القدرة التنبؤية للمناخ المدرسي (المفتوح المغلق) في ظهور سلوك العنف في ضوء متغير النوع الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

سعيدة لونيس*

جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله

The predictive ability of school climate (open-closed) in the emergence of violent behavior in the light of the gender variable among middle school pupils

Saida Lounis[1]

lounis_saida@yahoo.com

[1.] University of algiers 2 Abou El- Kacem Saadallah

تاريخ الاستلام:2019/01/30؛ تاريخ القبول:2019/04/27؛ تاريخ النشر: 2020/06/30

ملخص. هدفت الدراسة الحالية الكشف عن القدرة التنبؤية لطبيعة المناخ المدرسي ببعديه المفتوح والمغلق في ظهور سلوك العنف في ضوء متغير النّوع الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطبيق مقياسين أحدهما متعلّق بالمناخ المدرسي والآخر بسلوك العنف، على عينة بلغ حجمها 121 تلميذا تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية. وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات، أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين المناخ المدرسي المغلق وسلوك العنف، في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين المناخ المدرسي المفتوح وسلوك العنف. كما توصلت النتائج أيضا إلى إمكانيّة التنبؤ بسلوك العنف من خلال المناخ المدرسي المغلق، بينما لم يساهم كل من متغيري المناخ المدرسي المفتوح والنّوع الاجتماعي في التنبؤ بهذا السلوك لدى أفراد عينة الدراسة.

الكلمات الدالة. المناخ المدرسي (المفتوح المغلق)؛ سلوك العنف؛ النوع الاجتماعي.

Abstract. The current study aimed at detecting the predictive capacity of the school climate in its open and closed dimensions in the emergence of violent behavior in the light of the gender variable of pupils in the middle education. To achieve the objectives of the study, two measurements, one on the school climate and the other with the violent behavior, were applied to a sample of 121 pupils selected on a random sampling method.

After statistical processing of the data, the results showed that there is the positive correlation and a statistically significant between the closed school climate and the violent behavior, while there is no statistically significant correlation between the open school climate and the violent behavior. The results also reached the predictability of the violent behavior through the closed school climate, while both the open school climate and gender variables did not contribute to the prediction of such behavior among the members of the study sample.

Keywords: School climate (open-closed); violent behavior; Gender variable.

***corresponding author**

1. مقدمة و إشكالية الدراسة.

ترتبط المؤسسات التربوية بدور كبير في تقدّم المجتمعات، وفي تعديل سلوك الأفراد وتنشئتهم وإكسابهم القيّم الملائمة للمجتمع الذي ينتمون إليه، وتأتي المدرسة– دون شك في صدر المؤسسات الاجتماعية التي تتولى أمور التربية لكونها المؤسسة المتخصصة في تنشئة أفراد المجتمع بقصد تنمية شخصياتهم تنمية متكاملة ليسهموا ايجابيا في تقدم مجتمعهم وتطوره (السنبل وآخرون،1991، ص53).

إذ لم تعد المدرسة مكانا لإكساب التلاميذ المعرفة والمعلومات فقط، بل هي عبارة عن مجتمع صغير أين يتم فيه تدريب وتأهيل التلاميذ وتزويدهم بالخبرات الحياتية المختلفة، وبالقدرات الخاصة لمواجهة الحياة ومشكلاتها بشكل إيجابي، ولن يتحقق هذا الدور إلا من خلال مدرسة تتسّم بالمناخ النّشاطي المتنوّع منه، والاجتماعي، والحياتي.

وعليه فقد عكست الدراسات التي تناولت الثقافة المدرسية أهميتها في تحسين بيئة المدرسة من خلال العمل على إيجاد مناخ جيد يشجع على إقامة العلاقات والتعاون بين أعضاء المدرسة وفق معايير واضحة وعملا بروح الفريق مما يفضي إلى إبراز هوية المدرسة والحفاظ عليها (صالح، 1996، ص106).

ومن هنا برزت الحاجة إلى دعم تلك البيئات المدرسية والعمل على رفع مستوى أدائها، ذلك لكونها من المؤسسات ذات النشاط الاجتماعي الخدمي التي تسودها شبكة معقدة من العلاقات والتفاعلات الاجتماعية. ويجمع الباحثون على تسمية الجوّ الناجم عن تلك التفاعلات بين الأفراد داخل المدرسة بالمناخ المدرسي، والذي يتمثل في حصيلة تفاعل جميع عناصر المنظومة التربوية، والتي من أهمّها: الإدارة المدرسية بما تمثله من قيادة في الإشراف والتوجيه، والمعلمين ونوع تخصصهم الأكاديمي والمهني، وأساليبهم المنهجية في التدريس والتقويم التربوي، والتلاميذ ومستوياتهم وقدراتهم واستعداداتهم الدراسية، والمبنى المدرسي من حيث موقعه الجغرافي وتجهيزاته (عيد، 2003). فالمناخ للمنظمة كالشخصية بالنسبة إلى الفرد، ذلك أنّ المناخ بالنسبة للمنظمة التعليمية يتضمن جوّ العلاقات الاجتماعية والنفسية والإنسانية للمدارس (حجي، 2000، ص263)، إذ من خلال هذه العلاقات والتفاعلات التي تتم بين أفراد المجتمع المدرسي يتحدّد نوع المناخ المدرسي وتميّزه عن غيره من المدارس الأخرى.

