جامعة السلطان قابوس
مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية

Sultan Qaboos University
Journal of Arts & Social Sciences

دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف داخل المدارس

عبد الرحمن صوفى عثمان

أستاذ
قسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي
كلية الآداب و العلوم الاجتماعية
جامعة السلطان قابوس
asofy@squ.edu.om

محمد محمد فوده

أستاذ مساعد (زائر)
قسم علم الاجتماع والعمل الاجتماعي
كلية الآداب و العلوم الاجتماعية
جامعة السلطان قابوس

تاريخ الاستلام:٢٠١٦/٠٣/١٣
تاريخ القبول للنشر: ٢٠١٦/١١/٢١

دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف داخل المدارس

عبد الرحمن صوفى عثمان و محمد محمد فوده

المخلص:

تحدد الهدف الرئيس للدراسة في تصميم دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، وقد اعتمدت الدراسة على الدراسة الوصفية باستخدام منهج المسح الاجتماعي بالعينة، من خلال استمارة استبانة طبقت على عينة مكونة من (٥٠) من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالمدارس الابتدائية بمحافظة القاهرة. وقد كان من أهم نتائج الدراسة: أن أنماط العنف المنتشرة داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة تمثلت في الاعتداء بالألفاظ البذيئة، واستعمال الضرب بين التلاميذ، ثم العنف من جانب التلاميذ تجاه المدرسين، وإن أسباب انتشار سلوك العنف قد ترجع إلى التلاميذ أنفسهم أوالمدرسين أو الأسرة أو المدرسة ذاتها، وأثبتت النتائج ضرورة استثمار الأنشطة والبرامج الجماعية لمواجهة سلوك العنف، وزيادة إدراك الأخصائيين الاجتماعيين لأهمية هذه البرامج في التخفيف من حدة سلوك العنف ومواجهة أسبابه، وأخيرا استطاعت الدراسة التوصل إلى دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، وقد احتوى الدليل على الهدف منه، والاعتبارات التي يجب مراعاتها عند تنفيذه، والمسلمات التي استند إليها، والنظريات والنماذج المستخدمة فيه، واستراتيجيات خدمة الجماعة للتعامل مع سلوك العنف في المدارس، والأنشطة الجماعية التي يجب استخدامها، وأدوار الأخصائي الاجتماعي، وأخيرا آليات مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس.

الكلمات المفتاحية: الدليل الإرشادي، البرامج الجماعية، سلوك العنف المدرسي.

A Guide for the Use of Group Programs in Confronting the Causes of the Spread of Violent Behavior in Schools

Abd El Rahman Sofy Osman and Mohamed Mohamed Foda

Abstract:

The main aim of the study was to design a guide for the use of group programs in confronting the causes of the spread of violent behavior among schoolchildren. This descriptive study used the sample survey methodology through a questionnaire applied to a sample of (50) social workers in elementary school in Cairo Governorate. The study results revealed that the widespread patterns of violence among the groups of pupils were: Verbal abuse, beating, and violence against teachers. The results also revealed the reasons for the spread of violent behavior may be the pupils themselves, the teachers, families, or the school. The results proved the importance of investing in activities and group programs to confront violent behavior and to increase awareness among social workers as to the importance of these programs in the alleviation of violent behavior and the confrontation of its causes. Finally, the study suggested a guide for the use of collective programs in confronting the causes of the spread of violent behavior among schoolchildren. The guide contained: Target, considerations that must be respected when in implementation, assumptions, theories and models used, the social group work strategies to deal with violent behavior in schools, group activities that should be used, social worker roles, and finally mechanisms for confronting the causes of violent behavior among school children.

Keywords: guideline, group programs and school violence behavior.

أولاً: تحديد مشكلة الدراسة

لقد كرّم الله الإنسان على كافة مخلوقاته، فوهبه العقل وميزه على جميع المخلوقات به، ولذلك فإن الحضارات تبنيها الأمم، والأمم تُبنى من أعمال الشعوب وأفرادها.

وتعد مرحلة الطفولة حجر الزاوية؛ إذ تعتمد عليها المراحل اللاحقة من حياة الإنسان، فهي من أهم المراحل العمرية، لأنها المرآة التي نرى من خلالها مستقبل الأمة، فأطفال اليوم هم رجال الغد، وبقدر الاهتمام بهم وإعدادهم الإعداد السليم تتقدم الأمة وترتقي (إسماعيل، ١٩٩٨: ٥).

وهي تمثل النواة الأساسية التي يتحدد على أساسها معالم شخصية الفرد في مرحلة الرشد، ويتحدد فيها مفهوم واتجاهات الإنسان للحياة ونظرته إليها، فكلما كانت خبرات الطفولة التي يمر بها الطفل سوية وإيجابية نتج عنها شخصية سوية تستطيع مواجهة تحديات وصعوبات الحياة، ولكن إذا تعرض الطفل خلالها لخبرات مؤلمة يصبح عرضة للوقوع كفريسة للاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية (حسن، ٢٠٠٨: ٤٣).

ويتم تنشئة الأطفال من خلال أسرهم التي تحقق لهم النمو النفسي والاجتماعي، فأعضاء الأسرة يشكلون البيئة الأولى للطفل، وهي تتضمن الأشخاص ذوي التأثير في الطفل خلال سنوات التشكيل (فهمي، ١٩٩٨: ٣٦١).

ولكن تتعرض الأسرة في المجتمع المصري في الوقت الحاضر إلى العديد من العوامل السلبية التي تضعف من قدراتها على توجيه أبنائها بطريقة سليمة، منها غياب دور الوالدين وما يخلفه من مشاكل للأبناء، أبسطها ضعف الرقابة واختلال صورة القدوة أمام الابن فيصبح موجهاً لذاته، وكذلك التفكك الأسري والحرمان وسوء المعاملة الأسرية، مما يترتب عليه مشكلات عديدة، ومن ثم فرض العنف بكل أشكاله (خميس، ٢٠٠٢: ٠١).

وتعد المدرسة من أهم الأنساق التي يعتمد عليها النظام التعليمي في تحقيق أهدافه، فهي مؤسسة تربوية تعليمية ذات وظائف اجتماعية مهمّة في المجتمع، حيث يتحصل التلاميذ من خلالها على العديد من الخبرات التعليمية، بالإضافة إلى خبرات الحياه اليومية التي تساعدهم على الإسهام الفاعل في مجتمعهم مستقبلاً (علي، ٢٠٠٨: ٥٢).

وللمدرسة دورها في تشكيل شخصية الإنسان، فهي تسهم مع غيرها من مؤسسات المجتمع في تكوين القيم والمبادئ والمعارف والثقافة العامة، وتأتي أهمية المدرسة من تكوين الكثير من المبادئ والمثل العليا، وتشكيل شخصية الإنسان فيها (العفيفي، ١٩٩٧: ٥٣).

وهي كمؤسسة تعليمية تؤدي دوراً كبيراً في النواحي التربوية والاجتماعية، وتأتي أهميتها من أن الإنسان يقضي فيها سنوات الطفولة والمراهقة، وإنّ هتين المرحلتين الأكثر أهمية في حياة الإنسان.

وتعاني الكثير من المجتمعات في الآونة الأخيرة من ظاهرة العنف حتى امتد الخطر إلى المدرسة، وهو ما يطلق عليه عنف التلاميذ، وبات يهدد مستقبلهم ويدمر هيبة الوالدين والمعلمين وإدارة المدرسة، مما يستوجب مواجهته بأساليب علمية وتربوية واجتماعية ونفسية؛ حتى لا يمتد إلى خارج أسوار المدرسة، ويتحول إلى ظواهر خطرة على التلاميذ أنفسهم وعلى المدرسة والأسرة والمجتمع (عثمان، ٢٠١٣: ٥٧).

وقد تزايدت ظاهرة العنف بين التلاميذ في الآونة الأخيرة، ومن ثم دعت الضرورة إلى إجراء دراسات لهذه الظاهرة في محاولة جادة وهادفة لمعرفتها، ولمعرفة المظاهر المعبرة عنها، والأسباب الكامنة وراءها، وكيفية الحد منها، ووضع مقترحات تساعد المسؤولين والمهتمين على التغلب عليها بعدما بدأت بالانتشار والتوسع، فلم تعد ظاهرة محلية، بل أصبحت ظاهرة تكاد تكون عالمية (حسونة، ٢٠١١: ٢١).

ويعد العنف مشكلة من أكثر المشكلات إزعاجا في الحياة المعاصرة، بعد أن ابتليت به المجتمعات المعاصرة شرقاً وغرباً على حد سواء، وفي المجتمع المصري أصبحت الشكوى دائمة، والصيحة عالية من العنف في كل البيئات، متخذا أنواعا مختلفة (سلام، ٢٠١٢: ٥١).

ويشترك في العنف المدرسي أطراف عدة، المدرس والتلميذ وإدارة المدرسة، وكذلك البيئة التي يعيش فيها التلميذ والأسرة.

ولا شك أن سلوك العنف يعد حاليا من أخطر المشكلات التي تؤثر في العملية التعليمية داخل المدارس، حيث توجد العديد من الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى انتشار وتفشي هذا السلوك، منها على سبيل المثال الإحباطات المتكررة وعدم إشباع الاحتياجات المتعددة والمتنوعة للتلميذ وغيرها.

ويوجد الكثير من التلاميذ الذين يواجهون خلال حياتهم الدراسية مشكلات تعوق تحصيلهم الدراسي مترتبة على التواصل ومعاملات التلاميذ بعضهم لبعض، وبينهم وبين مكونات نسق المدرسة، وهذه المشكلات تعوق المدرسة عن تأدية رسالتها، وتعرقل الجهود المبذولة لإيجاد المناخ الاجتماعي السليم للعملية التعليمية، وهي المشكلات السلوكية التي تظهر حين تتوافر لها الظروف البيئية المناسبة.

ويمثل العنف المدرسي ظاهرة عالمية غير مقصورة على مجتمع معين، ويساعد على انتشارها العديد من الأسباب، منها ما يخص الجوانب الاجتماعية والاقتصادية، ومنها ما يخص أسبابا عائدة إلى نظام التعليم نفسه، وغيرذلك.

ويؤكد التطور العلمي والواقع التاريخي لهذه الظاهرة أنه كلما تعقدت المجتمعات تحول العنف إلى وسيلة تسعى إلى تحقيق أهداف معينة من قبل الأفراد، وتتنوع هذه الأهداف بتنوع المواقف التي يتفاعل من خلالها الفرد، فالعنف في بعض الأحيان وسيلة لتحقيق التفوق، وفي أحيان أخرى يُعد وسيلة لتحقيق التكيف، وفي أحيان ثانية يُعد وسيلة للمقاومة، وفي أحيان أخرى يعد وسيلة للهيمنة والضبط، فظاهرة العنف من الظواهر الرئيسة التي أصبحت تداهم المدارس، وأصبحت تشكل عبئاً ثقيلاً على كاهل العاملين فيها لتعاملهم اليومي مع هذه السلوكيات.

ويمثل العنف المدرسي مشكلة رئيسة لإدارة المدرسة والمدرسين والأسر، وكذلك بالنسبة للأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين على السواء؛ إذ يعوق المدرسة عن القيام بدورها المأمول، وهو يؤدي إلى حدوث العديد من المشكلات المترتبة على سلوكيات تنطوي على

الإكراه والإيذاء وغيرها من أنماط السلوك غير السوي بين التلاميذ. وقد اختلف الباحثون في تحديد مفهوم العنف، ويرجع ذلك إلى اختلاف الأيديولوجية والفلسفات والثقافات بشكل عام، ويمكن القول إن العنف هو أحد صور العدوان الذي يتخذ أشكالاً مادية، ويقصد به الإيذاء وليس العدوان غير المقصود أو الدفاع عن النفس، بل هو العدوان البدني والمادي الصريح، كإلحاق الأذى والضرر بشخص ما وممتلكاته (حنا، ٢٠٠٨: ٨)، ويعرّف أيضا بأنه سلوك يراد به إحداث الضرر أو الأذى بالفرد نفسه أو بالآخرين أو الممتلكات (عبد المجيد، ٢٠٠٠: ٥٢).

واستخدام القوة للإضرار وإيقاع الأذى بالأشخاص والممتلكات يُعد كل ذلك من العنف، فعلى المستوى الوصفي يشير المفهوم إلى القوة المستخدمة للإضرار، وعلى المستوى الأخلاقي يشير إلى استخدام القوة غير المقبولة لإيقاع الأذى بالأشخاص والممتلكات (الجوهري وآخرون، ١٩٩٥: ٦٧).

وقد حدد (R dnilasoR ,niahcelpu ,treboR ,sirroM ,2001) الأسباب الأكثر أهمية التي تؤدي إلى العنف في المدارس كما يأتي:

- الفقر، الذي يضع الأساس للاستياء.
- الطلاق وانهيار الأسر، يجعل الأطفال يفقدون الاستقرار.
- العنف الأسري وإساءة معاملة الأطفال.
- معدلات العنف على مستوى المجتمع، الذي يمتد في المدرسة.
- الصور الثقافية العنيفة، في وسائل الإعلام كالتلفزيون.
- المادية وثقافة استغلال الأطفال.

ولا شك أن مشكلة العنف المدرسي تمثل قضية اجتماعية، تربوية، أخلاقية، دينية، قيمية، قانونية، وغيرها، مما يستدعي الاهتمام بها داخل البناء الاجتماعي للمجتمع المصري، والتناول الشمولي لها من كافة التخصصات، وتآزر جهود الباحثين وفاء بمسؤوليتهم تجاه قضايا المجتمع الملحة (حنا، ٢٠٠٨: ٢١).

