جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها

إعداد

معمر علان سعود محمود

إشراف

د. عبد الكريم أيوب

د. أشرف الصايغ

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس- فلسطين.

2018

مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها

إعداد

معمر علان سعود محمود

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2018/2/13م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
1. د. عبد الكريم أيوب / مشرفاً ورئيساً	.....
2. د. أشرف الصايغ / مشرفاً ثانياً	.....
3. د. محمد دبوس / ممتحناً خارجياً	.....
4. أ. د. عبد عساف / ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى روح أمي وأبي ... قال تعالى: "وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا".

إلى رفيقة الدرب وراعية العهد زوجتي الغالية.

إلى عيني اليمنى حباً وتعظيماً... إلى عيني اليسرى عشقاً وتقديراً... أبنائي علان ومحمد.

إلى الملجأ والسند إخوتي وأخواتي الذين شجعوني أثناء دراستي.

إلى كل من علمني حرفاً ومد يد العون لي.

إلى أسرانا البواسل وشهدائنا الأبرار.

إلى أصدقائي وأحبائي.

إلى كل طالب علم.

إليهم أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع راجياً الله عز وجل أن يكون نافعاً لنا ولغيرنا.

الشكر والتقدير

اللّهم لك الحمد حتى ترضى، ولك الحمد إذا رضيت، ولك الحمد بعد الرضا، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم، وبعد.

من لا يشكر الناس لا يشكر الله، ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان للدكتور الفاضل عبد الكريم أيوب والدكتور الفاضل أشرف الصايغ، واللّذين كان لهما عظيم الأثر في إتمام هذه الرسالة بما قدماه من توجيهات وإرشادات قيمة، كما أتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور الفاضل عبد عساف (الممتحن الداخلي) والدكتور الفاضل محمد دبوس (جامعة الاستقلال/ الممتحن الخارجي).

كما لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر إلى محكمي أداة الدراسة وأخص بالذكر الدكتور الفاضل فاخر الخليلي، ووزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في محافظات شمال الضفة الغربية في تقديمها أقصى درجات التسهيلات والتعاون في توزيع الاستبانة والاستجابة لها، كما أتقدم بجزيل الشكر لعائلتي لما أبدته من تعاون ومساندة في إعداد هذا العمل المتواضع واخص بالذكر أخي الدكتور الصيدلاني مهدي، وأخيراً أتقدم بجزيل الشكر لكل من مد يد العون لي.

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه، حيث أن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name: **اسم الطالب:**

Signature: **التوقيع:**

Date: **التاريخ:**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	هـ
فهرس الجداول	ح
فهرس الملحقات	ط
الملخص	ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	4
أسئلة الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	11
الإطار النظري	12
الدراسات السابقة	51
التعقيب على الدراسات السابقة	64
الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات	69
منهج الدراسة	70
مجتمع الدراسة	70
عينة الدراسة	71
أداة الدراسة	73
صدق الأداة	74
ثبات الأداة	75
إجراءات الدراسة	76

متغيرات الدراسة (المتنبآت)	76
المعالجة الإحصائية	77
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	79
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	81
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	84
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة	86
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	90
مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	91
التوصيات	101
قائمة المصادر والمراجع	102
الملحقات	116
Abstract	b

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (1)	توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيرات المديرية والوظيفة والجنس.	71
الجدول (2)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.	72
الجدول (3)	محاور الاستبانة ومجالاتها.	73
الجدول (4)	معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالات مستوى أداء مجلس أولياء الأمور ومستوى العنف المدرسي لدى الطلبة.	75
الجدول (5)	محكات الحكم على المتوسطات المستخدمة في تفسير النتائج.	80
الجدول (6)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، واختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) مقارنة مع المعيار (المتوسط النظري) 3.4 و 2.6 على التوالي (ن=375).	82
الجدول (7)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، واختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) مقارنة مع المعيار (المتوسط النظري) 3.4 و 2.6 و 1.8 على التوالي (ن=375).	84
الجدول (8)	نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين متغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها وبين مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها (ن = 375).	86
الجدول (9)	نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد للمتغيرات التي تستطيع التنبؤ بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها (ن=375).	88

فهرس الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
ملحق (1)	أداة الدراسة بصورتها الأولية.	116
ملحق (2)	أداة الدراسة بعد عرضها على المحكمين (الصورة النهائية).	123
ملحق (3)	أسماء المحكمين لأداة الدراسة.	129
ملحق (4)	كتاب كلية الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم العالي/ تسهيل مهمة طالب.	130
ملحق (5)	كتاب وزارة التربية والتعليم العالي لمديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية/ الموافقة على توزيع الاستبانة.	131
ملحق (6)	كتاب عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمنسق برنامج ماجستير الإدارة التربوية بالموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف.	132
ملحق (7)	كتاب الموافقة على تشكيل لجنة مناقشة.	133

مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها

إعداد

معمر علان سعود محمود

إشراف

د. عبد الكريم أيوب

د. أشرف الصايغ

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها. وفقاً للمتغيرات الآتية: (الوظيفة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية). وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين في المدارس الحكومية الأساسية في مديريات شمال الضفة الغربية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018/2017 م، موزعين حسب المحافظات (جنين، قباطية، طوباس، نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت)، والبالغ عددهم (14458). وتم اختيار عينة عشوائية طبقية على متغير المديرية مُمثلة لعدد الموظفين في محافظات شمال الضفة الغربية، وقد بلغ حجم العينة (375) موظفاً.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (53) فقرة موزعة إلى محورين، حيث كان المحور الأول مكون من ثلاثة مجالات تتعلق بمستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية، والمحور الثاني مكون من ثلاثة مجالات تتعلق بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية، وتأكد الباحث من صدق الأداة وثباتها.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها جاء بدرجة متوسطة (متوسط حسابي 3.25)، وأن مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها جاء بدرجة متوسطة (متوسط حسابي 2.88)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغيري جنس الموظف لصالح الذكور، والوظيفة لصالح المرشدين التربويين يليهم المعلمين ثم المديرين على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية، أما متغيرات المؤهل العلمي للموظف وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها، وكذلك مستوى أداء مجالس أولياء الأمور فقد دلت النتائج على عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة العمل على الرقي بمستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة، والسعي للحد من ظاهرة العنف المدرسي للطلبة، والاهتمام بالإرشاد النفسي والتربوي لجميع العاملين في المدرسة من مديرين ومعلمين ومرشدين تربويين لمواجهة الظواهر السلبية للطلبة، مع التركيز على مدارس الذكور في هذه الناحية.

الكلمات المفتاحية: مجالس أولياء أمور الطلبة، العنف المدرسي للطلبة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

* مقدمة الدراسة.

* مشكلة الدراسة.

* أسئلة الدراسة.

* أهداف الدراسة.

* أهمية الدراسة.

* حدود الدراسة.

* مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

يرى الباحث إن التربية عملية اجتماعية تهدف إلى بناء شخصيات الأفراد من أجل تمكينهم من مواصلة حياة الجماعة، وعلى هذا الأساس فإنها عملية تعليم وتعلم للأنماط السلوكية واستمرار لثقافة المجتمع، فكل مجتمع يحتوي على جماعات متفاعلة ويجب أن تقوم عملية التفاعل على التعاون الجيد بين المدرسة والأسرة وتكوين خيوط الأُلفة والترابط من أجل تحقيق الأهداف التربوية، لذا لا يمكن اعتبار الأسرة والمدرسة مؤسستين منفصلتين وإنما مؤسسة واحدة تكمل أحداهما الأخرى، ومن هنا لا يقف دور الأسرة عند تنشئة الأفراد فقط إنما يتعداها للمساهمة وبشكل فعال في مساعدة المؤسسات التربوية (المدارس) في إعداد الأجيال القادمة، ومن هنا جاءت فكرة مجالس أولياء أمور الطلبة حيث أصبحت هذه المجالس هي الإطار الأنسب والتي تتجسد من خلاله العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

تعتبر الأسرة المؤسسة التربوية الأولى، لأنها تحتضن الفرد منذ البداية، وأهميتها تكمن في الوظائف المهمة التي تؤديها تجاه الأفراد لسد احتياجاتهم وإشباعها ....، وهذا كله يترك آثاراً على تحصيلهم وينعكس على سلوكهم. والكثير من الدراسات أكدت أن للبيئة التي ينشأ فيها الأفراد أثراً مهماً في مجالين هما صقل شخصية الفرد وتحديد طبيعة علاقته بالآخرين مستقبلاً. فتربية الفرد ما هي إلا سلسلة متصلة من الحلقات وداخل هذه السلسلة البيت، المدرسة، ....، فالبيت يحتضن ويدعم ويربي وينمي والمدرسة يتمحور دورها إلى دائرة أوسع من العلاقات والتنمية وهذا كله يجب أن يتم في أجواء تربوية خالية تماماً من العنف (البنا، 2010).

يتسم العصر الحالي بالانفجار المعرفي والمعلوماتي والتكنولوجي، حيث فرضت التكنولوجيا نفسها على كافة المجالات ومنها التعليم، حيث سهلت الاتصال بين المؤسسات التعليمية من جهة والمجتمع من جهة أخرى، وأحدث الثورات كانت ثورة الانترنت التي حطمت التباعد الزماني والمكاني. وقد سارعت الدول المتقدمة إلى تقديم برامج تعليمية وتدريبية لمواطنيها عن طريق التعليم

الالكتروني وهي أحدث طرق التعلم عن بعد. وفي زمن العولمة وتحول العالم إلى قرية إلكترونية وما نتج عن هذا التحول من نتائج اقتصادية واجتماعية وسياسية. وما يعنينا في هذا المجال هو انعكاسات هذه النتائج على سلوك البشر من تفشي ظاهرة العنف وعلى كافة المستويات سواء كانت على شكل ممارسات فردية أو جماعية كالحروب والاعتداءات بين الدول، حتى غدت هذه الظاهرة في مركز الصدارة من بين الظواهر التي تستدعي الاهتمام ومن مختلف الجهات الرسمية والأهلية.

يؤكد حويتي (2004) بأن ظاهرة العنف بشكل عام موجود منذ وجود البشرية فهي ليست ظاهرة جديدة في المجتمعات الإنسانية حيث أصبحت مسألة العنف هاجساً في وقتنا الحاضر، وكما وصفه البعض أنه لا وطن له ولا دين.

وأشار الخشاب ونصّور (2014) إلى أن دراسات العنف تَشغل وبصورة متزايدة مساحة كبيرة من اهتمامات الدارسين في العلوم الإنسانية بصفة عامة، ودراسات الاجتماع على وجه الخصوص، ولم يعد العنف ظاهرة قاصرة على بيئة بعينها أو فترة زمنية محددة وإنما اتسع نطاقه ليشمل كل المجتمعات وكل الفئات وكل الأزمنة وكل الأوقات حتى أن البعض ذهب إلى أن العنف سمة مميزة لنمط التفاعل في الحياة العادية.

ويرى حلمي وعبد الغني وهاني والرافعي (2012) أنه وفي عصر يموج بالصراعات والتناقضات والمشاكل أصبح العنف ظاهرة عالمية تجتاح معظم المجتمعات، ولعبت ثورة الاتصالات دوراً كبيراً في إشاعة ثقافة العنف، وظاهرة العنف المدرسي من أهم مشاكل النظام التعليمي والتربوي والمجتمعي، وأكثر الظواهر انتشاراً لدى المراهقين لما يتعرض له الفرد في هذه المرحلة من تغيرات جسمية ونفسية واجتماعية وانفعاليه.

إن تأثير العنف المدرسي كما يراها لين وكالبيرج ومينزيس (Lane, Kalberg & Menzies, 2009) ليس فقط على الطلبة، والمعلمين، والإدارات المدرسية أنفسهم بل يمتد ليؤثر على المجتمع خارج أسوار المدرسة. وأورد كوفمان وبريغام (Kauffman & Brigham, 2009) بأن المعلمين الذين يعملون في مدارس ذات المستوى العالي من العنف من المحتمل أن يتركوها ويمكن للبعض الآخر أن يتركوا مجال الحقل التعليمي بصورة دائمة.

ويرى الباحث بأن المؤسسات التعليمية تتأثر بانتشار العنف بشكل أو بآخر، لذا أصبحت هذه المؤسسات تعمل وبشكل جدي في إيجاد الحلول الملاءمة لهذه الظاهرة وغيرها من الظواهر السلبية، وتعتبر مجالس أولياء الأمور من السبل التي وضعت ووظفت لمساندة المؤسسات التربوية (المدارس) وذلك بهدف الارتقاء بالعملية التربوية وحل المشاكل التي تعترضها وتسهيل السبل أمام تحقيق الأهداف التي وجدت هذه المؤسسة من أجل تحقيقها، فلا يخفى على أحد أن جميع النظم التعليمية قد أولت أهمية لوجود أولياء الأمور بجانب أبنائهم في مدارسهم وتمكينهم – أي أولياء الأمور– من تحمل مسؤولية تربية وتعليم أبنائهم وبالشراكة مع المدرسة؛ وذلك للنهوض بالعملية التعليمية التعلمية وتحسين نوعية التعليم، وذلك عن طريق وضع الخطط الكفيلة بمعالجة التأخر الدراسي، وتعديل أنماط السلوك لدى الطلبة، حتى غدت العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور علاقة حتمية لا مجال للاختيار فيها إن كنا نبغي التطور والتحسين والجودة لمخرجات تعليمنا.

وعلى اعتبار أن للمعلم وللمدير الحق الكامل في الدعم من قبل المجتمع بما ينعكس إيجاباً على الطلبة من حيث التحصيل والسلوك والصحة العامة وتطورهم الفكري، ومن المفروض أن يتم هذا من خلال مجالس أولياء الأمور، حيث سندرس مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

مشكلة الدراسة

تعد عمليات التربية والتعليم من أهم المسؤوليات التي تتعلق وبشكل مباشر بحياة الأفراد والتي تأثر ليس في حاضر الأمة فحسب بل وفي مستقبلها.

يؤكد حسن (1991) على أن التكامل والتعاون بين البيت والمدرسة أمر لا بديل عنه لضمان تفوق الأبناء واعتدال سلوكياتهم، والعكس معناه التخلف الدراسي والابتعاد عن القيم والأخلاق الحميدة، حيث إن العملية التربوية هي نتاج للجهد المشترك بين الأسرة والمدرسة بشتى الصور والأشكال، فوجود ولي الأمر مع الطالب في مدرسته متفقداً لأحواله وتحصيله الدراسي يبقى راسخاً في ذهن الطالب، ومنه ينطلق ليبني علاقته مع المدرسة مستقبلاً، وبقدر ما يتمتع به

الطالب من استقرار نفسي في البيت والمدرسة، بقدر ما تتاح له الفرص لنيل مكانه الطبيعي بين أقرانه، إن إعداد جيل اليوم لتحمل مسؤولية المستقبل يجب أن تنظر إليه الأسرة والمدرسة بشكل يساير متطلبات العصر وما تمليه حركة التطور.

ويضيف كاتسامبس (Catsambis, 1998) أن التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي يفتح آفاقاً واسعة أمام العاملين في المجال التربوي للاستفادة من مصادر المجتمع المحلي الاقتصادية والمعرفية والتكنولوجية في تطوير العملية التربوية، وتطوير مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.

