

نسبة انتشار السلوك العدواني وعلاقته بجنس الطالب وصفه وحجم
الصف لدى عينة من طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس
الحكومية في مديرية التربية والتعليم لعمان الثالثة

إعداد

ختام عبدالجليل محمدخليل ابوسنينة

المشرف

الدكتورة أروى العمري

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

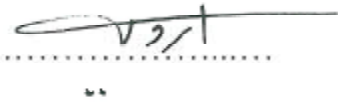
كانون أول/ ٢٠٠٦



قرار لجنة المناقشة

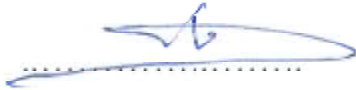
نوقشت هذه الرسالة (انتشار السلوك العدواني وعلاقته بجنس الطالب وصفه و حجم الصف لدى عينة من طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثالثة) وأجيزت بتاريخ 2006/12/27م.

التوقيع



الدكتورة أروى العامري (مشرفاً)

أستاذ مشارك علم النفس الأكلينيكي - علم النفس



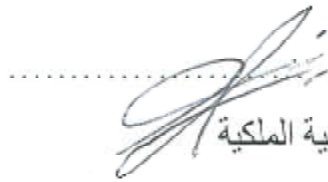
الدكتور فارس حلمي جبر (عضواً)

أستاذ مشارك علم النفس الصناعي والاجتماعي - علم النفس



الدكتورة ياسمين حداد (عضواً)

أستاذ مشارك علم النفس الاجتماعي - علم النفس



الدكتور تيسير إلياس (عضواً)

محاضر غير متفرغ علم النفس الأكلينيكي - الخدمات الطبية الملكية

مكتبة كلية الدراسات العليا
جامعة Jordan
التاريخ: 2006/12/27


الإهداء

طوى بعضَ نفسي إذ طواكَ الثرى عني

..... إلى روح والدي رحمه الله

والدتي الغالية

إخواني وسندي دوماً

سمير وعدنان وعصام

أخواتي

سعيدة بك كثيراً وأحبك أكثر

زوجي الحبيب

حفظكم الله جميعاً لي

ولكم أهدي هذه الرسالة

شكــر و تقيــد

أشكر الله العلي القدير الذي وفقني فترة دراستي، وأعانني على أتمام هذا البحث. وأتقدم بجزيل الشكر وعميق التقدير للدكتورة أروى العامري على ما بذلته من جهد، وما قدمته من علم لم تتردد أبداً في توظيفه لإخراج هذا العمل.... أستاذتي كم أنا فخورة بإشرافك على هذا البحث، حفظك الله ووفقك لكل خير. كما أتقدم بعميق الشكر والامتنان للدكتور فارس حلمي، رئيس قسم علم النفس لدعمه المتواصل لجميع طلبة القسم وخاصة طلبة الدراسات العليا. وأخيراً أشكر السادة أعضاء هيئة النفاش لتكرمهم بالمناقشة وبتقديم ملاحظاتهم القيمة جزاهم الله خيراً.

وأود أن أشكر الاستاذ نعمان النتشة الذي أعانني بملاحظاته ومساعدته التي يسرت دربي لإتمام هذه الرسالة. وشكر خاص لصديقتي وزميلتي في الدراسة السيدة خوله البقور، مشرفة مختبر علم النفس فكلماتها الدافئة ونصائحها كانت تشجيني دوماً، جزاهما الله خيراً ووفقهما إلى ما يحب ويرضى.

وأهنئ بصدق جميع زملائي في برنامج الماجستير الذين سبقوني إلى اتمام بحوثهم، وأتمنى التوفيق لمن هم على الدرب، أشكرهم جميعاً لسؤالهم وتشجيعهم، وأخص بالشكر الأنسة زينب ملص و السيد يوسف مسلم على معاونتهما لي.

و لايفوتني أن أشكر جميع من تعاون معي خلال فترة التطبيق العملي للبحث وعلى رأسهم السيدة وصال البيطار مديرة مدرسة الحسنية الأساسية المختلطة، وكذلك السيدة نجوى الشيخ/ رئيسة قسم الإرشاد لمديرية التربية والتعليم عمان الثالثة، جزاكم الله خيراً على ما قدمتموه من دعم وتعاون.

الباحثة

رقم الصفحة**فهرس المحتويات**

ب.....	قرار لجنة لمناقشة.....
ج.....	الإهداء.....
د.....	شكرو تقة دير.....
ه.....	فهرس المحتويات.....
ز.....	قائمة الجدول.....
ح.....	قائمة الملاحق.....
ط.....	الخلاصة باللغة العربية.....

الفصل الأول: لإطار النظري والدراسات السابقة (٢٧-١)

١.....	مشكلة الدراسة وأهميتها.....
٤.....	تعريف العدوان.....
٦.....	نظريات تفسير السلوك العدواني.....
١٢.....	أشكال العدوان.....
١٥.....	أسباب العدوان.....
١٧.....	خصائص الطفل العدواني.....
١٩.....	العدوان في مرحلة الطفولة المتأخرة.....
٢١.....	الدراسات السابقة.....
٢٦.....	فرضيات الدراسة.....
٢٧.....	محددات الدراسة.....

(٢٨ - ٣٤)**الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات**

٢٨.....	العينة.....
٣١.....	الأدوات.....
٣٣.....	إجراءات التطبيق.....

(٣٥ - ٤٣)**الفصل الثالث: النتائج**

(٤٤ - ٤٧)

الفصل الرابع: المناقشة

٤٤	مناقشة النتائج.....
٤٨	المراجع.....
٥٨	الملاحق.....
٦٢	الملخص باللغة الإنجليزية.....

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع الذكور والإناث تبعاً لمتغير الصف	٢٩
٢	توزيع الذكور والإناث حسب فئات حجم الصف.	٣٠
٣	توزيع حجم الصف على الصفوف الثلاث الأولى.	٣١
٤	تكرارات توزيع العينة الكلية على درجات العدوانية للمقياس	٣٥
٥	نسبة انتشار السلوك العدواني لدى الذكور والإناث لدى الصفوف الثلاث الأولى	٣٨
٦	المتوسطات الحسابية لشدة السلوك العدواني لكل الجنسين حسب مستوى الصف وحجم الصف	٤٠
٧	نتائج تحليل التباين الثنائي	٤١
٨	نتائج اختبار شيفيه.	٤٢

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	البعد الخاص بالعدوانية في مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي والمطور بالبيئة الأردنية	٥٨
٢	مقياس السلوك العدواني.	٥٩
٣	تكرارات السلوكيات العدوانية كما مارسها الطلبة داخل الصفوف ونسبها	٦١

نسبة انتشار السلوك العدواني وعلاقته بجنس الطالب وصفه و حجم الصف لدى عينة من
طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لعمان الثالثة

إعداد

ختام عبدالجليل ابوسنينة

المشرف

الدكتورة أروى العامري

المـلـخـص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى انتشار السلوك العدواني في المدارس الحكومية في مديرية عمان الثالثة، وعلاقة السلوك العدواني بجنس الطالب وصفه وحجم الصف، وشملت العينة ٦٢٨ طالباً (٢٧٢ طالباً و ٣٥٦ طالبة) من طلبة الصف الأول والثاني والثالث. وتم اختيار أربعة طلبة بشكل عشوائي من كل صف من الصفوف الثلاثة الأولى من أربع وعشرين مدرسة، ثم طُلب من المعلم / المعلمة تعبئة مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي الخاص بالبعد العدواني، بعد مراقبة سلوك الطالب الذي تم اختياره مدة أسبوع.

وأظهرت النتائج أن نسبة انتشار السلوك العدواني بين الطلبة (٥,٦%)، ولم يظهر مربع كاي فروقاً ذات دلالة في نسبة انتشار السلوك العدواني، ترجع لمتغير الجنس او مستوى الصف او حجم الصف. بينما أظهر تحليل التباين التثائي أن متوسط السلوك العدواني في الصف الثاني والثالث أعلى من متوسط السلوك العدواني في الصف الأول، وأن الفرق بين الذكور والإناث في مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى في العدوانية ليس ذو دلالة، و لم يكن هناك فرق دال بين السلوك العدواني وحجم الصف.

ولقد خرجت الدراسة بتوصيات، أهمها دراسة مدى انتشار السلوك العدواني على مستوى مديريات التربية والتعليم، للتعرف على الحجم الفعلي للمشكلة. والعمل على تطوير مقياس خاص للتعرف على أكثر أشكال السلوكيات العدوانية المنتشرة بين الجنسين، بحيث يتم تقنيته على البيئات الأردنية.

مشكلة الدراسة وأهميتها

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيس إلى استطلاع مدى انتشار السلوك العدواني في الصفوف الثلاثة الأولى. ومن ثم البحث في العلاقة بين السلوك العدواني وجنس الطالب وصفه وحجم الصف.

ويمثل السلوك العدواني مشكلة نامية في المجتمعات المعاصرة، فهو منتشر بين طلاب المدارس بكثرة (Gleason, Jensen-Campbell & Richardson, 2004). ويرى كل من شيفر وملمان (٢٠٠١) أن السلوك العدواني خطرٌ باعثٌ على الاضطراب يجب السيطرة عليه بشكل مبكر، فقد وجد أن السلوك العدواني لا يؤدي فقط إلى العدوانية المضادة، وإلى فقدان الشعبية، و النبذ من المجتمع (Ostracism). وإنما قد يتسبب في مشاكل في التعليم، سلوكيات اندفاعية، سرعة الانفعالات، مشاكل مع الرفاق وجنوح الأحداث، فشل في المدرسة، و الهروب من المدرسة، (Ang & Yusof, 2005). كما بينت الدراسات أن مستوى العدوان عند الأفراد ثابت مع العمر، وهذا ما أكده أيرون وزملاؤه (Eron et al., 1987). في دراستهم الطويلة، التي أسفرت عن نتائج تشير إلى أن الأفراد العدوانيين في عمر ثماني سنوات قد يُظهر سلوكيات عدوانية وسلوكيات أخرى مضادة للمجتمع في سن الثلاثين، بحيث يميلون إلى اقتراف الجرائم والإساءة إلى أزواجهم، وزيادة في حوادث السير، وتعاطي المخدرات (Vasta, Haith & Miller, 1996).

وعلى الرغم من تعذر الحصول على إحصائيات عن نسبة انتشار العدوان في الأردن، إلا أن ملاحظات مدراء التربية والتعليم في الأردن تشير إلى ازدياد نسبة السلوك العدواني. كما أن هذه الظاهرة لوحظت من قبل المعهد الوطني لصحة الطفل والنمو الإنساني الأمريكي (National Institute of Child Health and Human Development, a department within the U.S) فقد زود بإحصائيات عن انتشار السلوك العدواني في المدارس الأمريكية عندما أجرى دراسة عن العدوان، حيث وجد أن ١٠,٦% من طلبة المدارس يظهرون سلوكاً عدوانياً بشكل يصنفهم على أنهم عدوانيون (Johnston, 2004). ووجد شيفر وملمان (٢٠٠١) أن نسبة انتشار السلوك العدواني تصل إلى ١٠% بين الأطفال في

عمر عشر سنوات. وأضاف شيفر وملمان (٢٠٠١) أن السلوك العدواني متساو بين الذكور والإناث. أما كريك و جروتبتر (1996) Crick & Grotper اللذان تحدث عنهما كل من موريت مارلين هولاند ومكي (2001) Morette, Marlene Holland & McKay, فقد وجد أن نسبة السلوك العدواني عند الذكور هي ٢٧% أما عند الإناث فهي ٢١,٧%، وهذا ما أكد عليه جونسون (2004) Johnston الذي وجد أن نسبة انتشار السلوك العدواني عند الذكور أعلى من نسبة انتشاره عند الإناث. ويوضح ألن (2000) Allen أسباب الاختلاف في نسبة انتشار العدوان بين الجنسين في هذه الدراسات، بقوله إن الشدة السلوكية المطلوب ملاحظتها لتعريف العدوان قد تختلف من باحث إلى آخر، ومثال على ذلك مراقبة العدوان الذي يسبب الأذى البسيط يقابله العدوان الذي يؤدي إلى إحداث ضرر كبير، كما أن اختلاف عمر العينة المدروسة، و حجم العينة قد تكون على نطاق صغير أو نطاق كبير، كل هذه العوامل قد تؤدي إلى اختلاف في نسبة السلوك العدواني التي يتوصل إليها الباحثون في دراستهم.

كما يرى كل من وايتهاارت و فاستا (1973) Whitehurst & Vasta أن السلوك العدواني من أكثر المشاكل شيوعاً لدى الأطفال الذين يترددون على مراكز الصحة العقلية، ذلك لأن السلوك العدواني غالباً ما يرتبط مع كثير من الحالات المرضية. إلا أن الدليل التشخيصي و الإحصائي للاضطرابات العقلية الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي لا يعتبر السلوك العدواني، بحد ذاته اضطراباً نفسياً (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder 2002) (DSM-IV)، لكنه يصاحب عدداً من الاضطرابات، مثل اضطراب المسلك (Conduct Disorder)، و اضطراب المعارضة المتحديّة (Oppositional defiant Disorder)

وتأتي أهمية هذه الدراسة من أنها الدراسة الأولى حول مدى شيوع السلوك العدواني لدى الأطفال في المرحلة الدراسية الأساسية في الأردن. كما تعود أهمية الدراسة إلى وجود بعض العوامل الخاصة، مثل الاكتظاظ الصفّي، الذي يؤدي إلى زيادة الإحباط لدى الطالب، والذي بدوره قد يزيد من ظهور السلوك العدواني. وهذا ما أيّدته دراسة قام بها بلاتشفورد وادمند ومارتن Blatchford,

Edmonds, & Martin(2003) حيث ظهر أن سلوك الأطفال في الصفوف ذات الحجم الصغير يكون أقل عدوانية، و أن إدارة المشاكل الصفية فيها يكون أسهل، كما أن الأداء الأكاديمي للطلبة يكون أفضل مقارنة بالصفوف ذات الحجم الكبير. كما تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة انتشار السلوك العدواني بحجم الصف وصف الطالب وجنسه لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في المدارس الحكومية لمديرية عمان الثالثة.

تعريف العدوان

على الرغم من اختلاف تعريفات العدوان وتعددتها (Parens, Scattergood) (Singletary 1996 &). وعلى الرغم من غموض مفهوم السلوك العدواني، إلا أن المنظرين جميعهم يتفقون أن السلوك العدواني مشروط بالنية أو القصد (Berkowitz, 1993).

وتعزى صعوبة تعريف العدوان إلى أن المفاهيم المعيارية التي تخضع للمعايير الاجتماعية والأخلاقية في الحكم على السلوك وعلى شدته، تختلف من بيئة لأخرى تبعاً للاختلافات الثقافية والأطر المرجعية للثقافة العامة والثقافة الفرعية الموجودة داخل المجتمع (Mussen, Conger & Kagan, 1981). وهذه الصعوبة في التعريف أدت إلى الخلط بين العدوان وبعض المصطلحات الأخرى مثل العدائية - وهو شكل من أشكال العدوان -، والسلوك التوكيدي الذي يعده بعضهم أنه شكل من أشكال السلوك العدواني (Parens, et al., 1996).

هذا ويعرّف علماء الاجتماع العدوان (Aggression) بأنه سلوك يهدف للقائم به إلى إيذاء الآخرين (Lieberman, Solomon, Greenberg & McGregor, 1999). ويستخدم علم النفس ومجالاته المختلفة مفهوم العدوان للدلالة على الاستجابة التي يرد بها المرء على الخيبة والإحباط والحرمان، من خلال مهاجمة مصدر الخيبة أو بديلاً عنها (مختار، ١٩٩٩). وهذا ما يؤكد تريمبلي Tremblay (2000) عندما أشار إلى تعريف باندورا (١٩٧٣) الذي يرى فيه أن العدوان هو أي سلوك عن قصد ونية يأتي به الفرد في مواقف الإحباط الناتجة عن إعاقة الفرد إلى إشباع دوافعه، أو تحقيق رغباته، فتنتابه حالة من الغضب، وعدم الاتزان، تجعله يستجيب بشكل عدواني و الذي يسبب الأذى للآخرين. ويرى باندورا (١٩٧٣) أن الهدف من السلوك العدواني هو تخفيف الألم الناتج عن الشعور بالإحباط، والإسهام في إشباع المحبط فيشعر الفرد بالراحة، ويعود إلى الاتزان. وأشار ابوعيد (٢٠٠٤) إلى تعريف ميرفي Murphy الذي يتفق فيه مع باندورا والذي يشير فيه إلى أن السلوك العدواني سلوك متضمن استجابة، تهدف إلى التغلب على العقبات، التي تقف في سبيل تحقيق رغبات الأطفال.

