Vol. 7. No.1, Octo, 2018 ISSN: 2090-5890

مواجهة العنف المدرسي

في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر

د/ ماضي عدلي كامل

مدرس أصول التربية

كلية التربية - جامعة أسوان

الملخـــص :

هدفت الدراسة إلى تعرف الأسس الفكرية والفلسفية للإصلاح المدرسي، مع ضرورة تعرف أهم نماذج الإصلاح المدرسي المعاصـــر، وتعرف طبيعة وواقع العنف المدرسي بمدارسنا المصرية، ووضع نموذج مقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس في ضـــوء بعـــض نمـــاذج الإصلاح المدرسي المعاصر. وتم اختيار بعض مدارس محافظة أسوان(مع مراعاة التنوع في هذه المدارس ســـواء داخـــل مدينـــة أســـوان أو أطرافها شمالًا وجنوبًا)، وذلك لأسباب متعددة منها أن بعض المدارس في مناطق صعبة وبيئة فقيرة...، واسْتخدم المنهج الوصفي فـــي تحقيـــق أهداف الدراسة. مع استخدام عدة أدوات منها: المقابلات الشخصية المقننة مع المديرين والمعلمين وبعض الطلاب وأولياء الأمور، وذلك بهـــدف الوصول إلى صورة حقيقية عن واقع العنف المدرسي بين هذه الأطراف وتعرف أهم أسبابه وكيفية مواجهته، واستبيان (مـــن إعـــداد الباحـــث) لدراسة واقع العنف المدرسي ببعض مدارس أسوان، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة من المديرين والمعملـــين وأوليـــاء الأمـــور، وبعـــض المسئولين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة أسوان، وطُبقت الدراسة على عينة قوامها(١٣٠) فردًا، وتوصـــلت الدراســـة إلـــى مجموعـــة مـــن النتائج،أهمها ، ما يلي:

١. *لم يعد العنف مقصورًا على مدرسة أو منطقة بعينها وإنما انتشر بشكل وبائي خطير، وأن أعمال العنف المدرسي تصاعدت في الآونـــة الأخيرة وأخذت صور وأشكالاً مختلفة.*
٢. *أصبحت الحاجة إلى الإصلاح المدرسي ملحة في هذه الأيام أكثر من ذي قبل.*
٣. *الهوة واسعة بين النظرية والتطبيق في موضوع إصلاح التعلـــيم.*
٤. *هناك جهود مكررة في الإصلاح هنا أو هناك دون تنسيق وتكامل بين الجهات المعنية.*
٥. *العنف يعد ظاهرة عالمية أو مرضًا انتشر في كيان المجتمع. ونظرًا لأن المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع لا يمكن عزلها عنه.*
٦. *بعض المدارس تهمين عليها ثقافة سلبية غالبًا ما تقاوم التغيير، وتكون سببًا في فشل الإصلاح المدرسي.*
٧. *تتباين نماذج الإصلاح المدرسي في المجتمعات الإنسانية ما بين الإصلاح الجزئي إلى الإصلاح الشامل في مجال التعليم.*
٨. *تعد المدارس المتسارعة نموذجًا لبناء القدرات؛ كما تعد نهج نظامي لتجديد المدرسة، والاهتمام بالطلاب المعرضين للخطر.*
٩. *تدخل الأسرة في الشئون الخاصة بأبنائهم من بين الأسباب القوية وراء عنف الطلاب بالمجتمع الأسواني.*
١٠. *بعض مدراس محافظة أسوان تفتقر إلى وجود الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلاب واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيًا وتربويًا.*
١١. *استخدام الأسلوب التقليدي في التدريس القائم ببعض مدارس أسوان.*
١٢. *تأثر الطالب برفاق السوء في بعض مدارس أسوان.*
١٣. *كثرة عدد الطلاب في بعض مدارس أسوان يعرض الطالب لنوع من التوتر والضيق والاضطراب ويهيئه للسلوك العنيف.*
١٤. *عـــدم وجـــود فريق عمل متخصص يعمل على دراسة ظاهرة العنف والتعامل معها بشكل مخطط في مدارس أسوان عينة الدراسة.*

وفي ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، وتوضيح أبرز نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر، قدمت الدراسة في جزئها الأخيـــر نموذج مقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر وذلك وفقًا للمحاور التالية.

أولا-فلسفة النموذج المقترح ومنطلقاته.
ثانيا-أهداف النموذج المقترح.
ثالثا- مبادئ النموذج المقترح.
رابعا- مجالات النموذج المقترح.
خامسا- مراحل النموذج المقترح.
سادسا- ضمانات تطبيق النموذج المقترح.

Abstract:

The present study aimed at identifying the intellectual and philosophical foundations of school reform, determining the most important models of modern school reform, and defining the nature and reality of school violence in Egyptian schools. Some schools in Aswan Governorate were selected, taking into consideration the location of these schools, because some schools located indistantsites and poor environment. The researcher used the descriptive method to achieve the objectives of the study. A questionnaire, prepared by the researcher, was used to measure school violence in some schools in Aswan. The questionnaire was administered to a sample of school principals, teachers, parents and some officials of the Directorate of Education in Aswan Governorate (n=130). Findings of the present study can be stated as follows:

1. Violence is no longer limited to a particular school or area but has spread in a serious epidemiological manner, and school violence has recently escalated and taken various forms.

2. The need for school reform is more urgent today than before.
3. There is a wide gap between theory and practice in educational reform.
4. The absence of coordination and integration among the concerned parties of educational reform.
5. Violence is a global phenomenon spread in the community. Because school is an integral part of society, it cannot be isolated from it.
6. Some schools are dominated by a negative culture that often resist change and cause the failure of school reform.
7. The models of school reform in human societies vary from micro-reform to comprehensive reform in education.
8. Accelerated schools are a model for capacity-building; they are a systematic approach to school renewal, and attention to students at risk.
9. The intervention of the family in the affairs of their children is one of the strong reasons behind the violence of students in Aswan society.
10. Some schools in Aswan lack the existence of educational methods in dealing with students' problems and resorting to corporal punishment that is rejected psychologically and educationally.
11. Using the traditional method of teaching in some schools.
12. The student was affected by bad colleagues in some schools.
13. The large number of students in some schools leads to the student tension, distress and disorder and prepares for violent behavior.
14. The absence of a specialized team who study the phenomenon of violence and deal with it in a planned manner.

In light of the findings of the present study, and the discussion of the prominent models of modern school reform, the study in the last part addresses the phenomenon of violence in schools in light of some modern school reform models, according to the following aspects:

I. The philosophy of the proposed model and its core principals.
II. Objectives of the proposed model.
III. Principles of the proposed model.
IV. Domains of the proposed model.
V. Stages of the proposed model.
VI. The applicability of the proposed model.

مقدمـــة:

يعد العنف ظاهرة عالمية أو مرضاً انتشـــر فـــي كيان المجتمع . ونظراً لأن المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع ولا يمكن عزلها عنه فقد تأثرت هـــي أيضـــاً بهذه الأحداث وأصبحت تعان من العنف بين طلابهـــا بشكل غير مسبوق، ولم يعد العنـــف مقصـــور علـــى مدرسة أو كمنطقة بعينها وإنما انتشر بشـــكل وبـــائي خطير ، وأن أعمال العنف المدرسي تصـــاعدت فـــي الآونة الأخيرة وأخذت صور وأشكالاً مختلفة.

في الوقت الذي تعد فيـــه المـــدارس مـــن أهـــم منظمات التربية والتعليم، التي شـــهدت مراجعـــة بـــل هجومًا قاسيا من قبل بعض المفكرين، حيث أصـــدر " **ريمر** " **Reimer** كتابا بعنوان "وفاة المدرسة **school is dead**،"ثم توالى الهجوم حتى وصل أشده في القـــرن العشرين الذي أصدر فيه " **إيفان الـــيش" Ivan Illich** كتابه الشهري" **مجتمـــع بلـــى** مـــدارس **Community without schools**،"وهـــو هجـــوم يشـــخص واقـــع المدارس، ويراجع أدوارها التقليدية، وبالرغم من قـــوة هذه الآراء وأهميتها، إلا أنها لا تعني إغلاق المدارس، بقدر ما تعني حاجة المجتمعات إلـــى إصـــلاح هـــذه المدارس(١)*.

كما أن الواقع المدرسي يشهد اليوم فـــي منطقتنـــا العربية تغيرات هائلة وتحديات عدة، يأتي على رأســـها تعاظم دور وسائل الاتصال الحديثة، وتنامي المستجدات المستقبلية وتوحش العولمة من ناحيـــة، مـــع تصـــلب شرايين مؤسسات المجتمع العربي وضعف اســـتجاباتها لما حولها من ناحية أخرى(٢**).

لذا أصبحت الحاجة إلى الإصلاح المدرسي ملحة في هذه الأيام أكثر من ذي قبل؛ فإذا كـــان التربيـــون والمهتمون بقضايا التعليم يسعون إلى هـــذا الإصـــلاح والتطوير في السنوات الماضية بهدف الارتقاء به ففي هذه الأيام أصبح هذا السعي ضروريًا وحتميًا وإجباريًا.

(*)تشير إلى ترتيب المرجع في قائمة المراجع النهائية.

(**)شارك الباحث في المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشـــر بكليـــة التربية جامعة الفيوم في الفتـــرة مـــن ١٥: ١٧/ ١٠/ ٢٠١٦ العنف في مؤسسات التعليم المظاهر الأسباب سبل المواجهـــة، وتم تقديم ورقة عمل بعنوان".مدراس بلا عنف تحديات الواقـــع وآليات المستقبل" .

وحان الوقت الذي تنتقل فيه محاولات الإصلاح والتطوير من الأفكار النظرية إلى التطبيق الفعلي(٢).

إلا أن إصلاح المدارس، لا يعني اقتلاع الواقع المدرسي من جذوره، أو فصله عن معطياته التاريخية والثقافية والاجتماعية، ولا يعني كذلك محو معالم المدرسة الراهنة، وإنما يعني إحداث مجموعة من التوازنات التي تسهم في تطوير وتحسين الأداء المدرسي، وزيادة الفرص المتاحة أمام الطلاب لممارسة الأنشطة التربوية بصورة تواجه العنف في المدارس.

إضافة إلى التأكيد على مدى أهمية تحديد متطلبات تفعيل دور المدرسة في تطبيق إدارة الصراع لمواجهة العنف المدرسي، وما تسعى إليه بعض الدول في مواجهة تلك الظاهرة(٣). من خلال توظيف نماذج الإصلاح المدرسي لمواجهة المشاكل الكثيرة التي تواجهها مدارسنا والتي من بينها مشكلة العنف.

وعلى الرغم من اختلاف نماذج الإصلاح المدرسي–والتي من بينها المدرسة المتسارعة **Accelerated school** ، والمدرسة الفاعلة **Effective School**...– وتنوع استراتيجياته ، إلا أن الغاية النهائية من جهود الإصلاح هو تحسين تعلم الطالب ومستوى فاعلية المدرسة وكفاءتها(٤).

مشكلة الدراسة

إن تحديات عديدة دولية وإقليمية ومحلية تواجه الأمة العربية حيث أنها لا يمكن أن تعيش بمعزل عن العالم الذي يموج بتغيرات متسارعة سياسية واقتصادية واجتماعية تنعكس آثارها على التعليم؛ ومن بين التحديات الدولية العولمة وثورة التكنولوجيا، والمنافسة العالمية والاحتكارات الدولية...، كما تتعدد التحديات الإقليمية والمحلية ومن بينها العنف والإرهاب والتلوث البيئي وغيرها علاوة على التحديات العديدة التي تواجه التعليم بكل أشكاله وفي كل مراحله(٥).

وفي مجال الممارسات التعليمية تبدو الهوة واسعة بين النظرية والتطبيق في موضوع إصلاح التعليم، لقد اختزلوا **التربية Education** في مجالاتها الواسعة إلي " **تمدرس Schooling** "في عملياته المعرفية الضيقة ومن ثم جفت ينابيع التربية في ثقافتها الحياتية وقيمها الاجتماعية وغاياتها الإنسانية، وأصيبت المدرسة بعلل تسللت إليها من مجتمعات مريضة، وروجت لها ثقافة الميديا وروعها **العنف والترهيب Ballying** وتعاطي المخدرات والتحلل الجنسي لدرجة يغتصب فيها كثير من الأطفال، ولأن المدرسة أصبحت مثل مجتمعها بعكس ما كان مأمولاً لها – بيئة موبوءة ومكروهة فقد ظهرت اتجاهات أهلية لمنع الأولاد من تعليم المدرسة وأصبح " التعليم المنزلي أو التعليم في بيئة الأسرة اتجاهًا متزايدًا ومرغوبًا واضطرت الحكومات في دول متقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا إلي الاعتراف بهذا التعليم، وتقدم المساعدات المادية والتربوية للآباء تشجيعًا على انتهاج هذا المسلك. وبدأ التعليم المنزلي الذي يخاصم المدرسة ويهرب منها يعرف طريقه في عالمنا العربي(٦).

في الوقت الذي أصبحت فيه مشكلة العنف المدرسي تتجاوز حياة الطلاب المدرسية. ففي أوروبا والولايات المتحدة لقيت هذه الظاهرة اهتمامًا منذ الثمانينات، مع التركيز بوجه خاص على تعريف وانتشار العنف وارتباطه بالهيمنة، إذ يعد سلوك سلبي يستند إلى العدوان، والذي يحدث أساسًا بسبب الافتقار إلى الاجتماعية والمهارات العاطفية اللازمة لحل النزاعات سلميًا(٧).

وفي الآونة الأخيرة فقد عانى المجتمع المصري من العنف كشأن المجتمعات الأخرى وشملت قطاعات كبيرة ومتنوعة منه حتى أمتد الخطر إلى تلاميذ المدارس فيما يسمى بالعنف المدرسي والذي يأتي كمشكلة اجتماعية مدمرة تؤثر سلبًا على كل شرائح المجتمع. وبات يهدد مستقبلهم ويدمر هيبة الوالدين

والمعلمين تحتم ذلك إلى مواجهته بكل الأساليب والوسائل ومحاصرته حتى لا يمتد إلى خارج المدرسة ويتحول إلى مشكلات أكثر خطورة ممثلة في الإرهاب والتطرف والإدمان وغيرها من المشكلات... .

وقد ذكرت **هالة مغاوري:٢٠١٥** مجموعة من السلبيات التي يعاني منها التعليم قبل الجامعي، من أهم تلك السلبيات، ما يلي: (٨)

- تدهور أحوال التعليم والتدني الخطير للأداء على كافة المستويات، وتفشي ظاهرة مرضية تفسد القيم والأخلاق وتهدد السلام الاجتماعي، هي ظاهرة الدروس الخصوصية.
- الانفصام بين المناهج الدراسية والإعداد لعصر المعرفة المستقبلية.
- خلل في تكافؤ فرص التعليم مع زيادة انتشار التعليم الخاص.
- وجود أمية تكنولوجية فضلًا عن الأمية الأبجدية.
- جهود مكررة في الإصلاح هنا أو هناك دون تنسيق وتكامل بين الجهات المعنية.

كما أن بعض المدارس المصرية تعاني العديد من المشكلات التي تحتاج إلى حلول جذرية، ومن تلك المشكلات ما يلي: (٩)

- ارتفاع نسب الغياب والتسرب والكثافة الطلابية، وضعف قيادة المدرسة في اتخاذ الإجراءات التي تساعد على خفضها.
- وجود المدرسة في منطقة مهملة أو حدودية أو محاطة بوسط اجتماعي مفكك.
- وجود نسبة كبيرة من المعلمين غير التربويين، مما يؤثر على أدائهم وقدرتهم على استخدام موضوعات المنهج في تنمية مهارات ومستوى التحصيل لدى المتعلمين والعناية الفردية بهم.
- الكثير من المعلمين غير قادرين على استخدام تكنولوجيا التعليم وتوظيفها في أنشطة المنهج.
- ضعف قدرة نسبة كبيرة من الطلاب على (تحقيق نواتج التعلم في المواد الأساسية- التمكن من مهارات القراءة والكتابة- استخدام مصادر التعلم المختلفة- تكوين منظومة إيجابية من القيم والمبادئ لديهم).
- تضخم النظام الإداري في المنظومة التعليمية، وضعف قدرة القيادة المدرسية على إحداث الإصلاح نظرًا للمركزية الشديدة التي تحد من صلاحيات المدرسة، وغياب الرؤية والرسالة والمرجعية العلمية لتطوير أداء المدرسة.
- قلة الأنشطة المتعددة والتي قد تشبع مختلف الهوايات والميول لدى الطلاب.
- عدم وضوح القواعد والضوابط التي تحدد قواعد السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب من الطلاب وبشكل واضح.
- تصاعد العنف في المدارس بسبب تزايد الميول العرقية مما يدعو إلى إيجاد نوع جديد من التعليم يكفل ويعزز التسامح.
- غياب الضوابط المحكمة والملزمة لأطراف العلمية التعليمية والرقابة الأمنية والمجتمعية.

وقد حذر المجلس القومي للطفولة والأمومة من تفاقم ظاهرة العنف المدرسي، مطالبًا اتخاذ الإجراءات الكفيلة لمنع الضرب في المدارس وطالب المجلس بتدريب المدرسين وتعريفهم بقانون الطفل المصري ومبادئ حقوق الطفل؛ وأولها حق الطفل في البقاء والنماء والحماية والمشاركة وبدائل الضرب، خلال العملية التعليمية وأساليب التربية والتنشئة السليمة في المدرسة(١٠).

ولما كانت عمليات تشخيص الواقع التعليمي تشير إلى سلبيات عديدة، وفي ضوء التحديات السابقة كان التعليم بحاجة إلى إصلاح وتطوير شامل ومستمر(١١). لذا فقد شهدت النظم التعليمية في معظم

دول العالم سلسلة من الإصلاحات التربوية من أجل تعزيز جودة التعليم المدرسي، وقد شملت هذه الإصلاحات معظم عناصر العلمية التعليمية سواء المناهج الدراسية أو الوسائل التعليمية، أو رفع كفاءة المعلمين... [١٢]. وتعالت الأصوات نحو تبني بعض نماذج الإصلاح المدرسي كخطوة هامة نحو نحو الإصلاح ومواجهة تلك المشكلات.

وذلك انطلاقا من النظرية الاجتماعية للإصلاح المدرسي التي تقوم على أساس أن المدرسة تنظيم اجتماعي واعتبار هذه النظرية مدخلًا لفهم الواقع المدرسي الذي سيساعد على فهم ظاهرة العنف المدرسي ، وفي ضوء طبيعة التفاعل القائم بين العناصر الإنسانية لهذه المؤسسة كنظام يلاحظ أن المدرسة تعاني من تنامي حالة من عدم الانسجام والتوافق بين عناصرها، وحديثًا وصفت المدرسة بأنها مكان غير محبب، يتفنن فيه الطلاب بالهروب منه، وتفشل في معاملة أبنائها معاملة تليق بهم، كما أن ممارسات بعض من بها استبدادية تسلطية ومجردة من الإنسانية[١٣]. إضافة إلى ضعف إعداد وتأهيل المعلم لمواجهة وعلاج مشكلات الطلاب.

ويتضح مما سبق، مدى الحاجة لإحداث إصلاح شامل في كثير من عناصر منظومة التعليم لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي، وذلك من خلال الاستعانة ببعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر واختيار أنسبها لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي، ومن بين تلك النماذج: **المدرسة المتسارعة:Accelerated school ، والمدرسة الفاعلة Effective school ... .**

ومن ثم فقد جاءت فكرة هذه الدراسة الحالية من الإيمان بضرورة الإصلاح بعد تقديم تشخيص للواقع المدرسي وما يعنيه من عنف لأجل وضع نموذج مقترح للإصلاح المدرسي يواكب النماذج المعاصرة ويساعد في التغلب على تلك الظاهرة.

تساؤلات الدراسة:

برزت الحاجة إلى هذه الدراسة والتي تحددت مشكلتها في التساؤل الرئيسي التالي:كيف يمكن مواجهة العنف المدرسي في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر؟

ويتفرع عن التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية :

١. ما الأسس الفكرية والفلسفية للإصلاح المدرسي؟
٢. ما أهم نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر؟
٣. ما طبيعة وواقع العنف المدرسي بمدارسنا المصرية؟
٤. ما النموذج المقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر ؟

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة بالدرجة الأولى إلى ما يلي:

١. التعرف على الأسس الفكرية والفلسفية للإصلاح المدرسي.
٢. التعرف على أهم نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.
٣. التعرف على طبيعة وواقع العنف المدرسي بمدارسنا المصرية.
٤. وضع نموذج مقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة لما يلي:

١. تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تدرسه وهو موضوع العنف المدرسي الذي تزايد في الآونة الأخيرة، الأمر الذي يدعونا كباحثين لمواصلة الجهود لتبصير الجهات المعنية بآثاره وأسبابه والاستفادة من نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر في مواجهته.

٢. شعور القائمين على العملية التربوية والتعليمية إلى أن ظاهرة العنف المدرسي تحتاج إلى مزيد من الجهد والدراسات العلمية للوصول إلى الطرق المثلى لعلاجها والتخفيف منها قبل تفشيها بصورة يصعب السيطرة عليها.

٣. تنبع أهمية الدراسة من أن الإصلاح المدرسي باعتباره منظومة متكاملة تأخذ في الحسبان جميع مستويات التخطيط والتنفيذ والمكونات التي تتضمنها هذه المستويات، والتنسيق الدقيق بين الجهات المسئولة عن الإصلاح المدرسي في مراحله المختلفة.

٤. تنبع أهمية الدراسة من مبدأ مؤداه أن الإصلاح المدرسي مسئولية كل فئات المجتمع والتي لابد من تكاتفها للارتقاء بمدارسنا ومواجهة العنف بها.

٥. لفت نظر المسئولين عن العملية التعليمية سواء داخل المدرسة أو من خارجها إلى أهمية توظيف نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر في مواجهة ظاهرة العنف بمدارسنا.

٦. تفعيل أدوار كل من الأسرة والمدرسة "كمنظومة تعليمية متكاملة" في بيئة اجتماعية وثقافية موحدة لها أهدافها المشتركة لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي.

٧. تنبع أهمية الدراسة من خطورة العنف المدرسي؛ حيث أن تراجع المدرسة عن القيام بدورها الرائد في إعداد الطلاب أدى إلى تزايد هذه المشكلة.

٨. تفعيل عمل المدارس، وتحسين إنتاجيتها من خلال مساعدتها على مواجهة العنف المدرسي.

مصطلحات الدراسة:

تعرف "منظمة الصحة العالمية" **العنف** على أنه الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيقية (المادية) أو القدرة سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي (الفعلي) ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان". ويمكن أن تكون أعمال العنف في المدرسة؛ من مدرس أو مسؤول للطالب،أو بين الطلاب، أو بين المعلمين وبين المسؤولين والمعلمين، أو من الطلاب إلى مسؤول أو معلم(١٤).

العنف المدرسي: هو السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير الموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشمله من معلمين ومتعلمين وإداريين وأجهزة وأساس وقواعد وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي(١٥).

وتعرف الدراسة الحالية **العنف المدرسي:** أي سلوك متطرف مباشر أو غير مباشر بين الطلاب أو بين الطلاب والمعلمين أو بين الطلاب والبيئة المدرسية داخل المجتمع الأسواني، ويهدف إلى إلحاق الأذى أو الضرر بالممتلكات العامة أو الخاصة، أو بالأشخاص.

الإصلاح المدرسي:كل البرامج والاستراتيجيات التي تهدف إلى تحسين المناهج الدراسية وأداء المعلمين والطلاب في المدارس، وكل الجهود التي تبذل بهدف تطوير كل مكونات العمل أو بعض هذه المكونات. وهو كل الجهود والخطط والإجراءات التي توضع من أجل تطوير العملية التعليمية بالمدارس(١٦).

الإصلاح المدرسي: هو البرامج الجديدة والتغييرات والتعديلات التنظيمية في عملية التدريس والتعلم التي تختلف عن الممارسات القائمة، أو تطوير أفكار وطرق جديدة في التربية وخاصة المتعلقة بالمنهج المدرسي(١٧).

نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر: تلك النماذج التي تشمل كامل المدرسة، وتستهدف تطوير كل منهج المدرسة والتدريس والتطوير المهني والتقويم والبنية التنظيمية للمدرسة بما في ذلك الإدارة، أو هي تلك النماذج التي يقرر فيها المعلمين والإداريين المدربين مع أعضاء من المجتمع المحلي للمدرسة التوجه المرغوب بالنسبة للمناهج والتدريس والتطوير المهني

من خلال التركيز على نموذج معين للتعليم والتعلم؛ حيث يتم تطبيق مبادئ التطوير التنظيمي والإصلاحات التنظيمية الشاملة[١٨].

ومن بين تلك النماذج التي تتبناها الدراسة الحالية نموذج **المدرسة المتسارعة: Accelerated school** ، والذي يتناسب مع طبيعة المشكلة التي تتناولها الدراسة الحالية.

ونموذج المدارس المتسارعة: هو مشروع معترف به وطنيًا، وتم تنفيذه في إحدى ولايات كولومبيا لمساعدة الطلاب المعرضين لخطر الفشل الدراسي ، ومساعدتهم لتحقيق النجاح وتنفيذ خطط تعليمية فعالة وإيجاد حلول لمشاكل التعليم والتعلم الخاصة بهم[١٩].

كما أن **نموذج المدارس المتسارعة** هو ذلك النموذج الذي يتوجه نحو نتائج الطلاب الذين هم عرضة لخطر التسرب من المدرسة أو من لا يمكنهم النجاح بعد التخرج من المدرسة الثانوية بسبب أوضاعهم الاجتماعية أو الاقتصادية، أو ضعف المهارات الأكاديمية، أو أي أسباب أخرى[٢٠].

وتعرفه الدراسة الحالية إجرائيًا: هو ذلك النموذج الذي يساعد الطلاب المعرضين للعنف المدرسي من خلال الإيمان بأن جميع الطلاب لديهم الحق في الحصول على تعليم جيد والدخول في السلم التعليمي بغض النظر عن خلفياتهم، أو أوضاعهم الاجتماعية أو الاقتصادية، أو ضعف المهارات الأكاديمية؛ مع مراعاة وحدة الهدف بين الآباء والمعلمين والإداريين والطلاب والمجتمع المحلي ، وتمكين كل عضو في المجتمع المدرسي من المشاركة في عملية صنع القرار وتحمل المسئولية تجاه مشكلة العنف المدرسي.

الدراسات السابقة:

تناول هذا المحور العديد من الدراسات في مجال الإصلاح المدرسي ونماذجه المعاصرة ، وبعض الدراسات الأخرى تناولت العنف المدرسي، وتلك الدراسات مرتبة ترتيبا تصاعديًا من الأقدم للأحدث، وفيما يلي عرض تلك الدراسات:

دراسة **أحمد الصغير:٢٠٠٩**[٢١] هدفت إلى التعرف على مفهوم الإصلاح المدرسي وأهميته التربوية، والتعرف على أهم مجالات الإصلاح المدرسي، وتحليل ودراسة واقع الإصلاح في بعض المدارس بدولة الإمارات، وتقديم معايير واضحة للإصلاح المدرسي الناجح، وتقديم تصور مستقبلي لتنفيذ عمليات الإصلاح بفاعلية في المدارس.

واستخدمت الدراسة " المنهج الوصفي " لوصف الإصلاح المدرسي وأهم مجالاته ومعايير نجاحه، وكذلك تحليل ودراسة واقع عمليات الإصلاح وأهم معوقاته في بعض المدارس الحكومية بإمارة الشارقة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من المعوقات تحد من تطبيق الإصلاح المدرسي، ومن أهمها:

- قدم كثير من المباني المدرسية، وعدم تجهيزها بما يناسب عمليات الإصلاح.
- افتقار المدارس إلى المدراء القادرين على قيادة الإصلاح المدرسي.
- ضيق الوقت وعدم مناسبته لموضوعات المنهج.
- عدم مناسبة الوقت المتاح للأعضاء للقيام بأي شكل من أشكال الإصلاح.
- وجود نسبة كبيرة من المعلمين غير المعدين إعداداً تربوياً في المدارس.
- عدم الجدية في إدخال التجديدات التي تسهم في التحسين المدرسي.
- حرص الإدارات المدرسية على أن تعمل بشكل فردي.
- عدم الوعي بالثوابت والمتغيرات في طبيعة المجتمعات المعاصرة وعلاقة ذلك برسالة المدرسة.

- المناهج وما يرتبط بها من طرائق تقليدية ومن تقويم يعتمد على الامتحانات، يعرقل التجديد المدرسي.
- الخوف من التجديد لما ينطوي عليه من زيادة الأعباء والتعرض للمخاطرة.

دراسة **بدر الصالح:٢٠٠٩** [٢٢]هدفت إلى تحديد العوامل التي تشكل توجه الإصلاح المدرسي المعاصر، والوقوف على مقومات الإصلاح المدرسي الناجح، وتحديد اتجاهاته المعاصرة، وأهم مهارات الإصلاح المدرسي، ووضع إطار عملي للإصلاح المدرسي في القرن الحادي والعشرين، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ما يلي:

١. النظر إلى الإصلاح المدرسي باعتباره منظومة متكاملة، تأخذ في الحسبان جميع مستويات التخطيط والتنفيذ والمكونات التي تتضمنها هذه المستويات، والتنسيق الدقيق بين الجهات المسئولة عن الإصلاح المدرسي في مراحله المختلفة .
٢. وجود هدف واضح ومقنع للإصلاح المدرسي بالنسبة للمستفيدين من المعلمين والطلاب والإداريين، ووضوح تأثيره عليهم، إضافة إلى وضوح تلك الأهداف لأولياء أمور الطلاب والمجتمع المحلي، مما يتطلب أساليب اتصال فعالة ومتنوعة.
٣. توفير الدعم الفني والتعليمي والمصادر المطلوبة للإصلاح (بشرية، وتقنية وتسهيلات مالية).
٤. تأسيس نظام للتقويم ومتابعة تقدم الطلاب بصفة دورية ومستمرة، وقياس مدى تحقيق الأهداف، وتفعيل نظام للتغذية الراجعة لإبقاء الإصلاح في المسار الصحيح لتحقيق أهدافه.

دراسة **عبد العزيز السرطاوي:٢٠٠٩** [٢٣]هدفت إلى مناقشة الفوائد التربوية للتنوع والاختلاف بين الطلبة وأثره في الإصلاح المدرسي، وذلك من خلال التعرف على الفروق في أساليب التعليم وكذلك الخلفية الثقافية والاجتماعية والبيئية. ولتحقيق هذا الهدف، فقد تناولت الدراسة مفهوم التنوع كظاهرة مجتمعية وثيقة الصلة بالإصلاح التعليمي من حيث ضرورة توفير فرص تعليمية متساوية لجميع الطلبة الذي أصبح بدوره شرطًا جوهريًا لتحقيق الإصلاح التعليمي. ثم تناولت الدراسة تعريف التنوع وأنماطه وعلاقتها بالإصلاح المدرسي من حيث الدرجة :كالتنوع في الذكاء وأساليب التعليم والتقييم، وكذلك من حيث النوع: كالجنس والعرق والطبقة الاجتماعية واللغة. وأخيراً أفردت الدراسة جزءًا خاصًا عن التنوع ومسؤوليات المدرسة المهنية إضافة إلى تطبيقات في التنوع والإصلاح المدرسي يمكن من خلال تنفيذها من قبل التربويين ومتخذي القرار تدعيم مفهوم التنوع لدى طلبة المدارس وتوجيهه وتوظيفه في الإصلاح المدرسي .

