٥٢٥		٦٧	٠.٦٣٥
	٥١	٠.٤٢١		٦٨	٠.٧١٢
	٥٢	٠.٤٧٤		٦٩	٠.٥٨٩
	٥٣	٠.٥٩٢		٧٠	٠.٥٦٢
	٥٤	٠.٦٦٠		٧١	٠.٥٧٨
	٥٥	٠.٥٩٣		٧٢	٠.٥٨٨
	٥٦	٠.٦٣٩		٧٣	٠.٦٤٨
	٥٧	٠.٥٧٧		٧٤	٠.٦٠٣
	٥٨	٠.٤٩١			
	٥٩	٠.٥٥٨			

ثانيا : ثبات المقياس تم حساب المقياس بطريقتين هما :

طريقة ألفا كرونباخ Cronbach 's Alpha و التجزئة النصفية Split Half

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ Alpha، وذلك لأبعاد المقياس الخمسة كلاً على حدة وللمقياس ككل، كما قامت بحساب التجزئة النصفية لمزيد من التأكد من ثبات المقياس، حيث تم حساب الارتباط بين أبعاد المقياس الخمسة كل على حدة وللمقياس ككل، والجدول التالي يوضح معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

جدول (٢) معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس العجز المتعلم

البعد	قيمة معامل ثبات ألفا	قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية
البعد الأول (التشوهات المعرفية وتوقع الفشل)	٠.٨٠٤	٠.٧٧٢
البعد الثاني (الاحباط وانخفاض الدافعية)	٠.٨٤١	٠.٧٤٨
البعد الثالث (انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث)	٠.٨٣٤	٠.٧٢٨
البعد الرابع (الدونية وانخفاض تقدير الذات)	٠.٨٥٦	٠.٨٤٠
البعد الخامس(الصورة السلبية كما يدركها الآخرون)	٠.٨٧٧	٠.٨٣٤
المقياس ككل	٠.٩٥٩	٠.٩٤١

يتضح من الجدول السابق أن جميع هذه المعاملات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)

وبهذا يتضح تمتع مقياس العجز المتعلم بدرجة عالية من الصدق والثبات تمكن من استخدامه في الدراسة الأساسية.

٢- مقياس أشكال العنف المدرسي (إعداد الباحثة: ٢٠١٢)

(أ) الهدف من إعداد المقياس : صُمم المقياس لقياس أشكال العنف المدرسي التي تنتشر لدى عينة الدراسة، وهى: العنف ضد الذات، العنف ضد الآخرين (سواء كان بين الطلاب بعضهم وبعض أو بينهم وبين المعلمين وجميع العاملين بالمدرسة العنف ضد الممتلكات، العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية).

(ب) وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من (٥٦) عبارة ممثلة في (٤) أبعاد فرعية تمثل أشكال العنف المدرسي وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل (دائما – احيانا – ابد) وعلى الطالب أن يختار أي بديل ينطبق عليه.

(ج) تصحيح المقياس: حيث أن لكل عبارة ثلاثة بدائل: (دائماً – أحياناً – أبداً) وحيث أن جميع عبارات المقياس كانت موجبة فكانت درجات البدائل كالتالي (٣ -٢ -١) وتدل الدرجة المرتفعة على ممارسة الطالب لسلوك العنف المدرسي بدرجة عالية، في حين تدل الدرجة المنخفضة على ممارسة الطالب لسلوك العنف المدرسي بدرجة منخفضة.

(د) صدق وثبات المقياس

أولاً – صدق المقياس: قامت الباحثة بحساب الصدق بطريقتين:

(١)صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة محكمين من المختصين في الصحة النفسية وعلم النفس من جامعات المنيا وحلوان وعين شمس والبالغ عددهم (١١) محكماً، وبناءً على آراء السادة المحكمين تم حذف (٣٥) عبارة التي قل عدد المتفقين عليها عن ٩ محكمين كما تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة، وإضافة عبارتين فأصبح عدد العبارات (٥٦) عبارة، بذلك تم الحصول على الصورة الأولية للمقياس للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

(٢)صدق المقارنة الطرفية: حيث قامت الباحثة بترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (١٥٠) طالبًا وطالبة من مراهقي مدينة المنيا ترتيبًا تنازليًا حسب الدرجة الكلية التي حصل عليها كل طالب في استجابته على مقياس أشكال العنف المدرسي، ثم تم اختيار عدد (٣٧) من أعلي الدرجات التي حصل عليها الطلاب، واختيار عدد (٣٧) من أقل الدرجات التي حصل عليها الطلاب، وتم إجراء المقارنة الطرفية بين درجات المجموعتين باستخدام اختبار (t.test).

جدول (٣) قيمة "ت" للفروق بين الرباعي الاعلى والارباعي الادنى لمقياس أشكال العنف المدرسي.