إذ تختلف البيئات المدرسية عن بعضها في الكثير من النواحي فبصرف النظر عن مبانيها، وما يظهر فيها من مميزات مثل التجهيزات والإمكانيات المادية، فان المناخ المدرسي يختلف من مدرسة إلى أخرى، حيث أن هذه الاختلافات تبلغ درجة الدقة والغموض أين يصعب وصفها، وبالتالي فإنّ لكل مدرسة مناخها الخاص، وهذا يجعل منها مؤسسة لها طابعها الفردي الفريد عن غيرها. وقد استخدمت مفاهيم كثيرة لوصف المناخ المدرسي كالمناخ

المفتوح، والمناخ المغلق، مناخ تقليدي، ومناخ تقدمي، ومناخ رسمي ومناخ غير رسمي (Hambelt,1977, p182).

ولعلّ أكثر أنماط المناخ التي نالت الاهتمام والبحث و التقصي يتمثل في المناخ المفتوح والمناخ المغلق. فالمناخ المفتوح ترتفع فيه درجات الانتماء والقدوة في العمل و النزعة الإنسانية، والتركيز على الإنتاج. بينما تنخفض فيه درجات التباعد و الإعاقة والشكلية في العمل، ففيه ترتفع الروح المعنوية لدى المعلمين... حيث تعمل الإدارة المدرسية على إشباع حاجات العاملين، مما يزيد التزامهم بواجباتهم الوظيفية خلافا لما هو عليه الحال في المناخ المغلق (صادق و المعضادي، 2001؛ Gough,2008).

ويرى العديد من علماء النفس والتربية أنّ كثيرا من المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة، إنما تنشأ من عدم وجود علاقات اجتماعية سليمة ومشبعة داخل المدرسة، وعدم إتاحة الفرصة للطالب الاتصال الصحيح والفعال مع البيئة المدرسية (صالح،1996).

وفي هذا الصددأكدّت كل الجهود البحثية التي جسدتها الدراسات السابقة، أنّ للمناخ المدرسي الايجابي أهمية تربوية كبيرة ذات أبعاد عديدة. فقد أظهرت الدراسات أن المدرسة التي تتبنى استراتجيات دعم المناخ الايجابي أكثر فاعلية في خلق بيئة مشجعة على التعلم وأكثر قدرة على محاربة جميع أشكال العنف والمضايقات Council (for exceptional children, 2008).

ويستخدم مصطلح "العنف" ليشير إلى نمط من أنماط السلوك ينتج عن حالة إحباط مصحوبة بعلاقات التوتر والغضب، ويظهر على شكل سلوكات، الغرض منها إلحاق الأذى والضرر بالآخرين سواء من الناحية المادية أو المعنوية. فهو بذلك يعد قضية من القضايا التي شغلت اهتمام المربين والباحثين في المجالات كافة. ومع ازداد انتشار العنف والانحراف في أوساط المراهقين في المجتمعات العربية، فقد جاءت العديد من الدراسات هدفها الأوّل والأخير فهم الظاهرة وتشخيصها بغيةتديم وصفات علاجية لها، باعتبار أنّ التقصّي العلمي الجاد لتحديد ورصد أسباب وعوامل هذا العنف يعود على المجتمع باستخدام أمثل لطاقته دون إهدارها أو تحويلها إلى استخدامات ضارة بالفرد والمجتمع (برو، 2013، ص285).

وفي ظلّ الواقع بما يقدّمه من معطيات ودلالات، عن حجم الظاهرة وخطورتها، والتي أصبحت تهدّد الإنسانية في ذاتها وكيانها، أصبح الاهتمام بدراسة سلوك العنف لدى التلاميذ، وجعله هدفا للدراسة والبحث، ضرورة ماسة، لاسيما في مرحلة المراهقة، والتي تعد من أخطر مراحل النمو وأصعبها،كون أنّ المراهق يمر في هذه الفترة العمرية بتغيرات عصيبة وهزّات انفعالية عنيفة، الأمر الذي جعل "ستانلي هول" يصفها بأنّها "مولد جديد للفرد" مصحوب بتوترات ومشكلات لا يمكن تجنّب أزمتها.