وقدم **زكريا إبراهيم:٢٠١٠**[٢٤] دراسة هدفت إلى التوصل لتصور مقترح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة من خلال التعرف على الأطر الفكرية والنظرية لإدارة المعرفة، والإطار المفاهيمي للإصلاح المدرسي وكذلك رصد جهود الإصلاح المدرسي بمصر.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لفهم وتحليل الجوانب المختلفة للظاهرة وتفسير العلاقات المتبادلة بينها، وأجريت الدراسة على عينة بلغ عددها (١٠٠) فرد من نظار ووكلاء ومدرسين أوائل ببعض المدارس الثانوية العامة (الحكومية) في محافظة القاهرة. وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور للإصلاح المدرسي على ضوء مدخل إدارة المعرفة على مجموعة من المحاور والتي تحدد ملامحه وآلياته هي: الإصلاح المدرسي من خلال اكتساب المعرفة- الإصلاح المدرسي من خلال تخزين واسترجاع المعرفة- الإصلاح المدرسي من خلال نقل المعرفة-

الإصلاح المدرسي من خلال تطبيق المعرفة. ومن بين المتطلبات لنجاح تطبيق هذا التصور، ما يلي:

- متطلبات تكنولوجية وذلك بتوفير نظم الاتصالات والمعلومات المتطورة.
- متطلبات بشرية وذلك بوضع نظم إدارة الموارد البشرية تعتمد على ذوي المعرفة.
- متطلبات تنظيمية وذلك يوضع نظام متابعة وتقويم الأداء مبني على اقتصاد المعرفة.

دراسة **محمد عاشور:٢٠١٠**[٢٥] هدفت إلى التعرف على دور مدير المدرسة في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات المعاصرة من وجهة نظر المدراء أنفسهم، كما هدفت إلى التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور مدير المدرسة في الإصلاح تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج منها: أن دور مدير المدرسة في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات جاء بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المدير في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات المعاصرة تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل التعليمي أو سنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة العمل على توعية مديري المدارس بالمستجدات والمتغيرات التي يمكن أن تؤثر على العمل التربوي في المدارس، وعقد دورات وبرامج تدريبية لمديري المدارس للقيام بأدوارهم بفاعلية في التنظيم الإداري المدرسي...

وفي دراسة أخرى قدمها **زكريا إبراهيم:٢٠١١**[٢٦] أكد فيها ضرورية الإصلاح للحياة الإنسانية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار المفاهيمي للإدارة الإستراتيجية، والأطر النظرية والفكرية للإصلاح المدرسي، والوقوف على جهود الإصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية ، وتقديم تصور مستقبلي لدور الإدارة الإستراتيجية في الإصلاح المدرسي بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية.

واقتصرت الدراسة على دور الإدارة الإستراتيجية في الإصلاح المدرسي من خلال المحاور التالية: (القيادة المدرسية – التنمية المهنية للمعلمين– التقنية الحديثة– تقويم أداء المعلمين) بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية ، وذلك بهدف الوقوف على أهم ما تحتاجه تلك المدارس للإصلاح بعناصره المختلفة . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحليل الواقع الكمي لجهود الإصلاح المدرسي بمصر، والواقع الكيفي باستخدام أسلوب التحليل البيئي (SWOT) وتوصلت الدراسة إلى وضع تصور المستقبلي لدور الإدارة الإستراتيجية في الإصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية وفق مجموعة من الآليات المرتبطة بالمحاور السابقة وهي:

- الإدارة الإستراتيجية والقيادة المدرسية.
- الإدارة الإستراتيجية والتنمية المهنية للمعلمين
- الإدارة الإستراتيجية والتقنية الحديثة.
- الإدارة الإستراتيجية وتقويم أداء المعلمين.

دراسة **أحمد الشمري:٢٠١٢** [٢٧]هدفت إلى الكشف عن العوامل التي أدت إلى ظهور العنف داخل المدارس الثانوية بدولة الكويت، والكشف عن واقع الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بدولة الكويت، وسعت إلى تقديم حلول مقترحة تفيد نظام التعليم الكويتي لمواجهة هذه المشكلة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وانتهت الدراسة بتقديم توصيات ومقترحات تساعد الإدارة المدرسية في مواجهة العنف الطلابي بالمدارس الثانوية بدولة الكويت.

دراسة **محمد أحمد محمود:٢٠١٢** [٢٨]هدفت إلى إلقاء الضوء على مفهوم الإصلاح المدرسي، وأهميته وفلسفته، وأهدافه، والدور الوظيفي للمدرسة في إصلاح المجتمع والتربية، والتحديات التي تواجه الإصلاح المدرسي، والتعرف على مجالات الإصلاح المدرسي ودور المشاركة المجتمعية في تحقيق الجودة والاعتماد

للمدرسة الإعدادية، والكشف عن واقع المشاركة المجتمعية بالمدارس الإعدادية في ضوء معايير الجودة والاعتماد في محافظة قنا. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وطبقت الدراسة استبانة ؛ وذلك للتعرف على واقع المشاركة المجتمعية في محافظة قنا. وانتهت الدراسة بتقديم وضع تصور مقترح لتفعيل المشاركة في المدارس الإعدادية في ضوء معايير الجودة والاعتماد.

دراسة **محمد خاطر، وآخرون:٢٠١٢م**[٢٩] هدفت إلى التعرف على الأسس النظرية لمدخل الإصلاح المدرسي الشامل، والتعرف على تطبيقات مدخل الإصلاح المدرسي الشامل في دولة استراليا، واقتراح آليات لتنفيذ مدخل الإصلاح المدرسي الشامل بالإدارة المدرسية بمصر.

واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت الدراسة إلى إطار مستقبلي: مقترحات تنفيذ مدخل الإصلاح المدرسي الشامل بالإدارة المدرسية بمصر في ضوء خبرة دولة استراليا، وذلك وفقًا لمجموعة من المقومات:

المقوم الأول: الاستقلالية المدرسية ودعم اللامركزية.

المقوم الثاني: الشراكة المجتمعية في الإدارة المدرسية.

المقوم الثالث: التنمية المهنية على مستوى المدرسة.

المقوم الرابع: المحاسبية المدرسية ودعم الرقابة الذاتية.

دراسة **محمد الخضر:٢٠١٤** [٣٠]هدفت إلى التعرف على أشكال العنف المدرسي، ودرجة انتشاره في المدارس الثانوية في محافظة إربد، والتعرف على الأسباب الكامنة وراء العنف المدرسي، فضلًا عن دور مديري المدارس الثانوية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، وتم إتباع المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وأظهرت النتائج إن العنف اللفظي هو أكثر أشكال العنف المدرسي انتشارًا في المدارس الثانوية في محافظة إربد، جاء بعده في المرتبة الثانية خطف أغراض الزملاء، ثم العنف الجسدي في المرتبة الثالثة، و التحرش الجنسي في المرتبة الأخيرة. وجاءت الأسباب النفسية في المرتبة الأولى من حيث دورها في انتشار العنف المدرسي، وبدرجة كبيرة، في حين أن باقي الأسباب الاجتماعية والأسرية والاقتصادية، والأسباب الدراسية، والأسباب الإدارية المدرسية جاءت بدرجة متوسطة.

وبينت النتائج إن دور الإدارة المدرسية في الحد من العنف المدرسي في المدارس الثانوية في محافظة إربد هو بدرجة كبيرة، ووجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول دور المديرين في الحد من ظاهرة العنف المدرسي تعزى إلى متغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الوظيفة، في جميع المجالات، باستثناء الأسباب الاجتماعية والأسرية والاقتصادية، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث عددًا من التوصيات.

دراسة **محمد ناصف:٢٠١٥** [٣١]هدفت إلى التعرف على الثقافة المدرسية، والكشف عن طبيعة العلاقة بين الثقافة المدرسية والتغيير والإصلاح المدرسي...، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة ، وتوصلت الدراسة إلى أن المدرسة التي تهمين عليها ثقافة سلبية غالبًا ما تقاوم التغيير، وتكون سببًا في فشل الإصلاح المدرسي، وتسيطر على المدارس الثانوية العامة كل سمات الثقافة المدرسية السلبية ، وتعد هذه الثقافة السلبية هي المسئولة عن فشل الإصلاحات التي تطبق في المدارس، وانتهت الدراسة بتقديم رؤية مقترحة لبناء ثقافة مدرسية إيجابية تعزز الإصلاح المدرسي وتدعم الإنجاز الطلابي.

دراسة **هالة مغاوري:٢٠١٥** [٣٢]هدفت إلى التعرف على مفهوم الإصلاح المدرسي وأنواعه، ودراسة المقومات الأساسية التي قد تسهم في تحقيق

الإصلاح المدرسي بالتعليم المصري، وتحديد مجالات الإصلاح المدرسي في التعليم المصري، والتعرف على واقع جهود الإصلاح المدرسي في التعليم المصري...، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لدراسة مفهوم الإصلاح المدرسي وتحديد مقوماته الأساسية والتعرف على واقعه في التعليم المصري والتعمق في مجالاته، وكذلك دراسة الإطار المفاهيمي لأسلوب فرق العمل، مع تحديد كيفية بناء فرق عمل فعالة، وتوصلت الدراسة إلى وضع خطة مقترحة لإصلاح التعليم المصري من خلال فرق العمل باستخدام أسلوب بيرت، وتقديم مجموعة من المتطلبات لتحقيق الخطة المقترحة، من بينها :

١. توفر قدر من الالتزام والإخلاص والعطاء وبذل الجهد، والتكاتف والتعاون بين جميع القائمين على تنفيذ الخطة، للوصول إلى أفضل النتائج.
٢. الاهتمام بإصلاح جميع عناصر العملية التعليمية، دون الاهتمام ببعض العناصر وترك البعض الآخر، لتأسيس نظام تعليمي جديد متميز لجميع أبناء فئات الشعب المصري، تتوفر فيه معايير الجودة اللازمة للنهوض بالمجتمع المصري.

وفي دراسة[٣٣] **Donna L. Braun,et.al:2016** هدفت هذه الدراسة إلى إعادة هيكلة المدارس العامة التي تطبق نموذج المدرسة المتسارعة من أجل خدمة الطلاب في الصفوف من ٧- ٩ والذين هم عرضة لمشكلة التسرب من المدرسة، حيث يتطلب ذلك تحولًا من الممارسات والسياسات لتحقيق النهوض الاجتماعي للمدرسة والتكيف لمواجهة مخاطر التسرب من المدرسة والبقاء في الصف الدراسي، وحرصت الدراسة على تعرف وجهات نظر الطلاب السابقين، ومراعاة العوامل الديموغرافية المرتبطة بهؤلاء الطلاب، وقد ظهرت خمسة جوانب لنموذج المدرسة المتسارعة للطلاب السابقين:المعلم ودوره الجاد، والممارسات المتنوعة والمبتكرة، والمجتمع الواحد، الفعالية الذاتية للطلاب، احترام التنوع والمساواة.

وقد كشفت نتائج الدراسة أن عدد المرات التي تسارع فيها الطالب إلى المرحلة التالية كان مؤشرًا ايجابيًا لجميع نتائج المدرسة الثانوية. وأوصت الدراسة بضرورة مطالبة الطلاب بتحديد ومراقبة التقدم؛ وإشراك مجتمع البالغين في تحديد الأهداف وتتبعها وتقييمها؛ وزيادة الممارسات. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة مساعدة الطلاب للحصول على المهارات الأكاديمية والاجتماعية الضرورية للنجاح في المدرسة الثانوية وفي الحياة. وحرص المدرسة على إيجاد مجتمع يحفز الطلاب من خلال برنامج أكاديمي معد إعدادًا جيدًا، وتشجيع الطلاب على تحمل المسؤولية والعمل الجاد، وتحقيق أعلى مستوى، وتحديد الأهداف، وتحمل المخاطر، وخفض معدل التسرب وزيادة معدل التخرج للطلاب.

دراسة "**صبري محمود، سمية الزيني:٢٠١٦**"[٣٤] هدفت إلى التعرف على أسباب العنف المدرسي وسبل مواجهته، والتركيز على جوانب قصور المناهج الدراسية الحالية، وأهمية المنهج الدراسي في مواجهة العنف المدرسي، واستخلاص بعض المقترحات من التجارب الرائدة عالميًا في مواجهة العنف المدرسي للاستفادة منها في مصر، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وانتهت الدراسة بتقديم مجموعة من المقترحات منها :

- ضرورة وجود منهج للتربية الخلقية يبدأ منذ مرحلة رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الجامعية.
- عدم اقتصار المنهج على الجانب المعرفي النظري فقط بل لابد أن تصاحبه تطبيقات وتدريبات بصفة مستمرة .
- تضمين المناهج لبعض المهارات مثل تطبيق استراتيجيات للتخفيف من التوتر أو الضغوط

فتكون بمثابة استراتيجيات علاجية للتخفيف من التوتر أو الضغوط.

دراسة **مصطفى محمود:٢٠١٦** [٣٥]هدفت إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة الاجتماعية والعنف المدرسي لدى عينة من المراهقين ، والتعرف على الفروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة الاجتماعية ومدى استجابتهم للعنف المدرسي.

واستخدم الباحث الأدوات الآتية: مقياس آراء الأبناء في معاملة الآباء، ومقياس الكفاءة الاجتماعية، ومقياس العنف المدرسي، وانتهت الدراسة إلى العديد من النتائج، من أهمها:

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أساليب المعاملة الوالدية السوية (التقبل – التسامح – الاستقلال – الضبط – الرعاية) والكفاءة الاجتماعية .
- وجود علاقة دالة إحصائيًا بين أساليب المعاملة الوالدية غير السوية لدى الأب وهي (التبعية – الرفض – عدم الاتساق في المعاملة).
- عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الكفاءة الاجتماعية والعنف المدرسي.

دراسة **غادة تهامي:٢٠١٧** [٣٦]هدفت إلى تحديد دور جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرسي، وتحديد البرامج والأنشطة التي تمارسها جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرسي، وتحديد الأساليب والوسائل التي تستخدمها جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرسي، وتحديد المعوقات التي تحد من دور جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرسي.

واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بنوعيه (الشامل–العينة)، وشملت عينة الدراسة من التلاميذ: المشاركين في جماعات النشاط، وانتهت بوضع تصور مقترح لتفعيل دور جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرسي .

تعقيب على الدراسات السابقة:

- اهتمت بعض الدراسات السابقة بالإصلاح المدرسي ، وتقديم معايير واضحة للإصلاح المدرسي الناجح، وتقديم تصور مستقبلي لتنفيذ عمليات الإصلاح بفاعلية في المدارس، والوقوف على مقومات الإصلاح المدرسي الناجح، وتحديد اتجاهاته المعاصرة مثل دراسة **أحمد الصغير:٢٠٠٩** ، ودراسة **بدر الصالح:٢٠٠٩**، دراسة **هالة مغاوري:٢٠١٥.**
- بعض الدراسات تناولت أحد نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر ودوره في مواجهة مشكلة التسرب مثل دراسة **Donna L. Braun,et.al:2016**
- اهتمت بعض الدراسات بوضع تصور مقترح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة مثل دراسة **زكريا ابراهيم:٢٠١٠** ، واهتمت دراسة **محمد عاشور:٢٠١٠** بدور مدير المدرسة في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات المعاصرة.
- كما أن بعض الدراسات تناولت العنف المدرسي وأهم العوامل التي تؤدي لظهوره، وأشكاله، وكيفية الحد من هذه الظاهرة ، ودور المنهج الدراسي في مواجهة العنف المدرسي ودور جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرسي مثل دراسة **أحمد الشمري:٢٠١٢**، دراسة **محمد صايل الخضر:٢٠١٤**، دراسة "**صبري محمود، سمية عطية الزيني:٢٠١٦**"، دراسة **غادة تهامي:٢٠١٧.**
- لا يوجد دراسة – حسب علم الباحث – تناولت مواجهة العنف المدرسي في ضوء نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.
- استفاد الباحث من الدراسات السابقة وما قدمته من إطار نظري ونتائج وتوصيات.

منهج الدراسة:

اعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الذي يقوم على أساس المراجعة للدراسات النظرية والدراسات السابقة التي تتعلق بمشكلة الدراسة وتحديد أسباب وأبعاد المشكلة وصياغتها في صورة تساؤلات الدراسة، وتحليل وتفسير أبعاد مشكلة العنف المدرسي، بالإضافة إلى استخدام الأساليب الإحصائية لتفسير نتائج الجزء الميداني، ولكي يتحقق ذلك يسير البحث وفقًا للإجراءات التالية:

أولاً- تأصيل إطار نظري مفاهيمي وفلسفي.

ثانياً- استعراض الأسس الفكرية والفلسفية للإصلاح المدرسي، وبعض نماذجه المعاصرة.

ثالثاً- دراسة ميدانية استهدفت ما يلي: جمع البيانات التي يتم الحصول عليها من أفراد عينة الدراسة للتعرف على واقع مشكلة العنف المدرسي بمحافظة أسوان نموذجًا.

رابعا- توظيف بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر في مواجهة العنف المدرسي.

أدوات الدراسة:

١. المقابلات الشخصية مع المديرين والمعلمين وبعض الطلاب وأولياء الأمور، وذلك بهدف الوصول إلى صورة حقيقية عن واقع العنف المدرسي بين هذه الأطراف وتعرف أهم أسبابه وكيفية مواجهته.
٢. استبيان (من إعداد الباحث) لدراسة واقع العنف المدرسي ببعض مدارس أسوان .

حدود الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من المديرين والمعلمين وأولياء الأمور، وبعض المسئولين بمديرية التربية والتعليم بمحافظة أسوان وبعض مدارس أسوان بغية تعرف واقع العنف المدرسي داخل تلك المدارس.

كما تم اختيار بعض مدارس محافظة أسوان(مع مراعاة التنوع في هذه المدارس سواء داخل مدينة أسوان أو أطرافها شمالًا وجنوبًا)، وذلك لأسباب متعددة منها أن بعض المدارس في مناطق صعبة وبيئة فقيرة ؛ كما أن مستوى مدارس الصعيد أقل إذا ما قورن بالوجه البحري. وخاصة أن تلك المناطق نائية.إضافة إلى أسباب أخرى سترد في الدراسة الميدانية.

خطة السير في الدراسة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة تناول الباحث موضوع الدراسة في صورة تحليلية للأدبيات والمراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة في أربعة مباحث، وانتهى المبحث الرابع والأخير بتقديم دراسة ميدانية تم من خلالها تطبيق استبانة بغية تعرف الواقع الفعلي للعنف المدرسي ببعض مدارس محافظة أسوان، ومحاولة وضح نموذج مقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس بالمجتمع الأسواني في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر. وتم أخذ محافظة أسوان- من محافظات الصعيد- لما يعانيه هذا المجتمع من مشكلات؛ والتي قد تؤدي إلى عدم نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

الإطار النظري:

عرض الباحث الإطار النظري في صورة أربعة مباحث هي كالتالي:

المبحث الأول: الأسس الفكرية والفلسفية للإصلاح المدرسي.

المبحث الثاني: بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.

المبحث الثالث: طبيعة وواقع العنف المدرسي بمدارسنا المصرية.

المبحث الرابع: النموذج المقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.

وفيما يلي عرض لهذه المباحث:

المبحث الأول: الأسس الفكرية والفلسفية للإصلاح المدرسي: (٣***).

يدرك التربيون الذين شاركوا في مشاريع إصلاح مدرسي ضخامة تلك المهمة وصعوبتها، لذا تتعالى الأصوات لإصلاح نواتج التعليم في تأثيره على الأنشطة المجتمعية، والمدرسة بصفتها نظام مفتوح على المجتمع فهي ذات طابع دينامي يتأثر ويؤثر في هذا المجتمع، ومن ثم أصبح ضروريًا أن تكون المدرسة منطلقًا لأي مبادرة لإصلاح التعليم. فالإصلاح المدرسي نواة لإصلاح كافة أنشطة الحياة، وتحقيق تطلعات المجتمعات في التقدم والرقي(٣٧).

كما أن **الإصلاح المدرسي** هو عملية يتم من خلالها مراجعة وتقويم واقع الأداء المدرسي بشكل عام، بحيث يؤخذ في الاعتبار العوامل المؤثرة داخلية كانت أو خارجية، وتشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف، بطرق علمية سليمة، ثم إدخال تغييرات وتجديدات، تعالج جوانب الضعف وتدعم جوانب القوة، وتحسن من الأداء المدرسي(٣٨).

ومن مبررات الإصلاح المدرسي:

- عمل المدارس على أساس هرمي مركزي، أدى إلى انتشار البيروقراطية في أداء الأعمال الإدارية، وإلى ضعف الدافعية وتدني قدرة الأفراد على انجاز الأعمال، وساد الروتين والجمود وافتقار الرغبة في التغيير والتطوير، رغم المحاولات العديدة للإصلاح المدرسي، حيث انحصرت التغييرات في الشكل الظاهري، وبقيت الإدارة المدرسية في حالة جمود فكري، ترفض التغيير والإصلاح والتجديد لأساليبها، لأن هذا الإصلاح يمس كيانها ووجودها، وهذا الجمود الإداري انعكس على أداء المعلمين، فانحصر دورهم في عمليات التلقين، وعدم الاستجابة للتجديد والنمو المهني، الأمر الذي أدى إلى تدني الأداء المدرسي بشكل عام(٣٩).
- نشر الديمقراطية والوعي الإداري داخل المدرسة من خلال إنشاء العديد من الهياكل الإدارية والتنظيمية التي تضمن التطبيق الناجح لذلك النمط الإصلاحي.
- تزويد المدرسة بالسلطة والقدرة على امتلاك الآليات التي تمكنها من التعامل مع المشكلات ومع الصراعات وقت حدوثها وقبل تفاقمها.
- الاستفادة الفعالة والكاملة من التكنولوجيا في تطوير العملية التعليمية وذلك من خلال اتخاذ المدرسة الإجراءات التي تضمن تفعيل نظم تكنولوجيا المعلومات والاستفادة منها في تحقيق الأهداف المدرسية.
- الإسهام الفعال في تطوير القدرات القيادية والأكاديمية لدى مديري المدارس وفرض أدوار جديدة على كل من المدير والمعلم.
- المساهمة في بناء قدرة الإدارة المدرسية على إدارة التغيير وزيادة الوعي الأكاديمي والإداري بين كافة العاملين داخل المدرسة وبين الطلاب مما يؤدى إلى تقليل فرص حدوث مقاومات للتغيير المدرسي.
- إتاحة الفرصة أمام الجميع للمشاركة في إدارة العملية التعليمية والمشاركة في صياغة المعايير التي يتم من خلالها تقييم الطلاب والمدرسة ككل.
- تكوين رؤية مشتركة بين كافة الأفراد حول الهدف من العمل المدرسي.

وعن مداخل الإصلاح المدرسي فلا يوجد مدخل واحد أو إستراتيجية واحدة، يبنى عليها الإصلاح المدرسي، بل هناك مداخل واستراتيجيات يمكن تبنيها لترجمة الأهداف المأمولة إلى صيغ وبرامج تطبق

(***)تناول الباحث أهم محاور الإصلاح المدرسي التي تخدم الدراسة الحالية مع التركيز على نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.

بشكل تدريجي في المدارس، وتتبع حركات الإصلاح المدرسي في الدول النامية والمتقدمة على حد سواء[٤٠].

فهناك مداخل يستند بعضها إلى منهجية التفكير الأحادي، التي تعتمد على عاملاً واحدًا، وتعتبره المدخل الرئيسي للإصلاح، حيث يعتمد أصحاب هذا المدخل على اتخاذ المعلم على سبيل المثال كمتغير مستقل، وباقي العناصر فهي متغيرات تابعة، وذلك انطلاقًا من أن التغير الذي يحدث في عنصر، يتبعه تغير في باقي العناصر.

أما البعض الآخر فيؤمن بمنهجية التفكير متعدد الجوانب، فهم يؤكدون على أن الأسلوب الأمثل لمعالجة القضايا والمشكلات التي تواجه المدارس، وإدخال تجديدات على مكوناتها المختلفة والممارسات المهنية بها، هو الأسلوب الذي يعتمد منهج النظم، وجوهر هذا المنهج يرتكز على مسلمة مؤداها أن المدرسة عبارة عن نظام يتكون من مجموعة أنظمة فرعية يؤثر كل منها في الآخر، وعليه فإن أي عملية إصلاح مدرسية لا تأخذ في اعتبارها هذه العناصر مجتمعة في تفاعلاتها وتأثيراتها المتبادلة، فإنها لا تحقق أهداف الإصلاح المدرسي[٤١].

أي أن هناك مداخل للإصلاح المدرسي، بعضها ينظر للإصلاح المدرسي بمنهجية التفكير الأحادي، الذي يركز على جزء من الكل، أي يعمل على إصلاح عنصر من عناصر المدرسة، وبعد الانتهاء من هذا العنصر يبدأ في إصلاح عنصر جديد، حسب أولوية هذه العناصر في المدرسة، بينما تأخذ مداخل أخرى بمنهجية التفكير المتعدد، التي تؤكد على شمولية الإصلاح لجميع عناصر المدرسة[٤٢]. إلا أن "سلامة حسين: "٢٠٠٩ يقسم مداخل الإصلاح المدرسي، كالتالي:

١. **اللامركزية في الإدارة:** تعد اللامركزية في الإدارة مظهرًا هامًا ورئيسيًا في برامج الإصلاح، وذلك بهدف إعطاء أصحاب العلاقة بالعملية التربوية من الإداريين، وأولياء الأمور، والمعلمين، والطلبة، وأفراد المجتمع سلطة أكثر في التصرف بأمور مدارسهم، كما إن الهدف الأساسي من اللامركزية هو تحسين درجة الكفاءة وجودة التعليم.

٢. **الإدارة المتمركزة حول المدرسة:** ويهدف تطبيق هذا المدخل إلي تعزيز قوى الآباء في مجلس إدارة المدرسة على حساب سلطة التعليم المحلية، وتحسين المحاسبية أو المساءلة التعليمية حول استخدام التمويل والموارد، وتحسين كفاءة استخدام الموارد في خدمة التعليم ، وتوزيع أكثر عدالة لأموال الحكومة المقدمة للمدارس، وتحسين جودة التدريس والتعليم، مما يؤدي إلى المنافسة من أجل الامتياز والتفوق.

٣. **إعادة البناء التنظيمي(إعادة الهيكلة):** وهو التحول الأساسي من العمل التقليدي إلى تنمية التفكير الأساسي والأداء الأكاديمي العالي، ويركز ذلك على أهداف إعادة الهيكلة في تحقيق المساواة والكفاءة في التعليم بحيث يتم تحقيق مستوى عالي من الأداء عند جميع الطلاب ، وتحدث إعادة الهيكلة تغييرًا على مستوى إدارة المدرسة، وتخفيف الهيكل البيروقراطي وتوزيع السلطة على العاملين والآباء[٤٣].

٤. **التنظيم الذاتي والمحاسبية:** يمثل هذا الاتجاه نوعًا من التكيف بين التعليم وبيئة المجتمع المحيطة به لتحسين الإدارة بها، حيث يؤكد على أن المؤسسة في هذا الاتجاه تكون أكثر فعالية وسيطرة على مدخلاتها ومخرجاتها وأكثر وعيًا بأهدافها ومتطلبات السوق وأكثر توظيفًا لمبدأ الحوافز ولديها القدرة على التغيير من خلال المستويات التنظيمية.

٥. **الإصلاح المتمركز على المعايير:** إن الإصلاح القائم على المعايير يعني وضع نموذج تعليمي قوى يحدد لنا الأسس والقواعد التي سيقوم عليها الإصلاح من خلال خطط وقرارات وأساليب

منهجية وإرشادية جيدة، ويعمل هذا النموذج القوى الثابت في نفس الوقت من خلال التطبيق العملي على تطوير الأداء، وهذا الخط الجديد في الإصلاح قادنا لأن نركز كل جهودنا في الفهم الدقيق لنواحي القصور بين كل مكونات العملية التربوية، سواء داخل الفصول، أو المدرسة، وهذا بالتالي يقودنا لأن يكون لهذا الترابط دور كبير في التنمية والتطوير على مستوى المدرسة(٤٤).

مجالات الإصلاح المدرسي:

لكي يتحقق إصلاح المنظومة المدرسية الشامل المنشود في التعليم المصري، يتطلب ذلك جميع عناصر هذه المنظومة من (مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية مرتدة) التي قد تتضمنها العملية التعليمية داخل المدرسة المصرية- بقدر الإمكان، وفيما يلي تناول ذلك بإيجاز:

(١) **المدخلات** وتتمثل في: الأهداف ، واللوائح والقوانين، والمنهج الدراسي، الأجهزة التكنولوجية الحديثة

الأهداف:

يهدف التعليم قبل الجامعي إلى تكوين الدارس تكويناً ثقافيًا وعلميًا وقوميًا على مستويات متتالية ، من النواحي الوجدانية والقومية والعقلية والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية بقصد إعداد الإنسان المصري المؤمن بربه ووطنه وبقيم الخير والحق والإنسانية وتزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية والمقومات التي تحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته والإسهام بكفاءة في عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات، أو لمواصلة التعليم العالي والجامعي، من أجل تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه(٤٥).

وأهداف المدرسة اليوم- من المفترض-أن تتجه نحو تربية الطالب تربية متكاملة لإعداده ليسهم في بناء مجتمعه وتقدمه، ويكون ذا قدرات تواجه عصره وتحدياته، ودراسة احتياجات مجتمعه ومتطلباته والعمل على تلبيتها، والإسهام في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، ولذا أصبحت أهداف الإدارة المدرسية تتمثل في تهيئة كافة الظروف والإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي ارتضاها المجتمع ، فلم يعد عمل مدير المدرسة مقصورًا على النواحي الإدارية وما تتطلبه من تخطيط وتنظيم وتوجيه ومتابعة ورقابة وتقويم، بل أصبح يعني إلى جانب ذلك بالنواحي الفنية والاجتماعية كل ما يتصل بالطلاب والعاملين في المدرسة والمناهج الدراسية وأساليب الإشراف التربوي وأنواع التقويم، بل والبيئة المدرسية بكاملها، غايته في ذلك تحسين العملية التعليمية والتربوية في المدرسة(٤٦).

اللوائح والقوانين: وعلى ضوء الأهداف الموضوعة، يتم مراجعة اللوائح والقوانين المنظمة لسير العمل أيضًا، وإضافة ما يلزم أو حذف ما يلزم، طبقًا للتطورات التي يعيشها المجتمع المصري، والتي قد تسهم في ضبط العملية التعليمية وتوجهها نحو تحقيق تلك الأهداف، كما تضمن انضباط سير العمل داخل المدرسة(٤٧).

المنهج الدراسي:

فمصر تتوقع من مناهج التعليم تكوين الطبيب المبدع في طبه، والمهندس المبدع في هندسته، والمدرس المبدع في تدريسه، والمحاسب المبدع في محاسبته، والإداري المبدع في إدارته، والقائد المبدع في قيادته. وقبل هذا كله، فإن مصر تتطلع إلى مناهج تكون مواطنًا قوي الاعتزاز بهويتها، شديد التمسك بقيمها، فائق القدرة على النهوض بها في عصر المتغيرات المعاصرة التي تعصف بمقومات الأمم وتجتاح ثوابت الشعوب التي لم تستنفر قدراتها لمغالبة التحدي(٤٨).