ويحدد باندورا ثلاثة معايير للحكم على ما إذا كان السلوك عدوانياً أم لا، وتتمثل هذه المعايير بخصائص السلوك (مثل الإهانة أو الضرب)، وشدة السلوك، وخصائص كل من المعتدي والشخص المعتدى عليه. ويركز باندورا على ضرورة وجود النية حتى نحكم على السلوك أنه عدواني (Tremblay,2000). وهذا ما أكد عليه فريسر (Fraser (1996) عندما عرّف العدوان: أنه النية المبيتة للإيذاء. أما بوشمان واندرسون (Bushman & Anderson (2002) فقد عرّفا العدوان: بأنه سلوك يوجهه الفرد نحو الآخر مع توفر النية للإيذاء وإحداث الألم. هذا، ويرى بوشمان وزميله أن الأذى العرضي ليس عدواناً لأنه لم يكن هناك نية لإحداث الألم، كما أن الأذى الناتج عن تقديم المساعدة للآخرين ليس عدواناً. ويؤيد كل من مسنر وديج وفيلد وهرناندكس-رايف وشاو وروث وكاستيلنوس & Diege, Field, Hernandex-Reif, Shaw, Rothe, Castellanos(2000) Mesner, ، تعريف بوشمان واندرسون هذا، حيث أنهم أشاروا إلى تعريف مارويك (Marwick(1998) للعدوان بأنه: سلوك تدميري يقصد به إحداث الأذى أو التدمير الجسدي للآخرين. وتناول حسن(٢٠٠٠) تعريف فريمان Freeman (1978) للسلوك العدواني أنه: فعل مقصود ومدرك يؤدي إلى إيذاء شخص آخر. وأضاف ترمبلي (Tremblay(2000) عندما أشار إلى تعريف لوبر (Loeber(1998) ، للعدوان بأنه: تلك الأفعال التي تسبب الأذى الجسدي والعقلي أيضاً للآخرين. أما بركويتز (Berkwitz(1998) فقد أضاف في تعريفه للعدوان بأن السلوك العدواني يهدف إلى إيذاء الآخرين إما جسدياً أو انفعالياً. ويقول بركويتز: أن العدوان عادة يرافقه انفعالاً سلبيّاً) (Ballard,Green & Granger, 2003). ويأتي الظاهر (٢٠٠٠) بتعريف فشباخ (١٩٧٠) الذي يتفق مع تعريف لوبر وبركويتز للعدوان والذي يرى أن السلوك العدواني ينتج عنه إيذاء لشخص آخر وأضاف إتلاف الأشياء أيضاً.

أما أرسن و أولف (Ursin & Olf (1995) فقد أضافا التهديد في تعريفهما للعدوان وليس فقط الأفعال هي التي قد تؤدي إلى الأذى الجسدي أو الاجتماعي أو النفسي للآخر أو للأشياء أو للبيئة. وأشار مختار (١٩٩٩) إلى تعريف باص (Buss) للعدوان وهو أكثر التعريفات شمولاً إذ يرى بأن العدوان هو: أي سلوك

يصدر عن الفرد لفظياً أو بدنياً أو مادياً، صريحاً أو ضمناً، مباشراً أو غير مباشر، ناشطاً أو سلبياً، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي للشخص نفسه صاحب السلوك أو الآخرين.

نظريات تفسير السلوك العدواني

هناك العديد من النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني، دوافعه ومسبباته ويرجع الاختلاف في هذه النظريات، للاختلافات في خلفيات أصحاب هذه النظريات، وللاختلافات في تركيز كل منها.

النظرية البيولوجية Biological Theory

يرى هثرنكتون وبارك (1993) Hetherington & Parke صاحباً هذا الاتجاه أن للعدوان أسساً بيولوجية، و أن الإنسان عدواني بطبيعته. فثمة علاقة بين العدوان وشذوذ الصبغات الوراثية (Chromosomal Abnormalities) والاضطرابات الهرمونية والعصبية (مختار، ١٩٩٩). كما تقترض الدراسات الحديثة أن الوراثة لها دورٌ في ظهور الاختلافات أو الفروق الفردية في السلوك العدواني. ويدعمون رأيهم بدراسات حول التوائم، ففي دراسة قام بها كل من فيرككو وبلكنين كابرियो و فيكن Vierikko, Pulkkinen, Kaprio & Viken(2003)، وجدوا أن الارتباط في السلوك العدواني بين التوائم المتماثلة أعلى منه بين التوائم غير المتماثلة.

كما و يدعم منظرو هذا الاتجاه نظريتهم بدراسات حول الهرمونات في الجسم الإنساني، التي قد تُنتج استجابات سلوكية ولفظية، مختلفة بين الذكور. فقد وجدت الدراسات أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى التستوستيرون (Testosterone) وبين السلوك العدواني عند الذكور، فكلما زاد هرمون التستوستيرون كلما كان السلوك العدواني أعلى (Aromaki, Lindman & Eriksson, 1999).

النظرية الاثيولوجية Ethological Theory

إضافة إلى اعتقاد هذه النظرية بأن السلوك العدواني هو جزء من تراثنا البيولوجي، أي أن هناك ميلاً فطرياً للسلوك العدواني كغريزة فطرية. يرى لورنز (Lorenz 1966) أن العدوان يهدف إلى مساعدة الحيوان على كسب قوته والدفاع عن أرضه، وحماية صغاره، وتبعاً لذلك يتوفر للحيوان ضوابط داخلية تعمل على توقف هذا العدوان، عندما يشعر الحيوان أنه يخوض صراعاً خاسراً مع خصمه لتجنب الموت. ويعمم لورنز وجهة نظره هذه على الإنسان، إلا أن الضوابط الداخلية لدى الإنسان لوقف العدوان ضعيفة، ذلك لأن الإنسان أكثر خطراً من كثير من الحيوانات، لأن لديه القدرة على ممارسة مهارات أخرى معقدة وخطرة تجعله أكثر فتكاً من الحيوانات، وهذه النظرية وإن كانت مقبولة إلا أنها بحاجة إلى البراهين القوية التي من شأنها أن تدعمها وتثبتها. (حسن ، ٢٠٠٠ ; Whitehurst & Vasta 1977).

نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic Theory

ويعتقد التحليليون وأشهرهم فرويد Freud أن العدوان ليس سلوكاً فطرياً فحسب بل هو حتمي، وإذا لم يستطع الإنسان توجيه العدوان نحو الآخرين، فهو سوف يوجهه نحو ذاته (Hall et al., 1986). وعلى وجه التحديد يعتقد أصحاب نظرية التحليل النفسي أن العدوان يعود إلى دوافع نفسية تكمن في اللاشعور (Hall et al., 1986). وهو عبارة عن طاقة غريزية (Instinctive Energy) (Goldstein, 1994).

كما يرى فرويد و زملاؤه أن الدافع إلى السلوك العدواني، يوجد مع الطفل منذ اللحظة الأولى. فقد اقترح فرويد أن الطفل يولد مزوداً بطاقتين: هما غريزة الحياة (Eros) المتمثلة بالدوافع البناءة التي تحافظ على استمرارية الحياة، وغريزة الموت (Thanatos) والمتضمنة نزعات الفرد نحو العدوان وتدمير الذات. وهذه النزعات قد تأخذ صورة الاعتداء والتجني والحقد والقتل والانتحار (

(Whitehurst & Vasta 1977). كما أن عدم التحكم في غريزة الموت أو عدم تنفيسها على الآخرين قد تؤدي في النهاية إلى تدمير الفرد نفسه (حسن، ٢٠٠٠). وعلى ذلك فقد ذهب بعض أصحاب هذه النظرية في تحديد مفهوم العدوان بأنه: مجموع من المشاعر والدوافع، التي تتضمن عنصر التدمير. ويعتبره بعضهم نشاطاً تخريبياً نتيجة الميل الطبيعي للاعتداء والتشاجر، وهذا يشير إلى أن العدوان استعداد فطري ناشئ عن مصدر ثابت للطاقة يصعب التخلص منه، ولكن يمكن استخدامه وتوجيهه إيجابياً أو سلبياً (مختار، ١٩٩٩).

نظرية سمات الشخصية Personality Trait Theory

يرى أصحاب نظرية السمات أن السلوك العدواني سمة من سمات الشخصية، وأن هناك مصدرين رئيسيين لبناء السلوك العدواني، المصدر الأول هو داخل تنظيم الشخصية ويتضمن عدداً من عوامل البناء مثل الاستعدادات البيولوجية والعقلية والوجدانية. والمصدر الثاني من خارج الشخصية ويتضمن العوامل البيئية بأنواعها كلها الطبيعية والاجتماعية والثقافية. كما وجدت بعض الدراسات أن العدوانيين يتميزون بسمات شخصية معينة مثل الهجومية والمشاكسة وسرعة الانفعال والغضب وتجاهل الحقوق والواجبات (Goldstein, 1994).

نظرية التعلم الإشرطي

ينظر السلوكيون للسلوك العدواني على أنه، كغيره من السلوكيات الإنسانية محكوم بنتائجه، فقد تجد أن احتمالات حدوث السلوك العدواني تزداد عندما تكون نتائجه إيجابية أو معززة، وتقل عندما تكون نتائجه سلبية أو عقابية (الزاغة، ٢٠٠١).

"والعدوان حسب هذه النظرية هو سلوك تتعلمه العضوية إذا ارتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريد فإنه سوف يكرر عدوانه مرة أخرى كي يحقق هدفه. فالسلوك العدواني لا يحدث بالصدفة، ولكنه يخضع لقوانين معينة مثله في ذلك السلوكيات الإنسانية الأخرى، وبعبارة أخرى، فتحليل السلوك العدواني يتطلب اكتشاف القوانين التي يخضع لها، ومن هنا فإن العدوان من وجهة

النظر السلوكية، سلوك يتعلمه الفرد كي يحصل على شيء ما" (الزاغة، ٢٠٠١، ص١١).

نظرية الإحباط – العدوان Frustration – Aggression

يمثل هذه النظرية كل من Dollard, Doob, Miller Mowrer & Sears(1939) الذين أصدروا كتاباً بعنوان (Frustration Leads to Aggression)(Berkowitz, 1993).

ويفسر أنصار هذه النظرية السلوك العدواني بناءً على الفرضية القائلة وهي: أن يبدي الفرد ميلاً للاستجابة بعدوانية إذا ما تعرض للإحباط ، وكلما استجاب كائن بعدوانية، فسلوكه يكون ناتجاً عن الإحباط(Berkowitz, 1993).

إلا أن فشباخ (1964) Fechbach عدل من هذا الافتراض ورأى أنه ليس كل إحباط يؤدي إلى عدوان ، كما أن الطفل قد يمارس سلوكيات عدوانية دون أن يكون قد تعرض لإحباط (Hall et al., 1986).

و يُعرّف الإحباط بأنه: خيبة الأمل التي تحدث نتيجة عدم تحقيق هدف معين لفرد، وبمعنى آخر هو عملية تتضمن إدراك الفرد لعائق، يحول دون إشباع حاجاته أو توقع الفرد حدوث هذا العائق في المستقبل(مختار، ١٩٩٩ Anderson ; and bushman, 2002). ويرى أصحاب هذه النظرية أن الإحباط يُولد طاقات في النفس من الضروري أن تُحَفَّ أو تُصرف بأسلوب ما، حتى يشعر الفرد بالراحة، والعدوان واحد من أساليب التخفيف أو استهلاك الطاقات (حسن، ٢٠٠٠).

أما بيركوتز (Berkowitz, 1993) أحد أتباع نظرية الإحباط – العدوان فيقترح أن العدوان محصلة للغضب، وإن أسباب غضب الإنسان كثيرة ومنها الإحباط، والإهانة، والظلم، والجوع وغير ذلك. وبعبارة أخرى يعتقد بيركوتز أن الإحباط لا يؤدي إلى العدوان بشكل مباشر، ولكنه يؤدي إلى الغضب، مما يجعل الإنسان مهياً للقيام بالسلوك العدواني.

وتخضع العلاقة بين الإحباط والعدوان للمبادئ التالية:

- ١- تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجه الفرد، ويخضع الإحباط لعوامل ثلاثة هي شدة الرغبة المحبطة، أو مدى إعاقة الاستجابة المحبطة أو تدخلها، وعدد المرات التي أحبطت فيها الاستجابة.
- ٢- تزداد الرغبة بالسلوك العدواني على ضوء ما يدركه الفرد في انه مصدر الإحباط.
- ٣- يعتبر كبت السلوك العدواني في المواقف المحبطة بمثابة إحباط آخر يؤدي إلى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدواني.
- ٤- إذا أحيل بين الفرد وبين توجيه عدوانه ضد مصدر الإحباط الخارجي فإنه قد يوجه عدوانه نحو ذاته، باعتبارها المسؤولة عن الإحباط، فإذا زاد هذا الميل فإنه قد يؤدي إلى إصابة الفرد بمرض نفسي مثل الفصام أو الاكتئاب أو الانتحار (أبو عيد، ٢٠٠٤)

نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

يرفض أصحاب هذه النظرية مثل بترسون Patterson وباندورا (1973) أن يكون السلوك العدواني وليد دوافع داخلية، بل يعتبران السلوك العدواني سلوكاً مكتسباً متعلماً، لا يختلف عن أي سلوك اجتماعي يكتسبه الطفل. ويضيف أصحاب هذه النظرية على وجهة النظر السلوكية قولهم إن العدوان سلوك يعتمد على الإثارة والتقليد والتعزيز (Elicitation, Imitation, and Reinforcement)، وبناءً على ذلك يعتمد هذا النمط من أنماط السلوك على التقليد الاجتماعي لسلوك أشخاص آخرين في البيئة نفسها، كما يعتمد على التعزيز المباشر لبعض سلوكيات الأطفال العدوانية (Hess & Hagenb 2005).

ويضيف باندورا (١٩٧٣) أن هناك أشخاصاً مهمين في حياة الطفل، مثل الوالدين والمدرسين والرفاق يمكن اعتبارهم نماذج يستقي منها الطفل سلوكه الاجتماعي، بصفة عامة، وسلوكه العدواني بصفة خاصة. وهكذا نجد أن مثل هذه النماذج التي يراها الطفل هي التي تعلمه كيف ومتى يتصرف بشكل عدواني، أو متى يجب عليه أن يظهر التحكم والسيطرة على نفسه، وهؤلاء هم يدعمون السلوك

العدواني لدى الطفل أو يكبتونه عن طريق تشجيع السلوك العدواني أو عقابه (Hessa & Hagenb, 2005).

- وأشارت الزاغة (٢٠٠١) إلى نتائج البحوث العلمية التي أجراها أتباع نظرية التعلم الاجتماعي على العدوان، واستنتجت ما يأتي:
- ١ - يتعلم الإنسان العدوان من خلال ملاحظة النماذج العدوانية، فالأطفال يتأثرون إلى درجة كبيرة بسلوكيات والديهم ومعلميهم وزملائهم.
 - ٢ - يزيد احتمال تقليد الإنسان للنماذج العدوانية عندما يكون النموذج ذو مكانة اجتماعية مرموقة.
 - ٣ - يتأثر احتمال زيادة السلوك إذا لوحظ أن النموذج يكافؤ على عدوانه او عندما يلاحظ انه يعاقب على ذلك السلوك.
 - ٤ - التنشئة الاسرية حيث يتوقع حدوث السلوك العدواني بين الأبناء الذين يعيشون مع آباء متذبذبين في معاملتهم لأبنائهم.

نظرية معالجة المعلومات The Information Processing Theory

ويرى هوسمان (Huesmann, 1988) أحد رواد نظرية معالجة المعلومات، أن السلوك عموماً يقع تحت سيطرة المخططات (Schema) المخزنة في الذاكرة، والتي يتعلمها الطفل في مرحلة نموه المبكرة أثناء اتصاله مع الأبوين والعالم الخارجي من حوله ((Keltikangas – Jarvinen, 2001).

وأكد هوسمان (Huesmann, 1998) أن الأطفال يلاحظون ما يجري حولهم، ثم يكتسبون استدلالات واستنتاجات وتفسيرات للمواقف، مما يؤدي إلى اكتساب مخططات معيارية تخزن في الذاكرة، وهذه المخططات، بدورها تخدم في توجيه السلوك في المستقبل وتشكيله (Guerra, Huesmann & Spindler, 2003). وحسب هذه النظرية يُفترض أن الطفل العدواني يكتسب مخططات تصور له العالم الخارجي، على انه مكان عدائي (Guerra et al., 2003).

هذه هي أهم النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني بشكل عام. لكن ما دور المدرسة في الحد من هذه الظاهرة؟ وخاصة أن المدرسة كانت وما زالت

مؤسسة تواكب التطورات الاجتماعية، ومتماشية مع مقتضيات وحاجات المجتمع. فالمدرسة ليست مكاناً للتعليم فحسب، بل هي إلى جانب ذلك مؤسسة اجتماعية لإعداد النشء وتوجيههم بما يتفق ومصالح المجتمع الاجتماعية والسياسية والثقافية (أبو عيد، ٢٠٠٤).

ولا تهمنا في هذه الدراسة الأشكال العديدة والمعقدة للعدوان التي قد تؤخذ على المستويات الاجتماعية المختلفة، ولكن اهتمامنا ينصب على السلوك العدواني لدى طلبة المدارس في المرحلة الأساسية. فالعدوان في هذه المرحلة يعمل بمثابة مؤشر للتكيف الاجتماعي المستقبلي، إذ يتفق علماء النفس على أن العدوانية في مرحلة الطفولة تشكل عائقاً كبيراً للنمو الاجتماعي الطبيعي، لذلك فإن معالجة العدوان في مرحلة الطفولة لا تعود بالفائدة على الأطفال فحسب، وإنما على أسرهم ومعلميهم ومجتمعهم الكبير أيضاً. وإن على الآباء اخذ ذلك على محمل الجد، وعليهم استخدام أساليب علاج سريعة وفعالة لكبح هذه السلوكيات العدوانية. كذلك فإن اهتمام المرشدين والمعلمين الذين يجدون أنفسهم مرغمين على التعامل مع الطلبة العدوانيين لا ينصب على معرفة أسباب العدوان وإنما على تصميم البرامج العلاجية الفعالة وتنفيذها.