حيث يتسّم سلوك التلاميذ في هذه المرحلة بالعنف بسبب ما يعانونه من ضغوط تجعلهم يعيشون في جوّ من الصّراع النفسي طيلة فترة مراهقتهم، هذا بالإضافة إلى الجوّ المدرسي، والإحباط، والضغوط الدراسية التي تحدّ من أنشطتهم الاجتماعية ويجعلهم يتسّمون بالقلق والتوتر والعصبية متجهين نحو تفريغ انفعالاتهم من خلال سلوكات التحدّي، وضرب زملائهم أو تخريب الممتلكات المدرسية (العقاد،2001).

وفي ضوء ما تمّ عرضه، تتحدّد مشكلة الدراسة الحالية في تسليط الضوء عن العلاقة بين المناخ المدرسي وسلوك العنف مع الكشف عن القدرة التنبؤية للمناخ المدرسي ببعديه (المفتوح والمغلق) في ظهور سلوك العنف لدى المراهق المتمدرس، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

* هل توجد علاقة بين طبيعة المناخ المدرسي (مفتوح مغلق) وسلوك العنف لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

* ما القدرة التنبؤية لطبيعة المناخ المدرسي (المفتوح والمغلق) في ظهور سلوك العنف في ضو ء متغير النوع الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

1.1. فروض الدراسةاستنادا إلى نتائج الدراسات السابقة، تتحدّد فروض الدراسة الحالية على النّحو الآتي:

* توجد علاقة بين طبيعة المناخ المدرسي (مفتوح مغلق) وسلوك العنف لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

* لطبيعة المناخ المدرسي (المفتوح والمغلق) القدرة التنبؤية في ظهور سلوك العنف في ضوء متغير النوع الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

2.1. الضبط الإجرائي للمفاهيم: تتضمن الدراسة الحالية المفاهيم الأساسية التالية:

أ.المناخ المدرسييُعدّ مفهوم المناخ المدرسي من المفاهيم التي لقيت اهتماما بالغا من الباحثين التربويين و استمد كيانه من علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي. وقد كان كورنل (Cornel, 1955)أوّل من تطرّق إلى هذا المفهوم من حيث معناه وأبعادهفقد عرّفه على أنه "تاج لإدراك الأفراد لأدوارهم في المؤسسة كما يراها الآخرون" (عواد، 2012، ص30).

ومن خلال مراجعة أدبيّات موضوع المناخ المدرسي نلاحظ الاختلاف الواضح بين الباحثين حول مفهومه، حيث استخدم هذا المفهوم بعدة مترادفات ومسميات:فمنهم من أطلق عليه الطابع، الاتجاه العام في السلوك، الجوّ المدرسي، البيئة المدرسية، وغيرها من المسميات التي تصف البيئة الداخلية في المدرسة (العتيبي،2007 ، ص15). وفي عام 1968 اعتبر "تاجيري Tagerey"أنّ مفهوم المناخ المدرسي بوجه عام يتعامل مع الصفة البيئية لمؤسسة معينة أو تنظيم معين، ويتضمن البيئة من جهة نظره الجوانب الآتية: الجانب الفيزيائي والمادي، الجانب الاجتماعي الخاص بوجود الأفراد في مجموعة، الجانب الاجتماعي الخاص بأنماط العلاقات بين الأفراد والجماعات. وفي عام 1970عرّف "أونز Owns" المناخ المدرسي بأنّه بيئة التفاعل بين الأفراد في داخل المدرسة كما يعبر عنها بالأبعاد السلوكية المدركة من قبل العاملين بالمدرسة (الخولي، 2011، ص ص3 4).

كما يُعرف الصافي المناخ المدرسي بأنه "البيئة النفسية الاجتماعية السائدة في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، والتي تتمثل في علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطلاب من قبل المدرسين، علاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، والأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب" (الصافي، 2001).و المناخ المدرسي بدوره ينقسم إلى بُعدين هما:

المناخ المفتوح .Open Climate وهو الذي يتمتع فيه أعضاؤه بروح معنوية عالية، حيث تسود المدرسة علاقات إنسانية اجتماعية قوية، وتسعى إدارة المدرسة إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين فيها والتلاميذ معا.كما أنّ المناخ المفتوح يتميز بتوفر الحوافز المناسبة والتدريب على العمل المستمر والاشتراك في تخطيط وتنظيم العمل، وتوفر الظروف المناسبة للتعليم والتعلم (حجي، 2000، ص127).

المناخ المغلق .Closed Climate وهو نقيض المناخ المفتوح، فالأعضاء من معلمين وعاملين لا تتاح لهم فرص لتنمية علاقاتهم الاجتماعية.كما أنّ أداء العمل وانجازه يكون منخفضا ولا يحوز رضا العاملين (نفس المرجع السابق، ص129). حيث ترتفع فيه الإعاقة وتنخفض الروح المعنوية نظرا لعدم إشباع حاجات الأفراد الاجتماعية... كما أن اهتمامه قليل بالعلاقات الإنسانية ولا يعطي الفرصة لظهور المبادرات القيادية (العتيبي، 2007، ص ص41، 42).