وقد تمثلت أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة بمجال إصلاح المناهج، في ربط المناهج بنشر الثقافة العلمية، والتنور العلمي للجميع كاتجاه لإصلاح المناهج الحالية، وتوجيه المعلمين بتطبيق المناهج في ضوء

الاتجاه البنائي للتعلم للجميع، وتنمية اتجاههم نحو التدريس وموضوعات علمية ذات الصلة بقضايا المجتمع، وطبيعة العلم، وفعالية التكامل بين العلوم، وأهمية وتطبيق أنشطة خارج المدرسة لتدعيم تدريس العلوم وتنمية الثقافة العلمية لدى التلاميذ، وكذلك أهمية تطبيق المعايير القومية للمناهج، وتحديد المدى والتتابع والتوجيه في ضوء المنهج المعتمد على البحث(٤٩).

الأجهزة التكنولوجية الحديثة: إن استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم له أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية في المدارس حيث أنه يزيد من التفاعل بين الطلاب في تبادل المعلومات والحصول عليها بسهولة دون الحاجة للتواجد في نفس المكان أو داخل الغرفة الصفية كما كان الحال في الطريقة التقليدية في التعليم منذ سنوات.

(٢) **العمليات:**

- التخطيط، والتنظيم، والتنسيق.
- التوجيه، والمتابعة، والرقابة، والتقويم.
- القيادة، وصنع واتخاذ القرارات، والاتصال.
- طرق التدريس المستخدمة، والتنمية المهنية للمعلم.
- توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية والإدارية، وممارسة الأنشطة المدرسية.
- المشاركة المجتمعية، والرعاية والتوعية الصحية.
- الممارسات الأخلاقية في التعامل بين جميع أفراد الأسرة المدرسية.

(٣) **المخرجات:** ومن أهم المخرجات التي تعبر عن نتاج تفاعل المدخلات في ضوء العمليات التي تمت عليها، ما يلي:

- طالب متمكن ومتميز علميًا.
- طالب متحضر ويتمتع بدرجة عالية من الأخلاق.
- طالب مثقف مطلع، ومتمكن من أساليب التعلم الذاتي.
- طالب يتمتع بقدرة عالية على التنافسية.
- طالب يتميز بسمات شخصية إيجابية.
- طالب يتبع الأسلوب العلمي في التفكير.
- طالب يتبع الأسلوب الصحي في الحياة.
- طالب يبادر لنداء مجتمعه ووطنه.
- طالب متكامل مع جميع جوانبه (الجسمية- العقلية- الخلقية- النفسية- الاجتماعية وغير ذلك).

(٤) **التغذية المرتدة والتطوير المستمر:** ففي ضوء مخرجات المنظومة المدرسية، يتم إعادة النظر مرة أخرى في جودة المدخلات، والتطوير في الأساليب المتبعة في العمليات للوصول إلى المخرجات التي تحقق أهداف المنظومة المدرسية ككل(٥٠).

وفي دراسة **أحمد الصغير:٢٠٠٩** قسمت مجالات الإصلاح المدرسي في المحاور التالية:القيادة المدرسية، والتخطيط الاستراتيجي، والمناهج، والمعلم، والتنمية المهنية، وتكنولوجيا التعليم، ومجتمع التعلم، وتقويم الأداء، وفيما يلي عرض موجز لبعض من هذه المجالات. (حيث قد سبق عرض بعض منها في السطور السابقة) (٥١).

مجال القيادة المدرسية:

إن التربويين الذين يتسلقون لإدارة عملية إصلاح التعليم في حاجة إلى عملية إصلاح مسبق من منطلق الانتماء والاعتزاز والحس الوطني، حيث يحتاج إصلاح التعليم الذي يعد المرتكز الأساسي للأمن القومي والسلام الاجتماعي إلى عقلية مخلصة تعلي من شأن الصالح العام والتطوير التربوي(٥٢).

وتعتبر الإدارة والقيادة التربوية مكون أساسي من مكونات العملية التعليمية، بل يذهب البعض إلى صعوبة تقديم مخرج تعليمي متميز بالرغـــم من وجود مكونات تشتمل على معلم معد إعداد جيد، وتلميذ يمتلك القدرات والاستعدادات المناسبة، ووجود إمكانات مادية ملائمة، ومنهج مستوفي للشروط العلمية، مع وجود قصور في الإدارة وضعف في مستوى القيادات من

حيث الاختيار والتأهيل والهمة والقناعة بالتطوير والتغيير[٥٣].

لقد ثبت أن نجاح أي منظمة يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية القيادات التي تدير أعمالها، الأمر الذي أدى إلى اعتبار التقدم الإداري معيارًا للحكم على مدى تقدم الأمم ورقيها، ورغم أن الإدارة المدرسية من أصغر التشكيلات الإدارية في النظام التربوي ، إلا أنها من أهمها وأخطرها على الإطلاق ذلك لأنها تتعهد السياسات التعليمية وما تتضمنه من أهداف وغايات بالتنفيذ والتطبيق[٥٤].

وعليه فإن القيادة المدرسية تمثل أحد معايير الإصلاح المدرسي الناجح، انطلاقًا من قدرة القيادة على إدارة عمليات الإصلاح المدرسي، من خلال تبنيها رؤية مستقبلية واضحة المعالم، وتأخذ بعين الاعتبار واقع المدرسة من ناحية والتحديات المستقبلية من ناحية أخرى، وتحشد المجتمع المدرسي وراء هذه الرؤية باعتباره العنصر الأهم في تحقيق عمليات الإصلاح[٥٥].

مجال التخطيط الاستراتيجي

ينظر إلى التخطيط الاستراتيجي على أنه عملية مدركة تستطيع من خلالها المؤسسة أن تتعرف على وضعها الحالي ومستقبلها المحتمل، ثم تطور بعد ذلك الاستراتيجيات والسياسات والإجراءات، بهدف اختيار إحداها أو بعضها وتنفيذها[٥٦].

ويعد التخطيط الاستراتيجي أداة إدارية تستخدمها المدرسة من أجل القيام بعملها بصورة أفضل، وهو الوسيلة الفعالة لتحقيق ذلك، ويسمح لقادة المدارس بتقرير إلى أين يريدون الوصول بمدارسهم، وكيف يمكنهم الوصول إلى حيث يريدون[٥٧].

ولقد استطاع التخطيط الاستراتيجي أن يغزو المؤسسات التعليمية بكافة أشكالها ومراحلها في الكثير من بلدان العالم، وأن يمد تأثيراته عليها فكريًا ومنهجيًا سعيًا نحو تجويد الخدمات التربوية وتحسينها وحسن استثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة والممكنة، وتحقيق ديمقراطية التعليم وتنمية حركة النظم التعليمية على خط رشيد ممتد في المستقبل[٥٨].

كما أنه يقدم حلولاً للمشكلات التي تواجه المؤسسة مثل عدم التكيف مع المتغيرات البيئية، ومجال سوق العمل، وقلة الموارد، وزيادة الطلب على التعليم، ويساعد في ترجمة الأهداف المستقبلية إلى واقع، ويسهم في صناعة القرار الاستراتيجي واتخاذه، في إطار من التعاون والتنسيق والتفكير الاستراتيجي.

مجال المعلم

المعلم هو عصب العملية التربوية والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها، وتحقيق دورها في تطور الحياة في عالمنا الجديد، وهو القادر علي تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس، فهو ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، فهو الذي يعمل على تنمية القدرات والمهارات عند التلاميذ عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبطها، واستخدام تقنيات التعليم ووسائله، ومعرفة حاجات التلاميذ وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو عنصر أساسي في أي موقف تعليمي لأنه أكبر مدخلات العملية التعليمية وأخطرها بعد الطلبة[٥٩].

وفي دراسة **للمركز القومي للبحوث التربوية** أكد من خلالها أن هناك مقاومة للتجديد التربوي والإصلاح المدرسي وبالتالي تحدث إعاقة للتطوير والتحسين في نظم التعليم ومناهجه، كما تحدث إعاقة لتنشيط المناخ المدرسي ودعم علاقة المدرسة الفعالة مع المؤسسات الأخرى، ومن الأسباب التي تعزى للمعلم: عدم قدرته على استيعاب التجديد نظرًا لأقدميته التي جمدت نموه المهني وتمسكه بما تعود عليه. واعتقاد المعلم أن وظيفته الأساسية هي حراسة التراث التربوي الذي تسلمه أثناء تعلمه في مؤسسات التعليم، وتعرض بعض المعلمين المجددين للمؤاخذة من رؤسائهم التقليديين إذا فكروا – مجرد تفكير – في التجديد والإصلاح، والتناقض بين الأهداف المعلنة والأهداف المضمرة للتعليم، ويحاسب على مستوى تحصيل طلابه فقط،

وتعود المعلم على إصدار الأوامر، وتحقيق الضبط بالشدة مما يجعله غير قادر على التجديد على أسس ديمقراطية(٦٠).

مجال التنمية المهنية

ونظرًا لأن المعلم يمثل إستراتيجية يمكن عن طريقها الانطلاق إلى تحسين مخرجات النظم التعليمية وذلك باعتباره العنصر المؤثر في أي نظام تعليمي، وإحداث أي إصلاح وتطوير فعال، فإن الأمر يتطلب الاهتمام بالتنمية المهنية والتدريب للمعلمين وغيرهم من العاملين في هذه المؤسسات بمنطق شامل ورؤية مستقبلية تلاحق التطورات العالمية والمستحدثات التربوية بما يساير مجتمع المعرفة (Knowledge Society) أو مجتمع التعلم(Learning Society)(٦١).

وتعتمد التنمية المهنية على مجموعة من المرتكزات والمبادئ الأساسية، من أهمها ما يلي: (٦٢)

- ✓ التأكيد على مفهوم التعلم مدى الحياة (Learning throughout life)
- ✓ يعد هذا المفهوم مفتاح الدخول في الألفية الثالثة، وسمة أساسية للتنمية المستدامة، الأمر الذي يتطلب تنمية مهارات التعلم الذاتي باعتبارها إستراتيجية أساسية لعمليات التعلم والتدريب والتنمية المهنية.
- ✓ تحقيق الجودة الشاملة (Total Quality) ويتطلب ذلك تحسين مدخلات التعليم، وكذلك تحسين العمليات التعليمية بما يؤدى إلى تحسين مخرجات التعلم. والمعلم الذي يعد أهم مدخلات التعليم ينبغي أن يكون مؤهلاً تأهيلاً عاليًا متمتعًا بصفات ومميزات تجعله قادرًا على أن يؤدى دوره بكفاءة وفاعلية. وهذا يتطلب الوصول إلى مستويات معيارية عالية.
- ✓ الأدوار المتجددة لمعلم الألفية الثالثة :فرض التطور في مجال المعلومات والاتصالات تحديات على مؤسسات التعليم، وبالتالي على المعلمين ومختلف العاملين في مجال التعليم بالإضافة إلى التلاميذ والطلاب، حيث لم تعد المعرفة محدودة وثابتة، بل نامية ومتطورة وآخذة في التوسع والتجدد والتعمق على نحو مستمر، ولم تعد المؤسسة التعليمية التي تتفاعل من خلالها الأجيال الجديدة مع المعرفة والمعلومات.

وحيث إن تنمية المعلم أصبحت عملية تمتد طوال الحياة المهنية للمعلم، كما أن مهنة التدريس من المهن التي تبني القيم وتوجه السلوك واكتساب المعارف، وفي سبيل تحقيق ذلك يجب مراعاة ما يلي:

- ➢ الاطلاع على الإصدارات العلمية من كتب ومنشورات في مجال تخصصه العملي والمجال التربوي والثقافي والإفادة منها.
- ➢ حضور الندوات والمحاضرات وورش العمل التي ترتبط بعمله.
- ➢ التعاون مع مدير المدرسة ومع المشرف وتلقي توجيهاتهم وإرشاداتهم بما يطور أداءه.
- ➢ المشاركة في الأبحاث والدراسات التربوية المرتبطة بعمله .
- ➢ تقييم نفسه ذاتيًا بتحليل أدائه في التدريس والتعرف على نقاط القوة والضعف وتخطيط وتنفيذ الحلول المناسبة لذلك وهذا يتم من خلال جهده الخاص تجاه نفسه(٦٣).
- ➢ الاطلاع على الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال إعداد وتدريب المعلم والاستفادة منها.
- ➢ الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني في إعداد المعلم، وتطبيق التقنية الحديثة من خلال الاستعانة بالمتخصصين والبرمجيات ومصممي

البرامج لتنفيذ المادة العلمية ونقلها على شبكة الانترنت(٦٤).

كما أن برامج التنمية المهنية للمعلمين لا تقتصر على البرامج التخصصية والتربوية لصقل مهارات المعلمين، وتنمية قدراتهم على التدريس المبدع، ولكنها تمثل فرصة ثمينة للحوارات والمناقشات الجادة والعميقة بين المعلمين بعضهم البعض، وبينهم وبين الخبراء من ناحية أخرى(٦٥). وفي ضوء متطلبات مجتمع المعرفة أصبحنا في حاجة إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلم وتدريبه من خلال التنمية المهنية لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي له، كما أنها المفتاح الأساسي لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية له للتصدي لكل التحولات والتغيرات التي يشهدها مجتمع المعرفة(٦٦).

وقد وضعت **وزارة التربية الأمريكية: ١٩٩٥** مجموعة من المعايير للتطوير المهني داخل المدرسة وفقًا لما توصلت إليه نتائج الأبحاث، وتمثلت أهم هذه المعايير في: (٦٧)

- ❖ التركيز على المعلمين باعتبارهم الأساس في تعلم الطلاب، ومع مشاركة جميع الأعضاء الآخرين في المجتمع المدرسي.
- ❖ التركيز على التحسين الفردي والجماعي والمؤسسي.
- ❖ احترام ومراعاة القدرة العقلية والقيادية للمعلمين والمدراء وغيرهم من أعضاء المجتمع المدرسي.
- ❖ يمكن المعلمين من تنمية معرفة أكثر بمحتوى المادة والاستراتيجيات التعليمية، واستخدام التكنولوجيا، وغير ذلك من العناصر الأساسية في التعليم طبقًا لمعايير عالية.
- ❖ التخطيط بشكل تعاوني من قبل أولئك الذين سيشاركون في التطوير وييسرونه.

مجال التكنولوجيا:

وقد أشارت الدراسات إلى احتمالات تأثير التحديات التكنولوجية علي التعليم والمعلم وبرامج إعداده وتدريبه، فمن المتوقع أن يحدث مجتمع المعلوماتية وتطبيقاته في المستقبل، ثورة في التعليم بإنشاء ما يعرف بمجتمع التعلم، وسوف توفر النقلة المعلوماتية والتكنولوجية للتعليم العديد من الفوائد، لعل من أهمها: (٦٨)

- توافر كم وفير من المصادر الفريدة للمدرسين والطلاب.
- تغيير وتطوير العديد من وظائف المعلمين في مجال وتقييم وتوجيه متابعة أداء الطلاب.
- تحسين مستوى المشاركة في مصادر المعرفة.
- التواصل بين المعلمين والمتعلمين، وكافة العناصر الأخرى بما فيهم أولياء الأمور، وقيادات المجتمع المحلي.
- ستسمح التكنولوجيات الجديدة؛ بإنشاء شبكات الإصلاح التعليمي، والتي بدورها يمكن أن تفرز بيئات تعاونية بين المعلمين وعلماء التربية.

ومن ثم وفي ظل هذه التكنولوجيا يجب القيام بما يلي: (٦٩)

- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كافة العمليات التعليمية والتربوية المرتبطة بالتدريس والتقويم والمتابعة والتوجيه والتخطيط والإدارة الصفية، والاتصال بالآباء وقادة المجتمع المحلي .
- إتاحة الفرصة للطلبة للتفاعل الفوري فيما بينهم من جهة وبينهم وبين المعلمين من جهة أخرى من خلال الوسائل التكنولوجية الحديثة.
- أن يتم استخدام التكنولوجيا المناسبة في المدرسة لا التكنولوجيا المتوافرة فقط.
- تعرف المعلم على الأجهزة والأدوات ومعرفة كيفية استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، خاصة وأن استخدامها الجيد يمكن أن

يساعده في تحقيق أهداف التدريس والتدريب والتقويم الجيد.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم له أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية في المدارس والجامعات حيث أنه يزيد من التفاعل بين الطلاب في تبادل المعلومات والحصول عليها بسهولة دون الحاجة للتواجد في نفس المكان أو داخل الغرفة الصفية كما كان الحال في الطريقة التقليدية في التعليم منذ سنوات كما سهل عملية التواصل بين الطلاب أنفسهم من جهة وبين المعلم من جهة أخرى.

مراحل الإصلاح المدرسي:

يمكن تقسيم الإصلاح المدرسي إلى عدة مراحل، كالتالي:

المرحلة الأولى: التخطيط

التخطيط هو أحد أركان المنظومة التربوية التي تشتمل على مجموعة أركان يتصدرها التخطيط باعتباره نقطة البداية التي تهدف إلى تحقيق التكامل والكفاية للعملية التربوية، وهو الأساس الذي يقود إلى التطوير والإصلاح في العملية التعليمية التعلمية(٧٠).

ومن ثم لا يمكن أن يتم تنفيذ أي فعالية من فعاليات العملية التعليمية دون تخطيط ذلك لأن مرحلة التخطيط هي المرحلة التي يتم فيها وضع وتحديد الأهداف العامة للإصلاح، وتتم تلك المرحلة من خلال قيام القيادة المدرسية بعقد لقاءات جماعية تضم كلًا من أعضاء المجتمع المدرسي وأعضاء المجتمع الخارجي وأولياء أمور الطلاب للنقاش حول الأهداف المجتمعية والطلابية والإدارية في عملية الإصلاح، وتحديد النقاط والقوانين التي سيتم مراعاتها عند تنفيذ الفعاليات الخاصة بالمراحل التالية للإصلاح، ويتم خلال تلك المرحلة تحديد الأولويات والأهداف الهامة أولاً بأول، ووضع القوانين والقيم وتحديد الرؤى والأهداف مع ضرورة استيعاب كل فرد في المدرسة لتلك القيم والرؤى، وضرورة وقوف كل فرد على دوره المنوط به في تلك المرحلة(٧١).

الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في عملية التخطيط لتراعى فيها كل المستجدات والتطورات التي طرأت على ميادين الحياة برمتها وأولها ميدان التربية والتعليم الذي يتولى ترجمة أهداف المجتمع وفلسفته وتحقيق طموحاته وآماله بإعداد النشء الإعداد الجيد المتقن(٧٢).

المرحلة الثانية: تحديد المعايير

إن نجاح حركات الإصلاح المدرسي تتوقف بصورة أساسية علي مجموعة من المقومات التي يتعين توافرها داخل المدرسة، وإن نظام الإصلاح الذي ينجح في الجمع بين تلك المقومات يعتبر من أفضل النظم الإصلاحية التي يتم تحسين وتطوير المدرسة من خلالها، ومن بين تلك المتطلبات والمقومات، ما يلي:

- تقاس قيمة إي إصلاح تعليمي معاصر بقدرته على الربط المتسق بين ما هو عام وما هو محلي وما هو نوعي وما هو عالمي(٧٣).
- تعميم مبدأ المحاسبية علي الأداء الأكاديمي والمهني، والتأكد من أن هذا المبدأ يعتمد بصورة كبيرة على العملية التعليمية ومخرجاتها، والتأكد من توافر المناخ الذي يسهم في تنفيذ مبادئه ومقوماته.
- تتطلب عملية تعليم الطلاب ضرورة تحقيق التكامل بين المنهج وطرق التدريس، وضرورة مساهمة المناهج في بناء وإعداد الشخصية العامة والمجتمعية للطالب.
- أن تعمل المدارس علي تسهيل عملية التحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال تصميم وتطبيق النظم المتنوعة التي تناسب كل مطالبهم وأهدافهم واحتياجاتهم وتحقق مبدأ التنوع والاستيعاب الكامل.
- وجود إستراتيجية واضحة ومحددة المعالم بجداول زمنية محددة.

المرحلة الثالثة: التطبيق: تتم هذه المرحلة على عدة خطوات بحيث يكون الغرض الأساسي للخطوة الأولي من التطبيق هو الرغبة في جعل معايير الإصلاح المدرسي جزءًا لا يتجزأ من الحياة الأكاديمية داخل

المدارس، وتنقسم مرحلة التطبيق إلي عدة خطـــوات : (٧٤)

١) تغيير نظم التقويم والمتابعة.
٢) بناء القدرات الإدارية والتعليمية.
٣) التطبيق النهائي للمعـــايير :وتضـــم ثلاثـــة إجراءات أساسية، هي كالتالي:

- تعميم كل المعايير التي تم تحديدها على كافة مناحي العمل الأكـــاديمي والإداري داخل المدرسة، ومحاولة الســـعي نحـــو التنفيذ الفعلي لها في ظل دعـــم القيـــادة المدرسية.
- وضع عدد من الخطوط الإرشادية التي تحدد القناة التي سيسير العمل من خلالها في ظل تطبيق المعايير القائم عليها الإصلاح.
- وضع نظام متكامل للمحاســـبية علـــي الأداء المهني والأكاديمي، والتحقق من توافر نظم الدافعية ونظم قياس الأداء ونظـــم تـــوفير البيئة الإيجابية التي تسهم في توفير المناخ الذي يســـاعد علـــى إنجـــاح المحـــاولات المستمرة من الإدارة المدرسية.

المبحث الثاني: بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.

وتناول هذا المبحث أهم العوامل التي تشكل توجه الإصلاح المدرسي المعاصر، ونموذج المدارس المتسارعة كأحد النماذج المعاصرة التي تتناسب مع مشكلة الدراسة الحالية(العنف المدرسي) وتساهم في مواجهتها، وفيما يلي توضيح ذلك بإيجاز.

تحاول جهود **الإصلاح المدرسي** إحداث تحول جوهري في النموذج التربوي: من نموذج موجه بواسطة المعلم أو المدرسة ومعتمد على الكتاب كمصدر وحيد للمعرفة، إلى نموذج موجه بوساطة المتعلم ومعتمد على مصادر متعددة. أي التحول من ثقافة الحفظ والتلقين إلى ثقافة التفكير والممارسة.

ومن ثم فقد تباينت نماذج الإصلاح المدرسي في المجتمعات الإنسانية ما بين الإصلاح الجزئي إلى الإصلاح الشامل في مجال التعليم، أي الإصلاح المستند إلى المدرسة مثل: تنمية مهارات القيادة التربوية، وتنمية الثقافة المدرسية، وتنمية الممارسات المهنية، وطرائق تعلم الطلاب تعتبر أكثر ملامسة لتطوير العملية التربوية، وأكثر فائدة للإصلاح المدرسي المنشود، وعند استحضار مثل هذه الرؤى في الإصلاح المدرسي المنشود تأتي نماذج متعدد منها: نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر والتي من بينها **المدرسة المتسارعة:Accelerated school** ، **والمدرسة الفاعلة Effective school** ، وغيرها من النماذج(٧٥).لذا فهناك عدة عوامل تشكل وتوجه الإصلاح المدرسي المعاصر منها:

- **التطور في تقنية المعلومات والاتصال:**أحدثت هذه التقنية تغييرات هائلة في الطريقة التي يعمل ويتعلم بها الناس، وأصبحت أكثر كفاءة وإتاحة، وأنتجت مفاهيم جديدة وكبيرة في فترة زمنية لم تتجاوز عشر سنوات.
- التحول في المهارات المطلوبة للألفية الثالثة: يعتقد البعض أن مهارة استخدام التقنية تمثل جوهر المهارات المطلوبة في الألفية الثالثة وهذا اعتقاد تعوزه الدقة، فهذه المهارة هي واحدة فقط من بين مهارات عديدة يسميها البعض مهارات البقاء للحياة والعمل في الألفية الثالثة وهي: الاتصال والحوسبة والعمل في فريق، والتعلم الموجه ذاتيًا، والتفكير الناقد، والتفكير الابتكاري، واتخاذ القرار والتعلم مدى الحياة(٧٦).
- التحول في الفكر التربوي: النموذج التربوي البديل ليس مدرسة إلكترونية فقط، فالتقنية لا تعمل في فراغ، وإنما الركيزة الأساسية في هذا النموذج هي فكر تربوي جديد ينطلق من منظور مختلف حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد. وما يحدث حاليًا هو محاولة التحول من نموذج نقل المعلومات للمتعلم

(Transmission Model) أو ما يعرف بالنموذج الموجه بواسطة المعلم (Teacher Centered) إلى نموذج تحويل المعلومات (Transformative Model) أو ما يعرف بالتعلم الموجه بواسطة المتعلم(٧٧).

وفيما يلي تتناول الدراسة الحالية أحد نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر، وذلك تمهيدًا لوضع نموذج يمكن من خلاله مواجهة ظاهرة العنف المدرسي بمدارس أسوان.

نموذج المدارس المتسارعة:

كانت هناك دعوات مشتركة لإعادة هيكلة التعليم في بلدان كثيرة وخاصة خلال العشرين سنة الماضية، وذلك منذ أن أصدرت **اللجنة الوطنية للتميز في مجال التعليم** تقريرها "**أمة في خطر**" ، وقد كان من بين نماذج الإصلاح المدرسي "مشروع المدارس المتسارعة" وهو أحد البرامج للطلاب المعرضين للخطر في مالا يقل عن ٥٠ مدرسة،(٣٠٠٠) من الطلاب ولمدة تصل لخمس سنوات أو أكثر. وقد بدأ هذا النموذج في الازدهار دوليًا في بلدان مثل أستراليا، والنمسا، وإسبانيا، والبرازيل، وفي الآونة الأخيرة في هونغ كونغ؛ حيث تم اختيار مدارس الخمسون في هونغ كونغ(٧٨).

هذا وقد جاء التلاميذ في الغالب من الطبقة العاملة منخفضة الدخل، والتي يعمل فيها آبائهم عادة ميكانيكيين أو فنيين أو حرفيين أو موظفين في قطاع الخدمات، كما أن وضع المدرسة الثانوية جاء مشابهًا للمدرسة الابتدائية، حيث أن ١٠٪ من أمهات التلاميذ لم يكملن المستوى الابتدائي، وما يقرب من١٠٪ من الآباء عاطلين عن العمل. و رأى الآباء النتائج الأكاديمية لأبنائهم غير مرضية، ومن ثم فقد بدأ التفكير في مشروع المدارس المتسارعة كنموذج لتعزيز الأداء المدرسي(٧٩).

(١) فلسفة المدرسة المتسارعة وأهدافها:

تعتبر المدارس المتسارعة نموذجًا لبناء القدرات؛ كما تعد نهج نظامي لتجديد المدرسة، وينظر إلى المجتمع المدرسي كمجموعة أنظمة تحتوي على العديد من أنظمة أصغر حجمًا، وإدراك أن أي تغيير في أحد النظم الفرعية للمدرسة يؤثر على المدرسة كلها، وأن أي تغيير على مستوى المدرسة قد يؤثر على العمليات النظامية الأكبر(٨٠).

كما تعد المدارس المتسارعة واحدة من أفضل المدارس التي تقدم برامج عالية السرعة للطلاب الموهوبين، فضلًا عن أولئك الذين قد يحتاجون إلى مساعدة علاجية؛ ويتم تسجيل كل طالب بمنهج أكاديمي فردي ذي صلة باحتياجاته الفردية. هذا فضلًا على أن الطلاب في هذه المدارس يكونون مستعدين للمستوى التالي دون الحاجة إلى الإصلاح. ونسبة الطلاب إلى المدرسين ٧: ١ إذا كان الطلاب متخلفين في موضوع معين، ويقوِّم المعلم الطالب في إتقان ذلك الموضوع مرة أخرى ، وذلك وفقًا لخطة أكاديمية فردية.

وتعترف المدارس المتسارعة بالطلاب من أي جنس أو دين أو أصل قومي أو عرقي ، وتوفير جميع الحقوق والامتيازات والبرامج والأنشطة التي يتم منحها أو إتاحتها بشكل عام لجميع الطلاب في المدرسة؛ كما يتم التحديد ضمن البرنامج حسب احتياجات الطالب والاختبار المجاني قبل القبول(٨١).

ويحتاج تطبيق مشروع المدارس المتسارعة إلى ضرورة تعاون القيادة المدرسية مع المجتمع الخارجي، كما يحتاج إلى موافقة ٩٠٪ من الموظفين والممثلين للمجتمع قبل البدء في ذلك، وأن يتوافر مجموعة من الأشخاص لديهم معلومات عن طبيعة وفلسفة هذه المدارس(٨٢). وتقوم فلسفة المدارس المتسارعة على تمكين جميع الطلاب للقيام بأعمال أكاديمية عالية الجودة(٨٣).

كما أن المدارس المتسارعة لديها فلسفة فريدة ومحددة تتمثل في وضع الطلاب المعرضين للخطر

على أساس فرضية مفادها" أن جميع الطلاب لديهم الحق في الحصول على تعليم جيد والدخول في السلم التعليمي بغض النظر عن خلفياتهم"، إضافة إلى أن هؤلاء الطلاب – في مدارسهم- لا يقدم لهم دعم- سواء من قبل أسرهم أو حتى مجتمعهم- لتعزيز الأنشطة المرتبطة بالبرامج التقليدية في المدرسة، ولا يتم توفير برامج مساعدة لهم؛ لذا يسعى مشروع المدارس المتسارعة لمعالجة عدم التطابق بين ما يأتي به هؤلاء الطلاب وبين ما يُعرض بالمدرسة وذلك من خلال تغيير ثقافة المدرسة والخروج من الحدود التقليدية التي تصنف الطالب على أنه بطيء التعلم(٨٤).

وقد أكدت بعض الدراسات تلك الفلسفة؛ ففي دراسة Zandra Redding-Higgins, B.A., M.A.T., M.Ed:2001 والتي هدفت إلى تناول تصورات المعلمين تجاه فعالية برنامج المدارس المتسارعة في سانت لويس مقارنة بالمدارس التقليدية في المجالات الآتية: المناخ المدرسي، والدعم الإداري ، واتخاذ القرارات المشتركة مع الوالدين، ودور الإداريون في نجاح الإصلاح التربوي، بالإضافة دور برنامج المدارس المتسارعة في السعي لإصلاح وحل مشاكل الطلاب "**المعرّضين للخطر**"(٨٥).

وعن أهداف المدارس المتسارعة، يمكن إيجازها كالتالي:

- قيام المدرسة بتنفيذ أفضل الممارسات لضمان توافق المناهج مع المعايير من خلال التقييمات التكوينية والختامية للمعلمين(٨٦).
- مساعدة المجتمع المدرسي لإجراء تغييرات في الممارسات التعليمية بغية تشجيع الطلاب للارتقاء لمستويات عليا(٨٧).
- إعطاء كل طالب الأدوات اللازمة لتحسين مهاراته في التعلم والكتابة، ومساعدته على تحقيق تقدير أعلى للذات .
- تشجيع الطالب وإعداده للجامعة، وأن يكون مواطنًا عالميًا(٨٨).
- تطوير القدرة على تلبية احتياجات الطلاب.
- تعزيز التعلم بالمشاركة، واستخدام استراتيجيات متنوعة في التدريس.
- تطوير قدرات المعلمين، وتحقيق الفعالية في الفصول الدراسية(٨٩).
- مساعدة المدارس في إجراء تغييرات جذرية وبعيدة المدى على المستوى التنظيمي.
- تشجيع أعضاء المجتمع المدرسي على إجراء تغييرات دائمة في معتقداتهم وقيمهم، وتصورهم للواقع، وأحكامهم، وعاداتهم(٩٠).
- تقديم برامج تعليمية تحفيزية تعتمد على حل المشكلات والتطبيقات المثيرة للاهتمام(٩١).

كما أن السبب من وراء **المدارس المتسارعة** الحصول على تعليم جيد، في الوقت الذي يكون التغيير بطيء في بعض المدارس، وعدم استجابة الموظفين في البداية لنماذج الإصلاح المدرسي(٩٢) .