أشكال العدوان

اختلفت تصنيفات العدوان وتنوعت تبعاً لاختلاف التعريفات المستخدمة لهذا السلوك (الظاهر، ٢٠٠١). فقد صنف فاستا وزملاؤه (Vasta, et al., 1996) العدوان إلى نوعين هما: العدوان اللفظي (Verbal aggression) ويشمل الصياح والتهديد، والعدوان الجسدي (Physical Aggression) ويشمل الضرب والركل، وذلك اعتماداً على الوظيفة والشكل. وأشار أبو عيد، (٢٠٠٤) إلى تصنيف الرفاعي فبالإضافة إلى العدوان الجسدي، والعدوان الكلامي وهو العدوان الذي يقف عند حدود الكلام الذي ترافقه أحياناً مظاهر الغضب والتهديد والوعيد، جاء بالعدوان الرمزي (Symbolic aggression) وهو عدوان يشمل التصرف على نحو يرمز إلى احتقار الآخرين أو إهانتهم كالامتناع عن النظر إليهم مثلاً. كما رأى روتر وهنين (Rutter & Hinen 2005) أن العدوان الجسدي يؤدي إلى أذى جسدي، بينما يؤدي العدوان اللفظي أو الرمزي الذي أطلقوا عليه اسم العدوان

النفسى (Psychological Aggression) إلى أذىً نفسى. وأضاف كل من جمس مكنتير وكليسون وبولر James, McIntyre, Glisson and Bowler(2004) إلى جانب العدوان اللفظي والعدوان الجسدي، العدوان السلبي (Passive Aggression) الذي يتخذ فيه الفرد من ذاته هدفاً لعدوانه . وأشار (حسن) ٢٠٠٠ إلى تصنيف جالاجر (1982) Gallagher والذي رأى فيه أن العدوان ليس دائماً سلوكاً ايجابياً، بل قد يكون سلبياً حيث يكون الفرد عنيداً وغير متعاون ومتذمراً ولكن بدون مواجهة مباشرة.

ثم جاء بعد ذلك كل من سميث و وترمان Smith & Waterman (2005) واعتقدا أن العدوان يقسم إلى: عدوان مباشر (Direct aggression) ويتضمن السلوكيات الصريحة من العدوان الجسدي والعدوان اللفظي، وعدوان غير مباشر (Indirect Aggression) ويتضمن السلوكيات المخفية مثل الثرثرة والتلاعب الاجتماعي. ويعتقد بعضهم أن العدوان الاجتماعي (Social Aggression) - الذي عرفه سيمون (2002) Simmon بأنه تدمير احترام الذات والمكانة الاجتماعية للشخص موضوع العدوان (Johnston, 2004)، ويُمارس العدوان الاجتماعي إما بطريقة مباشرة مثل (التعبيرات السلبية الصريحة وحركات الوجه)، أو بطريقة غير مباشرة مثل نشر الإشاعات - (Loudin, Loukas & Robison, 2003)، والعدوان العلائقي (Relational Aggression) - ويعرفه كل من سالميفالي وكوكيانين (2004) Salmivalle & Kaukiainen بأنه قيام المعتدي بإيذاء الآخرين من خلال تدمير العلاقات الاجتماعية بين الأصدقاء-، والعدوان غير المباشر مصطلح لشكل واحد من العدوان. (Little, Jones, Henrich, and Hawley, 2003; Hessa & Hagenb 2000). ويتفق مارلين وزملاؤه (Marlene, et al., 2001) مع سميث و وترمان (2005) Smith & Waterman أن العدوان الصريح (Overt Aggression) هو العدوان اللفظي والجسدي، ولكنهم أضافوا العدوان المضمّر والمخفي (Covert Aggression) والذي يتضمن شعور الفرد المعتدي بالشك والاضطهاد وما يتبعه من حقد.

ويضيف هل، لامب و برلمتر (Hall, Lamb & Perlmutter, 1986) إلى التصنيفات السابقة، تصنيف فشباخ (1964) Fechbach للعدوان ، والذي يضيف فيه أن هناك العدوان العدائي (Hostile Aggression) وهو: السلوك الذي يهدف إلى إيقاع الأذى بغيره، والعدوان الوسيلى (Instrumental) Aggression وهو السلوك الذي يهدف إلى الحصول على ما مع الشخص الآخر وليس إيذاءه. واعتبر كل من فيليبس و لوشمان (Phillips & Lochman, 2003) العدوان الوسيلى هو (Proactive Aggression) سلوك يستخدمه الأطفال للسيطرة على الآخرين والحصول على ممتلكاتهم، أما العدوان العدائي هو العدوان التفاعلي (Reactive Aggression) وهو السلوك الناتج عن تعرض الفرد إلى هجوم أو تهديد من قبل الآخرين، و يهدف إيقاع الأذى بغيره. ويتناول ألن (Allen, 2000) تصنيف موير (Moyer, 1987) الذي يتفق مع قول فشباخ بوجود عدوان وسيلى، ولكنه يضيف إليه العدوان العصبي (Irritable Aggression) الذي ينشأ عن الإحباط ويرتبط بالغضب، والعدوان الجنسي (Sexual Aggression) الذي يرتبط بالإثارة الجنسية، والعدوان الناتج عن الخوف (Fear induced Aggression).

وأضافة إلى هذه التصنيفات أدخل شيفر وملمان (2001) العدوان المستفز (Provoked Aggression) الذي يظهر عندما يحاول الطفل الدفاع عن الذات وحمايتها من التصرفات العدوانية الصادرة عن أقرانه. والعدوان غير الناتج عن الاستفزاز None provoked Aggression الذي يقوم فيه الطفل بالمقاتلة بشكل مستمر لكي يسيطر على أقرانه أو يقوم بإزعاج الأقران بالضرب أو الإغاضة أو التسلط. والعدوان المتفجر أو نوبات الغضب (Tantrum) ، حيث يقوم الطفل في هذه الحالة بتحطيم الأشياء في البيت عندما يصبح عصيباً، ويبدو كأنه لا يستطيع أن يضبط غضبه. وجاء كل من ميلر و بدرسون إيرلديون و بولوك (Miller, Pedersen, Earldywine & Pollock, 2003) بالعدوان المزاح (Displaced Aggression) ويقصد به الاعتداء على الشخص البديل وعدم توجيهه نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي، ويمكن تسمية العدوان المزاح بالعدوان الانتقامي (Retaliatory Aggression) (Vasta et al., 1996)

أسباب العدوان

ينبثق السلوك العدواني بوصفه أسلوباً لحل المشكلات في المراحل المبكرة من عمر الطفل، وهذه الاستجابات قد ترتبط بالعوامل الفسيولوجية والأسرية والثقافية والبيئية، وهي تحدث في أوضاع مختلفة في البيت والمدرسة والشارع، وتؤكد جمعية علم النفس الأمريكية (APA) (1993) أن هناك العديد من العوامل قد تساهم في جعل الأطفال عدوانيين (Klinger, Hamilton and Cantrell, 2001).

ويعتقد بعضهم أن طبيعة الأسرة قد تدفع الطفل إلى السلوك العدواني، وهذا ما توصل إليه كل من تشن و روبن (Chen and Rubin 1994) في دراستهما، فقد وجد أن الطفل الذي يتلقى القليل من التقبل ويشعر انه مرفوض من قبل الأسرة يميل إلى القيام بالسلوكيات العدوانية، كما وجد أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين العلاقات الاجتماعية الفاترة غير المشبعة وجدانياً من قبل الآباء وسلوك الأطفال العدواني. وأضاف بعد ذلك فريسر (Fraser 1996) أن الأم التي تتفاعل بشكل قليل مع الطفل قد تؤثر على عدوانية طفلها، والأطفال الذين يُعزز سلوكهم العدواني في البيت، هم على الأرجح، يتصرفون بعدوانية في الأماكن الاجتماعية الأخرى. وللآباء دور كبير في اكتساب الطفل السلوك العدواني من خلال محاكاة وتقليد (Imitation) الأبناء للاستجابات العدوانية التي قد تصدر عن الآباء (Vasta at al., 1996).

كما أن ثمة علاقة بين عدوان الأبناء وتربية الأطفال (Children Rearing)، فقد وجد كل من هوسمان وايرون ودبو، و مازفسكي و فاريل (Mazefsky & Farrell; Husemann, Eron & Dubow 2002) (2005) أن أطفال الآباء المتساهلين، وأطفال الآباء الذين مارسوا العقاب الصارم مع أبنائهم قد تزيد من عدوانية الأطفال.

ويرى مختار (1999) أن انفصال الوالدين، والحياة المنزلية التي يسودها شجار دائم بين الأبوين، أو إصابة أحدهما بالإمراض يؤثر على ظهور العدوان عند الأطفال. علاوة على ذلك، قد وجد فريسر (Farsar 1996) أن العائلات التي

تفتقر إلى مسكن ملائم، وغذاء، ولباس، ورعاية صحية ملائمة تزيد من السلوك العدواني لدى الأطفال .

أما عن دور المدرسة في سلوكيات الأطفال العدوانية فقد وجد أبو عبيد (٢٠٠٤) أن من الأسباب التي تزيد من عدوانية الطفل في المدرسة، عدم وفاء المدرس بالوعود التي أعطاها للتلميذ، والاهتمام بطفل معين، وإهمال الأطفال الآخرين في الفصل الدراسي. كما أشار جولدستين (1994) Goldstein إلى أن غضب المعلم، وهياجه على التلميذ، وعدم وجود نظام ثابت للمعلم يعرفه التلميذ معرفة جيدة، وأوامر الانضباط العالية، والتشديد في التعليمات، وتقييد الحرية داخل حجرة الصف، قد تزيد من العدوانية. واستخدام المعلم للعقاب في التعامل مع الطلبة قد يزيد من عدوانية الطفل. وقد يؤدي تكليف الطفل بأعمال تفوق قدراته واستعداداته، أو لا تتفق مع ميوله ورغباته، وعدم القدرة على إنجاز المهمات سواء في البيت أو في المدرسة، إلى شعور الطفل بالإحباط الذي يؤدي إلى العدوانية. كما أن عدد الطلبة في الصف له علاقة بالعدوان (McClandless & Evans 1974). فقد وجد بلاتشفورد وزملاؤه (Blatchford et al., 2003) أن حجم الصف الكبير يؤدي إلى زيادة تشتت الطلبة ، وقد يزيد من عدوانية الطلبة.

ويورد بعضهم دراسات تربط العدوان بعوامل فيزيولوجية. فمثلاً أشار كل من كامبل ومنكر و ادبر (1997) Campbell, Muncer & Odber إلى دراسات آرشر (1994) Archer الذي قام بإجراء عشر دراسات تمت فيها مقارنة أطفال عدوانيين بغير عدوانيين، ووجد فيها أن هناك دراسة واحدة لم تجد أي اختلاف في مستوى التستوستيرون Testosterone، وقد كان العدوانيون متميزين بارتفاع مستوى هرمون التستوستيرون. كذلك يؤكد فيلد (1993) Field أن هناك علاقة إيجابية بين ارتفاع درجة حرارة الجو والسلوك العدواني.

خصائص الطفل العدواني

يعتقد بعضهم أن هناك اختلافاً في سمات الشخصية بين العدوانيين عن غير العدوانيين، فقد رأى كل من شيفر وملمان (2001) أن الطفل العدواني يتصف بالهجومية، وإظهار نوبات الغضب الحادة عند الإحباط، والمقاتلة واستخدام الشجار لحل الخلافات، وتجاهل حقوق الآخرين ورغباتهم. كما وتُظهر الملاحظة المباشرة للأطفال العدوانيين أنهم يهددون الآخرين بالأذى أو يوقعون بهم الأذى الجسدي فعلاً، ويتحدثون بنبرة صوت سلبية، ويغيطون الآخرين و يرحلونهم، ويطالبون بالاستجابة الفورية لرغباتهم. وتشير " مجموعة تقدم الطب النفسي " (the Group for the Advancement of Psychiatry) إلى أن الأطفال ذوي السلوك العدواني يتصفون بالميل للمعارضة وإيقاع الأذى لفظياً وجسماً والإغظة، ويجدون صعوبة في تقبل النقد أو الإحباط (شيفر وملمان، ٢٠٠١ & Schaefer (Millman, 1981; كما وجد بيرسون (Persson, 2005) أن الأطفال العدوانيين يفتقرون إلى تقديم المساعدة والمنفعة للآخرين. و يضيف كل من كاسترو وبش وفيرمان وكوبس ومونشور (2003) Castro, Bosch, Veerman Koops & Monshouer أن العدوانيين لديهم نوايا أكثر عدائية وأقل شعوراً بالذنب تجاه الأطفال الآخرين، و يفتقرون لمهارات التكيف لضبط انفعالاتهم. ويرى هثرنكتون و بارك (Hetherington & Parke, 1993) أن الأطفال العدوانيين ينظرون إلى العالم الخارجي على أنه مهدد ومكان عدائي، فالعدوانيون يرون المواقف بشكل مختلف وأكثر عدواناً وغضباً من الأطفال الأقل عدواناً. كما يرى هدلي وزملاؤه (Hudley, Britsch, Wakefield, Smith, Demorat & Cho, 1998) أن الطفل العدواني يبهر استعماله للسلوكيات العدوانية بسبب حكمه غير الملائم على نوايا الآخرين، فهو يتوقع أن أصدقاءه لهم نوايا عدائية تجاهه، وبالتالي على الطفل العدواني الرد عليهم بالمثل. و عادة يكون الطفل العدواني غير محبوب. وقد يؤدي رفض الرفاق وابتعادهم عن الطفل العدواني إلى تقييم الطفل لنفسه تقيماً سلبياً، ويدفع به للشعور بالوحدة والانعزال. هذا وقد يتحول الطفل إلى كبش فداء

ويتعرض إلى عقوبات ومضايقات كثيرة لم يكن له أية علاقة سببية بها (Dodge, Landford, Burk, Bates, Pettit, Fontaine & Price, 2003).

و غالباً ما يفشل الأطفال العدوانيون في تطوير مهارات اجتماعية، فقد وجد دماس و بلمتثمان و برنز (Dumas, Blechman & Prinz, 1994) أن الأطفال العدوانيين يعانون من نقص في مهارات التواصل مما يساعد على نمو العدوان واستمراره. علاوة على ذلك وجد هوسمان وزملاؤه Husemann et al., (2002) أن الأطفال العدوانيين أقل ذكاءً من الأطفال غير العدوانيين، ويبرر هوسمان وزملاؤه ذلك، بالقول أن الأطفال الذين يواجهون صعوبة في التعلم لا يحصلون على التشجيع الاجتماعي بسبب ضعف إنجازاتهم التعليمية في الصف، مما يؤدي إلى الإحباط وظهور أفعال مختلفة، قد يميل بعضهم إلى الانسحاب من المجموعة ورفض المشاركة مع بقية التلاميذ، بينما يميل بعضهم الآخر إلى أن يكونوا عدوانيين في محاولتهم للتعويض عن عدم المشاركة، ويأخذ سلوكهم داخل الصف صبغة الاحتجاج على الواجبات المكلفين بها، والتمرد على سلطة المعلم، وعلى أنماط السلوك الصفي المقبول. بينما يرى مختار (1999) أن الطفل العدواني لا يعاني من نقص في المهارات الاجتماعية فقط، وأنه أقل ذكاءً، بل يعاني الطفل العدواني من إحساس دفين بالنقص، بسبب إصابته بعاهة خلقية، أو ضعف في تكوين البنية الجسمية، أو بمرض من الأمراض المزمنة. ويؤكد ادلر Adler أن الإحساس بالنقص يشكل الدعامة الأساسية في السلوك الشخصي لدى الطفل، إذ يؤدي الإحساس بالنقص إلى ظهور النزعة العدوانية لديه. كما وجد كل من انج ويوسوف (Ang & Yusof, 2005) في دراستهما حول العلاقة بين العدوان والأنانية (التمركز حول الذات) لدى طلبة المرحلة الأساسية، أن الأطفال العدوانيين أكثر أنانية من الأطفال غير العدوانيين.