ويرى سليمان (2008) أنه وفي ظل التطورات التي نعيشها وتأثيرها في بناء شخصية الفرد، أصبحت المدرسة كمؤسسة تربوية عاجزة عن تحقيق أهدافها بشكل كامل أمام هذه التطورات لذا انتشرت ظواهر كثيرة منها ما هو ايجابي ومنها ما هو سلبي وتعد ظاهرة العنف من أهمها. وقد حاولت سياسات التربية والتعليم الحد من هذه الظاهرة بوضع مجموعة قوانين من قبل المسؤولين لحماية الطلبة من العدوان، وفي كل الأحوال وعلى اعتبار أن العنف يحدث كلما لجأ شخص له قوته إلى وسائط ضغط وإيذاء الآخرين تبقى المدرسة مجالاً مفتوحاً لممارسة هذا العدوان.

ويرى الباحث أن المدرسة أداة أخلاقية في يد المجتمع لضبط سلوك الأفراد، ففيها تكتمل التنشئة من الناحية الاجتماعية والحضارية ليتم إعداد أفراد صالحين للمجتمع وذلك بتعلم الأفراد أسس النظام، من هنا وجب على المجتمع المشاركة في ضبط سلوك الطلاب وتوجيهه وتصحيحه. وبحكم عمل الباحث كمعلم في المدارس الحكومية الفلسطينية ومعايشته للواقع التربوي في هذه المدارس، وانطلاقاً من إيماننا كتربويين بضرورة وأهمية تفعيل مجالس الأمور وتحديداً للحد من ظاهرة العنف جاءت فكرة الدراسة الحالية، حيث أن تفعيل مجالس الأمور وزيادة التواصل مع المدرسة سيساهم بشكل أو بآخر في حل مشاكل الطلبة سواء تلك المتعلقة بالتحصيل الدراسي أو ردعهم وتقويم سلوكهم وتهذيب أخلاقهم بعيداً كل البعد عن كافة أشكال العنف وهنا يمكن إجمال مشكلة البحث في السؤال الآتي: **ما مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي**

للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟

أسئلة الدراسة.

بالرجوع إلى مشكلة الدراسة وسؤالها الرئيسي تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مستوى أداء مجالس أولياء الأمور في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟

2- ما مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟

3- هل هناك أثر لمتغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف إلى مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

2- التعرف إلى مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

3- التعرف إلى أثر متغيرات (الوظيفة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المديرية) على مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس

الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

4- تحديد العلاقة بين مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة ومستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله، وتتمثل أهميتها النظرية والبحثية والتطبيقية فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية والبحثية

تساعد هذه الدراسة في توفير مادة علمية للعديد من الباحثين والدارسين الذين سيتناولون موضوعي أداء مجالس أولياء أمور الطلبة والعنف المدرسي للطلبة، وهي بذلك تفتح آفاقاً أمام الباحثين من أجل البحث والتحري حول هذين الموضوعين واللذان يمكن من خلالهما إيجاد البيئة المدرسية الآمنة والجاذبة، والتي من شأنها أن تسهم في الحد من بعض الظواهر السلبية للطلبة ومنها العنف المدرسي، وتمشياً مع مبدأ "التربية مسؤولية مشتركة" فإن من شأن هذه الدراسة ومثيلاتها أن تلفت النظر إلى ضرورة رسم سياسات تربوية تكاملية موحدة للتعامل مع الطلبة، ومن ركائز هذه السياسات: إشراك المجتمع في العملية التربوية، والسعي لتحقيق الأهداف التربوية في أجواء يختفي فيها العنف. كما تعد هذه الدراسة من أولى الدراسات في فلسطين – في حدود علم الباحث – التي تبحث في: مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

باعتبار أن هذه الدراسة ستكون ميدانية وسيكون لها من النتائج ما إن عُممت على المدارس والمؤسسات التربوية الأثر الكبير في الإفادة من مخرجاتها وتسليط الضوء على أهمية المشاركة المجتمعية في حل الكثير من المشكلات التربوية ومن بينها العنف المدرسي للطلبة في مدارس محافظات شمال الضفة الغربية، والذي من شأنه أن يسهم في تحقيق الأهداف التربوية.

حدود الدراسة

اقتصرت النتائج التي خرجت بها الدراسة على الحدود الآتية:

1- الحدود الزمانية: تم تطبيق الجانب الميداني لهذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2017 م.

2- الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية.

3- الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية.

4- الحدود الإجرائية: تم تحديد هذه الدراسة بالأداة المستخدمة في جمع البيانات واستجابة عينة الدراسة لها، وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات.

مصطلحات الدراسة

تعرف مصطلحات هذه الدراسة نظرياً وإجرائياً على النحو الآتي:

* **مجلس أولياء الأمور**: "هو تنظيم مدرسي رسمي يضم الآباء والمعلمين بهدف توثيق الروابط المعرفية المشتركة بينهم، وتفعيل دور المشاركة الوالدية داخل المدرسة" (محمد، 2015).

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه درجة الاستجابة التي يحصل أفراد العينة من خلال إجابتهم على فقرات محور مستوى أداء مجالس أولياء الأمور.

* **العنف المدرسي للطلبة:** "أي سلوك يصدر عن الطالب لفظياً أو بدنياً أو مادياً، صريحاً أو ضمنياً، مباشراً أو غير مباشر، ناشطاً أو سالباً، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي للشخص أو الآخرين" (الغامدي، 2009).

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه درجة الاستجابة التي يحصل أفراد العينة من خلال إجابتهم على فقرات محور مستوى العنف المدرسي للطلبة.

* **المدارس الحكومية:** المؤسسات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وتشمل جميع المراحل التعليمية، ويتعلم فيها الطلبة كافة العلوم التربوية والتعليمية من خلال الأنشطة المنهجية واللامنهجية (المغربي، 2015).

* **المرحلة الأساسية:** "هي المرحلة التي تبدأ من التحاق التلميذ بالمدرسة من (6-15) سنة وتمتد من الصف الأول الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي" (الصالح، 2012).

* **محافظات شمال الضفة الغربية:** المحافظات الواقعة شمال الضفة الغربية في فلسطين، وتضم مديريات تربية (جنين، قباطية، طوباس، نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت).

* **مدير المدرسة:** هو الإداري الأول في المدرسة، ويقف على رأس التنظيم فيها، ويتحمل فيها المسؤولية الأولى، بل الكاملة، أمام السلطة التعليمية (الرؤساء) والمجتمع، فهو بذلك من أهم عناصر وأشخاص العملية التربوية، وركيزة العملية التعليمية، وعلية يعتمد النظام التربوي في بلوغ أهدافه (عابدين، 2001).

* **المعلم:** هو العنصر الأساسي في العملية التربوية، والذي تَحددت مهمته الأساسية بتنفيذها، والإعداد لها، والإشراف على المواقف التعليمية المترتبة عليها، وتحسين فاعليتها، وتوجيهها لبلوغ أهدافها وغاياتها (عابدين، 2001).

* **مرشد تربوي:** أحد أعضاء الهيئة التدريسية والمؤهل لدراسة مشكلات الطلبة التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية من خلال المعلومات التي تتصل بهذه المشكلة سواء كانت هذه المعلومات متصلة بالطالب نفسه أو بالبيئة المحيطة لغرض تبصيره بالحلول لهذه المشكلة التي يعاني منها واختيار الحل المناسب (البجاري والجميلي، 2010).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري.

ثانياً: الدراسات السابقة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول الباحث في هذا الفصل الإطار النظري المتعلق بمستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة، كما سيعرض بعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية سواء الدراسات العربية أو الأجنبية منها.