أشكال العنف المدرسي	الارباعي الادني ن = ٣٧		الارباعي الأعلى ن = ٣٧		قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
العنف ضد الذات	١٣.٨٩	١.٩٤	١٧.٧٥	٣.٩٧	-٥.٣١	٠.٠١
العنف ضد الآخرين	٢٤.٦٧	٢.١٩	٣٦.٠٥	٥.٥٦	-١١.٥٦	٠.٠١
العنف ضد الممتلكات	١٧.٣٢	١.٦٨	٢٤.٣٢	٦.٣٣	-٦.٤٩	٠.٠١
العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية	١٥.٠٨	٢.١٧	٢٤.٥١	٤.٧١	-١١.٠٤	٠.٠١
المقياس ككل	٧٠.٩٧	٢.٧٣	١٠٢.٦٤	١١.٣٢	-١٦.٥٣	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين الارباعي الأعلى والارباعي الادنى من العينة كانت دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح الارباعي الأعلى مما يدل على قدرة المقياس على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي درجات العنف المدرسي، مما يدل علي صدق المقياس وصلاحيته في الدراسة الحالية.

(و) **ثبات المقياس:** تم حساب المقياس بطريقتين هما:

(١) **طريقة ألفا كرونباخ Cronbach 's Alpha** و **التجزئة النصفية Split Half**

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ Alpha، وذلك لأبعاد المقياس الأربعة كلاً على حدة وللمقياس ككل، كما قامت بحساب التجزئة النصفية لمزيد من التأكد من ثبات المقياس، حيث تم حساب الارتباط بين أبعاد المقياس الاربعة كل على حدة وللمقياس ككل، و الجدول التالي يوضح معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

جدول (٤) معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس أشكال العنف المدرسي

البعد	قيمة معامل ثبات ألفا	قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية
البعد الأول (العنف ضد الذات)	٠.٦٠٦	٠.٥٧٩
البعد الثاني (العنف ضد الآخرين)	٠.٧٧٥	٠.٧٤٧
البعد الثالث (العنف ضد الممتلكات)	٠.٧٠٠	٠.٦٥٦
البعد الرابع (العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية)	٠.٨١٧	٠.٨٢٤
المقياس ككل	٠.٨٦٥	٠.٦٥٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع هذه المعاملات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وبهذا يتضح تمتع مقياس أشكال العنف المدرسي بدرجة عالية من الصدق والثبات تمكن من استخدامه في الدراسة الأساسية.

عاشراً: نتائج الدراسة ومناقشتها

(١)- **نتائج الفرض الأول** ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم بأبعاده ودرجاتهم على مقياس أشكال العنف" وللتحقق من ذلك الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط البسيط لبيرسون بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس أشكال العنف، وجدول (٥) يوضح نتيجة هذا الفرض.

جدول (٥) معامل الارتباط بين العجز المتعلم وأبعاده وأشكال العنف المدرسي

العجز المتعلم / العنف	التشوهات المعرفية وتوقع الفشل	الاحباط وانخفاض الدافعية	انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث	الدونية وانخفاض تقدير الذات	الصورة السلبية كما يدركها الاخرون	الدرجة الكلية للعجز
العنف ضد الذات	٠.٣٠٤*	٠.٣١٩*	٠.٣٤٩*	٠.٣٤٩*	٠.٣٣٥*	٠.٣٦٩*
العنف ضد الآخرين	٠.٣٠٧*	٠.٣٩٣*	٠.٣٣٢*	٠.٣٤١*	٠.٣٣٩*	٠.٣٨٢*
العنف ضد الممتلكات	٠.٣٣٨*	٠.٤٠١*	٠.٣٧٦*	٠.٣٩٢*	٠.٣٨٥*	٠.٤٢٢*
العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية	٠.٣٢٣*	٠.٣٩١*	٠.٣٤٩*	٠.٣٧٢*	٠.٣٦٧*	٠.٤٠٢*
الدرجة الكلية للعنف المدرسي	٠.٣١٧*	٠.٣٩٠*	٠.٣٤٤*	٠.٣٦٧*	٠.٣٤٩*	٠.٣٩٤*

ونلاحظ أن جميع المعاملات دالة عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين العجز المتعلم بأبعاده وأشكال العنف المدرسي، أي أنه كلما ارتفع العجز المتعلم لدى الطلاب ازداد مستوى العنف المدرسي للطالب، وقد احتل العنف ضد الممتلكات أكثر أشكال العنف المدرسي ارتباط بالعجز المتعلم بمعامل ارتباط (٠.٤٢٢) والمركز الثاني كان للعنف ضد الانظمة والقوانين المدرسية (٠.٤٠٢)، ثم العنف ضد الآخرين (٠.٣٨٢) وأخيراً العنف ضد الذات (٠.٣٦٩)، كما يعد بعد الاحباط وانخفاض الدافعية من أكثر الابعاد ارتباطاً بالعنف المدرسي (٠.٣٩٠)، ويليه الدونية وانخفاض تقدير الذات (٠.٣٦٧)، ثم الصورة السلبية كما يدركها الآخرون (٠.٣٤٩)، ثم انخفاض القدرة على التحكم في الاحداث (٠.٣٤٤)، واخيراً التشوهات المعرفية وتوقع الفشل (٠.٣١٧).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة شادية أحمد، نشمية عبدالله (٢٠١٤)، فايز سالم (٢٠١٤)، مريم يوسف (٢٠١٤) في وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين العجز المتعلم وأشكال العنف المدرسي، ويمكن تفسير هذه العلاقة الارتباطية في ضوء التداخل