وليس هناك اتفاق بين الباحثين على اعتبار العدوان ضاراً، حيث يرى فوجسوا و كتزوكان و هاسيجار (Fujesawa, Kutsukake & Hasegawa, 2005) أنه على الرغم من وجود صفات سلبية للطفل العدواني، إلا أنه له نتائج ايجابية ومفيدة، فهو يدل على حيوية ونشاط الطفل، كما يؤدي بالطفل إلى التمسك بالحق والمثابرة والإرادة. كما يعتبر العدوان وسيلة يتعلم منها الطفل وجوب احترام حقوق الآخرين وملكياتهم، ودور الصدق وإيجابياته وسلبيات الكذب، كما أنه ينمي

القدرة على ضبط النفس وإثبات الذات. وهذا ما يؤكد عليه فرويد فهو يرى أن للعدوان جانبين أساسيين: الجانب الأول هو الجانب السوي البناء (Nondestructive Aggression) الذي يُستخدم كميكانيزم دفاعي درءاً للأخطار، التي تهدد الإنسان، ومن أجل حماية الذات وانجاز الأهداف وتقدير الذات (Determination - Self) ، وتحقيق الوجود ومقاومة الظلم والتطلع إلى الحرية. أما الجانب الثاني: هو الجانب غير السوي Destructive Aggression) الهدام الذي يستخدم عن وعي أو غير وعي، كسلاح يعمل لصالح الاعتداء والتخريب والتدمير والفناء، بالنسبة للإنسان أو بالنسبة للبيئة التي يعيش في كنفها على حد سواء(مختار، ١٩٩٩، 1996; Parens et al.,

العدوان في مرحلة الطفولة المتأخرة

يتكون لدى الطفل في سن السادسة ضمير رادع لسلوكه العدواني، أي يكون قد نشأت في ذهنه أفكار عن الخير والشر، فضلاً عن اكتساب قدر من الضبط الذاتي الذي يجعله يحاول قمع النوازع التي يشعر أنها خاطئة. إن الطفل في هذه المرحلة قد يحمل في أعماقه شعوراً بالعداء، ولكنه لا يشتبك مع الآخرين إلا حينما يستفزه خصمه، كي يدفعه إلى هجوم مضاد مما يحمل الطفل على الاعتقاد بأنه إنما يدافع عن حقوقه وكيانه(مختار، ١٩٩٩).

وقد أشار مختار(١٩٩٩) إلى دراستي داووز(١٩٣٤) و هارتوب Hartup (١٩٧٤) اللذين وجدوا أن عدوانية طفل ما قبل المدرسة وسيلية، وأن هذا العدوان الوسيلي يختفي بصورة تدريجية، منذ العام الثاني للطفل وحتى الخامس . كما بينت الدراستان أن اضمحلال العدوان الوسيلي يترافق بتصاعد العدوان العدائي، ويستمر كلا النوعين من العدوانية حتى الطفولة الوسطى للطفل. كما و يظهر السلوك العدواني المباشر في سن ٨ - ١١، أما العدوان غير المباشر يظهر مع تطور العمر

(Kaukiainen, Bjorkqvist, Lagerspetz, Osterman, Salmivalle, Rothberg,& Ahlbom., 1999; Forrest, Eatough & Shevlin,2005)

ويرى Hartup (١٩٧٤) أن أطفال ما قبل المدرسة لا يظهرون جانباً من العدوان فقط، ولكنهم أكثر ميلاً إلى المشاجرة والمقاتلة على اللعب، أي أن اعتداءاتهم متعلقة بالماديات (حسن، ٢٠٠٠). كما وجد فريسر (Fraser, 1996) أن عدوان طلبة الصف الأول يعتبر عدواناً تفاعلياً وهو جزء من العلاقات الاجتماعية، أما في الصف الثاني والثالث فإن الأطفال يصبحون أكثر تفاعلاً وأكثر كفاءة اجتماعية، ويقل سلوكهم العدواني الجسدي، ويظهر سلوكهم العدواني متمثلاً بالنقد والسخرية والثرثرة. ويعود هذا التغيير من العدوان المادي الجسدي إلى العدوان اللفظي نتيجة أن الأطفال يصبحون قادرين على السيطرة على انفعالاتهم، بسبب نمو مهارات اللغة والتخاطب لديهم، في مرحلة المدرسة الأساسية (حسن، Greenspan, 2003; 2000). بالإضافة إلى رغبتهم في حماية علاقتهم مع الآخرين، ونمو مهارات اجتماعية جديدة، مما يؤدي إلى ظهور استراتيجيات بديلة للتعامل مع الصراعات (Gleason et al., 2004).

ويخلص (مختار، ١٩٩٩) تغيير مظاهر العدوان عند أطفال الطفولة المتأخرة بقوله إن الطفل في سن ست سنوات لديه عدوان بالجسم وبالكلام، و انفجارات في الغضب فقد يُلقي بنفسه على الأرض، يضرب ويرفس وقد يدمر الأثاث والأشياء. وفي سبع سنوات يكون سلوكه أقل عدواناً، ويستخدم اللغة، ويعترض بالكلام بقوله " هذا ظلم " مثلاً . وفي سن الثماني سنوات يستجيب للهجوم أو النقد بحساسية شديدة، أكثر منه بالعدوان، يندر اعتدائه بالجسم، يتهرب ويتصل من المسؤوليات وقد يسب، ويُعد عدوانه لفظياً ويمكن أن يحوي ألفاظاً بذيئة. أما في سن التاسعة يكون العراك والضرب شائعاً بين الأولاد الذكور ولكن في صورة لعب، ويكثر استعمال العدوان اللفظي الكلامي.

أما بالنسبة للفرق في العدوان بين الذكور والإناث . فقد لاحظ العديد من الباحثين أن الذكور أكثر عدواناً من الإناث. فقد وجد كل من ساميفال و كوكيانين (Salmivalle & Kaukiainen, 2004) في دراستهما أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث، إلا أن الإناث تفوق الذكور في العدوانية غير المباشرة (العدوان العلائقي)، حيث أن نسبة الذكور في العدوانية غير المباشرة هي ٢٦% بينما نسبة الإناث كانت ٥٥%. ويفسر فريسر (Fraser, 1996) الفروق في نسبة

العدوانية على أن الإناث لديهن رغبة في المحافظة على علاقتهن الاجتماعية مع الآخرين، أما الذكور لديهم رغبة في السيطرة على الآخرين.

ويرى موريت و زملاؤه (Morette et al., 2001) أنه على الرغم من أن الكثير من الدراسات وجدت أن الذكور يختلفون عن الإناث في أشكال التعبير عن العدوان، إلا أن هناك بعض الدراسات التي تشير إلى أن الذكور والإناث يمارسون العدوان العائلي بالنسبة نفسها، وإلا أن دراسات أخرى وجدت أن الذكور مارسوا العدواني العائلي أكثر من الإناث.

ويرد هثرنكتون و بارك (Hetherington & Parke, 2003) الفروق بين الجنسين إلى أساليب تربية الأسرة، حيث أن الآباء يتقبلون السلوك العدواني من الذكور أكثر من تقبله من الإناث. بل ويُعد العدوان عند الذكور طريقة مثلى لحل المشكلات، بينما تميل الإناث إلى السلبية في تعاملهن مع الآخرين، وكثيراً ما تعزز هذه السلوكيات وتشجع من قبل الوالدين والمعلمين كما أن الصورة النمطية للذكر مثل احترام سلطة الأب والسيطرة في العائلة من قبل الذكر، قد تؤثر في أداء الأفعال العدوانية وتقييمها ، مما يبرر قبول السلوك العدواني للذكر أكثر من الأنثى (Toldos, 2005).

الدراسات السابقة

تُظهر مراجعة الأدب بأن السلوك العدواني عند الاطفال، قد احتل أهمية كبيرة لدى الدارسين، وتعرض للدراسة والبحث من نواح متعددة، من بينها مدى انتشاره، والأشكال التي يظهر بها، والعوامل المؤثرة بظهوره سواء أكان داخل الصف أم خارجه. ومن أولى الدراسات في الأردن التي تطرقت إلى السلوك العدواني وعلاقته بجنس الطالب وعمره، وحجم الصف دراسة البكور (١٩٨٥)، التي بحثت في مشكلة العدوان في المدارس الأساسية في الأردن، وذلك لتحديد أنماط السلوكيات العدوانية على عينة تكونت من (٥٠٠) شعبة صفية، باستخدام مقياس طوره الباحث لقياس السلوك العدواني في الصف وفقاً لتقدير المعلم. وقد أشارت النتائج إلى تشابه في نمط العدوان الذي يمارسه الطلبة في المرحلتين الأساسية الدنيا و الأساسية العليا، ولكن مع وجود فارق من حيث كمية العدوان بين الطرفين، حيث ظهرت مشكلة العدوان لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا بدرجة

أعلى، كما وجد البكور فروقاً في السلوك العدواني ترتبط بحجم الصف، وكشفت النتائج أيضاً ان الذكور أكثر عدواناً من الإناث.

وهناك أيضاً دراسة العوامل (١٩٨٧) التي هدفت إلى تحديد أشكال السلوك العدواني في رياض الأطفال في عمان، ومعرفة ما إذا كانت هذه الأشكال تختلف باختلاف جنس الطفل. واختيرت عينة الدراسة من الأطفال المسجلين في رياض الأطفال، وبلغ عدد أفرادها ٥٢٠ طفلاً ٢٩٠ ذكراً و ٢٣٠ إناث، واعتمدت الدراسة على أسلوب الملاحظة. وأشارت نتائج الدراسة إلى عشرين شكلاً من أشكال العدوان يمارسه أطفال رياض الأطفال في مدينة عمان، وتبين أن سلوك الضرب والدفع والشم من السلوكيات الأكثر ظهوراً عند الأطفال، بحيث شككت ما نسبته ٦٨% من مجموع السلوكيات العدوانية. إلا أن العوامل لم يجد فروقاً ذات دلالة بين الذكور والإناث في السلوك العدواني.

كما هدفت دراسة أبو عيد (٢٠٠٤) إلى التعرف على أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس، وقد تكونت عينة الدراسة من ٧١٧ طالباً وطالبة منهم ٢٩٦ طالباً و ٣٠٧ طالبة في مدارس الحكومة، ٦٠ طالباً و ٥٤ طالبة في المدارس التابعة لوكالة الغوث، وقد استخدم مقياس عين شمس لقياس السلوك العدواني. وتوصل أبو عيد في دراسته، إلى أن هناك فروقاً بين أشكال السلوك العدواني الجسدي والعدوان اللفظي والسلبى، فقد كانت القيمة التفسيرية للعدوان السلبى تبلغ ٩١,١% من أشكال العدوان، يليها العدوان اللفظى بنسبة ٧٤% ثم العدوان الجسدي وقد بلغ ٥١%.

وبالنسبة للفروق بين الجنسين في استخدام أشكال السلوك العدواني، فقد أجرى

لكرسبيتز و بجوركيوفست و بيلتونون و Lagerspetz, Bjorkqvist & Peltonen(1988) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة الجنس بالسلوك العدواني على ١٧٦ طفلاً بعمر ١١-١٢ في الصف الخامس في منطقة تركو في فنلندا. وقد استخدم الباحثون في هذه الدراسة مقياس تقدير الرفاق والمقابلات. وبينما لم يختلف الجنسان في العدوان اللفظي، تبين أن الإناث أكثر استخداماً للأساليب العدوانية غير المباشرة، بينما ظهر أن الذكور أكثر استخداماً للأساليب عدوانية مباشرة. كما أجرى بدر (١٩٨٩) دراسة على عينة تكونت من ٢٧٠ طالباً وطالبة من الصف الأول إلى الصف السادس في لواء جرش في الأردن. تراوحت

أعمار الطلبة ما بين ٦-١٢ سنة. وتم استخدام أداة لقياس السلوك العدواني الذي يمارسه أطفال المرحلة الأساسية داخل الصف. وطلب من المعلمين رصد عدد المرات التي يتكرر فيها السلوك العدواني وفقاً لتقدير المعلمين. وأظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائياً بين ثلاثة أصناف من السلوك العدواني هي: السلوك العدواني تجاه زملاء، والسلوك العدواني تجاه المعلم، والسلوك العدواني تجاه أثاث المدرسة. كذلك فإن هذه الدراسة لم تظهر وجود فروق ذات دلالة بين الفئات العمرية، إلا أنها بينت فروقاً دالة إحصائياً بين الذكور والإناث تعزى لمتغير حجم الطلبة في الصف، خاصة في الصفوف الأكبر حجماً.

وهناك أيضاً دراسة بحثت في علاقة الجنس والعمر بالعدوان، أجراها كل من تير ووبولتون (Tapper & Boulton (2000) على ١٣٠ طفلاً وكان متوسط العمر من ٧-١١ سنة في ثلاث مدارس في الولايات المتحدة. وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن الذكور يستخدمون العدوان الوسيلى أكثر من الإناث، بينما تستخدم الإناث العدوان غير المباشر بدرجة أعلى. وقد أجرى كل من اونس وديلي وسلي (Owens, Daly & Slee, 2005) دراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين العمر والجنس والعدوان، على عينة تكونت من ٣٠٤ من الذكور و٢٨٧ من الإناث، وكان متوسط العمر من ١٣-١٥ سنة في مدرسة ثانوية حضرية في اديليد جنوب استراليا. واستخدم الباحث مقياس تقدير الذات للعدوان المباشر وغير المباشر. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الذكور يمارسون درجة أعلى من العدوان الجسدي واللفظي من الإناث، إلا أنهم أقل استخداماً للعدوانية غير المباشرة، مقارنة بالإناث. كما ظهر أن العدوان الجسدي يقل مع العمر، وعلى العكس من ذلك يزيد العدوان اللفظي والعدوان غير المباشر مع تقدم العمر.

أما فيما يتعلق بالدراسات التي ربطت بين الجنس و العدوان غير المباشر والعدوان اللفظي والجسدي، فقد أجرى تيبير و بولتون (Tapper & Boulton(2004) دراسة على ٧٤ طفلاً في المرحلة الأساسية، وكان متوسط العمر من ٧-١٢ سنة في مدرستين من مدارس بريطانيا، وقد استخدم الباحثان أسلوب الملاحظة ومقياس تقدير الذات ومقياس تقدير الرفاق للسلوك العدواني. وقد أشارت النتائج إلى أن الذكور أكثر لجوءاً للعدوان الجسدي من الإناث، ولم تظهر تفاعلات هامة بين الجنس والعمر.

ودراسة اخرى قام بها تولدس (2005) Toldos هدفت لمعرفة العلاقة بين الجنس والعمر والعدوان الجسدي والعدوان اللفظي والعدوان المباشر وغير المباشر، على عينة من ٦٥٣ من الذكور والإناث، كان متوسط العمر من ١٤-١٧ سنة في أربع مدارس عليا في اسبانيا، وقد وجد الباحث أن الذكور أكثر استعمالاً للعدوان اللفظي والجسدي مقارنة بالإناث، أما بالنسبة للعدوان غير المباشر فلم تظهر فروق فيه بين الإناث والذكور . كما وجد تولدس أن المراهقين في عمر ١٤-١٥ كانوا أكثر استخداماً للسلوكيات العدوانية كافة مقارنة بالمراهقين في عمر ١٦-١٧ سنة . و أن البنات في عمر ١١ سنة يمارسن العدوان غير المباشر بشكل ملحوظ أكثر من الذكور.

وفي دراسة أخرى حول علاقة الجنس والعمر بالسلوك العدواني من خلال المحتوى العقلي وارتباطه بالحالة المزاجية للطفل. فقد قام تالندين (2004) Tallandinin بهذه الدراسة على ٥٥ ذكراً و٤٧ أنثى في متوسط عمر ٤-٨ سنة من مدارس ايطاليا، استخدم فيها الباحث أسلوب لعب الدور ضمن سياق بيئة العينة، وتم تقدير الحالة المزاجية من قبل المعلمين، ومن خلال قائمة تقييم مزاج الاطفال. و قد توصل تالندين في دراسته، إلى أن شكل السلوك العدواني يختلف بين الجنسين، حيث ان الذكور يمارسون العدوان الجسدي أكثر من الإناث، كما الاطفال الأصغر سنا يميلون للممارسة العدوانية اللفظية.

و تناول كل من بنتلي ولي (1995) Bently & Lie موضوع العدوان بالبحث. للتعرف على سلوك الطلبة العدواني في المراحل التعليمية بين الصفين الرابع والسادس الأساسي وعلاقته بعمر الطالب، وكان متوسط الأعمار ما بين ٨-١٢ عاماً، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها ٣٧٩ طالباً وطالبة. و قد توصل الباحثان إلى أن العدوان اللفظي أكثر أشكال السلوك العدواني بين الطلبة الأكبر سناً، خاصة أولئك الطلبة الذي يؤمنون بالأفكار العدوانية.

ومن اجل التعرف على مظاهر العدوان لدى الاطفال الفلسطينيين في منطقة قطاع غزة، أشار أبو عيّد، (٢٠٠٤) إلى دراسة أبو هين (١٩٨٤) التي أجراها على عينة مكونة من ٣٠ طالباً من طلاب المرحلة الأساسية في مخيم جباليا، تراوحت أعمارهم بين ٦-١٢ سنة ، واستخدم الباحث في هذه الدراسة أسلوب الملاحظة ودراسة الحالة واختبار الكات (C .A.T) الإسقاطي للأطفال، و اعتمد الباحث في دراسته على ملاحظات المدرسين

لسلوك الأطفال العدواني داخل غرفة الدراسة، كما استعان بملاحظات الوالدين للعدوان السلبي للطفل في المنزل. وقد توصلت الدراسة إلى أن الطفل الفلسطيني في غزة أكثر عدوانية من الأطفال الآخرين، وأن الطفل الفلسطيني أكثر تعبيراً عن السلوك العدواني من غيره، وأن الطفل الفلسطيني أقل سلبية في التعبير عن السلوك العدواني من الأطفال الآخرين.

وهناك أيضاً دراسة بلاتشفورد وزملاؤه (Blatchford et al., 2003) والتي هدفت إلى معرفة علاقة حجم الصف بالسلوكيات الاجتماعية من ضمنها السلوك العدواني لدى الأطفال، وكان متوسط أعمار الأطفال ما بين ٤-٧ سنوات، وقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من ٥٠٠٠ طفل وقد استخدم الباحثون أسلوب الملاحظة، واستبياناً تم تطبيقه من خلال المعلم. وبينت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين السلوك العدواني وحجم الصف.