أولاً: الإطار النظري

قسم الباحث الإطار النظري المتعلق بالدراسة إلى ثلاثة مواضيع وهي: مجالس أولياء الأمور، والعنف المدرسي، ودور مجالس أولياء الأمور في الحد من العنف المدرسي. وسيتناولها الباحث بشيء من التفصيل في الجزء التالي من هذا الفصل.

مجالس أولياء أمور الطلبة

مقدمة

يرى الباحث أن المدرسة هذه المؤسسة التربوية المهمة في حياتنا جميعاً، هي إحدى وثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة والتي تعمل بدورها على إكمال وإتمام عملية التنشئة وخاصة في بعض أوجه النقص التي قد تعتري بعض أساليب التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة، إضافة إلى افتقار بعض الأسر إلى الأساليب المهمة والسوية في توجيهها للفرد داخلها، والمدرسة هي أول مجتمع خارج الأسرة يتفاعل فيه الفرد بشكل واسع، حيث تتعدد العلاقات التي يرتبط بها مع غيره من الأفراد وتزداد عمليات التفاعل والأدوار التي يقوم بها، فالمدرسة كما هو معروف تعمل على تعليم الإنسان أسس الحياة ومقوماتها وهي أيضا تعمل وتحافظ على ثقافة المجتمع وتنقلها من جيل إلى آخر، وتوفر الفرص المناسبة للفرد ليأخذ دوره في كافة جوانب الحياة ويرتقي إلى المستوى الذي يتفق مع ما يتوقعه منه المجتمع. وبذلك ولى العهد الذي كانت فيه المدرسة تشكل جزراً منفصلةً منغلقةً على ذاتها وتقبع خلف أسوارها، وأن يقضي الطالب ما بين (6 – 7) ساعات يومياً خلف هذه الأبواب المغلقة تاركاً خلفه حياةً تعج بالكثير من الحركة والنمو

والتطور، ودون أن يعلم الأهل شيئاً عما يدور داخل المدرسة، ودون أن يكون لهم أي دور في تربية أبنائهم، من رحم هذا الوضع وما فيه من عزلة للمدرسة عن محيطها، وُلدت فكرة مجالس أولياء الأمور والتي قامت على فلسفة واضحة وقاعدة أساسية انطلقت من مبدأ تكامل الأدوار بين الأسرة والمجتمع من جهة والمدرسة من جهة أخرى لتحقيق التنشئة الاجتماعية السليمة، وإشباع الحاجات النفسية والمعرفية للطلبة وتوثيق عرى التعاون بين البيت والمدرسة.

ويؤكد حسنين (2010) على أهمية المشاركة المجتمعية في التعليم فيقول: تمنح المشاركة المجتمعية الفعالة في التعليم وفي الكثير من دول العالم فرصةً لإثراء العملية التعليمية، وذلك من خلال صياغة الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجه المدرسة؛ إيماناً بأن نجاح التلاميذ مسؤولية مشتركة ينهض خلالها المشاركون عامةً بأدوار مهمة لدعم وتجويد عملية التعليم، وفي نفس الوقت يتحمل كل شريك (على عاتقه) مسؤوليات محددة لتفعيل آليات عملية المشاركة وبما يضمن الحوار المثمر بين المشاركين ويولد لديهم الرغبة لتحمل مسؤولية تعليم أبنائهم ونجاحهم. ويعتبر مجلس أولياء الأمور من القنوات الأساسية التي تدعم العلاقة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع المحلي بجميع أفراده سواء أكانوا أعضاء ينتمون إلى أسر التلاميذ أو أعضاء في المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة.

وسيتم تناول هذا الموضوع من الجوانب الآتية: مفهوم مجلس أولياء الأمور، فلسفة مجلس أولياء الأمور وأهدافه، مبادئ مجلس أولياء الأمور ومسؤولياته التربوية، اختصاصات مجلس أولياء الأمور وأدواره، مكونات مجلس أولياء الأمور واللجان المنبثقة عنه، المعيقات التي تقف أمام مجلس أولياء الأمور وتحول دون القيام بمهامه، مقترحات لتطوير أداء مجلس أولياء الأمور.

مفهوم مجلس أولياء الأمور

يرى الباحث أن الشراكة بين العاملين في المدرسة وبين أسر الطلبة أمراً مهماً يعكس المسؤولية المشتركة التي تدعم قدرة كليهما على رعاية الطلبة، ويعتبر مجلس أولياء أمور الطلبة من ضمن المجالس التنظيمية التي تُسهم في تحقيق المؤسسات التعليمية لأهدافها، فيختص مجلس أولياء الأمور بنوعين من المسؤوليات هما الإدارة والدعم، ولكل منهما خصائصه المميزة، فمن جهة

يعمل مجلس الأمناء كممثل رسمي عن أولياء الأمور والمجتمع المحلي وذلك بتقديم النصح لطاقم المدرسة فيما يخص الشؤون المدرسية، ومن جهة أخرى يقدم الدعم اللازم للمدرسة عن طريق التطوع وجمع التبرعات والعمل كسفراء للمدرسة في المجتمع. ويقدم صيام (2011) تعريفاً لمجلس أولياء الأمور فيقول: هو تنظيم يجمع بين الهيئة التدريسية من جهة وأولياء الأمور من جهة أخرى وذلك من أجل تفعيل العلاقة التبادلية التكاملية بين الأسرة والمدرسة، لإنشاء الجيل الصالح، وتنشيط المجتمع المدرسي وتنمية الواقع التربوي والنهوض به. ويعرفه الشرمان وخليفات وأمين، (2007) بقولهم: هي هيئة مكونة من أولياء أمور الطلبة، والتي تعقد اجتماعات دورية أو عند الضرورة، لبحث الأمور التربوية التي تهم المدرسة والطلبة.

فلسفة مجلس أولياء الأمور وأهدافه

يرى الباحث أنه وفي ضوء فلسفة النظام التربوي وأهدافه تسعى المدرسة جاهدة في تحقيق أهدافها التي تتفق والنظام التربوي، وتركز اهتمامها في إعداد الطالب الإعداد المناسب الذي يؤهله للمرحلة الجامعية، ويكسبه الخبرة التربوية والحياتية اللازمة، ولتحقيق ذلك تتجه المدرسة الحديثة إلى استخدام الاستراتيجيات التعليمية الحديثة في التعليم من أجل تفعيل جميع العناصر العاملة في المدرسة وتفعيل مجالس أولياء أمور الطلبة للمساهمة في تحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها. ومن الأهمية بمكان الإدراك والوعي أن ما يحدث اليوم في العملية التربوية التعليمية داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع، هو صورة لصياغة إنسان المستقبل، وباعتبار أن مجالس أولياء الأمور هي أهم التنظيمات الاجتماعية والتي تعمل على توثيق الترابط بين المدرسة والمجتمع بعد أن اتضحت أهمية تبادل وتكامل الأدوار بينهما، فإن فلسفة مجلس أولياء الأمور كما يراها محمود (2007) تُبنى على:

أ- تكامل الأدوار بين الأسرة والمدرسة والمجتمع في العمل على تنشئة الطلبة ومعرفة الحاجات النفسية والاجتماعية لهم والسعي لإشباعها في ظل التنشئة الاجتماعية الإيجابية.

ب- إن الأساس في نهوض المجتمع بكافة قطاعاته ومؤسساته هو التعاون بين المدرسة والمجتمع والذي يجب أن يكون فعالاً ومبنياً على الاحترام المتبادل بين جميع الشركاء.

في ضوء ما تقدم من حديث عن فلسفة مجلس أولياء الأمور يمكن صياغة مجموعة من الأهداف لهذا المجلس كما حددها محمد (2015) في:

أ- المشاركة في صنع القرار، مما يساهم في تحقيق اللامركزية في الإدارة والتقويم والمتابعة.

