الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي من وجهة نظر المعلمين

Management styles practiced by the principals of secondary schools in the State of Kuwait and their relation to the level of student from teachers' view point

إعـــــداد

عيد هني الرشيدي

إشـــراف
الدكتورة عونية أبو سنينة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على
درجة الماجستير في التربية / تخصص إدارة وقيادة تربوية
جامعة الشرق الأوسط / كلية العلوم التربوية

تشرين الثاني 2012

تفـويـــض

أنا عيد الرشيدي، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاســـم : عيد الرشيدي

التاريخ : 2012/12/10

التوقيع :

ج

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " **الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس** الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين

وأجيزت بتاريخ : 10/12/2012

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور كمال سليم دواني	رئيساً	.....
الدكتورة عونية أبو سنينة	مشرفاً	.....
الأستاذ الدكتور أنمار مصطفى الكيلاني	عضواً/ ممتحناً خارجياً	.....

شكـــر وتقديـــر

أشكر الله سبحانه وتعالى الذي وفقني في إعداد هذه الرسالة ، وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الدكتورة الفاضلة التي أشرفت على هذه الرسالة الدكتورة عونية أبو سنينة،على ما منحتني من وقت وجهد ، فلم تبخل بالنصح والإرشاد، والتوجيه، والتعاون، والتشجيع، في سبيل إخراج هذا الجهد المتواضع إلى حيّز الوجود .

كما أشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة المتمثلة بالأستاذ الدكتور كمال سليم دواني، والأستاذ الدكتور أنمار مصطفى الكيلاني، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وأتقدم بالشكر والتقدير إلى السادة المحكمين، وإلى كل من مدّ إليّ يد المساعدة لإتمام هذا العمل.

كما أشكر وزارة التربية والتعليم العالي في دولة الكويت.

الباحث

عيد الرشيدي

الإهـــداء

إلى روح والدي رحمه الله وإلى والدتي الحبيبة حفظها الله ورعاها

إلى الأخوة الأعزاء سندي وعضدي

وإلى زوجتي العزيزة

وإلى فلذات كبدي بناتي العزيزات

وإلى الأصدقاء الأعزاء

الباحث

عيد الرشيدي

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الانجليزية	م
الفصل الأول: مقدمة الدراسة	**13-2**
تمهيد	2
مشكلة الدراسة	7
هدف الدراسة وأسئلتها	9
أهمية الدراسة	11
مصطلحات الدراسة	12
حدود الدراسة ومحدداتها	13
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة	54-14
الأدب النظري	15
الدراسات السابقة ذات الصلة	39
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	61-53
منهج البحث المستخدم	54
مجتمع الدراسة	55
عينة الدراسة	55
أداتا الدراسة	56
صدق أداتا الدراسة	57

ثبات أداتا الدراسة	57
إجراءات الدراسة	58
المعالجة الإحصائية	59
الفصل الرابع: نتائـــــــج الدراســـــة	83-60
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	97-85
قائمة المراجع	**107-99**
أولاً: المراجع العربية	105-99
ثانياً: المراجع الأجنبية	107-106

قائمة الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
1	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي	55
2	معاملات الثبات لاستبانة الأنماط الإدارية	57
3	معاملات الثبات لاستبانة العنف المدرسي	58
4	المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب، والأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، مرتبة تنازلياً	61
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لفقرات النمط الديكتاتوري مرتبة تنازلياً	62
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لفقرات النمط التسيبي مرتبة تنازلياً	64
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لفقرات النمط الديمقراطي مرتبة تنازلياً	66
8	المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب، ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، مرتبة تنازلياً	67
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين،لفقرات العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية مرتبة تنازلياً	69
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف بالألفاظ والإيماءات بين الطلبة مرتبة تنازلياً	71
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف الجسدي بين الطلبة مرتبة تنازلياً	73

12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات الاعتداء على مبنى المدرسة وتجهيزاته مرتبة تنازلياً	75
13	معامل الارتباط بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، ومستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون	76
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار t-test للعينات المستقلة للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً للجنس	78
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة	79
16	تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة	80
17	اختبار شيفية للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة	81
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي	82
19	تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي	83

قائمة الملحقات

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	استبانة الأنماط الإدارية.	109
2	استبانة العنف المدرسي.	115
3	قائمة محكمي أداة الدراسة.	118
4	استبانة الأنماط الإدارية بعد التعديل.	120
5	استبانة العنف الطلابي بعد التعديل.	123
6	خطاب رئيس جامعة الشرق الأوسط إلى معالي وزير التربية والتعليم العالي – دولة الكويت.	126
7	خطاب مدير البحوث والتدريب والتطوير التربوي إلى مدير عام منطقة الأحمدي التعليمية – دولة الكويت.	128
8	خطاب مدير البحوث والتدريب والتطوير التربوي إلى مدير عام منطقة الفروانية التعليمية – دولة لكويت.	130
9	خطاب مدير البحوث والتدريب والتطوير التربوي إلى مدير عام منطقة مبارك الكبير التعليمية – دولة الكويت.	132

الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي من وجهة نظر المعلمين

إعـــداد

عيد الرشيدي

إشـــراف

الدكتورة عونية أبو سنينة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين.

تم اختيار ثلاث محافظات من محافظات دولة الكويت بطريقة العينةالطبقية العشوائية، بلغ عدد أفرادها (300) فرداً، توزعت إلى (172) معلماً، و(128) معلمة. لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانتين: الأولى استبانة الأنماط الإدارية، والثانية استبانة العنف الطلابي .

وتم التحقق من صدق الأداتين بعرضهما بصورتهما الأولية على عشرة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والكويتية، والمتخصصين في الإدارة التربوية، وأصول التربية، والمناهج وطرق التدريس، وتم الأخذ بالمقترحات التي اتفق عليها (80%) فأكثر من الأساتذة. للتعرف إلى معامل الثبات للاستبانتين، قام الباحث بالتحقق من ثباتهما بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test–re–test)، إذ بلغ معامل ارتباط بيرسون لاستبانة الأنماط الإدارية (0.92)، واستبانة العنف الطلابي (0.92).

وجاءت النتائج على النحو الآتي:

- مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بشكل عام كان متوسطاً.

- النمط الإداري الذي كان سائد هو النمط الدكتاتوري ثم التسيبي ثم الديمقراطي.

- مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام متوسطاً.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتضمنت الدراسة مجموعة من التوصيات منها:

- إجراء دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية لتقديم التوعية الكافية عن الأنماط الإدارية (الديمقراطي، والديكتاتوري والتسيبي) وانعكاس كل نمط على البيئة التربوية.

- منح مديري المدارس الثانوية المزيد من السلطات لممارسة الأنماط الإدارية الملائمة لطبيعة عملهم والتي تساعدهم على تحقيق الأهداف المنشودة بمستوى عالٍ من الإنجاز.

م

Management styles practiced by the principals of secondary schools in the State of Kuwait and their relation to the level of student from teachers' view point

Prepared by
Aid Al- Rasheedi

Supervised by
Dr. Awnieh Abu snaineh

Abstract

This study aimed at finding out the management styles practiced by the principals of secondary schools and their relation to the level of student violence in their schools from the perspective of teachers.The study population consisted of all teachers in the secondary schools in the state of Kuwait counting (4900) male teachers and (6234) female teachers.

The sample counting (300), consisted of (172) male teachers, and (128) female teachers as a stratified random sample.

To achieve the objectives of the study, the researcher developed two questionnaires: management styles questionnaire, and student violence questionnaire.

To ensure validity of the two instruments, it was refereed by experts To ensure reliability, (test – retest) was administered and the result was of (0.92), and internal and external consistency was calculated using Cronbach- Alpha and the result was (0.92).

Averages, standard deviations, "t" test, pearson correlation coefficient, Cronbach Alpha formula, one way ANOVA and shefee test were used, and the results were as follows:

- That the level of mangment leadership styles practiced by the principals of secondary schools in the state of Kuwait from the point of view of teachers in general was at medium.
- That the level of student violence in secondary schools from the point of view of teachers in general was at medium.
- There were no significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the level of management styles practied by the principals of secondary schools in the state of Kuwait, from the point of view of teachers by sex.
- There were no significamt differences an the level ($\alpha \leq 0.05$) in the level of management styles practiced by the principals of secondary schools in the state of Kuwait from the point of view of teachers related to experience variable.
- There were no significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the level of management styles practiced by the principals of secondary schools in the state of Kuwait, from the point of view of teachers related to the qualification variable.
- Among the recommendations of the study were the following.

- Conduct training sessions for secondary school principals to provide adequate awareness about management styles (democratic, Authoriterian and Laissez fair) and the reflection of each style on the educational environment.

- Granting secondary school principals more authority to exercise administrative patterns appropriate to the nature of their work which will help them to achieve the desired objectives with a high level of achievement.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

تمهيد

يشهد العالم تحولات وتغيرات كثيرة في تركيب المجتمعات والمؤسسات، تتمثل بالنمو المعرفي والتسارع التكنولوجي، وتعد هذه التحولات والتطورات سبباً في حدوث تطورات إدارية لتنسيق جهود العاملين من أجل تحقيق أهداف المؤسسات، ومن ثم تحقيق أهداف المجتمع.

ويشير عياصرة والفاضل (2006) إلى أن المؤسسات التربوية تعد أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية، ذلك لأن التربية هي المدخل إلى التنمية الشاملة، وهي العنصر الحركي في تحقيق ما ساهمت به من أهداف وغايات تتعلق بالكفاءة والفعالية، وهذا يفرض على تلك القيادات توفر مقدرة ومتطلبات خاصة، حتى تكون قادرة على مواجهة التغيرات والتحويلات المعاصرة، والتعامل معها بكفاءة واقتدار.

تعدّ المدرسة من المؤسسات الاجتماعية المهمة، لذا لا بد من الاهتمام بدورها في التوجيه لدعم المجتمع، ويكون ذلك من خلال توجيه القائمين عليها وعلى رأسهم مدير المدرسة لتحقيق هذا الهدف، إذ إن مدير المدرسة المسؤول الأول عن سير العمل في المدرسة في جميع المجالات، ومن هنا يمكن إدراك كبر حجم المسؤولية الملقاة على عاتقه (Singh,2001).

ويشير الشمايلة (2006) إلى أن أهمية مدير المدرسة تبرز من خلال ما يقوم به من دور أساسي في تسيير العملية التعليمية وإنمائها، فهو القائد التربوي المسؤول عن الإشراف وتصريف الأمور الإدارية المتعددة التي تخلق البيئة التربوية المناسبة من جهة، وهو المشرف التربوي المقيم الذي يتابع سير العملية التربوية، ويشرف عليها بانتظام من جهة أخرى.

ويعد النمط الإداري العامل الأساسي في نجاح المؤسسات التربوية، لما لمدير المدرسة من دور مهم في التأثير في سلوك المعلمين والطلبة في البيئة التربوية السائدة، ونظراً لأهمية الإدارة التربوية فقد اهتم الباحثون بدراسة الأنماط الإدارية، إذ أثبتت الدراسات التربوية والنفسية دور الأنماط الإدارية في نجاح العملية التعليمية وتطورها. ذلك أن الإدارة سلوك يؤثر في جميع الأفراد داخل المؤسسة التربوية، ويجعلهم يتأثرون بالقائد عن قناعة، لما يتمتع به من المقدرة على التصرف والتوجيه والإرشاد وحسن الإدارة (شحادة،2008).

لقد تناولت نظريات الإدارة وصف مدير المدرسة باعتباره قائداً تربوياً، وكان للنظرية السلوكية دورٌ بارزُ في وصف السلوك الإداري لمدير المدرسة، وتحليله، وبيان أثره. وقد بدأ الاهتمام بالسلوك الإداري في أواخر الثلاثينات بظهور الأنماط الإدارية الثلاثة المشهورة وهي: النمط الديكتاتوري، والنمط الديمقراطي التشاركي، والنمط الحر. وكان أول من عرّفها وطبقها لوين ولبت ووايت (Lewin, Lippilt & White). وقد توصل هؤلاء الباحثون إلى أن الإدارة الديمقراطية كانت الأفضل والأنجح (Robbins, 2000) .

وقد ذكر ليكرت (Likert,1961) الوارد في (الشمايلة،2006) أن الإدارة وعلى رأسها المدير، هي التي تحدد إلى حدً كبير نوع المناخ داخل المنظمة، إذ إن الإدارة هي التي تختار تصميم المنظمة، ونمط الإدارة، والفلسفة العملية التي تقوم عليها، وهذه هي المحكات الأساسية لنجاح المنظمة، والمدير هو صاحب القرار في اتخاذ هذه الخيارات.

ويعد النمط الإداري أحد العوامل الرئيسية التي تسهم في تشكيل طبيعة العلاقة الوظيفة الإدارية في منظمات العمل الإداري داخل منظمات العمل المختلفة . وتكمن أهمية الإدارة في المؤسسات التربوية من خلال توجيه السلوك الإداري لمديري الإدارات التربوية وتحديده، إذ

يتباين هذا السلوك بحسب أنواع القيادات التي تمارس أعمالها في تلك المؤسسات (عياصرة،2003).

وترى العساف (2005) أن مدير المدرسة الفعال هو الذي يُحدث نمط قيادته تأثيراً ايجابياً في المناخ التربوي بوجه عام، وفي الروح المعنوية للمعلمين والطلبة وسلوكهم وأدائهم.

من هنا جاء تأكيد أهمية دراسة الأنماط الإدارية في المؤسسات التربوية التعليمية، وهي الطريقة التي يتعامل بها مدير المدرسة مع المعلمين والطلبة، إذ يعد النمط الإداري المحور الرئيس في نجاح العمليات التربوية أو فشلها، لما لمدير المدرسة من دور حاسم في التأثير في سلوك المعلمين والطلبة، وإيجاد البيئة التربوية الآمنة لتحقيق المخرجات التربوية المطلوبة.

يتعرض بعض الأطفال في المجتمعات إلى أنماط من السلوك العنيف الذي قد يبدأ بالعنف الأسري، ثم تتسع دائرته لتشمل العنف المدرسي، ثم تأتي الدائرة الأوسع المتمثلة في العنف المجتمعي، ويعد العنف المدرسي من أكثر الظواهر الاجتماعية التي استرعت اهتمام الجهات الرسمية المختلفة من ناحية، والأسرة من ناحية أخرى (الزيود والحباشنة،2006).

ويعد سلوك العنف من السلوكيات غير السوية والجانحة، ولا سيما عندما يمارس في المؤسسات التربوية التي من أهم أهدافها صقل شخصية المتعلم ليكون مواطناً صالحاً. وقد لوحظ في الآونة الأخيرة تنوع أساليب العنف التي يستخدمها الطلبة داخل المدرسة (Krolicki,2000).

وبيّنت العديد من الدراسات مثل دراسة (الزيود والحباشنة، 2006) ودراسة (الصرايرة، 2009) إلى أن ظاهرة العنف لدى الطلبة شغلت اهتمام العديد من مؤسسات المجتمع الحكومية والخاصة، كما شغلت اهتمام الصحافة والمنظمات الحقوقية، إذ إن العنف الطلابي أصبح تحديا يواجه صانعي السياسة التعليمية والمسؤولين عنها، كما يعد تحديا يواجه مديري المدارس

والمعلمين، وأولياء أمور الطلبة، كما يعد تحديا يواجه الطلبة أنفسهم ويشعرهم بأن المدرسة لم تعد ذلك المكان الآمن مثلما كانت من قبل، مما يتطلب من جميع المعنيين فهما عميقا ودقيقاً لأسبابه، وأشكاله، وأساليب التدخل المناسبة للحد من انتشاره (ناصر،2010).

ويشير الشامي (2007) إلى أن العنف يتمثل في كل سلوك فعلي أو قولي، يتضمن استخدام القوة أو التهديد لإلحاق الأذى والضرر بالذات أو بالآخرين، وإتلاف الممتلكات لتحقيق أهداف معينة، والعنف بهذا يكون سلوكاً فعلياً أو قولياً، وينطوي على ممارسات ضغط نفسي أو معنوي بأساليب مختلفة، كما أن السلوك العنيف قد يكون فردياً أو جماعياً، منظماً أو غير منظم، علنياً أو سرياً. والعنف المدرسي سلوك هدام خارج على سلوك المجتمع وتقاليده، يقوم به الطالب لإلحاق الأذى بزميل له أو بشخص آخر عن طريق الجرح، أو من خلال السخرية من هذا الشخص، وهو يكشف عن الرغبة في إيذاء الآخرين، وفرض النفوذ عليهم. وله جانبان: جانب مادي وآخر معنوي. وأكدت نتائج بعض الدراسات، مثل دراسة: (ناصر، 2010) ودراسة (الصرايرة، 2009) التي أجريت على البيئة التعليمية، أن ظاهرة العنف قد تكون ناتجة عن تفاعل العديد من العوامل الوراثية والبيئية المترتبة على الكبت، والحرمان، والخوف، والإحساس بالخطر، ويرجع بعضهم السبب في ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة، التي تتصف بمجموعة من التغيُّرات الجسمية والعقلية والنفسية، وفيها يبدأ الفرد بإثبات الذات وتأكيدها، والتغلب على الصعوبات التي تعترض طريقه (Kim,2005).

وهناك من يركز على ربط العنف بمرحلة تعليمية معينة، وهي المرحلة الابتدائية، وعلى العنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة، ولم تركز الدراسات على ربطه بالفترة العمرية التي تتزامن مع مرحلة مراهقة الطالب، على الرغم من أهمية المرحلة التي يمر بها الطالب، بصفتها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، وما يرافقها من تغيرات جسدية، ونفسية، لها آثارها

العميقة في شخصيته، وتكيفه مع المؤسسة التربوية والمجتمع، والبيئة المحيطة به، فلم تركز الدراسات على ما يتعرض له المعلم من اعتداء من الطلبة، ذلك أن ثمة حاجة ملحة للمربين وأولياء الأمور، ومن يتعاملون مع هؤلاء المراهقين للتعرف إلى خصائصهم الشخصية، وما يرافقها من انفعالات مختلفة، بحيث تمكنهم من التعامل مع هذه الفئة بوعي، ومساعدتهم لتجاوز مشكلاتهم النفسية والانفعالية الطارئة، وردود أفعالهم المختلفة (الصرايرة،2009).

ويلاحظ من خلال متابعة هذه الظاهرة والاطلاع على الجهود المبذولة لفهمها والتصدي لها، أن أسباب العنف الطلابي عبارة عن شبكة متداخلة ومعقدة، وتشمل التنشئة الأسرية الخاطئة بما فيها من حماية زائدة، وتسلط، وإهمال، وتفرقة في معاملة الأبناء ، وهنا نجد أن الظروف الاجتماعية تساهم مع الظروف الاقتصادية كتدني الدخل ومحدوديته بشكل كبير، في زيادة انتشار هذه الظاهرة. إضافة للأسباب المتعلقة بالمدرسة كطرف أساسي في عملية التنشئة، فمثلا سوء المعاملة من المعلمين للطلبة، والاستهزاء والسخرية من بعضهم، وغياب متابعة مشكلات الطلبة السلوكية، وغياب العدالة والاحترام المتبادل، وعدم إنهاء المشكلات حال حدوثها وفقا للأنظمة والقوانين المعمول بها، إضافة للتغيرات المفاجئة داخل المدرسة كتغير المعلم أو المدير، ومحدودية الأنشطة المنهجية واللامنهجية، وقمع الطلبة وكبتهم، جميع هذه الأسباب تؤدي لتزايد حدة ردة فعل الطلبة إزاء زملائهم ومعلميهم (ناصر،2010).

إن الهدف الأول من التعرض لقضية العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتعرّف الأسباب والدوافع المؤدية بالطلبة إلى ممارسة هذا السلوك غير السوي؛ هو لفت الانتباه لهذه الظاهرة الحساسة والتنبيه إلى مخاطرها، والتحذير من مغبة تفاقمها في المؤسسات التربوية والتعليمية؛ إذ لم تعد القضية حديثاً عابراً يدور في الشارع فحسب، بل إن تداعياتها وصلت إلى المؤسسات التربوية، وتمحورت أشكال ممارسة هذا السلوك بأساليب مختلفة، وتعددت غاياته إلى

أن طالت آثارها رموز التعليم من المعلمين، والإداريين، والممتلكات المدرسية، والشخصية بالإيذاء والتخريب والتدمير. ولحقت بالعملية التربوية التعليمية بشكل أو بآخر. وفي هذا الإطار تحاول هذه الدراسة الوقوف على هذه الظاهرة الخطيرة المشهودة، والمتنامية بصفة مستمرة في البيئات التعليمية من خلال تعرف العلاقة بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية، ومستوى ممارسة العنف بين الطلبة.

مشكلة الدراسة

إن ممارسة العنف بين الطلبة تعد من المشكلات الأساسية التي تبحث فيها التربية المدرسية، لمعالجة هؤلاء الأفراد من الحساسية الناتجة من ردود الفعل المتولدة لديهم لعدم تفهم المحيط الاجتماعي لحاجاتهم النفسية.

وظاهرة انتشار العنف في المدارس تستدعي الدراسة والتحليل، نظراً لتزايد أعداد المدارس، والاكتظاظ الموجود فيها، وعليه فإن تركيز الضوء على هذه المرحلة العمرية وهي المراهقة المتوسطة التي يمر بها المراهقون، وما يواجهونه من المعاناة نتيجة للتغيرات الجسمية والانفعالية يكشف لنا عن بعض متغيرات وأبعاد هذه الظاهرة.

وأظهر بعض الباحثين تخوفهم من وجود هذه الظاهرة وسرعة انتشارها وتفشيها، وأثرها على التعليم والمجتمع، واعترف بعضهم، مثل (الحوامدة، 2003 والزيود والحباشنة، 2006) بتقصير بعض المؤسسات التربوية في احتواء الطالب وصياغته وتخريجه بالصورة المطلوبة، بحيث يكون قادراً على التعامل مع متطلبات الحراك الاجتماعي والاقتصادي بوعي وعقلانية.

وأشارت نتائج بعض الدراسات التي أجريت على البيئة التعليمية، أن ظاهرة العنف قد تكون ناتجة عن عوامل داخلية في النظام، كسياسة المؤسسة التربوية وإدارتها، وكيفية التفاعل بين

الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، والتفاعل بين الطلبة أنفسهم ومن هذه الدراسات: (الحوامدة، 2003، والصالح،2005).

وقد عُقد عدد كبير من الاجتماعات، والحلقات الدراسية، والمؤتمرات التي تهدف لمعالجة العنف المدرسي، ومن أبرز هذه الاجتماعات اجتماع الخبراء المعنون "وقف العنف في المدارس: ما هي التدابير الناجعة؟" الذي استضافته اليونسكو في مقرها في عام (2007)، و"المؤتمر العالمي الرابع بشأن العنف في المدارس والسياسات العامة" الذي تولت اليونسكو رعايته ونظمه المرصد الدولي بشأن العنف في البيئة المدرسية في عام (2008) في لشبونة.

ويعد مدير المدرسة رأس الهرم الإداري في المدرسة، ويعد من الركائز الأساسية في العملية التربوية، وفي خلق الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثماراً فاعلا في التحصيل العلمي للطلبة.

وبذلك يعد النمط الإداري الذي يختاره مدير المدرسة من العوامل الرئيسة في توفير البيئة التربوية الآمنة التي تساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية بشكل فعال، وبالمستوى الذي يتوقعه القائمون على النظام التربوي، لما له من دور حاسم في التأثير في سلوك الطلبة. ولذا فإن دراسة الأنماط الإدارية على درجة عالية من الأهمية لأنها تشكل الأسلوب والطريقة التي يتصل بها المدير مع الطلبة.