وكما نلاحظ في الدراسات السابقة، فقد تناولت أشكال السلوك العدواني المنتشرة بين الجنسين، كما تميزت بعض الدراسات بدراسة السلوك العدواني وعلاقته ببعض العوامل الديمغرافية (الجنس، العمر، مكان السكن، عمل الأم، عمل الأب، المستوى التعليمي للوالدين، عدد الطلاب في الصف). أما الدراسة الحالية فقد جاءت لتبحث عن انتشار السلوك العدواني وعلاقته بجنس الطالب وصفه وحجم الصف.

فرضيات الدراسة

بناء على ما سبق، يمكن القول إن العدوان مشكلة تظهر في الطفولة، بأشكال مختلفة تبعا للمرحلة العمرية للطفل، وتبعاً لاختلاف الجنس. كما أظهرت بعض الدراسات أن انتشار العدوان متفاوتاً بين الذكور والإناث، والبعض الآخر وجد أن العدوان متساوٍ بين الجنسين، ونسبة الانتشار تتراوح بين (١٠% - ١٠,٦%)، كما أظهرت بعض الدراسات زيادة السلوك العدواني مع زيادة حجم الصف.

وهناك عدة تساؤلات تحاول هذه الدراسة أن تجيب عليها، وهي:

- ما مدى انتشار السلوك العدواني لدى طلبة الصف الأول، الثاني، والثالث في مدارس الحكومية لمديرية عمان الثالثة؟
- هل تختلف نسبة انتشار السلوك العدواني باختلاف الجنس، والصف الدراسي مستوى الصف، وحجم الصف.
- هل تختلف شدة السلوك العدواني الصفي عند أطفال المرحلة الأساسية باختلاف الجنس ومستوى الصف و حجم الصف؟

محددات الدراسة

- اقتصرت عينة هذه الدراسة على طلاب وطالبات المرحلة الاساسية من الصف الأول إلى الصف الثالث في مديرية التربية والتعليم لعمان الثالثة، ولذلك فإن نتائجها صالحة للتعميم على مجتمع هذه العينة فقط.
- صغر حجم عينة الذكور مقارنة بحجم عينة الإناث بما يقارب الربع.
- اعتمدت الباحثة على المعلمين / المعلمات في مراقبة سلوك الطلبة، لمدة أسبوع ومن ثم تعبئة المقياس لكل طالب على حدا، ولم يكن هناك مقيّم آخر للتأكد من صدق وثبات التقييم.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، و للعينة التي تم اختيارها، وطريقة الاختيار، كما يتضمن الأدوات التي استخدمتها الباحثة للإجابة على أسئلة الدراسة، كذلك فإن هذا الفصل يوضح أدلة صدق الدراسة وثباتها، بالإضافة إلى منهجية جمع البيانات، والطرق الإحصائية التي اتبعت في تحليل البيانات.

مجتمع الدراسة وعينتها

يشمل مجتمع الدراسة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الكبرى الثالثة للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦. وتقع مديرية التربية والتعليم لعمان الثالثة في جنوب شرق عمان وهي تشمل لواء القويسمة ولواء سحاب. وقد تم اختيار مدارس المديرية التي تتوفر فيها شعب تغطي الصفوف الثلاثة الأولى، شريطة أن تكون غير مختلطة. و المدارس التي استوفت هذه الشروط كان عددهم اربع وعشرين مدرسة، اثنتا عشرة مدرسة للذكور، واثنتا عشرة مدرسة للإناث، وقد بلغ عدد الشعب الصفية (١٦٦) شعبة صفية، من الصفوف الأساسية الثلاثة، (٦٨) شعبة للذكور، و (٩٨) شعبة للإناث. وبلغ عدد الطلبة في هذه الصفوف جميعاً (٥٤٧٠) طالبا وطالبة. (٢٠٥٠) من الذكور، و (٣٤١٠) من الإناث.

ولغرض الإجابة على أسئلة الدراسة، تم اختيار اربع طلبة بطريقة عشوائية، باستخدام جدول التوزيع العشوائي، من كل صف من الصفوف الثلاثة الأولى، وبناءً على ذلك جرى اختيار (٢٧٢) من الذكور، و (٣٥٦) انثى. ثم قامت الباحثة بالاجتماع مع مربى كل صف، وتعرّيفهم بأهداف الدراسة، و طلب من كل مربى صف مراقبة سلوك الطلبة الأربعة الذين تم اختيارهم لمدة أسبوع، ومن ثم تعبئة مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي الخاص بالبعد العدواني الصورة الأردنية، لكل طالب من الطلبة الأربعة. وقد جرى توزيع (٦٦٤) استبانة على معلمي الصفوف الثلاث الأولى من كل مدرسة، بحيث تم تزويد كل منهم

بأربع استبيانات. وتم استثناء (٣٦) استبانة عند تفريغ البيانات ، فأصبح المجموع النهائي ٦٢٨ استبانة.

وقد جرى استثناء الاستبيانات لوحد أو أكثر من الاسباب التالية:

- ١ - اهمال الإجابة عن جميع الفقرات.
 - ٢ - تغيير الرقم الذي تم اختياره بشكل عشوائي، واستبداله بطالب آخر متميز بالعدوانية (وبلغ عددهم ٤ استبيانات).
 - ٣ - ضياع استبيانات مدرسة بسبب تعذر وصولها إلى يريد المدرسة التي تعمل فيها الباحثة (وبلغ عددهم ٢٤ استبانة وهي استبيانات مدرسة واحدة).
- وتبعاً لمتغيرات الدراسة توزعت عينة الدراسة على النحو الآتي:
- **الجنس:** توزعت العينة حسب الجنس. حيث كان عدد الذكور (٢٧٢). بينما بلغ عدد الإناث (٣٥٦).
- **الصف:** توزعت عينة الدراسة على الصفوف الثلاث الأولى الجدول (١) بحيث كان عدد الذكور في الصف الأول (٦٠)، وعدد الذكور في الصف الثاني (٨٨)، أما عددهم في الصف الثالث فقد كان (١٢٤). أما بالنسبة لعدد الإناث فقد كان في الصف الأول (١١٥)، وفي الصف الثاني (١١٥)، وفي الصف الثالث (١٢٦). وبالنظر إلى توزيع الذكور والإناث، يتضح أن هناك تفاوت في عدد الذكور في الصفوف الثلاثة الأولى، و ان اكبر توزيع لهم كان في الصف الثالث. اما الإناث فقد كان هناك تقارب في توزيعهم على جميع الصفوف.

جدول (١) توزيع الذكور والإناث تبعاً لمتغير الصف

الصف	الأول	الثاني	الثالث
ذكور	٦٠ %٣٤,٣	٨٨ %٤٣,٣	١٢٤ %٤٩,٦
إناث	١١٥ %٦٥,٧	١١٥ %٥٦,٧	١٢٦ %٥٠,٤

- **حجم الصف:** ويوضح الجدول (٢) توزيع العينة حسب حجم الصف. فقد توزعت العينة على ثلاث فئات. حجم صف يعادل ٢٥، وحجم صف يعادل ٢٦-٣٥ و حجم صف يعادل ٣٦ فأكثر. كان عدد الذكور في الصفوف التي تقل عن ٢٥ هو (١١٢)، أما عدد الذكور في الصفوف التي تضم مابين ٢٦-٣٥ هو (١١٦)، وعدددهم عندما كان حجم الصف أكثر من ٣٦ هو (٤٤). كما كان عدد الإناث عند حجم الصف أقل من ٢٥ هو (٢٠)، وعدددهن (١٩١) عندما كان حجم الصف مابين ٢٦-٣٥، وعدددهن (١٤٥) عندما كان حجم الصف أكثر من ٣٦. وكما نلاحظ ان توزيع الإناث على الصفوف ذات الحجم المتوسط والحجم الكبير أكثر من توزيع الذكور على صفوف من نفس الحجم.

جدول (٢) توزيع الذكور والإناث حسب فئات حجم الصف

الجنس	أقل من ٢٥	٢٦-٣٥	أكثر من ٣٦
الذكور	١١٢ %٨٤,٨	١١٦ %٣٧,٨	٤٤ %٢٣,٣
الإناث	٢٠ %١٥,٢	١٩١ ٦٢,٢	١٤٥ %٧٦,٧

أما بالنسبة لحجم الصف حسب توزيعه على الصفوف الثلاثة الأولى جدول (٣)، فقد نجد تفاوت واضح في حجم الصف بين الصفوف الثلاثة. بحيث كان عدد طلبة الصف الأول (٢٤) طالب عندما كان حجم الصف أقل من ٢٥، و (١١٩) طالب عندما كان حجم الصف مابين ٢٦-٣٥، وعدددهم (٣٢) عندما كان حجم الصف أكثر من ٣٦. أما بالنسبة للصف الثاني فقد كان عدددهم عندما كان حجم الصف أقل من ٢٥ هو (٥٢)، وعدددهم عندما كان حجم الصف مابين ٢٥-٣٥ هو (٨٤)، وكان عدددهم (٦٧) عندما كان حجم الصف أكثر من ٣٦. كما كان عدد الطلبة في الصف الثالث عندما كان حجم الصف أقل من ٢٥ هو (٥٦)، وكان عدددهم عندما كان حجم الصف مابين ٢٦-٣٥ هو (١٠٤)، وعدددهم عندما كان حجم الصف أكثر من ٣٦ هو (٩٠).

الجدول (٣) توزيع حجم الصف على الصفوف الثلاث الاولى

الثالث	الثاني	الاول	فئات حجم الصف
٥٦ %٢٢,٤	٥٢ %٢٥,٦	٢٤ %١٣,٧	اقل من ٢٥
١٠٤ %٤١,٦	٨٤ %٤١,٤	١١٩ %٦٨,٠	٢٦ - ٣٥
٩٠ %٣٦,٠	٦٧ %٣٣,٠	٣٢ %١٨,٣	أكثر من ٣٥

أدوات الدراسة:

تم استخدام مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي الخاص بالبعد العدوانية، والذي قام جرار (١٩٨٣)، بتطويره للبيئة الأردنية.

الخصائص السيكومترية لمقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي الصورة الأردنية

تكوّن المقياس بصورته الأولية من (٩٥) فقرة ويحتوي جزئيين موزعين على (٢١) بعداً. يقيس الجزء الأول من المقياس وظائف الاستقلالية، التطور الجسدي، النشاط الاقتصادي، التطور اللغوي، الأرقام والوقت، النشاط المهني، التوجيه الذاتي، تحمل المسؤولية، التنشئة الاجتماعية. ويقيس الجزء الثاني من المقياس الذي يتكون من (١٢) بعداً فرعياً: العدوان، السلوك الاجتماعي مقابل السلوك الاجتماعي، التمرد، درجة الثقة، الانسحاب مقابل المشاركة، السلوك النمطي، العادات الشخصية غير المناسبة، مدى تقبل الآخرين لعاداته الصوتية، مدى تقبل العادات، مستوى النشاط، أعراض السلوك المرضي، استعمال العقاقير. ويتمثل البعد العدوانية في الجزء الثاني من المقياس وعدد فقراته (٢٢) فقرة تغطي مظاهر السلوك العدوانية بأنواعه اللفظي والجسدي والاعتداء على الممتلكات، وهي موزعة على النحو الآتي (انظر ملحق رقم ١).

- يهدد او يعتدي جسدياً ومثال على ذلك يدفع أو يخمش أو يقرص الآخرين،
وتقيسها الفقرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩) .

- يتلف ممتلكاته الشخصية، مثال على ذلك يلوث ممتلكاته، تقيسها الفقرات (١٠،
١١، ١٢) .

- يتلف ممتلكات الآخرين ومثال على ذلك يلوث ملابس الآخرين، وتقيسها
الفقرات (١٣، ١٤، ١٥) .

- يتلف الممتلكات العامة ومثال على ذلك يكسر الشبائيك وتقيسها الفقرات (١٦،
١٧، ١٨) .

- يظهر مزاجاً حاداً او نوبات انفعالية مثال على ذلك يبكي ويصرخ، وتقيسها
الفقرات (١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢) .

وقد حددت درجات الاستجابة فيه كالآتي:

(صفر) عند عدم حدوث السلوك، (١) عندما يحدث أحياناً، و (٢) عندما يحدث
دائماً. وبناءً على ذلك تتراوح الدرجات على هذا المقياس من صفر إلى ٤٤ نقطة
، اعتماداً على معرّب المقياس اعتبر الطالب الذي مجموع نقاطه أكثر من ١٨
عدوانياً.

وقد اقتصررت هذه الدراسة على استخدام الجزء الثاني فقط من هذا المقياس.

ستقوم الباحثة باستعراض خصائص الصدق والثبات التي قام بها جرار
(١٩٨٣) خلال عملية تطوير المقياس على البيئة الأردنية، والتالي هي نتائج
الصدق والثبات لمقياس العدوانية .

أ. الصدق

قام جرار (١٩٨٣) باستخراج دلالات صدق مقياس العدوانية في صورته
المعربة والمعدلة للبيئة الأردنية، حيث طبق المقياس على فئات العاديين وأخرى
من المعاقين وتراوحت الفئات العمرية للعاديين من (٣-١٠) سنوات. وقد استخدم
تصميم تحليل التباين الأحادي لأداء الأفراد العاديين على الأبعاد الفرعية للمقياس
بجزئيه الأول والثاني، وقد أظهرت متغيرات العمر أثر ذو دلالة في بعد السلوك
العدواني في الجزء الثاني من المقياس في مستوى يقل عن ٠,٠١

ب. الثبات

أما دلالات ثبات مقياس العدوانية بصورته الأردنية النهائية، فقد استخرجها جرار (١٩٨٣) باستخدام مقياسين إحداهما طريقة الإعادة على عينة بلغ عددها (٤٠) مفحوصاً نصفهم من العاديين ونصفهم الآخر من المعاقين موزعين على نفس الفئة العمرية، وكانت الفترة بين التطبيق الأول والثاني أسبوعين. أما الطريقة الثانية فتمثلت باستخراج دلالات التوافق بين فاحصين مستقلين حضرا جلسة التطبيق نفسها، وقاما بوضع التقديرات على الفقرات بشكل مستقل في عينة ممثلة جزئياً لعينة التقنين بلغ عددها (٢٠) مفحوصاً، نصفها من العاديين، وتم حساب درجات التوافق بحساب عدد الفقرات التي كانت تقديرات الفاحصين في كل منها متفقة اتفاقاً تاماً، وعدد الفقرات التي اختلف تقديرهما عليها، درجة واحدة أو درجتين أو ثلاث درجات أو أكثر من ذلك في كل نموذج إجابة على حدة. ثم قام جرار (١٩٨٣) بحساب المتوسطات باعتبار جميع النماذج، وظهر الاتفاق التام في (٧٩,٢%) من الفقرات، وفي (٩٥,٨%) لم يكن الفرق بين تقديري الفاحصين أكثر من نقطة وحدة. وهذه قيمة عالية نسبياً تعبر عن درجة مقبولة من ثبات الفاحصين علماً بأن عينة التقنين تألفت من (٢٤٧) مفحوصاً منهم (١٦٠) مفحوصاً من العاديين و (٨٧) من المعوقين عقلياً موزعين على الفئات العمرية للدراسة.

الإجراءات

بعد الحصول على الكتاب الرسمي من مركز البحث العلمي التابع لوزارة التربية والتعليم. قامت الباحثة بزيارة لمديرية التربية والتعليم لعمان الثالثة، لمعرفة المدارس المتوفرة فيها الصفوف الثلاث الأولى، وتكون غير مختلطة، وكان عددهم ٢٤ مدرسة. تم زيارة إدارة كل مدرسة للحصول على موافقة اجراء البحث في مدرستهم، وقد وافقت جميع إدارات المدارس. بعد ذلك طلبت من إدارة كل مدرسة، تزويدي بأعداد طلبة كل صف من الصفوف الثلاثة الأولى، حيث تم اختيار أرقام بشكل عشوائي مستخدمة جدول التوزيع العشوائي لأربعة طلبة من كل شعبة، وكتابة هذا الرقم على الصفحة الأولى من المقياس. واجتمعت الباحثة بمربية كل شعبة، وأوضحت لها أهداف الدراسة والمقياس، والهدف من الرقم الموجود في الصفحة الأولى من المقياس، ثم طلبت الباحثة من المعلمين / المعلمات

قراءة التعليمات بدقة والاجابة على جميع فقرات مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي الخاص بالبعد العدوانى النسخة الاردنية، بعد مراقبة سلوك الطالب الذى وقع عليه الاختيار لمدة اسبوع، كما اكدت على المعلمين الالتزام بالرقم، الذى تم اختياره من قبل الباحثة. وبعد الانتهاء من تعبئة المقياس ، طلبت الباحثة من كل معلمة ارسال المقياس معبأً إلى بريد المدرسة الحكومية التى تعمل بها الباحثة. وقد الحق بالمقياس صفحة لتوضيح التعليمات و لمعرفة حجم الصف لكل طالب (انظر المحلق رقم ٢).

بعد ذلك تم تفرغ بيانات المقياس على الحاسوب واستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للقيام بالعمليات الإحصائية للدراسة. و بعد معرفة مدى انتشار السلوك العدوانى لدى طلبة الصفوف الثلاث الاولى، تم إجراء العمليات الإحصائية لفحص فرضيات الدراسة التالية:-

- سيكون متوسط السلوك العدوانى لدى أطفال الصف الأول، أعلى من متوسط السلوك العدوانى لدى طلبة الصف الثانى، وهذا بدوره أعلى من متوسط السلوك العدوانى لدى طلبة الصف الثالث.