وفي ضوء الأداة المستخدمة في هذه الدراسة فان التعريف الإجرائي لهذا المفهوم يتحدّد في الدرجة التي يتحصل عليها المبحوث (التلميذ) على مقياس المناخ المدرسي المستخدم في هذه الدراسة.

ب. العنف. تعدّدت واختلفت التعريفات في الأدبيات التربوية والاجتماعية والنفسية المعاصرة، التي حاولت أن تكشف عن مفهوم العنف من جوانب مختلفة، إذ يستخدم علم النفس ومجالاته المختلفة مفهوم العنف للدلالة على الاستجابة التي يرد المرء بها على الخيبة والإحباط والحرمان، من خلال مهاجمة مصدر الخيبة أو بديلا عنها (نقلا عن الشهري،2009).

في حين يعرفه باندورا بأنه أيّ سلوك عن قصد ونية، يأتي به الفرد في مواقف الإحباط، الناتجة عن إعاقة الفرد إشباع دوافعه، أو تحقيق رغباته، فتنتابه حالة من الغضب وعدم الاتزان تجعله يستجيب بشكل عنيف و الذي يسبب الأذى للآخرين، والهدف من العنف تخفيف الألم الناتج عن الشعور بالإحباط والإسهام في إشباع المحبط فيشعر الفرد بالراحة ويعود إلى حالة الاتزان (نفس المرجع السابق، ص13) .

ويعد تعريف بص (Buss) من أكثر التعريفات شمولا ، إذ يرى بأن العنف هو أي سلوك يصدر عن الفرد لفظيا أو بدنيا أو ماديا، صريحا أو ضمنيا، مباشرا أو غير مباشرا، ناشطا أو سالبا، ويترتب على هذا السلوك

إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي للشخص نفسه صاحب السلوك أو الآخرين (نقلا عن الشهري، ص14). أما التعريف الإجرائي لهذا المفهوم فيتمثل في مجموع الدرجات التي يتحصل عليها المبحوث (التلميذ) على مقياس العنف من إعداد عبود وعبود (2003).

2. الطريقة و الأدوات.

2 .1.المنهج.لقد تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي نظرا لملائمته لطبيعة موضوع الدراسة الحالية، حيث يعدّ المنهج الوصفي "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظّم لوصف ظاهرة أو مشكلة محدّدة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات معيّنة عن ظاهرة ومشكلة وتصنيفها وتحليلهاواإخضاعها للدراسة الدقيقة (عبد المؤمن،2008، ص287). وذلك من خلال الكشف عن العلاقة القائمة بين متغيري المناخ المدرسي ببعديه وسلوك العنف، ومن ثمّ الوقوف على القدرة التنبؤية للمناخ المدرسي في ظهور سلوك العنف في ضوء متغير النّوع الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

2 .2.عيّنة الدراسة. لتحقيق أهداف الدراسة تمّ الاعتماد على عينة بلغ قوامها 121 تلميذا (41 ذكور، 80 إناث) تمّ اختيارها بطريقة عشوائية، ولما كان موضوع هذه الدراسة يركز على المتغير المعدل المتمثل في النّوع الاجتماعي.جاءت خصائص عينة الدراسة كما هي موّضحة بالجدول رقم (1):

الجدول (1).توزيع أفراد عيّنة الدّراسة وفقا لمتغيّر النوع الاجتماعي

النّوع الاجتماعي	التكرار	النسبة المئويّة
ذكور	41	%33.88
إناث	80	%66.12
المجموع	121	%100

3.2.أدوات جمع البيانات. من أجل ضبط وتحديد طبيعة العلاقة القائمة بين نمطي المناخ المدرسي وسلوك العنف، وكذا التنبؤ بهما في ضوء متغير النّوع الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، تمّ الاعتماد على مقياسين، وهما:

أ.مقياس المناخ المدرسي. وهو من إعداد باشرة (2012) والذي احتوى على 27 فقرة، وقد اشتمل على بعدين هما: بُعد المناخ المدرسي المفتوح (13 فقرة) وبُعد المناخ المدرسي المغلق (14 فقرة).وقد وُضع أمام كل فقرة بديلين "نعم" و"لا". حيث تُقدر نعم بدرجتين، ولا بدرجة واحدة. وبذلك تتراوح درجات المقياس بين 27 درجة و54 درجة. وفي إطار الدراسة الحالية، تمّ التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس المناخ المدرسي، إذ بلغ معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ قيمة (0,52)، في حين قُدر معامل الصّدق الذاتي (0.72). وبالتالي يمكن الاعتماد على هذا المقياس في هذه الدراسة.