(٢) خصائص المدرسة المتسارعة

من خصائص ومميزات المدارس المتسارعة، ما يلي:

١. تهتم المدارس المتسارعة ممن هم في حالات خطر من الطلاب على أساس فرضية مفادها أن جميع الطلاب لديهم الحق في الحصول على تعليم عالي الجودة، ووفق برنامج إثرائي يساعدهم للدخول في التيار الرئيسي للتعليم، بغض النظر عن خلفيتهم وخبراتهم(٩٣).
٢. تتعامل تلك المدارس مع جميع الطلاب كموهوبين وموهوبين ، باستخدام استراتيجيات اثرائية بدلًا من طريقة المحاضرات، والحفظ ، والتلقين(٩٤).
٣. خلق بيئة مدرسية يتحمل فيها أفراد المجتمع المدرسي المسئولية كاملة.
٤. تقدم تعليمًا مدعومًا بثقافة أوسع للمجتمع المدرسي.

٥. تسعى تلك المدارس إلى تسريع معدل الانجاز وذلك من خلال: [٩٥]

- ✓ مشاركة الطلاب في التعليم والشعور بالاستمتاع أثناء التعلم.
- ✓ مراعاة ملكية الطلاب للتعلم وفق استراتيجيات التعليم المتمايز.
- ✓ الرد على استفسارات الطلاب، وطرح أسئلة والبحث عن مصادر مباشرة لحلها.
- ✓ يتعلم الطلاب الانخراط بشكل كامل في عملية التعلم.
- ✓ الاعتماد على نقاط القوة في الطالب والمدرسة والبناء عليهما .
- ✓ وضع تعليمات وبرامج علاجية للطلاب المعرضين للخطر.
- ✓ إشراك جميع أفراد المجتمع المدرسي في تطوير رؤية المدرسة.

إلا أن الإصلاح المدرسي الناجح يعوقه عزلة أفراد المدرسة عن بعضهم، وعدم المشاركة في صنع القرار، وغياب التركيز الموحد داخل المدرسة؛ حيث أن كل فرد يعمل بشكل مستقل عن الآخر، وأحياناً في اتجاهين متعاكسين[٩٦].لذا فإن المدارس المتسارعة تؤسس على مجموعة من المبادئ لكي تحقق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.

(٣) مبادئ المدرسة المتسارعة:

يستند مشروع المدارس المتسارعة على ثلاثة مبادئ أساسية، وهي: وحدة الهدف، والتمكين مع المسؤولية والبناء على نقاط القوة؛ حيث يشارك كل أفراد المجتمع المدرسي في صنع وتنفيذ القرارات التي تؤدي إلى تسريع التعلم لجميع الأطفال[٩٧]. وفيما يلي عرض هذه المبادئ بإيجاز:

- ❖ **المبدأ الأول:** يقوم جميع أعضاء المجتمع المدرسي بالمشاركة في وضع رؤية المدرسة والعمل معًا نحو مجموعة توافقية من الأهداف تحقق تعلم قوي للطلاب[٩٨]. ويتم وفق هذا المبدأ مراعاة وحدة الهدف بين الآباء والمعلمين والإداريين والطلاب والمجتمع المحلي للعمل معًا نحو مجموعة مشتركة من الأهداف تفيد بشكل أفضل كل الطلاب[٩٩].
- ❖ **المبدأ الثاني:** تمكين كل عضو في المجتمع المدرسي من المشاركة في عملية صنع القرار وتحمل المسئولية تجاه تنفيذ القرارات ونتائجها[١٠٠].
- ❖ **المبدأ الثالث:** عند إنشاء مدرسة متسارعة، يتم استخدام معرفة ومواهب وموارد كل عضو في المجتمع المدرسي[١٠١].

وفي ضوء **مبدأ البناء على نقاط القوة** ، تقوم المدارس المتسارعة بالتعرف على أنماط التعلم التي يأتي بها الطلاب إلى المدرسة، ويتم توفير فرص التعلم النشطة وما يرتبط بالأنشطة اليدوية ، والأساليب التعبيرية، والتكنولوجيا، وتمكين المعلمين على نحو فعال من تقييم المعرفة بدلاً من التلقي السلبي للطلاب. مع مراعاة مشاركة الطلاب في التعلم الخاص بهم، ووفق أنشطة التعلم التعاوني، والتعلم بالأقران[١٠٢]. ويتم من خلال هذا المبدأ تقييم للوضع الراهن، ومقارنة الرؤية مع الواقع وتحديد الأولويات...[١٠٣].

(٤) عمل المدرسة المتسارعة:

مشروع المدارس المتسارعة مصمم بطريقة تتيح أمام جميع أفراد المجتمع المدرسي للعمل معًا لضمان نجاح كل طفل ومساعدته ليصبح عضوًا منتجًا وفعالًا في المجتمع[١٠٤].

ويتوجه العمل بالمدارس المتسارعة نحو وضع استراتيجيات ناجحة لمواجهة التحديات وسير المدرسة نحو تحقيق رؤيتها، وحل المشكلات المرتبطة بالواقع الفعلي للمجتمع المدرسي والتطلعات الجماعية، وإيجاد

طرق مبتكرة لتحسين التعليم والتعلم. ويأتي ذلك من خلال العلاقة بين وضع المدرسة الحالي وما يواجهها من تحديات من جهة، ورؤيتها لتصبح مدرسة أفضل من جهة أخرى، وذلك في ضوء الأولويات التي حددتها المدرسة لنفسها(١٠٥).

وكل فرد في المدرسة المتسارعة يساهم بمهارات أو نقاط قوة محددة، ويتم الاهتمام بالجانب التعليمي والجانب التنظيمي للمدرسة بصورة مترابطة(١٠٦). كما ينظر إلى الآباء والمجتمع الخارجي كجزء من الحل وليس كجزء من المشكلة؛ حيث يشاركوا في صنع القرار المدرسي وتعليم أطفالهم(١٠٧).

هذا بالإضافة إلى أن دعم الإدارات التعليمية أمر ضروري، كما أن المناهج في المدارس المتسارعة ليست فقط جزء من المحتوى والمفاهيم المقدمة للطلاب، وإنما توفر مواقف وخبرات عالمية بطريقة شاملة وليست مجزأة؛ لذا فالمنهج يكون أكثر ملاءمة داخل هذه المدارس ويتصل بمواقف الحياة مقارنة بالمدارس التقليدية.

ويصمم المعلم وحدات للمناهج متعددة التخصصات، وتتسم بالموضوعية، ويرجع ذلك إلى المسئولية المشتركة تجاه ما يُتخذ من قرارات، كما تقوم فرق متعددة التخصصات من المعلمين وموظفي الدعم بترتيب المقررات التي تدرس وكيف تدرس، وبطريقة تتطابق مع التوقعات واحتياجات المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي(١٠٨). وتعمل المدارس المتسارعة وفق خمس مراحل توجه المجتمعات المدرسية:

- ☒ **المرحلة الأولى: التركيز على مجال التحدي.**
- ☒ **المرحلة الثانية: حلول العصف الذهني.**
- ☒ **المرحلة الثالثة: تجميع الحلول ووضع خطة العمل.**
- ☒ **المرحلة الرابعة: اختبار تجريبي و / أو تنفيذ الخطة.**
- ☒ **المرحلة الخامسة: التقييم وإعادة التقييم.**

ويمكن تناول هذه المراحل، كالتالي:

المرحلة الأولى: التركيز على مجال التحدي: وفي هذه المرحلة يتم التركيز على التصورات المختلفة المرتبطة بالتحديات التي تواجه المجتمع المدرسي وتكون تلك التصورات ممثلة لذلك المجتمع، كما يتم دراسة الأسباب المختلفة التي تقف وراء تلك التحديات، وقد تكون هناك مظاهر مختلفة ومتناقضة لتلك التحديات، ومن ثم يتم وضع قائمة من الفرضيات حول سبب وجود تلك التحديات، والتي بدورها تستند على نماذج تم جمعها في هذا المجال. وبمجرد تحليل البيانات وتفسيرها، يتم الوقوف على الأسباب الحقيقية من وراء هذا التحدي أو تلك التحديات، وذلك تمهيدًا لإيجاد طرق جديدة ومبتكرة لمواجهة ذلك مع التركيز بالدرجة الأولى على رؤية المدرسة ورسالتها.

وفي المرحلة الثانية(حلول العصف الذهني) يتم تحديد أي من حلول العصف الذهني يتفق مع الصورة المثالية التي تم تحديدها للمدرسة، وعند ذلك يكون لأعضاء المدرسة القدرة على تجميع كل الحلول ووضع خطة العمل وهي **المرحلة الثالثة(تجميع الحلول ووضع خطة العمل)**، ثم يتم تجريب هذه الخطة لفترة معينة من الوقت، وجمع البيانات الخاصة بالتقييم فقط عندما تلتزم المدرسة بأكملها على الفور بتنفيذ الخطة، ويتم ذلك من خلال **المرحلة الرابعة(اختبار تجريبي و / أو تنفيذ الخطة)** ، وقد يتم حذف الدراسة التجريبية. ومع ذلك لا يزال تنفيذ الخطة يحتاج لجمع منتظم للبيانات وتقييمها بصفة دورية.

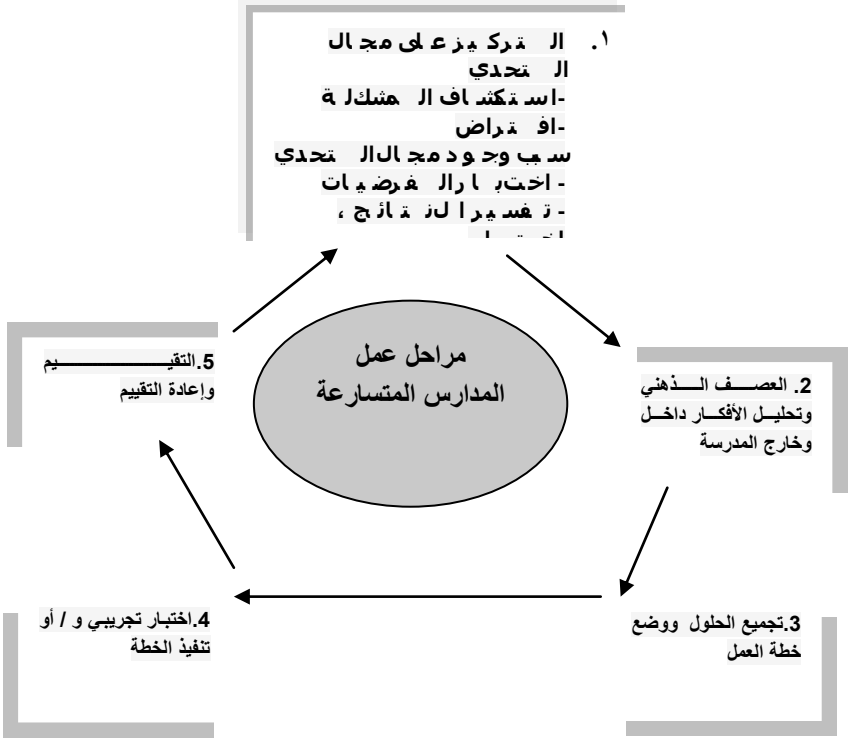
والتقييم يحدد مدى نجاح الحل، وهل هناك حاجة إلى تحسينات أخرى حتى تكون المدرسة أكثر فاعلية وتصبح خطوة حقيقية في اتجاه رؤيتها ورسالتها. وإيجاد حلول طويلة الأمد مع عدم إغفال العوائق التي قد تمنع من الوصول إلى تلك الحلول، وهذا ما تتضمنه **المرحلة الخامسة(التقييم وإعادة التقييم).**

وعلى الرغم من أن النماذج التي تم بنائها؛ تساعد في وجود نوع من الشفافية والتعرف على التحديات التي تواجه المدرسة، واختبار الفروض والأسباب من

وراء تلك التحديات؛ إلا أن الرؤية المشتركة للمدرسة تكون هي المعيار الرئيسي لاختيار الحلول وتطوير خطة العمل. والبناء على نقاط القوة في المجتمع المدرسي ككل والبحث عن الحلول وتنفيذها .وأخيرًا ، يكون الفريق المشارك بالمدرسة تعرف على التحديات وما يرتبط بها، وما دار من مناقشات عقدت طوال المراحل السابقة(١٠٩).

ويمكن توضيح المراحل السابقة في الشكل: (١١٠)

شكل (١) يوضح مراحل عمل المدارس المتسارعة



تلك المراحل السابقة تحتاج إلى تكاتف كل أفراد المجتمع المدرسي من: المعلمين وأولياء الأمور والإداريين والطلاب، ومن ثم تتطلب القيام بالآتي: (١١١)

- ☒ التركيز على نقاط القوة.
- ☒ أن يكون جميع الأطراف أكثر تنظيمًا في جهودهم.
- ☒ أن يعمل جميع الأطراف بشكل تعاوني من خلال التوجه نحو التخطيط الأفضل.
- ☒ كل عضو يخول له المسئولية نحو توفير وتصميم برامج وتقنيات تعليمية لازمة لمدرستهم.
- ☒ تضمين كل طالب في بيئة تعليمية محفزة وتساعده على التسارع.
- ☒ مشاركة الطالب في التعلم؛ ومشاركة المعلم في صنع القرار وتنفيذ برامج تجريبية.

وقد كان للمركز الوطني للمدارس المتسارعة دورًا في مساعدة المدارس المحلية على تحسين الجودة وحل المشكلات وتوفير مناخ أفضل، ووضع استراتيجيات متكاملة للتنمية المهنية للمعلمين، وتقديم ورش عمل متعددة الثقافات(١١٢).

(٥) هيكل المدرسة المتسارعة:

يتكون هيكل المدرسة المتسارعة من ثلاثة مستويات:

- ✓ الكوادر(هيكل الحوكمة- الوحدة الأساسية للحكم).
- ✓ جميع الأعضاء من الموظفين.
- ✓ بعض من الطلاب وأولياء الأمور، وأفراد المجتمع المحلي.

ومهمة كل كادر تتمثل في : [١١٣]

- ☒ الرد على أي استفسار يرتبط بالمشكلة أو مجالات التحدي التي تم تحديدها كأولويات من قبل المجتمع المدرسي في المراحل السابقة.
- ☒ يتقدم ممثل عن كل كادر بمعالجة مجال التحدي؛ حيث يجتمع بانتظام مع اللجنة التوجيهية التي تتآلف من: مجموعة من أعضاء المجتمع المدرسي(الإدارة) ممثل واحد عن كل كادر، وممثل واحد من كل قسم أو مستوى صف، وممثل من الوالدين، وأعضاء آخرين على النحو الذي تحدده إدارة المدرسة، وربما بعض الطلاب.
- ☒ مهمة اللجنة التوجيهية: التأكد من أن الكوادر تسير في الاتجاه الصحيح وفق رؤية المدرسة، وتكون بمثابة مركز لتبادل القضايا والاهتمامات (حيث أن كل القرارات المرتبطة بالمدرسة تذهب للجنة التوجيهية)، ثم تحول اللجنة التوجيهية كافة المخاوف والمشكلات إلى الكوادر لإجراء مزيد من الدراسة ثم تحول إلى إدارة المدرسة للتنفيذ واتخاذ القرار النهائي.

وعن دور المدير في المدرسة المتسارعة، فيتمثل في الآتي: [١١٤]

- ➢ يعمل المدير كميسر للتغيير.
- ➢ تطوير المناهج الدراسية، وتشجيع الابتكار والمخاطرة.
- ➢ السعي للحصول على الدعم المناسب للإصلاح من الشركات المحلية.
- ➢ تشجيع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرار المناسب والمساهمة في حل المشكلات.
- ➢ تعزيز المناقشة لحل الصراعات وبناء توافق في الآراء.
- ➢ تحمل المسئولية في صنع القرار، والمشاركة مع كل أفراد المجتمع المدرسي.
- ➢ البناء على نقاط القوة لدى الآخرين بالتعاون مع جميع الموظفين، والتركيز على الطلاب بدلًا من التركيز على المشاريع والبرامج.
- ➢ غرس الثقة داخل المجتمع المدرسي، مع مراعاة الوقت الكافي لاستماع الحلول المطروحة للمشكلة من قبل الآخرين.
- ➢ الحفاظ على رؤية المدرسة بصفة مستمرة.

(٦) معايير وطرق اختيار المدارس المتسارعة

في دراسة : **Montgomery, Alcynthia 1995Rose,** هدفت إلى تعرف مراحل الاستعداد والتخطيط لتدريب الموظفين في تنفيذ برنامج المدارس المتسارعة في مدرسة ابتدائية في الضواحي. ركزت أسئلة البحث على مدى اهتمام المدرسة بالبرنامج المعجل ؛ والخطوات التي اتخذت لجعل المدرسة جاهزة لقبول البرنامج ؛ والتدريب المتاح للموظفين وأولياء الأمور والطلاب ؛ وكيف تم الحصول على موافقة المعلم وقبوله ؛ وكيف بدأ التنفيذ وإلى أي درجة. وتم أخذ موافقة ٤٨ موظفًا على المشاركة في البحث.

واستخدمت ملاحظة المشاركين جنبًا إلى جنب مع المقابلات (سواء الرسمية وغير الرسمية)، واستبيان مفتوح، والدراسات الاستقصائية. وأشارت النتائج إلى أن تنفيذ برنامج المدرسة المتسارعة لم يكن قيد التنفيذ، وكان لا يزال في مرحلة التدريب؛ حيث كانت الإدارة تمنع وضع رؤية للمدرسة بسبب سياسة القيادة القائمة في اتخاذ القرار من أسفل إلى أعلى. بالإضافة إلى وجود عيوب للتنفيذ في بعض الفصول الدراسية[١١٥].

لذا عند تحويل المدرسة إلى مدرسة متسارعة، من الضروري مراعاة مدير المدرسة لما يلي:

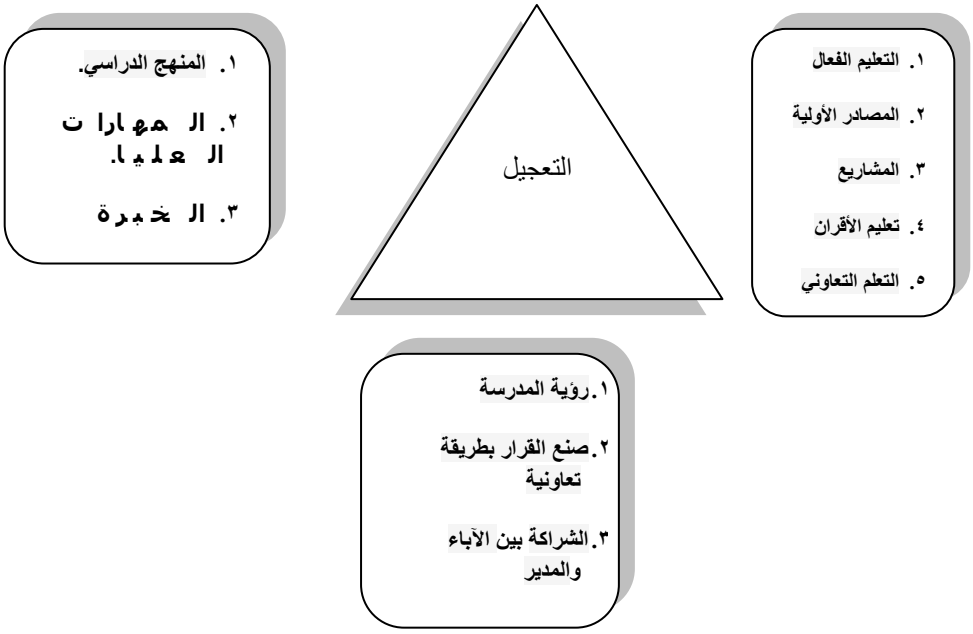
- ☒ تعزيز ومتابعة العملية التعليمية بشكل شامل في جميع الأبعاد: صياغة الرؤية وتحديد الأولويات)، وعملية الحكم الكاملة مع مستوياتها الثلاثة من

صنع القرار (الكوادر، اللجنة التوجيهية، وعملية حل المشكلة : الاستفسار).

- ☒ وضوح فلسفة المدرسة المتسارعة ومبادئها والمتمثلة في: وحدة الهدف ، والتمكين مع المسؤولية والبناء على نقاط القوة .
- ☒ تعزيز خبرات تعلم قوية لجميع الأطفال من خلال السلوكيات التي تم تحديدها وفي إطار دعم الموظفين.
- ☒ تعزيز التعلم، والتفاعل مع الطلاب وأولياء الأمور[١١٦].
- ☒ أن تتبنى المدرسة الفلسفة التي ترى أن جميع الأطفال لديهم الحق في التعجيل(التسريع) [١١٧].

بالإضافة إلى ما سبق يمكن للمدرسة من خلال المخطط التالي القيام بالتعجيل والتسريع وفق المتطلبات الآتية:[١١٨]

شكل (٢) يوضح متطلبات التعجيل



ومن الشكل السابق يتضح ضرورة توافر مجموعة من المتطلبات لتحويل المدرسة إلى مدرسة متسارعة أهمها:

- ➢ مراعاة التعليم الفعال.
- ➢ الاستعانة بالمصادر الأولية في التعليم.
- ➢ عمل مشاريع واستخدام التعليم بالأقران، والتعلم التعاوني، وإتقان التعامل مع التكنولوجيا والتقنيات التعليمية المختلفة.
- ➢ تقييم البديل.
- ➢ مشاركة جميع الأفراد في رؤية المدرسة ورسالتها.
- ➢ التعاون في صنع القرار .
- ➢ الشراكة بين الآباء والمدير .
- ➢ مراعاة مستويات التعليم الأخرى.
- ➢ تشكيل لجان للتقييم.
- ➢ تصميم مناهج دراسية فعالة.
- ➢ مراعاة عنصر الخبرة.
- ➢ توافر الأهداف.
- ➢ مراعاة تغطية المحتوى لكل جوانب نمو الطفل(الجسمية والمعرفية والوجدانية...)

المبحث الثالث: طبيعة وواقع العنف المدرسي بمدارسنا المصرية:

يشير التطور العلمي والواقع التاريخي لظاهرة العنف، أنه كلما تعقدت المجتمعات تحول العنف إلى

وسيلة لتحقيق أهداف معينة من قبل الأفراد، وتتنوع هذه الأهداف بتنوع المواقف التي يتفاعل من خلالها الفرد ووفق معتقداته الخاصة، فالعنف في بعض الأحيان وسيلة لتحقيق التفوق، وفي أحيان أخرى يعد لتحقيق التكيف، وفي أحيان أخرى يعد وسيلة للمقاومة وللهيمنة والضبط والسيطرة(١١٩).

كما أن العنف يتضمن عدم الاعتراف بالآخر ويصاحبه الإيذاء باليد أو باللسان أي بالفعل أو بالكلمة ، وهو يتضمن ثلاث عناصر (الكراهية – التهميش – حذف الآخر) (١٢٠).

والعنف سلوك غير سوي نظرًا للقوة المستخدمة فيه والتي تنشر المخاوف والأضرار التي تترك أثرًا مؤلمًا على الأفراد في النواحي الاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي يصعب علاجها في وقت قصير، ومن ثم فإنه يدمر أمن الأفراد وأمان المجتمع.

وعن ظاهرة العنف المدرسي فهي تعد من أهم وأخطر المشكلات التي تهدد المجتمع المدرسي في مصر خاصة على مستوى التعليم الثانوي وذلك بعد اجتياح موجات من العنف المدرسي داخل المجتمع المدرسي منذ منتصف التسعينات. وتدنى المستوى الخلقي لطلبة المدارس. وانتشار عدة مشاكل سلوكية وأخلاقية، والتي تتزايد بشكل مطرد ويعانى منها الطلاب في المدارس. وقد قام المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا بمصر بتحديد أهم المشكلات السلوكية مثل العنف، والتدخين، وانتشار اللغة الهابطة، وضعف الانتماء، والانحراف، والتطرف، والهروب من المدرسة وقد أكدت الدراسات إلى انتشار الاعتداء على المدرسين بالضرب والسب واستخدام الآلات الحادة وخاصة الأسلحة البيضاء كل ذلك سلبيات تؤثر على سير العملية التعليمية(١٢١).

كما أن مظاهر العنف في المدارس قد زاد زيادة كبيرة في السنوات الأخيرة، مع الخوف من الأرقام المبلغ عنها في جميع أنحاء العالم، والتي تشير إلى انتشاره بصورة كبيرة، وقد وضعت هذه الظاهرة كواحدة من المشاكل الرئيسية في السياقات التعليمية على الصعيد الوطني والدولي، لما تشكله من مصدر قلق للمعلمين، وقادة المدرسة، والباحثين، والسياسيين والمؤسسات العامة(١٢٢).

وقد تزايد العنف المدرسي وصار ملحوظًا بالدرجة التي لم يكن من السهل إغفالها أو التغاضي عنها إعلاميًا ومجتمعيًا، ورغم هذا التزايد المستمر لحجم المشكلة وتداعياتها فإن ردود الفعل التربوية على المستويين الرسمي وغير الرسمي لم تكن في مستوى المشكلة على المستويات الإجرائية، وبالتالي فالعنف المدرسي بمختلف مظاهره وأسبابه يستدعي الدراسة العلمية المتأنية لإيجاد الحلول له، لأنه ينتج أضرارًا متنوعة في الكم والنوع(١٢٣).

والعنف المدرسي **Violence School** :هو أي سلوك أو فعل، ينطوي عن نية أو قصد يمارسه المدرس بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بالتلاميذ سواء كان ضررًا جسديًا أو نفسيًا، وهو العنف الذي يمارس داخل مدارسنا سواء من قبل المعلمين تجاه الطلبة، أومن قبل التلاميذ تجاه المعلمين، أو من قبل التلاميذ تجاه بعضهم البعض، أو العنف الذي يمارس ضد الممتلكات أو أثاث المدرسة(١٢٤).

ومن ثم فقد تزايد الاهتمام يومًا بعد يوم بدراسة السلوك العنيف من طلاب المدارس وتقديم تفسيرات علمية للعوامل التي يمكن أن تفسره من أجل التخطيط لمستقبل أكثر أمنًا للطلاب أثناء انخراطهم في عملية التعليم ورغم أن حوادث العنف في المدارس قد تكون قليلة إذا ما قورنت بحوادث العنف في المجتمع إلا أن ظهور القليل منها يعد إنذار وخطر كبير ومؤشر على أن ثمة عوامل في الأسرة أو المجتمع أو حتى نظام التعليم نفسه تحتاج إلى بحث متعمق من أجل التعرف عليها ومن أجل ضبطها والتحكم فيها(١٢٥).

ومن بين الدراسات التي اهتمت بظاهرة العنف المدرسي دراسة **أميرة أحمد :٢٠١٥** حيث هدفت في دراستها إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين العنف

المدرسي وبعض اضطرابات الشخصية لدي عينة من طلاب الثانوية العامة من الصفوف الثلاثة (الأول الثانوي – الثاني الثانوي –الثالث الثانوي) وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة سالبة بين العنف المدرسي والشخصية الاستقلالية لدي عينة الدراسة. كما تسهم بعض اضطرابات الشخصية (النرجسية – القلق – الحدية – مشكلات الهوية – القلق المعرفي – الوسواس القهري) في التنبؤ بظهور العنف المدرسي(١٢٦) .

كما قام **أحمد الشمري:٢٠١٢** بدراسة أكد من خلالها أن استمرار مشكلات العنف في المدارس يدل على إخفاق الإدارة المدرسية وبنائها التنظيمي في الاستجابة الصحيحة لحلها ويعرضها للهجوم المستمر والسخط الشديد من جانب أولياء الأمور، وتلك الظاهرة تأخذ صورًا متعددة منها البلطجة، والإدمان، والانحراف، والتطرف، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الانضباط داخل المدرسة(١٢٧).

وقد أشارت العديد من الدراسات الأخرى إلى ارتفاع نسبة العنف المدرسي في جمهورية مصر العربية في العشر سنوات الأخيرة في مرحلة المراهقة وهى المرحلة الانتقالية من الطفولة إلى الرشد(١٢٨). فدراسة **محمد الشامي:٢٠٠٦** (١٢٩)هدفت إلى التعرف على مفهوم العنف المدرسي، وطبيعة ظاهرة العنف المدرسي بمصر وأشكاله، وتحليل أبعاد هذه المشكلة للتعرف على أسبابها و عوامل الخطر الكامنة فيه. وسعت الدراسة إلى التعرف على موقف وزارة التربية والتعليم من ظاهرة العنف المدرسي إيجابًا وسلبًا من خلال القرارات الوزارية. والتعرف على المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي ... واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وانتهت الدراسة بتقديم مجموعة من الملامح الإستراتيجية المقترحة على المستوى المجتمعي والتربوي لإيجاد بيئة تربوية مدرسية خالية من العنف.

كما توصلت دراسة **سندس رزق :٢٠٠٦** إلى العديد من النتائج التي تعبر عن العنف الطلابي، منها: (١٣٠)

- سخرية واستهجان بعض الطلاب على زملائهم من تحذيرات المعلم.
- تعدى بعض الطلاب على زملائهم لفظيًا أو بالضرب داخل أو خارج المدرسة.
- إلقاء المهملات في فناء المدرسة وداخل الفصل .
- الهروب من المدرسة أثناء اليوم الدراسي.
- عدم احترام اللوائح والقوانين والنظام المدرسي.

إضافة إلى ما سبق فقد تم عرض العديد من الدراسات (ضمن محور الدراسات السابقة) والتي أكدت على ضرورة مواجهة هذه المشكلة والتصدي لها والتعرف على أسبابها.

أسباب العنف المدرسي

لتناول أسباب العنف المدرسي لابد وأن ننظر أن العملية التربوية مبنية على التفاعل الدائم والمتبادل بين الطلاب ومدرسيهم حيث أن سلوك الواحد يؤثر على الآخر وكلاهما يتأثران بالخلفية البيئية، وإذا أردنا تقييم هذه الظاهرة في إطار المدرسة فمن الخطأ بمكان أن نفصلها عن المركبات الأخرى المكونة لها حيث للبيئة جزءًا كبيرًا من هذه المركبات، ومن أهم تلك الأسباب، ما يلي:

الأسباب المتعلقة ببيئة وإدارة المدرسة، ومن بينها: (١٣١)

- افتقار البناء المدرسي للمرافق الصحية المناسبة.
- الافتقار إلى إدراك حاجات الطلبة وفق مراحلهم العمرية المختلفة وضعف القدرة على تلبيتها في الوقت المناسب.

- الافتقار إلى الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلبة واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيًا وتربويًا.
- ضعف مراعاة الفروق الفردية.
- مزاجية المعلم، وصفاته الشخصية غير الداعمة للعملية التعليمية.

أسباب مرتبطة **بالمناهج الدراسية** وقد أوضحتها بعض الدراسات مثل دراسة **هالة أمين مغاوري:٢٠١٥** ، ودراسة **محمود شوق:٢٠٠٤** حيث تواجه المناهج الدراسية: (١٣٢)

- قصور في التعامل مع المنهج وفق مفهومه الصحيح.
- عجز المناهج عن الإسهام الفعال في التغير الاجتماعي في مصر.
- بعض المناهج تعاني من الجمود عن مسايرة الاتجاهات الحديثة .
- غياب الرؤية الشاملة في تجديد المناهج، والتمسك بالمركزية في إدارة عمليات المناهج.
- قصور المناهج في المحافظة على القيم الاجتماعية البناءة.
- عدم توظيف التقويم في عمليات المناهج التوظيف المناسب.
- عدم إتاحة فرص كافية للأفراد والمؤسسات للإسهام في عمليات المناهج.
- عدم تحقيق التوازن بين أنواع التعليم ومن ثم مناهجها، والنظر إلى المنهج على أنه مجرد كتب مدرسية.