- سيكون متوسط السلوك العدوانى لدى الذكور أعلى من متوسط السلوك العدوانى لدى الإناث.

- سيظهر ارتباط إيجابى بين السلوك العدوانى لدى الطلبة وبين حجم الصف، بحيث نلاحظ زيادة فى السلوك العدوانى بزيادة حجم الصف.

النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مدى انتشار السلوك العدواني لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية لمديرية عمان الثالثة، وما إذا كانت نسبة انتشار السلوك العدواني هذه تختلف باختلاف الجنس، ومستوى الصف، و حجم الصف. وقد افترضت الدراسة، أن متوسط السلوك العدواني لدى أطفال الصف الأول، أعلى من متوسط السلوك العدواني لدى أطفال الصف الثاني، وهذا بدوره أعلى من متوسط السلوك العدواني لدى أطفال الصف الثالث. كما افترضت هذه الدراسة أن متوسط السلوك العدواني لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث. وجاء الافتراض الثالث لينص على أن هناك ارتباط إيجابي بين السلوك العدواني لدى الطلبة وبين حجم الصف، فكلما زاد حجم الصف زاد السلوك العدواني.

وقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية التراكمية لكل درجة من درجات العدوانية المتوفرة على المقياس للعينة الكلية يبين الجدول (٤)، وكان عدد الطلبة الذين حصلوا على الدرجة صفر (١٧٢)، وكانت نسبتهم التراكمية (٢٧,٤%). بينما كان عدد الطلبة الذين تراوحت درجاتهم بين (١-١٨) هو (٤٢١)، وهذا يشير إلى أن (٩٤,٤%) من المجموع الكلي للعينة يعدون غير عدوانيين. أما الذين زاد مجموعهم الكلي عن (١٨ فما فوق) واعتبروا عدوانيين فقد كان عددهم (٣٥) طالباً وطالبة، وكانت نسبتهم التراكمية (٥,٦%).

الجدول (٤) تكرارات العينة الكلية على درجات العدوانية

العينة الكلية		الإناث		الذكور		الدرجة
النسبة التراكمية	التكرار	النسبة التراكمية	التكرار	النسبة التراكمية	التكرار	
٢٧,٤%	١٧٢	٢٨,١%	١٠٠	٢٦,٥%	٧٢	٠
٣٥,٨%	٥٣	٣٩,٠%	٣٩	٣١,٦%	١٤	١
٤١,٩%	٣٨	٤٥,٥%	٢٣	٣٧,١%	١٥	٢
٤٨,٩%	٤٤	٥٠,٦%	١٨	٤٦,٧%	٢٦	٣

العينة الكلية		الإناث		الذكور		الدرجة
النسبة التراكمية	التكرار	النسبة التراكمية	التكرار	النسبة التراكمية	التكرار	
%٥٦,٤	٤٧	%٥٦,٧	٢٢	%٥٥,٩	٢٥	٤
%٦١,٣	٣١	٦١,٢	١٦	%٦١,٤	١٥	٥
%٦٦,٧	٣٤	٦٦,٩	٢٠	%٦٦,٥	١٤	٦
%٧٠,٩	٢٦	٧٠,٨	١٤	%٧١,٠	١٢	٧
%٧٤,٨	٢٥	٧٥,٣	١٦	%٧٤,٣	٩	٨
%٧٧,٧	١٨	٧٨,٧	١٢	%٧٦,٥	٦	٩
%٧٩,٨	١٣	٨٠,٩	٨	%٧٨,٣	٥	١٠
%٨٣,٩	٢٦	%٨٤,٣	١٢	%٨٣,٥	١٤	١١
%٨٥,٧	١١	%٨٦,٥	٨	%٨٤,٦	٣	١٢
%٨٨,١	١٥	%٨٩,٣	١٠	%٨٦,٤	٥	١٣
%٨٩,٠	٦	%٩٠,٢	٣	%٨٧,٥	٣	١٤
%٩٠,٣	٨	%٩١,٩	٦	%٨٨,٢	٢	١٥
%٩١,٧	٩	%٩٣,٠	٤	%٩٠,١	٥	١٦
%٩٣,٣	١٧	%٩٣,٧	٣	%٩٢,٦	٧	١٧
%٩٤,٤	٧	%٩٤,٩	٤	%٩٣,٨	٣	١٨
%٩٥,٩	٩	%٩٦,٣	٥	%٩٥,٢	٤	١٩
%٩٦,٠	١	%٩٦,٣	٠	%٩٥,٦	١	٢٠
%٩٦,٧	٤	%٩٦,٦	١	%٩٦,٧	٣	٢١
%٩٧,٩	٤	%٩٦,٦	٠	%٩٨,٢	٤	٢٢
%٩٧,٩	٤	%٩٧,٥	٣	%٩٨,٥	١	٢٣
%٩٨,٤	٣	%٩٧,٨	١	%٩٩,٣	٢	٢٤
%٩٨,٧	٢	%٩٨,٣	٢	%٩٩,٣	٠	٢٦
%٩٩,٢	٣	%٩٨,٩	٢	%٩٩,٦	١	٣١
%٩٩,٥	٢	%٩٩,٤	٢	%٩٩,٦	٠	٣٢
%٩٩,٧	١	%٩٩,٧	١	%٩٩,٦	٠	٣٥
%٩٩,٨	١	%٩٩,٧	٠	%١٠٠,٠	١	٣٦
%١٠٠,٠	١	%١٠٠,٠	١	%١٠٠,٠	٠	٣٩
%١٠٠,٠	٦٢٨	%١٠٠,٠	٣٥٦	%١٠٠,٠	٢٧٢	المجموع

ولمعرفة مدى انتشار السلوك العدواني بين اطفال المرحلة الاساسية، وما إذا كانت نسبة انتشار السلوك العدواني تختلف باختلاف الجنس ومستوى الصف وحجم الصف؟ تم جمع الدرجات التي اختارها المعلمين والمعلمات لكل فقره من فقرات مقياس السلوك العدواني، لكل طالب وطالبة في العينة، فإذا زاد المجموع الكلي عن ١٨*، أعتبر الطالب عدوانياً بشكل دال. وكان مجموع الطلبة التي تجاوز مجموعهم الكلي عن ١٨ في جميع الصفوف للإناث والذكور ٣٥ طالباً وطالبة كما ذكر سابقاً، أي أن نسبة انتشار السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية هو (٥,٦%). كما وُجد أن هناك اختلافاً في نسبة العدوانية بين الذكور والإناث، إذ وجد ان ما نسبته (٦,٣%) من الذكور يظهرون سلوكاً عدوانياً، مقارنة مع ما نسبته (٥,١%) من الإناث. ويبدو أن هناك اختلافاً في السلوك العدواني بين الصفوف الثلاث الأولى، فقد كانت نسبة الطلبة الذين يظهرون سلوكاً عدوانياً في الصف الثاني أعلى من نسبة الطلبة الذين يظهرون سلوكاً عدوانياً في الصف الثالث، حيث كانت نسبة العدوان في الصف الثاني (٧,٤%)، وفي الصف الثالث (٥,٢%)، أما الصف الأول كانت نسبة العدوانية لديه (٤,٠%). كما ظهر اختلافاً في السلوك العدواني بين الاحجام الصفية الثلاثة، فقد كانت نسبة السلوك العدواني (٦,٣%)، عندما كان حجم الصف أكثر من (٣٦)، و (٥,٥) عندما كان حجم الصف مابين (٢٦-٣٥) و (٤,٥%) عندما كان حجم الصف أقل من (٢٥). ويبدو من الجدول (٥) ان هناك تفاعلاً بين الجنس والصف وحجم الصف، فبينما كانت نسبة انتشار السلوك العدواني لدى الذكور أعلى منه مما لدى الإناث، في الصف الأول عندما كان حجم الصف متوسطاً والصف الثاني عندما كان حجم الصف صغيراً ومتوسطاً وكبيراً والصف الثالث عندما كان حجم الصف صغيراً ومتوسطاً، إلا أنه يبدو أن السلوك العدواني أكثر انتشاراً بين الإناث في الصف الأول والثالث عندما كان حجم الصف كبيراً.

الجدول (٥) نسبة انتشار السلوك العدواني لدى الذكور والإناث لدى الصفوف الثلاث الأولى

النسبة المئوية	العدد الكلي	عدد المصنفين بالعدوانية	حجم الصف	الجنس	الصف
٠,٠	٢٠	٠	صف صغير	ذكور	الأول
٠,٠	٤	٠	صف صغير	الإناث	
٧,١	٢٨	٢	صف متوسط	ذكور	اول
٤,٤	٩١	٤	صف متوسط	إناث	
٠,٠	١٢	٠	صف كبير	ذكور	اول
٥,٠	٢٠	١	صف كبير	إناث	
١١,١	٣٦	٤	صف صغير	ذكور	ثاني
٠,٠	١٦	٠	صف صغير	إناث	
٦,٣	٣٢	٢	صف متوسط	ذكور	ثاني
٣,٨	٥٢	٢	صف متوسط	إناث	
١٥,٠	٢٠	٣	صف كبير	ذكور	ثاني
٨,٥	٤٧	٤	صف كبير	إناث	
٣,٦	٥٦	٢	صف صغير	ذكور	ثالث
٠,٠	٠	٠	صف صغير	إناث	
٧,١	٥٦	٤	صف متوسط	ذكور	ثالث
٦,٣	٤٨	٣	صف متوسط	إناث	
٠,٠	١٢	٠	صف كبير	ذكور	ثالث
٥,١	٧٨	٤	صف كبير	إناث	ثالث

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الملاحظة في جدول (٥) ذات دلالة. تم إجراء اختبار مربع كاي لنسب الانتشار، وقد أظهرت النتائج أنه ليس هناك فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في نسبة انتشار السلوك العدواني، فقد كانت قيمة مربع كاي (٠,٥٢%). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة بين الصفوف الثلاث الأولى في نسب الانتشار حيث كانت قيمة مربع كاي (٠,٣٤%). كذلك لم تظهر فروق ذات دلالة بين الأحجام الصفية الثلاثة، فقد ظهرت قيمة مربع كاي (٠,٧٩%).

السؤال الثالث: هل تختلف شدة السلوك العدواني الصفي عند أطفال المرحلة الأساسية نتيجة اختلاف الجنس، ومستوى الصف وحجم الصف؟

ومن أجل معرفة شدة السلوك العدواني عند أطفال المرحلة الأساسية حسب اختلاف الجنس ومستوى الصف وحجم الصف تم استخراج المتوسطات الحسابية للسلوك العدواني لمتغيرات الدراسة جميعها. انظر جدول (٦). وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للسلوك العدواني عند الذكور كان (٥,٩)، بينما المتوسط الحسابي للسلوك العدواني عند الإناث كان (٥,٦). كما وجد أن هناك اختلافاً في المتوسطات الحسابية للسلوك العدواني بين الصفوف الثلاث الأولى، فقد كان المتوسط الحسابي للسلوك العدواني عند الصف الأول (٤,٣)، والمتوسط الحسابي للسلوك العدواني عند الصف الثاني (٦,٤)، أما المتوسط الحسابي للسلوك العدواني عند الصف الثالث (٦,٢). وأظهرت النتائج أيضاً أن المتوسط الحسابي للسلوك العدواني عندما كان حجم الصف أقل من ٢٥ وعندما كان حجم الصف ما بين (٢٦-٣٥) هو (٥,٥)، بينما كان المتوسط الحسابي للسلوك العدواني عندما كان حجم الصف أكثر من (٣٦) هو (٦,٢).

الجدول (٦) المتوسطات الحسابية لشدة السلوك العدواني لكلا الجنسين حسب مستوى الصف وحجم الصف

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد الكلي	حجم الصف	الجنس	الصف
٤,٥	٤,٢	٢٠	صف صغير	ذكور	أول
١,٤	١,٠	٤	صف صغير	الإناث	
٦,٩	٤,٩	٢٨	صف متوسط	ذكور	أول
٥,٩	٤,٥	٩١	صف متوسط	إناث	
٣,٥	٣,٠	١٢	صف كبير	ذكور	أول
٤,٨	٤,٠	٢٠	صف كبير	إناث	
٧,٩	٦,٧	٣٦	صف صغير	ذكور	ثاني
٢,٢	١,٧	١٦	صف صغير	إناث	
٦,٣	٦,١	٣٢	صف متوسط	ذكور	ثاني
٦,٤	٥,٤	٥٢	صف متوسط	إناث	
١٠,٤	٧,٨	٢٠	صف كبير	ذكور	ثاني
٧,٦	٨,٤	٤٧	صف كبير	إناث	
٥,٧	٦,٦	٥٦	صف صغير	ذكور	ثالث
٠,٠	٠,٠	٠	صف صغير	إناث	
٦,٦	٥,٩	٥٦	صف متوسط	ذكور	ثالث
٧,٤	٦,٩	٤٨	صف متوسط	إناث	
٣,٤	٥,٣	١٢	صف كبير	ذكور	ثالث
٧,٧	٥,٨	٧٨	صف كبير	إناث	ثالث

وقد أجري تحليل التباين (Two way ANOVA (2x3x3) الجنس x حجم الصف x الصف) لمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الملاحظة في الجدول (٦) ذات دلالة. وكما يبين الجدول (٧) نتائج تحليل التباين. فقد أظهر هذا التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في السلوك العدواني، وهذا ينفي الفرضية القائلة ان المتوسط العدواني لدى الذكور أعلى من المتوسط العدواني لدى الإناث. غير أن التحليل يبين وجود فروق ذات دلالة تتصل بمستوى الصف، وإن لم يشير إلى وجود فرق ذات دلالة لحجم الصف، مما يتنافى مع الفرضية التي تقول إن هناك ارتباطاً ايجابياً بين السلوك العدواني لدى الطلبة وحجم الصف.

الجدول(٧) نتائج تحليل التباين الثنائي

الدلالة	قيمة (ف)	متوسط الانحراف	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	مصدر التباين
٠,٢٤٥	١,٣٥٢	٥٨,٥٥١	١	٥٨,٥٥١	الجنس
٠,٠٢٢	٣,٨٥٩	١٦٧,١٣١	٢	٣٣٤,٢٦٣	الصف
٠,٢٤٣	١,٤١٧	٦١,٣٩٥	٢	١٢٢,٧٩٠	حجم الصف
٠,٧٩٢	.٢٣٣	١٠,١٠٦	٢	٢٠,٢١٢	الصف والجنس
٠,٢٣٨	١,٣٨٥	٥٩,٩٦٩	٤	٢٣٩,٨٧٥	الحجم والصف
٠,١٦٨	١,٧٩١	٧٧,٥٦٩	٢	١٥٥,١٣٧	الحجم والجنس
٠,٩١٥	.١٧٣	٧,٤٨١	٣	٢٢,٤٤٢	الصف والحجم والجنس

* ح > 0.05

ولمعرفة مصدر الفرق الدال لمتغير مستوى الصف تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات المستويات الصفية الثلاث. انظر الجدول (٨)، و بالنظر إلى الجدول نلاحظ فروقاً دالة إحصائياً بين الصف الأول والثاني، و بين الصف الأول والثالث. هذا ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفين الثاني والثالث. وبناءً على ذلك يمكن القول ان متوسط السلوك العدواني في الصف الأول يختلف عن المتوسط السلوك العدواني في الصفين الثاني والثالث. لكن متوسط السلوك العدواني بين طلبة الصف الثاني لا يختلف عن متوسط السلوك العدواني لدى وطلبة الصف الثالث. أي إن طلبة الصف الثاني والثالث أكثر عدوانية من طلبة الصف الأول. وهذا لا يدعم الفرضية القائلة بأن متوسط السلوك العدواني لدى أطفال الصف الأول، أعلى من متوسط السلوك العدواني لدى أطفال الصف الثاني، وهذا بدوره أعلى من متوسط السلوك العدواني لدى أطفال الصف الثالث.

الجدول (٨) نتائج اختبار شيفيه تبعاً لمتغير الصف

الصف	اول	ثاني	ثالث
اول	_____	**٢,٠٧-	*١,٨٧-
ثاني	**٢,٠٧-	_____	٠,٢٠١
ثالث	*١,٨٧-	٠,٢٠١	_____

* ح > 0.05

** ح > 0.01

ولمعرفة أكثر السلوكيات العدوانية انتشاراً لدى الجنسين تم ترتيب السلوكيات العدوانية حسب مجموع تكرار الفقرات لدى الذكور ترتيباً تنازلياً (ملحق ٣) . و بالنظر إلى النتائج المبينة في هذا الملحق نلاحظ أن أكثر السلوكيات العدوانية انتشاراً عند الذكور هي دفع او خمش او قرص الآخرين، حيث بلغ تكرارها (٢٤) تكراراً، يليه في ذلك رمي الأشياء على الآخرين، وتلويث الممتلكات، يليها تسبب الأذى للآخرين. أما بالنسبة للإناث فقد وجد أن أكثر السلوكيات العدوانية انتشاراً، هي تلويث الممتلكات حيث بلغ تكرارها (٣٧) تكراراً يليها تمزيق دفاترها او كتبها او أي ممتلكات أخرى ، شد شعر الأخرى او آذانهن، ثم تتسبب الأذى للأخرى بطريقة غير مباشرة، ودفع او خمش او قرص الأخرى. كما يبين الجدول أن اقل السلوكيات العدوانية انتشاراً بين الذكور والإناث، هي كسر الشبايبك، يلوث ملابس الآخرين، يرمي بنفسه على الأرض يصرخ ويصيح. أما اقل السلوكيات العدوانية انتشار عند الإناث فقد كانت استعمال الأشياء الحادة مثل السكين، الضرب بالقدم وإغلاق الأبواب بعنف.