ومن هذا المنطلق تم إجراء العديد من الدراسات السابقة التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي وتأثيراتها السلبية، وقد أكدت انتشار هذه الظاهرة الخطيرة، وأوضحت ضرورة التصدي لها ومواجهتها بكافة السبل الممكنة، و طرحت مجموعة من الأفكار للوقاية من تزايد انتشارها وعلاجها، منها:

دراسة (C selrahC ,drofwarC ,dlanoR ,snruB ,2015) التي طبقت بمدارس الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت منهج المسح الاجتماعي بالعينة، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة، وكان التركيز الرئيس للدراسة على تقييم العنف والجريمة وإجراءات السلامة داخل المدارس، وكذلك تقييم أثر السياسات الوقائية والتوصل إلى بعض التدابير لتحسين المناخ المدرسي، وأوضحت نتائج الدراسة ضرورة إنفاذ القانون والجهود الأمنية للسيطرة على العنف في المدارس، واللجوء إلى الحلول التقنية، بما في ذلك تعزيز المراقبة والتحكم في الدخول، أو إيفاد المزيد من الانضباط في أروقة المدرسة، والسعي جنباً إلى جنب لحل المشاكل الاجتماعية الكبيرة التي تثير العنف في حرم المدرسة.

ودراسة (A adnamC .dna srehto , 2014) التي طبقت في مدارس مدينة نيويورك، وقامت بإجراء مسح على ١١١٢ تلميذاً، والتي أكدت نتائجها فاعلية برنامج الوقاية من العنف في تخفيف حدة العنف، وأوصت أنه لا بد من الاهتمام المتزايد ببرامج الوقاية من العنف داخل المدارس، وكذلك بإشباع احتياجات التلاميذ وتعزيز مهارات حل النزاعات لديهم.

أما دراسة (P nahcneP dna srehto ,aidyL ,llennoD'O ,2006) التي طبقت على مدارس ثلاث مناطق في تايلاند، وكانت عينة الدراسة تتكون من ٥٠٣١ تلاميذ، واستخدمت استبانة طبقت على الذكور والإناث، واستهدفت الدراسة تحديد مدى انتشار وشدة العنف داخل المدارس، وعلاقته بالعنف الأسري، فقد وجدت الدراسة معدل التسرب من المدارس هو أعلى في الذكور من الإناث، وبينت نتائجها تزايد معدلات العنف داخل المدارس؛ وأن الذكور أكثر عنفا من الإناث.

ودراسة (S ehsoM & S-koombudarP ,rerehS ,2014) التي أكدت أن العنف في المدارس أصبح وباء وأنه من الضروري تضافر الجهود لمواجهته، وبخاصة مراكز الصحة النفسية المجتمعية؛ لتصبح جزءا من الحل، والعمل على خفض عدد الاعتداءات الجسدية التي زادت في الآونة الأخيرة، وأكدت أيضا أهمية تواجد رجال أمن داخل المدرسة؛ لأنهم درع واق يقلل من أحداث العنف، وضرورة التوعية، و ضبط النفس، والعمل الجماعي باستخدام النموذج السائد في العمل الاجتماعي مع الجماعات لمواجهة ظاهرة العنف.

بينما حاولت دراسة (B.E,anizereB ,.B.I,anivoB ,.B.E ,2013) -وهي دراسة بينية- استكشاف الحقول المعرفية في المجالين النفسي والاجتماعي، واستثمارهما في مجال العنف المدرسي، واستهدفت أيضاً هذه الدراسة تحليل عدد من الدراسات الأجنبية التي تناولت العنف المدرسي وما احتوته من تحديد لأشكال البلطجة والعنف داخل المدرسة، وأكدت نتائجها ضرورة تناول العنف المدرسي من رؤية مخططة نفسية اجتماعية، وضرورة التركيز على العنف كعملية جماعية، وأيضا ضرورة الاستفادة من النظريات الاجتماعية في تفسير العنف المدرسي.

أما دراسة (.V .A ,anihsirG , .N .E ,avokloV ,.V .A ,2013) التي طبقت على عينة قوامها ٢٨٩ تلميذا من المدارس، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسة، واستهدفت تحديد حجم ظاهرة العنف داخل المدرسة، وكذلك تحديد أشكال العنف الأكثر انتشاراً بين التلاميذ، والتوصل إلى الآثار السلبية المترتبة على العنف، وأكدت نتائج الدراسة أن الغالبية العظمى من التلاميذ تعاني من مختلف أشكال العنف الجسدي والنفسي، فضلا عن الاستخفاف باحتياجاتهم وعدم إشباعها، ويأخذ العنف المدرسي شكلا من أشكال العنف النفسي أو المادي، والإيذاء النفسي الأكثر شيوعا، وهو الذي يؤدي إلى تأثر الطفل عاطفياً، ويخفض لديه احترام الذات.

وكذلك دراسة (O'Donnell, Lidy, Brennan, 2006) التي تناولت العلاقة بين السلوكيات العدوانية وخبرات التلاميذ، واشتملت على عملية مسح مع ٩٧٧ تلميذا من ضحايا ومرتكبي العنف الجسدي بالصف الثامن، وقد أكدت نتائجها ارتفاع معدل انتشار العنف بين الذكور والإناث، وأكدت وجود أشكال مختلفة للعنف داخل المدارس، وأكدت الدراسة أن العنف من السلوكيات المحفوفة

بالمخاطر، وأن من أسباب إنتشاره تعرض الأطفال للاعتداء الجسدي داخل الأسرة، وكذلك الحرمان الاقتصادي، وتشير النتائج إلى أهمية التدخل المبكر لمساعدة التلاميذ على تعلم استراتيجيات غير عنيفة لتسوية النزاعات.

وأكدت دراسة (sttaW, eneguE navI; selleverE, alamriN, 2006) أن العنف المدرسي لا يحدث نتيجة السلوكيات الشاذة من قبل عدد قليل من التلاميذ فقط، وأنه لا يجب توجيه اللوم الفردي وغرس المسؤولية الفردية عن العنف على التلميذ فقط، حيث يرى الباحثان أن العنف المدرسي هو نتيجة لأعمال العنف الهيكلي، ونتاج الظروف الاجتماعية التي تجبر الطالب (ولا سيما ذو الدخل المنخفض، من التلاميذ الذكور) أن يشعر بالغضب، ويلجأ للعنف كمقاومة للبيئة المدرسية، لذلك تؤكد الدراسة ضرورة البحث في تأثير البنى الاجتماعية والاقتصادية والمؤسسية في البناء الاجتماعي للتلميذ العنيف.

بينما أكدت دراسة (xueibrabeD, cirE, 2003) أنه في السنوات الأخيرة أصبح العنف في المدارس شاغلاً رئيساً في جميع أنحاء العالم، وقد أدى ذلك إلى زيادة كبيرة في عدد من السياسات والبرامج الرامية إلى معالجة المشكلة بصفة عامة، فضلا عن عدد كبير جداً من الدراسات التجريبية. إن هذا البحث يدرس إمكانية أن تكون هناك صلة بين العولمة بشكل عام والعولمة الاقتصادية خاصة، والعنف في المدارس، وقد أكدت نتائج الدراسة أن المدارس ليست السبب الوحيد في انتشار العنف، ولا حتى العوامل النفسية والأسرية والشخصية فقط، بل أن هناك أسبابا كبرى وأكثر تأثيراً في تفسير العنف المدرسي، وأوضحت الدراسة الطريقة التي يرتبط العنف من خلالها بالاستبعاد الاجتماعي وكذلك بالعولمة.

وأكدت دراسة (asiL nosnihctuH ecallaW, 2001) التي طبقت في ولاية ميسيسيبي الريفية أن هناك مجموعة من العوامل التي تتسبب في تزايد حدة العنف المدرسي من جانب التلاميذ، وأكدت أنه يوجد تأثير لعلاقة المدرسين بالتلاميذ في انخفاض أو تزايد حدة العنف داخل المدرسة، حيث إنه كلما زادت العلاقة سوءاً بين المدرسين والتلاميذ أدت إلى نمو مشاعر سلبية لدى التلاميذ مضمونها الشعور بالدونية والتبعية، ممّا يترتب عليه تزايد حدة العنف المدرسي.

وقد تعددت الآراء في تفسير ظاهرة العنف بين تلاميذ المدارس، حيث يرجع البعض تلك الظاهرة إلى جوانب نفسية ترتبط بشخصية التلميذ باعتباره قد يكون مهيئاً بطبيعته الإنسانية إلى التورط في أعمال العنف، ومنهم من يرجعه إلى أبعاد اجتماعية، بمعنى أنهم يحملون المجتمع بمؤسساته المختلفة مسؤولية تفشي ظاهرة العنف بين التلاميذ، وهناك فريق ثالث يرجع هذه الظاهرة إلى البيئة التربوية والتعليمية داخل المدارس، وإخفاقها في أداء رسالتها بنجاح، ولذا فقد تعددت الآراء في تحديد النظريات والنماذج المفسرة للعنف، ومنها:

١- نظرية التعلم الاجتماعي:

تعتبر نظرية التعلم الاجتماعي من أهم النظريات التي تهتم بتفسير عملية تعلم سلوك العنف، من خلال التقليد والمحاكاة، التي ظهرت تأكيدا لآراء ألبرت باندورا عن التعليم الاجتماعي من خلال المحاكاة، وريتشارد والترز من التعليم الاجتماعي وتطور الشخصية، والتي تؤكد أن تعلم العنف مثله مثل أي سلوك آخر، يحدث في الغالب عندما يحصل الأفراد على بعض الإثابات عن سلوكهم العنيف، أو عندما يتوحد مع نماذج من الأدوار التي يراها أو يتأثر بها في حياته، ونتيجة ملاحظتهم أن سلوك العنف سوف يجعلهم يشعرون بقوة؛ نتيجة ممارسة هذا السلوك.

وتؤكد هذه النظرية أن معاملة الآباء لأبنائهم في مواقف العنف هي المسؤولة عن تعلمهم العنف، ويتعلم أيضا التلاميذ سلوك العنف عن طريق ملاحظة هذا السلوك عن والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم، وملاحظة أفلام العنف في السينما والتلفزيون، وأن عقاب التلميذ قد يعطيه نموذجا لسلوك العنف الذي يحتمل أن يقلده ويمارسه في مواقف أخرى.

٢- نظرية الإحباط:

ترى هذه النظرية أن الإنسان ليس عدوانيا ولا مرتكبا لسلوك عنف بطبعه، وإنما يحدث ذلك بسبب الإحباطات التي تواجهه، وترى أيضا أن العنف يعدّ وظيفة من وظائف الذات، تظهر بتأثير الإحباط لتحقيق حاجاتها المتعلقة بحفظ الحياة وتحقيق الأمن.

وتشير هذه النظرية إلى أن العنف دائماً ما يأتي بعد الإحباط الذي يمنع الفرد من تحقيق رغباته، حيث إن الإحباط دائماً ما يؤدي إلى إثارة مشاعر عدوانية لدى الفرد، بشرط توفر بعض المقتضيات الخاصة، مثل تفسير التلميذ نفسه لموقف الإحباط إذا حدث بطريقة متعمدة أو تعسفية، إلى جانب توافر الاستعداد للعنف لدى التلميذ، وهكذا.

وتفترض هذه النظرية أن أسلوب التربية المتشدد تجاه عنف التلميذ يزيد من ميله إلى أن يسلك سلوكا عنيفا، لأن التلميذ تعلم أنه سوف يعاقب بشدة حينما يسلك سلوكاً عنيفاً تجاه أي شخص من أفراد الأسرة، وبذلك فهو يقوم بإزاحة هذا العنف من المصدر الأصلي إلى الزملاء أو المعلمين أو إدارة المدرسة أو المدرسة ذاتها، وهكذا (عثمان، ٢٠١٤: ٧).

وقد ظهرت بعض الأطروحات التي قدمت إجراءات وقائية وخطوطا علاجية لظاهرة العنف، مثل أطروحة (ديفيد وروجر) حيث قدما مجموعة من الإجراءات الوقائية التي تسهم في تقليل انتشار ظاهرة العنف داخل المدرسة منها: (nosnhoJ, divaD W. nosnhoJ, R.T regoR, 1995: 7)

- تدريب المدرسين والتلاميذ وتوعيتهم بكيفية معالجة مواقف العنف والتعامل معها.
- تحديد التلاميذ الذين يمارسون العنف، واستثمار الجهود والموارد لتعديل سلوكهم حتى لا ينتشر.
- استخدام المناقشات وأداء الأدوار لتوعية التلاميذ بمخاطر العنف.
- مساعدة التلاميذ على تغيير معتقداتهم المرتبطة بالعنف، وتعليمهم كيفية ضبط النفس.
- عقد ندوات يحاضر فيها ضيوف متخصصون لتناول قضية

العنف مع التلاميذ.

وأكدت أطروحة (برين) وجود بعض المفاتيح لعلاج حالات العنف، منها: مساعدة التلميذ على تكوين وتنمية علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، تعتمد على تحسين الصورة الذهنية عن الآخرين، وكذلك تنمية مهارات الاستماع لديه، وتعليمه المعايير والحدود الاجتماعية، ومساعدته على مواءمة سلوكياته مع تلك المعايير، ومساعدته على التعبير عن نفسه أمام الآخرين (naV tnurB ,nairB ,2015: 143).