ب.مقياس العنف. و هو من إعداد عبود صلاح الدين وعبود عبد الغني (2003). والذي يتكون من 30 عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية هي: العنف نحو الذات (10)، العنف نحو الآخرين (10)، والعنف اتجاه الممتلكات (10). وتتم الإجابة على العبارات في صورة استجابات، هي: غالبا، أحيانا، نادرا. حيث تقدر "غالبا" بثلاث درجات، و"أحيانا" بدرجتين، و"نادرا" بدرجة واحدة. وبذلك تتراوح درجات المقياس بين 30 درجة و90 درجة.

وبالمثل تمّ التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس، حيث بلغ معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ قيمة (0.86). أما بالنسبة للصدق فقد تم تقديره باعتماد الصدق الذاتي والذي بلغ 0.93. وبالتالي تمّ الاستعانة بهذا المقياس في هذه الدراسة.

2 .4.الأساليب الإحصائية. لمّا كان التحقق من فرضيات الدراسة يحتاج إلى معالجة البيانات معالجة إحصائية دقيقة بالاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) فقد تقرّر تحقيقا لأهداف الدراسة الحالية استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل ألفا كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد.

3. عرض النتائج و مناقشتها:

3 .1.عرض ومناقشة نتائج الفرض الأوّل: ينص الفرض الأوّل على "توجد علاقة ارتباطية بين طبيعة المناخ المدرسي (المفتوح المغلق) وسلوك العنف لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط". وللتحقق من صحة هذا الفرض تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين، وقد أسفرت النتائج على ما يلي:

الجدول (2): يوضح معامل الارتباط بين طبيعة المناخ المدرسي وسلوك العنف

المتغيرات		معامل الارتباط	الدلالة
المناخ المدرسي المفتوح	العنف	-0,10	غير دالة عند 0,05
المناخ المدرسي المغلق		0,46	دالة عند 0,01

من خلال النتائج المسجلة بالجدول رقم (2) يتضح جليّا أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي المفتوح وسلوك العنف، حيث بلغ قيمة معامل الارتباط θ,10 وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى 0,05، في حين تبيّن وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي المغلق وسلوك العنف، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط 0,46، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0,01وبالتالي تمّ التحقق من صحة الفرض الأوّل.

وتُعدّ هذه النتيجة منطقية، كون أنّ المناخ المدرسي الذي تشيع فيه أساليب الضغط والقسر والإكراه والعنف والشعور بالخوف والتهديد، وتصدّع العلاقات الإنسانية والاجتماعية، أو الذي تشيع فيها الحرية الزائدة والفوضى والإهمال والتسيب وينعدم فيه الضبط، أو الذي لا يقيم اعتبارا لحاجات المتعلمين ولا يحترم شخصياتهم، لا يؤدي في أغلب الأحوال سوى إلى نمو مظاهر السلوك الشاذ والانحرافات السلوكية لدى المتعلمين كالكذب والسرقة والغش والاستهتار والعنف والعدوان، وإلى سوء التوافق الدراسي وتدني مستوى صحتهم النفسية (القريطي، 1995).

هناك العديد من الدراسات التي ربطت بين مستوى العدوان وشعور التلميذ بالانتماء إلى المدرسة ومنها دراسة استور وغيرا وفان (2010)حيث تؤكد على أنّ المدارس التي تفتقر إلى البنى والمعايير والعلاقات المساندة هي أكثر عرضة لتفاقم العنف وارتفاع معدلات التغيب، وانخفاض مستوى الانجاز الأكاديمي. وبالمثل يرى بيدر وكريس (2012) بان تركيب العلاقات الدافئة والمشجعة من قبل الكبار من شأنها رفع مستوى احترام الذات وتخفض خطر الإصابة بالاضطرابات السيكوسوماتية، وتساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي والانجاز الأكاديمي وتعديل السلوك والصحة النفسية (Debarbieux et al,2012).

وفي السياق نفسه، يرى جون وآخرون (John et al, 2006)أنّ الأدوات الدّاعمة والمثيرات المتنوعة التي يمكن توفيرها في البيئة التعليمية تساهم في بناء مناخ مدرسي مريح يحدّ من مظاهر السلوكات العدوانية كالاستقواء، والظواهر السلبية كالغياب والتسرب، ففي الولايات المتحدة يتغيب 8% من الطلبة عن مدارسهم شهريا خوفا من التعرض للعدوان من قبل أقرانهم في المدارس (نقلا عن القداح وعربيات، 2013، ص ص801 802). خصوصا في مرحلة المراهقة التي تشهد تغيرات جسمية وجنسية وانفعالية، وهذه التغيرات تنعكس على سلوك المراهق في صورة تمرّد وعصيان على السلطة الوالدية والمدرسة والمجتمع، حيث أنه في هذه المرحلة يقلّ الإحساس بالرضا ويزداد القلق والاكتئاب وتزداد معدلات العدوانية والعنف والمشاغبة والتدخين وإدمان المخدرات. وقد يكون ذلك راجعا إلى البحث عن هوية الذات، وعلى هذا فان العنف يكون أكثر الأنماط السلوكية شيوعا في هذه المرحلة (الشهري، 2009، ص5).