ب- تعميق روح الانتماء للوطن والمجتمع عن طريق زرع الديمقراطية في نفوس الطلبة، وإكسابهم القيم الأخلاقية والاتجاهات السلمية.

جـ- توفير الرعاية المتكاملة للطلبة، ومراعاة الفروق الفردية لهم بما يشمل المتفوقين والموهوبين، وذوي الاحتياجات الخاصة منهم.

د- تعبئة الجهود وتوجيه الطاقات نحو الأعمال الذاتية والتطوعية لتوسيع قاعدة المشاركة.

وأورد الشرمان وآخرون (2007) الأهداف الآتية للمجالس:

أ- تطوير العلاقات الإنسانية بين أولياء الأمور والمعلمين.

ب- العمل على حل ومعالجة مشاكل الطلبة المختلفة سواء أكانت سلوكية أو علمية أو نفسية.

جـ- تعزيز التكامل بين البيت والمدرسة.

د- إطلاع أولياء الأمور على أحدث الأساليب التربوية، وتعريفهم بمراحل النمو لدى أبنائهم.

ولتحقيق ما سبق من أهداف فإن الأمر يتطلب جملة من الإجراءات والخطوات تتمثل في:

بناء الثقة، وتحديد أصحاب المصلحة وإشراكهم في توفير الدعم والمساندة، ويأتي بعد ذلك تقييم الاحتياجات والتخطيط، وذلك بالشراكة بين جميع أطراف العملية التعليمية، وكذلك التدريب واكتساب المهارات التي تدعم مجالس أولياء الأمور وتعززها (محمد وأحمد، 2009).

ويرى الباحث أن الهدف الأساسي من بناء مجالس أولياء الأمور هو تقوية العلاقة بين الأسرة والمجتمع المحلي من ناحية والمدرسة من ناحية أخرى، وهذا بدوره يؤكد على اللامركزية،

ودعم قاعدة المشاركة وتوسيعها، وذلك عن طريق نشر هذه الثقافة، وما تحمله من قيم أخلاقية واتجاهات تسعى هذه المجالس إلى ترسيخها داخل المدرسة وخارجها، مثل الديمقراطية، والتعاون، ومبدأ المشاركة الإيجابية الفاعلة واحترام الرأي الآخر، وغيرها من القيم والاتجاهات التي تسهم في ترسيخ وتفعيل دور مشاركة الآباء في تربية أبنائهم وتعليمهم.

مبادئ مجلس أولياء الأمور ومسؤولياته التربوية

يرى الباحث أن الأسس التربوية التي تبنى عليها مجالس أولياء الأمور كأحد أهم صور الشراكة بين الأسرة والمدرسة نابعة من المسؤولية المشتركة بينهما، ذلك أن التعاون بين هاتين المؤسستين التربويتين أصبح ضرورة حتمية لضمان متابعة الأبناء دراسياً وسلوكياً، وتزويدهم بالمهارات والمعارف والخبرات الحياتية التي تمكنهم من التعامل مع المجتمع، وقد قدم حمزة (2008) مجموعة من المبادئ لمجلس أولياء الأمور تأكيداً لإشراكهم في اتخاذ القرار التربوي ومشاركتهم الفاعلة في تحقيق الأهداف التربوية وهي كما يلي:

أ- التطوع: وهو الرغبة الصادقة والجادة في العمل لخدمة الآخرين بدون مقابل.

ب- التعاون: ويجب أن يسيطر على أجواء المجلس من خلال الحوار الإيجابي البناء.

جـ- التوجيه: وما يتضمنه من نقد وتقويم سواء كان للسلبيات أو الإيجابيات.

د- الإيمان: ويكون لدى كل فرد وذلك بأنه قادر على التعاون مع الآخرين رغم خصوصيات التفكير والقدرات لديه.

هـ- الديمقراطية: وتتمثل في احترام الآخرين وآرائهم وثقافاتهم وحرية التعبير عن الرأي (البهائي والقصبي وجورج، 2011).

و- المرونة: ويتطلب هذا المبدأ إعادة النظر والبحث في التغيرات التي يمكن أن تحدث واتخاذ التدابير والإجراءات اللازمة حتى لو تطلب الأمر إعادة النظر في المجلس بأكمله وإعادة تشكيله (الحليبي، 1998).

ويؤكد رستم (2006) بأن المسؤوليات التربوية الملقاة على عاتق المجلس تتمثل في:

أ- العمل على إعداد وثيقة واضحة وواقعية ومرنة تُعبر عن رؤية المدرسة ورسالتها.

ب- السعي لتحقيق النتائج المأمولة، عن طريق ترجمة السياسة التربوية والتعليمية إلى خطوات تنفيذية وذلك بالتعاون مع الإدارة التربوية مما يدفع عملية التغيير نحو الاتجاه المرغوب.

جـ- تقليل الهدر التعليمي، والتركيز على جودة التعليم، والمشاركة في جهود الإصلاح التربوي.

د- العمل على أن تكون المدرسة مجتمعاً للتعلم والتعليم من خلال توفير المناخ المدرسي الذي يدعم البعد التربوي بين الطلبة والهيئة التدريسية والأسرة. مع مراعاة الالتزام بالبعد الأخلاقي واحترام القيم والمعتقدات والعلاقات الاجتماعية بين كل الأطراف ضمن هذا المناخ المدرسي.

هـ- الحرص على تحقيق مبدأ الشراكة بين البيت والمدرسة وذلك باهتمام الإدارة وبمشاركة الآباء في وضع توقعات عالية الأداء للأبناء، مع تفعيل قنوات الاتصال المختلفة بين البيت والمدرسة، وتمكين الآباء من مراقبة أبنائهم وتقديم مقترحات لتحسين البرامج الدراسية.

اختصاصات مجلس أولياء الأمور وأدواره

بعد استعراض فلسفة المجلس وأهدافه ومبادئه ومسؤولياته التربوية وقبل تحديد اختصاصات المجلس وأدواره، لابد من الإشارة إلى ما أورده محمد وأحمد (2009) من أسس للتعاون والشراكة بين البيت والمدرسة متمثلة في: مواجهة مشكلة الوقت والموارد، ووضع قاعدة لتدريب كلٍ من الآباء والمعلمين، وإعادة هيكلة بنية المدرسة، وحل المشكلات وتقوية الصلات بين الأسرة والمدرسة، والعمل على توفير المساعدات لدعم الشراكة.

ويشير عبد (2011) إلى اختصاصات المجلس فيقول: يدخل ضمن اختصاصات المجلس توفير الدعم والمساندة للإدارة المدرسية في تنفيذ المهام التربوية، وتنظيم برامج لتوثيق الصلات بين الآباء والمعلمين، والإشراف بالتعاون مع الإدارة على المساهمات المالية وتحديد أوجه صرفها وحساباتها الختامية، ومساعدة المدرسة في التعرف على بيئة الطالب تمهيداً لنمو الطالب نمواً

شاملاً، إضافة لنشر الوعي الصحي وبالتنسيق مع الصحة المدرسية من جهة والمراكز الصحية من جهة أخرى. أما محمد (2015) فيرى أن اختصاصات مجلس أولياء الأمور تتمثل في:

أ- المساهمة الفاعلة مع الإدارة المدرسية في وضع خطة لتحقيق أهداف المدرسة وتطويرها، ومتابعة التنفيذ والتقويم.

ب- البحث عن مصادر تمويل غير تقليدية، لدعم المدرسة وخططها التطويرية، وذلك عن طريق تشجيع أفراد المجتمع المحلي القادرين على التبرع وتقديم الدعم المادي للمدرسة.