وحددت أطروحة (إسماعيل) المحاور الأساسية التي يمكن أن تحد من ذلك العنف، كما يأتي:

- محور التركيز على شخصية الطفل: من خلال التركيز على التربية السليمة، وتعاليم الأديان التي أوصت بالمعاملة الطيبة والحسنة وتدعيم قيم التسامح.

- محور البيئة: ويركز على تهيئة البيئة المناسبة لنمو التلاميذ نموا اجتماعيا خاليا من الحرمان أو الإحباط أو الضغوط البيئية بوجه عام (إسماعيل، ٢٠١٢: ٩١).

ويتضح من ذلك أنه لن تُعالج ظاهرة العنف، ولن يتخلص المجتمع والمدرسة منها إلا بتضافر الجهود والمهن والتخصصات المختلفة في مواجهته، ومن تلك المهن مهنة الخدمة الاجتماعية.

والخدمة الاجتماعية تمارس في مجالات متعددة، حيث يعتبر المجال المدرسي من أهم هذه المجالات وأقدمها ممارسة، ولا سيما في المجتمع المصري، حيث يضم المجال المدرسي غالبية الأخصائيين الاجتماعيين الذين يعملون في المؤسسات التعليمية (علي، ٢٠٠٦: ٥٢).

وترجع أهمية هذا المجال إلى تعامل الأخصائي الاجتماعي من خلاله مع مختلف الفئات العمرية من الطفولة إلى مرحلة الشباب، وقد أصبحت ممارسة الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي ضرورة تمليها الظروف الواقعية في المجتمعات المختلفة؛ بما تواجهه من مشكلات واحتياجات للتلاميذ التي تؤثر في مدى استفادتهم من إمكانات المدرسة كنسق ذي أهداف تربوية تعليمية اجتماعية (عبد الحارس، ٢٠٠١: ٤).

ويتبلور دور الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي في الاهتمام بالنواحي الاجتماعية والعقلية والترفيهية بجانب النواحي التربوية، وقد تطور هدفها الأساسي إلى مساعدة المدرسة على القيام بدورها وتحقيق أهدافها سواء كانت أهدافا تعليمية أو تربوية (موسى، ١٩٩٢: ١٦).

وتعد طريقة خدمة الجماعة إحدى طرق مهنة الخدمة الاجتماعية الأساسية، التي تهدف إلى تحقيق التوافق الاجتماعى للفرد من خلال الخبرات الجماعية، التي يتحصل عليها من خلال انضمامه إلى الجماعات، حيث أدركت الخدمة الاجتماعية أهمية استخدام الجماعات كأداة يمكن استثمارها لتحقيق الأهداف الاجتماعية المرجوة، وقد شهدت السنوات القليلة الماضية اهتماماً متزايداً بأهمية الجماعات في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية الشاملة من أجل النهوض بالمجتمع (عثمان، عرفان، ٢٠١٤: ١٥٠).

فمن خلال العمل مع الجماعات المدرسية يمكن تسهيل إجراء الحوار وتحقيق الآمال، وكذلك يمكن استثمارها من أجل تنمية الوعي لدى التلاميذ، وإعطائهم الفرصة ليعبروا عما يدور بداخلهم وعن حياتهم الأسرية وعلاقاتهم بآبائهم وأمهاتهم وبالآخرين وموقفهم الدراسي وكل وجهات نظرهم ورؤيتهم عن الحياة، هذا كله سيجعل من الجماعة مكانا يشعرون فيه بالأمان والاحتواء، ويستطيعون من خلاله مشاركة أفكارهم ومشاعرهم، وسيؤدي ذلك كله إلى مواجهة مشاعر وسلوكيات العنف داخل المدرسة (esoR ,dirgnI ,2009: 28).

ولاشك أن طريقة خدمة الجماعة تستند بشكل رئيس إلى الأنشطة والبرامج في تحقيق أهدافها، فالبرنامج هو الوسيلة التي من[٤] خلالها يتحقق الاتصال والتفاعل، ومن ثم يحدث من خلاله التأثير والتأثر، ويترتب على ذلك حدوث النمو في شخصيات الأعضاء، وإن تبادل المشاعر وتعديل الاتجاهات والسلوكيات يتم من خلال البرنامج، ولا تطبق مفاهيم الديمقراطية والمشاركة وتحمل المسؤولية إلا من خلال البرنامج، ومن الممكن استثماره لوقاية التلاميذ الأسوياء من الوقوع فريسة للعنف، وكذلك يمكن من خلاله تعديل سلوك العنف لدى التلاميذ.

وبناء على ما سبق يتبين مدى خطورة انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدارس، وإمكانية استثمار البرنامج في خدمة الجماعة لمواجهة سلوك العنف، وعلى ذلك يمكن للباحثين صياغة مشكلة دراستهما في التساؤل الرئيس الآتي:[٥]

- ما الدليل الإرشادي لاستخدام البرامج الجماعية؛ من أجل مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس؟

ثانياً: أهمية الدراسة

١- قلة عدد الدراسات العلمية التي اهتمت بظاهرة العنف لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من حيث الأبعاد التي تناولتها هذه الدراسة.

٢- تأثير ظاهرة العنف المدرسي في النمو الجسمي والنفسي والاجتماعي والتعليمي للطفل تأثيراً سلبياً، من هنا تنبع أهمية هذه الدراسة لتركيزها على أبعاد هذه الظاهرة.

٣- هذه الدراسة تهتم بالمرحلة الابتدائية، وهي بلا شك الأساس في غرس الأخلاقيات وبناء شخصية الإنسان.

٤- قد تسهم الدراسة في إثراء الإطار النظري لطريقة خدمة الجماعة في المجال المدرسي.

٥- قد تسهم الدراسة في تطوير استخدام البرامج الجماعية داخل المدارس للحد من ظاهرة العنف.

٦- إن المجتمع المصري على وجه الخصوص واجه في المرحلة الأخيرة العديد من المتغيرات التي أثرت في التلاميذ، وأدت إلى انتشار ظاهرة العنف المدرسي، مما يتطلب الاهتمام بها.

٧- القضاء على ظاهرة العنف المدرسي سيسهم في تحقيق جودة التعليم الابتدائي في مصر.

ثالثاً: أهداف الدراسة

الهدف العام:

تصميم دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس.

الأهداف الفرعية:

١- تحديد أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى التلاميذ أنفسهم.

٢- تحديد أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى الهيئة التدريسية.

٣- تحديد أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى البيئة الأسرية.

٤- تحديد أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى الأخصائيين الاجتماعيين.

٥- تحديد أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى البيئة المدرسية.

٦- تصميم دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس.

رابعاً: تساولات الدراسة

التساؤل الرئيس:

- ما الدليل الإرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس؟

التساؤلات الفرعية:

١- ما أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى التلاميذ أنفسهم؟

٢- ما أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى الهيئة التدريسية؟

٣- ما أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى البيئة الأسرية؟

٤- ما أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى الأخصائيين الاجتماعيين؟

٥- ما أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، التي ترجع إلى البيئة المدرسية؟

٦- ما الدليل الإرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس؟

خامساً: مفاهيم الدراسة

١- مفهوم الدليل الإرشادي:

الدليل يطلق في اللغة على أمرين: أحدهما: الرشد بمعنى أنه فاعل الدلالة، فيكون معنى الدليل الدال "فعيل" بمعنى فاعل، وهو مأخوذ من دليل القوم: لأنه يرشدهم إلى مقصودهم، الثاني : ما به الإرشاد، أي: العلامة المنصوبة لمعرفة الدليل، ومنه قولهم: العالم دليل الصانع، ويسمى دلالة ومستدلا به، وحجة، وسلطانا، وبرهانا وبيانا، والدليل ما دل على الصواب (الزركشي، ١٩٩٤: ٥١).

والدليل هو المرشد، والجمع أدلة، وهوأيضاً ما يستدل به، وهو البرهان، والبينة، والحجة، والشاهد، والعلامة، وهو ما يدل القارئ ويرشده إلى معلومات خاصة بموضوع ما (معجم المعاني، ٢٠١٦).

ويعرّف الإرشاد أنه معاونة الأفراد على القيام بدور مثمر في بيئتهم الاجتماعية، سواء كان هذا الفرد مريضاً أو سليماً، ويكون التركيز في الإرشاد على مزايا الشخص ومهاراته ونواحي قوته وإمكانات نموه (فضيلة، ٢٠١١ : ٣٤).

والدليل الإرشادي يقدم العديد من الملاحظات التوجيهية للممارسة، وهو يعبر عن فكر المؤسسة وتوجهاتها، ولا بد أن يتماشى مع النظام الأساسي واللوائح المعمول بها فيها، والدليل يحتوي على توجيهات منظمة تحقق معايير الجودة للممارسة داخل المؤسسة (drahreG, 2009: 83)

ويمكن للباحثين تعريف الدليل الإرشادي إجرائياً وفقاً للدراسة الحالية أنه "مجموعة الموجهات والنماذج والاستيراتيجيات والأدوار التي يؤديها الأخصائي الاجتماعي باستخدام البرامج والأنشطة الجماعية مع تلاميذ المدارس لمواجهة انتشار سلوك العنف بينهم".

٢-مفهوم البرامج الجماعية:

لا يعدّ البرنامج في خدمة الجماعة هدفاً في حد ذاته، ولكنه وسيلة لتحقيق أهداف تربوية تتعلق بنمو الأفراد والجماعات والمجتمعات، وتمتد أيضاً إلى إيجاد علاقات اجتماعية إيجابية بينهم، ولا يجب أن يتبادر إلى الذهن أن الغرض من ممارسة البرنامج هو الكسب المادي، ولكن الغرض الحقيقي الذى تهدف إليه المؤسسة سواء التي تهتم بأوقات الفراغ أو التي تمارس برامج خدمة الجماعة لأعضائها هو تربية النشء تربية سليمة، ومساعدته على تكوين شخصية متزنة متكاملة متفاعلة مع المجتمع (الجندي، ٢٠٠٩ : ١٣).

والبرنامج هو المفهوم أو المدرك أو الفكرة المجردة التي تحتوي على أوجه النشاط المختلفة والعلاقات والتفاعلات والخبرات للفرد والجماعة، والتي توضع وتنفذ بمعرفة الجماعة وبمساعدة وتوجيه الأخصائي لمقابلة حاجاتهم وإشباع رغباتهم (الظريف، ١٩٩٧: ٢١٩).

ويتكون البرنامج من ثلاثة عناصر رئيسة، تتمثل في الأعضاء وما لهم من حاجات ورغبات وقدرات خاصة وقيم ومعايير، ومن أخصائي الجماعة وما له من معارف وخبرات وقدرات خاصة، بالإضافة إلى محتوى البرنامج، وهذه العناصر متفاعلة ومترابط بعضها ببعض، وإذا ما أُحسِن استخدام هذه العناصر فإنّ الجماعة ستتحصل على الخبرات والتجارب التي تجعل من أفرادها مواطنين صالحين (ضياء الدين، ٢٠١٣: ١٣٨).

ويمكن للباحثين تعريف البرامج الجماعية إجرائياً وفقاً للدراسة الحالية، كما يأتي:

- أداة تتضمن أوجه النشاط المختلفة التي يمارسها التلاميذ.

- تحتوي على العلاقات والتفاعلات والخبرات المختلفة الموجودة داخل جماعات التلاميذ.

- تُمارس داخل المدارس.
- تتناسب مع ميول ورغبات جماعات التلاميذ.
- موجهة من قبل الأخصائي الاجتماعي في المدرسة.
- لا تعدّ غاية ولكنها وسيلة لمواجهة العوامل المؤدية لانتشار سلوك العنف.

٣-مفهوم سلوك العنف المدرسي:

السلوك هو: كل ما يصدر عن الفرد من استجابات مختلفة إزاء مواقف يواجهها أو مشكلة يحلها (يونس، ١٩٩٩: ٢٠٦).

والسلوك وظيفة تفاعل الفرد مع البيئة، وهذا التفاعل هو أقرب للسلوك، وإنّ دوافع السلوك من حيث إثارتها أو تحديد نمطها أو اتجاهها تعتمد على الفرد والبيئة.

والسلوك غير السوي كلمة شاذة بصفة أساسية تعني الانحراف عن المتوسط، فالسلوك الشاذ غير السوي سلوك مغاير لا يشبه سلوك معظم الناس وكل الخصائص البشرية المهمة الموجوده بدرجات متفاوتة (حامد،٢٠١٠: ١٤).

وهو كافة التصرفات والأفعال التي تصدر عن الفرد في المواقف المختلفة من الحياة (عبد الهادي، الحبش، ٢٠٠٨).

أما فيما يرتبط بالعنف فقد اختلفت التعريفات الخاصة به نظراً لاختلاف الرؤى والمنطلقات الفكرية لكل باحث حول هذا المفهوم؛ مما يجعل هناك صعوبة في تقديم مفهوم محدد ووجهة نظر محددة في تعريف العنف.

حيث يعرف العنف بأنّه: «ظاهرة مركبة لها جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية

وهو ظاهرة عامة، تعرفها كل المجتمعات البشرية بدرجات متفاوتة، ويعرّف أيضاً بأنه: "الاستخدام الفعلي للقوة أو التهديد لإلحاق الأذى"، بينما يرى اتجاه آخر من الفقه أن العنف باعتباره تعبيرا عن أوضاع هيكلية بنيانية، أي مجموعة من المقومات والسمات الكامنة في البيئة الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع (إبراهيم سليمان،٢٠١٠: ١٠).