وخلص القول إن نتائج هذه الدراسة تأتي لتتفي الفرضية الثانية القائلة بأن متوسط السلوك العدواني لدى الذكور اعلى من متوسط السلوك العدواني لدى الإناث، والفرضية الثالثة التي تقول ان هناك ارتباط بين السلوك العدواني وحجم الصف. إلا أن النتائج أظهرت اختلافاً في شدة السلوك العدواني تبعاً لاختلاف مستوى الصف ، حيث ان طلبة الصفين الثاني والثالث أكثر عدوانية من طلبة الصف الأول. ولم يكن هناك أي تفاعل بين الصف والجنس وحجم الصف. أما بالنسبة لانتشار السلوك العدواني فقد أظهرت النتائج أنه ليس هناك فروقاً ذات دلالة في نسبة انتشار السلوك العدواني تبعاً لمتغير الجنس او مستوى الصف أو حجم الصف.

المناقشة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى انتشار السلوك العدواني وعلاقته بجنس الطالب ومستوى الصف وحجم الصف. وفي هذا الفصل، سيتم مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها. وذلك في ضوء الدراسات السابقة التي تناولت موضوع السلوك العدواني.

هناك عدد من التساؤلات التي هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عنها. كانت أولى هذه التساؤلات، مدى انتشار السلوك العدواني في صفوف المرحلة الأساسية الأولى. وقد أشارت النتائج إلى أن نسبة انتشار العدوان بين طلبة المرحلة الأساسية هي (٦,٥%). وهذه النسبة مختلفة عن النسبة التي أشار إليها جونسون (Johnston 2004)، والتي توصل إليها المعهد الوطني لصحة الطفل والنمو الإنساني الأمريكي، عن انتشار العدوان في المدارس والتي كانت (١٠,٦%). ومختلفة أيضاً عن النسبة التي أشار إليها كل من شيفر وملمان (٢٠٠١) في كتابهما عن انتشار العدوانية بين أطفال العشر سنوات والتي بلغت (١٠%). وقد يكون السبب في اختلاف نسب الانتشار، ما فسره آلن (٢٠٠٠)، في أسباب الاختلاف في نسبة انتشار العدوان التي توصل إليها الباحثون، فقد أشار إلى أن الشدة السلوكية المطلوب ملاحظتها قد تختلف من باحث إلى آخر، أيضاً عمر العينة المطلوبة، وموقع الدراسة قد تكون على نطاق صغير أو نطاق كبير. كل هذه العوامل قد تؤثر في النسبة التي يتوصل إليها الباحثون في دراستهم. كذلك يمكن عزو الاختلاف في نسبة انتشار العدوان إلى الاختلافات الثقافية بين المجتمع الأردني والمجتمع الأمريكي فقد يكون السلوك العدواني أكثر شيوعاً بين الطلبة في أمريكا.

ومن أسئلة الدراسة الأخرى هل تختلف نسبة انتشار السلوك العدواني باختلاف الجنس والصف وحجم الصف. فقد أشارت النتائج أنه ليست هناك فروق ذات دلالة في نسبة انتشار السلوك العدواني بين الذكور والإناث. وجاءت هذه النتائج متفقة مع ما توصل إليه شيفر وملمان (٢٠٠١)، من أن السلوك العدواني متساوي بين الذكور والإناث. إلا أن هذه النتائج مختلفة مع ما توصل إليه كل من كريك وجروبتير (Crick & Grotpeter 1996)، الذين وجدوا أن العدوان أكثر

انتشاراً عند الذكور من الإناث، فقد كانت عند الذكور (٢٧%) بينما عند الإناث (٢١،٧%). وربما يكون هذا الاختلاف في النتائج التي تم التوصل إليها يعود إلى الاختلاف في عمر العينة بين الدراستين، فقد كانت متوسط عمر عينة كريك وجروتبتر تتراوح بين (١٠ - ١٧)، حيث يصبح الأطفال في هذه المرحلة العمرية أكثر كفاءة اجتماعية، ويصبح لديهم القدرة على السيطرة على انفعالاتهم، بسبب نمو مهارات اللغة والتخاطب لديهم (Greenspan, 2003)، بالإضافة إلى نمو المهارات الاجتماعية، مما يؤدي إلى ظهور استراتيجيات بديلة للتعامل مع الصراعات (Gleason et al., 2004). كما تتميز هذه المرحلة العمرية لدى الإناث في رغبتهم في تشكيل علاقات اجتماعية مع الآخرين، أما الذكور في هذه المرحلة يتميزون برغبتهم في السيطرة على الآخرين (Fraser, 1996).

أما نسبة انتشار العدوان بين الصفوف الأساسية الأولى، فقد أشارت النتائج أيضاً أنه ليست هناك فروقاً ذات دلالة في نسبة انتشار السلوك العدواني بين طلبة الصفوف الثلاث الأساسية الأولى. أما بالنسبة لنسبة انتشار السلوك العدواني حسب حجم الصف، فقد أشارت النتائج أنه ليست هناك فروقاً ذات دلالة في نسبة انتشار السلوك العدواني بين الطلبة يعود لاختلاف حجم الصف. خلال عملية بحثي لم أجد دراسات تناولت نسبة انتشار السلوك العدواني تبعاً لمتغير الصف أو حجم الصف، وبالتالي لم تتم أي مقارنة بين هذه النتائج، ونتائج دراسات سابقة.

وللإجابة على السؤال الثالث هل تختلف شدة السلوك العدواني الصفي عند أطفال المرحلة الأساسية نتيجة اختلاف الجنس ومستوى الصف و حجم الصف؟ فقد كشفت النتائج انه ليست هناك فروقاً ذات دلالة في السلوك العدواني بين الطلبة تعود لاختلاف الجنس وهذا لا يدعم الفرضية القائلة أن متوسط السلوك العدواني عند الذكور أعلى من متوسط السلوك العدواني عند الإناث. وجاءت هذه النتائج منسجمة مع نتائج دراسة العوامل (١٩٨٧) الذي وجد أنه لا فروق بين الذكور والإناث في ممارسة السلوك العدواني، علماً أن عينة دراسة العوامل تكونت من (٥٢٠) طالباً وطالبة من رياض الأطفال. إلا إن هذه النتائج مختلفة مع نتائج دراسة البكور (١٩٨٥) ونتائج دراسة بدر (١٩٨٩) فقد وجدوا أن الذكور أكثر عدواناً من الإناث، كذلك نتائج تبيير وبولتون (2000) Tapper & Boulton، ونتائج كل من تبيير وبولتون (2004) Tapper & Boulton ونتائج دراسة

تولدسون (2005) و Toldosn دراسة اونس وديلي وسلي Owens , Daly & (Slee, 2005) إذ بينت نتائج دراستهم أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث. وربما كان اختلاف النتائج مع نتائج الدراسات السابقة يعود إلى الاختلاف في المرحلة العمرية، فقد أجريت دراسة كل من بدر والبكور على مجموعة من طلبة المدارس في عمر (٦-١٢). أما دراستي تير وبولتون فتكونت العينة من طلبة المدارس وكان متوسط أعمارهم (٧-١١)، كذلك تكونت عينة دراسة اونس وديلي وسلي من الذكور والإناث في عمر (١٣-١٥)، علاوة على ذلك قد يعود الاختلاف أيضاً إلى أن تلك الدراسات لم تقتصر على دراسة السلوك العدواني فقط بل تناولت أيضاً الفروق بين الجنسين في استخدام أشكال السلوكيات العدوانية، أما الدراسة الحالية تبحث في السلوك العدواني بشكل عام، ولم تبحث في أشكال السلوك العدواني التي يستخدمها كلا الجنسين. كما يمكن تفسير عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في العدوانية، ذلك لأن الطلبة في الصفوف إما إناث فقط أو ذكور فقط وبالتالي ربما كان السبب هو تغير المعيار الذي كان يستخدمه المعلم / المعلمة في تصنيف السلوك الذي يعتبره عدوانياً.

كذلك أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة بين الطلبة تعود لاختلاف مستوى الصف، فقد بينت النتائج تساوي السلوك العدواني بين طلبة الصف الثاني والثالث، فقد كان السلوك العدواني في الصف الثاني والثالث أكثر من السلوك العدواني لدى طلبة الصف الأول، وهذه النتيجة تتناقض مع الفرضية التي تنص أن متوسط السلوك العدواني لدى الصف الأول أعلى من متوسط السلوك العدواني لدى الصف الثاني وهذا بدوره أعلى من متوسط العدواني لدى الصف الثالث، ولم تأتي هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة بدر (١٩٨٩) الذي لم يجد فروقاً ذات دلالة بين الفئات العمرية في السلوك العدواني. ودراسة البكور (١٩٨٥) الذي وجد أن العدوان يزيد في المراحل الدنيا، ودراسة تولدس (2005) Toldos التي وجدت أن الأصغر سناً أكثر استخداماً لكافة السلوكيات العدوانية مقارنة بالأكبر سناً. ويمكن تفسير التناقض بين نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة للاختلاف في المستويات الصفية المستخدمة في الدراسات، فقد أجرى كل من بدر والبكور دراستهما على طلبة من الصف الأول إلى الصف السادس، بينما أجرى تولدس دراسته على الطلبة في المرحلة العليا من الدراسة، وهذا التوسع في المراحل

الصفية والعمرية يجعل الفرق في السلوك العدواني يظهر بشكل أوضح بين الصفوف. إضافة إلى ما يعتبره البعض، إلى أن طلبة الصف الأول أقل عدوانية من طلبة الصف الثاني والثالث، وذلك لأن المدرسة تعتبر بيئة جديدة على الطالب، ولم يتكيف الطلبة فيها. فهو في هذه المرحلة يتعرّف على هذه العالم الجديد الذي انتمى إليه، ويلتزم بالأنظمة الجديدة والقوانين التي تُفرض عليه، لأنه يريد أن يظهر أمام المعلمين وأمام أهله بأنه الأفضل.

ولم تُظهر النتائج وجود فرقاً ذات دلالة في سلوك الطلبة العدواني تبعاً لمتغير حجم الصف، وهذا لا يدعم الفرضية التي تنص أن هناك علاقة إيجابية بين حجم الصف والسلوك العدواني. وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة دراسة بلاتشفورد وآخرون (Blatchford(2003) الذي وجد علاقة إيجابية بين السلوك العدواني وحجم الصف، ونتائج دراسة البكور (1985)، ونتائج دراسة بدر (1989)، حيث وجدوا أن هناك فروقاً ذات دلالة في السلوك العدواني ناجمة من حجم الصف، علماً أن كل من البكور وبدر استخدمتا في دراستهما حجم الصف التي تم استخدامه في هذه الدراسة، وبالتالي يمكن عزو النتائج التي تم التوصل إليها، إلى عدم جدية بعض المعلمين والمعلمات أثناء تعبئة المقياس.

ومن خلال هذه النتائج، يمكن التوصل إلى التوصيات التالية :

- ١- دراسة مدى انتشار السلوك العدواني على مستوى مديريات التربية والتعليم كافة، للتعرف على الحجم الفعلي للمشكلة
- ٢- مراقبة السلوك العدواني لدى الذكور والإناث في الصفوف المختلفة للتوصل إلى مقياس محلي بدلاً من المقياس المترجم يصف أكثر أشكال السلوكيات العدوانية المنتشرة بين الجنسين.
- ٣- تطوير برنامج علاجي يقلل من السلوك العدواني في المدارس، ويحسن علاقات الطلبة العدوانيين مع الطلبة والمعلمين.
- ٤- دراسة السلوك العدواني مع متغيرات أخرى، مثل اثر نمط التنشئة الأسرية على السلوك العدواني.

المراجع العربية:

- أبو عبيد، مجاهد حسن، (٢٠٠٤). أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- احمد، مجدي، (٢٠٠٣). الاضطرابات النفسية للأطفال الاعراض والاسباب والعلاج. (ط١). القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- البكور، نائل محمود، (١٩٨٥). تحديد أشكال أنماط العدوان الصفي في المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.
- الزاغة، امانى، (٢٠٠١). فعالية أسلوب العزل وكلفة الاستجابة على السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الأساسية. رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.
- الظاهر، قحطان، (٢٠٠٠). تأثير اساليب تعديل السلوك في معالجة السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، (٦)، ٦.
- بدر، جميل سليم سالم، (١٩٨٩). أشكال العدوان الصفي في المرحلة الابتدائية وعلاقتها بجنس الطالب وعمره وحجم الصف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، عمان، الأردن.
- جرار، جلال، (١٩٨٣). تطوير معايير اردنية لمقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي. رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.
- حسن، محمد بيومي، (٢٠٠٠). دراسات معاصرة في سيكولوجية الطفولة والمراهقة. (ط١). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- شيفر، تشارلز وملمان، هوارد، (٢٠٠١). مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها. (ط٢). ترجمة نسيم داوود. نزيه حمدي، عمان: منشورات الجامعة الاردنية.
- عواملة، حابس، (١٩٨٧). أشكال السلوك العدواني عند اطفال الروضات في عمان والإجراءات السلوكية التي تتبعها المربيات في تعاملهن مع هذا السلوك. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.
- مختار، وفيق صفوت، (١٩٩٩). مشكلات الأطفال السلوكية الاسباب وطرق العلاج. (ط١). القاهرة: دار العلم والثقافة.

المراجع الأنجليزية:

- Allen, D. (2000). Recent research on physical aggression in persons with intellectual disability. An overview: **Journal of Intellectual & Developmental Disability**, 25, 41–57.
- American Psychiatric Association. (2000). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. (4th ed). Washington: DC author.
- Ang, R. P., and Yusof, N. (2005).The relationship between aggression, narcissism, and self-esteem in Asian children and adolescents. **Current psychology: Developmental • Learning • Personality• Social. Summer**, 24, 113-122.
- Aromaki , A. S., Lindman, R. E., and Eriksson C. J. P. (1999). Testosterone, aggressiveness, and antisocial personality. **Aggressive Behavior**, 25, 113 –123 .
- Ballard, M. E. Green, S. and Granger, C. (2003). Affiliation, flirting , and fun: Mock aggressive behavior in college students. **The Psychological Record**, 53, 33-49.
- Bently, k., Lie, A. (1995).Bully and victim problems in elementary school and students beliefs about aggression. **Canadian Journal of School Psychology**, 11, 153-165.
- Berkowitz, L. (1993).**Aggression**. New York: McGraw – Hill Inc.

- Blatchford, P., Edmonds, S., and Martin, C. (2003). Class size, pupil attentiveness and peer relations. **British Journal of Educational Psychology**, 73, 15–36.
- Bushman, B. J., and Anderson, C.A. (2002). Annual review of psychology. **Human Aggression**, 53, 27-51.
- Campbell, A., Muncer, S., and Odber, J. (1997). Aggression and testosterone; Testing a bio – social model. **Aggressive Behavior**, 23, 229-238 .
- Castro, B. O., Veerman, J.W., Koops, W., Bosch, J. D., and Monshouwer, H. J. (2002). Hostile attribution of intent and aggressive behavior: A Meta-analysis. **Child Development**, 73, 916–934.
- Chen, X., and Rubin, K. H. (1994). Family conditions, parental acceptance, and social competence and aggression in Chinese children. **Social Development**, 3, 269-287.
- Deborah, S., and Sarah, B. M. (2006). Contemporaneous and longitudinal associations between social behavior and literacy achievement in a sample of low-income elementary school children. **Child Development**, 77, 103-117.
- Diege, M.A., Field, T., Hernandex – Reif, M., Shaw, J.A, Rothe, E.M, Castellanos, D., and Mesner, L. (2002). Aggressive adolescents benefit from massage therapy. **Adolescence**, 37, 597-605.

- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V.S., Bates, J. E., Pettit, G.S., Fontaine, R., and Price, J.M. (2003). Peer rejection and social information – processing factors in the development of aggressive behavior problems in children .**Child Development** , 74, 374- 393.
- Dumas, J. E., Blechman, E.A., and Prinz, R. J. (1994). Aggressive children and affective communication. **Aggressive Behavior**, 20, 347 -458.
- Field, S. (1993). Relation of temperature to violent crimes and other typed of aggressive behavior, theories. (1993). In: James, S. M.(Eds.). **The Effect of Temperature on Crime**, (81, 2). Federal Probation: Reviews of professional periodicals.
- Forrest, S., Eatough, V., and Shevlin, M. (2005) . Measuring adult indirect aggression: The development and psychometric assessment of the indirect aggression scales . **Aggressive Behavior**, 31, 84-97.
- Fraser, M. W. (1996). Aggressive behavior in childhood and early adolescence: An Ecological – developmental perspective on youth violence. **Social work**, 41, 347-361.
- Fujisawa, K. K., Kutsukake, N., and Hasegawa, T. (2005). Reconciliation pattern after aggression among Japanese preschool children. **Aggressive Behavior**, 31, 138–152 .