عموما، إنّ إدراك الطالب لنمط المناخ المدرسي المفتوح السائد في مدرسته يعكس وبصورة واضحة مخرجاته الايجابية، والمتمثلة في التحصيل الدراسي الجيد والتقليل من أثر المشكلات النفسية التي من الممكن أن تعترض الطالب في تحقيق مستوى جيد من الصحة النفسية والعكس صحيح.

3 .2.عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على " يمكن التنبؤ بسلوك العنف من خلال متغيري المناخ المدرسي (المفتوح المغلق) والنّوع الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط". وللتحقق من

صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد من خلال أسلوب إدخال المتغيرات المستقلة إلى معادلة الانحدار بالطريقة المتدرجة (Stepwise)، وقد أسفرت النتائج على ما يلي:

الجدول (3): قيم معاملات الارتباطات الخطية المتعددة ومربعاتها ومقدار تفسيرها وقيم التغير

النموذج	معامل الارتباط ر	معامل التحديد $ر^2$	معامل التحديد المعدل $ر^2$	الخطأ المعياري في التقدير	قيم التغيّر				
					التغير في $ر^2$	التغيّر في قيمة ف	درجات الحرية1	درجات الحرية2	التغير في دلالة ف الإحصائية
1	0,190	0,036	8 0,02	9,893	0.036	4.44	1	119	0.037

يتضح من النتائج المدونة بالجدول (3) أن القدرة التنبؤية للمناخ المدرسي المغلق بلغت 3,6% من التباين المفسر الكلي للمتغير التابع (العنف)، وهي تمثل نسبة ضعيفة. في حين لم تظهر النتائج أية مساهمة لكل من متغيري المناخ المدرسي المفتوح والنوّع الاجتماعي في التنبؤ بسلوك العنف لدى عينة الدراسة. ولاختبار معنوية الانحدار، تم استخدام تحليل التباين ANOVA ، كما هو موضح بالجدول رقم (4):

الجدول (4): نتائج تحليل تباين الانحدار الخطي المتعدد لسلوك العنف في ضوء المناخ المدرسي المغلق

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
الانحدار	434,795	1	434,795	4,442	0,037
المتبقي	11647,288	119	97,876		
الكلي	12082,08	120			

باستقراء نتائج الجدول(4)يتضح أنّ هناك دلالة القوة التفسيرية لنموذج الانحدار المتعدد، حيث بلغت قيمة "ف" 4,442 ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0,05. مما يشير إلى وجود مساهمة نسبية للمناخ المدرسي المغلق في ظهور سلوك العنف لدى عينة الدراسةكما تمّ استخراج قيم معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية

وقيم "ت" ودلالاتها الإحصائية، بهدف تحديد القدرة التنبؤية لمتغير المناخ المدرسي المغلق في ظهور سلوك العنف، كما هو موضّح بالجدول رقم (5):

الجدول(5): نتائج معاملات الانحدار النسبي للمناخ المدرسي على سلوك العنف

	المعاملات اللامعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة اختبار "ت"	الدلالة الإحصائية
	B قيمة المعامل	الخطأ المعياري	قيمة معامل الارتباط Beta		
الثابت	25,97	5,56		4,67	0,000
المناخ المدرسي المغلق	0,59	0,28	0,19	2,11	0,037

بالرّجوع إلى النتائج المدونة بالجدول (5) نستنتج أن للمناخ المدرسي المغلق القدرة التنبؤية في ظهور سلوك العنف، حيث بلغت قيمة B (0,19) وقيمة "ت" تساوي (2,11)، وهي قيمة دالة عند مستوى 0,05. مما يدل على أنّ أية زيادة أو تغيير في المناخ المدرسي المغلق بمقدار وحدة معيارية واحدة يقابله زيادة أو تغيير بمقدار (0,19) وحدة معيارية في ظهور سلوك العنف لدى التلاميذ.مما يشير إلى أنّ المناخ المدرسي المغلق يعمل كمتنبئ جيد لحالات العنف والعدوانية، أما المناخ المدرسي المفتوح ومتغير النّوع الاجتماعي لم يقدما أية مساهمة في التنبؤ بسلوك العنف، وبالتالي تحقق الفرض الثاني جزئيا.