إن العنيف يرفض أن يتفهم الوسائل المتاحة والظروف، ويرفض الاستماع إلى النقد، ولا يعمل لتصرفاته أي حساب، ولا يراعي الآخرين، وبذلك يكون العنف في إحد جوانبه مظهرا من مظاهر عدم النضج النفسي والاجتماعي؛ لأن العنف سمة انفعالية مكتسبة وغير مقبولة اجتماعيا عندما تتجاوز حدودها الطبيعية في النفس البشرية (حامد،٢٠١٠: ١١٩- ١٢١).

والمفهوم القانوني للعنف: هو قوة مادية وبدنية، وتستعمل فيه القوة بغير حق، فالعنف بحسب هذه الرؤية يدل على أنه فعل غير معترف به قانونياً، ويعاقب عليه القانون لأن هذا السلوك قائم على استعمال القوة بأنواعها (يماني،٢٠١١: ٨٧- ٩٣).

ويرى آخرون أنه "الاستعمال المقصود للقوة المادية أو السلطة المعنوية من قبل شخص تجاه نفسه أو ضد شخص آخر أو جماعة من الناس أو المجتمع كله، سواء بالتهديد أو بالفعل، وينتج عن ذلك الاستعمال إصابة مادية أو ضرر نفسي، أو ينتج عنه تأثيرات سلبية على نمو الفرد وتطوره، أو يحرمه من احتياجات الحياة الطبيعية" (النفيلي، ٢٠١٣: ١٢).

وهو كافة التصرفات التي تصدر عن فرد أو جماعة أو مؤسسة بهدف التأثير في إرادة الآخر؛ لإتيان أفعال معينة أو التوقف عن أخرى، حسب أهداف الطرف القائم على العنف (الخولي، ٢٠٠٥: ٦٨- ٧٤).

أما فيما يرتبط بالمدرسة فيعرفها فريدريك هاستن "بأنها نظام معقد من السلوك المنظم، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم".

وينظر أرنولد كلوس إلى المدرسة بوصفها "نسقا منظما من العقائد والقيم والتقاليد، وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنيتها وفي أيديولوجيتها الخاصة"، ويرى شيبمان المدرسة أنها "شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية"، ويرى كل من باكمان وسيكورد المدرسة كمجتمع مصغر له ثقافته ومناخه الخاص، وتتحدد هذه الثقافة المدرسية بمركب متغاير من الثقافات الفرعية الملموسة، والتي تؤثر في سلوك وعمل التلاميذ بطرق مختلفة (وطفة، الشهاب، ٢٠٠٣: ١٧).

ويعرف العنف المدرسي أنه "السلوك العدواني الذي يصدر من بعض التلاميذ، والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي" (الخولي، ٢٠٠٨: ٦١).

ويعرف العنف المدرسي أيضا أنه تعدي التلميذ أو عدد من التلاميذ على تلميذ آخر، أو على أحد العاملين في المدرسة بالقول أو الفعل أو تخريب ممتلكاتهم الشخصية أو سلبها، مما يدفع بالمعتدى عليه إلى الشكوى أو الاشتباك مع المعتدي، على أن يتم ذلك في الصف أو خارجه في نطاق المدرسة (القرالة، ٢٠١١: ١١).

ويمكن للباحثين تعريف سلوك العنف إجرائياً وفقاً لهذه الدراسة كما يأتي:-

١- كل أشكال السلوك التي يقوم بها التلميذ بهدف إيذاء نفسه أو إيذاء الآخرين.

٢- يتصف هذا السلوك بأنه سلوك غير اجتماعي يتعارض مع قيم المجتمع.

٣- ينتج هذا السلوك من تفاعل عدة عوامل يرجع بعضها إلى التلميذ نفسه والقيم التي تؤثر في سلوكه، أو إلى المعلمين وأسلوب معاملتهم للتلميذ، أو للأسرة، أو للنظام المدرسي وعوامل الضبط، أو للمجتمع ورد فعله تجاه سلوك العنف بوجه عام، ويمكن أن تتضافر جميع هذه العوامل في انتهاج التلميذ لهذا السلوك.

٤- يتخذ هذا السلوك عدة أشكال منها:

أ- الاعتداء اللفظي عن قصد على الزملاء أو المعلمين أو العاملين بالمدرسة، والذي يتمثل في السب أو التوبيخ.

ب- الإيذاء البدني للنفس أو للزملاء أو المعلمين أو العاملين بالمدرسة، والذي يتمثل في الضرب أو المشاجرة والتعدي على الآخرين.

ج- إلحاق الأذى بممتلكات الآخرين أو إدارة المدرسة.

د- إتلاف أو تدمير الأثاث المدرسي أو أدوات النشاط أو المعامل أو

الأجهزة، أو إتلاف الأبنية المدرسية نفسها.
هـ- اللجوء إلى القوة أو الإكراه؛ بقصد إرغام الآخرين على اتخاذ مواقف لا يريدونها.
و- إيذاء الزملاء أو المعلمين أو إدارة المدرسة نفسيا والاستهزاء بمشاعرهم.
٥- يحدث هذا السلوك بصورة تتسم بالحدة في إلحاق الأذى أو الضرر، ويصاحبه حالة من اللامبالاة والاستهتار من جانب التلميذ القائم بالعنف، والخوف والجزع من جانب المعتدى عليه.

سادساً: الإجراءات المنهجية للدراسة

نوع الدراسة:

هذه دراسة وصفية، وهي أكثر الدراسات تناسباً مع ما تهدف إليه من تحديد لأسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس، والتوصل إلى دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس.

المنهج المستخدم للدراسة: منهج المسح الاجتماعي بالعينة.

أدوات الدراسة:

- استمارة استبانة مطبقة على الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المجال المدرسي:

تم تصميمها وفقاً للخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: تحديد المجال البشري للدراسة.

الخطوة الثانية: تحديد (عناصرها الرئيسة)، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: البيانات الأولية.

ثانياً: بيانات مرتبطة بأشكال وصور العنف المنتشرة بين تلاميذ المدارس.

ثالثاً: بيانات مرتبطة بأسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس.

رابعاً: بيانات مرتبطة بمقترحات مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس.

الخطوة الثالثة: عرض الاستمارة في صورتها الأولى على (٥) من الخبراء والمتخصصين، وفي ضوء آرائهم العلمية عُدّلت ووُضِعت في صورتها النهائية.

الخطوة الرابعة: استخدام طريقة الاختبار وإعادتها للتحقق من ثبات الاستمارة، حيث طُبِّقت الاستمارة على عينة من الأخصائيين الاجتماعيين قوامها (عشرة)، ثم أُعيد التطبيق عليهم بعد أربعة عشر يوماً، وتم التأكد من ثبات الاستمارة حيث جاءت قيمة المعامل ٣٨,٠.

مجالات الدراسة:

المجال المكاني: المدارس الابتدائية بمحافظة القاهرة- جمهورية مصر العربية.

المجال البشري: عينة مكونة من (٥٠) أخصائياً اجتماعياً بالمدارس الابتدائية بمحافظة القاهرة.

جدول (١) خصائص مجتمع الدراسة ن = ٥٠

النوع	ك	٪
ذكور	١٢	٢٤٪
إناث	٣٨	٧٦٪
السن	ك	٪
-٣٣	٢٤	٤٨٪
٣٣ -	٢١	٤٢٪
٤٣-	٥	١٠٪
الحالة الاجتماعية	ك	٪
عـــزب	١٠	٢٠٪
متـــزوج	٣٩	٧٨٪
مطلـــق	١	٢٪
المؤهل الدراسي	ك	٪
مؤهل متوسط في الخدمة الاجتماعية	١٣	٢٦٪
ليسانس آداب قسم الاجتماع	٧	١٤٪
بكالوريوس خدمة اجتماعية	٢٨	٥٦٪
دبلوم دراسات عليا في الخدمة الاجتماعية	١	٢٪
ماجستير في الخدمة الاجتماعية	١	٢٪
الجملة	٤٠٠	١٠٠٪

المجال الزمني: من ١٠ / ٣ / ٢٠١٥ م إلى ١٠ / ٦ / ٢٠١٥م .

سابعاً: نتائج الدراسة الميدانية:

١- خصائص مجتمع الدراسة. أنظر جدول رقم (١).

١- وصف عينة الدراسة من حيث النوع: أوضحت النتائج وفقاً لمتغير الجنس أنّ نسبة المبحوثين من الإناث (٧٦٪) أكبر من نسبة المبحوثين من الذكور (٢٤٪)، وقد يرجع ذلك إلى وجود معاهد متوسطة للإناث تزيد من أعداد الخريجات مقارنة بالذكور، وكذلك لأن الإناث أكثر إقبالاً على دراسة الخدمة الاجتماعية، كما أثبتت ذلك نتائج بعض الدراسات السابقة في هذا المجال.

٢- وصف عينة الدراسة من حيث السن: أشارت النتائج الخاصة بتوزيع المبحوثين وفقا للسن أن نسبة المبحوثين في المرحلة العمرية من (٢٣ إلى أقل من ٣٣ سنة) هي الأعلى بنسبة ٤٨٪، يليها في الترتيب الثاني نسبة المبحوثين في المرحلة العمرية من (٣٣ إلى أقل من ٤٣ سنة) بنسبة ٤٢٪، وفي الترتيب الأخير نسبة المبحوثين من (٤٣ سنة فأكثر)، وذلك بنسبة ١٠٪، ويمكن أن يعزى ذلك إلى زيادة أعداد الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المرحلة العمرية التي تلي سنوات التخرج من الجامعة.

٣- وصف عينة الدراسة من حيث الحالة الاجتماعية: أثبتت النتائج أن المرتبة الأولى للمبحوثين وفقاً للحالة الاجتماعية هي (متزوج)، وذلك بنسبة (٧٨٪)، وفي المرتبة الأخيرة المبحوثون من الحالة الاجتماعية (مطلق)، وذلك بنسبة ٢٪، ويعد ذلك مؤشراً على محدودية الحالات غير المستقرة أسرياً بين الأخصائيين الاجتماعيين، حيث إن الاستقرار الأسري ينعكس بلا شك إيجابيا على أداء الأخصائيين الاجتماعيين بالصورة المطلوبة.

٤- وصف عينة الدراسة من حيث المؤهل الدراسي: أوضحت النتائج وفقاً لمتغير المؤهل الدراسي للمبحوثين أن مؤهل بكالوريوس الخدمة الاجتماعية يحتل المرتبة الأولى بنسبة ٥٦٪، وقد يرجع

جدول (١) خصائص مجتمع الدراسة، ن = ٥٠

م	المتغيرات	الاستجابات			مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
١	ضرب المدرسين للتلاميذ	٣٤	١٣	٣	١٣١	٢,٦٢	٤
٢	الاعتداء على الممتلكات العامة	٣٤	١٠	٦	١٢٨	٢,٥٦	٥
٣	ضرب تلميذ لآخر	٤١	٢	٧	١٣٤	٢,٦٨	٢
٤	فرض الرأي بالقوة	٢٤	١٤	١٢	١١٢	٢,٢٤	٧
٥	الاعتداء بالألفاظ البذيئة	٤٣	٣	٤	١٣٩	٢,٧٨	١
٦	السخرية والاستهزاء المتبادل بين التلاميذ	٣٠	١٠	١٠	١٢٠	٢,٤	٦
٧	ضرب مجموعة تلاميذ لمجموعة أخرى	٣٧	٨	٥	١٣٢	٢,٦٤	٣
٨	التحرش الجنسي	١٣	٧	٣٠	٨٣	١,٦٦	٨
٩	عنف من التلاميذ تجاه المدرسين	٥	٤	٤١	٦٤	١,٢٨	٩

جدول (٣) يوضح أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، والتي ترجع إلى التلاميذ أنفسهم، ن = ٥٠

م	المتغيرات	الاستجابات			مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
١	يقلد التلاميذ بعضهم بعضا في سلوك العنف	٢٨	١٤	٨	١٢٠	٢,٤	٥
٢	وجود طاقات كبيرة لدى التلاميذ تخرج في صور العنف	٣٦	٧	٩	١٣١	٢,٦٢	٢
٣	عدم شعور التلميذ بإشباع احتياجاته المختلفة	٤٠	٦	٤	١٣٦	٢,٧٢	١
٤	فشل التلميذ في الدراسة	٣٧	١	١٢	١٢٥	٢,٥	٣
٥	شعور التلميذ بأنه منبوذ ومرفوض ممن حوله يجعله عنيفاً	٣١	٨	١١	١٢٠	٢,٤	٥
٦	خوف التلميذ من أن يستضعفه الآخرون يجعله يلجأ للعنف	٣٨	١	٩	١٢٥	٢,٥	٣
٧	شعوره بعدم اهتمام الآخرين به يجعله يستخدم العنف ليجذب الاهتمام به	٢٠	١٧	١٣	١٠٧	٢,١٤	٧

ذلك إلى اهتمام الدولة بتعيين النسبة الكبرى من الحاصلين علي شهادة عليا متخصصة في الخدمة الاجتماعية؛ مما ينعكس إيجابيا على جودة العملية التعليمية داخل المدارس، وفي المرتبة الثانية مؤهل متوسط في الخدمة الاجتماعية، وذلك بنسبة ٢٦٪، ويليها في الترتيب ليسانس آداب قسم الاجتماع، وذلك بنسبة ١٤٪، وفي الترتيب الأخير الحاصلون على دبلوم دراسات عليا في الخدمة الاجتماعية، والحاصلون على الماجستير في الخدمة الاجتماعية بنسبة ٢٪ لكليهما.