- Gleason, K. A., Jensen-Campbell, L. A., and Richardson, D. S. (2004). Agreeableness as a predictor of aggression in adolescence . **Aggressive Behavior**, 30, 43-61.
- Goldstein, A.P. (1994). **The Ecology of Aggression**. New York: Plenum Press.
- Greenspan, S. I. (2003). Child care research: A clinical perspective. **Child Development**, 74, 1064–1068.
- Guerra, N.G., Huesmann, L. R, and Spindler, A. (2003). Community violence exposure, social cognition, and aggression among urban elementary school children. **Child Development**, 74, 1561 – 1576.
- Hall, E., Lamb, M. E., and Perlmutter, M. (1986). **Child Psychology Today**. (2nd ed). New York: Random House.
- Hess. N. H., and Hagenb, E. H. (2005). Sex differences in indirect aggression. Psychological evidence from young adults. **Evolution and Human Behavior**, 1-15 .
- Huesmann, L .R., Eron, L. D., and Dubow, E. F.(2002).Childhood predictors of adult criminality: Are all risk factors reflected in childhood aggressiveness? **Criminal Behavior and Mental Health**, 12, 185–208 .
- Hetherington, E.M., and Parke. R. D. (1993). **Child Psychology**. (4th ed). New york: McGraw-Hill,Inc.

- Hudley, C., Wakefield, W.D., Britsch, B., Cho, S-J., Smith. T., and Demorat, M. (2001). Multiple perceptions of children's aggression: Differences across neighborhood, age, gender, and perceiver. **Psychology in the Schools**, 38, 271-281
- James, L. R., McIntyer, M. D., Glesson, C. A., and Bowler, J. L. (2004). The condition reasoning measurement system for aggression. An overview. **Human Performance**, 17, 271-265.
- Johnston, R. A. (2004). **Review of Literature About Relation Aggression in School – Aged Girls**. Unpublished master dissertation, University of Wisconsin-Stout .
- Klinger, L.J., Hamilton, J. A., and Cantrell, P.J. (2001). Children's perceptions of aggressive and gender-specific content in toy commercials. **Social Behavior and Personality**, 29, 11-20.
- Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K.1, Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S., and Ahlbom, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. **Aggressive Behavior**, 25, 81–89 .
- Keltikangas - Jarvinen, L. (2001). Aggressive behavior and social problem-solving strategies: A review of the findings of a seven-year follow-up from childhood to late Adolescence. **Criminal Behavior and Mental Health**, 11, 236–250 .
- Lagerspetz, K. M. J., Bjorkqvist, K ., and Peltonen, T. (1988).Is indirect aggression typical of females? Gender differences in

- aggressiveness in 11-12 year- old children, **Aggressive Behavior**, 14, 403-414.
- Lieberman, J. D., Solomon, S., Greenberg, J., and McGregor, H.A. (1999). A hot new way to measure aggression. **Aggressive Behavior**, 25, 331–348.
- Little, T.D., Jones, S. M., Henrich, C. G., and Hawley, P. H. (2003). Disentangling the "why" from the "what" of aggressive behavior. **International Journal of Behavior Development**, 27, 122-133.
- Loudin, J. L., Loukas, A., and Robinson, S. (2003). Relational aggression in college students: Examining the roles of social anxiety and Empathy. **Aggressive Behavior**, 29, 430–439 .
- Mazefsky, C.A., and Farrell, A. D. (2005). The Role of witnessing violence, peer provocation, family support, and parenting practices in the aggressive behavior of rural adolescents. **Journal of Child and Family Studies**, 14, 71-85.
- McCandless, B.R., and Evans. E. D. (1974). **Children and Youth: Psychosocial Development**. Hinsdale, Ill.: Dryden Press.
- Miller, N., Pedersen, W. C., Earleywine, M., Pollock, V. E. (2003). A theoretical model of triggered displaced aggression. **Personality and Social Psychology Review**, 7, 75-97.
- Millman, H. L., Schaefer, C. E. and Cohen. J. J. (1981). **Therapies for School Behavior Problems**. London: Jossey-Bass Publishers.

- Morette, Ph., Marlene,.M., Holland, R. F.R. C. P., and Mckay, S. (2001). Self±other representations and relational and overt aggression in adolescent girls and boys. **Behavioral Sciences and the Law**, 19, 109-126 .

- Mussen, P.H., Conger,J ., and Kagan, J. (1981). **Child Development and Personality**. (5th ed). New York: Harper&Row, Pubishers,Inc

- Owens, L., Daly, A., and Slee, Ph. (2005). Sex and age differences in victimization and conflict resolution among adolescents in south Australian school. **Aggressive Behavior**, 31, 1–12.

- Parens, H., Scattergood, E., Singletary, W., and Duff, A. (1996). **Aggression in our Children**, (2nd ed). Northvale: Jasson Aronson Inc.

- Persson, G. E. B. (2005). Developmental perspectives on prosocial and aggressive motives in preschoolers’ peer interactions. **International Journal of Behavioral Development** , 29, 80–91

- Phillips, N. C., and Lochman, J. E. (2003). Experimentally manipulated change in children's proactive and reactive aggressive behavior. **Aggressive Behavior**, 29, 215–227 .

- Rutter, A., and Hine, D. W. (2005). Sex differences in workplace aggression: An investigation of moderation and mediation effects. **Aggressive Behavior**, 31, 254–270 .

- Salmivalli, C., and Kaukiainen, A. (2004). "Female aggression" revisited: Variable-and person-centered approaches to studying gender differences in different types of aggression. **Aggression Behavior**, 30, 158–163 .
- Smith, P. and Waterman, M. (2005). Sex differences in processing aggression words using the emotional stroop task. **Aggression Behavior**, 31, 271–282.
- Tallandin, M. (2004).Aggressive behavior in children’s dolls' house play . **Aggression Behavior**, 30, 504–519 .
- Tapper, k., and Boulton. M. J. (2000). Social representations of physical, verbal, and indirect aggression in children: Sex and age differences. **Aggression Behavior**, 26, 442–454 .
- Tapper, K., and Boulton, M. J. (2004). Sex differences in levels of physical, verbal, and indirect aggression amongst primary school children and their associations with beliefs about aggression. **Aggression Behavior**, 30, 123–145
- Toldos, M. P. (2000). Sex And age differences in self-estimated physical, verbal and indirect aggression in Spanish adolescents. **Aggression Behavior**, 31, 13–23.
- Tremblay, R. E.(2000). The development of aggressive behavior during childhood: What have we learned in the past century? **International Journal of Behavioral Development** ,24, 129–141.

- Ursin , H. and Olff, M. (1995). Aggression , defense, and coping in humans. **Aggressive Behavior**, 21, 13-19.

- Vasta, R., Haith, M. M., and Miller S. A. (1996). **Child Psychology: The Modern Science**.(2nd ed). New York: John Wiley & Sons,

- Vierikko, E., Pullinen, L., Kaprio, J., and Viken, R. (2003). Sex differences in genetic and environmental effects on aggression. **Aggression Behavior**. 29, 55–68

- Whitehurst, G.J., and Vasta ,R. (1977). **Child Behavior**. (1st ed). Boston: Houghton Mifflin Company

الملحق رقم (١)

البعد الخاص بالعدوانية في مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي والمطور بالبيئة الأردنية

الرقم	البعد (العدوانية)	أحيانا	باستمرار
يهدد أو يعتدي جسدياً			
١-	يسبب الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة.	١	٢
٢-	يبصق على الآخرين.	١	٢
٣-	يدفع أو يخمش أو يقرص الآخرين.	١	٢
٤-	يشد شعر الآخرين أو أذانهم	١	٢
٥-	يعض الآخرين.	١	٢
٦-	يرفس أو يضرب أو يصفع الآخرين.	١	٢
٧-	يرمي الأشياء على الآخرين.	١	٢
٨-	يحاول خنق الآخرين.	١	٢
٩-	يستعمل أشياء حاده (مثل السكين) ضد الآخرين.	١	٢
يتلف ممتلكاته الشخصية			
١٠-	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابسه.	١	٢
١١-	يلوث ممتلكاته.	١	٢
١٢-	يمزق دفاتره أو كتبه أو أي ممتلكات أخرى.	١	٢
يتلف ممتلكات الآخرين			
١٣-	يمزق دفاتر أو كتب أو أي ممتلكات للآخرين.	١	٢
١٤-	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابس الآخرين.	١	٢
١٥-	يلوث ملابس الآخرين.	١	٢
يتلف الممتلكات العامة			
١٦-	يمزق المجلات والكتب أو أي ممتلكات عامة أخرى	١	٢
١٧-	يتعامل بخشونة مفرطة مع الأثاث (كضربه أو كسره أو رميه على الأرض).	١	٢
١٨-	يكسر الشبائيك.	١	٢
يظهر مزاجاً حاداً أو نوبات انفعالية			
١٩-	يبكي ويصرخ.	١	٢
٢٠-	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ ويصيح.	١	٢
٢١-	يرمي بنفسه على الأرض ويصيح ويصرخ.	١	٢
٢٢-	يضرب بقدميه أو يعلق الأبواب بعنف.	١	٢

الملحق رقم (٢) مقياس السلوك العدواني

حضرة المعلم / حضرة المعلمة

ان الهدف من الاستبانة هو التعرف على علاقة حجم الصف وعمر الطالب بالسلوك العدواني، لذا ترحو الباحثة تعاونك في تعبئة المعلومات الواردة في هذه الاستبانة علماً بأن جميع المعلومات التي ستدلي بها لن تستخدم إلا لأغراض الدراسة العلمية .

تعليمات تطبيق الاستبانة

إن هذه الاستبانة مصممة للكشف عن السلوك العدواني الذي يظهر داخل الصف عند اطفال المرحلة الابتدائية. وهي موجهة للمعلمين والمعلمات لمراقبة وتسجيل السلوك العدواني الذي يظهرها الطالب في الصف.

لذا ارجو منك قراءة الاستبانة ومن ثم :

- ١- مراقبة سلوك الطالب / الطالبة مراقبة دقيقة لرصد انواع السلوك العدواني المبين في الاستبانة – والذي يظهره الطالب او تظهره الطالبة – لمدة اسبوع خلال سير الحصص داخل الصف.
- ٢- ثم حدد / حددي إذا ما كانت كل فقرة من فقرات الاستبانة تنطبق على الطالب / الطالبة ام لا. فإذا كانت لا تنطبق عليه/ عليها ضع دائرة حول الرقم (٠). وإذا كانت تنطبق عليه / عليها احياناً ضع دائرة حول الرقم (١). وإذا كانت تنطبق عليه / عليها باستمرار ضع دائرة حول الرقم (٢).
- ٣- الرجاء كتابة الشعبة وعدد الطلاب في المكان المخصص.
- عدد الطلاب في الصف - الشعبة:

رقم الطالب حسب دفتر الحضور والغياب
المدرسة:
الصف:
الجنس:

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الرقم	الف	ة	ر	ة	لا	أحيانا	باستمرار
					يحدث	نا	
١-	يسبب	الأذى	للآخرين	بطريقة	غير	مباشرة.	٢
٢-	يبصق	على	الآخرين.				٢
٣-	يدفع	أو	يخمش	أو	يقرص	الآخرين.	٢
٤-	يشد	شعر	الآخرين	أو	أذانهم		٢
٥-	يعض	الآخرين.					٢
٦-	يرفس	أو	يضرب	أو	يصفع	الآخرين.	٢
٧-	يرمي	الأشياء	على	الآخرين.			٢
٨-	يحاول	خنق	الآخرين.				٢
٩-	يستعمل	أشياء	حاده	(مثل	السكين)	ضد	الآخرين.
١٠-	يمزق	أو	يشد	أو	يمضغ	ملابسه.	٢
١١-	يلوث	ممتلكاته.					٢
١٢-	يمزق	دفاتره	أو	كتبه	أو	أي	ممتلكات
١٣-	يمزق	دفاتر	أو	كتب	أو	أي	ممتلكات
١٤-	يمزق	أو	يشد	أو	يمضغ	ملابس	الآخرين.
١٥-	يلوث	ملابس	الآخرين.				٢
١٦-	يمزق	المجلات	والكتب	أو	أي	ممتلكات	عامة
١٧-	يتعامل	بخشونة	مفرطة	مع	الأثاث	(كضربه
						أو	كسره
						أو	رميه
						على	الأرض).
١٨-	يكسر	الشبابيك.					٢
١٩-	يبكي	ويصرخ.					٢
٢٠-	يضرب	الأشياء	بقدميه	وهو	يصرخ	ويصيح.	٢
٢١-	يرمي	بنفسه	على	الأرض	ويصيح	ويصرخ.	٢
٢٢-	يضرب	بقدميه	أو	يغلق	الأبواب	بعنف.	٢

الملاحق رقم (٣)
تكرارات السلوكيات العدوانية كما مارسها الطلبة داخل الصفوف ونسبها

الرقم	السلوك العدواني	ذكور	النسبة المئوية	إناث	النسبة المئوية	المجموع الكلي	النسبة المئوية
١-	يدفع أو يخمش أو يقرص الآخرين.	٢٤	٨,٨	١٧	٤,٨	٤١	٦,٥
٢-	يرمي الأشياء على الآخرين.	٢٣	٨,٥	١٤	٣,٩	٣٧	٥,٩
٣-	يلوث ممتلكاته.	٢١	٧,٧	٣٧	١٠,٤	٥٨	٩,٢
٤-	يسبب الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة.	٢١	٧,٧	١٧	٤,٤	٣٨	٦,١
٥-	يرفس أو يضرب أو يصفع الآخرين.	١٦	٥,٩	١٠	٢,٨	٢٦	٤,١
٦-	يمزق دفاتره أو كتبه أو أي ممتلكات أخرى.	١٥	٥,٥	٢٧	٧,٦	٤٢	٦,٧
٧-	يبصق على الآخرين.	١٢	٣,٤	١٢	٤,٤	٢٤	٣,٨
٨-	يشد شعر الآخرين أو آذانهم	١١	٤,٠	١٩	٥,٣	٣٠	٤,٨
٩-	يمزق دفاتر أو كتب أو أي ممتلكات للآخرين.	١٠	٣,٧	١٣	٣,٧	٢٣	٣,٧
١٠-	يتعامل بخشونة مفرطة مع الأثاث (كضربه أو كسره أو رميه على الأرض).	٩	٣,٣	٦	١,٧	١٥	٢,٤
١١-	يبيكي ويصرخ.	٨	٢,٩	١٤	٣,٩	٢٢	٣,٥
١٢-	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابسه.	٨	٢,٩	١١	٣,١	١٩	٣,٠
١٣-	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ ويصيح.	٧	٢,٦	٦	١,٧	١٣	٢,١
١٤-	يمزق المجلات والكتب أو أي ممتلكات عامة أخرى	٤	١,٤	١٠	٢,٨	١٤	٢,٢
١٥-	يعض الآخرين.	٤	١,٥	٨	٢,٢	١٢	١,٩
١٦-	يحاول خنق الآخرين.	٤	١,٥	٣	.٨	٧	١,١
١٧-	يضرب بقدميه أو يغلق الأبواب بعنف.	٤	١,٥	٢	.٦	٦	١,٠
١٨-	يمزق أو يشد أو يمضغ ملابس الآخرين.	٢	.٧	٤	١,١	٦	١,٠
١٩-	يستعمل أشياء حاده (مثل السكين) ضد الآخرين.	٢	.٧	١	٣,٠	٣	.٥
٢٠-	يرمي بنفسه على الأرض ويصرخ ويبيكي.	١	.٤	٦	١,٧	٧	١,١
٢١-	يلوث ملابس الآخرين.	١	.٤	٥	١,٤	٦	١,٠
٢٢-	يكسر الشبابتيك.	٠	.٠	٣	.٨	٣	.٥

THE PREVALENCE OF AGGRESSIVE BEHAVIOR AND
RELATIONSHIP BETWEEN AGGRESSIVE BEHAVIOR AND
GENDER, CREDE, CLASSROOM SIZE, OF THE
STUDENTS IN THE FIRST THREE PRIMARY GRADES IN
PUBLIC SCHOOLS IN THIRD DIRECTORATIRATE OF
AMMAN

By

Khetam Abd Aljaleel Abusnieneh

Supervisor
Dr. Arwa Amiri

ABSTRACT

The purpose of this study was to identify the prevalence of aggressive behavior in the first three primary grades in public schools in Amman third directorate, In addition the relationship between aggressive behavior and student gender, grade and class size were examined. 628 students (272male and 356 female), Participation in the study; Four students were chosen randomly from each class from first to third grades from twenty four schools. The teacher of each class chosen was asked to observe the behavior of the four chosen students for one week, and complete the aggressive dimension of the American Association scale for Adaptation behavior

The results revealed that the prevalence rate of aggressive behavior among the first three primary grades students is (5.6%). Chi-square conducted in prevalence didn't show any significant differences in aggressive behavior due to gender, grade, or class size.

Two way ANOVA revealed that the mean of aggressive behavior amongst second and third grade students was higher than first grade students. There were no difference in the level of aggressive behavior due to gender of class size.

This study reached to conclusions: The important of studying prevalence rate of aggressive behavior amongst Jordanian students. Further, it is suggested that, instead of using an American scale to rate aggressive behavior among Jordanian students, qualitative studies of the type of aggressive behavior exhibited by Jordanian students should be carried out, leading to the development of an indigenous scale of aggressive behavior.