واستنادا إلى النتائج الموضحة بالجدول (3) و(4) و(5)يتجلى بوضوح أنّ للمناخ المدرسي المغلق قدرة تنبؤية عالية في الاستدلال على حالات العنف في المدارس، مما يفترض أن تقل تلك الحالات كلّما كان المناخ المدرسي يتسّم بالدفء والعلاقات الإنسانية، وعلى النّقيض إذا انعدم المناخ من تلك المواصفات التي تشمل العناية والاهتمام والاحتواء وعدم تقدير الظروف الخاصة للتلاميذ، وما يتعرضون له من نكبات وصعوبات فهو يولد مدركات سلبية لديهم، وهو ما أشار إليه (Mayer & Conner, 2008) اللّذان توصلا إلى وجود علاقة بين المناخ المدرسي السلبي كما يدركه التلاميذ وتورطهم في سلوكات استقوائية عدوانية (نقلا عن بن عتو وآخرون، 2017، ص100). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جسا (Gasa,2007) التي أشارت إلى أنه كلّما زادت سلبية المناخ المدرسي، كلما زادت عدوانية الفرد،

واتفقت مع نتيجة دراسة المحارب (2005) التي أشارت أيضا إلى أنّ معاملة الإدارة والمدرسين هي الأكثر قدرة على التنبؤ بالسلوكات العدوانية.

كما اتسقت أيضا مع دراسة الزايدي (2004) التي أشارت إلى أنّ العلاقات الإنسانية داخل البيئة المدرسية تسهم في خفض السلوك العدواني، إلى جانب دراسة بيرنس دوكا وتاياريول ويوون (Pernice–Ducu, Taiariol &Yoon, 2010)والتي أشارت بدورها إلى أنّ توفر إدارة ايجابية ومرنة وذات علاقات ايجابية مع الطلبة تحدّ من ميلهم للسلوك العدواني (نقلا عن العزام وغزلان، 2013). كما تتماشى هذه النتيجة مع دراسة ليفين (Lewin,1953)التي خلصت إلى أنّ الجوّ العام الذي يسود المدرسة ويتميز بالاستبداد قد يؤدي إلى زيادة الإنتاج، ولكن مقابل ظهور سلوك عدواني عند الطلاب. في حين أنّ الجوّ الديمقراطي يؤدي إلى تماسك الجماعة، وحسن العلاقة بين أفرادها (سلامة وعبد الغفار، 1980).

أما متغير النوّع الاجتماعي لم يكن له دورا مهما في تفسير تباين سلوك العنف. ويمكن تفسير ذلك في كون أنّ هذا الأخير عرض إنساني، فهو سلوك قد يتجاوز الفروق بين الجنسين، إذ يظهر عندما تكون الظروف النفسية والاجتماعية والمعرفية والسلوكية مهيأة لظهورها سواء كان الفرد ذكرا أو أنثى.

كما أنّ حدّة الفروق بين الذكور والإناث تناقصت نسبيا في الأطر الثقافية مما سبق، فكلاهما صار يتلقى نفس المعاملة والرعاية والاهتمامكما أنّ كلا الجنسين يتعرضان– تقريبا– لنفس الخبرات الاجتماعية والأحداث الحياتية، وقد اتسقت هذه النتيجة مع دراسة بن عتو وآخرون (2016)أين توصلت إلى نتيجة مفادها أنّ متغير النوّع الاجتماعي (الجنس) لا يساهم في التنبؤ بسلوك الاستقواء.

وصفوة القول إنّ مشكلة العنف في أوساط المراهقين لها أوجه متعددة نظرا لوجود متغيرات كثيرة تؤثر في حدوثها، فمنها ما يعود إلى أسباب أو خصائص بيولوجية، أو عوامل أسرية، أو مدرسية، أو ذاتية، أو تحت تأثير جماعة الرفاق وأيضا المتغيرات المجتمعية والموقفية وغيرها. ولكن من خلال النتائج التي رصدتها هذه الدراسة، فان المناخ المدرسي المغلق يمكن أن يكون مكانا مناسبا لتفريغ الشحنات الانفعالية للتلاميذ على شكل سلوكات عنيفة اتجاه الذّات أم الآخرين.في حين أنّ المناخ المدرسي المفتوح يمكن أن يكون مكانا لتفريغ تلك الشحنات في صورة نشاطات وسلوكات ايجابية تتسّق مع الأهداف التربوية المخطّط لها، هذا بغض النظر عن النّوع الاجتماعي لأفراد عينة الدراسة.

الخلاصة.