٢- عرض الجداول الإحصائية للدراسة وتحليلها:

يتضح من تحليل البيانات الإحصائية للجدول رقم (٢) أن (الاعتداء بالألفاظ البذيئة) يحتل المرتبة الأولى من أنماط العنف المنتشرة داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، بمتوسط وزن مرجح (٢,٧٨)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الوازع الديني لدى بعض التلاميذ، أو لتقليدهم لما يرونه ويسمعونه في وسائل الإعلام، بخاصة الأفلام والمسلسلات من ألفاظ غير سوية، ويليها في المرتبة الثانية (ضرب تلميذ لآخر)، وذلك بمتوسط وزن مرجح (٢,٦٨)، وفي المرتبة الأخيرة (عنف من التلاميذ تجاه المدرسين) بمتوسط وزن مرجح (١,٢٨)، ويمكن تفسير ذلك بانتشار أشكال متنوعة من السلوك العدواني بشكل ملحوظ في الوقت الحالي، الأمر الذي يتطلب ضرورة تشديد الرقابة على السلوك، وتطبيق العقوبات التي تمثل ردعا فاعلا لسلوكيات العنف من جانب التلاميذ.

يتضح من تحليل البيانات الإحصائية للجدول رقم (٣) أن عدم شعور التلميذ بإشباع احتياجاته المختلفة يحتل المرتبة الأولى، بمتوسط وزن مرجح (٢,٧٢) في أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، وقد يرجع ذلك إلى عدم كفاية الأنشطة المدرسية وقلة تنوعها، مما يؤدي إلى عدم إشباع احتياجاتهم بدرجة كاملة، ويؤدي ذلك إلى انتشار سلوك العنف داخل المدرسة، ويليه في المرتبة الثانية وجود طاقات كبيرة لدى التلاميذ تخرج في صور العنف، وذلك بمتوسط وزن مرجح (٢,٦٢)، أما المرتبة قبل الأخيرة فيرجع السبب فيها إلى شعور التلميذ بأنه منبوذ ومرفوض ممن حوله؛ ممّا يجعله عنيفاً، وكذلك تقليد التلاميذ بعضهم لبعض في سلوك العنف بمتوسط وزن مرجح (٢,٤)، فالطفل حينما يشعر بأنه منبوذ ومرفوض تتكون بداخله مشاعر سلبية تجاه الآخرين تجعل من السهل صدور سلوكيات عنيفة تجاه الآخرين، ولا شك أن الأطفال أيضاً بداخلهم رغبة لتقليد الآخرين واكتساب اتجاهات وسلوكيات من المحيطين بهم، ويأتي في المرتبة الأخيرة شعورالتلميذ بعدم اهتمام الآخرين به؛ مما يجعله يستخدم سلوك العنف ليجذب الاهتمام له بمتوسط وزن مرجح (٢,١٤)، ويمكن تفسير ذلك بأن سلوك العنف إنما يرجع إلى أسباب كثيرة متنوعة وليس إلى سبب واحد.

يتضح من تحليل البيانات الإحصائية للجدول رقم (٤) أن من أهم أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، والتي ترجع إلى المدرسين هو أن بعض المدرسين يهملون تشجيع

جدول (٤) يوضح أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة والتي ترجع إلى المدرسين، ن = ٥٠

م	المتغيـــــــــرات	الاستجابات			مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
١	تجاهل بعض المدرسين لأهمية مرحلة الطفولة في بناء الشخصية	٣٣	٤	١٣	١٢٠	٢,٤	٣
٢	بعض المدرسين يعاملون التلاميذ الذين لا يأخذون عندهم دروسا خصوصية معاملة سيئة	٢٣	١٢	١٥	١٠٨	٢,١٦	٦
٣	بعض المدرسين يهملون تشجيع التلاميذ وإثابتهم	٤٠	٢	٨	١٣٢	٢,٦٤	١
٤	بعض المدرسين يستخدمون العنف في تعاملاتهم مع التلاميذ	٣٤	٧	٩	١٢٥	٢,٥	٢
٥	ضعف قدرة المدرسين على التواصل مع التلاميذ	٢٩	٩	١٢	١١٧	٢,٣٤	٤
٦	بعض المدرسين ليس لديهم القدرة على التعامل السليم مع التلاميذ	٣١	٧	١٠	١١٧	٢,٣٤	٤
٧	بعض المدرسين لا يهتمون بأخلاق التلاميذ وسلوكياتهم	١٩	١٠	٢١	٩٨	١,٩٦	٧

جدول (٥) يوضح أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة والتي ترجع إلى الأسرة، ن = ٥٠

م	المتغيـــــــــرات	الاستجابات			مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
١	طلاق الأب والأم يجعل الابن عدوانياً	٣١	٨	١١	١٢٠	٢,٤	٤
٢	ضعف قدرة الأسرة على تنشئة الأبناء تنشئة سليمة	٤١	٢	٧	١٣٤	٢,٦٨	٢
٣	ضعف اهتمام الأسرة بالمستوى التعليمي للأبناء	١٣	١١	٢٦	٨٧	١,٧٤	٨
٤	الأسرة توجه الابن للتعدي على زملائه إن تعرضوا له	٣٢	٦	١٢	١٢٠	٢,٤	٤
٥	انشغال الأب بأعماله عن الأسرة بشكل كامل	٢١	١٠	١٩	١٠٢	٢,٠٤	٧
٦	المشكلات الأسرية تزيد سلوك العنف عند التلاميذ	٤٤	٢	٤	١٤٠	٢,٨	١
٧	معاملة أفراد الأسرة للابن بأساليب عنيفة	٣٩	٥	٦	١٣٣	٢,٦٦	٣
٨	ضعف اهتمام الأسرة بأخلاق وسلوكيات الابن	٢٥	٩	١٦	١٠٩	٢,١٨	٦

التلاميذ وإثابتهم، وجاء ذلك في المرتبة الأولى بمتوسط وزن مرجح (٢,٦٤)، فالتشجيع والإثابة من العوامل المهمة التي تدعم التلميذ نفسياً، وتبعده عن السلوكيات السلبية كالعنف وغيره، فإهمالهما يؤثر سلباً في التلاميذ والعملية التعليمية، ويليها في المرتبة الثانية أن بعض المدرسين أنفسهم يستخدمون العنف في تعاملاتهم مع التلاميذ، وذلك بمتوسط وزن مرجح (٢,٥)، حيث إنّ استخدام بعض المدرسين لسلوك العنف سواء كان بطريقة لفظية أو مادية ينعكس سلباً على التلاميذ، ومن الملاحظ أن التلاميذ في مرحلة الطفولة يقبلون على تقليد من هم قدوة بالنسبة لهم، وبذلك قد ينتشر سلوك العنف بالمدرسة؛ نتيجة لاستخدام بعض المدرسين أساليب عنيفة في تعاملاتهم مع التلاميذ، أما المرتبة قبل الأخيرة فتتمثل في أن بعض المدرسين يعاملون التلاميذ الذين لا يأخذون معهم دروسا خصوصية معاملة سيئة بمتوسط وزن مرجح (٢,١٦)، وجاء في المرتبة الأخيرة المدرسون الذين لا يهتمون بأخلاق وسلوكيات التلاميذ بمتوسط وزن مرجح (١,٩٦)، حيث إن التدريس ليس مهنة لنقل المعلومات فقط، فالمدرسة لا بد أن تؤدي وظيفتها في التربية والتنشئة، وتؤدي وظيفتها في التعليم بطريقة متوازية، الأمر الذي ينعكس إيجابا على أداء رسالتها بالصورة المطلوبة.

يتضح من تحليل البيانات الإحصائية للجدول رقم (٥) أن المشكلات الأسرية لها تأثير كبير في زيادة سلوك العنف عند التلاميذ، وتأتي في المرتبة الأولى، فيما يرتبط بأسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، وترجع إلى الأسرة بمتوسط وزن مرجح (٢,٨)، حيث إن الخلافات الأسرية التي تحدث داخل نطاق الأسرة يستخدم فيها أنماط وأشكال متنوعة من العنف، ويعيش الطفل في هذا الجو المشبع بالصراعات التي يتعلم منها أنماطا سلبية يستخدمها في التعامل مع زملائه داخل المدرسة؛ مما يتسبب في انتشار سلوك العنف في البيئة المدرسية، يليها في المرتبة الثانية ضعف قدرة الأسرة على تنشئة الأبناء تنشئة سليمة بمتوسط وزن مرجح (٢,٦٨)، فالأب ينشغل بعمله وأعباء الحياة، والأم تنشغل بعملها بالإضافة إلى أعمال المنزل، الأمر الذي يؤثر في قدرة الأسرة على مراقبة ومتابعة أبنائها، ومن ثم يؤثر ذلك سلباً في مستوى تنشئتهم وتعلم سلوكيات سلبية كثيرة، منها سلوك العنف، أما المرتبة قبل الأخيرة فهي انشغال الأب بأعماله عن الأسرة بشكل كامل بمتوسط وزن مرجح (٢,٠٤)، وفي المرتبة الأخيرة ضعف اهتمام الأسرة بالمستوى التعليمي للأبناء بمتوسط وزن مرجح (١,٧٤)، وربما جاءت هذه العبارة في الترتيب الأخير؛ لأن كثيرا من الآباء والأمهات يقع تركيزهم الرئيس على الدرجات والتحصيل

جدول (٦) يوضح أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة والتي ترجع إلى المدرسة، ن = ٥٠

م	المتغيـــــــــرات	الاستجابات			مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
١	تزايد وتكدس أعداد التلاميذ داخل الفصول مما ينعكس على سلوكيات بعضهم مع بعض	٣٧	٥	٨	١٢٩	٢,٥٨	١
٢	لا توجد عقوبات رادعة لسلوك العنف بين التلاميذ	١٩	١٣	١٨	١٠١	٢,٠٢	٥
٣	إدارة المدرسة تشجع المدرسين على استخدام أسلوب الضرب لمعاقبة التلاميذ مما ينشر ذلك سلوك العنف	١٠	١٣	٢٧	٨٢	١,٦٦	٧
٤	إدارة المدرسة لا تلقي بالاً لدور الأخصائي الاجتماعي في مواجهة سلوك العنف	٢١	٩	٢٠	١٠١	٢,٠٢	٥
٥	وجود قصور في البيئة المدرسية (التهوية- المقاعد- الخدمات المختلفة) مما ينعكس على الحالة المعنوية للتلاميذ فيؤدي لتزايد وتيرة العنف بينهم	٣٣	٦	١١	١٢٢	٢,٤٤	٢
٦	ضعف اهتمام إدارة المدرسة بالأنشطة التلاميذية التي تخفف من سلوك العنف	٣٠	٧	١٣	١١٧	٢,٣٤	٣
٧	ضعف الأنشطة التثقيفية التي تنظمها المدرسة حول مخاطر العنف بين التلاميذ	٢٧	٨	١٥	١١٢	٢,٢٤	٤

جدول (٧) يوضح مقترحات مواجهة انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، ن = ٥٠

م	المتغيـــرات	الاستجابات			مجموع الأوزان	متوسط الوزن المرجح	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
١	وضع ضوابط وإجراءات مشددة تتخذ ضد التلميذ الذى يمارس العنف داخل المدرسة	٤٢	١	٧	١٣٥	٢,٧	٢
٢	استثمار الأنشطة والبرامج الجماعية لمواجهة سلوك العنف	٤٤	٢	٤	١٤٠	٢,٨	١
٣	تثقيف المدرسين بسلبيات استخدامهم للعنف مع التلاميذ في العملية التعليمية	١٤	١٠	٢٦	٨٨	١,٧٦	١٢
٤	تخفيف كثافة أعداد التلاميذ داخل الفصول مما يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية ويقلل من العنف	٤١	٣	٦	١٣٥	٢,٧	٢
٥	توجيه المدرسين لأهمية تشجيع التلاميذ وإثابتهم وما يترتب عليه من دعم نفسي يسهم في التخلص من سلوك العنف	٣١	٤	١٥	١١٦	٢,٣٢	٧
٦	توعية الأسر بخطورة المشكلات الأسرية وأثرها في تزايد سلوك العنف بين التلاميذ	٣٨	٥	٧	١٣١	٢,٦٢	٤
٧	التقليل من الأعباء الإدارية التي تقع على عاتق الأخصائي الاجتماعي	٣٠	٢	١٨	١١٢	٢,٢٤	٨
٨	زيادة الأنشطة التي تربط بين الأسرة والمدرسة لتحقيق التعاون المتبادل في مواجهة عنف أبنائهم	٢٧	٣	٢٠	١٠٧	٢,١٤	٩
٩	زيادة اهتمام إدارت المدارس بأدوار الأخصائيين الاجتماعيين في المدارس	٢٨	١	٢١	١٠٧	٢,١٤	٩
١٠	زيادة وعي التلاميذ لخطورة اعتداء بعضهم على بعض بالألفاظ البذيئة	٢١	٥	٢٤	٩٧	١,٩٤	١١
١١	إقامة ندوات لتثقيف الأسرة بأساليب التنشئة الاجتماعية السليمة لأبنائهم	٣٦	٤	١٠	١٢٦	٢,٥٢	٥
١٢	إقامة ورش تدريبية للأخصائيين الاجتماعيين حول كيفية معالجة ظاهرة العنف	٣٤	٨	٨	١٢٦	٢,٥٢	٥

الدراسي لأبنائهم، وبؤرة اهتمامهم هي نجاحهم دراسياً، ويأتي في المرتبة الثانية مدى نمو وصلاح شخصياتهم.