الجزئي بين العوامل المسببة لكلاً العنف المدرسي والعجز المتعلَّم، فضلاً عن أن العنف يعدّ من السلوكيات الدالة على العجز المتعلَّم وهذا يتفق مع ما أشار اليه كافيل وموستير Kavale & Moster (2004) في أن العجز المتعلم يعتبر مسبب ودافع قوى لمشكلات العنف المدرسي؛ حيث أن الطلاب الممارسين للعنف المدرسي يشعرون بالعجز عند مواجهة المشكلات المدرسية، فيرون أن التعامل مع الآخرين بالطرق العنيفة هو السبيل الوحيد لذلك، أي أنهم يجدون العنف المدرسي ملاذاً ومتنفساً للتعبير عن ذواته، خاصة لاقتناعهم بعدم جدوى مجهوداتهم في ايجاد الحلول، وبذلك يعد العنف المدرسي بجميع أشكاله مظهر تنفيسي عن العجز المتعلم.

أما فيما يتعلق بأكثر أبعاد العجز المتعلم أرتبط بالعنف المدرسي فيمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية الاحباط، والعدوان لدولارد وميلر التي تشير إلى أن الإحباط يعد من أكثر مسببات العنف حيث أن شعور الطالب بالإحباط وانخفاض الدافعية واعتقاده في قله قدرته على تحسين مستواه يزيد من الضغط النفسي على الطالب ويشعره بالعجز وقلة الأمل وهذا ما يدفعه إلى ممارسة العنف المدرسي لإخراج ما بداخله من ضغط نفسي كوسيلة للتنفيس الانفعالي ولإثبات ذاته وهذا من أقوى المسببات لسلوكيات العنف المدرسي ولذا احتل المركز الأول وقد احتلت الدونية وانخفاض تقدير الذات المرتبة الثانية وذلك راجع إلى تواجده في مجتمع مدرسي الهدف منه التحصيل الدراسي بل ويعتبر مستوى تحصيل الطالب عامل هاماً في تقديره ورضاه عن ذاته وبسبب فشله الدراسي وقلة تحصيله يكتسب صوره سلبية عن نفسه وقد أشار حامد زهران (١٩٨٢: ٩٨) أن العنف والعدوانية قد تكون تعويضاً عن الاحساس بالنقص والدونية، ويعد تدنى مفهوم الذات من المواقف الضاغطة من الأسباب التي تدفع ذويها للعنف والعدوانية. ويتفق هذا أيضا مع ما ذكرة فايز سالم (٢٠١٤: ٢٠) أن الطالب دائما ما يحاول لكسب صورة إيجابية عن نفسه، فإذا لم يستطيع الفرد كسب صورة إيجابية من خلال علاقته بأقرانه والأداء الجيد في المدرسة، فانه يميك إلى سلوك العنف.

بينما يأتي في المرتبة الثالثة الصورة السلبية في عيون الآخرين وهنا تجدر الاشارة إلى أن الطالب عندما يعتقد في أن صورته سلبية لدى الآخرين وأنهم يعتقدون في فشلة وعدم استحقاقه ودونيته، فإن هذا من شأنه يشعره بضغط نفسي كبير يؤدى إلى عدم توافقه وسوء تكيفه مع ذاته بل ومع البيئة التي يعيش فيها وخاصة أنه يمر بمرحلة المراهقة والتي لها العديد من الحاجات النفسية الضرورية والتي منها حب الانتماء والتقدير، ونتيجة لذلك فإن سلوكياته وتفاعلاته ستحمل الكثير من الضغط النفسي وسوء التكيف مما يجعله يسخط على الاخرين ويتعامل معهم بعنف، وهذا يتفق مع ما ذكرته ضحى عادل (٢٠٠٨: ١٣١) أن من يعانى العجز المتعلم عاجزاً عن التكيف مع الضغوط النفسية الناتجة عن الظروف الشخصية

والاجتماعية مما يعرض الطالب إلى مشاكل في إنجازه الدراسي وتعرضه لمشاكل في مجال علاقاته الاجتماعية بحيث يكون منزعجاً وغاضباً في علاقاته مع الآخرين مما يجعله يتخذ سلوكاً مضطرباً عنيفاً في التعامل مع الآخرين، وقد أكد فايز سالم (٢٠١٤: ٤٩) أن تركم شعور الطالب بالنبذ الاجتماعي والمعرفي ينعكس بدوره على سوء التكيف مع نفسه ومع البيئة المحيطة به ونتيجة لذلك يمارس العنف.

ويأتي في المرتبة الرابعة انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث وجاءت نسبته مقاربة إلى الصورة السلبية في عيون الآخرين، حيث أن جميعهما يعتمدان على ثقة الطالب في نفسه؛ حيث تمثل الثقة بالنفس أحد الخصائص الانفعالية الهامة التي تلعب دوراً أساسياً في حياة الفرد، وتساهم بشكل مباشر في تحقيق توافقه النفسي، وأن نقصان الشعور بها يشعر الطالب بالغضب والاندفاع والعنف، وهذا يفسر مدي الضغط النفسي الذى يشعر به الطالب نتيجة لوجوده في مواقف يفقد السيطرة عليها بل وقد يفقد حتى مجرد المحاولة في السيطرة نتيجة اقتناعه بعدم جدوى مجهوده، والاعتقاد في انفصال سلوكه عن النتيجة، الأمر الذي يشعره بأنه لا حيلة له، والاستسلام للمواقف الضاغطة وعدم المحاولة، وهذا من شأنه يزيد عدم رضاه عن ذاته ويؤدي إلى مزيد من الضغط النفسي الذي يدفعه بشكل أو بأخر الى ممارسة العنف داخل المدرسة وهذا يتفق مع ما ذكره يوسف أبو حمدان وحسان الرواد (٢٠٠٧: ٥٨) أن خبرة الطالب بعدم القدرة على التحكم تفوده إلى سوء تكيف الفرد مع نفسه من جهة ومع بيئته من جهة أخري وتجعله يسلك سلوكيات لا توافقية عنيفة.