ومن بين الأسباب التي ترجع إلى المعلم: (١٣٣)

- فشل المعلمين في التعامل مع المشاكل السلوكية في الفصول الدراسية. وقد يرجع ذلك إلى نقص قدرات وإمكانات المعلمين الذين يتعاملون مع الطلاب.
- عدم القدرة على تقييم سلوك الطالب، والتعرف على العوامل الرئيسية المرتبطة بالقضايا السلوكية. كما أن طرق التقويم المتبعة لا تعطي فرصة بالتعلم بل تولد المنافسة السلبية والإحباط والعدوان.
- الافتقار إلى المهارات التي تساعد في ضمان النجاح الأكاديمي للطلاب وتعزيز التفاعلات الاجتماعية الإيجابية فيما بينهما.
- انعدام التواصل بين المعلمين والطلاب.
- الدافع المنخفض من قبل المعلمين لمهنتهم، والرغبة في عدم الاستمرار بمهنة التدريس.

أي أن البيئة المدرسية والعملية التعليمية قد تكون سببًا في تفشى ظاهرة العنف وذلك نتيجة، ما يلي:

- ✓ استخدام الأسلوب التقليدي في التدريس القائم (تقيد حركة الطلاب في الحصة – الحفظ والتسميع).
- ✓ عدم توافر الأنشطة المتعددة والتي تشبع مختلف الهوايات والميول.
- ✓ تسلط الإدارة مدرسية.
- ✓ ممارسة العنف من قبل المعلمين أمام الطلبة سواء تجاه بعضهم البعض أو تجاه الطلاب.
- ✓ كثرة عدد الطلاب في المدارس مما ينتج نوعًا من التوتر والضيق والاضطراب ويهيئ الطالب أيضًا للسلوك العنيف نظرًا لضيق المكان حيث أن المساحة المحدودة تولد التوتر النفسي والاحتكاك البدني.
- ✓ قسوة المعلمين واستخدامهم للعقاب.
- ✓ إهمال الوقت المخصص لحصص الأنشطة البدنية.
- ✓ عدم وجود فريق عمل متخصص يعمل على دراسة ظاهرة العنف والتعامل معها بشكل مخطط.

لذا فقد أكدت دراسة(١٣٤): **Mertoglua:2015** أن مفهوم السلامة الشخصية داخل بيئة المدرسة له

تأثيرات على الأداء المدرسي العام، فالمعلم ليس فقط مربيًا، وإنما هو أيضًا أداة للتنشئة الاجتماعية السليمة والتي توفر بدورها الاحتياجات الأساسية الاجتماعية والعاطفية للطلاب مثل الشعور بالانتماء، والثقة بالنفس، والسلامة الشخصية.

كما أكدت نتائج بعض الدراسات أن المشكلات السلوكية والعنف في المدارس يمكن علاجهم عن طريق تحسين المهارات الاجتماعية للطلاب. والبعد عن الروتين والمناخ المدرسي المغلق الذي قد يساعد على عدم الرضا والكبت والقهر والإحباط.

أسباب ترجع للأسرة:

- ☒ التنشئة غير السوية كالحماية الزائد والقسوة والتفرقة بين الأبناء والتذبذب في المعاملة.
- ☒ الحرمان العاطفي والأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسر والانفصال بين الأبوين.
- ☒ عدم إشباع الأسرة لحاجات أبنائها المادية نتيجة لتدني المستوى الاقتصادي.
- ☒ تدخل الأسرة في الشئون الخاصة بأبنائهم.
- ☒ كثرة عدد أفراد الأسرة.
- ☒ فقدان الحنان نتيجة للطلاق أو فقدان أحد الوالدين.
- ☒ بيئة السكن فالأسرة التي يعيش أفرادها في مكان سكن مكتظ يميل أفرادها لتبني سلوك العنف كوسيلة لحل مشكلاتهم، وبالتالي يكون السكن غير ملائم صحيًا للأسرة.
- ☒ ملاحظة الأبناء للعنف والسلوك العدواني في أسرهم.

ونتيجة لذلك يتعرض الطفل للإهمال والتهميش وعدم إحساسه بالدفء العاطفي، هذا بالإضافة للشجار الدائم وعادة ما يرى أن والده يلجأ لحل مشكلاته بأسلوب عنيف، وبما أن السلوك ليس نتاجًا فقط للحالة الراهنة بل هو محصلة لخبرات ومشاعر وأحاسيس ومؤثرات بيئية ونفسية واجتماعية سابقة وحاضرة، لذا فقد يمارس الطفل العنف نتيجة شعوره بالعزلة[١٣٥].

ومن أسباب العنف المدرسي أيضًا **وسائل الإعلام والترفيه**؛ فكثيرًا من التلاميذ يكتسبوا السلوكيات العنيفة عن طريق مشاهدتهم لأفلام الرعب والقتل والدمار، كما أن مشاهدة الطفل لأفلام الكرتون والمسلسلات العنيفة، و ممارسة ألعاب الفيديو والكمبيوتر العنيفة. يساعد في انتشار العنف المدرسي...[١٣٦] .

أي أن وسائل الإعلام لها دور في تأسيس سلوك العنف لدى الأطفال من خلال ما تعرضه من برامج وأخبار ومسلسلات على الشاشة ولما تحتويه من عناصر الإبهار والسرعة والحركة والجاذبية وبالتالي يقوم الطفل بتمثلها وحفظها في مخزونه الفكري والسيكولوجي.

وترى **إيناس عبد العزيز: ٢٠١٦** [١٣٧]أن الأطفال منذ صغرهم يتعرضون لعدد لا يُستهان به من البرامج في وسائل الإعلام، وفي كثير من الأجيال لا تكون تلك البرامج معدة لجيلهم، ولذلك فالطفل منكشف على كل المضامين العنيفة في التلفاز، وحتى مواضيع لا تناسب جيله، كمضامين الإثارة والجنس وهذا يؤدي في نهاية الأمر على فقدان طفولته.

أسباب ترجع للمتعلم:

كما هناك عوامل فردية ذكرتها **زهرة مزرقط٢٠١٣م** وهي عوامل ترجع إلى التلميذ وتشير إلى الخصائص النفسية والانفعالية لديه، والتي تدفعه إلى العنف، فيرى العلماء أن التلاميذ الذين يكون مستوى ذكائهم منخفضًا، تكون دافعتيهم للعدوان أكثر، بالإضافة إلى انخفاض تقدير الذات والاغتراب، فهاتين الحالتين تجعلان لدى التلميذ حالة نفسية محبطة ويائسة ويصبح غريب عن ذاته وبالتالي فهو يتخذ من العنف وسيلة لتقدير الذات ومن خلال سلوكه العنيف هذا يحافظ على مكانته بين أقرانه[١٣٨].

كما أن جماعة الرفاق قد يكون لها تأثير يفوق غيرها من الجماعات الأخرى فقد يشعر الطالب بالغيرة

من الآخرين. ،كما قد يكون لجماعة الرفاق أدوار إيجابية كثيرة في بعض الأحيان منها حفظ وضبط سلوك الطالب ومساعدته على التعليم والتحصيل الدراسي(١٣٩).

وعن أشكال العنف وآثاره فيمكن تناولها فيما يلي:

يحدد التقرير العالمي" حول العنف ضد الأطفال" الأشكال الرئيسية للعنف كما يلي: العقاب البدني والنفسي؛ والبلطجة؛ والعنف الجنسي والقائم على نوع الجنس؛ والعنف الخارجي: الآثار لعصابات وحالات الصراع، والأسلحة والقتال(١٤٠).

وفيما يلي تناول تلك الأشكال بإيجاز:

العنف اللفظي: هو التعدي على الآخرين عن طريق الكلام أو بالألفاظ النابية أو الخارجة عن السلوك السوي، والشتائم واستخدام العبارات التحقيرية(١٤١).

العنف الجسدي والنفسي: تعرف لجنة حقوق الطفل العقوبة الجسدية أو البدنية على أنها أي عقوبة تستخدم فيها القوة الجسدية ويكون الغرض منها إلحاق درجة معينة من الألم أو الأذى، مهما قلت شدتهما. وتشمل العقوبة في السياق التعليمي ضرب الطلاب (الصفع" أو "اللطم" أو "الضرب على الردفين") باليد أو باستخدام أداة ما. ويمكن على سبيل المثال ركل الطلاب أو هزهم أو رميهم أو الخدش أو أن تشمل أيضًا القرص أو العض أو شد الشعر، أو لكم الأذنين أو إرغام الطلاب على البقاء في أوضاع غير مريحة أو الحرق أو الكي أو الإجبار على تناول مواد معينة كغسل فم الطالب بالصابون.

وترى اللجنة أن العقوبة البدنية هي عقوبة مهينة في جميع الحالات وثمة أشكال أخرى عديدة من العقوبات القاسية والمهينة غير العقوبات البدنية، وتدخل في ذلك العقوبات التي تحط من قدر الطالب أو تذله أو تخيفه أو تهدده أو تسخر منه.

وعلاوة على ذلك، يشكل استخدام القوة البدنية في حد ذاته من جانب شخص أكبر وأقوى من الطالب تهديدًا واضحًا ينم عن القوة والسيطرة والتخويف، مما يعزز فكرة اقتران أعمال العدوان البدني بالعدوان النفسي.أي أن هذا النوع من العنف يتمثل في إلحاق درجة معينة من الألم أو عدم الراحة(١٤٢).

ومن عواقب العنف الجسدي والنفسي: عواقب خطيرة على الصحة العقلية والبدنية للطالب تتمثل في بطء نمو المهارات الاجتماعية والاكتئاب والقلق والتصرف العدواني وعدم التعاطف مع الآخرين أو الاهتمام بهم. ولذا، فإن العقوبة الجسدية لا تضر بالطالب أو الطفل الموجهة ضده فحسب، وإنما تضر أيضا بالمعلمين والمشرفين والطلاب والأطفال الآخرين، وتولد العقوبة الجسدية أيضًا الإحساس بالاستياء والعداوة، وتجعل من العسير المحافظة في غرفة الدراسة على العلاقة الطيبة بين المعلمين والطلاب من ناحية، ولا بين الطلاب من ناحية أخرى. ويؤدي ذلك إلى تزايد أحداث التسلط (مثل البلطجة) وإلى إشاعة ثقافة العنف في المدارس.

والتعرض للعنف البدني في مرحلة الطفولة سوف يؤدي إلى زيادة خطر اضطرابات الاكتئاب ومحاولات الانتحار، وضعف التحصيل التعليمي. فأكثر من ٥٠% من الذكور والإناث يتعرضوا للعنف الجسدي من المعلمين في تنزانيا، وفي كينيا أكثر من ٤٠ % من الذين تتراوح أعمارهم بين ١٣-١٧ سنة تعرضوا للكم أو الركل أو الجلد من قبل المعلم(١٤٣).

العنف المادي: تكسير ممتلكات المدرسة والأفراد(١٤٤).

العنف الرمزي (غير اللفظي): ويكون بتحقير الآخرين، والاستهزاء والسخرية بهم ، والحرمان المادي والعاطفي، والنفسي والاجتماعي، والنبذ والإهمال، والتفرقة والتمييز، وإيقاع الظلم، وعدم المساواة(١٤٥).

العنف الجنسي: استخدام الألفاظ والشتائم البذيئة واعتداء على حرمة الجسد من الطلبة الأكبر سناً للطلبة الأصغر سناً(١٤٦).

وترى منظمة **الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة** أن العنف الجنسي قد يتخذ هذا النوع من العنف أشكالًا عديدة منها النفسية ومنها البدنية. وهو

يقوم على فرض عدم توازن القوة بين الجنسين أو العمل على استمراره. ويؤدي العنف بسبب نوع الجنس إلى ازدياد عدم المساواة بين الجنسين والقوالب النمطية والأدوار المفروضة اجتماعيًا.

كما يمثل الاعتداء الجنسي وغيره من أشكال العنف المستند إلى نوع الجنس أحد العوامل الرئيسية وراء تدني معدلات التحاق الفتيات بالمدارس وانقطاعهن عن الدراسة. ولا يثبط العنف الجنسي الفتيات عن الذهاب إلى المدرسة فحسب، ولكنه قد يحدو أيضًا بالآباء إلى منع بناتهم من الانتظام في الدراسة خوفًا من أن يتعرضن أيضًا للإيذاء.

ويعرض العنف الجنسي والمستند إلى نوع الجنس الطلاب لخطر الإصابة بالأمراض المنقولة جنسيًا والحمل غير المرغوب وتدني مستوى الاعتداد بالذات وانخفاض مستوى الأداء في المدارس. وللعنف الجنسي والمستند إلى نوع الجنس أيضا تأثير على الأسرة والمجتمع... (١٤٧).

العنف الاجتماعي: وهو نوع متطرف ومنحرف من السلوك ينطوي على الاعتداء يستخدمه فرد بصفة فردية أو أفراد بصفة جماعية أو تنظيمات بقصد فرض إرادتهم عليه، ويطلق عليه أحياناً العنف الخفي ويرجع إلى الفقر والحرمان، ويجعل فئة من المجتمع محرومة من أشياء كثيرة، وفي المجال التعليمي يرتبط بمدى توفير التعليم في ضوء الجودة؛ لذا فإن الجودة المنخفضة والفرص غير المتكافئة للتعليم تخلق مشكلات في المجتمع من المحتمل أن تولد عنف(١٤٨).

كما أن ظاهرة العنف المدرسي تؤثر سلبًا على النمو الأكاديمي والاجتماعي للطلاب، وما يترتب على ذلك في التأثير على حياتهم ككل حيث أن تلك المشكلة أصبحت تتجاوز حياتهم المدرسية(١٤٩).

كما يؤدي العنف المدرسي إلى الشعور بعدم الأمان في المدرسة، وقلة الاتصال والتواصل مع المدرسة، والأداء الأكاديمي الضعيف، والتسرب من المدرسة(١٥٠).

وقد قدم اليونسكو دليلًا لوقف العنف في المدارس: **دليل للمعلمين**، وأكد فيه أن آثار العنف ما زالت تؤثر على الأطفال طوال حياتهم، وتعوق النمو العاطفي والمعرفي، والصحة والسلوك، بل والمجتمع بأسره.

كما قدم الدليل دراسة لمختلف أشكال العنف التي تجري في المدارس، مع تقديم اقتراحات عملية بشأن ما يمكن القيام به من قبل المدرسين لمنعها. مؤكدًا على أن وقف العنف في المدارس يتطلب اتخاذ إجراءات متعددة الأبعاد ومشاركة جميع أعضاء المجتمع المدرسي، والآباء والأمهات والأخصائيين الاجتماعيين، وقادة المجتمع المحلي، كما أن المؤسسات يجب أن تعمل جنبًا إلى جنب مع الطلاب والمعلمين والإداريين(١٥١).

وفي ضوء ما سبق يتضح مدى خطورة مشكلة العنف بالمدارس وما تسببه من آثار لكل أطراف العملية التعليمية، ومن ثم كان لزامًا على الباحثين والمسئولين تكثيف جهودهم نحو مواجهة هذه المشكلة وتقديم كافة الحلول لها، ومن ثم فيأتي المبحث الرابع والأخير من هذه الدراسة كمحاولة لتحقيق لذلك.

المبحث الرابع: النموذج المقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.

ينقسم هذا المبحث إلى جزئين؛ **الجزء الأول** تناول الإطار الميداني حيث تم من خلاله تطبيق استبانة بغية تعرف الواقع الفعلي للعنف المدرسي ببعض مدارس محافظة أسوان، **والجزء الثاني** تناول النموذج المقترح لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي بالمجتمع الأسواني في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر، **وفيما يلي تناول ذلك بشيء من التفصيل:**

الإطار الميداني:

ويسير هذا الجزء وفق الخطوات التالية:

أولا:إجراءات الدراسة الميدانية.

ثانيًا: عينة الدراسة.

ثالثًا: المعالجة الإحصائية .

وفيما يلي عرض لهذه المحاور:

أولًا -إجراءات الدراسة الميدانية:

١- الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة الميدانية إلى دراسة واقع العنف المدرسي في بعض مدارس محافظة أسوان وأهم الأسباب التي تقف وراء هذه الظاهرة وصولًا إلى نموذج مقترح لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي بالمجتمع الأسواني في ضوء الإصلاح المدرسي وبعض نماذجه المعاصرة.

٢- بناء أداة الدراسة:

أ- الصورة المبدئية والنهائية للاستبانة:

بعد الدراسة النظرية المسحية التي قام بها الباحث بالإضافة إلى الإطلاع على العديد من الأدبيات والكتب والمجلات في العنف والعنف المدرسي وفي مجال الإصلاح المدرسي ونماذجه المعاصرة، بالإضافة إلى الإطلاع على العديد من المراجع الأجنبية المهتمة بتلك المجالات. تم بناء الصورة المبدئية لأداة الدراسة وذلك في ضوء ما جاء من إطار نظري، وما تم الاطلاع عليه من مراجع سابقة، وقد انتهى الباحث إلى الأخذ بنظام العبارات المغلقة المفتوحة النهاية لإتاحة الفرصة لأفراد العينة كي يعبروا عن رأيهم حول بنود أداة الدراسة وإضافة بنود أخرى تتعلق بموضوع ومشكلة الدراسة.

وتضمنت الصورة المبدئية للاستبانة خمسة مجالات تضمن كل مجال مجموعة من العبارات وصلت إلى(٤٥)عبارة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم فصل بعض المجالات وإعادة تسمية بعض المجالات الأخرى وحذف وتعديل بعض العبارات، وأصبحت بنود الاستمارة في صورتها النهائية مكونة من سبعة مجالات تضمنت ما يقرب من (٣٩) عبارة، وأصبحت الاستمارة في صورتها النهائية تعبر عن أهداف الدراسة وتساؤلاتها، كما يلي:

المجال الأول:العنف الموجه من جانب الأسرة، واشتمل على (٨) عبارات.

المجال الثاني:العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب الإدارة المدرسية، واشتمل على (٥) عبارات.

المجال الثالث:العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب المعلم، واشتمل على (٦) عبارات.

المجال الرابع:العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب الطالب، واشتمل على (٥) عبارات.

المجال الخامس:العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب العملية التعليمية، واشتمل على (٦) عبارات.

المجال السادس:العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب المناهج الدراسية، واشتمل على (٥) عبارات.

المجال السابع: العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب وسائل الإعلام والترفيه، واشتمل على (٤) عبارات.

ب-ثبات الاستبانة:

ويقصد بثبات الأداة أن تكون على درجة عالية من الدقة والإتقان فيما تزودنا به من بيانات[١٥٢].

وقد استخدم الباحث لحساب الثبات طريقة الاحتمال المنوالى من خلال تطبيق المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الثبات (ث)} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \left(١ - \frac{\text{ل}}{\text{ن}} \right)$$

حيث إن: (ن) عدد الاحتمالات الاختيارية للعبارة.

(ل) الاحتمال المنوالي (أكبر تكرار نسبي لأي احتمال اختياري) =

$$\frac{\text{أكبر تكرار أمام العبارة في أي عمود}}{\text{مجموع التكرارات في الأعمدة الثلاثة}}$$

وتم حساب الثبات لكل عبارة، ثم حساب الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة. ومنها تم الحصول على معامل ثبات الاستبانة ككل، والذي يساوى (٦٩, ٠) وهي درجة لا بأس بها من الثبات بالنسبة للعينة المختارة وبالتالي فقد تأكد الباحث من ثبات الاستبانة.

جدول (١)

معاملات ثبات الاستبانة

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المجال السادس		المجال السابع	
ع*	**ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث	ع	ث
١	٠.٥٤	١	٠.٤١	١	٠.٦١	١	٠.٩٣	١	٠.٨٧	١	٠.٦٧	١	٠.٨٧
٢	٠.٤٨	٢	٠.٤١	٢	٠.٦٧	٢	٠.٧٤	٢	٠.٦١	٢	٠.٨٧	٢	٠.٨٠
٣	٠.٨٧	٣	٠.٦٧	٣	٠.٦١	٣	٠.٤٨	٣	٠.٦٧	٣	٠.٧٤	٣	٠.٨٧
٤	٠.٨٠	٤	٠.٤٨	٤	٠.٤٨	٤	٠.٦١	٤	٠.٧٤	٤	٠.٩٣	٤	٠.٩٣
٥	٠.٨٠	٥	٠.٦٧	٥	٠.٥٤	٥	٠.٤١	٥	٠.٤٨	٥	٠.٧٤		
٦	٠.٩٣			٦	٠.٥٤			٦	٠.٧٤				
٧	٠.٧٤												
٨	٠.٤٨												
معامل الثبات=٠.٧١		معامل الثبات= ٠.٥٣		معامل الثبات= ٠.٥٨		معامل الثبات= ٠.٦٣		معامل الثبات=٠.٦٩		معامل الثبات=٠.٧٩		معامل الثبات=٠.٨٧	
معامل الثبات ككل=٠.٦٨٦ تقريبا ٠.٦٩													

*ع=العبارة، **ث= معامل الثبات.

ج- صدق الاستبانة :

ويقصد بصدق الاستبانة "مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله" حيث توجد العديد من الطرق لقياس الصدق، إلا أن الدراسة الحالية استخدمت صدق المحكمين حيث تم بناء الاستبانة في صورتها المبدئية وعرضها على بعض أساتذة التربية والمسئولين من مديرية التربية والتعليم بمحافظة أسوان لتحكيم العبارات والتأكد منها وإعادة صياغتها إذا ما كانت الصياغة غير ملائمة والتأكد من أن العبارات الموجودة تحت كل مجال تقيس بالفعل المعرفة التي يعبر عنها المجال. ثم التأكد من المحتوى ومدى صياغة العبارات وتغطيتها لجميع المجالات.

وبذلك تم التأكد من صدق الاستبانة عن طريق المحكمين. كما تم حساب معامل ثبات الاستبانة ومنه تم حساب معامل الصدق الذاتي

حيث إن الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$

= $\sqrt{0.686}$ =0.828تقريبًا(0.83)

ثانيًا- عينة الدراسة:

اختار الباحث محافظة أسوان كمجتمع ممثل لمحافظات صعيد مصر، حيث قد كثرت في الآونة الأخيرة حالات عنف متعددة داخل نطاق المحافظة وفي أماكن متفرقة على أطراف المحافظة، وحاول الباحث التقرب إلى تلك الأماكن التي ثبت وجود حالات تعدي سواء من قبل الطلاب للمعلم أو العكس أو من قبل الإدارة المدرسية وبقية أركان العملية التعليمية من جهة أخرى، وقد ساعد الباحث في تطبيق أداة الدراسة بعض من المعيدين المشرفين على التربية العملية والباحثين العاملين ببعض مدارس أسوان.

ومن جهة ثالثة حاول الباحث عند اختيار عينة الدراسة مراعاة التنوع في أخذ عينة ممثلة من مختلف الإدارات التعليمية بالمحافظة؛ حيث تم اختيار خمس إدارات تعليمية على مستوى المحافظة هي: إدارة أسوان التعليمية، وإدارة كوم أمبو التعليمية، وإدارة دراو التعليمية، وإدارة نصر النوبة التعليمية، وأخيرا إدارة إدفو التعليمية.

تلك المناطق تحمل في داخلها ثقافات مختلفة تختلف من منطقة إلى أخرى دخل المجتمع الواحد، وأخيرًا لم يغفل الباحث وجهة نظر كبار المتخصصين والمسئولين ومديري بعض الإدارات التعليمية والمدارس بغية الوصول إلى صورة حقيقية لظاهرة العنف المدرسي داخل المجتمع الأسواني. وقد بلغ عدد أفراد العينة (١٣٠) فردًا. وفيما يلي بيان تفصيلي يوضحه الجدول التالي عن عينة الدراسة والأعداد التي تم اختيارها:

جدول(٢): توزيع أفراد العينة على مدن ومراكز محافظة أسوان

اسم المنطقة	المدارس	عدد الاستمارات	المجموع
مدينة أسوان	• مدرسة خالد بن الوليد الابتدائية.	٧	٣٧
	• مدرسة عمر بن الخطاب الإعدادية بنات.	٧	
	• مدرسة محفوظ مرغني الإعدادية بنات.	٥	
	• مدرسة الجمهورية الإعدادية المشتركة.	٦	
	• مدرسة نجيب محفوظ الرسمية لغات فرنسي.	٥	
	• مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية المشتركة.	٧	
مركز كوم أمبو	• فصول فارس الثانوية العامة المشتركة.	٧	١٥
	• مدرسة كوم أمبو الثانوية التجارية المشتركة	٨	
مركز دراو	• مدرسة بنبان الوسطى الابتدائية.	٦	٣٥
	• مدرسة المنصورية بحري المسائية(الابتدائية).	٥	
	• مدرسة الشيخ القطب الاعدادية المشتركة.	٧	
	• مدرسة بنبان بحري الإعدادية المشتركة	٥	
	• مدرسة بنبان الثانوية المشتركة.	٧	
	• مدرسة دراو الثانوية بنين	٥	
مركز نصر النوبة	• مدرسة عبد الستار ميرغني الإعدادية المشتركة.	٨	٨
مركز إدفو	• مدرسة السيدة خديجة الثانوية بنات	٨	٢٥
	• مدرسة إدفو الثانوية الزراعية المشتركة	١٠	
	• مدرسة إدفو الثانوية الصناعية بنات	٧	
مديرون ومعلمون وأولياء أمور ومسئولون	• على مستوى المحافظة(مدينة أسوان- مركز كوم أمبو- مركز دراو—مركز نصر النوبة- مركز إدفو --أساتذة الجامعة ومتخصصون)	١٠	١٠
* المجموع بعد استبعاد بعض الاستمارات		١٣٠	١٣٠

ثالثًا- المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة النتائج إحصائيًا وفقًا للخطوات التالية:

١- حساب الأوزان النسبية لاستجابات العينة على كل عبارة من عبارات الاستبانة وذلك من خلال إعطاء الاختيار الأول "يتحقق بدرجة كبيرة" الدرجة (٣) والاختيار الثاني "يتحقق بدرجة صغيرة" الدرجة (٢)، والاختيار "لا يتحقق" الدرجة (١).

٢- حساب الوزن النسبي (و) من المعادلة:

$$\frac{٣ س_{١} + ٢ س٢ + س٣}{٣ ن}$$

حيث:

س١: استجابات الأفراد بـ " يتحقق بدرجة كبيرة "

س٢: استجابات الأفراد بـ " يتحقق بدرجة صغيرة "

س٣: استجابات الأفراد بـ " لا يتحقق "

ن: عدد الأفراد الذين أجابوا عن العبارات (عدد أفراد العينة).

تحسب دلالة الأوزان النسبية من العلاقة: (١٥٣)

$$(\Delta) = \frac{ق - ق.}{\sqrt{\frac{ق^{٢} - ق.^{٢}}{ن}}}$$

حيث (Δ) : دلالة النسبة (مدى حيود النسبة الوزنية عن النسبة المعيارية).

ق: الوزن النسبي لكل عبارة = و

ق٠: الوزن النسبي المعياري (النسبة المعيارية) = ٠,٥٠ أو ٠,٥

ن: عدد الأفراد المجيبين على العبارة.

وتكون قيمة (Δ) دالة عند مستوى٠.٠٥ إذا كانت ١.٩٦ ≤ Δ < ٢.٥٨، وتكون دالة عند مستوى ٠.٠١ إذا كانت ٢.٥٨ ≤ Δ < ٣.٢٩ ، وتكون دالة عند مستوى ٠.٠٠١ إذا كانت Δ ٣.٢٩ ≤

عرض النتائج وتفسيرها

ويحاول الباحث في هذا الجزء تناول النتائج التي كشفت عنها الدراسة الميدانية لتعرف واقع العنف المدرسي في بعض مدارس محافظة أسوان، وذلك تمهيدًا لمحاولة وضع نموذج مقترح لمواجهة هذه الظاهرة في ضوء الإصلاح المدرسي وبعض نماذجه المعاصرة، وفيما يلي مناقشة كل مجال من مجالات الاستبانة وما تضمنه من عبارات كما يلي:

النتائج الخاصة بالمجال الأول" العنف الموجه من جانب الأسرة" وتفسيرها

جدول (٣): يبين استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بالمجال الأول" العنف الموجه من جانب الأسرة" ومستوى الدلالة لكل عبارة

م	العبارة	درجة التحقق						الوزن النسبي	الترتيب	Δ	م.د
		تتحقق بدرجة كبيرة ٣		تتحقق بدرجة صغيرة ٢		لا تتحقق ١					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	تعرض الطفل للقسوة من قبل الوالدين أو أحدهما.	٣٦	٢٧.٦٩	٨٢	٦٣.٠٨	١٢	٩.٢٣	٠.٧٣	٦	٤.٩٣	٠.٠٠١
٢	يعاني الأطفال من سوء المعاملة ،والإهمال وعدم تلبية حاجاتهم.	٣٦	٢٧.٦٩	٧٢	٥٥.٣٨	٢٢	١٦.٩٢	٠.٧٠	٧	٤.٦٥	٠.٠٠١
٣	تتدخل الأسرة في الشئون الخاصة بأبنائهم.	٩٠	٦٩.٢٣	٢٨	٢١.٥٤	١٢	٩.٢٣	٠.٨٧	١	٥.٩٣	٠.٠٠١
٤	تتنوع أساليب المعاملة الوالدية حسب اختلاف اتجاهات الوالدين.	٨٠	٦١.٥٤	٣٦	٢٧.٦٩	١٤	١٠.٧٧	٠.٨٤	٣	٥.٧٤	٠.٠٠١
٥	المعاناة من الفقر والبطالة والمستوى الثقافي المتدني للأسرة.	٩٤	٧٢.٣١	٢٠	١٥.٣٨	١٦	١٢.٣١	٠.٨٧	١	٥.٩٣	٠.٠٠١
٦	المعاناة من الحرمان المادي، والحرمان العاطفي والأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسرة.	٨٤	٦٤.٦٢	٣٦	٢٧.٦٩	١٠	٧.٦٩	٠.٨٦	٢	٥.٨٧	٠.٠٠١
٧	فقدان الحنان نتيجة للطلاق أو فقدان أحد الوالدين.	٧٠	٥٣.٨٥	٥٠	٣٨.٤٦	١٠	٧.٦٩	٠.٨٢	٤	٥.٦١	٠.٠٠١
٨	العقاب البدني المفرط من قبل الكبار.	٥٨	٤٤.٦٢	٦٠	٤٦.١٥	١٢	٩.٢٣	٠.٧٨	٥	٥.٣٣	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

جاءت العبارتان(٣)،(٥) في المركز الأول من وجهة نظر عينة الدراسة، وجاء الوزن النسبي لهما ٠.٨٧ وهما دالتان عند مستوى ٠.٠٠١ ،حيث رأت ٦٩.٢٣% من جملة أفراد العينة أن تدخل الأسرة في الشئون الخاصة بأبنائهم يعد من الأسباب القوية التي قد تؤدي إلى دخول الطالب في دائرة العنف، كما أن ٧٢.٣١% من أفراد عينة الدراسة أكدوا أن الوصول لمثل هذه الدائرة يرجع إلى المعاناة من الفقر والبطالة والمستوى الثقافي المتدني للأسرة داخل المجتمع الأسواني.

ويرجع الباحث السبب وراء ذلك سيطرة بعض العادات والتقاليد على العديد من الأسر وخاصة في قرى ونجوع المحافظة. هذا بجانب تدني المستوى المادي للعديد من هذه الأسر وخاصة التي تقطن في

أطراف محافظة أسوان حيث يعتمدون على الأعمال الحرة وليس على العمل الحكومي.