تبين من تحليل البيانات الإحصائية للجدول رقم (٦) أن المرتبة الأولى في أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة ترجع إلى المدرسة، وتتمثل في تزايد وتكدس أعداد التلاميذ داخل الفصول؛ مما ينعكس على سلوكيات بعضهم مع بعضهم الآخر بمتوسط وزن مرجح (٢,٥٨)، حيث إن زيادة كثافة أعداد التلاميذ في الفصل الواحد تضعف من جدوى العملية التعليمية، وتؤثر سلباً في حماس واهتمام التلاميذ بالتعلم، وتثبط روحهم المعنوية، بالإضافة إلى زيادة احتمالية حدوث مشكلات بينهم، مما يؤدي إلى انتشار سلوك العنف داخل المدرسة، ويليها في المرتبة الثانية وجود قصور في البيئة المدرسية (التهوية- المقاعد- الخدمات المختلفة)؛ مما ينعكس على الحالة المعنوية للتلاميذ فيؤدي لتزايد وتيرة العنف بينهم بمتوسط وزن مرجح (٢,٤٤)، أما المرتبة قبل الأخيرة فتتمثل في أن إدارة المدرسة لا تلقي بالاً لدور الأخصائي الاجتماعي في مواجهة سلوك العنف، وكذلك عدم تواجد عقوبات رادعة لسلوك العنف بين التلاميذ بمتوسط وزن مرجح (٢,٠٢)، وفي المرتبة الأخيرة أن إدارة المدرسة تشجع المدرسين على استخدام أسلوب الضرب لمعاقبة التلاميذ؛ مما يسهم في نشر سلوك العنف بين التلاميذ بمتوسط وزن مرجح (١,٦٦)، وقد يرجع ذلك إلى اتجاه النظام التعليمي في مصر لمنع استخدام العنف في العملية التعليمية، واتخاذ إجراءات مختلفة ضد المدرس الذى يعتدي على التلاميذ، وإنّ استخدام المدرس للعنف مع التلاميذ خاطئ من الناحية العلمية، ولا يسهم في نجاح منظومة التعليم داخل المدرسة.

تبين من تحليل البيانات الإحصائية للجدول رقم (٧) أن مقترحات مواجهة انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة مرتبة حسب أهميتها بالنسبة للمبحوثين على النحو الآتي:

١- استثمار الأنشطة والبرامج الجماعية لمواجهة سلوك العنف بمتوسط وزن مرجح (٢,٨)، ويوضح ذلك مدى إدراك غالبية الأخصائيين الاجتماعيين أهمية الأنشطة الجماعية في التخفيف من حدة سلوك العنف ومواجهة أسبابه، الأمر الذي يؤدي إلى تفريغ طاقات التلميذ المكبوتة، وكذلك مواهبه، وتعطى له الفرصة للإبداع والتفاعل الاجتماعي الإيجابي والسليم مع زملائه.

٢- وضع ضوابط وإجراءات مشددة تتخذ ضد التلميذ الذي يمارس العنف داخل المدرسة، وتخفيف كثافة أعداد التلاميذ داخل

الفصول؛ مما يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية، ويقلل من العنف بمتوسط وزن مرجح (٢,٧).

٣- زيادة وعي التلاميذ خطورة اعتداء بعضهم على بعض بالألفاظ البذيئة بمتوسط وزن مرجح (١,٩٤).

٤- تثقيف المدرسين بسلبيات استخدامهم للعنف مع التلاميذ في العملية التعليمية بمتوسط وزن مرجح (١,٧٦)، وقد يرجع وجود هذه العبارة في الترتيب الأخير؛ نظراً لتفهم كثير من المدرسين خطورة استخدامهم للعنف في تعاملهم مع التلاميذ والأثر السلبي لذلك في شخصياتهم.

ثامناً: عرض ومناقشة النتائج العامة للدراسة

١- نتائج مرتبطة بخصائص مجتمع البحث:

أ- أثبتت نتائج الدراسة ارتفاع نسبة المبحوثين من الإناث مقارنة بالذكور؛ بسبب وجود معاهد متوسطة للإناث، وكذلك تزايد إقبال الإناث على دراسة الخدمة الاجتماعية أكثر من الذكور.

ب- أوضحت النتائج زيادة أعداد المبحوثين في المرحلة العمرية من (٢٣ - ٣٣ سنة) عن المراحل العمرية الأخرى، ويمكن أن يعزى ذلك إلى زيادة أعداد الأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المرحلة العمرية التي تلي سنوات التخرج من الجامعة.

ت- تبين من النتائج أن الغالبية العظمى من المبحوثين من فئة المتزوجين، ويعد ذلك مؤشراً على محدودية الحالات غير المستقرة أسرياً في صفوف الأخصائيين الاجتماعيين، حيث إن الإستقرار الأسري ينعكس بلا شك إيجابيا على أداء الأخصائيين الاجتماعيين لأعمالهم على الوجه الأفضل.

ث- أثبتت نتائج الدراسة ارتفاع نسبة المبحوثين من الحاصلين على بكالوريوس الخدمة الاجتماعية، ثم المؤهل المتوسط في الخدمة الاجتماعية، يليه ليسانس آداب قسم الاجتماع، وفي المرتبة الأخيرة الحاصلون على دبلوم دراسات عليا في الخدمة الاجتماعية، والحاصلون على الماجستير في الخدمة الاجتماعية، ويعزى ذلك إلى اهتمام الدولة بتعيين النسبة الكبرى من الحاصلين على شهادة عليا متخصصة في الخدمة الاجتماعية لممارسة العمل الاجتماعي؛ حتى ينعكس ذلك إيجابيا على جودة التعليم داخل المدارس.

٢- نتائج مرتبطة بالإجابة عن تساؤلات الدراسة

أ- أثبتت النتائج أن أنماط العنف المنتشرة داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة تمثلت في الاعتداء بالألفاظ البذيئة، وفي ضرب تلميذ لآخر، ثم العنف من جانب التلاميذ تجاه المدرسين، وقد يرجع ذلك إلى ضعف الوازع الديني لدى بعض التلاميذ، أو لتقليدهم لما يرونه ويسمعونه في الأفلام والمسلسلات من ألفاظ غير سوية، بالإضافة إلى خوف التلاميذ من العقوبات التي ستقع عليهم نتيجة الاعتداء على المدرسين.

ب- أوضحت الدراسة أن أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، والتي ترجع إلى التلاميذ أنفسهم تمثلت في عدم شعور التلميذ بإشباع احتياجاته المختلفة، ووجود طاقات كبيرة لدى التلاميذ تخرج في صور العنف، وشعور التلميذ بأنه منبوذ ومرفوض ممن حوله يجعله عنيفاً، وكذلك تقليد التلاميذ بعضهم لبعضهم الآخر في سلوك العنف، وشعور الطالب بعدم اهتمام الآخرين به يجعله يستخدم العنف ليجذب الاهتمام به، ويعزى ذلك إلى عدم كفاية الأنشطة المدرسية، وقلة تنوعها؛ مما يؤدي إلى عدم إشباع احتياجاتهم بدرجة كاملة، ويؤدي ذلك إلى انتشار سلوك العنف بين التلاميذ داخل المدرسة.

ج-بينت نتائج الدراسة أن من أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، والتي ترجع إلى المدرسين، تمثلت في أن بعض المدرسين يهملون تشجيع التلاميذ وإثابتهم، وبعضهم يستخدمون العنف في تعاملاتهم مع التلاميذ، وبعضهم الآخر يعاملون التلاميذ الذين لا يأخذون عندهم دروسا خصوصية معاملة سيئة، وبعض المدرسين لا يهتمون بأخلاق وسلوكيات التلاميذ، ويمكن تفسير ذلك بأن التشجيع والإثابة من العوامل المهمة التي تدعم التلميذ نفسياً، وتبعده تماماً عن السلوكيات السلبية كالعنف وغيره، وإهمالها يؤثر سلباً في التلاميذ والعملية التعليمية، وإن التدريس ليس مهنة لنقل المعلومات فقط، فالمدرسة لا بد أن تؤدي وظيفتها في التربية والتنشئة، كما تؤدي وظيفتها في التعليم بطريقة متوازية، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على أداء رسالتها بالصورة المطلوبة.

ح- أثبتت الدراسة أن أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة التي ترجع إلى الأسرة، تتمثل في المشكلات الأسرية التي تزيد سلوك العنف عند التلاميذ، كضعف قدرة الأسرة على تنشئة الأبناء تنشئة سليمة، لانشغال الأب بأعماله عن الأسرة بشكل كامل، وضعف اهتمام الأسرة بالمستوى التعليمى للأبناء، ويمكن تفسير ذلك بأن الخلافات الأسرية والنزاعات التي تحدث داخل نطاق الأسرة تستخدم فيها أنماط وأشكال متنوعة من العنف، يتعلم منها الأبناء أنماطا سلبية يستخدمونها في التعامل مع زملائهم داخل المدرسة؛ مما يتسبب في انتشار سلوك العنف في البيئة المدرسية، ويقع التركيز الرئيس لكثير من الآباء والأمهات على الدرجات والتحصيل الدراسي لأبنائهم، وبؤرة اهتمامهم هي نجاحهم دراسياً، وهو ما يمثل لهم أولوية في مدى نمو وصلاح شخصياتهم.

خ- تبين من النتائج أن أسباب انتشار سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدرسة، التي ترجع إلى المدرسة، تمثلت في تزايد وتكدس أعداد التلاميذ داخل الفصول؛ مما ينعكس على سلوكيات بعضهم مع بعضهم الآخر، وتمثلت أيضا في وجود قصور في البيئة المدرسية، فإدارة المدرسة لا تهتم بدور الأخصائي الاجتماعي في مواجهة سلوك العنف، وتشجع إدارة المدرسة المدرسين على استخدام أسلوب الضرب لمعاقبة التلاميذ؛ مما ينشر سلوك العنف بين التلاميذ في المدرسة، ويمكن تفسير ذلك بأن زيادة كثافة أعداد التلاميذ في الفصل الواحد تضعف من جدوى العملية التعليمية، وتؤثر سلباً في حماس واهتمام التلاميذ بالتعلم، وتثبط روحهم المعنوية، بالإضافة إلى زيادة احتمالية حدوث مشكلات بينهم؛ مما يؤدي إلى انتشار سلوك العنف داخل المدرسة.

د- أثبتت الدراسة أن أهم مقترحات المبحوثين لمواجهة هذه المشكلة

تمثلت في استثمار الأنشطة والبرامج الجماعية لمواجهة سلوك العنف، وزيادة إدراك الأخصائيين الاجتماعيين أهمية الأنشطة الجماعية في التخفيف من حدة سلوك العنف ومواجهة أسبابه، الأمر الذي يؤدي إلى تفريغ طاقات التلميذ المكبوتة، وكذلك مواهبه، وتقدم له الفرصة للإبداع والتفاعل الاجتماعي الإيجابي والسليم مع زملائه، بالإضافة إلى وضع ضوابط وإجراءات مشددة تتخذ ضد التلميذ الذي يمارس العنف داخل المدرسة، وتخفيف كثافة أعداد التلاميذ داخل الفصول؛ مما يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية، ويقلل من العنف، وتثقيف المدرسين بسلبيات استخدامهم للعنف مع التلاميذ في العملية التعليمية.

تاسعاً: دليل إرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس

أ. الهدف من الدليل الإرشادي:

وضع آليات لاستخدام الأنشطة والبرامج الجماعية في مواجهة الأسباب والعوامل المؤدية إلى انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس.

ب- الاعتبارات التي يجب مراعاتها في تنفيذ الدليل الإرشادي:

١- تناسب الأنشطة مع المرحلة العمرية للتلاميذ.

٢- أن تتلاءم الأنشطة مع رغبات واحتياجات التلاميذ.

٣- تنوع الأنشطة لتكون أداة جذب للتلاميذ.

٤- توفير الوقت الكافي للتلاميذ خلال اليوم الدراسي لكي يمارسوا الأنشطة.

٥- توفير الموارد والإمكانات اللازمة لممارسة الأنشطة.

ج- المسلمات التي يستند إليها عمل الأخصائي الاجتماعي في استخدام البرامج الجماعية لمواجهة سلوك العنف داخل المدارس:

المسلمة الأولى: إن التلميذ له احتياجاته المتعددة التعليمية والنفسية والجسمية والاجتماعية وغيرها، والتي يلزم إشباعها بطريقة سليمة، ومن ثم يجب على الأخصائي الاجتماعي أن يوفر لجماعات التلاميذ كل الوسائل التي تساعدهم على إشباع هذه الاحتياجات وتخطي العقبات التي تواجههم في سبيل ذلك.

المسلمة الثانية: إن خدمة الجماعة تستند إلى قيم إنسانية عامة كالمساواة والعدل والفضيلة والإخاء وحق تقرير المصير واحترام كرامة الإنسان، وعلى الأخصائي الاجتماعي الالتزام بتلك القيم كموجهات لسلوكه أثناء ممارسته المهنية مع جماعات التلاميذ لمواجهة سلوك العنف.

المسلمة الثالثة: إن خدمة الجماعة في المجال المدرسي من خلال أنشطتها وبرامجها المتعددة داخل المدرسة تملك من الأساليب المهنية، التي تمكنها من الإسهام في القيام بدورها الوقائي والعلاجي والتنموي للتعامل مع مشكلة العنف داخل جماعات تلاميذ المدارس.

المسلمة الرابعة: إن تعاون الأخصائي الاجتماعي مع أسرة التلميذ والمعلمين ومشرفي الأنشطة وإدارة المدرسة على أساس ديناميات العمل الجماعي يسهم في توفير مناخ أسري وتعليمي داخل إطار المدرسة؛ مما يشجع بطريقة مباشرة على مواجهة مشكلة العنف والتقليل من آثارها في جماعات التلاميذ.