ويحتل في المرتبة الأخيرة بعد التشوهات المعرفية وتوقع الفشل ويمكن تفسير ذلك أن الضغط النفسي الناتج عن الشعور بالإحباط والدونية والصورة السلبية في عيون الآخرين وانخفاض القدرة على التحكم يكون أكثر تحفيزاً ودافعاً لممارسة العنف المدرسي، وتعد التشوهات المعرفية وتوقع الفشل من الأوهام والمخاوف التي تسيطر على الطالب وتزيد من شعوره بالقلق والذي يدفعه بممارسة بعض الانماط السلوكية المضطربة والمنحرفة .

أما فيما يخص أكثر أشكال العنف المدرسي ارتباطاً بالعجز المتعلم فقد وجد أن العنف ضد الممتلكات احتل المرتبة الأولى ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة العجز المتعلم حيث أنه وكما ذكر عبد المنان ملا والفرحاتي السيد (٢٠١٢: ٣٤) يؤثر على الأفراد ويضعف ثقتهم بذواتهم عند تحدى المهام التعليمية، ويضعف أداءهم، ويجعلهم يستخدمون استراتيجيات غير جيدة لحل المشكلات ويشتت انتباههم ويجعلهم يشعرون بأن جهدهم من أجل لا شيء، ويدركون بأنهم عديمو القيمة ويائسون الأمر الذي يزيد من توترهم الداخلي. ويتكون لديهم مشاعر سلبيه تحمل دونية وانهزامية وانخفاض تقدير فيسلكون سلوكيات عنيفة تتخذ شكل عنف تجاه

الممتلكات المدرسية فيعمدون إلى التكسير والتخريب والاتلاف للتعبير عن مشاعرهم السلبية تجاه المدرسة والبيئة التعليمية التي تشعرهم بالعجز، وخاصة أن العنف ضد الممتلكات وتخريبها هو أكثر أنواع العنف المدرسة صعوبة في إثبات فاعلية فيلجأ له الطالب كوسيلة من الانتقام السلبي غير المسئول.

ومن خصائص مرحلة المراهقة حب الظهور؛ حيث يعمد الطالب إلى التعبير عن نفسه وإعلان وجوده ككان مستقل له دوافعه واختياراته، ونتيجة للتشوهات المعرفية وإحساسه بانخفاض التقدير واحساسه بالاستسلام والعجز، ولعدم قدرته على اثبات ذاته في المجال الأكاديمي فيلجأ للظهور عن طريق العنف ضد الانظمة والقوانين المدرسية، حيث يتعمد مخالفة القوانين ومعايير الضبط وإثارة الشغب داخل الفصل الدراسي، وكثرة الاستئذان والتأخير وغيرها من السلوكيات التعويضية والتي يحاول من خلالها إثبات وجوده، كما يمكن تفسير ذلك أيضاً في ضوء مظاهر النمو النفسي للطلبة في هذه المرحلة، التي تمثل مرحلة اندفاع وتهور وعدم انضباط بالإضافة إلى حساسيتها للنقد الاجتماعي واللوم. كما يعد التمرد على الأنظمة والمعايير والقواعد المدرسية كمحاوله للاستقلال والقيادة، ولا يقف حب إثبات ذواتهم الى حد مخالفة القوانين المدرسية بل يتعدى ذلك محاولين إثبات ذواتهم حتى على أقرانهم والمحيطين متخذين في ذلك سلوكاً عنيفاً لفرض هيبة أو مكانه اجتماعية لهم كتعويض لإحساسهم بالدونية وانخفاض التقدير فيظهر العنف ضد الآخرين، وهذا يتفق مع ما ذكره عبد المنان ملا والفرحاتي السيد (٢٠١٢: ٣٥) بأن ذوي العجز المتعلم مولعون بأن يكونوا معروفين ومشهورين من خلال الزعامة على من هم أضعف منهم، وأن يكون لهم نفوذ عليهم.

وبعد استنفاذ جميع المحاولات وإذا لم يتمكنوا من تحقيق النجاح والتكيف مع المجتمع المدرسي ولعدم قدرتهم على تحقيق عن ذواتهم والتنفيس عن الضغوط النفسية والمترتبة على العجز المتعلم بشكل أو بأخر فإن احساسهم بالدونية وانعدام القيمة والاستحقاق وانخفاض القدرة على التحكم في الاحداث يزداد بشكل يضر به الطالب نفسه فيظهر العنف ضد الذات، والسبب في احتلاله المرحلة الأخيرة هي خصائص مرحلة المراهقة والتي يحرص فيها المراهق على حسن صورته ومظهره، هذا يتفق مع ما ذكرة عبد المنان الملا والفرحاتي السيد (٢٠١٢: ٥٧-٥٩) من خطورة فقدان الأمل على الإنسان تجعله يستسلم للواقع بحيث يقبل به، وشعوره بقتل طموحة وترسيخ اللامبالاة، فيظهر الاستسلام عندما تفشل آليات الدفاع في التكيف مع البيئة وتحقيق الرضا الذاتي، مما يزيد من لومة لذاته واللجوء الى معاقبتها والعنف ضدها.