وقد أشارت بعض الدراسات، مثل دراسة الشمايلة (2006) ودراسة حسين (2000)، ودراسة عودة (1992) ودراسة بار (Bare, 2000) أن الأنماط الإدارية لمديري المدارس تؤثر على أداء المعلمين وتساعدهم على القيام بأدوار هامة في تحسين العملية التعليمية، والاهتمام بالنمو المهني، وزيادة مستوى الابتكار والتميز لديهم، كما أنها تعمل على رفع معنوياتهم وتعزيز أدوارهم، وانتمائهم لمهنتهم وإيمانهم بها، كما تنير الطريق أمامهم لاستخدام المعرفة العلمية والأسلوب الأمثل، والتبصر في رؤيتهم لحل المشكلات التربوية، ومرشدة لهم في كيفية تذليل

الصعاب والمعيقات التي تواجههم، من خلال رسم صورة واضحة لطبيعة العلاقات القائمة بين المعلمين والإدارة. وقد يكون هذا الانعكاس الإيجابي للأنماط الإدارية ذا أثر على علاقة المعلمين مع الطلبة أيضاً، ذلك أن أي تطور وتحسن في العملية التعليمية لا بد أن ينعكس بشكل مباشر على الطالب الذي يعد محور هذه العملية والعنصر الرئيس والمستهدف فيها، فارتقاء أداء المعلم وتوفير الظروف الملائمة لإتمام عمله وفق التوجهات التربوية الحديثة حتماً سيكون له التأثير في أداء الطالب الأكاديمي والسلوكي.

تمثلت مشكلة الدراسة في محاولة تعرف العلاقة بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية ومستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة إلى تعرُّف الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى العنف الطلابي لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت ومستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت في مدارسهم تعزى لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي للمعلمين؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى العنف الطلابي لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت تعزى لمتغيرات: الجنس، والخبرة والمؤهل العلمي للمعلمين؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تضيف معرفة جديدة إلى الأدب التربوي المتعلق بمتغيرات الدراسة، والمتعلق بالأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس وعلاقتها بالعنف الطلابي، وذلك وفق الآتي:

1- تتناول هذه الدراسة ظاهرة العنف التي تعد ظاهرة اجتماعية ترتبط بأطراف متعددة في المجتمع ما بين أفراد ومؤسسات، ولذا يؤمل الإفادة من نتائجها من قبل القائمين على العملية التربوية، من خلال تحليل هذه الظاهرة والوقوف على المتغيرات ذات العلاقة بها.

2- تعد الدراسة الحالية في حدود علم الباحث الأولى في الكويت في الموضوع الذي تناولته، وهو العلاقة بين الأنماط الإدارية ومستوى العنف الطلابي لدى طلبة المدارس الثانوية، وبالتالي من الممكن الإفادة من نتائجها من قبل المسؤولين في هذه المدارس.

3- من الممكن الإفادة من نتائج الدراسة من خلال تعرف الأنماط الإدارية لدى مديري المدارس، وبذلك توضح للقائمين على تعيين المديرين لمراعاتها يتم العمل على تهيئة

الإمكانيات اللازمة من دورات قيادية لتأهيل هذه القيادات وفق أنماط إدارية تدعم مسيرة العملية التربوية.

4- من الممكن الإفادة من نتائج الدراسة من قبل الأخصائيين الاجتماعيين القائمين على عمل دراسات لهذه الظاهرة لمعرفة حجمها، ودرجة انتشارها، وأسبابها، والدوافع المؤدية لتناميها، وأساليب معالجتها في المؤسسات الأكاديمية.

تعريف المصطلحات

اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات التي عرفت مفاهيمياً وإجرائياً كما يأتي:

النمط الإداري: " هو طريقة المدير في التعامل مع الموظفين، ويعبر عن سلوكه للتأثير عليهم بأفعاله وتصرفاته والمهام التي يقوم بها لتحقيق أهداف المؤسسة." (النيرب،2003، 17).

ويعرف النمط الإداري إجرائياً بأنه:"الدرجة التي يحصل عليها المدير من خلال إجابة أفراد العينة على استبانة الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين".

العنف الطلابي: " هو جملة من الممارسات الإيذائية النفسية: أو البدنية، أو المادية، التي يمارسها الطلبة في المدارس، وتؤدي إلى إلحاق أضرار متنوعة" (الصرايرة،2009، 23).

ويعرف العنف الطلابي إجرائياً: بأنه الدرجة التي يتم الحصول عليها بعد الإجابة على استبانة العنف الطلابي من وجهة نظر المعلمين.

حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة في الآتي :

- **حدود بشرية**: شملت الدراسة معلمي المدارس الثانوية الحكومية في وزارة التربية في دولة الكويت.

- **حدود مكانية**: انحصر نطاق مجتمع الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت.

- **حدود زمانية**: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2012/2011 .

محددات الدراسة

- تتحدد نتائج الدراسة بصدق أدوات الدراسة المستخدمة وثباتها، وصدق استجابة أفراد العينة لأداتي الدراسة وموضوعيتهم، وإن تعميم النتائج ينسحب على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة، وذلك على النحو الآتي:

الأدب النظري

يتناول الأدب النظري محورين رئيسين: المحور الأول الأنماط الإدارية، النمط الديمقراطي، والنمط الديكتاتوري، والنمط التسيبي الحر. والمحور الثاني: مفهوم العنف، وأنواعه وأسبابه، وطرق الوقاية منه ومعالجته، والعنف الطلابي في المدارس.

الأنماط الإدارية

تعد المؤسسات التربوية أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية، وما ذلك إلا لأن التربية هي المدخل إلى التنمية الشاملة، وهي الحصن المنيع الذي تلجأ إليه المجتمعات إذا تعرضت للمصاعب والمحن. وإذا كانت المؤسسات التربوية الأداة الحيوية في المجتمع، فان الإدارة التربوية هي البداية في عملية إصلاح التعليم وتطويره ليواكب حاجات المجتمع وتطلعاته (عماد الدين،2001).

ويعد النمط الإداري الذي يختاره القائد التربوي العامل الرئيسي في نجاح المؤسسات أو فشلها لما للمدير التربوي من دور حاسم في التأثير في سلوك أعضاء هيئة التدريس، وفي إيجاد الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثماراً فاعلاً في التحصيل العلمي للطلبة (شحادة،2008).

ويشير (النيرب،2003) إلى أنه يمكن تحديد أنماط الإدارة من ناحيتين هما : فاعلية الأداء، ومركز اتخاذ القرارات.

كذلك يمكن تقسيمها من حيث تفويض السلطة إلى :

- قيادات مركزية.

- قيادات لا مركزية.

وقسمت أيضا بحسب البناء التنظيمي إلى:

- قيادة رسمية.

- قيادة غير رسمية.

كما قام كلارنسيو (Clarencew,1993) بتحديد ثلاثة أنماط إدارية، هي: النمط الديمقراطي، والنمط المتسيب، والنمط الديكتاتوري. ورغم التطورات والتغيرات التي تمت في ميدان الإدارة التربوية، إلا أن الاختلاف بين القادة التربويين ومن بينهم مديري المدارس، مازال قائماً حول أفضل الأنماط الإدارية التي ينبغي استخدامها عند تنفيذ المهمات الإدارية (الشمايلة، 2006). وفيما يلي خصائص وصفات الأنماط الإدارية:

الأنماط الإدارية التي يستخدمها المديرون:

النمط الديمقراطي: (Democratic style)

تعتمد الإدارة في هذا النمط على مبدأ المشاركة الجماعية في صنع القرار واتخاذه، ويتفق هذا النمط الإداري مع ما أقره الدين الإسلامي الحنيف في قوله تعالى :" وأمرهم شورى بينهم". (سورة الشورى، الآية 38). وتعد المشاركة في عملية اتخاذ القرار من الممارسات الديمقراطية، فالفرد الذي تتاح له فرصة المشاركة يهتم أكثر من غيره بتنفيذ القرار، كما أن هذه المشاركة تزيد من التعاون بين العاملين، وترفع من معنوياتهم وتساعدهم على تحقيق الأهداف العامة للمؤسسة والأهداف الشخصية للعاملين. أما الأسس التي تقوم عليها الإدارة الديمقراطية فيمكن أن تعمل على تنسيق جهود العاملين في المنظمة من خلال السماح لهم بالعمل كمجموعة متناسقة متعاونة، والمشاركة الفعالة في تحديد السياسات والبرامج التربوية، وتنفيذها، وإشراك العاملين في وضع محددات السياسات والبرامج التربوية (عبد الغفار،2010).

وتعتمد الإدارة الديمقراطية على أساليب الإقناع، والمناقشة، والاستشهاد بالحقائق والمعلومات، وتعد أن مشاعر الأفراد وأحاسيسهم وكرامتهم وحاجاتهم البشرية لتحقيق الأهداف ضرورية لقيام الفرد بالمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات، وبالتالي تحفيزه على العمل بنشاط وكذلك التعاون مع الآخرين (Ambrosio , 2002). وفي هذا النمط تعدّ مشاركة العاملين في عملية وضع القرار مهمة في ترشيد عملية اتخاذ القرارات، وهذه المشاركة تساعد المدير في تعرف إلى كافة الآراء التي يقدمها أصحاب العقول الناضجة والتجارب الواسعة التي يمكن من خلالها اختيار البديل الملائم والمحقق للهدف، وهذا يساعد المدير على اتخاذ القرار الرشيد. بالإضافة إلى ذلك فإن مشاركة العاملين للمدير في وضع القرار تساعده على قبولهم له وعدم معارضتهم له بعد إصدار القرارات. كما تخفف من حدة المشكلات التي قد يتذرعون بها للحيلولة دون تنفيذه للقرارات (المصري،2000). فأسلوب الإداري الديمقراطي هو الذي يتفق مع توقعات العاملين في المؤسسة ومع أهدافها، وهو يتصف بالمرونة التي تساعده على تحقيق الأهداف.

وبموجب هذا النمط الإداري فإن المدير يفوض جزءاً من صلاحياته وسلطاته إلى بعض من مرؤوسيه، وقد يعود السبب في ذلك إلى كبر حجم المؤسسات، وزيادة العاملين فيها، ومقدرتهم، وخبراتهم، وكفاءتهم على ممارسة هذه الصلاحيات، إذ يتيح ذلك للقائد الديمقراطي الاضطلاع بالمهامات الإدارية الأهم، وتوفير الوقت والجهد، ومع ذلك فإن القائد لا يستطيع أن يفوض مسؤولية صنع القرار الإداري والتفرد به، فمقدرة القائد على معالجة أخطاء موظفيه وتصويبها تشير إلى أنه يتسم بالموضوعية والعدالة في انتقاده لأخطاء موظفيه، لذلك فإنه لا يعرض هذه العلاقة للخطر، وهو يركز على أن يكون نقده في إطار عمله الوظيفي بعيداً عن التجريح، كذلك إشباع القائد للحاجات الأساسية لمرؤوسيه يعدّ بمثابة حافز إيجابي، ولكن على أن

تكون متناسبة مع طبيعة العمل ومقدار الجهد المبذول والنتائج التي أمكن الحصول عليها. والإدارة الديمقراطية هي أكثر القيادات فعالية وأصبحت الأكثر شيوعاً ، فشعور العاملين بالأمن والاستقرار في العمل وسيادة جو من الرضا والارتياح يساعد على التقدم والنمو في المؤسسات ويزيد من قوة الرابطة بين القائد ومرؤوسيه التي أساسها الثقة المتبادلة، وهذا يؤدي إلى تضييق الخلافات والصراعات.

واستخدام هذا النمط يحقق الانسجام والتفاهم والتعاون بين القائد ومرؤوسيه، ويؤدي إلى شعور العاملين بالأمن والاستقرار بالعمل، ويؤدي لوجود رابطة قوية بين القائد والعاملين، ويسمح للأفراد بالتطور والتقدم بالعمل، ويحقق استخدام هذا النمط مستوى عال من الرضا الوظيفي (Brennen،2002) . وما يؤخذ على هذا النمط أن الاهتمام البالغ بالعاملين قد يؤثر سلبًا على الإنتاجية.

إن اعتماد نمط الإدارة الديمقراطية في المؤسسات التربوية يعني ألا يخضع العاملون فيها إلى تعليمات مفروضة، بل لأهداف عامة ووسائل يرونها محققة لهذه الأهداف، وبذلك يسمح اتباع هذا النمط بنموهم، ويسمح لهم بالتحمس والتجريب والابتكار، ويتميز استخدام هذا النمط بتفويض السلطة التربوية العاملين معهم بالقيام ببعض الواجبات والمسؤوليات مع منحهم في الوقت نفسه كل السلطات التي تتكافأ معها وتضمن نجاحهم في إنجاز هذه الأعمال، وباتباعها النمط الديمقراطي تكون الإدارة التربوية عادة على دراية وعلم بمقدرة وميول العاملين من إداريين ومعلمين وميولهم، إذ يتم ذلك من خلال الاهتمام بالعلاقات الإنسانية ، وبذلك يتم وضع كل شخص في العمل الذي يستطيع النجاح فيه ويحقق الإنتاج المثمر، وتهتم الإدارة المتبعة للنمط الديمقراطي بحاجات العاملين للنمو والتطور إلى جانب اهتمامها بتحقيق أهدافها ورسالتها،

أي تعمل الإدارة الديمقراطية على تحقيق التوازن بين أهداف المؤسسة التربوية وأهداف العاملين فيها (المصري،2000).

النمط الديكتاتوري (Dictatorship Style):

في هذا النمط من أنماط الإدارة يعتمد القائد على سلطته الممنوحة له من المؤسسة الرسمية، ويستخدم هذه السلطة لإجبار مرؤوسيه على إنجاز العمل، ويصدر أوامر وتعليمات تتضمن تفاصيل دقيقة، والمدير يقوم بمتابعة جميع التفاصيل الدقيقة بنفسه ودون مناقشة، ويميل المدير في هذا النمط إلى الإشراف المحكم والمباشر على المرؤوسين لعدم ثقته بهم، بل يكون دائم الشك وغير مدرك لما قد يولده الشك وعدم الثقة من توتر لدى مرؤوسيه (طبعوني،2005).

والقائد في هذا النمط دائم التركيز على نفسه وموقعه على حساب أفراد جماعته وقد ينسب جميع ما يتحقق من إنجاز ونجاح لنفسه، ويعزو أي فشل لعدم إطاعة مرؤوسيه لأوامره وعدم تنفيذ تعليماته. ويركز السلطات في يده ويحتفظ لنفسه القيام بكل صغيرة وكبيرة، ويصدر تعليماته وأوامره ويصر على طاعة مرؤوسيه له. وهو لا يفوض سلطاته بل يحاول جهده توسيع نطاق سلطاته وصلاحياته لتكون كل الأمور تحت سيطرته وذلك لقناعته بأنه يجب أن لا يسمح إلا بقد يسير من الحرية لمرؤوسيه، مما يساهم في ازدياد روح الشك والريبة بين العاملين، وهذا ينعكس على المؤسسة بزيادة التوتر والقلق. والمدير الدكتاتوري يرفع من شأن نفسه على حساب مصالح الآخرين وهو دائما ينسب النجاح لنفسه ولجهوده ويقلل من جهود الآخرين وينسب الفشل لهم (عبد الغفار،2010). ويؤكد عبد الباقي (2002) أن القائد الدكتاتوري يقوم بكل أعمال التفكير، والتخطيط، والتنظيم، وما على المرؤوس سوى التنفيذ.

ويصلح النمط الديكتاتوري في حالات الطوارئ التي يمر بها التنظيم وتتطلب الحزم وعدم التهاون، ويصلح هذا النمط أيضًا عندما تكون مجموعة العمل غير قادرة على المبادرة وتحبذ الانقياد (الطيب، 1999).

والنمط الديكتاتوري مفضل على النمط الديمقراطي في حالات إنجاز المهمة، ومن أهم عيوب هذا النمط أنه يؤدي إلى اعتماد العاملين على القائد، وإضعاف الروح المعنوية وإضعاف روح المبادرة والابتكار (Brennen,2002).

ويرى ريموندیني (Remondini, 2001) أن تطبيق النمط الديكتاتوري في المؤسسات التربوية يترتب عليه أن تتدرج السلطة من أعلى إلى أسفل، أي تكون معظم اتصالاتها هابطة، ويكون دور المستويات الوسطى والدنيا في الجامعة تنفيذي فقط حيث يقتصر التخطيط على رأس الهرم الإداري، والنمط الديكتاتوري يفرض على العاملين اتباع أساليب ووسائل معينة للوصول إلى أهداف ونتائج محددة، مما يؤدي إلى إضعاف شخصيتهم وشعورهم بالقلق والاضطراب، وتتبع المركزية المطلقة في هذا النمط فيكون القرار والبت في جميع المشكلات بيد المستويات الإدارية العليا، وكذلك تتم المتابعة الدقيقة لتطبيق التعليمات حتى لو كانت تتعارض مع مواقف العاملين، ولكن يجب أن تطبق لأنها صادرة عن أعلى السلم الإداري والتنظيمي.

ويتصف هذا النمط بصفات تعكس سلوك المدير إزاء المواقف التي يواجهها أثناء عمله اليومي. فالإداري الديكتاتوري يحصر جميع السلطات والصلاحيات بيده دون تفويض لأي أحد من المرؤوسين،إذ يقوم باتخاذ جميع القرارات المتعلقة بعمل المؤسسة، ويصدر الأوامر لتنفيذها بعد أن يحدد الطرق والوسائل والإجراءات التي ينبغي اتباعها عند التنفيذ دون استشارة أي من العاملين معه. ويتولى بنفسه توجيه العاملين وفقاً لرغباته وأهوائه وبحسب قناعاته، ويفرض

عليهم طاعة ما يصدر من أوامر (Brenner.2002) . والإدارة الديكتاتورية غالبا ما تخفي وراءها عدم الكفاية والمقدرة على التوجيه السليم، والتفرد باتخاذ القرارات، واستخدام أساليب التخويف والتلويح بالعقاب، وتحاول التنصل من المسؤولية، وقد تتهم العاملين معها بالقصور وعدم الالتزام بالتعليمات، مما يهيئ مناخاً يتسم بالشللية والتشكيك بالخوف وعدم الطمأنينة وضعف الثقة، والتعاون، والانسجام، وضعف الدافعية، وغياب الاتصال الإداري، ورتابة العمل، وقلة الإنجاز، وبروز الصراع السلبي الذي يقود المؤسسة إلى الفشل (المصري،2000).

النمط التسيبي: (Laissez faire style)

يستند هذا النمط الإداري إلى مبدأ إطلاق الحريات للعاملين في تنفيذ ما يريدون وبالأسلوب الذي يعتقدون أنه مناسب، ولا يملك الإداري أي سلطة رسمية، وإنما يمثل رمزاً للمنظمة، ويترك الحرية الكاملة للمرؤوسين في تحديد أهدافهم واتخاذ القرارات المتعلقة بأعمالهم، فالإدارة في هذا النمط في حالة غياب تام، والأفراد أحرار في أداء الأعمال كما يشاؤون، ويتسم هذا النمط بالفوضوية وسلبية الإدارة، إذ إن الإدارة التسيبية لا تحكمها القوانين والأنظمة، وهناك غياب لدور المدير إلا إذا طلب منه التدخل، والمدير في هذا النمط يقوم بإعطاء الحرية الكاملة للأفراد العاملين؛ إن ما يميز هذا النمط الإداري تفويض الصلاحيات للمرؤوسين (الشمايلة، 2006).

وهذا النمط يكون معاكسًا تمامًا للقيادة الديكتاتورية، وذلك لغياب قيادة حقيقية، ولكل مرؤوس في هذا النمط الحرية في أداء عمله (Brennen،2002) . وتسود الفوضى والسلبية هذا النمط من الإدارة لغياب القوانين أو الإجراءات والسياسات المحددة التي يجب أن تتبع، والقائد في هذا النمط لا يتدخل في مجريات الأمور، ولا يصدر قرارًا أو توجيهًا، ويفوض جميع سلطاته، ويتهرب من المسؤولية، ويوصف هذا النمط الإداري بأنه الأقل من حيث الإنتاجية

والفاعلية وإنتاجية العمل، ويشعر الأفراد بالإحباط، والضياع، وعدم القدرة على التصرف (عبد الغفار،2010).

والاتجاه الغالب لدى كتاب الإدارة أن نمط الإدارة التسيبية غير فعّال في التطبيق العملي لأنه يقوم على حرية المرؤوسين الكاملة والمدير في نظرهم لا يدير ولكنه يلقي مسؤولية الإنجاز على مرؤوسيه ويهمل في ضبط سلوكهم وتوجيههم (عبد الباقي،2002).

ويرى ريموندیني (Remondini, 2001) إن هذا النمط يكون فعّالا في حال توفر درجة عالية من الدافعية للعمل والخبرة والمهارة، وعندما يكون العمل روتينياً ومألوفاً للعاملين. ومن عيوب نمط الإدارة الحرة سريان الفوضى، وعدم وجود الضبط والنظام في العمل، وهذا النمط من أقل الأنماط من حيث نتائج العمل، ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية المدير، ويعمل هذا النمط على ترك الفرد المرؤوس يفعل ما يشاء، وتوجيه العاملين نحو أهداف المؤسسة بأسلوب سهل عن طريق الثقة في قدراتهم وتوجيه هذه القدرات والطاقات نحو العمل، ومن أهم خصائص الإدارة التسيبية (الشمايلة، 2006) :

- إعطاء المدير أكبر قدر ممكن من الحرية لمرؤوسيه لممارسة أنشطتهم وإصدار القرارات واتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز العمل، ويتميز المرؤوس بمقدرة عالية من المعرفة وحسن الاطلاع، وهذا النمط يكون أنجح عندما يتعامل القائد التسيبي مع مجموعة ذوي مستويات علمية، وعقلية، ومالية.

- إعطاء المدير الحرية الكاملة في العمل، وتفويض السلطات والصلاحيات، وتحميل المرؤوسين مسؤولية العمل في المؤسسة، وإصدار القرارات، واتخاذ الإجراءات، ووضع الحلول لإنجاز العمل وحل المشكلات التي تواجههم في العمل.

- يفتح المدير التسيبي باب مكتبه لموظفيه، فهو يرى أن أسلوب الباب المفتوح أسلوب مجد لمرؤوسيه ويسهل عملية الاتصال بهم لتوضيح الآراء والأفكار التي لا يستطيعون فهمها.

تبين للباحث من خلال استعراض الأنماط الإدارية الثلاث وجود اختلاف في مفهومها، وفي الأسلوب الذي يمارس في أداء الأعمال والمهمات الإدارية، وفي الطريقة التي تتخذ بموجبها القرارات، وفي الأسلوب الذي يستخدم في التعامل مع العاملين. ذلك أن السلوك الإداري الذي يمارسه المدير يعكس النمط الإداري المتبع في تسيير شؤون المؤسسة بشكل عام. ويلاحظ من خلال استعراض الأنماط الإدارية الثلاث أن النمط الديمقراطي هو النمط الإداري المفضل في العمل الإداري، لأنه يساعد على إطلاق الطاقات وتنمية قدرات العاملين ومواهبهم الإبداعية .إذ إن الإدارة الديمقراطية مرغوب فيها بوصفها أفضل الأساليب الإدارية وخاصة بالمنظمات التربوية، فلا بد من أن يسود هذا النمط الإداري في هذه المنظمات لخدمة أغراضها وتحقيق أهدافها. إلا أن القائد الإداري الناجح لا يستخدم نمطاً إدارياً واحداً باستمرار، إذ لا توجد إدارة تسلطية تمارس دائماً، وليس هناك إدارة ديمقراطية تمارس باستمرار، فالمدير الناجح هو المدير الذي يلم بالأنماط الإدارية كافة، ويتمكن من تكييف أسلوبه الإداري في ضوء طبيعة الموقف الذي يواجهه والظروف المحيطة بالعمل.

مفهوم العنف

في اللغة العربية: تشير المعاجم والمناجد والقواميس إلى معان لغوية ذات قواسم مشتركة للعنف : فجاء في معجم (لسان العرب) لأبي الفضل على أن :

*العنف هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به أو عليه .

* والتعنيف: التعبير واللوم والتوبيخ والتقريع.

ومن معاني العنف الاجتماعية: الإكراه أو استخدام الضغط أو القوة استخداما إما غير مشروع أو غير متطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما أو مجموعة من الأفراد كالناخبين أو المشرفين على الانتخابات (بومهرة،2010: 87).