المسلمة الخامسة: الإيمان بأن سلوك العنف لدى التلميذ لا يتشكل من خلال الدوافع اللاشعورية فقط بل قد ينتج من الجماعات المنتمي إليها، في صورة إحباطات وصراع بيئي أو سوء تنشئة أسرية.

المسلمة السادسة: قدرة جماعات التلاميذ على تغيير سلوك العنف إذا أتيحت لها فرصة المساعدة المهنية على إدراك حاجاتهم ورغباتهم الداخلية، ومعرفة طبيعة الواقع الاجتماعي الذي يعيشونه.

المسلمة السابعة: إدراك أن تغيير سلوك العنف من خلال العملية الجماعية وما تتضمنه من توجيه للتفاعل بين التلميذ والآخرين أكثر تأثيراً من التغيير الذي يُستهدف على المستوى الفردي.

المسلمة الثامنة: إن مشاركة التلميذ ذي السلوك العنيف في مواجهة مشكلاته عن طريق الجماعات يمكنه من الاختيار بين البدائل، بل وتنمية قدراته على مواجهة مشكلات أخرى مستقبلاً.

د- النظريات المستخدمة في وضع الدليل الإرشادي:

١- نظرية التعلم الاجتماعي: تؤكد هذه النظرية أن تعلم العنف مثله مثل أي سلوك آخر يحدث في الغالب عندما يتحصل الأفراد على بعض الإثابات عن سلوكهم العنيف، أو عندما يتوحد مع نماذج من الأدوار التي يراها أو يتأثر بها في حياته، ونتيجة ملاحظتهم أن سلوك العنف سوف يجعلهم يشعرون بقوة نتيجة ممارسة هذا السلوك.

وتؤكد هذه النظرية أن معاملة الآباء لأبنائهم في مواقف العنف هي المسؤولة عن تعلمهم العنف، ويتعلم كذلك التلاميذ سلوك العنف عن طريق ملاحظة هذا السلوك عن والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وملاحظة أفلام العنف في السينما والتلفزيون.

٢- نظرية الإحباط: ترى هذه النظرية أن الإنسان ليس عدوانيا ولا مرتكبا لسلوك عنف بطبعه، وإنما يحدث ذلك بسبب الإحباطات التي تواجهه، وتشير هذة النظرية إلى أن العنف يأتي دائما بعد الإحباط الذي يمنع الفرد من تحقيق رغباته، حيث إن الإحباط يؤدي دائما إلى إثارة مشاعر عدوانية لدى الفرد، وتفترض هذه النظرية أن أسلوب التربية المتشدد تجاه عنف التلميذ يزيد من ميله إلى أن يسلك سلوكا عنيفا، لأن التلميذ تعلم أنه سوف يعاقب بشدة حينما يسلك سلوكاً عنيفاً تجاه أي شخص من أفراد الأسرة، وبهذا فإنه يقوم بإزاحة هذا العنف من المصدر الأصلي إلى الزملاء أو المعلمين أو إدارة المدرسة أو المدرسة ذاتها، وهكذا.

٣- نظرية الضبط الاجتماعي: تركز هذه النظرية على أن العنف غريزة داخلية يُعبر عنها عندما يفشل المجتمع في وضع قيود وضوابط محكمة على أفراده في المواقف المختلفة، وتنظر إلى العنف أنه نتاج لفقدان الارتباط بالجماعات التي توجه وتنظم السلوك، وفقدان التوجيه والضبط الاجتماعي الصحيح حيث يجرفهم التيار إلى السلوك العنيف.

٤- نظرية الثقافة الفرعية: وهي تشير إلى أن العنف يعد جزءا من

أسلوب الحياة بالنسبة لبعض الأفراد الذين يفضلون أسلوب الحياة العنيف، ولا يشعرون بالذنب نتيجة عنفهم مع الآخرين، ولا ينظرون إلى العنف أنه تصرف غير أخلاقي، وتركز هذة النظرية على أن سلوك العنف ينبع مباشرة من قيم الثقافة الخاصة بالعنف.

هـ. النماذج المستخدمة في تنفيذ الدليل الإرشادي:
١- نموذج حل المشكلة.
٢- نموذج تعديل السلوك.
٣- النموذج التفاعلي.
٤- نموذج الأهداف الاجتماعية.
٥- النموذج الوقائي.

و- استراتيجيات خدمة الجماعة للتعامل مع سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ بالمدارس:
١- استراتيجية الضبط الاجتماعي: وتتمثل في وضع الحدود لسلوك التلميذ داخل الجماعة، وذلك من خلال تعريفهم بحقوقهم وواجباتهم التي يجب الالتزام بها في المواقف المختلفة، بخاصة في التعامل مع الزملاء والمعلمين وإدارة المدرسة واحترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم وأبنية المدرسة.
ويستخدم في تلك الاستراتيجية الكثير من أساليب الضبط الاجتماعي، مثل إعادة التنشئة الاجتماعية، وتعليم المعايير السليمة، والالتزام باللوائح المنظمة للسلوك، والجزاءات الرادعة في حالة مخالفتها وما إلى ذلك.
٢- استراتيجية الإقناع: وهي تفترض أن التغيير في القيم والسلوكيات لا يتم إلا بالإقناع الذي يستخدمه الأخصائي الاجتماعي في تغيير الاتجاهات والقيم اللااجتماعية لجماعات التلاميذ، وتؤكد أن الإنسان على استعداد في كثير من المواقف لتغيير قيمه واتجاهاته متى اقتنع أنها تتعارض مع مصلحة الجماعة والمصلحة العامة، وبهذا يمكن استخدام هذه الاستراتيجية مع جماعات التلاميذ الذين يتسم سلوكهم بالعنف؛ لإقناعهم بالإقلاع عنه، أو مع أسرهم وزملائهم وأولياء الأمور وإدارة المدرسة لإقناعهم بتعديل أساليب معاملتهم للتلاميذ مما يسهم في إزالة مخاوفهم وتوتراتهم ونبذهم لسلوك العنف.
٣- استراتيجية الضغط: وهي تستخدم مثلاً للضغط على إدارة المدرسة لإصدار قرارات ملزمة لضبط سلوك جماعات التلاميذ كأساس لتعديل سلوكيات العنف، وذلك من خلال اللوائح التي تنظم الجزاءات التي يمكن أن توقع على هؤلاء التلاميذ في حالة إصرارهم على هذا السلوك داخل الجماعات.
٤- استراتيجية تعلم مهارات التعامل مع البيئة الاجتماعية: ويعتمد الأخصائي الاجتماعي في استخدام هذه الاستراتيجية على الأنشطة والبرامج التربوية والاجتماعية، التي تزيد معرفة جماعات التلاميذ بأخطار العنف، وتعلم مهارات التعامل مع البيئة، ونبذهم لسلوك العنف، وتنمية الوعي بأساليب التعامل مع الزملاء والمعلمين وغيرهم.
٥- استراتيجية التعديل البيئي: وتتضمن:
- إحداث تعديل في مستوى جماعات الأسر، من خلال تدريب أفرادها على مهارات التعامل مع الأبناء، وتغيير اتجاهاتهم السلبية في تفاعلاتهم الأسرية، من خلال مجالس الآباء، واجتماعات الأخصائيين الاجتماعيين بجماعات أولياء أمور التلاميذ ذوي السلوك العنيف وتنظيم الندوات.
- إحداث تغييرات في بيئة المدرسة، من خلال زيادة الأنشطة والبرامج الجماعية الاجتماعية، وتحفيز التلاميذ للمشاركة فيها؛ مما يساعد على زيادة مساحة التفاعل بين جماعات التلاميذ، ممّا يؤدي إلى نموهم الاجتماعي والانفعالي المتزن، والذي يبعدهم عن سلوك العنف والالتزام بقواعد السلوك السوي.

ز- الأنشطة الجماعية المستخدمة في الدليل الإرشادي:
١- الندوات التثقيفية.
٢- المناقشات الجماعية.
٣- الأفلام التعليمية.
٤- الرحلات العلمية والترفيهية.
٥- البحوث الجماعية.
٦- القراءة الموجّهة.
٧- أداء الأدوار.
٨- الرسم.
٩- الأنشطة (الرياضية- الفنية- الاجتماعية- الدينية- الثقافية).
١٠- الخدمة العامة.
١١- الشرطة المدرسية.
١٢- المعارض الفنية والثقافية.
١٣- المسابقات.

ح- الأدوار التي يلزم أن يقوم بها الأخصائي وفقاً للدليل الإرشادي في التعامل مع سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ في المدارس:
١- أدوار الأخصائي الاجتماعي مع جماعات التلاميذ:
أ- تصحيح الأفكار الخاطئة لدى جماعات التلاميذ ليستطيعوا فهم الواقع المحيط بهم فهماً صحيحاً؛ بهدف استعادة ثقتهم بأنفسهم وبالآخرين.
ب- تعرف مشكلات جماعات التلاميذ، سواء كانت مشكلات التحصيل الدراسي أو الغياب المتكرر أو الهرب من المدرسة أو المشكلات السلوكية، كالتمرد على السلطة المدرسية والاعتداء على الزملاء أو المعلمين أو إدارة المدرسة أو الخروج على قواعد النظام والضبط المدرسي، والقيام بتحليل تلك المشكلات والعمل على مساعدتهم على مواجهتها، والحد من تأثيرها في سلوكياتهم أو تحصيلهم.
ت- مساعدة جماعات التلاميذ على إدراك مشكلة العنف المدرسي، ووضع الحدود للحد من سلوك العنف، وتوعيتهم بأخطاره، وتكوين اتجاه سلبي داخلهم ضده.
ث- تهيئة الظروف الاجتماعية الملائمة لنمو جماعات التلاميذ داخل المدرسة نمواً سليماً، وتحسين علاقة بعضهم مع بعضهم الآخر، وبينهم وبين معلميهم، وكذلك إدارة المدرسة، إلى جانب

مساعدتهم على الاستفادة من الخدمات التي تقدمها المؤسسات الاجتماعية في المجتمع.

ج- توفير الأنشطة والبرامج الجماعية التي تسهم في زيادة معدل التفاعل بين التلاميذ، مع إعطاء التلاميذ ذوي السلوك العنيف اهتماماً أكبر؛ لكي يشعروا بالثقة في النفس، مع إشباع حاجاتهم المتعددة؛ مما يكون له أكبر الأثر في القضاء على مشكلة العنف داخل جماعات التلاميذ في المدرسة.

ح- تشجيع التلاميذ على الانضمام إلى الجماعات المدرسية؛ مما يسهم في اكتسابهم الخبرات الإيجابية والسلوكيات المرغوبة، ومن ثم إشباع حاجاتهم بطريقة سليمة، الأمر الذي يؤدي إلى تدعيم القيم في نفوسهم، والالتزام بكل سلوك إيجابي، مما يؤدي إلى زيادة تحصيلهم الدراسي.

٢- أدوار الأخصائي الاجتماعي مع جماعات المعلمين:

أ- توطيد علاقته بمجموعات المعلمين؛ حتى يمكن مساعدتهم على التعرف إلى جماعات التلاميذ ذوي السلوك العنيف، وإشراكهم في وضع الخطط الوقائية والعلاجية والتنموية التي ترتبط بمواجهة هذه المشكلة.

ب- مساعدة مجموعات المعلمين على أن يكونوا قدوة طيبة للتلاميذ، من خلال أن يكون كل معلم بمثابة الأب الذي له وقاره واحترامه بين جماعات التلاميذ، ممّا يجعل التأثير فيهم وتوجيههم التوجيه السليم أمرا سهلا.

ت- العمل على تحسين وتنمية العلاقة بين المعلمين وجماعات التلاميذ ذوي السلوك العنيف، ومساعدتهم على فهم حاجات جماعات التلاميذ ومشكلاتهم، والمشاركة في علاجها، وزيادة تعاملهم مع أولياء أمور التلاميذ لمواجهة المشكلة.

ث- توجيه المعلمين لأساليب اكتشاف التلاميذ ذوي السلوك العنيف، مع المشاركة في توعيتهم بصفة عامة بأخطار سلوك العنف، وكيفية الوقاية منه.

٣- أدوار الأخصائي الاجتماعي مع جماعات أسر التلاميذ:

أ- تنظيم أنشطة وبرامج جماعية توجيهية وإرشادية لجماعات أسر التلاميذ؛ بهدف توضيح الأساليب الصحيحة للتنشئة الاجتماعية والمساواة في المعاملة بين الأبناء، وتوعيتهم بكيفية متابعة أبنائهم، ومراقبة سلوكهم أثناء تواجدهم في المنزل أو اختيار أصدقائهم ممن يتسمون بحسن الخلق، وعدم إعطائهم حرية تامة في مشاهدة أفلام العنف دون مناقشتهم فيما يقدم فيها.

ب- توجيه جماعات أسر التلاميذ إلى طرق متابعة سلوك الأبناء، وأهمية التعاون مع إدارة المدرسة لمواجهة مشكلة سلوك العنف بين جماعات التلاميذ والآثار المترتبة عليها.

ج- تعريف جماعات أسر التلاميذ بطرق وأساليب التعامل مع التلميذ ذي السلوك العنيف، بعيداً عن العصبية والاندفاع أو استخدام القسوة.

د- تشجيع جماعات أسر التلاميذ على المشاركة في مجالس الآباء؛ حتى تتاح لهم فرصة مناقشة مشكلات أبنائهم، ولا سيما ذوو السلوك العنيف، والمشاركة مع الأخصائيين الاجتماعيين وإدارة المدرسة في اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهته.