٢)- **نتائج الفرض الثاني** والذي ينص على "توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في العجز المتعلم لدى عينة الدارسة" وللتحقق من ذلك قامت الباحثة باستخدام T.test لدلالة الفروق بين الجنسين

جدول (٦) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم

العجز المتعلم	الذكور (٤٥)		الاناث (٤١)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
التشوهات المعرفية وتوقع الفشل	٢٧.٧٧	٨.٢٩	٢٢.٧٨	٦.٥١	٣.١٢١	٠.٠١
الاحباط وانخفاض الدافعية	٣٩.٠٤	١٠.٦٧	٣٣.٤١	١٠.٧٢	٢.٤٣	٠.٠٥
انخفاض القدرة على التحكم في الأحداث	٣٩.٤٤	١٢.٥٠	٣٢.٧٥	٨.٧١	٢.٨٥	٠.٠٥
الدونية وانخفاض تقدير الذات	٤٣.٧٣	١١.٥٣	٣٩.٢٩	٩.٩٨	١.٩٠	غير دالة
الصورة السلبية كما يدركها الاخرون	٣٧.٧٥	١١.٥٣	٣٤.٣٤	١٠.٤٤	١.٤٣	غير دالة
الدرجة الكلية للعجز	١٨٧.٧٥	٤٩.٤٦	١٦٢.٧٥	٤١.١٢	٢.٥٥	٠.٠٥

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والاناث في العجز المتعلم وأبعاده لصالح الذكور ماعدا البعد الرابع والخامس" الدونية وانخفاض تقدير الذات – الصورة السلبية كما يدركها الآخرون فلم يكن هناك فروق بين الذكور والإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلا من فلاس Valas (2001)، هبه الله السيد (٢٠١٢)، مريم يوسف (٢٠١٤) في أن الذكور أكثر من الاناث في العجز المتعلم، كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة بوجيانو و باريت Boggiano &Barrett(1991) والتي اعتبرت أن الإناث أكثر من الذكور في العجز المتعلم وإظهاره.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ثقافة مجتمعنا الذكوري والتي تعد الذكر على أنه سيكون رب الأسرة الأمر الذي يميز في أنماط التنشئة بين الذكور والإناث ويطلب منهم مستوى عال من الإنجاز والتحصيل والمسئولية الذي لا يستطيعون الوصول إليه مما يزيد من شعورهم بعدم الكفاية وعدم القدرة على التحكم وتحقيق مستوى النجاح المطلوب منهم، الأمر الذي يعرضهم دائما للتوبيخ والانتقاد والمقارنة أحياناً بالآخرين وخاصة وهم في مرحلة المراهقة التي تحوي شكل كبير من الاندفاع والتهور وعدم تحمل المسئولية بالإضافة إلى الحساسية المفرطة من النقد والتوبيخ والاستهزاء وكل هذه الأساليب تأسس لاكتساب العجز المتعلم بصورة أكبر من الإناث الذين ينظر في إعدادهم بمجموعة من وجهات النظر والتي منها إعداد الأم الصالحة والقادرة على إدارة أشغال المنزل بالإضافة إلى التعليم وهذا كله يجعل أمامها مجالات متعددة

تحقق فيها ذاتها فإن واجهت صعوبات في التعليم فقد تواجه نجاح وإثبات ذات في مجال آخر كشئون المنزل وهذا ما يجعلها أقل اكتساباً للعجز المتعلم وهذا لاكتساب العجز المتعلم بشكل عام.

وتعد التشوهات المعرفية، والاحباط وانخفاض الدافعية، وانخفاض القدرة على التحكم من أقوى المؤثرات التي تؤثر على الذكور أكثر منها لدى الإناث وهذا راجع إلى خصائص الرجولة والتي تميل دائما إلى إثبات الذات والسيطرة والتحكم في مجرى الاحداث، أما فيما يتعلق بانخفاض تقدير الذات والصورة السلبية في عيون الآخرين فلم يتم العثور على فروق بين الذكور والإناث عليها لأن كلاهما يهتم بصورته وفكرته الذاتية عن نفسة وأيضا صورته لدى الآخرين.

٣)- **نتائج الفرض الثالث** والذي ينص على "توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في العنف المدرسي لدى عينة الدارسة" وللتحقق من ذلك قامت الباحثة باستخدام T.test لدلالة الفروق بين الجنسين، كما يتضح من الجدول التالي.