ويرى هيسنارد (Hesnard, 1998) أنه كغيره من أشكال السلوك هو نتاج مآزق علائقية بحيث يصيب التدمير ذات الشخص في نفس الوقت الذي ينصب فيه على الآخر لإبادته فتشكل العدوانية طريقة معينة للدخول في علاقة مع الآخر. والعنف سلوك مرتبط بأزمة علائقية ينتج عنه تدمير ذات الآخر (ناصر،2010) .

ويعرف العنف بأنه حالة تعكس صحة المجتمع وأمنه تنجم عن الأفراد وإهمال العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والمؤسسية لحاجات الإنسان، ويتضمن العنف الأذى المادي وغير المادي الذي يسبب التخريب والألم والإصابات والخوف، والعنف يشوش البيئة والمحيط الذي يتولد فيه ويعيق إمكانية النمو الشخصي للأفراد، مما يؤدي إلى فقدان الأمل . كما أن العنف يعكس ظاهرة عدم النضج والاضطرابات النفسية عند الأفراد (العجرود،2007).

ويعرف خميستي (2005) العنف بأنه :الإكراه المادي الواقع علي شخص لإجباره على سلوك أو التزام ما، وبعبارة أخرى هو سوء استعمال القوة ، ويعني جملة الأذى والضرر الواقع على السلامة الجسدية للشخص (قتل – ضرب– جرح) ، كما قد يستخدم العنف ضد الأشياء (تدمير – تخريب – إتلاف) حيث تفترض هذه المصطلحات نوعاً معيناً من العنف المرادف للشدة والقسوة.

ويشير (خريف 2008) إلى العنف بأنه: لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي و حين لديه تترسخ القناعة بالفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه و قيمته

وعرف (Michaud,1999) العنف بأنه :استجابة لمثير خارجي تؤدي إلى إلحاق الأذى بشخص آخر، استجابة في شكل فعل عنيف تكون مشحونة بانفعالات الغضب، والهياج، والمعاداة في هذا التعريف اتصف العنف بالحالة النفسية التي تكون عليها الذات الفاعلة للعنف والمتمثلة في انفعالات الغضب، لكن ليس دائما يكون الغضب مقترنا بالعنف، فرغم كون الغضب والهياج حالة انفعالية يفقد فيها الإنسان السيطرة على أعصابه إلا أنه ليس كل إنسان يغضب يستخدم العنف فقد نجد شخص يكتفي بالغضب كوسيلة لرفض الواقع أو الموقف دون استعمال العنف .

ويرى الباحث أن بعض التعريفات الاصطلاحية لمفهوم العنف تتجاوز دلالاته اللغوية المباشرة، وقد أثار التحديد الاصطلاحي للعنف جدالا بين أوساط الباحثين والمفكرين على اختلاف مستوياتهم واختصاصاتهم، فتنوعت التعريفات بتنوع دلالتها وسياقها الأخلاقي، والسياسي، والقانوني، غير أن جوهر التقاطع بين أغلب التعاريف يكمن في أن للعنف دلالات ثقافية واجتماعية تختلف من مجتمع إلى آخر، ولا يمكن للعالم الاجتماعي أن يواجه هذه المشكلة إلا إذا تناول هذا المفهوم في إطاره الثقافي، والحضاري، والزماني، والمكاني.

ويتضح من التعريفات السابقة أن العنف هو كل فعل ينطوي على ممارسة ضغط أو إكراه جسدي أو معنوي، يتسم بالطابع الفردي أو الجماعي، ضد الإنسان بالقدر الذي يعدّ مساس بحق أقر بأنه حق أساسي مما يؤدي إلى ظهور حالة من الفوضى والصراع في المجتمع.

ويمكن النظر إلى العنف بوصفه نمطاً من أنماط السلوك، ويمكن أيضا النظر إليه بوصفه ظاهرة، فهو عبارة عن فعل يتضمن إيذاء الآخرين يكون مصحوبا بانفعالات الانفجار والتوتر، وكأي فعل آخر لا بد أن يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية أو مادية.وقد ينظر إليه

كظاهرة اجتماعية تتكون من عدد من أفعال مجموعة من الفاعلين، تحدث في محيط معين وتكون لها درجة الاستمرارية بحيث تحتل فترة زمنية واضحة. وسواء نظرنا إلى العنف بوصفه نمطاً من أنماط السلوك، بوصفه ظاهرة اجتماعية فهو أحد المظاهر التي صاحبت الإنسان خلال مختلف حقب وجوده على سطح الأرض.

إن العنف ظاهرة كونية قديمة عرفتها البشرية مع بداية أول شكل من أشكال الحياة الاجتماعية، وتطور بتطور الحضارات والمجتمعات واتساع الطموحات والصراع اللامتناهي بين البشر، ففرض نفسه كأداة تلجأ إليها البشرية ما دامت الصراعات تقف في المركز من هذا العالم المعقد والمنقسم على نفسه بالمصالح الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية.

ويشير راغب (2003) إلى أن القرن العشرين يتسم بظاهرة العنف، ولم تسلم من هذه الظاهرة منطقة أو ثقافة، ولا شك أن هذه الظاهرة لها انعكاساتها المجتمعية والبيئية، فهي لا تمثل فقط تهديد المنجزات الإنسانية المادية والاجتماعية، ولكنها أيضا تهدد الوجود الإنساني. فالسلوك العنيف يميل البديل من وجهة نظر أصحابه، للاقتناع والحجة والمنطق في تناول القضايا، وعلى الجانب الآخر هو من بيئة بعينها أو مجموعة من العوامل البيئية يمكن أن توصف بأنها مهيأة للسلوك العنيف، أو أنها مجموعة من العوامل المتداخلة فيما بينها والممهدة للعنف، والتي تتمثل في: (الجوهري،2001):

- يرتبط العنف بعدم توافر الاعتدال وعدم الصبر على الرغبات: لا ينشأ العنف على رغبة معينة، لكن عن إنكار الواقع وتحدي القانون، فرجال المقاومة يمثلون النضال من أجل التحرر الوطني، فسمتهم في نظر المحتل يمارسون العنف والإرهاب، تلك هي بعض المقارنات التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار عند التحديد الدقيق لحدود العنف.

- قد يكون العنف أحيانا نوعا من الرفض لحالة العجز التي تكتنف جماعة.

- وهناك نوع من العنف يكون مصدره رفض رؤية العالم كما يراه الآخرين، أو رؤية أي شيء خلاف العالم الذي يستقر في التفكير.

تصنيفات العنف

صنف العديد من الباحثين العنف في مجموعات عديدة، منها تصنيف العنف حسب الأفكار والمقولات المتعلقة به (المعايطة،2004):

- العنف المكتسب: أساسها أن العنف سلوك مكتسب، يتعلمه الإنسان من البيئة المحيطة به، ومن أبرز المقولات مقولة: تعلم العنف بالملاحظة"، وجوهرها أن الأطفال يتعلمون السلوك العنيف عن طريق ملاحظة نماذج العنف لدى والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم، ومشاهدتهم مظاهر العنف في الأفلام التلفزيونية والسينمائية، وقراءتهم القصص والروايات البوليسية...الخ.
- العنف المقنع: الذي يحدث مع زيادة شعور الإنسان بالعجز وعدم القدرة، نظراً لكثرة الضغوط المفروضة عليه من الخارج، وقد يمارس العنف المقنع ضد الذات، فيتخذ شكل السلوك الرضوخي السلبي أو الميل إلى تدمير الذات، وقد يتجه إلى الخارج في شكل مقاومة سلبية مثل عدم الرغبة في العمل وتخريب الممتلكات العامة، والعدوان اللفظي بالنكت والتسيغات على الآخرين.
- العنف الرمزي: يتخذ شكل الاعتداء على القوانين وتحطيم الضوابط التي تتضمنها والاستهانة برموز الدولة.

وهناك من يصنف العنف استناداً إلى عدة معايير (بومهرة،2010) :

- **المعيار الأول**: معيار شكل السلوك العنيف وطبيعته: فاستنادا إلى التعريفات النظرية والإجرائية للمفاهيم التي تعدّ بمثابة تجريدات لأشكال معينة من العنف، يمكن تصنيف

الممارسات العنيفة من حيث الشكل إلى : اضطرابات، تظاهرات، وأحداث شغب، تمـــردات عامة، عمليات إعدام...الخ.

- **المعيار الثاني**: معيار أهداف الفعل العنيف أو دوافعه: إذ يمكن أن يكون للعنف هدف سياسي، أو اقتصادي، أو اجتماعي، أو ديني، أو إجرامي.
- **المعيار الثالث**: معيار طبيعة القوى التي تمارس العنف: وفي هذا الإطار يمكن الحديث عـــن العنف الطلابي، العنف العمالي، العنف المؤسس الذي تمارسه أجهزة منظمة كالجيش...الخ، وغالبا ما تتجه بعض الفئات والقوى الاجتماعية إلى ممارسة أشكال معينة من العنف أكثـــر من غيرها نظرا إلى طبيعة هذه القوى من جانب، وخصوصية تلك الأشكال من جانب آخر. فالطلبة عادة ما يتظاهرون والعمال يضربون، والفلاحون ينتفضون، وأحيانا تنخرط بعـــض وحدات القوات المسلحة في التمردات والأعمال الانقلابية. كما أنها تـــستخدم فـــي بعـــض الأحيان للقضاء على أعمال العنف المضادة للنظام.
- **المعيار الرابـــع**: معيار حجم المشاركين في أعمال العنف: وهنا يمكن التمييـــز بـــين العنـــف الفردي أو المحدود الذي ينخرط فيه فرد أو عدد قليل، والعنف الجماعي وهو الذي تمارسه فئات اجتماعية أكثر عددا، ويرتبط بعمليات واسعة من الحشد والتعبئة.
- **المعيار الخامس**: معيار درجة التنظيم وطبقا لهذا المعيار يمكن التمييز بين العنـــف المخطـــط وهو غالبا ما يتم بصورة منظمة كالانقلابات العسكرية، وعمليـــات الاغتيـــال، والأعمـــال الإرهابية. والعنف غير المنظم أو العضوي، الذي يندلع بصورة تلقائية فجائية، ويأتي فـــي الغالب كردود أفعال موقفية، ومن أمثلته المظاهرات والإضرابات وأحداث الشغب.

ويمكن تصنيف العنف على أساس المؤسسات وهو العنف الذي يمارس في إطـــار المؤســـسات الاجتماعية (وحيد،2001) :

- العنف العائلي أو الأسري: وهو العنف الممارس على الأفراد في إطار العائلـــة أو الأســـرة، ومن أوجه ذلك العنف الممارس من طرف الآباء على الأبناء، وعكسه والعنـــف الممـــارس من طرف الأزواج على الزوجات والعكس.
- العنف الأسود: هو عنف شهدته الولايات المتحدة الأمريكية ســـنة 1967 وســـنة 1968 مـــن طرف سكانها السود الذين اغرقوا كثيرا من المدن الكبرى في بحار من الحرائق والتخريب والدم، وأفرزته الرغبة في التحـــرر مـــن الظلـــم الاجتمـــاعي، والاســـتغلال الاقتـــصادي العنصريالذي كان يمارسه السكان البيض على السكان السود.
- العنف الطلابي: عنف يتعلق بإضرابات واحتجاجـــات واضـــطرابات وانتفاضـــات الطـــلاب الجامعيين، يعبرون من خلاله على تذمرهم ورفضهم لأوضاع تربويـــة، أو اجتماعيـــة، أو سياسية، في بلدهم أو جامعاتهم أو في بلد آخر أو جامعة أخرى تضامنا معها.
- العنف الرياضي: وهو العنف الممارس بين الشباب عموما في الأندية الرياضية والملاعـــب، ويطلق بعض الباحثين على العنف في الرياضة مصطلح "الحرب من دون ســـلاح"، ومـــن مظاهره صور الشغب التي تقوم بها الشباب أثناء إجـــراء المباريـــات الرياضـــية ضـــمن مناصرتهم لفريق رياضي في مقابل فريق رياضي آخر، ومـــن صـــوره أيـــضا الـــضرب والحرق العشوائي وإلحاق الأذى بكل شيء، مما يعبر عن غضب الشباب في حالة خسران فريقهم. فقد يتحول عنف الرياضيين وشغبهم إلى حـــرب بـــين فـــريقين، أو جمـــاعتين، أو شعبين.

- العنف المدرسي: هو العنف الممارس في إطار مؤسسة المدرسة، ومن أوجهه العنف الممارس من طرف المعلمين على التلاميذ، وفيما بين التلاميذ، ومن طرف التلاميذ على المعلمين، ومن طرف إدارة المؤسسة على التلاميذ والمعلمين.

العنف الطلابي في المدارس

إن العملية التربوية التي ميدانها المدرسة هي عملية تهدف لتحقيق غايات وأهداف بعيدة المدى، وأخرى قريبة المدى، وعلى رأسها تحقيق عملية نقل القيم الاجتماعية التي ترمز إلى السلوك الاجتماعي المثالي من وجهة نظر المدرسة، التي تعبر عن وجهة نظر المجتمع، وذلك في المرتبة الأولى، ثم يأتي هدف تنمية المعرفة، والطاقات الذهنية لدى المتعلمين. غير أن تحقيق هذه الأهداف يصطدم بعوامل كثيرة، تربوية، واجتماعية وتقنية، الأمر الذي يجعل مهمة المدرسة أكثر صعوبة وتعقيداً. لأن تحقيق هذه الأهداف إنما يقوم على المشاركة، والاتفاق، والإقناع، والانصياع أحياناً لما يواجهه فضاء المدرسة من تقاليد، وأنظمة، وقوانين، وتوجهات تنتظم من خلالها الحياة المدرسية. وهذه الأنظمة والقوانين تحد أحياناً بصورة شبه كلية من حرية الفرد، عضو الزمرة الاجتماعية في المدرسة، وتصبغ على الأجواء تراتيبية قد لا يرضى عنها المتعلمون أحياناً، وقد يقابلونها بالرفض المعبر عنه بسلوك تتعدد سماته وتتراوح مابين الهدوء والعنف (أبو عيد، 2003)

إن المدرسة ليست مكاناً للتعليم وحسب، حتى وإن كان التعليم والمعرفة ركنين رئيسيين فيها، فهي إلى جانب ذلك مؤسسة اجتماعية لإعداد الناشئة، وتوجيههم بما يتفق ومصالح وحاجات المجتمع الاقتصادية والسياسية والثقافية، وهكذا فإنها لا تستطيع إلا أن تكون ميدان صراع رئيسي لأنها الفضاء الذي تتجلى فيه المصالح، ومن خلال طغيان ثقافة وتغييب أخرى أو تهميشها، ففيما يتعلق مثلا بإعادة إنتاج الأفكار والتصورات، وكما يسلم بهذا علم الاجتماع

السياسي، تمارس التأثير بصورة مباشرة بغرس الاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع عن طريق المقررات التدريسية الرسمية مثل كتب التاريخ والتربية الوطنية (الصرايرة،2009).

وفي إطار التفاعل المتبادل بين أطراف وعناصر العملية التربوية، في إطار من الممارسة تظهر الكثير من الأفعال وردودها، تلك الأفعال التي غالباً ما تصطدم بسلطة المدرسة وتعيقها عن أداء مهامها كما ينبغي، أو كما رسمت في السياسات التربوية، مما قد يؤدي إلى ردود فعل تحمل في طياتها أنواعاً متفاوتة الشدة من العنف (طالب،2001).

وتعد ظاهرة العنف عامة والعنف المدرسي خاصة من أكثر الظواهر التي تستدعي اهتمام التربويين، لأنها تعد ظاهرة شائكة ومتداخلة، كما أن حماية الثروة البشرية أمر ضروري ومهم، يجب أن تعد له المدارس بكل قوة واهتمام (الشامي،2006).

وتحتل إشكالية العنف المدرسي أو بالأحرى العنف الممارس داخل المدرسة ومحيطها قطب الأهمية المركزية في مجال الحياة التربوية، وتطرح هذه المسألة نفسها بقوة في خضم المشكلات الاجتماعية التي تواجه المجتمعات، لقد أثارت هذه مشكلة نقاشات حادة ومستمرة أدت إلى بروز الكثير من التفسيرات التي تهدف إلى إيجاد حلول لهذه الظاهرة ومعرفة اتجاهاتها في دائرة ارتباطاتها الدينامية مع أشمل قضايا الحياة الإنسانية ولوسع مجالاتها (خريف،2008).

والعنف المدرسي هو مجموعة من الممارسات الفردية أو الجماعية تتسم بقلة الرفق داخل المدرسة، سواء تلك التي يمارسها الطلبة فيما بينهم، أو اتجاه عناصر ومرافق المدرسة (البشرية والمادية) تعبيراً عن رفضهم لسلطة ما، أو تلك الموجهة ضدهم من قبل الجهاز التعليمي والتربوي، وتشمل الممارسات الفعلية واللفظية . ويؤكد خميستي (2005) أن العنف المدرسي هو الإساءة اللفظية أو الجسدية أو تخريب الممتلكات التي يقوم بها التلميذ تجاه زملائه أو أستاذه أو الإدارة المدرسية تعبيرا عن إنكاره ورفضه للمواقف التي يكون إزاءها.

ويرى الباحثون والخبراء أن مفهوم العنف المدرسي يستعمل لوصف مجموعة من الأفعال والأحداث والسلوكات، ولكنهم لم يصلوا إلى إجماع حول طبيعة ومجال" العنف المدرسي"، فهناك من يرى أن العنف المدرسي يجب قياسه من خلال جميع السلوكات العدوانية التي تحدث في المدرسة، بينما يرى آخرون أن قياس العنف المدرسي يجب أن يتم من خلال السلوكات التي تؤدي إلى اعتقال وجروح فقط. ويمكن أن يكون العنف سلوكاً عدوانياً لفظياً وغير لفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة. والعنف هنا هو كل سلوك يستهدف حقوق الآخرين، وقد يتخذ شكلاً مادياً أو معنوياً (شحادة،2008).

والعنف المدرسي يتضمن مؤشرات متعددة منها: (الصرايرة،2009) :

- الممارسات العدوانية التي تلحق الضرر بالأفراد والممتلكات داخل المدرسة، وهي ممارسات يمارسها الطالب للتعبير عن الرفض للقواعد والقوانين التي تتبعها السلطة.

- العنف اللفظي، فيما يمارسه الطلبة اتجاه بعضهم أو أساتذتهم، ويقصد بالعنف اللفظي استخدام الكلام البذيء الخارج عما اتفق عليه اجتماعياً وثقافياً.

أسباب العنف المدرسي:

إن الفئات العمرية في المدارس من مرحلة المراهقة مرشحة لظهور العنف فيها أكثر من المرحلة الجامعية، ويُعزى سبب في ذلك إلى ما يسمى بالنضج العاطفي، والعقلي، والاجتماعي لطلبة الجامعة. على الرغم من أن هنالك صعوبة وتعقيداً في تفسير ظاهرة العنف والأسباب الكامنة وراءها، وخاصة عند بعض الطلبة، فيعزو رايت وفتس باتريك (Wright , Fitz & patrick, 2006) ظاهرة العنف إلى الخبرات السلبية الداعمة للسلوك المعادي اجتماعياً التي اكتسبها الطالب من بداية حياته.

والعنف هو سلوك منحرف حاد له أثر سلبي، وتوجد مجموعة من العوامل تلعب دوراً في حدوث العنف المدرسي منها:

أولاً : أسباب العنف الخاصة بالطلبة: توجد أسباب عديدة للعنف الخاصة بالطلبة، منها : التخلف الدراسي وضعف التحصيل العلمي، أو مشاكل أسرية تنعكس على الطلبة في المدرسة (الفقر، أو الحرمان، أو الانحراف، أو التفكك العائلي، أو الأخطاء في التربية)، أو قد يكون السبب وجود إعاقة سواء جسدية، أو حسية، أو صحية، أو نفسية أو عقلية، وتأثر الطلبة بوسائل الإعلام خاصة التلفزيون، ومحاولات الغش والاعتماد عليه، وعدم التمسك بالتعاليم الدينية، وفقدان القيم الأخلاقية، والضغوطات الخارجية على الطلبة مثل رفاق السوء، والرغبة في تقليد السلوك المنحرف، وحب الظهور، والرغبة بالشعور بالإدارة (أبو زنط، 2003).

فبيئة الطالب لها تأثير كبير في تشكيل شخصيته فكل ما يواجهه الفرد في حياته يؤثر في صياغة سلوكه بدءاً من الصعوبات التي يواجهها في بداية حياته وفي بيئته البيتية، والرعاية الأبوية، والإساءة في التعامل معه، والتربية القاسية، والنظام الأسري، المتناقض، كلها إشارات تسهم في صياغة سلوكه السلبي، فتعرض الطفل للعنف الأسري، أو العنف المدرسي، أو العنف في المجتمع المحلي، يولد لديه التوتر، والقلق، والصدمة النفسية التي تصاحبه عند بلوغه سن الرشد والتحاقه بالجامعة، فهو يحمل خبرات سلبية تنعكس على سلوكه في الجامعة أمام المؤثرات الكبيرة التي يراها في حياته الجامعية، لاسيما إذا نمت عند الطفل حساسية ومزاجية وتهور واندفاع خلال سني حياته في البيت والمجتمع والمدرسة حتى وصوله إلى الجامعة، وكل ذلك قد يكون من الأسباب الكامنة للعنف، ودلت بعض الدراسات على أن الأشخاص الأقل ذكاء يميلون للعنف أكثر من غيرهم، وان الأطفال المبكرين في النضج الجسدي يميلون للعنف أكثر من أقرانهم طبيعيي النضج الجسدي (Flannery & Quinn, 2000) .

ثانياً : أسباب العنف الخاص بالمدرسين : تتمثل في: العبء التدريسي على المدرس، أو عدم ملاءمة أساليب التدريس واستراتيجياته المستخدمة من المعلم، مما قد يجعل البيئة الصفية مملة ومنفرة للطلاب، وتدفعهم لسلوك غير سوي. (خميستي،2005).

ثالثاً: أسباب العنف الخاص بالمدرسة: تتمثل في: موقع المدرسة، وعدم ملاءمة حجم غرف التدريس مع عدد الطلبة، وعدم وجود مرافق صحية ملائمة، وعدم ملاءمة هيكل بناء المدرسة، وعدم وجود ساحات للأنشطة الرياضية وغيرها، وعدم إدخال وسائل تعليمية حديثة في عملية التدريس، مثل أجهزة الكمبيوتر، والمختبرات، وغيرها، وغياب السلطة الخاصة بإدارة المدرسة وفقدان عملية الضبط (أبو زنط، 2003).

إن السلوكات العنيفة التي يقوم بها التلميذ في الوسط المدرسي هي وليدة أسباب قد يكون للأسرة دور رئيسي فيها، إذ تعّد الأسرة أولى المؤسسات الاجتماعية التي يتكون فيها الفرد وتنمو شخصيته حيث يكسب العادات و التقاليد و القيم ،وتحت تأثيرها يتم تحقيق التوافق النفسي بين حاجاته ودوافعه الشخصية وبين مطالب البيئة ويطلق مصطلح الأسرة على جماعة يرتبط أفرادها بعضهم ببعض رابطة قرابة، وتتكون من الزوج، والزوجة، والأبناء، وتقوم الأسرة بمجموعة من الوظائف من أبرز هذه الوظائف التنشئة الاجتماعية (بومهرة،2010).

ويرى العجرود (2008) أن هناك علاقة وطيدة بين التنشئة الوالدية والاضطرابات النفسية عند الأبناء فإذا كانت هذه التنشئة صحيحة فإنها تساعد الفرد طفلا كان أو مراهقا على أن يتوافق مع بيئته ويسلك سلوكات سليمة أما إذا كانت تنشئة غير سوية فإنها تكون عاملا من عوامل الاضطراب النفسي والسلوكي الذي يظهر في السلوك العدواني الذي قد يوجه نحو الذات أو مؤسسات المجتمع التي تعّد المدرسة من بينها .

ويشير الخولي (2007) إلى أن مرجع العنف في المدرسة يعود لعدة أسباب منها:

- كثافة البرامج وعدم استجاباتها للحاجات النفسية وعدم بنائها على أسس ترعى الميول و الرغبات لدى التلاميذ .

- كثافة الحجم الزمني الأسبوعي للدراسة وتأثيره على قدرات وطاقات التلاميذ.