جـ- وضع خطة تنفيذية لصيانة مباني المدرسة ومرافقها، وكذلك تزويد المدرسة بالأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية.

د- المساهمة في دعم الأنشطة التربوية المدرسية، ومتابعة تنفيذها، لتنمية شخصية الطالب بجوانبها المختلفة، وتعزيز قدرتهم على مواجهة الظواهر السلبية التي قد يتعرضون لها، كالتدخين، والإدمان والعنف وغيرها.

هـ- التشبيك مع مؤسسات المجتمع المحلي كالجامعات والمؤسسات الإعلامية والثقافية والجمعيات الأهلية وتسخير إمكاناتها لدعم العملية التعليمية التربوية: كالتعاون في إنشاء الملاعب وتأهيل الحدائق المدرسية ودعم المكتبات المدرسية والمختبرات العلمية ومختبرات الحاسوب.

وفي السياق نفسه يشير حمزة (2008) إلى الأدوار الريادية لمجلس أولياء الأمور ويحددها بِـ:

أ- الدور التعليمي: وذلك بملاحظة وتدارس مشاكل الطلبة في كل من البيت والمدرسة ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.

ب- الدور القيادي: ويتمثل بمجموع الأعمال والأنشطة التي تقوم بها مجالس أولياء الأمور باتجاه توسيع دائرة مفهوم التربية من أجل تحقيق التكاملية والأدوار التبادلية بين البيت والمدرسة.

جـ- الدور التوجيهي: ويكون ذلك بتوجيه الطلبة وإرشادهم للتعاون مع مؤسسات المجتمع مما يسهم في تطوير رسالة المدرسة لتشمل ما يدور في المجتمع وما يشغله من قضايا.

ويرى الباحث أنه من أجل قيام المجلس بأعماله وتأدية أدواره ضمن اختصاصاته بتشجيع النمو الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي وتعديل السلوك لدى الطلبة، لا بد من بناء علاقة قوية مع أولياء أمور الطلبة والآباء من أجل التعامل مع أبنائهم بالطريقة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والسلوكية كثمرة لهذه العلاقة، ذلك لأن التعليم قضية مجتمعية يجب على جميع الأطراف المشاركة في إنجاحها، والمدرسة كمؤسسة اجتماعية عليها أن تتسم بالفاعلية والمرونة والنظرة الشاملة لتخرج من الإطار النمطي المبني على تعليم الأبناء العلوم والمعارف لتشمل كافة جوانب التربية وضمان صقل الشخصيات وتهذيب النفوس وإكساب المهارات وتقويم السلوك، وإن نجاح هذه المجالس مرهون بالطرف الآخر ألا وهو البيت حيث يتوجب على الآباء والأمهات الإلمام بالقضايا التربوية المهمة والاطلاع على أمور التربية ومواكبة مستجداتها، بحيث يكون ضمن اهتماماتهم التربوية متابعة سلوك أبنائهم في المدرسة ومعرفة مدى انخراطهم فيها وليس متابعة تحصيلهم العلمي وتقييم مستواهم التحصيلي فقط، إن هذه المجالس يجب أن تقوم على دعامات مهمة كالاحترام والثقة المتبادلة والعمل على مجاراة كل تطور والتكيف مع كل جديد، وأن يكون ذلك وفق خطة محددة الأهداف تمتاز بالمرونة والشمولية، وإن على الأعضاء الانفتاح والاطلاع وتقبل الآراء.

مكونات مجلس أولياء الأمور واللجان المنبثقة عنه

تشير وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2012) إلى أن العلاقة بين البيت والمدرسة تعتبر محط اهتمام التربويين من حيث مفهومها، وملامحها، وإطار قيامها، والأهداف التي تحققها. حيث تشكل كل من الأسرة – بوصفها إحدى مؤسسات المجتمع المحلي التربوية– والمدرسة كياناً عضوياً أساسه التكامل في سبيل بلورة ما يسمى بالتعليم المجتمعي الذي أضحى أحد التوجهات التربوية القائمة على التشارك بين المدرسة وهذه المؤسسات، والذي يسعى إلى تطوير الحياة المدرسية بمكوناتها، وأنشطتها المتنوعة والتي ينبغي أن تكون مفعمة بالحياة، ومنفتحة على كافة أبعاد ومكونات محيطها المجتمعي. وإذا كانت مقولة "التعليم للجميع" تنطلق من مبدأ العدالة في توفير التعليم لكل فرد، بعيداً عن التمييز أو الإقصاء أو التهميش فقد يحق لنا أن نقلب المقولة لتصبح "الجميع للتعليم" في إشارة واضحة إلى ضرورة تكريس جهود الجميع من أجل توفير تعليم

أفضل في ما يعرف (تحسين نوعية التعليم). ولعل الإطار الأنسب الذي تتجسد فيه العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي هو مجلس أولياء الأمور بما يتضمنه من أفراد، وهيكلية، وأهداف، وآليات عمل. وقبل الحديث عن مكونات المجلس واللجان المنبثقة عنه لابد من توضيح خطوات البناء التنظيمي للمجالس واللجان المدرسية والتي بينها الحليبي (1998) كما يلي:

أ- تحديد الأهداف المرجوة تحديداً دقيقاً.

ب- تحديد أوجه النشاط في كل مجال من مجالات العمل وتجميعها في وحدات حسب طبيعتها واختصاص من يقوم بها وجعلها تحت إدارةٍ مسؤولةٍ عنها.

جـ- توفير الاحتياجات المطلوبة بعد تحديد الوظائف والأدوار، وذلك حسب المؤهل العلمي أو المركز الوظيفي، وتكليف كل عضوٍ من الأعضاء بدوره ووظيفته.

د- تفويض بعض السلطات للأعضاء لتمكينهم من أداء الواجبات الموكلة إليهم.

هـ- إعداد الخريطة التنظيمية للمجلس والدليل الإداري له.

ويتألف مجلس أولياء أمور الطلبة من ثلاثة عناصر رئيسية كما ذكر الشرمان وآخرون (2007) هي:

أ- المعلمون: حيث لا يقتصر دور المعلم هنا على إعطاء المعلومات فقط؛ بل يتعدى ذلك إلى ملاحظة ومتابعة مدى التقدم الدراسي للطلبة ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، إضافة إلى مراقبة ومتابعة سلوكياتهم من خلال مراجعة أعمالهم وتصرفاتهم وميولهم واتجاهاتهم.

ب- الآباء: ويتمثل دورهم في معرفة مستوى التحصيل الدراسي لأبنائهم وسلوكياتهم عن طريق المعلومات التي يحصلون عليها من المعلمين، وبالشراكة مع المعلمين يتم معالجة نقاط الضعف لدى الطلبة وتعديل السلوكيات لديهم.

جـ- البيئة: ولها الأثر الكبير في العملية التربوية التعليمية سواء كانت هذه البيئة داخلية أو خارجية.

وتؤكد وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2012) على أن الهيئة العامة لمجلس أولياء الأمور تتألف من أولياء الأمور وجميع أفراد الهيئة التدريسية، ومن يهمه أمر المدرسة من أفراد المجتمع الذي توجد فيه المدرسة. تقوم الهيئة العامة في أول اجتماع قانوني لها في السنة الدراسية بانتخاب الهيئة الإدارية، وللهيئة العامة أن تناقش التقرير السنوي الذي أعدته الهيئة الإدارية السابقة.

– تتكون الهيئة الإدارية من عدد لا يقل عن (7) ولا يزيد عن (11) عضواً من المعلمين وأولياء الأمور، على أن لا يزيد عدد المعلمين عن ثلاثة معلمين.

– تقوم الهيئة الإدارية بانتخاب من يشغل المراكز الآتية من بينها:

أ– الرئيس: إما أن يكون مدير المدرسة، أو أحد أعضاء الهيئة الإدارية، ويتم اختياره (بالانتخاب).