جدول (٧) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث على مقياس العنف المدرسي

أشكال العنف المدرسي	الذكور (٤٥)		الاناث (٤١)		قيمة "ت"	الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
العنف ضد الذات	١٩.٨٨	٣.٧٩	١٨.٠٧	٣.٤٣	٢.٣١٦	٠.٠٥
العنف ضد الآخرين	٤٦.٣٧	١٠.٢٨	٣٩.٦٥	١١.٥٩	٢.٨٤٧	٠.٠١
العنف ضد الممتلكات	٣٦.١١	١٠.٢٩	٣١.٧٨	١٠.٦٦	١.٩١٥	غير دالة
العنف ضد الأنظمة والقوانين المدرسية	٢٩.٥١	٨.٠٤	٢٤.٣٩	٨.٧٨	٢.٨٢	٠.٠١
الدرجة الكلية للعنف المدرسي	١٣١.٨٨	٣٠.٨٨	١١٤.١٩	٣٢.٥٤	٢.٥٨	٠.٠١

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أشكال العنف المدرسي لصالح الذكور ماعدا البعد الثالث "العنف ضد الممتلكات" ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشيماء رشاد الفولي (٢٠١٣) في أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في العنف ضد الاخرين والعنف ضد الأنظمة والقوانين لصالح الذكور، بينما تختلف في أنها توصلت إلى أن العنف ضد الذات لا يعكس فروق بين الذكور والإناث، أما الدراسة الحالية توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والاناث لصالح الذكور، كما اختلفت مع الدراسة الحالية في أن هناك فروق بين الذكور والإناث في بعد العنف ضد الممتلكات لصالح الذكور، بينما توصلت الدراسة الحالية إلا أنه غير دال إحصائياً.

وبشكل عام تتفق هذه النتيجة مع ما تؤيده الخصائص العامة التي يتميز بها الذكور والإناث في مرحلة المراهقة حيث ذكر روبرت واطسون وهنري كلاي ليندجرين (٢٠٠٤: ٥٤٢)

أن علماء نفس النمو أجمعوا على أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث وأنهم يلجئوا إلى السلوكيات العنيفة لتوكيد ذاتهم الرجولية.

كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كلا من دراسة السيد كامل (١٩٩١)، أحمد فهمى (١٩٩٨)، عدلي السمري (٢٠٠٠)، عمرو رفعت (٢٠٠١)، كوثر ابراهيم (٢٠٠٢)، ميكاش Mccash L,M (2003) محمود سعيد (٢٠٠٦)، مريم يوسف (٢٠١٤)، مصطفي إسماعيل (٢٠١٦) في أن الذكور أكثر عنفاً من الإناث.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخصائص العامة التي يتميز بها الذكور والإناث في مرحلة المراهقة، حيث ذكر روبرت واطسون وهنرى كلاى ليندجرين (٢٠٠٤: ٥٤٢) أن علماء نفس النمو قد أجمعوا على أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث وأنهم يلجئوا إلى السلوكيات العنيفة لتوكيد ذاتهم الرجولية، بينما تتصف الإناث بالطبيعة الانثوية الرقيقة والتي تحرص فيها الفتاه عن البعد عن كل ما يشوب كونها أنثي كالتعاملات الفظه والعنيفة حفاظاً على صورتها، هذا فضلاً عن المترتبات العنيفة التي قد تحدث نتيجة للعنف والتي لا تستطيع الأنثي التعامل معها، وهذا ما يفسر وجود فروق دالة في العنف ضد الذات، الآخرين، الأنظمة والقوانين، أما فيما يتعلق بالعنف ضد الممتلكات ولأنه قد يكون العنف فيه في الخفاء، مع التأكد من عدم وجود رد من جانب المعتدى عليه "الممتلكات" فلم يكن هناك فروق داله بين الجنسين .

٤)- **نتائج الفرض الرابع:** والذي ينص على "يسهم العجز المتعلم اسهاماً دالاً إحصائياً في التنبؤ بأشكال العنف المدرسي" وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء تحليل الانحدار البسيط ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل الانحدار الخاص بهذا الغرض.

جدول (٨) تحليل الانحدار البسيط لأشكال العنف من خلال درجات العجز المتعلم

التغير المستقل	المتغير التابع	معامل الارتباط	التباين المشترك	قيمة ت	قيمة ف	معامل الانحدار	قيمة الثابت
العجز المتعلم	العنف المدرسي	٠.٤٥٠	٠.٢٩٢	٢.٨٥*	٩.٦٠٢*	٣.٣٠٤	٨٢.٦٢

* دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن درجات العجز المتعلم (المتغير المستقل) تسهم في تباين المتغير التابع (أشكال العنف المدرسي) حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٤٥٠) وقد أحدث العجز المتعلم تباين قدرة (٠.٢٩٢) وذلك بنسبة (٢٩.٢%) من تباين المتغير التابع، وهذا يدل على أن ٢٩.٢% من التباين في أشكال العنف المدرسي ترجع إلى التباين في درجة العجز المتعلم، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطيه موجبة قوية بين العجز المتعلم وأشكال العنف، وقد بلغت قيمة النسبة الغائبة لهذا الارتباط (٩.٦٠٢) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على أنه

يمكن لدرجات العجز المتعلم التنبؤ بدرجات الطلاب على أشكال العنف المدرسي وتكون طبيعة المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار x المتغير المستقل