- اعتماد بعض الأساتذة أساليب بيداغوجية تلقينية وكلاسيكية أو طرائق تدريس غير مناسبة بعيدة عن الحيوية وخالية من التحفيز مما يجعل الفصل الدراسي عبارة عن أداة منفرةٌ مؤدية إلى التوتر ومصدر للقلق أكثر منها فضاءً تعليميا وتربويا .

- استعمال الأساتذة أو الإدارة أساليب تعتمد على التخويف والتهديد وفي بعض الحالات استخدام العقوبات المعنوية والمادية :المعنوية كالإفراط في اللوم والذم والتأنيب والعقاب، وتوجيه الإنذار، والتوبيخ، والتهديد بالطرد من المؤسسة، مما يؤدي به إلى شعور بالإحباط والإهمال والاحتقار والمادية كالضرب وتسليط العقوبات الجسدية .

-عدم استخدام الأسلوب الحواري والديمقراطي مما يحدث علاقات متأزمة بين أفراد الجماعة المدرسية.

-كما أن عدم تقدير التلميذ كإنسان له كيانه وقيمته وعدم منحه فرصة للتعبير عن مشاعره وإهانته وإذلاله من قبل المدرس أو طرف آخر كلها عوامل تدفع التلميذ إلى إصدار سلوكات تتصف بالعنف.

- ويعزى عنف التلاميذ كذلك إلى قيود النظام المدرسي الناتجة عن التركيز في تطبيق التعليمات الصارمة ومراقبة الإدارة للضوابط والقوانين وانصرافها عن الاهتمام بمشكلات التلاميذ الأسرية، أو الاجتماعية، أو الاقتصادية وعدم الإطلاع على انشغالات واهتمامات التلاميذ واهتماماتهم مما يؤدي إلى الانسداد في قنوات الاتصال .

-كما يرجع العنف إلى عدم استقرار الطاقم الإداري والتربوي للمؤسسة، إذ إن تغيير مدير المدرسة، أو الناظر، أو المستشار التربوي المتكرر المرتبط بحركة تنقل الموظفين، واستبدال مدرسين دائمين مستخلفين بمدرسين يتطلب ذلك إعادة تكيف التلاميذ كل مرة مع مدرس جديد ومستشار جديد، فيترتب عنه نوع من التذبذب في السلوكات، مما قد يؤدي إلى سوء فهم الأوضاع خصوصا إذا كانت مرتبطة بأحداث سابقة لم يعشها الجدد، ولعل ذلك يشوبه صراع وعنف بين الأطراف المختلفة.

طرق الوقاية من العنف ومعالجته

إن معالجة ظاهرة العنف في المؤسسات التربوية يتطلب ضرورة العمل على معالجة وتفادي الأسباب التي كانت وراء حدوث الظاهرة، ويمكن الإسهام في تقليل العنف والوقاية منه إذا تم تطبيق العمليات التالية (خريف، 2008):

1- ضرورة تضافر جهود الجميع الأسرة المدرسية والإعلام للحد من ظاهرة العنف والعمل على تحقيق مؤسسات تعليمية تعيش في كنف المودة والاحترام المتبادل .

2- وضع نصوص قانونية واضحة تحدد العلاقات بين الأفراد داخل المؤسسات التعليمية بهدف محاربة الانحرافات والتجاوزات .

3- التأكيد على فهم المدرس لطبيعة المرحلة التي عبر بها التلاميذ في فترة المراهقة، مع إقامة تربصات تكوينية تهدف أكثر إلى التركيز على دراسة علم نفس النمو للطفل المراهق، ودراسة طرق التدريس.

4- تعيين إخصائيين نفسانيين بالمؤسسات التعليمية لا سيما في الثانوية .

5- تفعيل دور جمعية أولياء أمور التلاميذ لمتابعة أبنائهم وتنسيق عملها مع المدرسة .

6- التفهم وتعزيز الروابط بين مختلف أفراد الجماعة المدرسية (تلاميذ، أساتذة، إدارة، أولياء أمور) وتعزيز التفاعلات والعلاقات الإيجابية .

7- تنظيم أيام إعلامية من قبل الطاقم الإداري والتربوي للمؤسسات التعليمية حول العلاج والوقاية من مظاهر العنف في المدارس .

8- تكثيف الأنشطة الثقافية والرياضية لصالح هيئة التدريس والتلاميذ بهدف تقريبهم من بعضهم البعض .

9- توقيف البرامج والأفلام الدافعة للعنف واستبدالها ببرامج وأفلام داعية للسلم والتعايش والألفة والتضامن والتعاون .

9- التكثيف من الحصص الإرشادية التي من شأنها المساعدة على توعية التلاميذ في مجال الوقاية و العلاج من ظاهرة العنف .

لقد لجأت بعض الجامعات والمدارس إلى استخدام وسائل وأساليب متعددة لمعالجة العنف في أغلبها وسائل وقائية، حيث ذكر (Mycong, etal, 2005) وزملاؤه مسارين للعلاج يمكن أن تتبعها المدارس لمواجهة العنف وهما :

المسار الأول: توفير أدوات السلامة مثل أجراس الإنذار، والحواجز، والبطاقات التعريفية، والكاميرات لمراقبة ساحات الاستراحة والممرات الآمنة وغيرها .

والمسار الثاني: بذل الجهود للتعرف إلى الطلبة الذين لديهم استعداد للعنف، ومحاولة حل مشكلاتهم قبل وقوعها، كذلك يقول إن توفير المعدات والتجهيزات والتكنولوجيا وتصاميم البناء ووجود أفراد متابعين تطبيق القوانين، يمكن أن يحسن بيئة الحرم الجامعي أو المدرسي، فعندما يرى الناس هذه الإجراءات يتولاهم الشعور بالأمن، فلا بد من جعل الطلبة يدركون بأن الإدارة تهتم بسلامتهم وشؤونهم واتخاذ الإجراءات اللازمة للسلامة العامة . ويدخل ضمن توفير البيئة الآمنة تحديد المساحات الكافية للأنشطة، وتحديد أماكن وجود الأشجار والحدائق وعدد المداخل، وغير ذلك من متطلبات البيئة المادية الآمنة.

ولقد أشار الخولي (2007) إلى خمس خطوات لمواجهة العنف والمشكلات السلوكية للطلاب من أجل حفظ النظام واحترامه في داخل المدرسة وهي:

- إعطاء الثقة للمعلمين والطلاب بقدرتهم على تحمل المسؤولية، وحل المشكلات واتخاذ القرارات في الأمور المتعلقة بهم، ونتيجة لذلك فإن الطلاب سوف يرضخون لقوانين المدرسة لأنهم شاركوا في اتخاذ القرارات فيها.

- الاهتمام بمجالس الآباء والمعلمين على أن يكون للطلبة مشاركة في هذه المجالس.

- وضع قوانين خاصة لحفظ النظام قائمة على احترام النفس، واحترام الغير، واحترام ممتلكات المدرسة.

- تطبيق القوانين بصورة عادلة وموضوعية وحازمة وودية.

- أن يكون هناك نظام واضح وفق تعليمات محددة وثابتة وملزمة للجميع.

ويشير دليل المعلم لوقف العنف في المدارس الذي أقرت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة اليونسكو (2010) عشرة إجراءات لوقف العنف في المدارس :

1- الدعوة إلى اتباع نهج شامل يشترك فيه الطلاب وموظفو المدارس والآباء والمجتمع: حيث ينبغي تكاتف جهود مدير المدرسة، والمشرف الاجتماعي، والزملاء، والطلاب، والآباء.

2- جعل الطلاب شركاء في منع العنف: وذلك بتوجيه منهج المدرسة للتوعية بحقوق الإنسان والسلام، وتثقيف الطلاب بحقوق الإنسان الخاصة بهم، وحقوق الآخرين، وأفراد أسرهم، وأفراد مجتمعهم المحلي.

3- استخدام تقنيات وأساليب بناءة لضمان الانضباط : وذلك بجعل القواعد المتبعة في غرف الدراسة إيجابية، ومفيدة، وموجزة، واستخدام أساليب التشجيع الإيجابي عن طريق النظر أو الإيماء أو الابتسام للطلاب. واستخدام الأساليب التأديبية التي تكون تربوية لا عقابية.

4- العمل على وقف تسلط الزملاء: وذلك بوضع تعريف مشترك للتسلط بين المعلمين وممثلي الطلاب وموظفي المدرسة، وأفراد المجتمع المحلي لكي تكون المفاهيم متناسقة فيما بينها.

5- بناء مقدرة الطلاب على الصمود أمام الصعوبات، ومساعدتهم على التصدي لتحديات الحياة بصورة بناءة لحمايتهم من تكرار الاعتداء عليهم.

6- القدوة الحسنة للآخرين بالمجاهرة بمكافحة العنف: حيث يمكن وضع برنامج تدريبي للمعلمين والطلاب والمجتمع المحلي.

7- المطالبة بوجود آليات تسمح بضمان السلامة في المدارس لفهم وتحديد حالات العنف: وذلك من خلال مساعدة إدارة المدرسة على وجود قيادة فعالة فيها.

8- توفير أماكن مأمونة ومريحة للطلاب: وذلك بتحديد الأماكن المأمونة والأماكن الخطيرة وأكثر الأوقات خطورة للطلاب في المدرسة.

9- اكتساب مهارات منع العنف وحل النزاعات وإدارة الخلاف وتعليمها للطلاب: وذلك بالتدريب على حل النزاعات بطرق غير عنيفة.

10- الاهتمام بالعنف والتمييز ضد الطلاب ذوي الإعاقة، والطلاب من مجموعات الشعوب الأصلية، والأقليات، والمجتمعات المهمشة الأخرى، وذلك بإدراك التحيزات أو الافتراضات الممكنة التي قد يجلبها الطلاب إلى غرفة الدراسة، ومحاولة تقريب وجهات النظر.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع الأنماط الإدارية والعنف الطلابي، وذلك وفق محورين منفصلين ومرتبة بحسب التسلسل الزمني كالآتي:

أولاً:الدراسات التي تناولت موضوع الأنماط الإدارية:

أجرى عبد الرحيم (1996) دراسة هدفت إلى تعرف أنماط السلوك الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى بيان أثر الجنس والخبرة في التدريس على الرضا الوظيفي لديهم، حيث تكون مجتمع الدراسة من (5815) معلماً ومعلمةً عاملين في محافظة إربد، واختيرت منهم عينة عشوائية بلغت (775) معلماً ومعلمةً. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس جوردن (Gordan) لوصف السلوك الإداري، ومقياس الرضا الوظيفي من إعداد الباحث. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أبرزها شيوع ثمانية أنماط للسلوك الإداري كان أكثرها تكرارًا النمط المعتمد على السلطة بشكل أكبر من العمل والاعتبارية، ثم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي للجنس ولصالح الإناث، ثم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي للخبرة في التدريس.

وهدفت دراسة العيسي (1999) إلى تعرف علاقة الأنماط الإدارية السائدة بين مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض والدافعية. تكونت عينة الدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض والبالغ عددهن (57) مديرة ومن (646) معلمة سعودية من المعلمات العاملات في هذه المدارس، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثة مقياس بفيفر(Piffifer) لقياس الأنماط الإدارية، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط

الإداري السائد بين مديرات المدارس الثانوية في مدينة الرياض هو النمط الأوتوقراطي (التسلطي)، وكشفت الدراسة عن عدم وجود تأثير للعامل بين النمط الإداري وبين كل من الخبرة في التدريس والتخصص العلمي، بينما كشفت الدراسة كذلك عن وجود تأثير للتفاعل بين النمط الإداري والمؤهل الأكاديمي في مستوى الروح والمعنوية بين المعلمات.

وقد قام عيد (2000) بدراسة هدفت إلى تعرف علاقة النمط الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بالرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في منطقة عمان الأولى، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين تعزى لجنس المعلم واختصاصه، ونمط المدير الإداري والتفاعل بينهما، حيث تكونت عينة الدراسة من (69) مديرًا ومديرة و(275) معلمًا ومعلمة ثم اختيارهم عشوائيًا، وتم استخدام أداة وصف فاعلية وتكيف القائد (هيرسي وبلانشود)، واستبانة الرضا الوظيفي، التي طورها ناجي (1993). وبينت نتائج الدراسة أن النمط التسلطي هو النمط الأكثر شيوعًا لدى عينة الدراسة من مديري المدارس الثانوية يليه النمط التشاركي ثم النمط التسلطي ثم النمط التفويضي الذي حصل على رقم قليل بالمقارنة بالأنماط الإدارية السابقة، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى للنمط الإداري لدى المديرين فيما تبين عدم وجود أثر للتفاعل بين جنس المعلم والنمط الإداري.

أما دراسة الشناق (2001) فهدفت إلى تعرف الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو ومديرات المدارس المهنية الحكومية في الأردن في بُعدي العمل والعلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وعلاقتها برضاهم الوظيفي. وقد تكونت عينة الدراسة من (455) معلماً ومعلمةً. واستخدمت فيها استبانة وصف الأنماط الإدارية لمديري المدارس، واستبانة

وصف الرضا الوظيفي للمعلمين والمعلمات. وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري ومديرات المدارس الثانوية المهنية يهتمون ببعدي النمط الإداري (العمل والعلاقات الإنسانية) مع اهتمام كبير في مجال العمل. في حين كان مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات المدارس الثانوية المهنية في الغالب أعلى من المتوسط. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الإداري لمديري ومديرات المدارس الثانوية المهنية تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.كما أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط الإداري الذي يمارسه مديرو ومديرات المدارس المهنية الثانوية ورضا المعلمين.

كما أجرى عبيدات (2003) دراسة بعنوان:" الأنماط الإدارية وفق نظرية الشبكة الإدارية وعلاقتها بفاعلية إدارة الوقت لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظرهم.

أما دراسة العياصرة (2003) فهدفت إلى تعرف العلاقة بين الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة ودافعية المعلمين نحو مهنتهم معلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من (1441) معلماً ومعلمةً، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك ارتباط بين النمط الإداري المتبع من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن ومستوى دافعية المعلمين نحو مهنتهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الأنماط الإدارية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما توجد فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وأجرى الشمايلة (2006) دراسة بعنوان:" الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن و علاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين". تكونت عينة الدراسة من (130) مديراً

ومديرة، وتم استخدام استبانتين لجمع البيانات الأولى استبانة الأنماط الإدارية، والثانية استبانة السلوك الإبداعي. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للأنماط الإدارية الثلاثة (التشاركي الديمقراطي، والاستشاري الديمقراطي، والاستبدادي التسلطي) جاءت مرتفعة، باستثناء النمط الاستبدادي الأخير جاء متوسطاً. كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المدارس الثانوية للسلوك الإبداعي جاءت متوسطة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والموقع الجغرافي.

كما أجرى شحادة (2008) دراسة بعنوان:" العلاقة بين أنماط السلوك الإداري وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية". هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين أنماط السلوك الإداري وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية. وتم اختيار عينة بالطريقة الطبقية العشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة مكونة من (400) عضوًا من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية تمثل نسبتها 26.4 % من مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية، وجامعة بير زيت، وجامعة بيت لحم، وجامعة القدس، وجامعة الخليل، والجامعة العربية الأمريكية. وتم استخدام استبانتين إحداهما لقياس أنماط السلوك الإداري والأخرى لقياس أنماط الاتصال. وقد دلت النتائج أن النمط الديمقراطي هو النمط الإداري الأكثر شيوعا لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية حيث حصل على، يليه النمط الديكتاتوري، ثم النمط التسيبي، وأما بالنسبة لأنماط الاتصال فإن نمط الاتصال من خلال الرموز والحركات والتعبيرات هو نمط الاتصال الأكثر شيوعا لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية، يليه نمط الاتصال الشفهي، ثم نمط الاتصال الكتابي، وجاء

نمط الاتصال بناء على اتجاهاته (طرقه) أخيرا بين أنماط الاتصال. كما دلت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من أنماط السلوك الإداري وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة العملية، بينما دلت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من أنماط السلوك الإداري وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجامعة.

وأجرى عبد الغفار (2010) دراسة تهدف إلى تعرف على واقع الأنماط الإدارية التي تتبعها مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة، كما تهدف إلى تحديد أساليب التفكير وبروفيلات التفكير التي تستخدمها عينة الدراسة، وتحديد الفروق بين الأنماط الإدارية وأساليب التفكير في ضوء المتغيرات المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات. ومن ثم تعرف على العلاقة بين الأنماط الإدارية وأساليب التفكير لدى مديرات المدارس الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (75) مديرة. وتم إعداد مقياس لتحديد الأنماط الإدارية التي تتبعها مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة، كما اعتمدت الدراسة على مقياس هاريسون وبارمسون لتحديد أساليب التفكير لديهم. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أكثر الأنماط شيوعا لدى عينة الدراسة هو النمط الديمقراطي، يليه النمط الديكتاتوري وأخيراً النمط التسيبي. كما أظهرت النتائج أن أسلوب التفكير التحليلي هو أكثر الأساليب انتشاراً لدى عينة الدراسة، يليه الأسلوب العلمي، ثم الأسلوب المثالي، ثم الأسلوب التركيبي، ثم الأسلوب الواقعي. كما اتضح من النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأنماط الإدارية وكذلك في أساليب التفكير باختلاف المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية. وأظهرت كذلك عدداً من العلاقات بين الأنماط الإدارية وأساليب التفكير.

الدراسات الأجنبية:

أجرى ماسارو واوجستس (Massaro & Augustus,2000) دراسة هدفت اختبار العلاقة بين النمط الإداري لمدير المدرسة وإدراك المعلمين للنمط الإداري لمدير مدرستهم وأثر ذلك على المناخ التنظيمي السائد في المدرسة. حيث استخدمت الدراسة أداة هيرسي ويلانشرد لأنماط الإدارة لقياس النمط الإداري لمدير المدرسة وأثره في المناخ التنظيمي من أجل تطوير المدرسة، لمقابلة حاجات المجتمع وحاجات المعلمين. وتمثلت عينة الدراسة من (330) معلماً تم اختيارهم من (20) مدرسة من مدارس مانشستر. كشفت نتائج الدراسة أنه لا يوجد تأثير للنمط الإداري لمدير المدرسة في المناخ التنظيمي للمدرسة، وعلى المديرين والمعلمين العمل بشكل تعاوني بهدف تحسين الاتصال بينهم، كما أوصت الدراسة بأن على المديرين والمعلمات العمل سوياً لتحسين العلاقات بينهم من أجل تحسين مخرجات المدرسة.

وأجرى كرستين (Christine,2000) دراسة بعنوان "العلاقة بين أنماط القيادة المدرسية والتوتر لدى المعلمين في المدارس الإبتدائية للمستوى المنخفض اقتصادياً من وجهة نظر المعلمين". وهدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين أنماط القيادة لمديري المدارس والتوتر لدى المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (235) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من المدارس الأساسية من المدن الأمريكية. تم استخدام مقياس أنماط القيادة المدرسية، ومقياس التوتر. وقد بينت النتائج أن (13%) من المعلمين عدوا أنفسهم ضمن المتوترين بشكل كبير جداً مع القائد الذي يركز على الإنتاج، و(65%) من المعلمين عدوا توترهم بشكل معتدل مع القائد الذي يركز على الإنتاج، و(22%) كان توترهم قليلاً مع هذا النمط من القادة. وبينت الدراسة أن توتر المعلمين له أسباب متعددة، إن نمط القائد يعد من أهم هذه العوامل المؤثرة، وأوضحت كذلك أن

نمط القيادة الذي يوازن بين الإنتاج والعلاقة الإنسانية يعد أفضل الأنماط، وأقلها أثراً على توتر المعلمين.

أما ريموندیني (Remonini,2001) فقامت بدراسة مقارنة هدفت إلى تعرف النمط الإداري لمديرات مدارس جنوب نيومكسيكو والمناخ التنظيمي في المدارس من وجهة نظر مديرات المدارس والمعلمات. حيث شمل المسح معلمي ومديري (18) مدرسة ثانوية وأساسية، وقد استخدمت الدراسة مقياس الممارسات الإدارية الذي طوره كوزيس وبوستر (chosis and poster) واستبانة وصف المناخ التنظيمي. فأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين النمط التحويلي والمناخ المفتوح. إضافة إلى وجود علاقة ايجابية بين نمط السلوك الداعم وسلوك العلاقة الحميمة للمعلمات وانفتاحها وبين نمط الإدارة التحويلية من قبل المدير.

ثانيا:الدراسات التي تناولت موضوع العنف الطلابي:

الدراسات العربية:

أجرى الجندي (1999) دراسة هدفت إلى تعرف إلى تحليل سلوك العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في القاهرة، ومدى اختلافها من وجهة نظر كل من الطلبة والمعلمين والآباء والأخصائيين النفسيين، ومدى اختلاف سلوك العنف باختلاف الجنس ونوع التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (500) طالباً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من 50 مدرسة ثانوية، باستخدام استبانة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى وجود عدد من الدوافع النفسية والاجتماعية والتربوية لدى الطلبة لممارسة سلوك العنف، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة بين المبحوثين في تحديد تلك الدوافع.

كما أجرى أبو زنط (2003) دراسة هدفت إلى تعرف مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس. تكونت عينة الدراسة من (418) طالباً وطالبةً تم اختيارهم عشوائياً من مدارس محافظة نابلس. وتم استخدام استبانة حداد وسوالمة (1993) لجمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في ظاهرة العنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي وتدمير الذات. وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في توكيد الذات العدائية، والاستهتار الأكاديمي، والسرقة، والدرجة الكلية لمظاهر العنف ولصالح الذكور، بمعنى أن هذه الظواهر متواجدة لدى الذكور بدرجة أعلى منها لدى الإناث. وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تبعاً لمستوى التحصيل في العدائية، والعنف اللفظي، ورفض المحيط الاجتماعي، والسرقة والتخريب.

وهدفت دراسة الشامي (2006) إلى تعرّف أهم مظاهر العنف، وأهم العوامل المسببة له، وأهم المقترحات التي تسهم في الوقاية والعلاج لهذه الظاهرة في مدارس جمهورية مصر. تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبةً من طلبة الصفين الثاني والثالث الثانوي العام، و(200) معلماً من معلمي التعليم الثانوي. ولجمع البيانات استخدم الباحث استبانة من إعداده. وأظهرت النتائج أن من أهم العوامل المسببة للعنف عدم توافق برامج النشاطات مع اهتمامات الطلبة، وتباين أساليب التوجيه والإرشاد، والشدة الزائدة في الإدارة المدرسية.

أما دراسة الزيود والحباشنة (2006) فقد هدفت إلى تعرّف الأسباب الحقيقية الكامنة وراء حوادث العنف المدرسي في المدارس الحكومية الأردنية، والعوامل المؤثرة فيها. وتكونت عينة الدراسة من 16 حالة عنف مدرسي، تم اختيارها من السجلات المدرسية في أقسام الإرشاد

التربوي في مديريات التربية والتعليم لست محافظات. جمعت المعلومات والبيانات عن أفراد العينة بوساطة نماذج المقابلة التي أعدها الباحثان مسبقاً لهذه الغاية. واشتملت هذه النماذج على أسئلة مغلقة ومفتوحة، تتطلب تزويد الباحثين بمعلومات شخصية عن صاحب الحالة، ومعلومات عن خلفيته الأسرية، والظروف التعليمية في المدرسة والبيئة المدرسية والصفية، فضلاً عن معلومات عن علاقة صاحب الحالة بأعضاء المجتمع المدرسي (مدير المدرسة، المرشد، المعلم، الطلبة). كما تضمنت النماذج أسئلة مفتوحة عن حيثيات سلوك العنف والأسباب المؤدية له. وأشارت نتائج الدراسة النوعية إلى أن من أسباب سلوك العنف المدرسي: الممارسات الاستفزازية الخاطئة من قبل بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للطالب، والتأثير السلبي لشلة الرفاق، والمزاح والاستهتار من الطلبة، والخصائص الشخصية والنفسية غير السوية للطلبة، وضعف العلاقة بين المدرسة والأهل، والظروف والعوامل الأسرية والمعيشية للطالب.