وقد رأت النسبة الأكبر من أفراد العينة أن ما سبق قد يسبب المعاناة من الحرمان المادي، والحرمان العاطفي والأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسرة. الأمر الذي قد يؤدي إلى تسرب بعض الطلاب من التعليم والدخول في دائرة أخرى تسمى بأطفال الشوارع تمهيدًا بعد ذلك لدخولهم في دائرة العنف. وهذا ما أكدته وزارة **التربية والتعليم بالمملكة الأردنية في الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة ٢٠٠٦-٢٠٠٧م.**

وجاءت بعض الأسباب الأخرى التي تقف وراء انتشار ظاهرة العنف في مدارس أسوان متحققة أيضا بدرجة كبيرة من وجهة نظر عينة الدراسة مثل التنوع في أساليب المعاملة الوالدية حسب اختلاف اتجاهات الوالدين، وفقدان الحنان نتيجة للطلاق أو فقدان أحد الوالدين، وقد يلاحظ الأبناء نتيجة اختلاف اتجاهات الوالدين العنف والسلوك العدواني في أسرهم. وهذا ما اتفق مع دراسة: **مدحت أبو النصر:٢٠١٦، "مصطفي محمود:٢٠١٦ ".**

كما قد يرجع تحقق بعض العبارات بدرجة كبيرة إلى عدم وجود أهداف واضحة ومقنعة للإصلاح المدرسي بالنسبة للمستفيدين من الطلاب وأولياء أمورهم. وهذا ما أكدته دراسة: **بدر الصالح:٢٠٠٧.**

إلا أن عبارات أخرى جاءت متحققة بدرجة صغيرة مثل: العقاب البدني المفرط من قبل الكبار، وتعرض الطفل للقسوة من قبل الوالدين أو أحدهما، ومعاناة الأطفال من سوء المعاملة ،والإهمال وعدم تلبية حاجاتهم. وقد يرجع ذلك إلى التنشئة الاجتماعية الخاطئة للوالدين في بعض المناطق بمحافظة أسوان، إضافة إلى حجم الأسرة والمسكن غير المناسب صحيًا للأسرة والإعاقات والأمراض المزمنة بين أفراد الأسرة، والأسباب المرتبطة بالآباء المسيئين من الذين لديهم تاريخ أسري حافل بالعنف وصفات شخصية وتوتر.

هذا بالإضافة إلى أن ما يبذل من جهود مكررة في الإصلاح هنا أو هناك يكون دون تنسيق وتكامل بين الجهات المعنية والتي من بينها الأسرة والتي تعد المؤسسة الأولى التي تستقبل الطفل وهذا ما أكدته دراسة: **هالة أمين مغاوري:٢٠١٥.**

النتائج الخاصة بالمجال الثاني" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب الإدارة المدرسية " وتفسيرها

جدول (٤): يبين استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بالمجال الثاني "العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب الإدارة المدرسية" ومستوى الدلالة لكل عبارة

م	العبارة	درجة التحقق						الوزن النسبي	الترتيب	Δ	م.د
		تتحقق بدرجة كبيرة ٣		تتحقق بدرجة صغيرة ٢		لا تتحقق ١					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	كثرة القيود التي تفرض على الطالب والتي تتمثل في أوامر المدرسين ومديري المدارس.	٥٠	٣٨.٤٦	٥٦	٤٣.٠٨	٢٤	١٨.٤٦	٠.٧٣	٣	٤.٩٣	٠.٠٠١
٢	عدم توافر قسط من الحرية للطالب، وقدر من المساحة التي تسمح له بالتعبير عن نفسه والشعور بالمسئولية.	٣٤	٢٦.١٥	٦٤	٤٩.٢٣	٣٢	٢٤.٦٢	٠.٦٧	٤	٤.٣٥	٠.٠٠١
٣	الافتقار إلى إدراك حاجات الطلاب وفق مراحلهم العمرية المختلفة وضعف القدرة على تلبيتها في الوقت المناسب.	٦٨	٥٢.٣١	٤٢	٣٢.٣١	٢٠	١٥.٣٨	٠.٧٩	٢	٥.٤١	٠.٠٠١
٤	الافتقار إلى الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلاب واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسياً وتربوياً.	٧٨	٦٠.٠٠	٣٠	٢٣.٠٨	٢٢	١٦.٩٢	٠.٨١	١	٥.٥٥	٠.٠٠١
٥	ضعف مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.	٧٤	٥٦.٩٢	٣٨	٢٩.٢٣	١٨	١٣.٨٥	٠.٨١	١	٥.٥٥	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

جاءت العبارتان(٤)، (٥) في المرتبة الأولى وبوزن نسبي ٠.٨١عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ ، حيث إن ٦٠.٠٠ % من جملة أفراد العينة يرون أن" الافتقار إلى الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلاب واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيًا وتربويًا".

ببعض مدارس محافظة أسوان يتحقق بدرجة كبيرة، كما أن٥٦.٩٢% منهم يرون أيضًا" ضعف مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب " بتلك المدارس قد يؤدي إلى تفشي ظاهرة العنف المدرسي. وقد طرح بعض أفراد العينة أمثلة عن حالات عنف بدني وأخرى لفظي قد حدثت في بعض هذه المدارس.

وقد يرجع ذلك إلى تدهور أحوال التعليم والتدني الخطير للأداء على كافة المستويات، وتفشي ظاهرة مرضية تفسد القيم والأخلاق وتهدد السلام الاجتماعي، هي ظاهرة الدروس الخصوصية، وهذا ما أكدته دراسة: **هالة مغاوري:٢٠١٥.**

كما أن ٥٢.٣١% من جملة أفراد العينة يرون أن الافتقار إلى إدراك حاجات الطلاب وفق مراحلهم العمرية المختلفة وضعف القدرة على تلبيتها في الوقت المناسب يتحقق بدرجة كبيرة في بعض مدارس المحافظة، وقد يرجع ذلك إلى ضعف قدرات وإمكانات المعلمين والتربويين الذين يتعاملون مع الطلاب، وضعف ونقص إعداد وتأهيل المعلم لمواجهة وعلاج مشكلات الطلاب وعدم الاهتمام والعناية الفردية بالطلاب. كما قد يرجع ذلك إلى صعوبة تحديد متطلبات تفعيل دور المدرسة في تطبيق إدارة الصراع لمواجهة العنف المدرسي بأشكاله المختلفة، وما تسعى إليه بعض الدول في مواجهة تلك الظاهرة، وهذا ما أكدته دراسة : **ياسر موافي: ٢٠١٢م.**

إلا أن ٤٣.٠٨% من جملة أفراد العينة يرون أن" كثرة القيود التي تفرض على الطالب والتي تتمثل في أوامر المدرسين ومديري المدارس" يتحقق بدرجة صغيرة، حيث جاءت هذه العبارة بوزن نسبي ٠.٧٣، وعند مستوى دلالة (٠.٠٠١).

ويرى الباحث ضرورة العمل على توعية مديري المدارس بالمستجدات والمتغيرات التي يمكن أن تؤثر على العمل التربوي في المدارس وتجنبهم ظاهرة العنف المدرسي، وهذا ما أكدته دراسة:**محمد عاشور:٢٠١٠.**

وقد جاءت العبارة(٢) في الترتيب الرابع والأخير من وجهة نظر عينة الدراسة، وبوزن نسبي ٠.٦٧بعد العبارة السابقة مباشرة مؤكدة على أن بعض مدارس أسوان لا يتوافر بها قسط من الحرية للطالب، وقدر من المساحة التي تسمح له بالتعبير عن نفسه والشعور بالمسئولية.

وقد يرجع ذلك إلى تضخم النظام الإداري، وضعف قدرة القيادة المدرسية على إحداث الإصلاح نظرًا للمركزية الشديدة التي تحد من صلاحيات المدرسة، وغياب الرؤية والرسالة والمرجعية العلمية لتطوير أداء المدرسة. وهذا ما أكدته دراسة:**زكريا إبراهيم: دور الإدارة الإستراتيجية في الإصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية:٢٠١١.**

وقد يرجع ذلك إلى أن بعض المدارس مازالت تعمل على أساس هرمي مركزي، أدى إلى انتشار البيروقراطية في أداء الأعمال الإدارية، وإلى ضعف الدافعية وتدني قدرة الأفراد على انجاز الأعمال، رغم المحاولات العديدة للإصلاح المدرسي.

النتائج الخاصة بالمجال الثالث" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب المعلم " وتفسيرها

جدول (٥): يبين استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بالمجال الثالث "العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب المعلم" ومستوى الدلالة لكل عبارة

م	العبارة	درجة التحقق						الوزن النسبي	الترتيب	Δ	م.د
		تتحقق بدرجة كبيرة ٣		تتحقق بدرجة صغيرة ٢		لا تتحقق ١					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	نقص قدرات وإمكانات المعلمين والتربويين الذين يتعاملون مع الطلاب.	٣٠	٢٣.٠٨	٨٠	٦١.٥٤	٢٠	١٥.٣٨	٠.٦٩	٥	٤.٥٦	٠.٠٠١
٢	عدم وضوح القواعد والضوابط التي تحدد قواعد السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب بشكل واضح.	٣٨	٢٩.٢٣	٦٠	٤٦.١٥	٣٢	٢٤.٦٢	٠.٦٨	٦	٤.٤٥	٠.٠٠١
٣	ضعف ونقص إعداد وتأهيل المعلم لمواجهة وعلاج مشكلات الطلاب.	٤٨	٣٦.٩٢	٦٢	٤٧.٦٩	٢٠	١٥.٣٨	٠.٧٤	٤	٥.٠٢	٠.٠٠١
٤	عدم الاهتمام والعناية الفردية بالطلاب.	٦٦	٥٠.٧٧	٤٢	٣٢.٣١	٢٢	١٦.٩٢	٠.٧٨	٢	٥.٣٣	٠.٠٠١
٥	طرق التقويم المتبعة لا تعطي فرصة للجميع بالتعلم والنجاح بل تولد أحيانا المنافسة السلبية والإحباط والعدوان.	٦٤	٤٩.٢٣	٤٤	٣٣.٨٥	٢٢	١٦.٩٢	٠.٧٧	٣	٥.٢٦	٠.٠٠١
٦	استخدام الأسلوب التقليدي في التدريس القائم.	٧٨	٦٠.٠٠	٤٢	٣٢.٣١	١٠	٧.٦٩	٠.٨٤	١	٥.٧٤	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

جاءت العبارة (٦) في المرتبة الأولى من وجهة نظر عينة الدراسة، وبوزن نسبي ٠.٨٤ ودالة عند مستوى دلالة٠.٠٠١ حيث ٦٠.٠٠% من جملة أفراد العينة أكدوا على " استخدام الأسلوب التقليدي في التدريس القائم." إنما يتحقق بدرجة كبيرة. كما أن نسبة ٥٠.٧٧% من جملة أفراد العينة أكدوا أيضًا أن" عدم الاهتمام والعناية الفردية بالطلاب" يتحقق بدرجة كبيرة.

ويرى الباحث أن النتائج السابقة قد ترجع إلى بعض الأسباب التي أشار إليها بعض المعلمين والمتمثلة في كثافة الفصول وضعف الإمكانات المادية ببعض المدارس مما يجعل الطالب غير مهتم بالدراسة. كما أن مراعاة ضرورة توفير فرص تعليمية متساوية لجميع الطلاب أصبح الآن شرطًا جوهريًا لتحقيق الإصلاح التعليمي. وهذا ما أكدته دراسة: **عبد العزيز السرطاوي:٢٠٠٩.**

وعن طرق التقويم ببعض مدارس أسوان فقد جاءت آراء العينة لتعبر عن ذلك. حيث رأت ٤٩.٢٣ % من جملة أفراد العينة أن"طرق التقويم المتبعة لا تعطي فرصة للجميع بالتعلم والنجاح بل تولد أحيانًا المنافسة السلبية والإحباط والعدوان". إنما يتحقق بدرجة كبيرة.

ويرى الباحث أن تحسين ذلك يأتي من خلال تأسيس نظام للتقويم ومتابعة تقدم الطلاب بصفة دورية ومستمرة لإبقاء الإصلاح المدرسي في المسار الصحيح ومواجهة ظاهرة العنف المدرسي.وهذا ما أكدته دراسة: **بدر الصالح: ٢٠٠٧م.**

وقد رأت ٤٧.٦٩% من جملة أفراد العينة أن" ضعف ونقص إعداد وتأهيل المعلم لمواجهة وعلاج مشكلات الطلاب" إنما يتحقق بدرجة صغيرة. وقد أرجع البعض السبب في ذلك إلى حرص الجهات المعنية بتنظيم دورات تدريبية لتأهيل المعلم وتنمية قدراته في مجال تخصصه. ولكن يبدو أن هناك افتقار إلى الدورات التدريبية المتعلقة بالطالب ومشاكله، وإن نظمت فقد لا تلقى بالاهتمام من قبل بعض المعلمين؛ حيث أن المدرسة التي تهمين عليها ثقافة سلبية غالبًا ما تقاوم التغيير، وتكون سببًا في فشل الإصلاح المدرسي، وهذا ما أكدته دراسة: **محمد ناصف:٢٠١٥** .

لذا فقد جاءت العبارتان (١)،(٢) في المرتبة الخامسة والسادسة على الترتيب لتأكيد ما سبق، وبوزن نسبي٠.٦٨،٠.٦٩ عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ حيث أكدت نسبة ٦١.٥٤% من جملة أفراد العينة في العبارة(١)على أن" نقص قدرات وإمكانات المعلمين والتربويين الذين يتعاملون مع الطلاب " إنما يتحقق بدرجة صغيرة،وأن٤٦.١٥% من جملة أفراد العينة أكدوا أن " عدم وضوح القواعد والضوابط التي تحدد قواعد السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب بشكل واضح." إنما يتحقق بدرجة صغيرة أيضًا.

ويرى الباحث استجابات عينة الدراسة على هذا المجال قد جاءت في تسلسل منطقي فالأسلوب التقليدي في التدريس يؤدي نفور الطلاب من الدراسة وعدم الاهتمام بهم مما ينعكس ذلك أيضًا في عدم اهتمام المعلم بطرق التقويم التي تعطي فرصة للجميع بالتعلم والنجاح وقد يرجع ذلك إلى الضعف والنقص في عملية إعداد وتأهيل المعلم في المجتمع الأسواني.

النتائج الخاصة بالمجال الرابع" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب الطالب " وتفسيرها

جدول (٦): يبين استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بالمجال الرابع "العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب الطالب" ومستوى الدلالة لكل عبارة

م	العبارة	درجة التحقق						الوزن النسبي	الترتيب	Δ	م.د
		تتحقق بدرجة كبيرة ٣		تتحقق بدرجة صغيرة ٢		لا تتحقق ١					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	تأثر الطالب برفاق السوء.	١١٦	٨٩.٢٣	١٤	١٠.٧٧	صفر	صفر	٠.٩٦	١	٦.٤٠	٠.٠٠١
٢	تعزيز سلوك العنف من قبل الطلاب.	٧٤	٥٦.٩٢	٤٦	٣٥.٣٨	١٠	٧.٦٩	٠.٨٣	٢	٥.٦٨	٠.٠٠١
٣	شعور الطالب بالعزلة.	٣٤	٢٦.١٥	٦٦	٥٠.٧٧	٣٠	٢٣.٠٨	٠.٦٨	٥	٤.٤٥	٠.٠٠١
٤	شعور الطالب بالغيرة من الآخرين.	٤٦	٣٥.٣٨	٦٨	٥٢.٣١	١٦	١٢.٣١	٠.٧٤	٣	٥.٠٢	٠.٠٠١
٥	إهمال الطالب وعدم الاهتمام به.	٥٢	٤٠.٠٠	٤٨	٣٦.٩٢	٣٠	٢٣.٠٨	٠.٧٢	٤	٤.٨٤	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

احتلت العبارة (١) المركز الأول وبوزن نسبي٠.٩٦ ودلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١؛ وقد جاءت النسبة الأكبر من جملة أفراد العينة مؤكدة على تحقق هذه العبارة بدرجة كبيرة.

وقد يرجع السبب في ذلك إلى تعاظم دور وسائل الاتصال الحديثة والتي من السهل على الطلاب أو رفاقهم التواصل معها أو استخدامها، في الوقت الذي تنامت فيه المستجدات المستقبلية وتوحشت العولمة من ناحية أخرى.

ومن ثم فتغيرت طريقة تعاملنا مع أبنائنا الطلاب فمن بيننا من استخدم التسلط والكراهية، وعينة أخرى ولدت الخوف والقلق والاكتئاب والعدوانية والنظرة للعالم نظرة متشائمة...،كل ذلك سهل اتصال الطالب برفاق السوء وانتشرت ظاهرة العنف المدرسي في بعض مدراس أسوان. وقد جاء ذلك متفقًا مع دراسة **عبير الصبان ٢٠١١م** والتي أكدت على أن جماعة الرفاق قد يكون لها تأثير يفوق غيرها من الجماعات الأخرى.

وتأتي العبارة (٢) في المركز الثاني حيث ترى ٥٦.٩٢% من جملة أفراد العينة تحقق هذه العبارة بدرجة كبيرة في بعض مدارس محافظة أسوان، ويرون أن الطلاب يعززوا السلوك العنيف فيما بينهم وقد يكون ذلك حبًا في الإظهار وخاصة هناك مدارس مشتركة من عينة الدراسة، أو قد يكون سلوك مكتسب من قبل الأسرة وفق الأسباب التي أوضحتها الدراسة الحالية ضمن الإطار النظري.

ويرى الباحث ضرورة توافر جماعات النشاط بتلك المدارس سوف يقلل هذا التعزيز ويشغل الطلاب عن ممارسة العنف شريطة تحديد البرامج والأنشطة التي تمارسها جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرسي، وهذا ما أكدته دراسة: **غادة تهامي:٢٠١٧.**

وعن مشكلة الغيرة فقد جاءت استجابات أفراد العينة لتأكد على أن شعور الطالب بالغيرة من الآخرين. يتحقق بدرجة صغيرة بمدارس أسوان، وأرجعت عينة الدراسة السبب الرئيسي في ذلك قد يكون راجعا إلى الأسرة بالدرجة الأولى.

وجاءت العبارة(٥) في المركز الرابع وبوزن نسبي٠.٧٢ حيث أكد ٤٠.٠٠% من جملة أفراد العينة "أن إهمال الطالب وعدم الاهتمام به" يتحقق بدرجة كبيرة في مدارس أسوان. الأمر الذي قد يؤدي إلى تركه للمدرسة وتسربه وانحرافه ودخوله في دائرة

الإجرام. ومن ثم يشعر الطالب بالعزلة وهذا ما أكدته النسبة الأكبر من عينة الدراسة حيث جاءت تلك العبارة متحققة بدرجة صغيرة في بعض مدارس محافظة أسوان وقد يرجع السبب إلى وجود بعض من المدارس في أماكن فقيرة وموحشة. مما قد يؤدي ذلك إلى نفور الطالب من المدرسة وكراهيتها والهروب منها ثم يتبع الهروب الخطوة الأولى في الوقوع في سلوكيات منحرفة.

وقد أكدت دراسة : **هالة مغاوري:٢٠١٥** ضرورة الاهتمام بإصلاح جميع عناصر العملية التعليمية، دون الاهتمام ببعض العناصر وترك البعض الآخر، وذلك حتى يمكن تأسيس نظام تعليمي جديد متميز لجميع أبناء فئات الشعب المصري، تتوفر فيه معايير الجودة اللازمة للنهوض بالمجتمع المصري.

النتائج الخاصة بالمجال الخامس" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب العملية التعليمية " وتفسيرها

جدول (٧): يبين استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بالمجال الخامس" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب العملية التعليمية " ومستوى الدلالة لكل عبارة

م	العبارة	درجة التحقق						الوزن النسبي	الترتيب	Δ	م.د
		تتحقق بدرجة كبيرة ٣		تتحقق بدرجة صغيرة ٢		لا تتحقق ١					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	كثرة عدد الطلاب في المدارس مما ينتج نوعا من التوتر والضيق والاضطراب ويهيئ الطالب أيضًا للسلوك العنيف.	٩٢	٧٠.٧٧	٢٨	٢١.٥٤	١٠	٧.٦٩	٠.٨٨	١	٥.٩٨	٠.٠٠١
٢	عدم وجود فريق عمل متخصص يعمل على دراسة ظاهرة العنف والتعامل معها بشكل مخطط.	٨٠	٦١.٥٤	٣٢	٢٤.٦٢	١٨	١٣.٨٥	٠.٨٣	٣	٥.٦٨	٠.٠٠١
٣	الروتين والمناخ المدرسي المغلق يساعد على عدم الرضا والكبت والقهر والإحباط، مما يولد تصرفات عنيفة عند الطلاب.	٨٦	٦٦.١٥	٣٤	٢٦.١٥	١٠	٧.٦٩	٠.٨٦	٢	٥.٨٧	٠.٠٠١
٤	قلة الأنشطة المتعددة والتي قد تشبع مختلف الهوايات والميول.	٧٤	٥٦.٩٢	٣٦	٢٧.٦٩	٢٠	١٥.٣٨	٠.٨١	٤	٥.٥٥	٠.٠٠١
٥	غياب الضوابط المحكمة والملزمة لأطراف العملية التعليمية والرقابة الأمنية والمجتمعية.	٦٢	٤٧.٦٩	٥٠	٣٨.٤٦	١٨	١٣.٨٥	٠.٧٨	٥	٥.٣٣	٠.٠٠١
٦	وجود المدرسة في منطقة مهملة أو حدودية أو محاطة بوسط اجتماعي مفكك.	٥٦	٤٣.٠٨	٤٤	٣٣.٨٥	٣٠	٢٣.٠٨	٠.٧٣	٦	٤.٩٣	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

جاءت العبارة(١) في المركز الأول من وجهة نظر عينة الدراسة، وبوزن نسبي ٠.٨٨ ودالة عند مستوى دلالة٠.٠٠١ حيث ٧٠.٧٧% من جملة أفراد العينة أكدوا أن" كثرة عدد الطلاب في المدارس مما ينتج نوعًا من التوتر والضيق والاضطراب ويهيئ الطالب أيضًا للسلوك العنيف ". يتحقق بدرجة كبيرة ببعض مدارس محافظة أسوان.

وقد يرجع ذلك إلى عدم الاهتمام ببناء مدارس وفصول جديدة بصورة مستمرة، وقد يكون هذا راجعًا

بدوره إلى ضعف الإمكانات المادية والظروف الاقتصادية المتدنية داخل مناطق عدة في أسوان. كما أن النظم التعليمية في معظم دول العالم شهدت سلسلة من الإصلاحات التربوية من أجل تعزيز جودة التعليم المدرسي، بما في ذلك بناء مدارس جديدة وتطوير مناهج، أو رفع كفاءة المعلمين... لذا يجب نراعي ذلك في تعليمنا المصري ، وهذا ما أكدته دراسة(**محمد عبد العزيز، بيومي ضحاوي، محمد صلاح الدين: مايو ٢٠١٢م.**

كما جاءت العبارة(٣) في المركز الثاني من وجهة نظر عينة الدراسة، وبوزن نسبي ٠.٨٦ ودالة عند مستوى دلالة٠.٠٠١ حيث ٦٦.١٥% من جملة أفراد العينة أكدوا أن" الروتين والمناخ المدرسي المغلق يساعد على عدم الرضا والكبت والقهر والإحباط، مما يولد تصرفات عنيفة عند الطلاب". يتحقق بدرجة كبيرة ببعض مدارس محافظة أسوان.

وقد يرجع ذلك إلى افتقار البناء المدرسي للمرافق الصحية المناسبة. وضعف إدراك حاجات الطلاب وفق مراحلهم العمرية المختلفة وضعف القدرة على تلبيتها في الوقت المناسب.

وعن **عدم** وجود فريق عمل متخصص يعمل على دراسة ظاهرة العنف والتعامل معها بشكل مخطط. فقد جاءت هذه العبارة في المرتبة الثالثة وبوزن نسبي ٠.٨٣ ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠٠١. وأكد ٦١.٥٤% من جملة أفراد العينة أن هذه العبارة تتحقق بدرجة كبيرة داخل المجتمع الأسواني.

وقد أيدت النسبة الأكبر من عينة الدراسة ضرورة وجود هذا الفريق والذي سوف يلعب دورًا مهما في مواجهة ظاهرة العنف في المجتمع الأسواني وخاصة في المدارس التي تقع في أماكن فقيرة وبعيدة عن مدينة أسوان نفسها.

وهذا ما يؤكده—**RUTH ANN WOOD HUMISTON ;2002** في دراسته التي يرى فيها أن نموذج المدارس المتسارعة مصمم بطريقة تتيح أمام جميع أفراد المجتمع المدرسي للعمل معًا لضمان نجاح كل طفل ومساعدته ليصبح عضوًا منتجًا وفعالًا في المجتمع مما يقلل تعرض الطلاب للخطر وخاصة خطر العنف المدرسي.

كما أن ما يتطلبه الإصلاح المدرسي المعاصر من مهارات تسمى مهارات البقاء للحياة والعمل في الألفية الثالثة والتي من بينها: الاتصال والحوسبة والعمل في فريق.والتي بدورها تساعد في مواجهة العنف المدرسي. وهذا ما أكدته دراسة: **بدر الصالح:٢٠٠٧م.**

وجاءت العبارات(٤)،(٥)،(٦) في المركز الرابع والخامس والسادس على الترتيب حيث رأت النسبة الأكبر من جملة أفراد العينة أن مدارس أسوان تعاني بدرجة كبيرة من: قلة الأنشطة المتعددة والتي قد تشبع مختلف الهوايات والميول لدى الطلاب، وغياب الضوابط المحكمة والملزمة لأطراف العلمية التعليمية والرقابة الأمنية والمجتمعية، ووجود المدرسة في منطقة مهملة أو حدودية أو محاطة بوسط اجتماعي مفكك.

وهذا قد يرجع إلى غياب الإصلاح القائم على المعايير والذي يهتم بوضع نموذج تعليمي قوى يحدد الأسس والقواعد التي سيقوم عليها الإصلاح، والفهم الدقيق لنواحي القصور بين كل مكونات العملية التربوية، سواء داخل الفصول، أو المدرسة. وهذا ما أكدته دراسة **سلامة حسين:٢٠٠٩.**

النتائج الخاصة بالمجال السادس" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب المناهج الدراسية " وتفسيرها

جدول (٨): يبين استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بالمجال السادس" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب المناهج الدراسية" ومستوى الدلالة لكل عبارة

م	العبارة	درجة التحقق						الوزن النسبي	الترتيب	Δ	م.د
		تتحقق بدرجة كبيرة ٣		تتحقق بدرجة صغيرة ٢		لا تتحقق ١					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	خبرات المنهج لا تعمل على تحقيق أهداف المدرسة.	٧٦	٥٨.٤٦	٣٦	٢٧.٦٩	١٨	١٣.٨٥	٠.٨٢	٣	٥.٦١	٠.٠٠١
٢	النظر إلى المنهج على أنه مجرد كتب مدرسية.	٨٨	٦٧.٦٩	٣٤	٢٦.١٥	٨	٦.١٥	٠.٨٧	١	٥.٩٣	٠.٠٠١
٣	المناهج غير مفعلة بالشكل الذي يؤصل قاعدة ثقافية عامة في السياسة والاقتصاد والاجتماع والفلسفة واللغة والدين.	٧٠	٥٣.٨٥	٤٨	٣٦.٩٢	١٢	٩.٢٣	٠.٨٢	٣	٥.٦١	٠.٠٠١
٤	افتقار المناهج إلى توجيه الطلاب نحو المشاركة في خدمة المجتمع المحلى.	٧٦	٥٨.٤٦	٤٤	٣٣.٨٥	١٠	٧.٦٩	٠.٨٤	٢	٥.٧٤	٠.٠٠١
٥	قلة الفرص المتاحة أمام الطلاب لممارسة الأنشطة التربوية.	٦٨	٥٢.٣١	٣٨	٢٩.٢٣	٢٤	١٨.٤٦	٠.٧٨	٤	٥.٣٣	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

جاءت العبارة(٢) في المركز الأول من وجهة نظر عينة الدراسة، وبوزن نسبي٠.٨٧ ودالة عند مستوى دلالة٠.٠٠١ حيث ٦٧.٦٩% من جملة أفراد العينة أكدوا أن" النظر إلى المنهج على أنه مجرد كتب مدرسية ". يتحقق بدرجة كبيرة ببعض مدارس محافظة أسوان.

وقد أرجع البعض سبب ذلك إلى تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية والتي قد لا يستطيع عليها العديد من أسر الطلاب مما يقلل اهتمامهم بالدراسة ، كما قد يرجع إلى مزاجية المعلم، وصفاته الشخصية غير الداعمة للعملية التعليمية. وهذا ما أكدته **وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية في الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة ٢٠٠٦-٢٠٠٧م.**

كما جاءت العبارة(٤) في المركز الثاني من وجهة نظر عينة الدراسة، وبوزن نسبي ٠.٨٤ ودالة

عند مستوى دلالة٠.٠٠١ حيث ٥٨.٤٦% من جملة أفراد العينة أكدوا أن" افتقار المناهج إلى توجيه الطلاب نحو المشاركة في خدمة المجتمع المحلى". يتحقق بدرجة كبيرة ببعض مدارس محافظة أسوان.

ويرى الباحث ضرورة الاهتمام بهذا الجانب من خلال :عدم اقتصار المنهج على الجانب المعرفي النظري فقط بل لابد أن تصاحبه تطبيقات وتدريبات بصفة مستمرة تساهم في خدمة المجتمع المحلي والحد من ظاهرة العنف المدرسي . وهذا ما أكدته دراسة **صبري محمود، سمية الزيني:٢٠١٦**

وقد وجاءت العبارتان(١)، (٣) في المرتبة الثالثة وبوزن نسبي٠.٨٢ ودلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١؛ حيث أكدت النسبة الأكبر من جملة أفراد العينة على تحقق العبارتين بدرجة كبيرة.

ويرى الباحث أن تفعيل المناهج بالشكل الذي يؤصل قاعدة ثقافية عامة إنما يحتاج إلى الإطلاع على الاتجاهات العالمية المعاصرة بمجال إصلاح المناهج، وربط المناهج بنشر الثقافة العلمية، وتوجيه المعلمين بتطبيق المناهج في ضوء الاتجاه البنائي للتعلم للجميع، وتنمية اتجاههم نحو التدريس وموضوعات علمية ذات الصلة بقضايا المجتمع، هذا ما أكدته دراسة **فاروق مرزوق:٢٠١٥**

وجاءت العبارة (٥) في المركز الرابع والأخير وبوزن نسبي ٠.٧٨ ودلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١، حيث إن النسبة الأكبر من جملة أفراد العينة يرون تحقق هذه العبارة بدرجة كبيرة ببعض مدارس أسوان.

ومن الملاحظ أن استجابات أفراد العينة جاءت في اتجاه تحقق جميع عبارات هذا المجال بدرجة كبيرة ، وهذا قد يرجع إلى وعي أفراد العينة وتقديرهم لمدى أهمية المنهج الدراسي في العملية التعليمية، وأن عدم إصلاحه وعدم الاهتمام به قد يحدث فجوة كبيرة ما بين الطالب ومدرسته من ناحية، وما بين الطالب ومجتمعه من ناحية أخرى.