العنف المدرسي = ٨٢.٦٢+ ٣.٣٠٤x العجز المتعلم

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شادية أحمد ونشمية عبدالله (٢٠١٤) حيث توصلت إلى أن العجز المتعلم كان اقوى المتغيرات في التنبؤ بأنماط العنف المدرسي، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن طبيعة العجز المتعلم وما يتعلق به من توقع الفشل، والصورة السلبية في عيون الآخرين، وانخفاض القدرة على التحكم في الأحداث والاحباط وغيرها مما يتسبب في اكتساب النظرة الدونية للذات والإدراك المشوه للمعرفة، وبالمقابل نجد أن ممارسة العنف المدرسي تأتي لغاية تقبل الذات أمام الآخرين ولتخفيف حدة التوتر وللشعور بالرضا، وهذا يشير كما أوضحت كلا من شادية أحمد ونشمية عبدالله (٢٠١٤: ٦٤) أن عدم أحساس الطالب بالأمن النفسي يتسبب في ظهور العنف كسلوك تكيفي لمشاعره، بل ويمكن القول أيضاً بأن سلوكيات العجز المتعلم والعنف المدرسي يفضى كل منهما إلى الآخر.

ويمكن تفسير ذلك أيضاً في ضوء النظرية المعرفية لتفسير العنف والتي تركز كما أوضح كلاً من شادية أحمد، ونشمية عبدالله (٢٠١٤: ٥١) على دور الأفكار اللاعقلانية في الاضطرابات السلوكية، وهى التي تحدد السلوك السوي وغير السوي (العنف) من خلال العلاقة بين الأفكار والتصرفات، ومعتقدات الفرد عن ذاته وعن الآخرين من جهة وبين سلوكه من جهة، وذلك نتيجة اعتناق الطالب أفكار خالية من المنطق والعقلانية، وبالرجوع إلى طبيعة العجز المتعلم نجده اضطراب مركب راجع إلى مجموعة من التشوهات المعرفية والأفكار اللاعقلانية التي تسيطر على ذويه والتي منها (توقع الفشل، عدم القدرة على التحكم في الاحداث، الدونية وانخفاض تقدير الذات، والصورة السلبية في عيون الآخرين) وجميعها أفكار لا عقلانية تمثل معارف مشوهه وبدورها تدفع الطالب للاضطرابات السلوكية والتي على رأسها العنف والعدوان وخاصة نتيجة لمرحلة المراهقة وخصائصها.

أحد عشر: التوصيات في ضوء نتائج الدراسة يمكن للدراسة التوصية بالآتي:

١- بناء برامج إرشادية لخفض العجز المتعلم والتي تساعد بدورها في خفض مستوى العنف المدرسي لدى الطلاب.

٢- عقد دورات للتوعية بالآثار السلبية والمترتبة على العجز المتعلم.

المراجع

١- أحمد فهمي السحيمي(١٩٩٨). دراسة سلوك العنف لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية داخل الأسرة. *رسالة ماجستير*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٢- السيد كامل الشربينى (١٩٩١). دراسة نفسية مقارنة للاتجاه نحو العنف في الريف والحضر. *رسالة ماجستير*، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٣- الفرحاتي السيد محمود (٢٠٠٩). *العجز المتعلم "سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية"* .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤- الفرحاتي السيد محمود (٢٠٠٥) . *سيكولوجية العجز المتعلم "مفاهيم – نظريات – تطبيقات"*. المركز العربي للتعليم والتنمية. سلسلة إشراقات تربوية: المكتب الجامعي الحديث.

٥- الشيماء رشاد الفولى محمد (٢٠١٣). بعض ألعاب الحاسوب في علاقتها بأشكال العنف المدرسي لعينة من مراهقي المرحلة الثانوية بمدينة المنيا. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة المنيا.

٦- أميمة منير جادو(٢٠٠٥). العنف المدرسي "المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية". *مجلة التربية والتعليم*، العدد (٣٧-٣٨)، ٢٢١-٢٢٤.

٧- حامد زهران (١٩٨٢). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

٨- رشاد على عبد العزيز وزينب محمد زين (٢٠٠٩). *سيكولوجية العنف ضد الأطفال*. القاهرة: عالم الكتب.

٩- روبرت واطسون، هنري كلاى ليندجرين (٢٠٠٤). *سيكولوجية الطفل والمراهق*. ترجمة: داليا عزت مؤمن. القاهرة: مكتبة مدبولى .

١٠-سعيد إسماعيل القاضى (٢٠٠١). خروج الطلاب عن النظام المدرسي "دراسة ميدانية". *مجلة كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي*، العدد(١٥)،٢٤٣-٢٧٩.

١١-شادية أحمد التل، نشمية عبد الله الحربي (٢٠١٤).العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة طيبه للعلوم التربوية*، مج (٩)، العدد (١)، ٤٨-٦٩.

١٢-شكري عبد الواحد، يوسف الصابري، العديوي مصطفي، ياسين بوعيش، وداد مصطفي (٢٠١٦). العنف المدرسي. *مجلة مقاربات – العلوم الانسانية، المغرب*، العدد (٢٥)، ١٣٩-١٥٣ .

١٣-صفاء أحمد عباس (٢٠٠٧). الدوافع النفسية والاجتماعية للعنف لدى المرحلة العمرية من (١٢-١٧)"دراسة ميدانية مقارنه بين الجنسين". *رسالة ماجستير*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٤-ضحى عادل محمود (٢٠٠٨). العجز النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد*، العدد (١٦)، ١٣١-٢٠٠.