كما وأجرى المخاريز (2006) دراسة بعنوان:" ظاهرة العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية أسبابها ودور عمادات شؤون الطلبة في معالجتها . تم تطوير ثلاث استبانات لتحقيق أهداف الدراسة. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: ضمت المجموعة الأولى جميع المسؤولين الإداريين في عمادات شؤون الطلبة في جامعات اليرموك والأردنية ومؤتة وعددهم (33) مسؤولاً وإدارياً، وتكونت المجموعة الثانية من جميع أعضاء مجلس الطلبة في تلك الجامعات وعددهم (177) طالباً. وتم اختيار الجامعات الثلاثة بطريقة طبقية عشوائية من أقاليم الشمال والوسط والجنوب. توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة انتشار أشكال العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية متوسطة بشكل عام ومتوسطة في جميع أشكاله: العنف اللفظي والجسدي والاعتداء على الممتلكات.وكان العنف اللفظي وغير اللفظي في مقدمة أشكال العنف

تلاه الاعتداء الجسدي والاعتداء على الممتلكات. وكانت درجة تأثير أسباب العنف الطلابي بدرجة متوسطة في جميع مجالات هذه الأسباب. وقد جاءت الأسباب المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس المتعلقة بسياسة الجامعة وإدارتها في المقدمة بينما جاءت الأسباب الاجتماعية والنفسية والسياسية أقل تأثيراً. كما أظهرت النتائج أن أكثر الأساليب استخداماً في معالجة العنف الطلابي من وجهة نظر الطلبة والإداريين تمثلت في تطبيق تعليمات العقوبة الطلابية، واستخدام لجان التحقيق وإهمال المشكلات وتجنبها ومحاربة الفساد والوساطة والمحسوبية.

وأجرت العجرود (2007) دراسة بعنوان:" التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية". هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير قرار التوجيه المدرسي على سلوك التلاميذ. تم اختيار سبعة مدارس ثانوية في ولاية أم البواقي في الجزائر، وتم اختيار عينة الدراسة عبر مراحل متعددة من المجتمع الأصلي المتمثل في التلاميذ الجدد في السنة الثانية ثانوي بلغ عددهم (450) طالباً، وتم استخدام سلم قياس اتجاهات التلاميذ نحو العنف في الوسط المدرسي بعد عملية التوجيه، و استعملت النسبة المئوية كأسلوب إحصائي لمعرفة درجة تأثير المتغيرات (القدرة ، الرغبة ، طبيعة الشعبة ، الجنس) على اتجاهات التلاميذ نحو العنف في الوسط المدرسي. وبينت نتائج الدراسة أن عدم تحقيق رغبة التلميذ وقدراته وعدم احترام ميولاته نحو شعبة ما يؤدي الى رفضه لقرار التوجيه المدرسي وبالتالي تتكون لديه ردود أفعال سلبية تجاه الدراسة والجو المدرسي العام ككل . كما تتكون لديه اتجاهات ايجابية نحو العنف في الوسط المدرسي ويتجلى ذلك لدى التلاميذ الموجهين إلى الشعب التكنولوجية (الإلكترونيك ، الالكتروتقني ، والبناء) والشعبة العامة (علوم دقيقة). فالشعب التكنولوجية تتطلب قدرات ذات مستوى عال، أما الشعب التقنية فهي بعيدة عن ميول التلميذ وتطلعاته المستقبلية والمهنية.وعلى اتجاهاتهم نحو العنف في الوسط المدرسي.

وأجرى الصرايرة (2009) دراسة بعنوان :" أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين". هدفت الدراسة الكشف عن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور في الأردن لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين، من وجهة نظر كل من الطلبة والمعلمين والإداريين. وتكونت عينة الدراسة من (945) فرداً، منهم (100) إداري، و (200) معلمٍ، و (645) طالباً، تم اختيارهم بطريقة طبقية عنقودية عشوائية. ولجمع البيانات أعد الباحث استبانة اشتملت على قسمين: الأول: البيانات الديمغرافية اللازمة عن المستجيب، والثاني : مقياس أسباب ممارسة سلوك العنف الطلابي . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين كانت متوسطة. وقد جاء ترتيب هذه الأسباب من وجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي: الأسباب الخارجية (السياسية والإعلامية) في الدرجة الأولى، ومن ثَمَّ الأسباب المدرسية، وتليها الأسباب النفسية (التي تعود للطلبة وأسرهم). وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في درجة وجود الأسباب النفسية التي تعود للطلبة وأسرهم تعزى إلى متغير (طبيعة المهنة).

الدراسات الأجنبية

أجرى موتوكو(Motoko,2001) دراسة هدفت إلى تعرف أسباب العنف في المدارس المتوسطة في اليابان والولايات المتحدة : من حيث تأثير التنافس الأكاديمي في عنف الطلبة. واستخدمت ثلاثة أدوات للحصول على البيانات التي تتعلق بضحايا المدارس في 37 مدرسة، وبيانات المسوح الفردية على 922 طالباً، وبيانات دراسة حالة على 30 صفاً في اليابان.

وأظهرت النتائج أن عنف المدارس يسود بنسبة الربع، كما تبين وجود ضحايا في المدارس نتيجة ممارسة سلوك العنف، وأن من أسباب العنف قلق الطلبة حول العلامات وحول مستقبلهم، والضجر، وانخفاض العمل المدرسي، وإعطاء الطلاب فرصاً محدودة للتواصل داخل الدرس وخارجه، وكان من أهم الأسباب للعنف تأثير التنافس الطبقي ضمن النظراء.

أجرت مكاش (Maccash,2003) دراسة هدفت تعرف السلوكيات الخاصة بمرحلة المراهقة، وفحص العنف المدرسي والعوامل الوقائية المدرسية في مدينة نيويورك تكونت عينة الدراسة من (66) طالباً وطالبة من طلاب المدارس الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ممارسة سلوك العنف لصالح الذكور، كما أن تحسن العوامل التي تمنع العنف المدرسي قد تشجع السلوكيات الإيجابية لدى المراهقين، وتوصلت لبعض الحلول للتخلص من العنف المدرسي أو منعه، ومنها:

- الانضمام إلى جماعة الأصدقاء.
- الرجوع إلى البالغين في المدرسة.
- مشاركة الطلاب في المنظمات المدرسية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت بعض الدراسات السابقة الأنماط الإدارية وعلاقتها ببعض المتغيرات، فبعضها تناول علاقة الأنماط الإدارية بالرضا الوظيفي، مثل: دراسة عبد الرحيم (1996)، ودراسة عيد (2000)، ودراسة الشناق (2001)، وبعضها تناول علاقة الأنماط الإدارية بالدافعية، مثل:

دراسة العيسي (1999)، ودراسة العياصرة (2003)، وبعضها تناول علاقة الأنماط الإدارية بفاعلية إدارة الوقت، مثل: دراسة عبيدات (2003)، وبعضها تناول علاقة الأنماط الإدارية بالسلوك الإبداعي، مثل: دراسة الشمايلة (2006)، وبعضها تناول علاقة الأنماط الإدارية بأنماط الاتصال لدى الإداريين، مثل: دراسة شحادة (2008)، وبعضها تناول علاقة الأنماط الإدارية بالمناخ التنظيمي، مثل: دراسة ماسارو واوجستس (Massaro & Augustus,2000)، ودراسة ريموندينيي(Remonini,2001)، وبعضها تناول علاقة الأنماط الإدارية بالرضا عن نمط الاتصال مثل دراسة تيسكا (Teska,2003) . أما الدراسة الحالية فقد تناولت علاقة الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم.

هدفت الدراسات السابقة إلى تعرف أسباب العنف الطلابي، مث: دراسة الصرايرة (2008)، ودراسة المخاريز (2006)، ودراسة الزيود والحباشنة (2006)، ودراسة الشامي (2006)، ودراسة أبو زنط (2003)، ودراسة الجندي (1999)، ودراسة موتوكو (Motoko,2001). بينما تناولت الدراسة الحالية علاقة العنف الطلابي بالأنماط الإدارية لمديري المدارس.

تكونت عينة بعض الدراسات السابقة من المعلمين، مثل: دراسة عبد الرحيم (1996)، ودراسة عيد (2000)،ودراسة الشناق (2001)، ودراسة العياصرة (2003)، ودراسة ماسارو واوجستس (Massaro & Augustus,2000)، ودراسة ريموندينيي (Remonini,2001)، في حين تكونت عينة دراسات سابقة أخرى من مديري المدارس مثل دراسة العيسي (1999)، ودراسة الشمايلة (2006)، ودراسة عيد (2000)، ودراسة ريموندينيي (Remonini,2001)،

ودراسة تيسكا (Teska,2003)، وبعض الدراسات السابقة تكونت عينتها من الطلبة مثل دراسة الجندي (1999) ودراسة أبو زنط (2003)، ودراسة الزيود والحباشنة (2006)، ودراسة المخاريز (2006)، ودراسة موتوكو(Motoko,2001). في حين تمثلت عينة الدراسة الحالية بمعلمي المدارس الثانوية.

بعض الدراسات السابقة اتخذت من المدارس مجتمعاً لها، وبعضها اتخذت من الجامعات مجتمعاً لها، والدراسة اتخذت المدارس الثانوية مجتمعاً لها.

تمثلت أدوات الدراسة بالاستبانات لجمع البيانات، وكذلك الدراسة الحالية التي تتمثل أدواتها بالاستبانات التي قام الباحث بإعدادها لجمع البيانات وتحقيق أهداف الدراسة.

إن ما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها من الدراسات هو أنها ربطت بين ظاهرة العنف الطلابي والأنماط الإدارية لمديري المدارس.

إن الدراسة الحالية هي الدراسة الوحيدة في دولة الكويت، على حد علم الباحث، التي تناولت ظاهرة العنف الطلابي والأنماط الإدارية .

الفصل الثالث

الطريقـــة والإجـــراءات

الفصل الثالث

الطريقـــة والإجـــراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة المستخدم، ومجتمعها، وعينتهـــا، ووصـــفاً لأداة الدراسة، وكيفية إيجاد صدقها وثباتها، وكـــذلك إجـــراءات الدراســـة، ومتغيراتهـــا، والمعالجـــة الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات.

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج البحث الوصفى الارتباطي، بوصفه المنهج الأكثـــر ملاءمة للدراسة الحالية، ذلك أنه يفيد في رصد ظاهرة الدراسة، وتحديد الحقائق المتعلقة بـــالواقع الحالي ووصفها، ومن ثم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بها، وتعرف على العوامل المـــؤثرة فيها وتحليلها.

تم استخدام استبانة الأنماط الإدارية واستبانة العنف الطلابي اللتين أعـــدهما وطورهمـــا الباحث، وتأكد من صدقهما وثباتهما، ومن ثم تطبيقهما وجمع البيانات وتحليلهـــا واســـتخلاص النتائج وتفسيرها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية التابعة لوزارة التربيـــة فـــي دولة الكويت والبالغ عددهم (4900) معلماً و(6234) ومعلمةً، موزعين علـــى (136) مدرســـة ثانوية، (73) مدرسة إناث، و(63) مدرسة ذكور .

عينة الدراسة

تم اختيار ثلاث محافظات من محافظات دولة الكويت بطريقة العينة العشوائية العنقودية وتم استخدام جدول بارتيت ورفاقه (Barttett,2001) لاختيار عينة الدراسة، والجدول (1) التالي يبين العينة موزعة بحسب الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي للمعلمين:

الجدول (1)

توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي

المتغير	الفئة	العدد
الجنس	ذكور	172
	إناث	128
المجموع		300
المؤهل العلمي	بكالوريوس	193
	بكالوريوس+ دبلوم	77
	ماجستير فأكثر	30
المجموع		300
سنوات الخبرة	أقل من (5) سنوات	100
	من (5-10) سنوات	95
	أكثر من (11) سنة	105
المجموع		300

أداتا الدراسة

الأداة الأولى: استبانة الأنماط الإدارية

لتعرف الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة الأنماط الإدارية، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة. إذ تضمنت ثلاثة أنماط هي كالآتي:

الأول: النمط الديمقراطي، وتضمن (15) فقرة.

الثاني: النمط الديكتاتوري، وتضمن (15) فقرة.

الثالث: النمط التسيبي، وتضمن (15) فقرة.

ليصبح مجموع الفقرات (45) فقرة.

الأداة الثانية: استبانة العنف الطلابي

قام الباحث ببناء استبانة لتعرف مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية الحكومية وتحقيق أهداف الدراسة، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة. إذ تضمنت أربعة مجالات هي كالآتي:

المجال الأول: العنف الجسدي بين الطلبة، وتضمن (12) فقرة.

المجال الثاني : العنف اللفظي بين الطلبة، وتضمن (11) فقرة.

المجال الثالث : الاعتداء على الممتلكات، وتضمن (8) فقرة.

المجال الرابع: العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية، وتضمن (11) فقرة.

ليصبح مجموع الفقرات (42) فقرة.

صدق أداتي الدراسة

تم التحقق من صدق أداتي الدراسة بعرضهما بصورتهما الأولية على عشرةٍ من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من المتخصصين في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية والكويتية الملحق (3)، للتأكد من وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية، وانتمائها للمجال الذي تقيسه . وطلب منهم إبداء المقترحات حول ملاءمة الأداتين لأغراض الدراسة، وفي ضوء تلك المقترحات تم الأخذ بما اتفق عليه (80%) من الأساتذة حول التعديل المطلوب. وبناءًعلى ذلك تم إخراج أداتي الدراسة بصورتهما النهائية الملحق (1) استبانة الأنماط الإدارية، والملحق (2) استبانة مستوى العنف الطلابي.

ثبات أداتي الدراسة:

للتعرف إلى معامل الثبات للاستبانتين، تم التحقق من ثباتهما بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test–re–test): وذلك عن طريق تطبيق الأداتين على عينة من خارج عينة الدراسة من المعلمين عددها (25) معلماً ومعلمةً، ثم إعادة التطبيق بعد أسبوعين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل الثبات.والجدولين (2) و(3) يوضحان ذلك:

الجدول (2)

معاملات الثبات لاستبانة الأنماط الإدارية

رقم المجال	المجال	معامل بيرسون
1	النمط التسلطي	0.82
2	النمط الديمقراطي	0.90
3	النمط التسيبي	0.90
	الدرجة الكلية	0.92

الجدول (3)

معاملات الثبات لاستبانة العنف المدرسي

رقم المجال	المجال	معامل بيرسون
1	العنف الجسدي بين الطلبة	0.82
2	العنف بالألفاظ والإيماءات بين الطلبة	0.90
3	الاعتداء على مبنى المدرسة وتجهيزاته	0.90
4	العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية	087
	الدرجة الكلية	0.92

إجراءات الدراسة

تم تنفيذ الإجراءات الآتية:

- الحصول على كتاب تسهيل من جامعة الشرق الأوسط.

- الحصول على كتب تسهيل مهمة من وزارة التربية الكويتية لتطبيق الدراسة في المدارس الثانوية في وزارة التربية.

- تحديد مجتمع الدراسة والعينة.

- بناء أداتي الدراسة (استبانة الأنماط الإدارية، استبانة العنف الطلابي)، والتأكد من صدقهما وثباتهما بالطرق الإحصائية الملاءمة.

- تطبيق الاستبانتين على عينة الدراسة.

- جمع البيانات ورصدها في جداول خاصة .

- تم تحديد الأنماط الإدارية، ومستوى العنف المدرسي في ثلاث مستويات (منخفض-متوسط-مرتفع)، وذلك باعتماد المعادلة الآتية:

مستوى العنف المدرسي (مستوى الأنماط الإدارية) = القيمة العليا للبديل – القيمة الدنيا للبديل

عدد المستويات

$$= \frac{1-5}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وبذلك يكون مستوى العنف المدرسي (مستوى الأنماط الإدارية) على النحو الآتي :

المستوى المنخفض: (من 1,33 - 2,33)

المستوى المتوسط : (2,34 - 3,67)

المستوى المرتفع : (3,68 – 5)

- تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية (SPSS).

- استخلاص النتائج ومناقشتها.

- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- للإجابة عن السؤال الأول والثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى أو الدرجة.

- للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.

- للإجابة عن الفروق لمتغير الجنس تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين.

- للإجابة عن السؤال الرابع والسؤال الخامس يتم استخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق التي تعزى إلى المؤهل العلمي والخبرة، واختبار شيفيه (`Scheffe).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم الحصول عليها وفقاً لمراحل الدراسة وأسئلتها بعد تطبيق إجراءات الدراسة وتحليل البيانات إحصائياً، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على:"ما الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول(4)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب، والأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، مرتبة تنازلياً

رقم المجال	النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
3	الديكتاتوري	3.83	0.87	1	مرتفع
2	التسيبي	3.76	0.67	2	مرتفع
1	الديمقراطي	3.25	0.85	3	متوسط
الدرجة الكلية		3.61	0.52		متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بشكل عام كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت المجالات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.83- 3.25) ، وجاء في الرتبة الأولى مجال النمط الديكتاتوري، بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.89)، وفي الرتبة

الثانية جاء مجال النمط التسيبي بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.67)، وفي الرتبة الاخيرة جاء مجال النمط الديمقراطي بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.85)، أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:-

1- مجال النمط الديكتاتوري:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (5) يبين ذلك:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لفقرات النمط الديكتاتوري مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
1	يهمل المدير رغبات المعلمين وحاجاتهم داخل المدرسة.	4.19	1.04	1	مرتفع
2	يسعى المدير لتحقيق أهداف المدرسة.	4.11	1.02	2	مرتفع
8	يعتبر المدير المناقشة وإبداء الرأي مضيعة للوقت.	3.90	1.16	3	مرتفع
9	يتولى المدير حل المشكلات ودراستها والبت فيها بنفسه.	3.86	1.01	4	مرتفع
7	قلما يراعي المدير الظروف الطارئة التي تستجد عند المعلمين.	3.79	1.03	5	مرتفع
6	يندر أن يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيعه للمسؤوليات.	3.78	1.09	6	مرتفع
3	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات.	3.74	1.01	7	مرتفع
4	يعتمد المدير على اسلوب الأمر والنهي في تعامله مع أعضاء هيئة التدريس.	3.73	1.06	8	مرتفع
5	يتصرف المدير دون استشارة احد من العاملين.	3.72	1.00	9	مرتفع
11	يبدو المدير بشكل رسمي في مظهره وسلوكه.	3.69	1.05	10	مرتفع
10	يسعى المدير إلى تطبيق تعليماته بحذافيرها.	3.67	1.06	11	مرتفع
	الدرجة الكلية	3.83	0.87		مرتفع

يلاحظ من الجدول (5) أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لمجال النمط الديكتاتوري بشكل عام كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.83) وانحراف معياري (0.87)، وجاءت الفقرات بين المستوى المرتفع إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.19- 3.67) ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على "يهمل المدير رغبات المعلمين وحاجاتهم داخل المدرسة" ، بمتوسط حسابي (4.19) وانحراف معياري (1.04)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) التي تنص على"يسعى المدير لتحقيق أهداف المدرسة" بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (1.02)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (11) التي تنص على "يبدو المدير بشكل رسمي في مظهره وسلوكه "بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (1.05)، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (10) التي تنص على"يسعى المدير إلى تطبيق تعليماته بحذافيرها "بمتوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (1.06).

2- مجال النمط التسيبي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (6) يبين ذلك:

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لفقرات النمط التسيبي مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
2	لا يتدخل المدير إلا عندما تصبح المشكلات جدية.	4.41	0.92	1	مرتفع
8	لا يهتم المدير بتفصيلات العمل.	4.08	1.10	2	مرتفع
14	يتردد المدير عند اتخاذ أي قرار.	4.07	1.06	3	مرتفع
7	يندر أن يخطط المدير لأعماله.	3.99	1.23	4	مرتفع
4	يسمح المدير للمجموعة بأن تحدد مدى تقدمها في العمل.	3.86	0.87	5	مرتفع
11	نادرا ما يهتم المدير بتحقيق الأهداف المرجوة.	3.84	1.14	6	مرتفع
10	يفوض المدير بعض السلطة للعاملين معه.	3.80	0.97	7	مرتفع
12	قلة تأثير المدير في المعلمين والعاملين معه.	3.76	0.94	8	مرتفع
6	المدير حازم في اتخاذ القرارات.	3.61	0.95	9	متوسط
3	يسمح المدير لأعضاء هيئة التدريس تأجيل أداء الأعمال.	953.	1.09	10	متوسط
13	قليلا ما يلتزم المدير بمواعيد الدوام المدرسي.	3.58	1.03	11	متوسط
5	يعمد المدير إلى حل المشكلات في مراحلها الأولى.	3.51	0.98	12	متوسط
9	يقبل المدير للمعلمين بعض الخدمات الشخصية.	3.43	1.11	13	متوسط
1	يعطي المدير للمعلمين مطلق الحرية بالعمل.	3.17	1.48	14	متوسط
	الدرجة الكلية	3.76	0.67		مرتفع

يلاحظ من الجدول (6) أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لمجال النمط التسيبي بشكل عام كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.79) وانحراف معياري (0.67)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.41- 3.17) ، وجاءت في الرتبة الأولى

الفقرة (2) التي تنص على " لا يتدخل المدير إلا عندما تصبح المشكلات جدية" ، بمتوسط حسابي (4.41) وانحراف معياري (0.92)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) التي تنص على" لا يهتم المدير بتفصيلات العمل" بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (1.10)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (9) التي تنص على " يقبل المدير للمعلمين بعض الخدمات الشخصية"بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.11)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (1) التي تنص على" يعطي المدير للمعلمين مطلق الحرية بالعمل "بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (1.48).

3- مجال النمط الديمقراطي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (7) يبين ذلك:

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لفقرات النمط الديمقراطي مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
10	يأخذ المدير بالاعتبار وجهات نظر المعلمين عند حل المشكلات	3.80	1.04	1	مرتفع
7	يساعد المدير أعضاء الهيئة التدريسية على تطوير مقدرتهم.	3.55	1.39	2	متوسط
8	يسعى المدير لتلبية احتياجات المجموعة المتعلقة بالعمل بفاعلية.	3.51	1.39	3	متوسط
11	يناقش المدير أفكاره الجديدة مع المعلمين	3.45	1.21	4	متوسط
6	يقوم المدير بأعمال تعاونية تجعل العمل محببًا.	3.34	1.41	5	متوسط
5	يشعر المدير أعضاء الهيئة التدريسية بالراحة حين يتحدثون معه.	3.14	1.12	6	متوسط
9	يتيح المدير لأعضاء الهيئة التدريسية مجالا للمبادأة في العمل.	3.09	1.33	7	متوسط
2	يعامل المدير أعضاء الهيئة التدريسية بعدالة.	3.07	1.22	8	متوسط
1	يظهر المدير مرونة في تعامله .	3.01	1.31	9	متوسط
3	يشارك المدير أعضاء هيئة التدريس في المناسبات الاجتماعية.	2.91	1.37	10	متوسط
4	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لإشباع الحاجات النفسية لأعضاء هيئة التدريس.	2.89	1.24	11	متوسط
	الدرجة الكلية	3.25	0.85		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لمجال النمط الديمقراطي بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) وانحراف معياري (0.85)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.80- 2.89) ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10) التي تنص على "يأخذ المدير بالاعتبار وجهات نظر المعلمين عند

حل المشكلات " ، بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (1.04)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (7) التي تنص على" يساعد المدير أعضاء الهيئة التدريسية على تطوير مقدرتهم" بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.39)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (3) التي تنص على " يشارك المدير أعضاء هيئة التدريس في المناسبات الاجتماعية"بمتوسط حسابي (2.91) وانحراف معياري (1.37)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (4) التي تنص على" يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لإشباع الحاجات النفسية لأعضاء هيئة التدريس "بمتوسط حسابي (2.89) وانحراف معياري (1.24).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجدول(8) يوضح ذلك:

الجدول(8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب، ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، مرتبة تنازلياً

رقم المجال	النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى العنف
4	العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية	3.60	0.73	1	متوسط
2	العنف بالألفاظ والايماءات بين الطلبة	3.39	0.52	2	متوسط
1	العنف الجسدي بين الطلبة	3.35	0.52	3	متوسط
3	الاعتداء على مبنى المدراسة وتجهيزاته	3.22	0.77	4	متوسط
	الدرجة الكلية	3.40	0.52		متوسط

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.40) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت المجالات في المستوى المتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60- 3.22)، وجاء في الرتبة الأولى مجال العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية، بمتوسط حسابي (3.60) وانحراف معياري (0.73)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال العنف بالالفاظ والايماءات بين الطلبة بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.52)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال العنف الجسدي بين الطلبة بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.52)، وفي الرتبة الاخيرة جاء مجال الاعتداء على مبنى المدراسة وتجهيزاته بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (0.77)، أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1- مجال العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين،لفقرات العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
5	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية أمام معلميهم .	4.02	1.06	1	مرتفع
4	يقوم بعض الطلبة ببعض الحركات والنظرات الاستفزازية لمعلميهم المختلفين معهم في الرأي.	4.01	1.11	2	مرتفع
6	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم المالية أمام معلميهم.	3.79	1.11	3	مرتفع
7	يميل بعض الطلبة إلى التهديد والوعيد لمعلميهم عندما يختلفون معهم.	3.71	1.05	4	مرتفع
8	يقوم بعض الطلبة ببعض الإشارات للاستهزاء بمعلميهم أثناء الشرح.	3.63	1.03	5	متوسط
9	يميل بعض الطلبة إلى إطلاق الشائعات على معلميهم الذين يختلفون معهم.	3.63	0.99	5	متوسط
3	يكون صوت الطلبة عالياً وحاداً أثناء مناقشتهم واختلافهم مع معلميهم.	3.35	1.12	7	متوسط
2	يلجأ الطلبة إلى سب معلميهم وشتمهم عند الأختلاف معهم في الرأي.	3.15	1.08	8	متوسط
1	يلجأ الطلبة إلى الجدل مع معلميهم عند الاختلاف في الرأي.	3.08	1.17	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.60	0.73		متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.60) وانحراف معياري (0.73)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.02- 3.08)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على " يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية أمام معلميهم" ، بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (1.06)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (4) التي تنص على" يقوم بعض الطلبة ببعض الحركات والنظرات الاستفزازية لمعلميهم

المختلفين معهم في الرأي" بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري (1.11)، وفي الرتبة قبل الاخيرة جاءت الفقرة (2) التي تنص على "يلجأ الطلبة إلى سب وشتم معلميهم عند الأختلاف معهم في الرأي "بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (1.08)، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (1) التي تنص على" يلجأ الطلبة إلى الجدل مع معلميهم عند الاختلاف في الرأي "بمتوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (1.17).