ب– نائب الرئيس: إذا لم يكن مدير المدرسة نأخذ أحد أعضاء الهيئة الإدارية (بالانتخاب).

جـ– أمين السر: من الهيئة العامة (بالانتخاب).

د– أمين الصندوق: من أولياء الأمور (بالانتخاب).

بعد استعراض البناء التنظيمي للمجلس ومكوناته والآلية التي يتم فيها تشكيله فإن هناك مجموعة من اللجان المنبثقة عن مجلس أولياء الأمور والتي يكون أعضاؤها منتخبين من بين أعضاء المجلس، ولكل لجنة مسؤولياتها وأدوارها المحددة كلٌ حسب اختصاصه والمهة الموكلة إليه، وتكون اجتماعات هذه اللجان منفصلة عن اجتماعات المجلس على الرغم من أن قراراتها وتوصياتها تصب في اجتماعات المجلس، ومن هذه اللجان كما أورد عبد (2011) ما يلي:

أولاً: لجنة التعليم: والتي من أهم مهامها، متابعة مستوى التحصيل الدراسي وتوعية أولياء الأمور باللوائح والنظم المدرسية، مما يُسهم في حث الطلبة على الجدية ومتابعة الدراسة واحترام النظام، وكذلك الحرص من قبل اللجنة على التواصل مع أسر الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، إضافة للعمل على الحد من ظاهرة غياب الطلبة.

ثانياً: اللجنة الاجتماعية: إن على اللجنة العمل على إيجاد علاقة متينة ومتبادلة بين المدرسة والبيئة المحيطة، ومساعدة الطلبة الذين يعانون من ظروف اجتماعية واقتصادية تحتاج للمساعدة، وبث روح التعاون بين جميع أطراف العملية التعليمية التربوية، والعمل كذلك على تعزيز الظواهر الاجتماعية الإيجابية والابتعاد عن العادات والتقاليد الاجتماعية الضارة.

ثالثاً: لجنة التثقيف الصحي والمحافظة على البيئة: إن من أعمال هذه اللجنة هو توعية الطلاب والمجتمع المحلي بأهمية إتباع السلوك الصحي السليم، وتثقيف الطلبة عن طريق استضافة بعض المتخصصين والمسؤولين بوزارة الصحة والبلدية، وحث الجميع على حماية البيئة من التلوث والمحافظة على النباتات والأشجار والحدائق العامة.

رابعاً: لجنة الأنشطة والبرامج: إن اقتراح الخطط التنفيذية، وصياغة خطة سنوية لاحتفالات المدرسة بالمناسبات الدينية والرسمية هي من أعمال هذه اللجنة، إضافة إلى عملها على إعداد برامج لتكريم الطلبة المتفوقين علمياً ورياضياً واجتماعياً وتكريم أولياء الأمور الفاعلين، وأخيراً تنظيم زيارات أولياء أمور الطلبة للمدرسة وغيرهم من الزائرين، ولا نغفل هنا عن التذكير بأن على جميع اللجان تقديم تقرير مفصل عن جميع أنشطتها لرئيس المجلس.

ويرى الباحث بأن إنشاء هذه المجالس ومراعاة أن تؤدي الأدوار والمهام الملقاة على عاتقها بكفاءة وفاعلية أصبح ضرورة لا بد منها، حيث يتم من خلالها التقاء أولياء الأمور والهيئة التدريسية في مناخ صحي وملائم، وذلك من أجل تكامل الأدوار وتبادلها بين الأسرة والمدرسة، وذلك للوصول إلى توثيق العلاقة بين المؤسستين والذي من شأنه أن يؤتي ثماره بتحقيق التنشئة الاجتماعية الإيجابية وتكامل نمو شخصية الطالب وتحسين جودة التعليم.

المعيقات التي تقف أمام مجلس أولياء الأمور وتحول دون القيام بمهامه

يرى الباحث بأن المدرسة تشارك في تحمل المسئوليات التربوية والثقافية والاجتماعية بالإضافة إلى مسئوليتها التعليمية وذلك بجانب الأسرة والتنظيمات المجتمعية الأخرى كدور الثقافة والإعلام وغيرها. وعليه فإنه لم يعد يُنظر إليها أو يتوقع منها الدور التعليمي فقط، ولكن وجب

عليها أن تؤدي مسؤولية مجتمعية نحو المجتمع المحيط، لتكون المدرسة مؤثرة في هذا المحيط المجتمعي ومتأثرة به، لذلك نجد أن الأنشطة المدرسية أصبحت تقوم علي فكرة التكامل بين المدرسة والتنظيمات المجتمعية المحيطة ومن أهمها الأسرة. ولابد من وقفة تبرز أهمية المشاركة المجتمعية في التعليم قبل الانتقال إلى المعيقات التي تقف في طريق تحقيقها لأهدافها، وقد بينها محمد وأحمد (2009) كما يلي:

أ- تعتبر أحد العناصر المهمة في إصلاح التعليم من خلال مجالس أولياء الأمور والدور الذي تقوم به في المشاركة الحقيقية والفاعلة في التعليم.

ب- تعتبر أحد المعايير القومية للتعليم.

جـ- انفتاح المدرسة على المجتمع والتغلب على العديد من المشاكل والصعوبات التي من الممكن أن تواجهها وإتاحة الفرصة لأعضاء المجتمع للتعبير عن آرائهم فيما يتعلق بمستوى التعليم في المدرسة والعمل على تحسينه.

د- المساهمة في توفير الإمكانيات اللازمة لتحسين جودة التعليم والتي تعجز المؤسسات التعليمية الحكومية وحدها عن توفير هذه الإمكانيات.

ولا يتوقع الباحث أن تكون عملية المشاركة هذه أمراً يسيراً خاصةً وأن طبيعة تكوين تلك المجالس متباينة من حيث اختلاف فئات العضوية من هيئة تدريسية وأولياء أمور وأعضاء المجتمع المحلي من غير التربويين، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن عملية استقطاب واستثارة المتطوعين منهم يقابله بعض المعيقات مما قد ينتج عنه قصور في تأدية مجالس أولياء الأمور لدورها، ومواجهة بعض المعيقات تقف أمام قيام هذه المجالس باختصاصاتها، ونَلمس ذلك من خلال عدة مؤشرات مَردها كما يراها البهائي وآخرون (2011) إلى:

أ- وجود شكاوي ومن أطراف متعددة.

ب- عدم الرضا لدى أولياء الأمور عن تحصيل الدراسي لأبنائهم.

جـ- تدني رضا المجتمع بشكل عام.

د- تدني رضا المؤسسات التعليمية المختلفة ومن ضمنها المعاهد والجامعات.

هـ- تدني رضا كل مرحلة تعليمية عن مخرجات المرحلة التعليمية التي سبقتها.

أما المعيقات التي تحول دون أداء هذه المجالس لمهامها وبالتالي عدم تحقيق أهدافها فهي بمجملها تعود لأسباب تاريخية أو اجتماعية أو سياسية، وقد عزتها البهائي وآخرون (2011) إلى:

أولاً: معيقات مدرسية تواجه المجالس وتعود إلى:

أ- إدارة المدرسة: مثل عدم جدية المدرسة في السعي لتحقيق أهداف هذه المجالس، وقلة المتابعة، وضعف مساندة الإدارة لأعضاء المجلس.

ب- الأخصائي الاجتماعي: وتتلخص هذه المعيقات بقلة الخبرة لدى بعض الأخصائيين وعدم قيامه بالتنسيق بين الأطراف داخل المجلس، وزيادة أعباء العمل لدى بعضهم، إضافة لسوء العلاقة بين بعض الأخصائيين وأولياء الأمور.