١٥-عادل عبدالله الشرقاوى(٢٠٠٧). دور المدرسة الثانوية في مواجهة العنف الطلابي "دراسة حالة لمحافظة بورسعيد. *مجلة كلية التربية بالاسماعيلية*، العدد(٩)، ١٥٩-١٩٥.

١٦-عبد الله محمد النيرب (٢٠٠٨). العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الاعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

١٧-عبد المنان ملا معمور بار، و الفرحاتى السيد محمود (٢٠١٢). *العجز المتعلم " المفهوم والمواجهة" من منظور علم النفس الإيجابي*. مكة المكرمة :مكتبة الملك فهد الوطنية.

١٨-عدلى السمرى (٢٠٠٠).سلوك العنف بين الشباب"دراسة ميدانية على عينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية .*الندوة السابعة لقسم الاجتماع، كلية الآداب*، جامعة القاهرة ٢٩-٣٠ أبريل، ٤٥٣-٥٠٦ .

١٩- عمرو رفعت (٢٠٠١).العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات الاجتماعية لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية.*المؤتمر السنوي الثامن لمركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس "الاسرة في القرن العشرين*،٤-٦ نوفمبر ،٥٧٥-٥٩٨.

٢٠- فايز سالم الجهنى (٢٠١٤). علاقة العجز المتعلم بالعنف المدرسي لدى الطلاب: دراسة ميدانية على طلاب المرحلة المتوسطة بمدينه تبوك في المملكة العربية السعودية . *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

٢١- كاهينة بوارس (٢٠١٦). أسباب العنف المدرسي: النفسية – التربوية – الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة . *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية – مركز جيل البحث العلمي –، الجزائر*، العدد(٢٣)، ١٣٣-١٤٣.

٢٢-كوثر إبراهيم رزق(٢٠٠٢). العنف بين طلاب المدارس الثانوية (العامة والفنية)"دراسة تشخيصية وعلاجية مقارنة". *مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة*، العدد (٣٩)، ١٧٧-٢٣٦.

٢٣- محمد خلف الزواهرة (٢٠٠٦). العلاقة بين العجز المتعلم وقلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصف التاسع في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق . *رسالة ماجستير*، كلية التربية، قسم علم النفس التربوي، جامعة اليرموك.

٢٤- محمود سعيد الخولى(٢٠٠٨). *العنف المدرسي (الاسباب وسبل المواجهة)*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٥- محمود سعيد الخولى (٢٠٠٦). المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى ومظاهر العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٦- مروة مختار بغدادى (٢٠١١). أثر مهارات الاستذكار في الحد من العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتأخرين دراسياً. *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة بنى سويف

٢٧- مريم يوسف محمد (٢٠١٤). علاقة العجز المتعلم بالعنف المدرسي لدي الأطفال في المرحلة العمرية من (٧- ١١) . *رسالة ماجستير*، معهد الطفولة، جامعة عين شمس.

٢٨- مصطفي إسماعيل محمود (٢٠١٦). أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة الاجتماعية كمنبئا *بالعنف المدرسي لدى عينة من المراهقين . رسالة ماجستير، كلية الآداب*، جامعة المنيا.

٢٩-هبة الله السيد خاطر (٢٠١٢). العجز المتعلم وعلاقته بتقدير الذات والاكتئاب لدى طلاب الجامعة. *رسالة ماجستير*، كلية الآداب ، جامعة المنصورة.

٣٠- يوسف عبد الوهاب أبو حميدان، حسان إبراهيم الرواد (٢٠٠٧) .أثر برنامج إرشادي جمعي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة مؤته للبحوث والدراسات*، مج (٢٢)، العدد (٤)،٥٧- ٧٦.

34−Adamm D.& Jennifer, D.(2002). Self – Esteem and Persistence in the face of failure. *Journal of personality and social psychology* .Vol.(38).No.(3).pp: 711- 724.

35-Boggiano, A & Barrett , M (1991) : Strategies to motivate helpless and mastry oriented children ..... sex – Roles .November , Vol . 25, No. (9-10) . pp 487-510.

37-Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, (41), 1040-1048.

38- Kavale, K. & Moster, M. (2004). Other aspects of Sutherland and Singh's take on learned helplessness and students with emotional Or behavioral disorders. *Behavioral Disorders*. 29 (2), 182-188.

39-Mccash ,L. (2003).Adolescent behavior functioning ,an examination of exposure to school violence and school protective factors .*Dissertation Abstract international* ,64(7),137 .

40- Orly B, Colhen (2011). Remember Parental Rejection in Childhood, and Learned Helplessness (LH) in Adults with Mental lllness , *Doctor Dissertation*. Walden University .USA

41- Qutaiba , (2010).The relationship between the level of school-involvement and Learned helplessness among special-education Arab- Palestinian teachers in Israel. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* ,5,1326 – 1333.

43-Seligman, Martin(1992). Helplessness: On Development, Depressio and Death .Series of books in psychology. New York: W.H. Freeman,

42- Valas, H (2001).Learned Helplessness and psychological Adjustment: Effects of Age , Gender and Academic Achievement Scandinavian . *Journal of Education Reserch*.vol.(45).No (1).pp:60:71