2- مجال العنف بالألفاظ والإيماءات بين الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (10) يبين ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف بالألفاظ والإيماءات بين الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
6	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية .	3.71	0.97	1	مرتفع
10	يميل بعض الطلبة إلى إطلاق الشائعات على زملائهم الذين يختلفون معهم.	3.71	1.02	1	مرتفع
7	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم المالية.	3.66	1.11	3	متوسط
2	يلجأ الطلبة إلى السب والشتم عند اختلافهم مع بعض.	3.50	1.05	4	متوسط
1	يلجأ الطلبة إلى الجدل عند الاختلاف مع بعضهم.	3.36	1.13	5	متوسط
5	يتلفظ بعض الطلبة بالفاظ بذيئة أثناء شجارهم مع زملائهم.	3.30	1.26	6	متوسط
3	يكون صوت الطلبة عالياً وحاداً أثناء مناقشتهم واختلافهم مع بعضهم البعض .	3.28	1.05	7	متوسط
4	يقوم بعض الطلبة ببعض الحركات والنظرات الاستفزازية لزملائهم المختلفين معهم.	3.18	1.19	8	متوسط
9	يقوم بعض الطلبة ببعض الإشارات للاستهزاء بزملائهم أثناء شجارهم.	3.16	1.15	9	متوسط
8	يميل بعض الطلبة إلى التهديد والوعيد لزملائهم عندما يختلفوا معهم.	3.02	1.21	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.39	0.52		متوسط

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف بالالفاظ والإيماءات بين الطلبة بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.39) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.71- 3.02) ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرتان (5) التي تنص على "يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية"،و(10) التي تنص على " يميل بعض الطلبة إلى إطلاق الشائعات على زملائهم الذين يختلفون معهم"

بمتوسط حسابي (3.71) وانحرافين معياريين (0.97)،و(1.02) على الترتيب، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (9) التي تنص على " يقوم بعض الطلبة ببعض الإشارات للاستهزاء بزملائهم أثناء شجارهم"بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (1.15)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (8) التي تنص على" يميل بعض الطلبة إلى التهديد والوعيد لزملائهم عندما يختلفوا معهم "بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (1.21).

3- مجال العنف الجسدي بين الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (11) يبين ذلك:

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف الجسدي بين الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
6	يشكل الطلبة تجمعات من داخل المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم من زملائهم	3.78	1.03	1	مرتفع
5	يستخدم بعض الطلبة الأسلحة النارية أثناء المشاجرات.	3.60	1.17	2	متوسط
7	يشكل الطلبة تجمعات من خارج المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم من زملائهم	3.60	0.96	2	متوسط
8	يلجأ بعض الطلبة لضرب زملائهم الذين تشاجروا معهم خارج المدرسة.	3.60	0.96	2	متوسط
2	يستخدم بعض الطلبة أدوات حادة في مشاجراتهم.	3.53	1.07	5	متوسط
11	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس عشائري.	3.45	1.04	6	متوسط
10	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس طائفي.	3.34	1.08	7	متوسط
1	يلجأ الطلبة إلى العراك بالأيدي والأرجل عند حدوث خلافات بينهم.	3.18	1.13	8	متوسط
9	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس عرقي.	3.00	1.08	9	متوسط
4	يستخدم بعض الطلبة القوة الجسدية للرد على بعض المشاكسات.	2.93	1.11	10	متوسط
3	يستخدم بعض الطلبة الحجارة والعصي في مشاجراتهم.	2.86	1.09	11	متوسط
	الدرجة الكلية	3.35	0.52		متوسط

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف الجسدي بين الطلبة بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.35) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط؛ إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.78- 2.86) ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (6) التي تنص على "يشكل الطلبة تجمعات من داخل المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم من زملائهم"، بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (1.03)، وفي الرتبة الثانية جاءت

الفقرات(5) التي تنص على " يستخدم بعض الطلبة الأسلحة النارية أثناء المشاجرات" و(7) التي تنص على " يشكل الطلبة تجمعات من خارج المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم من زملائهم" و(8) التي تنص على " يلجأ بعض الطلبة لضرب زملائهم الذين تشاجروا معهم خارج المدرسة" بمتوسط حسابي (3.60) وانحرافات معيارية (1.17)،و(0.96)، و(0.96) على الترتيب، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (4) التي تنص على " يستخدم بعض الطلبة القوة الجسدية للرد على بعض المشاكسات"بمتوسط حسابي (2.93) وانحراف معياري (1.11)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (3) التي تنص على" يستخدم بعض الطلبة الحجارة والعصي في مشاجراتهم "بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (1.09).

4- مجال الاعتداء على مبنى المدراسة وتجهيزاته:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، والجدول (12) يبين ذلك:

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات الاعتداء على مبنى المدرسة وتجهيزاته مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى النمط
7	يميل بعض الطلبة للعبث بالمكتبة أو المختبرات للتعبير عن غضبهم أثناء المشاجرات.	3.49	1.14	1	متوسط
6	يقوم بعض الطلبة بالكتابة على الجدران وتخريبها بالالوان أثناء شجارهم.	3.43	1.22	2	متوسط
1	يقوم بعض الطلبة بإلحاق الضرر بأثاث الغرفة الصفية أثناء شجارهم.	3.28	1.02	3	متوسط
4	يقوم بعض الطلبة بتمزيق لوحات الصفوف أثناء المشاجرات بين الطلبة.	3.19	1.20	4	متوسط
5	يقوم بعض الطلبة بإلحاق الضرر بمرافق المدرسة أثناء شجارهم.	3.16	1.09	5	متوسط
2	يستخدم بعض الطلبة مرافق المدرسة بطريقة عشوائية أثناء المشاجرات.	3.09	1.10	6	متوسط
3	يقوم بعض الطلبة بتحطيم لوحات الإعلانات أثناء المشاجرات بين الطلبة.	2.92	1.22	7	متوسط
	الدرجة الكلية	3.22	0.77		متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين،لفقرات الاعتداء على مبنى المدراسة وتجهيزاته بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.22) وانحراف معياري (0.77)، وجاءت الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.49- 2.92) ، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) التي تنص على " يميل بعض الطلبة للعبث بالمكتبة أو المختبرات للتعبير عن غضبهم أثناء المشاجرات" ، بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (1.14)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) التي تنص على"يقوم بعض الطلبة بالكتابة على الجدران وتخريبها بالألوان أثناء شجارهم" بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.22)، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت

الفقرة (2) التي تنص على " يستخدم بعض الطلبة مرافق المدرسة بطريقة عشوائية أثناء المشاجرات"بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (1.10)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (3) التي تنص على" يقوم بعض الطلبة بتحطيم لوحات الاعلانات أثناء المشاجرات بين الطلبة"بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف معياري (1.22).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على:" هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، ومستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، ومستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (13) يبين هذه النتائج.

الجدول (13)

معامل الارتباط بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، ومستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين باستخدام معامل ارتباط بيرسون

النمط الإداري		العنف الجسدي بين الطلبة	العنف بالألفاظ والإيماءات بين الطلبة	الاعتداء على مبنى المدراسة وتجهيزاته	العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية	الدرجة الكلية للعنف الطلابي
النمط الديمقراطي	معامل الارتباط	-0.106	-0.011	-0.134*	-0.307**	-0.175**
	مستوى الدلالة	0.067	0.845	0.020	0.000	0.002
النمط التسيبي	معامل الارتباط	0.502**	0.305**	0.133*	0.451**	0.417**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.022	0.000	0.000
النمط الديكتاتوري	معامل الارتباط	0.509**	0.350**	0.209**	0.485**	0.464**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية للأنماط	معامل الارتباط	0.468**	0.332**	0.110	0.328**	0.367**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.058	0.000	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

** الارتباط دال احصائياً عند مستوى (0.01)

يظهر من الجدول السابق عدم وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq$ (0.05) بين النمط الديمقراطي والدرجة الكلية للعنف الطلابي، إذ بلغ معامل الارتباط بين (-0.175) وهو دال إحصائيا، لكن هناك علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 ≤) بين النمط الديمقراطي، ومجالي: الاعتداء على مبنى المدراس وتجهيزاته، العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية، في حين توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين النمط التسيبي والدرجة الكلية للعنف الطلابي، إذ بلغ معامل الارتباط بين (0.417) وهو دال إحصائيا، وكذلك وجود علاقة موجبة بين النمط التسيبي وبقية مجالات العنف الطلابي, وكذلك توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05≤) بين النمط الدكتاتوري والدرجة الكلية للعنف الطلابي، إذ بلغ معامل الارتباط بين (0.464) وهو دال إحصائيا، وكذلك وجود علاقة موجبة بين النمط التسيبي وبقية مجالات العنف الطلابي.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص على:" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات(الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)"؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين ، كما تم استخدام اختبار" ت" لعينتين مستقلتين لفحص الفروق تبعا لمتغير الجنس، والجدول (14) يبين النتائج.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) للعينات المستقلة للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً للجنس

النمط	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
النمط الديمقراطي	ذكور	172	3.47	0.79	4.724	0.000*
	إناث	128	3.02	0.86		
النمط التسيبي	ذكور	172	3.72	0.68	-0.932	0.352
	إناث	128	3.79	0.66		
النمط الديكتاتوري	ذكور	172	3.76	0.90	-1.245	0.214
	إناث	128	3.89	0.87		
الدرجة الكلية للأنماط	ذكور	172	3.64	0.52	1.166	0.244
	إناث	128	3.57	0.51		

- **الفرق دال احصائياً.**

تشير النتائج في الجدول (14) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً للجنس، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (1.166)، وبمستوى دلالة (0.244) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في معظم المجالات، إذ كانت قيم ت غير دالة إحصائياً، في حين توجد

فروق في مجال النمط الديمقراطي، استناداً إلى قيمة ت المحسوبة إذ بلغت (4.724)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكان الفرق لصالح الذكور.

1- متغير سنوات الخبرة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين ، تبعا لمتغير سنوات الخبرة، ويظهر الجدول (15) ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة

النمط	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط الديمقراطي	أقل من 5 سنوات	100	3.20	0.91
	من 5 – أقل من سنوات	95	3.45	0.76
	10 سنوات فأكثر	105	3.12	0.84
	المجموع	300	3.25	0.85
النمط التسيبي	أقل من 5 سنوات	100	3.78	0.70
	من 5 – أقل من سنوات	95	3.69	0.68
	10 سنوات فأكثر	105	3.81	0.64
	المجموع	300	3.76	0.67
النمط الديكتاتوري	أقل من 5 سنوات	100	3.89	0.92
	من 5 – أقل من سنوات	95	3.69	0.89
	10 سنوات فأكثر	105	3.91	0.85
	المجموع	300	3.83	0.89
الدرجة الكلية للأنماط	أقل من 5 سنوات	100	3.62	0.57
	من 5 – أقل من سنوات	95	3.60	0.53
	10 سنوات فأكثر	105	3.61	0.45
	المجموع	300	3.61	0.52

يلاحظ من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل أصحاب الفئة أقل من 5 سنوات على الدرجة الكلية على أعلى متوسط حسابي (3.62)، يليهم أصحاب الفئة 10 سنوات فأكثر إذ بلغ (3.61)، وأخيراً جاء المتوسط

الحسابي لأصحاب الفئة 5-أقل من10 سنوات إذ بلغ (3.60)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (16)

التباين الأحادي للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة

النمط	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النمط الديمقراطي	بين المجموعات	5.75	2	2.875	4.081	0.018*
	داخل المجموعات	209.243	297	0.705		
	المجموع	214.993	299			
النمط التسيبي	بين المجموعات	0.684	2	0.342	0.757	0.470
	داخل المجموعات	134.13	297	0.452		
	المجموع	134.813	299			
النمط الديكتاتوري	بين المجموعات	2.821	2	1.41	1.800	0.167
	داخل المجموعات	232.705	297	0.784		
	المجموع	235.526	299			
الدرجة الكلية للانماط	بين المجموعات	0.012	2	0.006	0.023	0.978
	داخل المجموعات	79.662	297	0.268		
	المجموع	79.674	299			

تشير النتائج في الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة؛ إذ بلغت (0.023)، وبمستوى دلالة (0.978) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في معظم المجالات، إذ كانت قيم (ت) غير دالة إحصائياً، في حين توجد فروق في مجال النمط الديمقراطي، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (4.081)، وبمستوى دلالة (0.018)، ومن أجل معرفة عائدية الفروق في النمط الديمقراطي تم تطبيق اختبار شيفية وتظهر النتائج في الدول التالي:

الجدول (17)

اختبار شيفية للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة

سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	5-أقل من10 سنوات	أقل من 5 سنوات	10 سنوات فأكثر
		3.45	3.20	3.12
5 -أقل من10 سنوات	3.45	-	0.25	0.33*
أقل من 5 سنوات	3.20		-	0.08
10 سنوات فأكثر	3.12			-

- **الفرق دال احصائياً**

يلاحظ من الجدول السابق أن الفرق كان لصالح متوسط الفئة (5- أقل من10 سنوات) عند مقارنته مع متوسط الفئة (10 سنوات فأكثر) فقط.

2- متغير المؤهل العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (18) ذلك:

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

النمط	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط الديمقراطي	بكالوريوس	193	3.25	0.84
	بكالوريوس+ دبلوم	77	3.33	0.88
	ماجستير فأكثر	30	3.05	0.78
	المجموع	300	3.25	0.85
النمط التسيبي	بكالوريوس	193	3.77	0.70
	بكالوريوس+ دبلوم	77	3.85	0.61
	ماجستير فأكثر	30	3.66	0.65
	المجموع	300	3.76	0.67
النمط الديكتاتوري	بكالوريوس	193	3.80	0.95
	بكالوريوس+ دبلوم	77	3.93	0.76
	ماجستير فأكثر	30	3.75	0.81
	المجموع	300	3.83	0.89
الدرجة الكلية للأنماط	بكالوريوس	193	3.62	0.53
	بكالوريوس+ دبلوم	77	3.71	0.50
	ماجستير فأكثر	30	3.49	0.43
	المجموع	300	3.61	0.52

يلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب الفئة بكالوريوس+ دبلوم على الدرجة الكلية على أعلى متوسط حسابي (3.71)، يليهم أصحاب الفئة بكالوريوس إذ بلغ (3.62)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لأصحاب الفئة ماجستير فأكثر إذ بلغ (3.49)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين

الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (19)

تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

النمط	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
النمط الديمقراطي	بين المجموعات	1.646	2	0.823	1.145	0.319
	داخل المجموعات	213.348	297	0.718		
	المجموع	214.993	299			
النمط التسيبي	بين المجموعات	0.875	2	0.438	0.971	0.380
	داخل المجموعات	133.938	297	0.451		
	المجموع	134.813	299			
النمط الديكتاتوري	بين المجموعات	0.801	2	0.400	0.507	0.603
	داخل المجموعات	234.725	297	0.790		
	المجموع	235.526	299			
الدرجة الكلية للأنماط	بين المجموعات	1.037	2	0.518	1.958	0.143
	داخل المجموعات	78.638	297	0.265		
	المجموع	79.674	299			

تشير النتائج في الجدول (19) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (0.023)، وبمستوى دلالة (0.978) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في كافة المجالات، إذ كانت قيم (ت) غير دالة إحصائيا.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي تمخضت عنها الدراسة الحاليةً، وعلى النحو التالي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على:"ما الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت النتائج أن الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين بشكل عام كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت المجالات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81- 3.25)، وجاء في الرتبة الأولى مجال النمط الديكتاتوري، بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.87)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال النمط التسيبي بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.67)، وفي الرتبة الأخيرة جاء مجال النمط الديمقراطي بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.85)، أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:-

1- مجال النمط الديكتاتوري:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لمجال النمط الديكتاتوري بشكل عام كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.83) وبانحراف معياري (0.87).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة لا يراعي رغبات المعلمين وحاجاتهم داخل المدرسة، بل يكرس سلطته وجل اهتماماته لتحقيق أهداف المدرسة من الاحتفاظ لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات، ويتبع مدير المدرسة المركزية المطلقة في هذا النمط، فيكون القرار والبت في جميع المشكلات بيده، وكذلك تتم المتابعة الدقيقة لتطبيق التعليمات حتى لو كانت تتعارض مع مواقف المعلمين حيث يعتمد على أسلوب الأمر والنهي للمعلمين دون استشارتهم أو مراعاة ظروفهم عند توزيعه للمسؤوليات أو في الحالات الطارئة التي تستجد عند المعلمين.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عبد الرحيم (1996)، ودراسة العيسي (1999)، ودراسة عيد (2000)، الشمايلة (2006).

2- مجال النمط التسيبي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لمجال النمط التسيبي بشكل عام كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.79) وانحراف معياري (0.67)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.41- 3.17) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هذا النمط يحقق للعاملين في المدرسة الحرية في أداء أعمالهم، مما يغيب معنى الإدارة الحقيقية، وتسود الفوضى والسلبية هذا النمط من الإدارة لغياب القوانين أو الإجراءات والسياسات المحددة التي يجب أن تتبع، ولا يتدخل المدير إلا عندما تصبح المشكلات جدية، ويسمح المدير كذلك للمعلمين بتأجيل أداء الأعمال، مما قد ينعكس على عدم متابعة الطلبة وسلوكياتهم وأحداثهم اليومية بالطريقة التي تحد من ارتفاع مستوى العنف بينهم.

وكذلك هذا النمط من الإدارة يتردد فيه المدير باتخاذ القرارات وقد تكون بعض المواقف الخاصة بالطلبة بحاجة إلى قرارات سريعة أو جريئة فعالة للحد من السلوكيات الخاطئة التي ترفع من وتيرة العنف بين الطلبة.

3- مجال النمط الديمقراطي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن النمط الإداري السائد لدى مديري المدارس الثانوية العامة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين لمجال النمط الديمقراطي بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.25) وانحراف معياري (0.85)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.80- 2.89) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة قد يفتقد إلى المرونة في تعامله، أو أنه يفتقد إلى الموضوعية في التعامل مع المعلمين والعاملين، وقد يكون المدير مفتقداً لأساليب الإقناع، والمناقشة، والاستشهاد بالحقائق والمعلومات، في التعامل مع المعلمين. أو قد لا يأخذ بالاعتبار وجهات نظر المعلمين عند حل المشكلات الخاصة بهم أو بالطلبة، ولا يشاركهم في اتخاذ القرارات التي من شأنها تنظيم أمور العمل والطلبة، وقد يكون المدير مركزياً في تعامله مع من حوله، أي أنه يحتكر السلطة ولا يفوض أحداً بإنجاز المهمات بل يشرف على أدق الأمور بنفسه؛ مما يقلل من مساحة الحرية في الرأي والعمل مع العاملين حوله.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة شحادة (2008).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: ما مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين بشكل عام كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.40) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت المجالات في المستوى المتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.60-3.22)، ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو الآتي:

1- مجال العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.60) وانحراف معياري (0.73)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.02- 3.08) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى كيفية التفاعل بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية التي تفرز ممارسات وسلوك خاطئ للطلبة تجاه معلميهم، وقد يكون ذلك بسبب المرحلة التي يمر بها الطالب، بصفتها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، وما يرافقها من تغيرات جسدية، ونفسية، لها أثارها العميقة في شخصيته، وتكيفه مما يجعل سلوكه مضطرباً وغير سوي أحياناً، فقد يلجأ الطلبة إلى الجدل أو العنف اللفظي مع معلميهم عندما يختلفون معهم في الرأي. وقد يعزى ذلك إلى أسلوب المعلم الذي يتبعه مع طلبته، فقد يكون في طياته مستوى من الحدة والعنف والشدة، مما ينعكس بردة فعل عنيفة من الطالب رداً على ما تعرض له من معلمه، فقد لا يشعر الطالب

الذي يمارس العنف تجاه معلمه بالذنب لأنه يمارسه، وهو يشعر بأنه يقوم بدور رجولي، دفاعاً عن حقوقه، وإثباتاً لذاته، وتحقيقاً لمكانة اجتماعية مرموقة بين أقرانه. وقد يعزى ذلك أيضاً إلى معرفة الطلبة بمنع العقاب في المدارس، أدى إلى استهانة الطلبة بالمعلمين وبواجباتهم، وجعلهم مدللين وغير مبالين، ولا سيما إذا لم تستجب مطالبهم من المعلمين.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الصرايرة (2009).

2- مجال العنف بالألفاظ والإيماءات بين الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف بالألفاظ والإيماءات بين الطلبة بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.39) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.71- 3.02) .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى الظروف المحيطة بالفرد من الأسرة، والمحيط السكني، ذلك أن العنف يعزى إلى الخبرات السلبية الداعمة للسلوك المعادي اجتماعياً، التي اكتسبها الفرد من بداية حياته حتى دخوله المدرسة. وقد تتمثل مصادرها في الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي، وجماعة الرفاق. ففي نطاق الأسرة تتراوح معاملة الآباء للأبناء بين العنف الذي قد يصل إلى حد الإرهاب، والتدليل الذي قد يبلغ حد التسيب. وطبقاً لمبدأ "العنف يولد العنف"، فإن رواسب الإحباط، والكبت، والضيق، والقلق، تتراكم داخل الأبناء، لتظهر بعد ذلك في شكل قد يصعب التنبؤ به، فالعائلة والأهل مسؤولون عن عنف الطالب وسلوكه بين أقرانه وفي المدرسة.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى المنافسة والغيرة بين الطلبة أنفسهم التي قد تكون سبباً رئيساً في سلوك العنف اللفظي والإيماءات بينهم، إذ جرت العادة في كثير من الأحيان في المؤسسات التربوية على احترام الطالب الناجح أو المتفوق فقط، دون أن يعطى أي أهمية أو اهتمام وكيان للطالب الفاشل أو المقصر تعليمياً الذي لا يتجاوب مع المعلم .