ه- مساعدة جماعات أسر التلاميذ على تعرف المؤسسات الموجودة في المجتمع، وتوجيههم للاستفادة من خدماتها باعتبارها موارد مجتمعية.

٤- أدوار الأخصائي الاجتماعي مع جماعات التلاميذ الأسوياء:

أ- اتخاذ الإجراءات المناسبة لوقاية جماعات التلاميذ الأسوياء من الوقوع في براثن العنف، وذلك بتحذيرهم من مصاحبة رفاق السوء، والابتعاد عنهم؛ لأن ذلك يمثل خطورة على مستقبلهم.

ب- توعية جماعات التلاميذ الأسوياء بطرق التعامل مع التلميذ ذي السلوك العنيف، والبعد عن استخدام العنف معه من منطلق أن العنف يولد العنف.

ج- تعرف أشكال العنف المتوقع حدوثها من جماعات التلاميذ الأسوياء، والتي تحتاج إلى برنامج تدخل مهني وقائي من الأخصائي الاجتماعي.

د- تدعيم عوامل الجذب بين جماعات التلاميذ الأسوياء والتلميذ ذي السلوك العنيف؛ لتحقيق الانسجام والتماسك الفاعل للضبط الاجتماعي لسلوكهم وتصرفاتهم تجاهه.

٥- أدوار الأخصائي الاجتماعي مع إدارة المدرسة:

أ- تشجيع إدارة المدرسة لعقد أنشطة وبرامج التوجيه والإرشاد الجماعي؛ لإثراء معارف وخبرات جماعات التلاميذ، وتعديل اتجاهاتهم السلبية ومساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم التي يترتب عليها العنف المدرسي.

ب- اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتفعيل دور جماعات مجالس الآباء، بحيث تسهم في توثيق الصلة بين المدرسة والأسرة؛ لمناقشة مشكلات التلاميذ وتعرف أسبابها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

ج- مساعدة إدارة المدرسة على وضع سياسة لمواجهة مشكلة العنف بين جماعات التلاميذ، ووضع قواعد وضوابط سلوكية للالتزام بها.

د- مساعدة إدارة المدرسة على توفير مناخ مدرسي قائم على أساس التفاهم والتوجيه التربوي والنفسي والاجتماعي لجماعات التلاميذ، مع بيان خطورة أي خلل في النظام المدرسي، بحيث يمكن أن يؤدي إلى تفاقم المشكلات المدرسية، وبخاصة زيادة سلوك العنف داخل جماعات التلاميذ في المدرسة.

ط. آليات الدليل الإرشادي لاستخدام البرامج الجماعية في مواجهة أسباب انتشار سلوك العنف بين تلاميذ المدارس:

- عقد العديد من الندوات والمناقشات لتوعية الأسرة بأهمية الجو الأسري السليم، والبعد عن المشكلات والخلافات الأسرية، وكذلك خطورة سلوك العنف على أنفسهم وعلى أبنائهم فيما بعد.

- استخدام الأنشطة الجماعية (الدينية) في المدرسة؛ من أجل تنمية معارف التلاميذ بسير الأنبياء والصحابة والصالحين؛ من أجل أن يتعلموا حسن الخلق في التعامل مع الآخرين ونبذ العنف.

- استخدام الأنشطة الجماعية (الفنية) في المدرسة؛ من أجل التخلص من أسباب العنف داخل المدرسة، فالرسم والصلصال وغيرها من الأعمال الفنية تسهم في تخلص الطفل من المشاعر السلبية الموجودة بداخله، وينعكس ذلك بشكل إيجابي على تعامله

مع زملائه داخل المدرسة.
- استخدام الأنشطة الجماعية (الرياضية) في المدرسة؛ من أجل مساعدة التلاميذ على إخراج واستثمار طاقاتهم المكبوتة، وكذلك شغل أوقات فراغهم بطريقة إيجابية، هذا بالإضافة إلى تنمية لياقتهم البدنية، مما يسهم ذلك في تخليصهم من الدوافع الداخلية التي تحرك سلوكياتهم لتبدوا عنيفة وعدوانية.
- استخدام الأنشطه الجماعية (الثقافية) في المدرسة؛ من أجل تنمية وعي جماعات التلاميذ بخطورة العنف والآثار المترتبة عليه في المرحلة الحالية وفي المستقبل أيضاً.
- استخدام الأنشطة الجماعية (الاجتماعية) في المدرسة؛ من أجل مساعدة جماعات التلاميذ على تعلم القيم الاجتماعية الإيجابية، مثل التعاون والمشاركة ومساعدة الآخرين وتحمل المسؤولية وغيرها.
- الاستعانة بالخبراء في مجال الخدمة الاجتماعية والمجال المدرسي لعقد ورش تدريبية؛ لصقل قدرات الأخصائيين الاجتماعيين، وإمدادهم بالأساليب العلمية الحديثة في مماسة البرامج الجماعية وكيفية استثمارها، والاستفادة منها في مواجهة أسباب سلوك العنف داخل المدارس.
- تحديد الحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ وإشباعها، من خلال الأساليب والبرامج الجماعية المناسبة.
- عقد ملتقيات جماعية تعاونية بين الأخصائيين الاجتماعيين على مستوى الإدارات التعليمية؛ ليتدارسوا معاً ظاهرة العنف داخل المدارس، وليتبادلوا الخبرات فيما بينهم بخصوص هذا الشأن.
- عقد ورش عمل تدريبية؛ من أجل تنمية قدرة المدرسين على التعامل السليم مع التلاميذ، وفهم شخصياتهم المختلفة.
- تنفيذ برامج جماعية ترفيهية يشترك فيها المدرسون والتلاميذ؛ من أجل التقريب بينهم، وإزالة الحواجز التي قد تتسبب في تزايد انتشار سلوك العنف داخل المدرسة.
- توجيه التلاميذ الذين لديهم سلوك عدواني بسبب فقدانهم للثقة بالنفس إلى الأنشطة الجماعية التي يحبونها، وتكليفهم بمسؤوليات يستطيعون إنجازها؛ لتزداد ثقتهم بأنفسهم.

المراجع

إسماعيل، محمد عماد الدين، (١٩٩٨)، الأطفال مرآة المجتمع، الكويت, عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.

الجوهري، محمد وآخرون، (١٩٩٥)، المشكلات الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

حامد، محمد دسوقي، (٢٠١٠)، علم النفس الاجتماعي وتطبيقاته في المجال التعليمي ورعاية الشباب، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية.

حسن، طه عبد العظيم، (٢٠٠٨)، إساءة معاملة الأطفال، عمان، دار الفكر, ط١.

حسن، عبد المنصف، (٢٠١٠)، الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال السلوكي، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

حسونة، محمد السيد، (٢٠١١)، العنف في المدرسة الثانوية، الإسكندرية، المكتب الجامعى الحديث.

حنا، مريم إبراهيم، (٢٠٠٨)، العوامل المؤثرة على ظاهرة سلوك العنف عند التلاميذ ودور الخدمة في مواجهتها، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية.

خميس، هشام فاروق، (٢٠٠٢)، برنامج مقترح للتدخل المهني في خدمة الجماعة للتخفيف من سلوك العنف لدى التلاميذ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

الخولي، محمود سعيد، (٢٠٠٨)، العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

الخولي، محمود سعيد، (٢٠٠٥)، سلسلة قضايا العنف، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

الرقيب، إبراهيم سليمان، (٢٠١٠)، العنف الأسري وتأثيره على المرأة، الأردن، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الزركشي، بدر الدين بن محمد بهادر ، (١٩٩٤)، البحر المحيط، د.بلد نشر، دار الكتبي، ط ١.

زكريا، محمد بن يحيى، فضيلة، حناش، (٢٠١١)، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة، الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم .

سلام، محمد توفيق، (٢٠١٢)، ثقافة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية الأزمة والمواجهة، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

سليمان، عدلي، موسى، فؤاد، (١٩٩٢)، الوظيفة الاجتماعية المدرسية, القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية.

ضياء الدين إبراهيم، (٢٠١٣)، دور الخدمة الاجتماعية في وقاية الطلاب من التطرف، الإسكندرية، دار الوفاء.

عبد الحارس، حمدي وآخرون، (٢٠٠١)، ممارسة الخدمة الاجتماعية في المدرسة، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

عبد الرحمن، على إسماعيل، (٢٠١٢)، العنف الأسري الأسباب والعلاج، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد المجيد، إبراهيم أحمد، (٢٠٠٠)، برنامج في العمل مع الجماعات لتخفيف سلوك العنف لدى التلاميذ, جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية.

عبد الهادي، سامر، الحبش، منى خضر، (٢٠٠٨)، المشكلات التربوية والسلوكية، القاهرة، الجامعة العربية المفتوحة، قسم الدراسات التربوية.

عثمان، عبد الرحمن صوفي، عرفان، محمود محمود، (٢٠١٤)، المدخل إلى الخدمة الاجتماعية، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

عثمان،عبد الرحمن صوفي، (٢٠١٣)، الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، القاهرة، جامعة حلوان، السوق الريادي، الطبعة الأولى.

عثمان، عبد الرحمن صوفي، (٢٠١٤)، الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، القاهرة، جامعة حلوان، مركز الكتاب الجامعى، الطبعة الثانية.

العفيفي، عبد الكريم، (١٩٩٧)، الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي، القاهرة، مكتبة عين شمس.

علي، ماهر أبو المعاطي، (٢٠٠٦)، الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي, القاهرة, مكتبة زهراء الشرق.

علي، ماهر أبو المعاطي، (٢٠٠٨)، الخدمة الاجتماعية ومجالات الممارسة المهنية، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

فهمي، محمد سيد، (١٩٩٨)، اتجاهات الشباب الجامعي نحو ظاهرة العنف والدور المقترح للخدمة الاجتماعية في مواجهتها, بحث منشور بمجلة الدراسات الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية بحلوان، العدد الخامس.

القرالة، علي عبد القادر، (٢٠١١)، مواجهة ظاهرة العنف في المدارس والجامعات، الأردن، دار عالم الثقافة للنشر.

كرم محمد حمد الجندي وآخرون، (٢٠٠٩)، عمليات الممارسة المهنية في العمل مع الجماعات، القاهرة، دار المهندس.

محمد الظريف سعد محمد، (١٩٩٧)، تأثير برنامج مقترح في خدمة الجماعة على تنمية اتجاهات الشباب الجامعي الرافضة للإدمان، بحث منشور في مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية، العدد الثاني.

معجم المعاني الجامع، (٢٠١٦)، من: ptth://www.maanyalma.com/

النفيلي، علي عبد العزيز، ٢٠١٣، الإنسان بين العنف والتسامح، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية.

وطفة، علي أسعد، الشهاب، علي جاسم، (٢٠٠٣)، علم الاجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية، جامعة الكويت، كلية التربية.

يماني، سعيد، (٢٠١١)، العنف المدرسي ضد الأطفال، القاهرة، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية.

يونس، انتصار، (١٩٩٩)، السلوك الإنساني ، الإسكندرية، دار المعارف.

المراجع الأجنبية

Amanda C. and others,(2014) , Optimizing Violence Prevention Programs: An Examination of Program Effectiveness Among Urban High School Students , United Kingdom of Great Britain , Journal of School Health Vol. 84, Issue 7.

Berezina,E.B., Bovina,I.B.(2013), Violence at school: socio-psychological explanations and recommendationssychological Science & Education is the property of Moscow State University, Issue 6.

Charles Crawford , Ronald Burns(2015) ,»Preventing school violence: assessing armed guardians, school policy, and context», USA, Policing: An American International Journal of Police Strategies & Management, Vol. 38 Issue 4.

39)Debarbieux, Eric,(2003), School violence and globalization, United Kingdom, Journal of Educational Administration, Vol 41, Issue 6.

Gerhard Nahler,(2009), Dictionary of Pharmaceutical Medicine, Springer eBook, Publisher Springer-Verlag Wien.

Johnson, David W. Johnson, Roger T, (1995), Reducing School Violence Through Conflict Resolution, United States, Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD).

Lisa Hutchinson Wallace,(2001), Reports from Rural Mississippi: A Look at School Violence, United States, Journal of Security Administration;; Volume 24,Issue 2.

43)O'Donnell, Lydia, and others,(2006), Middle School Aggression and Subsequent Intimate Partner Physical Violence, New York, Journal of Youth and Adolescence

, Vol 35, Issue 5.

44)Penchan Pradubmook-Sherer & Moshe Sherer), 2014(,High School Youth Violence in Thailand , THAILAND, Journal of Family Violence, Vol. 29 Issue 7.

Rosalind D uplechain, Robert Morris,(2014), School violence : Reported School Shootings and Making Schools Safer, United States of America, Education Academic Journal, Vol. 135 Issue 2.

46)Rose, Ingrid, (2009), School Violence, India, Karnac Books Publisher.

Sacco, Frank C; Twemlow, Stuart W,(2014), School violence reduction: A model Jamaican secondary school program, New York, Community Mental Health Journal, Vol 33, Issue 3.

Van Brunt, Brian , Harm to Others,(2015), The Assessment and Treatment of Dangerousness, United states of America, American counseling Association.

Volkova, E. N. , Grishina, A. V, (2013), Estimation of the violence expansion in the educational environment of a school. Psychological Science & Education is the property of Moscow State University., Issue 6.

Watts, Ivan Eugene; Erevelles, Nirmala,(2004), Reconceptualizing School Violence by Using Critical Race Theory and Disability Studies, United States, American Educational Research Journal, Vol 41, Issue 2.