النتائج الخاصة بالمجال السابع" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب وسائل الإعلام والترفيه " وتفسيرها

جدول (٩): يبين استجابات أفراد العينة على العبارات الخاصة بالمجال السابع" العنف المدرسي فيما يتعلق بجانب وسائل الإعلام والترفيه" ومستوى الدلالة لكل عبارة

م	العبارة	درجة التحقق						الوزن النسبي	الترتيب	Δ	م.د
		تتحقق بدرجة كبيرة ٣		تتحقق بدرجة صغيرة ٢		لا تتحقق ١					
		ك	%	ك	%	ك	%				
١	**مشاهدة أفلام الكارتون العنيفة.**	١٠٠	٧٦.٩٢	٢٠	١٥.٣٨	١٠	٧.٦٩	٠.٩٠	٢	٦.٠٩	٠.٠٠١
٢	**متابعة الأخبار التي تعرضها وسائل الإعلام حول قضايا العنف.**	٧٤	٥٦.٩٢	٤٤	٣٣.٨٥	١٢	٩.٢٣	٠.٨٣	٣	٥.٦٨	٠.٠٠١
٣	**ممارسة ألعاب الفيديو والكمبيوتر العنيفة.**	١٠٠	٧٦.٩٢	٢٢	١٦.٩٢	٨	٦.١٥	٠.٩٠	٢	٦.٠٩	٠.٠٠١
٤	**اكتساب السلوكيات العنيفة عن طريق مشاهدة أفلام الرعب والقتل والدمار.**	١٠٨	٨٣.٠٨	٢٢	١٦.٩٢	صفر	صفر	٠.٩٤	١	٦.٣٠	٠.٠٠١

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

جاءت العبارة(٤) في المركز الأول من وجهة نظر عينة الدراسة، وبوزن نسبي ٠.٩٤ ودالة عند مستوى دلالة٠.٠٠١ حيث ٨٣.٠٨% من جملة أفراد العينة أكدوا أن" اكتساب السلوكيات العنيفة عن طريق

مشاهدة أفلام الرعب والقتل والدمار " يتحقق بدرجة كبيرة داخل المجتمع الأسواني.

وقد أرجعت النسبة الأكبر من عينة الدراسة أن العديد من أسر الطلاب أو حتى أبنائهم يلتفون حول هذه الأفلام الأمر الذي قد يولد لديهم العنف ويؤثر على سلوكهم سواء مع زملائهم من الطلاب أو مع معلميهم.

ومن ثم فإن هناك علاقة وطيدة بين العنف المدرسي والعنف عبر وسائل الإعلام المختلفة وأن كثيرا من التلاميذ اكتسبوا السلوكيات العنيفة عن طريق مشاهدتهم لأفلام الرعب والقتل والدمار وهذا راجعًا إلى المقدار الذي تنشره هذه الوسائل من العنف والذي هو أكثر مما هو موجود حتى في الواقع. **وهذا ما أكدته دراسة إيناس عبد العزيز:٢٠١٦** في أن الأطفال منذ صغرهم يتعرضون لعدد لا يُستهان به من البرامج في وسائل الإعلام، وفي كثير من الأجيال لا تكون تلك البرامج معدة لجيلهم.

وقد وجاءت العبارتان(١)، (٣) في المركز الثاني وبوزن نسبي٠.٩٠ ودلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١؛ حيث أكدت النسبة الأكبر من جملة أفراد العينة على تحقق العبارتين بدرجة كبيرة.

وهذا يتفق مع دراسة: **صاحب الشمري:٢٠١٢م** والتي أشارت أن من بين أسباب العنف مشاهدة الطفل لأفلام الكرتون والمسلسلات العنيفة ، وممارسة ألعاب الفيديو والكمبيوتر العنيفة وأكدت على ضرورة متابعة أفلام الكارتون وباقي البرامج والأفلام التي يشاهدها الأطفال من أجل التأكد من خلوها من العنف.

وجاءت العبارة (٢) في المركز الثالث والأخير وبوزن نسبي٠.٨٣ ودلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١، حيث أن النسبة الأكبر من جملة أفراد العينة يرون تحقق هذه العبارة بدرجة كبيرة ببعض مدارس أسوان. وقد يرجع ذلك إلى انتشار الميديا ووسائل الاتصال الحديثة، والتي ساعدت كثير من الطلاب بدورها متابعة الأخبار التي تعرضها وسائل الإعلام حول قضايا العنف . كما أن البعض قد يستخدمها استخدام خاطئ في الوقت الذي تصلبت فيه شرايين مؤسسات المجتمع العربي وضعفت استجاباتها لما حولها من قضايا عنف مختلفة.

أهم النتائج:

أسفرت الدراسة النظرية والدراسة الميدانية عن العديد من النتائج، أهمها ما يلي:

١٥. لم يعد العنف مقصورًا على مدرسة أو كمنطقة بعينها وإنما انتشر بشكل وبائي خطير، وأن أعمال العنف المدرسي تصاعدت في الآونة الأخيرة وأخذت صور وأشكالاً مختلفة.

١٦. أصبحت الحاجة إلى الإصلاح المدرسي ملحة في هذه الأيام أكثر من ذي قبل.

١٧. الهوة واسعة بين النظرية والتطبيق في موضوع إصلاح التعليم.

١٨. تدهور أحوال التعليم والتدني الخطير للأداء على كافة المستويات، وتفشي ظاهرة مرضية تفسد القيم والأخلاق وتهدد السلام الاجتماعي، هي ظاهرة الدروس الخصوصية.

١٩. الانفصام بين المناهج الدراسية والإعداد لعصر المعرفة المستقبلية.

٢٠. هناك جهود مكررة في الإصلاح هنا أو هناك دون تنسيق وتكامل بين الجهات المعنية.

٢١. تضخم النظام الإداري في المنظومة التعليمية، وضعف قدرة القيادة المدرسية على إحداث الإصلاح نظرًا للمركزية الشديدة التي تحد من صلاحيات المدرسة، وغياب الرؤية والرسالة والمرجعية العلمية لتطوير أداء المدرسة.

٢٢. العنف يعد ظاهرة عالمية أو مرضًا انتشر في كيان المجتمع . ونظرًا لأن المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع لا يمكن عزلها عنه.

٢٣. شهدت النظم التعليمية في معظم دول العالم سلسلة من الإصلاحات التربوية من أجل تعزيز جودة التعليم المدرسي.

٢٤. هناك دور فعال لمدير المدرسة في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات والمتغيرات.

٢٥. بعض المدارس تهمين عليها ثقافة سلبية غالبًا ما تقاوم التغيير، وتكون سببًا في فشل الإصلاح المدرسي.

٢٦. تعد ظاهرة العنف المدرسي school violence من أكثر الظواهر انتشارًا بين طلاب المدارس من المراهقين لما تتعرض له هذه المرحلة من تغيرات جسمية ونفسية واجتماعية وانفعالية.

٢٧. بعض المناهج تعاني من الجمود عن مسايرة الاتجاهات الحديثة وارتباطها بمجتمع التعلم واقتصاد المعرفة.

٢٨. العنف الطلابي أصبح يشكل ظاهرة خطيرة تجتاح مدارسنا، وانتقلت من الشوارع إلى المدارس بعد أن اجتاح بيوتنا.

٢٩. هناك علاقة وثيقة بين الإصلاح المدرسي والتخطيط الاستراتيجي، الأمر الذي يؤكد أهمية نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بالمدارس.

٣٠. تتباين نماذج الإصلاح المدرسي في المجتمعات الإنسانية ما بين الإصلاح الجزئي إلى الإصلاح الشامل في مجال التعليم.

٣١. تعد المدارس المتسارعة نموذجًا لبناء القدرات؛ كما تعد نهج نظامي لتجديد المدرسة، والاهتمام بالطلاب المعرضين للخطر.

٣٢. تدخل الأسرة في الشئون الخاصة بأبنائهم من بين الأسباب القوية وراء عنف الطلاب بالمجتمع الأسواني.

٣٣. المعاناة من الحرمان المادي، والحرمان العاطفي والأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسرة قد تؤدي للعنف المدرسي ببعض مدارس أسوان.

٣٤. بعض مدراس محافظة أسوان تفتقر إلى وجود الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلاب واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيًا وتربويًا.

٣٥. أن المشكلات السلوكية والعنف في المدارس يمكن علاجهم عن طريق تحسين المهارات الاجتماعية للطلاب.

٣٦. ضعف مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وعدم الاهتمام والعناية الفردية بهم.

٣٧. استخدام الأسلوب التقليدي في التدريس القائم ببعض مدارس أسوان.

٣٨. تأثر الطالب برفاق السوء في بعض مدارس أسوان.

٣٩. كثرة عدد الطلاب في بعض مدارس أسوان يعرض الطالب لنوع من التوتر والضيق والاضطراب ويهيئه للسلوك العنيف.

٤٠. عدم وجود فريق عمل متخصص يعمل على دراسة ظاهرة العنف والتعامل معها بشكل مخطط في مدارس أسوان عينة الدراسة.

٤١. قلة الفرص المتاحة أمام الطلاب لممارسة الأنشطة التربوية بالمجتمع الأسواني.

٤٢. اكتساب السلوكيات العنيفة عن طريق مشاهدة أفلام الرعب والقتل والدمار.

النموذج المقترح لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس في ضوء بعض نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة من خلال إطارها النظري، وإطارها الميداني يمكن توضيح النموذج المقترح لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي في ضوء الإصلاح المدرسي وبعض نماذجه المعاصرة، وذلك وفقًا للمحاور التالية:

أولًا - فلسفة النموذج المقترح ومنطلقاته:

انطلاقًا من أن الهوة واسعة بين النظرية والتطبيق في موضوع إصلاح التعليم، في الوقت الذي أصبحت فيه المدرسة مثل مجتمعها بعكس ما كان مأمولاً لها- بيئة مكروهة ، يتفنن فيه الطلاب بالهروب منه – يستلزم الأمر الحد من انتشار العنف

المدرسي كمشكلة اجتماعية تدمر وتؤثر سلبًا على كل شرائح المجتمع.

ففي الوقت الذي ينظر فيه إلى أن جميع الطلاب لديهم الحق في الحصول على تعليم جيد والدخول في السلم التعليمي بغض النظر عن خلفياتهم. ظهرت هناك اتجاهات تتطالب بمساعدة المدارس في إجراء تغييرات بعيدة المدى على المستوى التنظيمي، ومواجهة ظاهرة العنف بتلك المدارس.

وانطلاقًا من أن الحاجة إلى الإصلاح المدرسي أصبحت ملحة في هذه الأيام أكثر من ذي قبل، فلا يمكننا اقتلاع الواقع المدرسي من جذوره، أو فصله عن معطياته التاريخية والثقافية والاجتماعية، أو محو معالم المدرسة الراهنة، وإنما يمكن إحداث مجموعة من التوازنات التي تسهم في تطوير وتحسين الأداء المدرسي، بصورة تواجه العنف في المدارس.

وانطلاقًا من أن إصلاح المنظومة المدرسية الشامل المنشود في التعليم المصري، يتطلب جميع عناصر هذه المنظومة. أصبح هناك وعي بأن أي تغيير في أحد النظم الفرعية للمدرسة يؤثر على المدرسة كلها. ويحرم الطلاب من القيام بأعمال أكاديمية عالية الجودة، ويعرضهم لمشكلات عديدة كمشكلة العنف المدرسي.

وانطلاقًا من امتلاك المدرسة الآليات التي تمكنها من التعامل مع المشكلات ومع الصراعات وقت حدوثها وقبل تفاقمها، تنبع فلسفة النموذج المقترح من فلسفة نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر والمتمثلة في توفير جميع الحقوق والامتيازات والبرامج والأنشطة لجميع الطلاب في المدرسة، والسعي لإصلاح وحل مشاكل الطلاب "المعرّضين للخطر".

واستنادًا إلى ما سبق ينطلق النموذج المقترح من منطلقات عدة أهمها:

١. أن جميع الطلاب لديهم الحق في الحصول على تعليم جيد والدخول في السلم التعليمي بغض النظر عن خلفياتهم.
٢. النموذج المقترح يقلل الفجوة بين **ما** يأتي به الطلاب وما **يُعرض** بالمدرسة؛ من خلال تغيير ثقافة المدرسة والخروج من الحدود التقليدية.
٣. أن الإصلاح المدرسي الناجح يعوقه عزلة أفراد المدرسة عن بعضهم، وعدم المشاركة في صنع القرار، وغياب التركيز الموحد داخل المدرسة.
٤. أن العنف المدرسي يعد من أهم وأخطر المشكلات التي تهدد المجتمع المدرسي في مصر؛ لذا لم يكن من السهل إغفاله أو التغاضي عنه بل كان لزامًا مواجهته والتصدي له في ظل نماذج الإصلاح المدرسي المعاصر.
٥. أن الواقع المدرسي وما يشهده اليوم من تغيرات هائلة وتحديات عدة، جعل المدارس تسعى إلى الإصلاح والتطوير في السنوات الماضية وأصبح هذا السعي ضروريًا وحتميًا وإجباريًا.

ثانيًا -أهداف النموذج المقترح:

في ضوء الفلسفة التي ينطلق منها النموذج المقترح يمكن استخلاص مجموعة من الأهداف يسعى إلى تحقيقها هذا النموذج، كما يلي:

١. تفعيل دور المدرسة لمواجهة العنف المدرسي، وما تسعى إليه بعض الدول في مواجهة تلك الظاهرة.
٢. التغلب على أسباب العنف المدرسي بمدارس أسوان ووضع حلولًا لأشكال العنف المختلفة التي تواجه تلك المدارس.
٣. السعي الدائم والمستمر نحو تجديد رؤية كل مدرسة وبصورة تخدم كل أفراد المجتمع المدرسي.
٤. وضع منظومة متكاملة لمدارس أسوان لمواجهة العنف المدرسي ووفقًا لنماذج الإصلاح المدرسي المعاصر، مع مراعاة إمكانيات المجتمع الأسواني وظروفه.

٥. مواجهة العنف المدرسي من خلال تشجيع الطالب وإعداده للجامعة، وأن يكون مواطنًا عالميًا.
٦. تقديم برامج عالية السرعة للطلاب المعرضين للعنف وذلك حسب نوع ودرجة العنف المدرسي.
٧. تصميم برامج تحفيزية تعتمد على حل المشكلات والتطبيقات وتشجع الطلاب على حب بيئة المدرسة.
٨. الوصول إلى أنسب صورة لمهارات التدريس وبطريقة تشجع الطلاب المعرضين للعنف لمواصلة تعليمهم والارتقاء في المستويات الأعلى.
٩. مواجهة العنف المدرسي من خلال توفير الأدوات اللازمة لتحسين مهارات الطالب في التعلم والكتابة، ومساعدته على تأكيد ذاته.
١٠. الكشف عن أنسب الطرق التي تلبي احتياجات الطلاب وتبعدهم عن العنف.
١١. الوصول إلى أفضل استراتيجيات للتدريس، وتعزيز التعلم بالمشاركة .

ثالثا - مبادئ النموذج المقترح:

في ضوء فلسفة النموذج المقترح ومنطلقاته وأهدافه يمكن تحديد مبادئ النموذج المقترح فيما يلي:

١. أن النموذج المقترح لمواجهة العنف المدرسي يؤسس على وحدة الهدف ومشاركة جميع أعضاء المدرسة في وضع رؤية المدرسة والعمل معًا نحو تحقيق تعلم جيد للطلاب ومواجهة تلك المشكلة.
٢. أن النموذج المقترح لمواجهة العنف المدرسي يؤسس على مشاركة جميع أعضاء المدرسة والآباء في عملية صنع القرار، وتحمل المسئولية تجاه تنفيذ القرارات ونتائجها.
٣. أن النموذج المقترح يؤسس على نقاط القوة التي تتوافر في كل عضو ، واستخدام مواهب وإمكانيات كل عضو بالمدرسة.
٤. أن النموذج المقترح يؤدي دورًا هامًا لإحداث إصلاح شامل في كثير من عناصر منظومة التعليم لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي.
٥. أن النموذج المقترح لمواجهة العنف المدرسي يؤسس على تجنيد كل الجهود والخطط والإجراءات التي توضع من أجل تطوير العملية التعليمية بالمدارس ومواجهة تلك الظاهرة.
٦. أن النموذج المقترح لمواجهة العنف المدرسي يؤسس على تقويم واقع المدرسة تجاه هذه المشكلة، والعوامل المؤثرة ، وتشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف، وإيجاد حلول بطرق علمية سليمة، وإدخال تغييرات وتجديدات على بيئة المدرسة.

رابعًا - مجالات النموذج المقترح:

لنجاح النموذج المقترح لمواجهة العنف المدرسي يتطلب ذلك إصلاح المنظومة المدرسية بجميع عناصرها، كالتالي:

(١) أهداف المدرسة(الإدارة المدرسية) ومواجهة العنف المدرسي:

- تربية الطالب تربية متكاملة لإعداده ليسهم في بناء مجتمعه وتقدمه، ويكون ذا قدرات تواجه عصره وتحدياته، ودراسة احتياجات مجتمعه ومتطلباته والعمل على تلبيتها.
- الإسهام في حل مشكلات مجتمعه وتحقيق أهدافه، ونبذ العنف واحترام اللوائح والقوانين والنظام المدرسي.
- تزويد الطالب بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية والمقومات التي تحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته.

- ❖ الإسهام بكفاءة في الأنشطة المدرسية بدلًا من الهروب من المدرسة أثناء اليوم الدراسي أو تعدى بعض الطلاب على زملائهم لفظيًا أو بالضرب داخل أو خارج المدرسة.
- ❖ تهيئة كافة الظروف والإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي ارتضاها المجتمع، وإشباع حاجات الطلاب وفق مراحلهم العمرية المختلفة، والقدرة على تلبيتها في الوقت المناسب.
- ❖ توفير الأساليب التربوية اللازمة لمعالجة مشكلات الطلاب، وعدم اللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيًا وتربويًا.
- ❖ سعي مدير المدرسة للاهتمام بالنواحي الفنية والاجتماعية، وكل ما يتصل بالطلاب والعاملين في المدرسة والمناهج الدراسية وأساليب الإشراف التربوي وأنواع التقويم، بل والبيئة المدرسية بأكملها.
- ❖ مراجعة اللوائح والقوانين المنظمة لسير العمل بالمدرسة، وضبط ظاهرة العنف المدرسي ومواجهتها وفقًا لتلك اللوائح والقوانين.

(٢) المنهج الدراسي ودوره في مواجهة العنف المدرسي:

- ➢ التطلع إلى مناهج تكون مواطنًا قوي الاعتزاز بهوية بلده، وشديد التمسك بقيمها، وفائق القدرة على النهوض بها في عصر المتغيرات المعاصرة، ويتطلب ذلك التعامل مع المنهج وفق مفهومه الصحيح.
- ➢ الحرص على تطبيق المعايير القومية للمناهج، وتحديد المدى والتتابع والتوجيه في ضوء المنهج المعتمد على البحث، والتركيز على الموضوعات التي تنمي القيم الأخلاقية وتنبذ العنف.
- ➢ الإسهام الفعال للمناهج في التغير الاجتماعي، والرؤية الشاملة في تجديدها ومسايرة الاتجاهات الحديثة.
- ➢ ربط المناهج بنشر الثقافة العلمية، والتنور العلمي للجميع وخاصة للأفراد الذين يمارسون العنف بمختلف أشكاله.
- ➢ توجيه المعلمين بتطبيق المناهج في ضوء الاتجاه البنائي للتعلم للجميع، مع مراعاة المحافظة على القيم الاجتماعية البناءة.
- ➢ إتاحة فرص كافية أمام الطالب للابتكار والإبداع والتفكير الناقد، أو تبني بداخله القدرة على المبادرة الفردية واحترامها، والتنافس الشريف والعمل في فريق بدلًا من التعدي على الآخرين عن طريق الكلام أو بالضرب أو بأي شكل من أشكال العنف.
- ➢ من الممكن توفير منهج أكاديمي فردي للطالب العنيف، وذي صلة باحتياجاته الفردية.

(٣) القيادة المدرسية ودورها في مواجهة العنف المدرسي:

- حرص مدير المدرسة على المشاركة الفعالة وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تبني القيادة رؤية مستقبلية واضحة المعالم، وتأخذ بعين الاعتبار واقع المدرسة من ناحية والتحديات المستقبلية من ناحية أخرى.
- تشجيع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرار المناسب والمساهمة في حل مشكلة العنف المدرسي وتجنب آثارها.
- تعزيز المناقشة لحل الصراعات وبناء توافق في الآراء حول ما يطرح من بدائل لمواجهة العنف المدرسي.
- اتخاذ إجراءات متعددة الأبعاد، ومشاركة جميع أعضاء المجتمع المدرسي، والآباء والأمهات

والأخصائيين الاجتماعيين، وقادة المجتمع المحلي لمواجهة العنف المدرسي.

- تهيئ للعاملين بالمدرسة مناخ يدعم التميز والمشاركة الواعية، فضلًا عن توفير بيئة مفعمة بالثقة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تجنبهم العنف المتبادل بين كافة الأطراف.

(٤) المعلم ودوره في مواجهة العنف المدرسي:

- ☒ مشاركة المعلم في صنع القرار وتنفيذ البرامج التجريبية للطلاب الذين يمارسون العنف.
- ☒ قيام المعلم بتصميم وحدات متعددة التخصصات، وتتسم بالموضوعية.
- ☒ تجنب ممارسة العنف أمام الطلاب سواء تجاه بعضهم البعض أو تجاه الطلاب.
- ☒ امتلاك القدرة على تقييم سلوك الطالب، والتعرف على العوامل الرئيسية المرتبطة بالقضايا السلوكية.
- ☒ التعاون مع مدير المدرسة ومع المشرف، وتلقي توجيهاتهم وإرشاداتهم بما يطور أداءه.
- ☒ تأهيل المعلم تأهيلاً عاليًا يجعله قادرًا على أن يؤدى دوره بكفاءة وفاعلية ويزيد من تفاهمه لمشكلات طلابه.
- ☒ الاطلاع على الإصدارات العلمية من كتب ومنشورات في مجال تخصصه العملي والمجال التربوي والثقافي والإفادة منها في تطوير طرق التقويم المتبعة والتي تجنب طلابه من الشعور بالمنافسة السلبية والإحباط والعدوان.
- ☒ الاطلاع على الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال إعداد وتدريب المعلم والاستفادة منها في حل مشكلات طلابه والتي من بينها مشكلة العنف المدرسي.

(٥) الطالب ودوره في مواجهة العنف المدرسي:

- تحلي الطالب بدرجة عالية من الأخلاق.
- أن يتميز بسمات شخصية إيجابية ولا يتأثر برفاق السوء.
- أن يكون مثقف مطلع، ومتمكن من أساليب التعلم الذاتي.
- أن يكون ممارس لهواياته من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة.
- أن يتبع الأسلوب الصحي في الحياة، ويبتعد عن الشعور بالغيرة من الآخرين.

(٦) الأسرة ودورها في مواجهة العنف المدرسي:

- تجنب العقاب البدني المفرط من قبل الكبار.
- عدم التدخل في الشئون الخاصة بالأبناء.
- تجنب التنشئة غير السوية كالحماية الزائدة والقسوة والتفرقة بين الأبناء والتذبذب في المعاملة.
- إشباع حاجات الأبناء المادية والاهتمام بهم في كافة الجوانب.

(٧) التخطيط الاستراتيجي ودوره في مواجهة العنف المدرسي:

- ✓ تعديل اتجاه المدرسة استجابة للتغيرات البيئية التي قد تحدث نتيجة تفشي العنف بين أطراف المجتمع المدرسي.
- ✓ تحسين المركز التنافسي للمدرسة وتحسين قاعدة الإنتاج، بدلًا من التراجع نتيجة ممارسة العنف، وإلحاق الضرر بالآخرين.
- ✓ نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بالمدارس، باعتبارها ممارسة مهنية تستند إلى رؤية ورسالة واضحة المعالم تساعد على تقدم المدرسة وحل مشاكلها الحالية والمستقبلية.
- ✓ تجويد الخدمات التربوية وتحسينها وحسن استثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة والممكنة والتي تحد من ظاهرة العنف المدرسي.
- ✓ بناء الخطط التشغيلية التي تضع رؤى الإصلاح نحو مواجهة العنف بالمدارس

موضع التطبيق الفعلي، ومتابعة هذا التطبيق لضمان جودة الأداء، وتوفير تغذية راجعة تساعد أعضاء المجتمع المدرسي على تصحيح الاتجاه باستمرار.

(٨) التكنولوجيا ودورها في مواجهة العنف المدرسي:

- تغير وتطور دور المعلم في مجال وتقييم وتوجيه متابعة أداء الطلاب.
- إنشاء شبكات الإصلاح التعليمي، والتي بدورها يمكن أن تفرز بيئات تعاونية بين المعلمين وعلماء التربية وتتيح الفرصة لدراسة ظاهرة العنف والتعامل معها على نطاق واسع ومخطط.
- مساعدة المعلم في التواصل مع المتعلمين، وكافة العناصر الأخرى بما فيهم أولياء الأمور، وقيادات المجتمع المحلي.
- تجنب المعلم من استخدام الأسلوب التقليدي في التدريس القائم (تقيد حركة الطلبة في الحصة – الحفظ والتسميع).
- إتاحة الفرصة أمام للتفاعل الفوري فيما بينهم من جهة وبينهم وبين المعلمين من جهة أخرى من خلال الوسائل التكنولوجية الحديثة والبعد عن الروتين والمناخ المدرسي المغلق الذي قد يساعد على عدم الرضا والكبت والقهر والإحباط.

خامسا - مراحل النموذج المقترح:

يمكن تقسيم مراحل النموذج المقترح لمواجهة العنف المدرسي، كالتالي:

١) مرحلة التخطيط وتحديد التحديات:

وفي هذه المرحلة يمكن للقيادة المدرسية وأعضاء المجتمع المدرسي والهيكل المشارك في تطبيق هذا النموذج المقترح في تحديد الأهداف العامة التي سوف تسعى إليها المدرسة لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي، كما يتم التركيز على التصورات المختلفة المرتبطة بالتحديات التي تواجه المجتمع المدرسي، ودراسة الأسباب المختلفة التي تقف وراء تلك التحديات وتؤدي إلى انتشار ظاهرة العنف المدرسي، والتي يمكن تقسيمها كالتالي:

- الأسباب المتعلقة ببيئة وإدارة المدرسة.
- الأسباب المرتبطة بالمناهج الدراسية.
- الأسباب المرتبطة بالمعلم.
- الأسباب المرتبطة بالأسرة.
- أسباب مرتبطة بوسائل الإعلام والترفيه.

هذا بالإضافة لتحديات أخرى قد تكون سببًا في انتشار ظاهرة العنف المدرسي كانعكاسات العولمة والتي تتمثل في المخاوف العديدة من تدهور التعليم واتساع الفجوة بين المجتمعات، وعدم القدرة على توفير الموارد اللازمة لخطط التطوير التربوي وغيرها من التحديات.

ثم يتم وضع قائمة من الفرضيات حول أسباب وجود تلك التحديات السابقة، وتقوم القيادة المدرسية مع فريق العمل المحدد لتطبيق النموذج المقترح بتحليل البيانات وتفسيرها، والوقوف على الأسباب الحقيقية من وراء كل تحد، والتي تؤدي إلى انتشار ظاهرة العنف بالمدارس، وذلك تمهيدًا لابتكار طرق جديدة يمكن من خلالها مواجهة هذه الظاهرة والتغلب عليها دون التجاهل لرؤية ورسالة المدرسة في كل مرحلة من مراحل النموذج المقترح.

٢) مرحلة تحديد الحلول وفق إستراتيجية العصف الذهني والمعايير الموضوعة:

ويتم في هذه المرحلة توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من قبل أفراد المجتمع المدرسي وفريق العمل نحو حل مشكلة العنف المدرسي، إضافة إلى تحديد أي من حلول العصف الذهني يتفق مع الصورة المثالية التي تم تحديدها للمدرسة، دون إغفال المتطلبات والمقومات الموضوعة مسبقًا، والتي من بينها:

- مبدأ المحاسبية علي الأداء الأكاديمي والمهني، والتأكد من أن هذا المبدأ يعتمد بصورة كبيرة على

العملية التعليمية ومخرجاتها، والتأكد من توافر المناخ الذي يسهم في تنفيذ مبادئه ومقوماته ويخلق جو من الأمان بين جميع الأطراف بالمدرسة.

- تحقيق التكامل بين المنهج وطرق التدريس، ومساهمة المناهج في بناء وإعداد الشخصية العامة والمجتمعية للطالب بدلًا من ممارسة العنف بالمدرسة.
- الإصلاح الشامل لجميع عناصر المدرسة وإعادة النظر بها، وتحليلها والتعرف على أسباب القصور والضعف بها لمعالجتها.
- الاطلاع على الاتجاهات الحديثة والعالمية في تصميم المناهج، وإعداد وتدريب المعلمين.

٣) مرحلة التطبيق ووضع خطة العمل:

بعد تحديد أي من حلول العصف الذهني يتفق مع الصورة التي تريد المدرسة أن تصل إليها في المستقبل(**المرحلة الثانية**) ، يقوم أعضاء المدرسة مع فريق العمل بتجميع كل الحلول ووضع خطة العمل لإصلاح العملية التعليمية بالمدرسة ومواجهة ظاهرة العنف بها، وعلاج الأسباب التي تقف ورائها، ويمكن أن تتم هذه المرحلة وفق الخطوات التالية:

- ❖ تغيير نظم التقويم والمتابعة من خلال توظيف التقويم في المناهج التوظيف المناسب، وبصورة تعطي فرصة بالتعلم والنجاح، وتولد المنافسة الايجابية وعدم الشعور بالإحباط أو العدوان.
- ❖ تنمية القدرات الإدارية والتعليمية: لتقديم مخرج تعليمي متميز، والانفتاح على المجتمع الخارجي، واستثمار الموارد البشرية والمادية التي يمكن أن تقدم الدعم المادي أو المعنوي للمدرسة.
- ❖ التطبيق النهائي للمعايير التي تم تحديدها، وذلك من خلال نظام متكامل للمحاسبية ، وتوافر نظم الدافعية ، ونظم توفير البيئة الآمنة لكل أطراف العملية التعليمية.

٤) مرحلة التجريب وتنفيذ الخطة:

بعد تجميع الحلول ووضع خطة العمل لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس، يتم تجريب هذه الخطة لفترة معينة من الوقت، كما يتم تجميع البيانات الخاصة بالتقييم فقط شريطة التزام كل أعضاء المدرسة والمشاركين بتنفيذ الخطة، وفي حالة حذف الدراسة التجريبية لا يكون أمام أعضاء المدرسة وفريق العمل سوى جمع البيانات وتقييمها بصفة دورية للوصول إلى مرحلة تنفيذ الخطة.

٥) مرحلة التقييم وإعادة التقييم:

وهي المرحلة الأخيرة التي يقوم بها أعضاء المدرسة وفريق العمل لمواجهة ظاهرة العنف المدرسي، وفيها يتم:

- ✓ تحديد مدى نجاح الحل المقدم لمواجهة العنف بالمدارس.
- ✓ التعرف على مدى الحاجة إلى تحسينات أخرى يمكن من خلالها علاج أسباب العنف المدرسي، وتجعل المدرسة أكثر فاعلية تجاه رؤيتها ورسالتها.
- ✓ إيجاد حلول طويلة الأمد لإصلاح المدرسة ومواجهة العنف المدرسي، دون إغفال القليل من العواقب غير المقصودة.

ومن ثم يكون أعضاء المدرسة وفريق العمل –من خلال المراحل السابقة– تعرف على التحديات التي تواجه المدرسة والتي تسببت في انتشار ظاهرة العنف بها، واختبار الفروض والأسباب من وراء تلك التحديات؛ مع الأخذ في الاعتبار الرؤية المشتركة للمدرسة والتي تكون هي المعيار الرئيسي لاختيار الحلول وتطوير خطة العمل. والبناء على نقاط القوة في المجتمع المدرسي ككل والبحث عن الحلول وتنفيذها.