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المخاريز (2006) ودراسة أبو عيد (2003).

3- مجال العنف الجسدي بين الطلبة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات العنف الجسدي بين الطلبة بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.35) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت الفقرات بين المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.78- 2.86) .

قد تعزى هذه النتيجة إلى وسائل الإعلام، ذلك أن بعض وسائل الإعلام من شأنها تنفيذ البرامج التلفزيونية بأشكال تجارية بغض النظر عن نتائجها، والطرق التي تنفذ بها، مما يؤدي إلى انتشار العنف بأساليب قد تكون جديدة، ومنفذة بأساليب جديدة. بالإضافة إلى أن وسائل الإعلام لها تأثير في جنوح الأحداث، ومنها أن البرامج والمسلسلات والأفلام التي يعرضها التلفاز، وكذلك أفلام السينما سواء منها المخصص للأطفال، أو التي تعرض للجميع ذات تأثير مباشر في السلوك الاجتماعي للطالب؛ إذ تستثير خياله وتدفعه في بعض الأحيان إلى تقمص الشخصيات التي يشاهدها، خصوصاً ما اتصل منها بالمغامرات، والحركة، والعنف، وقد تتحول حالات التقليد والمحاكاة إلى ممارسة فعلية لأعمال العنف التي يترتب عليها انسياق الحدث في

مسارات العنف واعتبارها سلوكاً طبيعياً ضمن منظومة سلوكه اليومي. كذلك فإن إظهار بعض القائمين على العنف والخارجين على القانون في الأعمال الدرامية على أنهم أشخاص يتمتعون بالثروة، والقوة والقدرات غير العادية، قد يجعل الطلبة في كثير من الأحيان يتخذون هؤلاء الأشخاص مثلاً أعلى ثم يبدؤون في تقليدهم، والنتيجة تكون غير مرضية في كل الأحوال، فهم إن نجحوا في هذا التقليد أصبحوا عنيفين وجانحين وإن فشلوا أصابهم الإحباط.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المخاريز (2006) ودراسة أبو عيد (2003).

4- مجال الاعتداء على مبنى المدرسة وتجهيزاته:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم تحديد الرتبة ومستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لكل فقرة من فقرات هذا المجال، وأظهرت النتائج أن مستوى العنف الطلابي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، لفقرات الاعتداء على مبنى المدراسة وتجهيزاته بشكل عام كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.22) وانحراف معياري (0.77)، وجاءت الفقرات في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.49- 2.92).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى السياسة التربوية وثقافة المدرسة التي قد تفتقد إلى الانسجام والتنسيق في العمل، وغياب اللجان المتخصصة التي من واجباتها متابعة أحوال الطلبة والإشراف عليهم في جميع الأوقات التي يقضونها في المدرسة، إذ يشار إلى أن نظام المدرسة بكامله من طاقم المعلمين، والمرشدين، والإداريين، لا يوجد بينهم علاقات متوترة طوال الوقت، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، والإدارة المختلة؛ فالمدرسة مؤسسة أنشأها المجتمع لخدمته، فهي نقطة التقاء لعدد كبير من العلاقات الاجتماعية، المتداخلة، والمعقدة. وهذه العلاقات هي المسالك والقنوات التي يتخذها التفاعل الاجتماعي عن طريق التأثير والتأثر، فإذا لم يقم كل

فرد بواجبه على أكمل وجه يظهر الخلل واضحاً وجلياص في سلوكيات متنوعة للطلبة، إحداها التخريب في مبنى المدرسة وتجهيزاته.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى عدم توافق برامج النشاط المدرسي مع رغبات الغالبية العظمى من الطلاب وميولهم واحتياجاتهم، وتباين أساليب التوجيه داخل المدرسة عن أنماط التربية السائدة في الأسرة، وضعف قدرة المدرسة على إيجاد نوع من التجانس بين الثقافات المختلفة التي يحملها الطلاب إلى المدرسة، واستخدام بعض الإدارات التربوية الشدة الزائدة في محاسبة الطلاب الذين يرتكبون الأخطاء، وعدم قدرتها على غرس مجموعة من القيم الاجتماعية الإيجابية التي تمكنهم من الحفاظ على مباني المدرسة وتجهيزاتها ومقتنياتها.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن ما يترتب علي العنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود إذعان التلميذ له سمعاً وطاعة. فلابد أن يدرك المعلم أن الإذعان الظاهري مؤقتاً، يحمل بين طياته كراهية، ورفضاً لكل ما يمثله هذا المعلم، وينتشر ليكون رأياً عاماً مضاداً له بين طلبة الصف، وربما طلبة المدرسة، ومن المحتمل جداً أن يصل إلى درجة العنف المضاد، سواء المباشر أو غير المباشر. ونظراً لأن المعلم هو القائد والقدوة، فلا بد أن المسؤولية الكبرى تقع على عاتقه في احتواء الطلبة وتنشئتهم على السلوك السوي.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو زنط (2003)، ودراسة أبو عيد (2003).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على:" هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، ومستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين"؟

أظهرت النتائج عدم وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط الديمقراطي والدرجة الكلية للعنف الطلابي، إذ بلغ معامل الارتباط بين (-0.175) وهو دال إحصائياً، وهذا يعني أن العلاقة إيجابية بين النمط الديمقراطي ومستوى العنف الطلابي، أي أن النمط الديمقراطي يرفع من مستوى العنف الطلابي، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن النمط الديمقراطي للإدارة يتطلب تفويض مدير المدرسة جزء من صلاحياته وسلطاته للمعلمين والإداريين، وارتفاع مستوى العنف يشير إلى ضعف مقدرتهم وخبراتهم وكفاءتهم على ممارسة هذه الصلاحيات. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن استخدام هذه النمط من المفترض أنه يحقق الانسجام والتفاهم والتعاون بين القائد ومرؤوسيه، ويؤدي استخدام هذا النمط إلى شعور العاملين بالأمن والاستقرار بالعمل، إلا أن الأمر قد ينعكس إذا ما أساء المرؤوسون فهم هذه الحرية والتعاون واتخذوا منها سبيلاً للتراخي، والتسيب، وعدم الإنضباط، ومتابعة أعمالهم، مما أدى إلى انعكاس ذلك على سلوك الطلبة وارتفاع مستوى العنف لديهم.

وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط الديمقراطي، ومجالي: الاعتداء على مبنى المدرسة وتجهيزاته، العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية، وهذا يعني أن النمط الإداري كان له دور إيجابي في الحد من عنف الطلبة في هذين المجالين، أي أنه كلما ارتفع مستوى النمط الديمقراطي انخفض مستوى العنف المدرسي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن النمط الديمقراطي يقوم على بناء علاقات إيجابية وطيبة بين مدير

المدرسة والعاملين فيها، بحيث يقوم العاملون بمناقشة المشكلات ومشاركته في وضع الأهداف واتخاذ القرارات، وفي هذا النمط يستمد القائد سلطته من مرؤوسيه والعاملين معه، ويقوم بتشجيع المرؤوسين ويبني ثقة متبادلة معهم، مما يضع العمل في نصابه الصحيح ويجعل العاملين قائمين على مسؤولياتهم ومهماتهم خير قيام بها، والإشراف على الطلبة في الحفاظ على المباني والممتلكات المدرسية، وكذلك في طبيعة العلاقة بين المعلمين والطلبة التي تتخذ منحى ايجابياً يعكس فيها المعلم رضاه الوظيفي وراحته النفسية الناتجة عن طبيعة النمط الديمقراطي السائد.

في حين توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط التسيبي والدرجة الكلية للعنف الطلابي، إذ بلغ معامل الارتباط بين (0.417) وهو دال إحصائيا، وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى النمط التسيبي ارتفع مستوى العنف الطلابي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هذا النمط يقوم بإعطاء الحرية الكاملة للأفراد العاملين دون ضوابط أو قيود في العمل، وعدم متابعة مدير المدرسة لمجريات الأحداث والأمور، ولكل من العاملين في المدرسة في هذا النمط الحرية في أداء عمله، وتسود الفوضى والسلبية لغياب القوانين أو الإجراءات والسياسات المحددة التي يجب أن تتبع، وهذه بيئة خصبة للفوضى والعنف الذي قد ينتج من الطلبة.

وأظهرت النتائج كذلك وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط الدكتاتوري والدرجة الكلية للعنف الطلابي، إذ بلغ معامل الارتباط بين (0.464) وهو دال إحصائيا، وهذا يعني أنه كلما ارتفع مستوى النمط الدكتاتوري ارتفع مستوى العنف الطلابي. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنه في هذا النمط يركز مدير المدرسة السلطات في يده، وينطلق من هذه السلطة لإجبار العاملين على إنجاز العمل، ويصدر أوامر وتعليمات تتضمن

تفاصيل دقيقة، ويعتمد المدير على أسلوب الأمر والنهي في تعامله معهم. ويتصرف المدير دون استشارة أحد من العاملين. وهذا يساهم في ازدياد روح الشك والريبة بين العاملين، وهذا ينعكس على المدرسة بزيادة التوتر والقلق. وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أنه في هذا النمط يتولى المدير حل المشكلات ودراستها والبت فيها بنفسه، دون الرجوع للمعلمين أو أطراف أخرى ذات علاقة مثل الطلبة؛ مما قد يؤدي إلى طرح حلول غير سليمة أو غير جذرية لبعض المشكلات التي من الممكن أن تكون إحدى أسباب العنف الطلابي.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على:" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات(الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)"؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

3- متغير الجنس:

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً للجنس. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين في المدارس الثانوية على اختلاف مستوياتهم الاجتماعية يتم اختيارهم وفق أسس موحدة ومعايير موحدة لا تختلف باختلاف الجنس، وكذلك يخضعون للدورات التدريبية ذاتها التي تنظمها وزارة التربية مؤكدة على مبدأ النمو المهني للموظفين، وكذلك يطبقون ذات اللوائح والقوانين التي من شأنها تنظيم عملهم؛ مما يبرر عدم الاختلاف في وجهة نظرهم نحو الأنماط السائدة باختلاف الجنس.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمايلة (2006). ودراسة الشناق (2001)، وتختلف مع دراسة العياصرة (2003).

4- متغير سنوات الخبرة

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين في المدارس الثانوية مع اختلاف الخبرة التي قضوها يبدؤون عملهم وفق معايير وتعليمات موحدة من وزارة التربية ومعممة على جميع المدارس الثانوية، مما لا يجعل دوراً للخبرة في تغيير وجهة نظرهم نحو نمط الإدارة. كما أنهم جميعاً يخضعون للدورات التدريبية ذاتها التي تحددها الوزارة على اختلاف سنوات الخبرة لهم، مما يزودهم بالمهارات اللازمة التي تمكنهم من تحديد وجهة نظرهم نحو النمط الإداري السائد.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العيسي (1999)، ودراسة الشناق (2001)، ودراسة عبد الغفار (2010).

5- متغير المؤهل العلمي

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم العلمية يبدون وجهة نظرهم بموضوعية بغض النظر عن درجتهم العلمية التي يتمتعون بها؛ ذلك أن السلوك الصادر عن مدير المدرسة والتعليمات الصادرة ملزمة لجميع المعلمين، ويدركون أبعادها على

اختلاف مستوى المؤهل العلمي لهم، فالجميع ملزم بتنفيذ اللوائح والقوانين والقرارات الإدارية، وقد يكون لوضوح هذه التعليمات ومحدودية مسارها نحو نمط إداري محدد سبب في عدم الاختلاف في تفسيرها أو تنوع وجهة نظر المعلمين نحوها على اختلاف مؤهلاتهم العلمية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العيسي (1999)، ودراسة الشناق (2001)، ودراسة العياصرة (2003)، ودراسة الشمايلة (2006)، ودراسة عبد الغفار (2010).

التوصيات:

أظهرت النتائج أن الأنماط الإدارية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت هي النمط الديكتاتوري ثم التسيبي ثم الديمقراطي، لذلك يوصي الباحث بالآتي:

- زيادة اهتمام وزارة التربية بالأنماط الإدارية، ومعرفة الأنماط الإدارية السائدة في الميدان لمعرفة تدني مستوى فاعلية البعض منها، ولتقديم الدعم اللازم لتفعيل ما يناسب منها.

- إجراء دورات تدريبية لمديري المدارس الثانوية لتقديم التوعية الكافية حول الأنماط الإدارية (الديمقراطي، والديكتاتوري والتسيبي) وانعكاس كل نمط على البيئة التربوية.

تنظيم دورات تدريبية وإرشادية لدعم المهارات الإرشادية لمديري المدارس حول ظاهرة العنف المدرسي.

- العمل على تعميق المعرفة والوعي للأنماط الإدارية التي من شأنها تحقيق بيئة تربوية آمنة تساعد على إيجاد الأجواء الملاءمة بين الإدارة والطلبة والمعلمين مما يساعد في تدعيم علاقة الفئات الثلاث ببعضها ويجعل من المدرسة خلية اجتماعية آمنة وفعالة.

- إجراء دراسات أخرى في نفس المجال باستخدام متغيرات أخرى .

المراجع

المراجع.

أولاً: المراجع العربية:

- القرآن الكريم.
- بو مهرة، نور الدين حجار (2010). **العولمة والعنف - مقارنة سوسيولوجية لظاهرة العنف في ظل العولمة**-. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري – قسنطينة-، الجزائر.
- أبو زنط، مهدي حافظ (2003) . "**مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- أبو عيد، مجاهد محسن(2003). "**أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- أبو الفضل، جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الأفريقي المصري (1968). **لسان العرب**. بيروت: دار صادر، المجلد التاسع.
- الجندي، السيد محمد (1999). "دراسة تحليلية إرشادية لسلوك العنف لدى تلاميذ المدارس الثانوية". **مجلة الإرشاد النفسي**،عدد (11)، السنة السابعة.
- الجوهري، محمد سليمان (2001). **المشكلات الاجتماعية**. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- حسين، عبده أحمد (2000). "**علاقة النمط الإداري لمديري المدارس الثانوية بتأدية المعلمين أدوارهم الوظيفية من وجهة نظر الهيئة التعليمية في محافظات عدن ولحج وأبين**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن، اليمن.

- الحوامدة، كمال محمد (2003). "**العنف الطلابي في الجامعات الأردنية**". بحث قدم للمؤتمر الأول لعمادة شؤون الطلبة في الجامعات العربية، الأردن، جامعة الزرقاء الأهلية.
- خريف، محمد (2008)، "**العنف في الوسط المدرسي: أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بقسنطينة**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري – قسنطينة-، الجزائر.
- خميستي، كروم (2005)." **الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات – دراسة ميدانية بولاية الأغواط**" . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري – قسنطينة-، الجزائر.
- الخولي، محمد خضر (2007) . **العنف المدرسي – الأسباب وسبل المواجهة**-. القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية.
- اليونسكو (2010)، "**دليل المعلم لوقف العنف في المدارس الذي أقرته منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة**" . http://www.unesco.org/education
- راغب، نبيل (2003) . **أخطر مشكلات الشباب: القلق، العنف، الإدمان، الاكتئاب**. القاهرة: دار غريب للطباعة.
- الزيود، ماجد والحباشنة، ميسر (2006). **العنف المدرسي في المدارس الحكومية، أشكاله، وأسبابه**. إدارة البحث والتطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.
- الشامي، محمد محمد (2006). "**المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي: دراسة تقويمية**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، المنصورة.

- شحادة، رائف نايف (2008)، "**العلاقة بين أنماط السلوك الإداري وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- الشمايلة، معن أمين(2006). "**الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن و علاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الشناق، معن سرور (2001). "**الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية المهنية الحكومية في الأردن من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالرضا الوظيفي**". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
- الصالح، سهام (2005)، "**العنف يمثل 35.8 % من المشاكل السلوكية لدى طلبة المدارس في السعودية**" . جريدة الشرق الأوسط، العدد (9803)، متوافر عبر الموقع الالكتروني:
- http://www.asharqalawsat.com/print/default.asp?did=325849
- الصرايرة، خالد أحمد (2009). "أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين" **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،5 ، (2) ، ص ص137-157.
- طالب، حسن (2001)، "العنف في المؤسسات التربوية والدور الوقائي للإعلام"، **مجلة الفكر الشرطي الشارقة**، 10 ، (3) ، ص ص 29 – 46.
- طبعوني، هاله صالح (2005)، "**العلاقة بين نمط الإدارة لدى مديري المدارس الأساسية ودرجة مشاركتهم للمعلمين في اتخاذ القرار**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- الطيب، احمد (1999)، "**الإدارة التعليمية وأصولها وتطبيقاتها المعاصرة**".الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- عبد الباقي، صلاح الدين (2002). **السلوك الفعّال في المنظمات**. الاسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عبد الغفار، نور مسعود (2010). **الأنماط الإدارية وعلاقتها بأساليب التفكير لدى مديرات المدارس الثانوية بمدينة جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، السعودية.
- عبد الرحيم، زهير محمد (1996). "**أنماط السلوك الإداري لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المعلمين**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- عبيدات، ذوقان (2007). **البحث العلمي مفهومه، أدواته، أساليبه**. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عبيدات، سهيل أحمد (2003)، "**الأنماط الإدارية وفق نظرية الشبكة الإدارية وعلاقتها بفاعلية إدارة الوقت لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظرهم**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- العجرود، صباح محسن (2007). "**التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي و التقني بولاية أم البواقي**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري – قسنطينة-، الجزائر.

- العساف، ليلى موسى (2005). "**مصادر سلطة مديري المدارس الثانوية العامة في الاردن وعلاقتها بمركز الضبط ودافعية الإنجاز لمعلمي تلك المدارس**". أطروحة دوكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- عماد الدين، منى (2001)، "التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية"، **رسالة المعلم**، عدد(4)، ص 102 – 119.
- عودة، نافع محمد (1992)، "**علاقة الأنماط الإدارية لمديري المدرسة بالرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في الأردن**" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- العياصرة، علي سليمان (2003). "**الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في وزارة التربية والتعليم في الأردن**". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية،عمان، الأردن.
- عياصرة، علي والفاضل، محمد (2006). **الاتصال الإداري وأساليب الإدارة الإدارية في المؤسسات التربوية**. عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
- عيد، فاتن سعد (2000). "**علاقة النمط الإداري لمديري المدارس حسب نظرية "بلانشر وهيرس" بمستوى الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية بمديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الأولى**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- العيسي، إيمان سالم (1999)، "**العلاقة بين النمط الإداري لمديرات المدارس الثانوية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في مدينة الرياض وبين مستوى الدافعية نحو العمل والروح المعنوية بين المعلمات السعوديات العاملات معهن**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- المخاريز، صالح عقيل (2006). "**ظاهرة العنف الطلابي في الجامعات الأردنية الرسمية أسبابها ودور عمادات شؤون الطلبة في معالجته**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- المصري، أحمد محمد (2000). **الإدارة الحديثة - معلومات- قرارات**. القاهرة: مؤسسة شباب الجامعة.
- المعايطة، خليل عبد الرحمن (2004) **علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار الفكر للطباعة.
- ناصر، عائشة حسن (2010). "**العنف الطلاب في المدارس الأساسية**"، **دراسة ميدانية لمدرسة عاتكة بنت عبد المطلب الأساسية المختلطة- الزرقاء**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- النيرب، أحمد محمد (2003). **الأنماط الإدارية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- النيرب، عبد الله محمد (2008)، "**العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- وحيد، أحمد عبد اللطيف (2001). **علم النفس الاجتماعي**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Ambrosio ,M.(2002). **Leadership in Today's World** .Internet site:,www.stsnswartz.com/Dambrsio.Htm.
- Bare, O. (2000) ." An examination of the perceived leadership styles of Kentucky public school principals as determinants of teachers job satisfaction". **Dissertation Abstract International**. Section A: Humanities & Social Sciences. Vol. 61(3-A), Sep 2000.
- Bartlett, James, Kotrlik, Joew, Higgins and Chadwick, (2001), "Organizational Research: Determining Appropriate Sample Size in survey Research", **Information Technology, Learning and performance Journal**, Vol. 19, No. 1 spring.
- Brenner, A, M, (2002), Educational Administration and Supervision http://www.Soencouragreement.org/leadership-styles.htm.
- Clarencew, C, (1993) "An Examination of the perceived leadership style of Kentucky public school principals as determinants of teacher job statisfaction", **Dissertation Astract International,** Section A: Humanities & Social Sciences, Vol. (61), 24-26.
- Christine A. H (2002). "The Relationship Between principal Leadership Style and teacer Stress In Low Socioeconomic Urban Elementary Schools as perceived by Teachers". **The Center for Leadership Studies Dissertation Abstracts,** Regent University.

- Flannery, D. & Quinn, K. (2000). "Violence On college Campuses : Understanding its Impact on Student Well-Being . Community college". **Journal of Research and practice** .vol.24,Issue 10.
- Fultan, m. (1998). "Leader for the First Century". **Educational Leadership**. 55(7). 6-10.
- Goldman, E. (1998). "The Significance of Leadership Style". **Educational Leadership**. 55(7). 20-22.
- Kim, M. (2005). "Defense Mechanisms and self-reported Violence forward strangest". **Bulletin of the Manager Clinic**. 69(4), 305-312.
- Krolicki, M. (2000). "An Analysis of Violence Reduction Strategies and the Culture of Selected Elementary Schools" **.** Easterh Mi China University Degree Edo AAc 9960443 **Dissertation Abstracts**.
- Massaro, D. & Augusts, J. (2000). "Teacher perception of school climate and principles self – reported leadership style based on three empirical measures of perceived leadership". **The center for education**, Winder University, one university place, Chester,PA 19013.
- Michaud, Y. (1999).**Violence Et Polique**, Gallimard. Paris.
- Maccash, L. (2003). "Adolescent Behavioral funcitioning:: an Examination of exposure to school violence and school protective factors", **Dissertation Abstract International,** Vol. 64 (7), 137.
- Motoko, A. (2001). "School Violence in Middle School Years in Japan and United States the Effects of Academic Competition on Student

Violence The Pennsylvania State University Degree" **DAI .** Vol. 2 , No. (5), 137-157.

- Remondini, J .(2001) ."Leadership style and school climate: A comparison between Hispanic and non-Hispanic women principals in Southern New Mexico". **Dissertation Abstract International-A** Vol.62(3),P.869.
- Robbins, S. (2000). "Organizational Behavior Concept. Controversies, International", **Inc. Upper Saddle River**, N.J.06458.
- Singh, N. (2001). **Organizational Behavior Concepts, Theory and Practices**. New Delhi: Deep and Deep Publications.
- Wright, D Fitz, C. & patrick, K. (2006). "Social Capital and adolescent violent behavior" **. Social Forces**. Vol.84 , No. 3, p. 43.

الملحـــــــقات

الملحق (1)
استبانة الأنماط الإدارية

الملحق (1)
استبانة الأنماط الإدارية

جامعـــة الشـــرق الأوســـط
كلية العلوم التربوية
قسم الإدارة والإدارة التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأستاذ الدكتور ..... المحترم:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: " **الأنماط الإدارية التـــي يمارســـها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابـــي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين** ". كجزء من متطلبات الحصول علـــى درجة الماجستير في الإدارة والإدارة التربوية. ولما عُرف عنكم مـــن خبـــرة ومعرفة واطلاع في هذا المجال أضع بين أيديكم استبانتين (اســـتبانة الأنمـــاط الإدارية، واستبانة العنف المدرســـي)، راجيـــاً التفـــضل بتقـــديم ملحوظـــاتكم وتعديلاتكم اللازمة، إذ من المؤكد أنها ستسهم بـــإثراء الأداتـــين لإخراجهمـــا بصورة جيدة وملائمة لتحقيق أهداف الدراسة. شاكرين لكم حسن تعاونكم. علماً بأن درجة الممارسة تكون وفق مقياس ليكرت الخماسي (عالية جـــداً، عاليـــة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً).