انبثقت أهمية الدراسة الحالية من أهمية المتغيرات الذي تناولتها بالبحث والاستقصاء والمتمثلة في المناخ المدرسي وسلوك العنف، وذلك نظرا لارتباطهما بتوافق الفرد وصحته النفسية، لاسيما وهو يمر بمرحلة عمرية تتميز بكونها تشهد تغيرات كبيرة في الشخصية، بحيث يحتاج فيها المراهق إلى الاستقرار النفسي والانفعالي والاجتماعي، وهذا يتجسّد من خلال مؤسسات أنشأها المجتمع لتحقيق هذا الغرض. ولاشك أنّ المدرسة تعد المؤسسة الاجتماعية الثانية التي تلي الأسرة، والتي تساهم بدورها في تربية النشء تربية متكاملة ومتوازنة، كونها مؤتمنةعلى أعزّ وأثمن ما يملكه المجتمع، ألا وهو الإنسان، وعليه يجب أن تسعى لتحسين المناخ المدرسي بداخلها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

فنجاح المدرسة في تطبيق أساليب الضبط يساهم في تحقيق أهداف العملية التربوية، وإذا ما فشلت في ذلك فيتحول هذا الفضاء التعليمي إلى حلبة للصراع وظهور سلوكات العنف بين أطراف العملية التعليمية. وللتخفيف من وطأة هذه السلوكات وانعكاساتها السلبية على الصعيد الفردي والمجتمعي، فلابد من أنسنة مدارسنا بصورة تشجع الطلاب على التفاعل الايجابي والبنّاء مع المدرسة.ولكن بالرّغم من النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية، إلاّ أنّها تظل محدودة بحدود الدراسة، والتي نأمل أن تكون بداية لدراسات أبعد عمقا وأكثر دقة.

الإحالاتو المراجع:

باشرة، كمال. (2012). *المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق*: دراسة على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط، رسالة ماجستير في الصحة النفسية والتكيف المدرسي. جامعة وهران. الجزائر.

برو، محمد. (2013). العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ودور الأخصائي النفسي في التخفيف منه، ***مجلة علوم الإنسان والمجتمع***،(7)، 283 309.

بن عتو، عدة ومويلح، مختارية وماحي، إبراهيم. (2017). مساهمة المناخ المدرسي المفتوح، المغلق، الجنس، المستوى التعليمي في التنبؤ بسلوك الاستقواء لدى تلاميذ التعليم الثانوي بوهران. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات***، (42)، 91 104.

حجي، أحمد إسماعيل. (2000). *الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية*. مصر. دار الفكر العربي.

الخولي، محمود سعيد. (2011). *كراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون*. مصر. جامعة الزقازيق.

سلامة، أحمد وعبد الغفار، عبد السلام. (1980). *علم النفس الاجتماعي*. القاهرة. دار النهضة العربية.

السنبل، عبد العزيز والخطيب، محمد ومتولي، مصطفى. (1991). *نظام التعليم في المملكة العربية السعودية*. الرياض. دار الخريجي للنشر والتوزيع.

الشهري، علي بن نوح بن عبد الرحمن. (2009). *العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة*. رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي. السعودية.

الصافي، عبد الله بن طه، (2001)، المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها. ***مجلة رسالة الخليج العربي***، (79) ، 61 91.

صادق، حصة والمعضادي، فاطمة. (2001). أنماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات، ***مجلة مركز البحوث التربوية***، 10(20)، 27 59 .

صالح، أحمد زكي،(1996)، *علم النفس التربوي*، القاهرة: النهضة المصرية.

عبد المؤمن، علي معمر، (2008). *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية: الأساسيات والتقنيات والأساليب*، ليبيا: جامعة 7 أكتوبر.

العتيبي، محمد عبد المحسن ضبيب. (2007). *المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام:دراسة ميدانية على عينة من المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير في العلوم الاجتماعية. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. الرياض. السعودية.

العزام، عبد الناصر أحمد محمد وغزلان، محمد حسن، (2013)، القدرة التنبؤية لعوامل البيئة المدرسية في الميل للسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، ***مجلة كلية التربية للبنات***، 24(1)، 257 273.

عواد، ريم نصوح، (2012). *علاقة القيادة التحويلية بالمناخ التنظيمي في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المديرين فيها*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

عيد، فاطمة. (2003). المناخ المدرسي الميسر للتعلم. ***مجلة البحوث التربوية***، (ع7)، 67 79.

القداح، محمد إبراهيم وعربيات، بشير. (2013) .القدرة التنبؤية للبيئة التعلمية في ظهور الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة (عمان) ، ***دراسات العلوم التربوية***، 40(1)، 80 93.

القريطي، عبد المطلب، (1995)، *مدخل إلى الصحة النفسية*، القاهرة. المكتب العربي للاوفست.

المراجع الاجنبية

Council for Exceptional Children. (2008). *CEC's policy on safe and positive school climate, teaching exceptional children*, 1,july-aug, p.p 41 42.

Debarbieux , E,Anton,N. (2012). *Le climat scolaire: définition effets et conditions d'amélioration. rapport scientifique de la direction de l'enseignement scolaire, ministère de l'éducation nationale*, MEN- DGESCO/ Observatoire international de la violence á l'école,25 pages.

Gough, D.(2008). *School climate: urban parent's view*, educational leadership, sep. p.p 89-90.

Hambelt, J.(1977). *The nature and measurement of organizational climate in part fulfillment of the requirements*. For the M. A. degree in education at the university of London: Institute of education.