سادسًا - ضمانات تطبيق النموذج المقترح:

هناك مجموعة من الضمانات العامة التي يجب توافرها لنجاح هذا النموذج المقترح لمواجهة ظاهرة العنف بمدارس أسوان، أهمها:

١. تدريب بعض من أعضاء المدارس المختارة- والتي تنتشر بها ظاهرة العنف المدرسي- على النموذج المقترح(إنشاء الكوادر).

٢. تشكيل هيكل إداري يعمل من خلاله النموذج المقترح، ويتكون من:

- أعضاء المدرسة : المدير- المعلمين (هيكل الحوكمة).
- جميع الأعضاء من الموظفين بالمدرسة.
- بعض من الطلاب وأولياء الأمور، وأفراد المجتمع المحلي.

وينبثق من هذا الهيكل لجان مختلفة لدراسة الأسباب من وراء العنف والمرتبطة بكل من:المناهج وطرق التدريس- مشاركة الوالدين/المجتمع-المناخ المدرسي، ووسائل الإعلام...، **ويكون من مهام هذا الهيكل المقترح ، ما يلي:**

- الرد على أي استفسار يرتبط بمشكلة العنف بالمدرسة أو أي مشكلات أخرى مرتبطة بالعملية التعليمية، والتي تم تحديدها كأولويات من قبل المجتمع المدرسي في المراحل السابقة.
- يقوم كل عضو بدراسة التحديات التي تقف وراء مشكلة العنف المدرسي.

٣. تشكيل لجنة توجيهية تتآلف من: أعضاء المجتمع المدرسي(الإدارة) وممثل واحد عن كل عضو، وممثل واحد من كل تخصص أو مستوى صف، وممثل من الوالدين، وأعضاء آخرين على النحو الذي تحدده إدارة المدرسة.

ويكون من مهام اللجنة المقترحة، ما يلي:

- التأكد من سير الأعضاء في الاتجاه الصحيح وفق رؤية المدرسة ورسالتها.
- تعد اللجنة مركزًا لتبادل القضايا والاهتمامات (حيث أن كل القرارات المرتبطة بالمدرسة تذهب للجنة التوجيهية).

٤. تحول اللجنة التوجيهية كافة المخاوف والمشكلات المرتبطة بظاهرة العنف المدرسي إلى الأعضاء لإجراء مزيد من الدراسة، ثم تحول إلى إدارة المدرسة للتنفيذ واتخاذ القرار النهائي تجاهها.

٥. حرص مدير المدرسة على تحمل المسئولية في صنع القرار، والمشاركة مع كل أفراد المجتمع المدرسي، والبناء على نقاط القوة لدى الآخرين، والتركيز على الطلاب بدلًا من التركيز على المشاريع والبرامج.

٦. غرس الثقة داخل المدرسة؛ مع مراعاة الوقت الكافي لاستماع الحلول المطروحة لمشكلة العنف المدرسي.

٧. تعزيز ومتابعة العملية التعليمية بشكل شامل في جميع المراحل.

٨. وضوح فلسفة النموذج المقترح ومبادئه في أذهان جميع أعضاء المدرسة والمشاركين من الآباء وأعضاء المجتمع المحلي.

٩. مراعاة تعزيز التعلم، والتفاعل مع الطلاب وأولياء الأمور.

١٠. عمل مشاريع واستخدام التعليم بالأقران، والتعلم التعاوني.

١١. إتقان التعامل مع التكنولوجيا والتقنيات التعليمية المختلفة.

قائمة المراجع

١. أحمد حسين الصغير:" الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل "دراسة ميدانية في دولة الإمارات العربية المتحدة "،**المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج،ع٢٥، يناير ٢٠٠٩، ص٢٦٤.

٢. محمد جابر، عبد اللطيف حسين:"أراء النخبة الإماراتية المثقفة في واقع التعليم والإصلاح المدرسي"، **مجلة القراءة والمعرفة**، القاهرة،ع٧٧، أبريل ٢٠٠٨، دار المنظومة، ص١٥.

٣. ياسر محمد موافي: متطلبات تفعيل دور المدرسة في إدارة الصراع لمواجهة العنف المدرسي على ضوء خبرات بعض الدول، **رسالة دكتوراه**، جامعة المنصورة: كلية التربية، ٢٠١٢م.

٤. بدر بن عبد الله الصالح:"المنظور الشامل للإصلاح المدرسي:إطار مقترح للإصلاح المدرسي في القرن الحادي والعشرين "،**مؤتمر: الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات**، في الفترة من ١٧-١٩/ ٢٠٠٧، كلية التربية، الإمارات العربية المتحدة،٢٠٠٧، ص٨.

٥. مهني غنايم:" قصة المعايير القومية للتعليم لماذا..؟ وكيف..؟ "، **المؤتمر العلمي الثاني:آفاق الإصلاح التربوي في مصر**، في الفترة٢-٣أكتوبر٢٠٠٤، كلية التربية جامعة المنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة،٢٠٠٤، ص٣٨٤.

٦. محمود قمبر:"الإصلاح التربوي في مصر ضروراته – فعالياته – معوقاته " ،**المؤتمر العلمي السنوي :آفاق الإصلاح التربوي في مصر**، في الفترة ٢- ٣ أكتوبر٢٠٠٤، كلية التربية، جامعة المنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة،٢٠٠٤، ص ص ٢٨، ٢٩.

7. Sandra Becerra a, Flavio Munoz, et.al:" School violence and school coexistence management: unresolved challenges ", 2nd GLOBAL **CONFERENCE on PSYCHOLOGY RESEARCHES**, 28-29, November 2014, p.157.

٨. هالة أمين مغاوري:"خطة مقترحة لتحقيق الإصلاح المدرسي في التعليم المصري على ضوء فرق العمل باستخدام أسلوب بيرت"، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس،ج٣ ،ع ٣٩، ٢٠١٥ ص٤٠٠.

٩. يمكن الرجوع إلى:

- محمد محمد سالم:"مدرسة المستقبل..شركاء في التعلم"، **ورقة عمل مقدمة لمؤتمر:مدرسة المستقبل بين الواقع والمأمول المنعقد في الفترة من ٢٨-٢٩ مارس٢٠٠٩**، كلية التربية ببور سعيد، جامعة قناة السويس،٢٠٠٩، ص٢٨١.
- زكريا سالم سليمان إبراهيم: دور الإدارة الإستراتيجية في الإصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية، **رسالة دكتوراه**، جامعة عين شمس:كلية البنات،٢٠١١.

١٠. حسام أبو الهدى، آمال ربيع كامل:"المناهج وظاهرة العنف المدرسي بين الأبعاد الغائبة وسبل المواجهة"، **المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر العنف في مؤسسات التعليم المظاهر الأسباب سبل المواجهة**، في الفترة ١٥: ١٧/ ١٠/ ٢٠١٦، كلية التربية، جامعة الفيوم، ٢٠١٦، ص٣٢.

١١. مهني غنايم: **مرجع سابق**، ص٣٨٤.

١٢. محمد إبراهيم عبد العزيز، بيومي محمد ضحاوي، محمد صلاح الدين:" تطبيقات مدخل الإصلاح المدرسي الشامل باستراليا وإمكانية الإفادة منها في مصر :دراسة مقارنة"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، ع٢٣، مايو ٢٠١٢م، ص١٨٩.

١٣. سميح محمود محمد، تيسير محمد:" التفاعلات الاجتماعية بين عناصر النظام المدرسي الإنسانية ودورها في إحداث الإصلاح المدرسي"، **مجلة**

العلوم الإنسانية، الجزائر،ع٢٨، ديسمبر ٢٠٠٧، ص٢٩.

14. Munevver Mertoglua:" **The Role of School Management in the Prevention of School Violence** ", Procedia - Social and Behavioral Sciences 182, Academic World Research and Education Center, 2015, p.696.

١٥.مدحت محمد أبو النصر:"العنف المدرسي:المشكلة والحل"، **المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر العنف في مؤسسات التعليم المظاهر الأسباب سبل المواجهة**، في الفترة ١٥: ١٧/ ١٠/ ٢٠١٦، كلية التربية، جامعة الفيوم، ٢٠١٦، ص ١٢٨.

١٦.محمد أحمد حسين ناصف:"ثقافة المدرسة الثانوية وانعكاساتها على عمليات التغيير والإصلاح المدرسي وتحسين أداء الطلاب: دراسة تحليلية مع التركيز على محافظة الشرقية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا،ع٦٠، أكتوبر ٢٠١٥، ص١٢٤.

١٧.محمد علي ذيب عاشور:"دور مدير المدرسة في الإصلاح المدرسي في ضوء بعض المستجدات المعاصرة"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق،ع٦٦، يناير ٢٠١٠، ص١١٢.

١٨.بدر بن عبد الله الصالح: **مرجع سابق**، ص٨.

19. RUTH ANN WOOD—HUMISTON :A COMPARATIVE STUDY OF THE MATH ACHIEVEMENT RATE OF STUDENTS IN FOURTH GRADE WITH EDUCATIONAL DISABILITIES IN THE ACCELERATED SCHOOL PROJECT AND MISSOURI'S TRADITIONAL SCHOOL PROGRAM, **A Dissertation Proposal Presented to The Faculty of the Graduate School University of Missouri-Columbia**, MAY 2002,p.1.

20. **Ibid**, p.17.

٢١.أحمد حسين الصغير: **مرجع سابق**.

٢٢.بدر بن عبد الله الصالح: **مرجع سابق**.

٢٣.عبد العزيز السرطاوي:" الفوائد التربوية للتنوع والاختلاف بين الطلبة وأثره في الإصلاح المدرسي "،**المجلة العربية للتربية الخاصة**،السعودية،ع١٤، مارس٢٠٠٩.

٢٤.زكريا سالم سليمان إبراهيم:" تصور مقترح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة"، **مجلة التربية** ،مج١٣، ع٣٠، نوفمبر ٢٠١٠.

٢٥.محمد علي ذيب عاشور: **مرجع سابق**.

٢٦.زكريا سالم سليمان إبراهيم: دور الإدارة الإستراتيجية في الإصلاح المدرسي بجمهورية مصر العربية، **مرجع سابق** ،٢٠١١.

٢٧.أحمد حمود ميس الشمرى : دور الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في مواجهة ظاهرة العنف الطلابي (دراسة ميدانية)، **رسالة ماجستير**، جامعة طنطا: المكتبة المركزية ،٢٠١٢.

٢٨. محمد أحمد عبد الله محمود: المشاركة المجتمعية كمدخل للإصلاح المدرسي في ضوء معايير الجودة والاعتماد، **رسالة ماجستير**، جامعه جنوب الوادي: كلية التربية بقنا، ٢٠١٢.

٢٩.محمد إبراهيم عبد العزيز خاطر، وآخرون:" تطبيقات مدخل الإصلاح المدرسي الشامل بأستراليا وإمكانية الإفادة منها في مصر(دراسة مقارنة)"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**،ع ٢٣، مايو ٢٠١٢.

٣٠.محمد صايل الخضر:" دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية"،**المجلة الدولية التربوية المتخصصة**،الأردن، مج٣ ،ع ٧، ٢٠١٤.

٣١.محمد أحمد حسين ناصف:"ثقافة المدرسة الثانوية وانعكاساتها على عمليات التغيير والإصلاح المدرسي وتحسين أداء الطلاب: دراسة تحليلية مع التركيز على محافظة الشرقية "، **مرجع سابق**.

٣٢.هالة أمين مغاوري: **مرجع سابق**، ص٤٠٠.

33. Donna L. Braun,et.al:"Evolving an Accelerated School Model through Student Perceptions and Student Outcome Data", **Journal of Educational** Issues ISSN 2377-2263 , Vol. 2, No. 2, 2016.

٣٤. صبري عيد محمود، سمية عطية الزينـــي:"المنهج الدراسي ودوره في الحد مـــن ظـــاهرة العنـــف المدرسي على المســـتوى المحلـــي والعـــالمي"، **المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر العنـــف فـــي مؤسســـات التعلـــيم المظـــاهر الأســـباب ســـبل المواجهة**، في الفترة ١٥: ١٧/ ١٠/ ٢٠١٦، كلية التربية، جامعة الفيوم ،٢٠١٦.

٣٥. مصطفي إسماعيل محمـــود: أســـاليب المعاملـــة الوالدية والكفاءة الاجتماعيـــة كمنبئـــات بـــالعنف المدرسي لدى عينـــة مـــن المـــراهقين، **رســـالة ماجستير**، جامعة المنيا : كلية الآداب،٢٠١٦.

٣٦. غادة السيد محمد تهامي: دور جماعات النشاط في الحد من الاتجاه نحو العنف المدرســـي، **رســـالة دكتوراه**، جامعة عين شـــمس:معهد البيئـــة:العلوم الإنسانية البيئية، ٢٠١٧.

٣٧. محمد الأصمعي محروس:" المتطلبـــات المهنيـــة المأمولة للإصلاح المدرســـي المنشـــود"،**المجلـــة التربوية**، كليـــة التربيـــة، جامعـــة ســـوهاج، ع ٤٠،٢٠١٥ ، ص٥٦٨.

٣٨. أحمد حسين الصغير: **مرجع سابق**، ص٢٦٧.

٣٩. زكريا سالم سليمان إبـــراهيم:" تصـــور مقتـــرح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة": **مرجع سابق**، ص ٣٥٢.

٤٠. **المرجع سابق**، ص٣٥٤.

٤١. أحمد حسين الصـــغير: **مرجـــع ســـابق**، ص ص ٢٨٥، ٢٨٦.

٤٢. زكريا سالم سليمان إبـــراهيم:" تصـــور مقتـــرح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة"، **مرجع سابق**، ص٣٥٥.

٤٣. سلامة عبد العظيم حسين:" أبعاد تمكين المـــديرين كمدخل للإصلاح المدرسي دراسة ميدانية علـــى المدارس الثانوية العامة بمحافظة القليوبية، **مجلـــة مستقبل التربية العربية**، القاهرة، مـــج١٥، ع٥٥، يناير ٢٠٠٩، ص ص ص٨٠، ٨١.

٤٤. **المرجع السابق**، ص ص ٨٣، ٨٤.

٤٥. قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١، **الباب الأول**، مـــادة ١، ص١.

٤٦. عبد الغفار عبد العزيز قرشي:"تصـــور مقتـــرح للإصلاح المتمركز حول المدرسة مـــن منظـــور القيادات المدرسية بمدينة الطائف"، **مجلة البحـــث في التربية وعلم النفس**، مـــج٢٣، ع٢ ،أكتـــوبر ٢٠١٠، ص ص١١، ١٢.

٤٧. هالة أمين مغاوري **مرجع سابق**، ص ٤٢٤.

٤٨. محمود أحمد شـــوق :" المناهج الدراسية ونـــواتج التعلم :التحديات والطموحات "، **المؤتمر العلمـــي السنوي :آفاق الإصلاح التربوي في مصر**، فـــي الفترة ٢- ٣ أكتوبر٢٠٠٤، كلية التربية، جامعـــة المنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة،٢٠٠٤، ص٢٢٢.

٤٩. فاروق جعفر عبد الحكـــيم مرزوق:"الاتجاهـــات الحديثة في الإصلاح التربـــوي"، **مجلـــة العلـــوم التربوية**، ج٢، ع٣، يوليو٢٠١٥، ص٢١.

٥٠. هالة أمين مغـــاوري: **مرجـــع ســـابق** ، ص ص ٤٢٢- ٤٢٦.

٥١. أحمد حسين الصغير: **مرجع سابق**، ص٢٦٤.

٥٢. عبد الغفار عبد العزيز قرشي: **مرجـــع ســـابق**، ص٢٣.

٥٣. عمر نصير مهران، أسامة عبـــد الســـالم علـــي: **الإدارة والقيادة التربوية**، جامعة عين شمس:كلية التربية-مركز التميز، ب ت، ص٤.

٥٤. مديحة عبد الكريم محمـــود عقل:أنمـــاط القيـــادة المدرسية كما يدركها المعلمون وعلاقتها بدافعيتهم للعمل ومساندتهم الاجتماعية والوجدانية لتلاميـــذ المرحلة الإعدادية، **رســـالة ماجســـتير**، جامعـــة المنصورة: كلية التربية ،٢٠١٤، ص١.

٥٥. زكريا سالم سليمان إبـــراهيم:" تصـــور مقتـــرح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة"، **مرجع سابق**، ص٣٥٩.

٥٦. الهلالي الشربيني:**التخطيط الإستراتيجي وديناميكية التغير في النظم التعليمية**،المنصورة:المكتبة العصرية،٢٠٠٦، ص ص١٧٦،١٧٧.

٥٧. صلاح الدين محمد توفيق، محمد عبد الرازق إبراهيم :"تصور مقترح لتطبيق الخطة الإستراتيجية بمدارس التعليم العام المصري في ضوء بعض نماذج التخطيط الاستراتيجي "، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مج ١٩، ع ٧٧ ، يناير ٢٠٠٩، ص٢١٩.

٥٨. فهد عبيد عبد الله:معوقات التخطيط الإستراتيجي بمدارس المرحلة الثانوية العامة بدولة الكويت ومواجهتها في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة : دراسة ميدانية ، **رسالة دكتوراه**، جامعة بنها:كلية التربية،٢٠١٧.

٥٩. هناء حسين محمد عبد المنعم، سهري علي الجيار، أماني عصمت هيبة: "معوقات التطوير المدرسي بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر دراسة تحليلية"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ج٣ ،ع ١٢،٢٠١١.

٦٠. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية:"تطوير التعليم رؤى وتوجهات "، **النشرة الدورية**، القاهرة ، أبريل ٢٠٠٨، ص٨.

٦١. حسين بشير محمود:" التنمية المهنية والتدريب التحديات والطموح "، **المؤتمر العلمي السنوي :آفاق الإصلاح التربوي في مصر**، في الفترة ٢-٣ أكتوبر٢٠٠٤، كلية التربية، جامعة المنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة،٢٠٠٤، ص١٧٩.

٦٢. حسين بشير محمود: **مرجع سابق**، ص ص١٨٥- ١٨٧.

٦٣. أميمة موريد اقلاديوس سرور" فاعلية التنمية المهنية للمعلم الثانوي الفني في محافظة بورسعيد"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، ع٢١، يناير ٢٠١٧ ، ص٦٢٢.

٦٤. بدرية المفرج، عفاف المطيري، محمد حمادة:**الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا**، وزارة التربية، وحدة بحوث التجديد التربوي، الكويت، ٢٠٠٦م.

٦٥. محمد أحمد حسين ناصف:"مجتمعات التعلم كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام في مصر دراسة تحليلية"،**مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا،ع٤٨، أكتوبر٢٠١٢، ص٣١٨.

٦٦. محمد القداح:" درجة إدراك القائمين على عمليات التعلم في الأردن لأدوارهم الجديدة في القرن الحادي والعشرين وممارستهم لها"، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مج (٧)، ع (١)، جامعة اليرموك، الأردن،٢٠١١م، ص ص ٧٨، ٧٩.

٦٧. محمد أحمد حسين ناصف:"مجتمعات التعلم كمدخل لإصلاح مدارس التعليم العام في مصر دراسة تحليلية"، **مرجع سابق**، ص ص ٣١٩، ٣٢٠.

٦٨. سعيد طه محمود أبو السعود:"إعداد المعلم ومواجهة تحديات المستقبل"، **دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية بالزقازيق**، مج٢٥،ع٦٧،أبريل ٢٠١٠، ص٣٣.

٦٩. عبد العزيز بن عبد الله السنبل :"رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي"، **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين**، في الفترة ١ – ٣ مارس ٢٠٠٤م، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، ٢٠٠٤، ص ١١.

٧٠. رافدة الحريري: **التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية**، عمان:دار الفكر، ٢٠٠٧، ص١٤.

٧١. سلامة عبد العظيم حسين: **مرجع سابق**، ص٨٦.

٧٢. رافدة الحريري: **مرجع سابق**، ص١٤.

٧٣. فاروق جعفر عبد الحكيم مرزوق: **مرجع سابق**، ص١٩.

٧٤. سلامة عبد العظيم حسين: **مرجع سابق**، ص ص ٨٨، ٨٩.

٧٥. محمد الأصمعي محروس: **مرجع سابق**، ص٥٦٩.

٧٦. بدر بن عبد الله الصالح: **مرجع سابق**، ص٢.

٧٧. زكريا سالم سليمان إبراهيم:" تصور مقترح للإصلاح المدرسي بمصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة"، **مرجع سابق**، ص٣٥٤.

78. John Chi-kin Lee, Henry Levin, and Pilar Soler: "Accelerated Schools for Quality Education": A Hong Kong Perspective, **The Urban Review**, Vol. 37, No. 1, March 2005, p.63.
79. **Ibid**, p.66.
80. Use Brunner, Betty M. Davidson, Patricia H. Mitchell:" **ACCELERATED** SCHOOLS AS LEARNING ORGANIZATIONS: CASES FROM THE UNIVERSITY OF NEW ORLEANS ACCELERATED SCHOOLS NETWORK", **Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research CG Association**, Chicago, IL, Friday, March 28, 1997,p.8.

٨١. المدارس المتسارعة ٢٠١٨:

http://www.acceleratedschools.org/about-us
Copyright © 2018 Accelerated Schools

82. Del Siegle :The Last Word An Interview With Gene Chasin, CEO of Accelerated Schools Plus, **University of Connecticut**, Volume 18 , Number 1 ,Fall 2006,pp.1467,1468.
83. Use Brunner, Betty M. Davidson, Patricia H. Mitchell: **opcit**, p.7.
84. Christensen, Georgia:" The role of the principal in transforming accelerated schools: A study using the critical incident technique to identify behaviors of principals", **Ph.D**. Stanford University, 1995, p.17.
85. Zandra Redding-Higgins, B.A., M.A.T., M.Ed,: **THE PERCEPTIONS OF TEACHERS IN ACCELERATED SCHOOLS AND NON-ACCELERATED SCHOOLS REGARDING THE TENETS OF THE ACCELERATED SCHOOLS PROGRAM**, Faculty of the Graduate School of Saint Louis University in Partial Fulfillment,2001,pp.1,2.
86. Jane Queen :**Accelerated Schools** , Education with a History of Success , Denver, Colorado 80210 ,MONTHLY NEWSLETTER September 2017 ISSUE 72,p.2.
87. Use Brunner, Betty M. Davidson, Patricia H. Mitchell: **opcit**, p.7.

٨٨. (المدارس المتسارعة:٢٠١٨
http://www.acceleratedschools.org/about-us
(Copyright © 2018 Accelerated Schools)

89. Del Siegle :**opcit**,pp.150,151.
90. Use Brunner, Betty M. Davidson, Patricia H. Mitchell **opcit**, p.8.
91. Christensen, Georgia: **opcit**, p.18.
92. Lee, John Chi-kin; Levin, Henry; Soler, Pilar:" Accelerated Schools for Quality Education: A Hong Kong Perspective".[**Article**], **Urban Review**., Behavioral & Social Sciences.,ISSN:0042-, March 2005
93. Christensen, Georgia: **opcit**, p.v.
94. John Chi-kin Lee, Henry Levin, and Pilar Soler: **opcit**, p.64.
95. Del Siegle : **opcit**,pp.146-149.
96. Christensen, Georgia: **opcit**, p.7.
97. RUTH ANN WOOD—HUMISTON : **opcit**,p.6.
98. John Chi-kin Lee, Henry Levin, and Pilar Soler: **opcit**, p.64.
99. Zandra Redding-Higgins, B.A., M.A.T., M.Ed,: **opcit**.p.1.
100. **Ibid**.p.1.
101. John Chi-kin Lee, Henry Levin, and Pilar Soler: **opcit**, p.64.
102. Christensen, Georgia: **opcit**, pp.22,23.
103. Use Brunner, Betty M. Davidson, Patricia H. Mitchell**: opcit, p.8**.
104. RUTH ANN WOOD—HUMISTON: **opcit**, p.6.
105. use Brunner, Betty M. Davidson, Patricia H. Mitchell: **opcit**, p.9.
106. Christensen, Georgia: **opcit**, p.v.
107. RUTH ANN WOOD—HUMISTON: **opcit**, p.30.
108. Christensen, Georgia: **opcit**, p.21.
109. use Brunner, Betty M. Davidson, Patricia H. Mitchell: **opcit**,p.9,10.
110. Christensen, Georgia: **opcit**, p.160.
111. RUTH ANN WOOD—HUMISTON : **opcit**, pp.30-32
112. Joan Vasbinder, et.al ,**University of Texas a t Sa n Antonio College of Education and Human Development**, National Center for Accelerated Schools,2014.
113. Christensen, Georgia: **opcit**, pp. 19, 20.
114. **Ibid**, pp.34, 35.
115. Montgomery, Alcynthia Rose:"**The launching of an accelerated school: A case study**",Ed.D.United States,University of North Texas, ProQuest Dissertations Publishing, 1995.
116. Christensen, Georgia: **opcit**, p.x.
117. **Ibid**, p.68.

118.RUTH ANN WOOD—HUMISTON: **opcit**, p.37.

١١٩.محمد صايل حمادنة:" دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية "، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**،الأردن، مج ٣، ع٧، ٢٠١٤، ص٥٧.

١٢٠. فاطمة كامل محمد:"العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين"**دراسات تربوية**،ع١٤، نيسان ٢٠١١، ص١٨١.

١٢١. مروة عبده محمد عبد الحافظ: ظاهرة العنف المدرسي بالمرحلة الثانوية بمحافظة الإسكندرية، **رسالة ماجستير**، جامعة الإسكندرية:كلية التربية ،٢٠١٣، ص ٢.

122.Sandra Becerra a, Juan Mansilla, et.al:" School Violence Against Mapuche Indigenous Students In Chilean Secondary Schools ",7th World **Conference on Educational Sciences**, (WCES-2015), 05-07 February 2015, Athens Convention Center, Greece, Procedia - Social and Behavioral Sciences 197 ,p.1538.

١٢٣. مصطفي إسماعيل محمود: **مرجع سابق**، ٢٠١٦، ص ٥.

١٢٤. رأفت عبد الباسط قابيل:التعرض للعنف المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات الانفعالية لدى المراهقين في المدارس الثانوية بالجماهيرية الليبية"، **مجلة كلية الآداب** ،جامعة سوهاج،ع٣٢، ديسمبر ٢٠١١م، ص ٦٨٣.

١٢٥. فاطمة وفيق محمد عبد الفتاح:"ما وراء التحليل للعلاقة بين العنف المدرسي والتفكك الأسري في البيئة العربية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، ع١٢، يونيو ٢٠١٢م، ص٣.

١٢٦. أميرة أحمد محمد علي: العنف المدرسي وعلاقته ببعض اضطرابات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، جامعة المنيا: كلية الآداب ، ٢٠١٥.

١٢٧. أحمد حمود الشمري: دور الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في مواجهة ظاهرة العنف الطلابي: دراسة ميدانية، **رسالة ماجستير**، جامعة طنطا : كلية التربية ،٢٠١٢، ص٤.

١٢٨. شيماء فتحي إبراهيم السيد:العنف المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والديموغرافية لدى الإناث في مرحلة المراهقة ، **رسالة ماجستير**، جامعة كفر الشيخ: كلية التربية،٢٠١٠، ص ٣.

١٢٩. محمد محمد الشامي: المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي، **رسالة ماجستير**، جامعة المنصورة: كلية التربية بدمياط، ٢٠٠٦.

١٣٠. سندس الشبراوى محمد رزق :الأبعاد الاجتماعية والمدرسية لظاهرة العنف الطلابي في المدارس الثانوية، **رسالة ماجستير**، جامعة المنصورة: كلية التربية،٢٠٠٦.

١٣١. المملكة الأردنية، وزارة التربية والتعليم:**الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة**، إدارة التعليم العام وشؤون الطلبة، ٢٠٠٦-٢٠٠٧م، ص ص ١٠ ، ١١.

١٣٢. يمكن الرجوع إلى:

- هالة أمين مغاوري: **مرجع سابق**، ص٤٠٠.
- محمود أحمد شوق: **مرجع سابق**.

133.Maria Constantinescu a:"The decrease of violence in schools and educational environments through the program We can choose The final results", The 6th **International Conference Edu World 2014 "Education Facing Contemporary World Issues**", 7th - 9th November 2014, p.1459.

134.Munevver Mertoglua:", **opcit** ,p.696.

١٣٥. مدحت محمد أبو النصر: **مرجع سابق**، ص ص ١٣٢، ١٣٣.

١٣٦. صاحب الشمري: أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **مجلة دراسات تربوية**،ع١٨، نيسان٢٠١٢م، ص ص٢٤٣، ٢٤٤.

١٣٧. إيناس عبد العزيز:"العنف في وسائل الإعلام "، **المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر العنف في**

مؤسسات التعليم المظاهر الأسباب سبل المواجهة، في الفترة ١٥: ١٧/ ١٠/ ٢٠١٦، كلية التربية، جامعة الفيوم ،٢٠١٦، ص ٤٧٩.

١٣٨. زهرة مزرقط:دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسية دراسة ميدانية حول مواقف التلاميذ(المرحلة ثانوية)، **مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية**، جامعة الوادي: كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية،٢٠١٣م.

١٣٩. عبير بنت محمد الصبان:"خبرات العنف الأسري والمدرسي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية في مدارس التعليم العام بالعاصمة المقدسة، **مجلة بحوث التربية النوعية** –جامعة المنصورة،ع٢١، أبريل ٢٠١١ ، ص١٤.

140. UNESCO: "Stopping Violence in Schools": **A Guide for Teachers**, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2009, p.9.

١٤١. يمكن الرجوع إلى:

- أحمد حسن محمد عاشور:"مظاهر العنف المدرسي كمخرجات لأبعاد المناخ المدرسي والعوامل الخمس الكبرى في الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، ج٢،ع٩٨، أبريل ٢٠١٤م ، ص١٧٤.
- محمد عبد الله إسماعيل:"ترتيب قضايا العنف المدرسي في الصحف المصرية دراسة تطبيقية على صحف(الأهرام–الوفد–البديل)"**مجلة رعاية وتنمية الطفولة**، جامعة المنصورة،ع٨ ،٢٠١٠م ، ص٣٢.

١٤٢. يمكن الرجوع إلى:

- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة:**وقف العنف في المدارس دليل المعلم**،اليونسكو، ب.ت، ص١٠.

- UNESCO: **opcit**, p.10.

143. Karen M Devries, Louise Knight, et.al:" **The Good School Toolkit for reducing physical violence from school staff to primary school students: a cluster-randomised controlled trial in Uganda** ", Lancet Glob Health , London School of Hygiene and Tropical Medicine, London, UK; Vol 3 July 2015,p.378.

١٤٤. محمد عبد الله إسماعيل: **مرجع سابق**، ص٣٢.

١٤٥. المملكة الأردنية، وزارة التربية والتعليم: **مرجع سابق**، ص٨.

١٤٦. محمد عبد الله إسماعيل: **مرجع سابق**، ص٣٢.

١٤٧. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة: **مرجع سابق**، ص١٢.

١٤٨. عبير بنت محمد الصبان: **مرجع سابق**، ص١٣.

149. Sandra Becerra a, Flavio Munoz, et.al: **opcit**, p.157.

150. Emily O'Malley Olsen, M.S.P.H. ,et.al:'School Violence and Bullying Among Sexual Minority High School,Students', 2009-2011, **Journal of Adolescent Health** 55 (2014) 432e438,p.432.

151. UNESCO: **opcit**, pp.5-7.

١٥٢. فؤاد أبو حطب، سيد أحمد عثمان: **التقويم النفسي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٧م، ص٧٧.

أحمد سيد خليل: **التربية وقضايا المجتمع**، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦م، ص٢٧٤.