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث

عيد الرشيدي

المتغيرات الديمغرافية:

الجنس: ☐ ذكر

☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس فأقل

☐ دبلوم عالي

☐ ماجستير، دكتوراه

سنوات الخبرة: ☐ 5 سنوات فأقل

☐ من 6 سنوات- أقل من 10 سنوات

☐ 11 سنة فأكثر

الرقم	الفقــرة	صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية		
المجال الأول: النمط الديمقراطي							
1	يظهر المدير مرونة في تعامله .						
2	يعامل المدير أعضاء الهيئة التدريسية بعدالة.						
3	يشارك المدير أعضاء هيئة التدريس في المناسبات الاجتماعية.						
4	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لإشباع الحاجات النفسية لأعضاء هيئة التدريس.						
5	يشعر المدير أعضاء الهيئة التدريسية بالراحة حين يتحدثون معه.						
6	يقوم المدير بأعمال تعاونية تجعل العمل محببًا.						
7	يساعد المدير أعضاء الهيئة التدريسية علي تطوير مقدرتهم.						
8	يسعى المدير لتلبية احتياجات المجموعة المتعلقة بالعمل بفاعلية.						
9	يتيح المدير لأعضاء الهيئة التدريسية مجالا للمبادأة في العمل.						
10	يأخذ المدير بالاعتبار وجهات نظر المعلمين عند حل المشكلات						
11	يوضح المدير للمعلمين المكافآت المتوقعة لإنجاز الأهداف.						
12	يناقش المدير أفكاره الجديدة مع المعلمين.						
المجال الثاني : النمط التسيبي							
1	يعطي المدير للمعلمين مطلق الحرية بالعمل.						
2	لا يتدخل المدير إلا عندما تصبح المشكلات جدية.						
3	يسمح المدير لأعضاء هيئة التدريس تأجيل أداء الأعمال.						
4	يسمح المدير للمجموعة بان تحدد مدى تقدمها في العمل.						
5	يعمد المدير إلى حل المشكلات في مراحلها الأولى.						
6	المدير حازم في اتخاذ القرارات.						
7	يخطط المدير لأعماله.						
8	يهتم المدير بتفصيلات العمل.						
9	يقدم المدير للمعلمين بعض الخدمات الشخصية.						
10	يفوض المدير بعض السلطة للعاملين معه.						
11	يهتم المدير بتحقيق الأهداف المرجوة.						
12	يؤثر المدير في المعلمين والعاملين معه.						
13	يلتزم المدير بمواعيد الدوام المدرسي.						
14	يتردد المدير عند اتخاذ أي قرار.						

المجال الثالث : النمط الديكتاتوري							
1	المدير لا يراعي رغبات المعلمين وحاجاتهم داخل المدرسة.						
2	يسعى المدير لتحقيق أهداف المدرسة.						
3	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات.						
4	يعتمد المدير على اسلوب الأمر والنهي في تعامله مع أعضاء هيئة التدريس.						
5	يتصرف المدير دون استشارة احد من العاملين.						
6	يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيعه للمسؤوليات.						
7	لا يراعي المدير الظروف الطارئة التي تستجد عند المعلمين.						
8	يعتبر المدير المناقشة وإبداء الرأي مضيعة للوقت.						
9	يتولى المدير حل المشكلات ودراستها والبت فيها بنفسه.						
10	يسعى المدير إلى تطبيق تعليماته بحذافيرها.						
11	يبدو المدير رسمياً في مظهره وسلوكه.						
12	يشجع المدير وسائل الاتصال الرسمية مع المعلمين.						

الملحق (2)
استبانة العنف المدرسي

الملحق (2)
استبانة العنف المدرسي

الرقم	الفقــرة	صلاحية الفقرة		الانتماء للمجال		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية		
المجال الأول: العنف الجسدي بين الطلبة							
1	يلجأ الطلبة إلى العراك بالأيدي والأرجل عند حدوث خلافات بينهم.						
2	يستخدم بعض الطلبة أدوات حادة في مشاجراتهم.						
3	يستخدم بعض الطلبة الحجارة والعصي في مشاجراتهم.						
4	يستخدم بعض الطلبة القوة الجسدية للرد على بعض المشاكسات.						
5	يستخدم بعض الطلبة الأسلحة النارية أثناء المشاجرات.						
6	يشكل الطلبة تجمعات من داخل المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم.						
7	يشكل الطلبة تجمعات من خارج المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم.						
8	يلجأ بعض الطلبة لضرب زملائهم الذين تشاجروا معهم خارج المدرسة.						
9	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس عرقي.						
10	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس طائفي.						
11	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس عشائري.						
المجال الثاني : العنف اللفظي بين الطلبة							
1	يلجأ الطلبة إلى الجدل عندما يختلفوا مع بعضهم.						
2	يلجأ الطلبة إلى العنف الجسدي عند الاختلاف في الرأي.						
3	يلجأ الطلبة إلى السب والشتم عند اختلافهم مع بعض.						
4	يكون صوت الطلبة عالياً وحاداً أثناء مناقشتهم واختلافهم مع بعض.						
5	يقوم بعض الطلبة ببعض الحركات والنظرات الاستفزازية لزملائهم المختلفين معهم.						
6	يتلفظ بعض الطلبة بالفاظ بذيئة أثناء شجارهم مع زملائهم.						
7	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية .						
8	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم المالية.						
9	يميل بعض الطلبة إلى التهديد والوعيد لزملائهم عندما يختلفوا معهم.						
10	يقوم بعض الطلبة ببعض الإشارات للاستهزاء بزملائهم أثناء شجارهم.						
11	يميل بعض الطلبة إلى إطلاق الشائعات على زملائهم الذين يختلفون معهم.						

المجال الثالث : الاعتداء على مبنى المدرسة وتجهيزاته							
1	**يقوم بعض الطلبة بإلحاق الضرر بأثاث الغرفة الصفية أثناء شجارهم.**						
2	**يستخدم بعض الطلبة مرافق المدرسة بطريقة عشوائية أثناء المشاجرات.**						
3	**يقوم بعض الطلبة بتحطيم لوحات الاعلانات أثناء المشاجرات بين الطلبة.**						
4	**يقوم بعض الطلبة بتمزيق لوحات الشعب الصفية أثناء المشاجرات بين الطلبة.**						
5	**يقوم بعض الطلبة بإلحاق الضرر بمرافق المدرسة أثناء شجارهم.**						
6	**يقوم بعض الطلبة بالكتابة على الجدران وتخريبها بالالوان أثناء شجارهم.**						
7	**يميل بعض الطلبة للعبث بالمكتبة أو المختبرات للتعبير عن غضبهم أثناء المشاجرات.**						
المجال الرابع: العنف الموجه ضد الهيئة التدريسية							
1	**يلجأ الطلبة إلى الجدل مع معلميهم عندما يختلفوا معهم في الرأي.**						
2	**يلجأ الطلبة إلى العنف عندما يختلفوا في الرأي مع معلميهم.**						
3	**يلجأ الطلبة إلى سب وشتم معلميهم عند اختلافهم مع بعض.**						
4	**يكون صوت الطلبة عالياً وحاداً أثناء مناقشتهم واختلافهم مع معلميهم.**						
5	**يقوم بعض الطلبة ببعض الحركات والنظرات الاستفزازية لمعلميهم المختلفين معهم في الرأي.**						
6	**يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية امام معلميهم .**						
7	**يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم المالية أمام معلميهم.**						
8	**يميل بعض الطلبة إلى التهديد والوعيد لمعلميهم عندما يختلفون معهم.**						
9	**يقوم بعض الطلبة ببعض الإشارات للاستهزاء بمعلميهم أثناء الشرح.**						
10	**يميل بعض الطلبة إلى إطلاق الشائعات على معلميهم الذين يختلفون معهم.**						

الملحق (3)
قائمة محكمي أداتي الدراسة

الملحق (3)
قائمة محكمي أداتي الدراسة

الاسم	التخصص	مكان العمل
أ. د. كمال دواني	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
أ. د. عبد الجبار البياتي	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
د. غازي خليفة	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
د. محمود الحديدي	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
د. خالد الصرايرة	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
د. حسين العذبة	أصول تربية	الهيئة العامة للتدريب والتعليم كلية التربية الأساسية – دولة الكويت
د. ناصر مسلم العجمي	إدارة تربوية	التعليم العالي/ الإدارة التعليمية – دولة الكويت
د. محمد عبد الله العتيبي	أصول تربية	التعليم العالي/ الإدارة التعليمية – دولة الكويت
د. فهد معتق الرشيدي	إدارة تربوية	التعليم العالي/ الإدارة التعليمية – دولة الكويت
د. براك صنت الرشيدي	أصول تربية	التعليم العالي/ الإدارة التعليمية – دولة الكويت

الملحق (4)
استبانة الأنماط الإدارية بعد التعديل

الملحق (4)
استبانة الأنماط الإدارية

الرقم	الفقــرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
1	يظهر المدير مرونة في تعامله .					
2	يعامل المدير أعضاء الهيئة التدريسية بعدالة.					
3	يشارك المدير أعضاء هيئة التدريس في المناسبات الاجتماعية.					
4	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لإشباع الحاجات النفسية لأعضاء هيئة التدريس.					
5	يشعر المدير أعضاء الهيئة التدريسية بالراحة حين يتحدثون معه.					
6	يقوم المدير بأعمال تعاونية تجعل العمل محببًا.					
7	يساعد المدير أعضاء الهيئة التدريسية على تطوير مقدرتهم.					
8	يسعى المدير لتلبية احتياجات المجموعة المتعلقة بالعمل بفاعلية.					
9	يتيح المدير لأعضاء الهيئة التدريسية مجالا للمبادأة في العمل.					
10	يأخذ المدير بالاعتبار وجهات نظر المعلمين عند حل المشكلات					
11	يوضح المدير للمعلمين المكافآت المتوقعة لإنجاز الأهداف.					
12	يناقش المدير أفكاره الجديدة مع المعلمين.					
13	يعطي المدير للمعلمين مطلق الحرية بالعمل.					
14	لا يتدخل المدير إلا عندما تصبح المشكلات جدية.					
15	يسمح المدير لأعضاء هيئة التدريس تأجيل أداء الأعمال.					
16	يسمح المدير للمجموعة بان تحدد مدى تقدمها في العمل.					
17	يعمد المدير إلى حل المشكلات في مراحلها الأولى.					
18	المدير حازم في اتخاذ القرارات.					
19	يخطط المدير لأعماله.					
20	يهتم المدير بتفصيلات العمل.					
21	يقدم المدير للمعلمين بعض الخدمات الشخصية.					

22	يفوض المدير العاملين مع ببعض السلطة.					
23	يهتم المدير بتحقيق الأهداف المرجوة.					
24	يؤثر المدير في المعلمين والعاملين معه.					
25	يلتزم المدير بمواعيد الدوام المدرسي.					
26	يتردد المدير عند اتخاذ أي قرار.					
27	المدير لا يراعي رغبات المعلمين وحاجاتهم داخل المدرسة.					
28	يسعى المدير لتحقيق أهداف المدرسة.					
29	يحتفظ المدير لنفسه بجميع الصلاحيات والسلطات.					
30	يعتمد المدير على أسلوب الأمر والنهي في تعامله مع أعضاء هيئة التدريس.					
31	يتصرف المدير دون استشارة أحد من العاملين.					
32	يراعي المدير ظروف المعلمين عند توزيعه للمسؤوليات.					
33	لا يراعي المدير الظروف الطارئة التي تستجد عند المعلمين.					
34	يعتبر المدير المناقشة وإبداء الرأي مضيعة للوقت.					
35	يتولى المدير حل المشكلات ودراستها والبت فيها بنفسه.					
36	يسعى المدير إلى تطبيق تعليماته بحذافيرها.					
37	يبدو المدير بشكل رسمي في مظهره وسلوكه.					
38	يشجع المدير وسائل الاتصال الرسمية مع المعلمين.					

الملحق رقم (5)

استبانة العنف المدرسي بعد التعديل

الملحق رقم (5)

استبانة العنف المدرسي

الرقم	الفقـــرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
1	يلجأ الطلبة إلى العراك بالأيدي والأرجل عند حدوث خلافات بينهم.					
2	يستخدم بعض الطلبة أدوات حادة في مشاجراتهم.					
3	يستخدم بعض الطلبة الحجارة والعصي في مشاجراتهم.					
4	يستخدم بعض الطلبة القوة الجسدية للرد على بعض المشاكسات.					
5	يستخدم بعض الطلبة الأسلحة النارية أثناء المشاجرات.					
6	يشكل الطلبة تجمعات من داخل المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم.					
7	يشكل الطلبة تجمعات من خارج المدرسة للرد على إساءات وجهت لهم.					
8	يلجأ بعض الطلبة لضرب زملائهم الذين تشاجروا معهم خارج المدرسة.					
9	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس عرقي.					
10	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس طائفي.					
11	يشارك الطلبة في المشاجرة على أساس عشائري.					
12	يلجأ الطلبة إلى الجدل عندما يختلفوا مع بعضهم.					
13	يلجأ الطلبة إلى العنف الجسدي عند الاختلاف في الرأي.					
14	يلجأ الطلبة إلى السب والشتم عند اختلافهم مع بعض.					
15	يكون صوت الطلبة عالياً وحاداً أثناء مناقشتهم واختلافهم مع بعض.					
16	يقوم بعض الطلبة ببعض الحركات والنظرات الاستفزازية لزملائهم المختلفين معهم.					
17	يتلفظ بعض الطلبة بالفاظ بذيئة أثناء شجارهم مع زملائهم.					
18	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية .					
19	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم المالية.					
20	يميل بعض الطلبة إلى التهديد والوعيد لزملائهم عندما يختلفوا معهم.					
21	يقوم بعض الطلبة ببعض الإشارات للاستهزاء بزملائهم أثناء شجارهم.					

22	يميل بعض الطلبة إلى إطلاق الشائعات على زملائهم الذين يختلفون معهم.					
23	يقوم بعض الطلبة بإلحاق الضرر بأثاث الغرفة الصفية أثناء شجارهم.					
24	يستخدم بعض الطلبة مرافق المدرسة بطريقة عشوائية أثناء المشاجرات.					
25	يقوم بعض الطلبة بتحطيم لوحات الإعلانات أثناء المشاجرات بين الطلبة.					
26	يقوم بعض الطلبة بتمزيق لوحات الشعب الصفية أثناء المشاجرات بين الطلبة.					
27	يقوم بعض الطلبة بإلحاق الضرر بمرافق المدرسة أثناء شجارهم.					
28	يقوم بعض الطلبة بالكتابة على الجدران وتخريبها بالألوان أثناء شجارهم.					
29	يميل بعض الطلبة للعبث بالمكتبة أو المختبرات للتعبير عن غضبهم أثناء المشاجرات.					
30	يلجأ الطلبة إلى الجدل مع معلميهم عندما يختلفوا معهم في الرأي.					
31	يلجأ الطلبة إلى العنف عندما يختلفوا في الرأي مع معلميهم.					
32	يلجأ الطلبة إلى سب وشتم معلميهم عند اختلافهم مع بعض.					
33	يكون صوت الطلبة عالياً وحاداً أثناء مناقشتهم واختلافهم مع معلميهم.					
34	يقوم بعض الطلبة ببعض الحركات والنظرات الاستفزازية لمعلميهم المختلفين معهم في الرأي.					
35	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم الاجتماعية أمام معلميهم .					
36	يقوم بعض الطلبة بالتفاخر والتباهي بأحوالهم وأوضاعهم المالية أمام معلميهم.					
37	يميل بعض الطلبة إلى التهديد والوعيد لمعلميهم عندما يختلفون معهم.					
38	يقوم بعض الطلبة ببعض الإشارات للاستهزاء بمعلميهم أثناء الشرح.					
39	يميل بعض الطلبة إلى إطلاق الشائعات على معلميهم الذين يختلفون معهم.					

الملحق رقم (6)

خطاب رئيس جامعة الشرق الأوسط إلى معالي وزير التربية والتعليم العالي

- دولة الكويت –

MEU جامعة الشرق الأوسط MIDDLE EAST UNIVERSITY

Date: ٢٠١٢/١٢/٩

Number: ٦٠٢/١٢/٣

معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم

- دولة الكويت -

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالب الماجستير في جامعة الشرق الأوسط بالأردن عهد هفي سعدان الرشيدي/ كويتي الجنسية، يقوم حاليا بإجراء دراسة ميدانية تحت عنوان **"الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى التنفس الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين"** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحث على المعلومات اللازمة وتطبيق البحث في المدارس الثانوية في محافظات الأحمدي والفروانية ومبارك الكبير بدولة الكويت والمقصودة بهذه الدراسة، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها، علماً بأن أداة/ أدوات البحث ذات العلاقة مرفقة مع هذا الخطاب.

ونحن إذ نشكر معاليكم سلفاً على تعاون وزارة التربية والتعليم العالي في دولة الكويت الشقيقة مع الباحثين من جامعة الشرق الأوسط، نعدكم بأن المعلومات التي سيحصل عليها الباحث ستبقى سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق التقدير والاحترام

رئيس الجامعة بالوكالة

٢٠١٢/١٢/٩

الدكتور محمد الحيلة

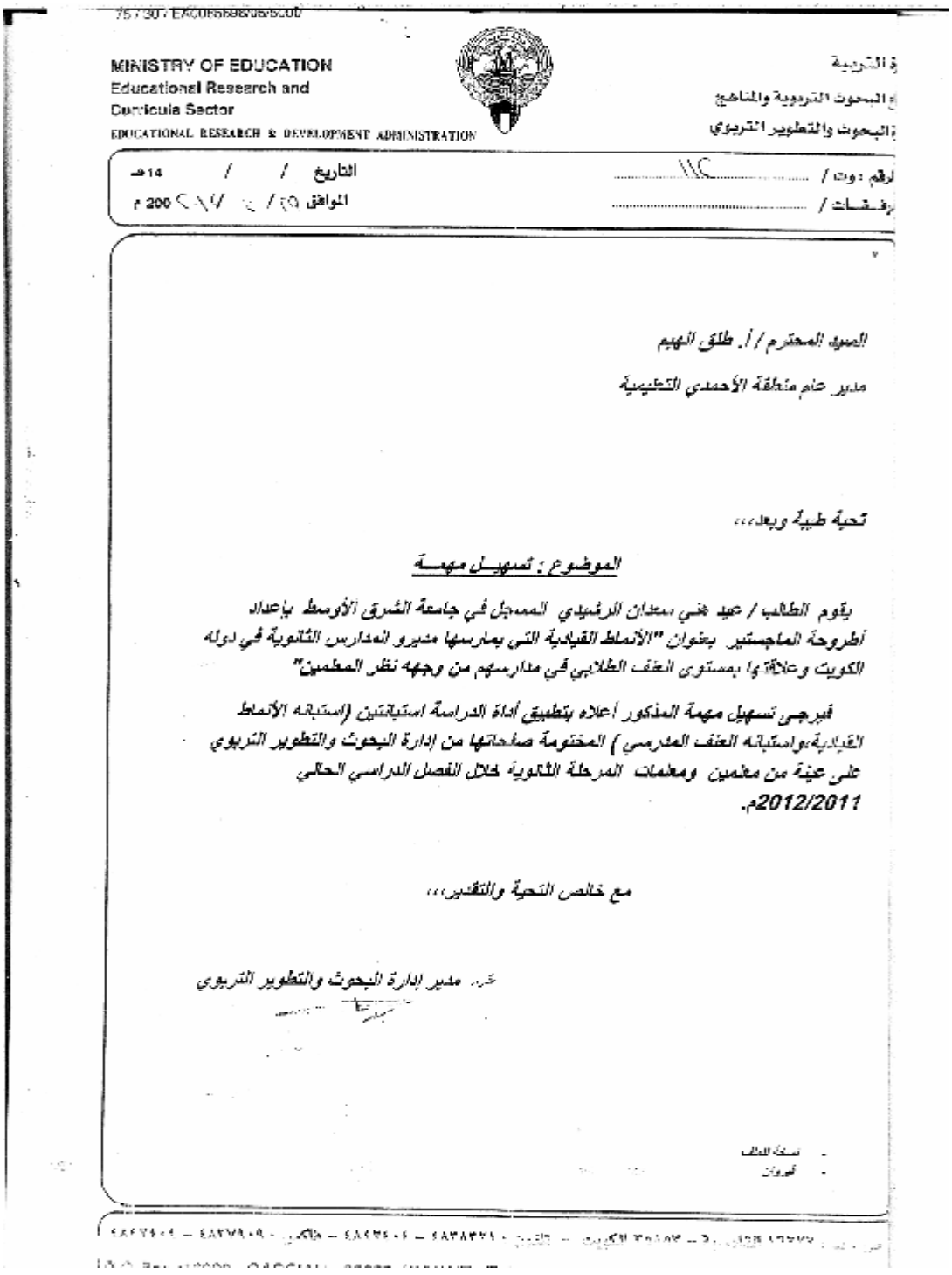
جامعة الشرق الأوسط مكتب الرئيس MEU President Office MIDDLE EAST UNIVERSITY

نسخة إلى:
- نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية

الملحق رقم (7)

خطاب مدير البحوث والتطوير التربوي إلى مدير عام منطقة الأحمدي التعليمية

- دولة الكويت –



MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وت / .....
مرفقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق ٢٥ / ٤ / ٢٠١٢ م

السيد المحترم / أ. طلق الهيم

مدير عام منطقة الأحمدي التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة

يقوم الطالب / عيد غني سعدان الرفيدي المسجل في جامعة الشرق الأوسط بإعداد أطروحة الماجستير بعنوان "الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين"

فيرجى تسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أداة الدراسة استبانتين (استبانة الأنماط القيادية،واستبانة العنف المدرسي) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي على عينة من معلمين ومعلمات المرحلة الثانوية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011م.

مع خالص التحية والتقدير،،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

- نسخة للملف
- للعلم

الملحق رقم (8)

خطاب مدير البحوث والتطوير التربوي إلى مدير عام منطقة الفروانية التعليمية

- دولة الكويت –

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

التربية
والبحوث التربوية والمناهج
البحوث والتطوير التربوي

رقم : وت / .....
ملحقات / .....

التاريخ / / 14هـ
الموافق ٢٠٠ / / 200 م

السيدة المحترمة / أ. بدرية العمر

مدير عام منطقة الفروانية التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة

يقوم الطالب / عبد فهد مدعان الرشيدي المسجل في جامعة الشرق الأوسط بإعداد أطروحة الماجستير بعنوان "الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين"

فيرجى تسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أداة الدراسة استبانتين (استبانة الأنماط القيادية، واستبانة العنف المدرسي) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي على عينة من معلمين ومعلمات المرحلة الثانوية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011م.

مع خالص التحية والتقدير،،،

مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

- نسخة للملف
- فيروز

ملحق رقم (9)

خطاب مدير البحوث والتطوير التربوي إلى مدير عام منطقة مبارك الكبير التعليمية

- دولة الكويت -

TE / 90 / EA/0085693/05/5000

MINISTRY OF EDUCATION
Educational Research and
Curricula Sector
EDUCATIONAL RESEARCH & DEVELOPMENT ADMINISTRATION

وزارة التربية
قطاع البحوث التربوية والمناهج
إدارة البحوث والتطوير التربوي

الرقم : وذ / ١١٣٠
مرفقات /

التاريخ / / 14هـ
الموافق ٢٠١٢/٤/٢ م

السيدة المحترمة / أ. بدرية الخالدي

مدير عام منطقة مبارك الكبير التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة

يقوم الطالب / عبد هني سعدان الرشيدي المسجل في جامعة الشرق الأوسط بإعداد أطروحة الماجستير بعنوان "الأنماط القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى الصف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين"

فيرجى تسهيل مهمة المذكور أعلاه بتطبيق أداة الدراسة استبانتين (استبانة الأنماط القيادية،واستبانة الصف المدرسي) المختومة صفحاتها من إدارة البحوث والتطوير التربوي على عينة من معلمين ومعلمات المرحلة الثانوية خلال الفصل الدراسي الحالي 2012/2011م.

مع خالص التحية والتقدير،،،

د. مدير إدارة البحوث والتطوير التربوي

- نسخة للملف
- للجريان