جـ- أولياء الأمور: وتتمثل في قلة اتصالهم بالمدرسة نتيجة لأعبائهم اليومية وظروف معيشتهم، وانخفاض الوعي التربوي لدى معظمهم، والتهرب من دفع التبرعات التي تسهم في تطوير المدرسة وتنفيذ مشاريعها، إضافة إلى عدم الثقة في إدارة المدرسة، وعدم جدية الاجتماعات وعدم وضوح الأهداف الخاصة بالمجالس والمدرسة.

د- المعلمون: إن من أهم المعيقات التي تعود إلى بعض المعلمين هي أن بعضهم غير مدرب على العمل مع أولياء الأمور، وعدم وجود الرغبة لديهم لبذل أي مجهود في هذا الاتجاه، كذلك تشكيك بعض المعلمين في جدوى هذه الروابط مع الآباء، والاجتماع بهم، إضافة إلى عدم ملاءمة وقت الاجتماعات لدى بعض المعلمين إما لانشغالهم في الحصة الصفية أو انعقاد الاجتماعات في الفترة المسائية.

هـ- أعضاء مجلس أولياء الأمور: إن من أهم المعيقات التي ترجع إلى أعضاء المجلس هي اقتصار جهودهم على جمع التبرعات المالية والعينية فقط وعدم الاهتمام بخدمة البيئة والمجتمع، وعدم الالتزام بالخطة الموضوعة بتحقيق الأهداف، ناهيك عن ضعف المستوى الثقافي والتعليمي لمعظم أعضاء هذه المجالس.

ثانياً: المعيقات المجتمعية التي تواجه مجالس أولياء الأمور: وتعزى إلى المجتمع وهذه المعيقات تتمثل في: الانعزالية والعزوف عن العمل الجماعي لدى بعض المواطنين، ونقص المعلومات والشفافية في العمل، واهتزاز مكانة المعلم والتعليم، إضافة إلى المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي بشكل عام مثل نقص الإمكانات المادية والبشرية، وعدم استقرار المعلم في مدرسته، وقدم المباني وتلفها في بعض المناطق، إضافة إلى سوء توزيع المعلمين في المدرسة، ولا نغفل في هذا الجانب عن ذكر الفجوة العميقة بين المدرسة والمجتمع المحلي التي تتمثل في عدم كفاية التعاون بين المدرسة وجمعيات المجتمع وهيئاته ومجالسه المختلفة، وذلك لعدم وجود ممثلين لهذه المؤسسات تحضر اجتماعات مجالس أولياء الأمور وتشارك به، حيث يقتصر الاتصال بها عند الحاجة.

مقترحات لتطوير أداء مجلس أولياء الأمور

يرى الباحث أنه مع التطور التكنولوجي الكبير الذي نشهده اليوم وعظم التحديات التي تواجه الإنسان وازدياد حجم الصعوبات التي نسعى إلى تجاوزها للسير نحو التقدم تطفو فكرة الشراكة بين المؤسسات المتعددة كخطوة باتت مهمة لمواجهة هذه التحديات، وذلك بتكاثف الجهود نحو البناء والارتقاء، وتأتي الشراكة بين البيت والمدرسة على سلم أولويات مشاريع التعاون في المجتمع كونها مرتبطة بأهم وأخطر جانب في حياة البشرية ألا وهو الجانب التربوي والتعليمي، وبالنظر إلى هذه الشراكة كقناة تواصل ضمن معادلة متكاملة و شاملة للعناصر ذات العلاقة حيث يتقاسم فيها الطرفان الأدوار ضمن رؤية محددة الأهداف، يأخذ فيها كل طرف على عاتقه تذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة في النواحي التربوية والتعليمية وحل مشاكلهم السلوكية.

تشير وزارة التربية والتعليم الأردنية (2007) إلى أن من أهم ما يميز المدرسة الحديثة بمعلميها وإدارتها وطلبتها وأدواتها والإمكانات فيها، هو جودة علاقتها بالمجتمع المحلي بمجالسه وهيئاتها المختلفة، لذا فإنه من الأجدى لتفعيل العمل المدرسي وفق قواعد الديمقراطية والشورى أن تهتم المدرسة بمشاركة مجالس أولياء الأمور ومجالس الطلبة في رسم سياساتها وأهدافها وتنفيذ أنشطتها التربوية والتعليمية وغيرها، والاطلاع على موازنتها والتفكير بروافد مالية ممكن أن تخدمها وتحقق أهدافها من غير الروافد المالية الرسمية، وهذا من شأنه أن يجعل أولياء الأمور والمجتمع المحلي يأخذون دوراً فاعلاً في الإسهام في شؤون المدرسة عموماً، وفي توفير كل ما من شأنه أن ينمي الطاقات الطلابية. وتجدر الإشارة هنا إلى ما قاله بول وبروكنج وكامبل (Bull, Brooking, & Campbell, 2008) بأن أهم سمات الشراكة الناجحة بين البيت والمدرسة هي وصفها بأنها علاقة تتميز بالتعاون والتعاضد والاحترام المتبادل بين الشركاء، وإنها أي الشراكة متعددة الأبعاد وتستجيب لمتطلبات المجتمع المحلي، ويجب إدراجها ضمن الخطط التنموية للمدرسة، وان تكون موجهة نحو الهدف وتركز على التعليم، إضافة إلى مقدرتها على توفير طرق التواصل الفعالة بين أولياء الأمور والمدرسة. وأن كل هذه الخصائص والميزات حتى تتحقق تحتاج إلى وقت طويل والتزام من كافة الأطراف.

ويؤكد الحليبي (1998) بأن تفعيل مجلس أولياء الأمور يتم من خلال:

أ- بعد تحديد أهداف المجلس وأنشطته خلال العام الدراسي يجب الإعلان عنها بوسائل الإعلام المتاحة.

ب- ضرورة إشراك المعلمين في وضع الخطط والبرامج والفعاليات، وعلى أن تصل هذه الخطط والبرامج لجميع المعلمين وأولياء الأمور، والتأكيد على أهمية حضور اجتماعات المجلس والمشاركة فيها بفاعلية.

جـ- أن يتم اختيار أعضاء المجلس من المعلمين المتفهمين، والآباء المتعاونين، وأن يكون موعد اجتماع المجلس بما يتناسب مع ظروف أولياء الأمور، بعد تهيئة المكان المناسب للاجتماع.

د- توفير الطرق المناسبة لإيصال الدعوات لأولياء الأمور، وحسن استقبالهم والتلطف في الحديث معهم، وإتاحة الفرصة لهم لإدارة الحوار وإبداء الرأي خلال الاجتماعات.

هـ- إبراز أهمية المجلس عن طريق وسائل الإعلام المختلفة، وتوفير الدعم المادي والمعنوي له من قبل الإدارة المدرسية، وإعداد التقارير عن أعمال المجلس، ورفع توصياته إلى الإدارة التعليمية.

وفي ذات السياق فقد أوصى عبد الوهاب (2004) بمجموعة من الأمور التي يجب أن يُؤخذ بها من أجل تطوير المجالس منها:

أ- الأخذ بالقرارات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بخصوص مجلس أولياء الأمور وتفعيلها، وذلك فيما يتعلق بالشراكة بين البيت والمدرسة حتى تواكب هذه المجالس واقع العصر التي فيه.

ب- ضرورة توعية المعلمين بأهمية المجلس في تطوير العملية التعليمية وذلك من خلال مؤسسات ومعاهد إعداد المعلمين ومواصلة ذلك من خلال الدورات التدريبية والتي تكون بعد تعيينهم كمعلمين.

جـ- جدول أعمال المجلس يجب أن يركز على الأمور والقضايا التي تَهم الجزء الأكبر من الشركاء في العملية التعليمية، وإرسال جدول الأعمال إلى الأعضاء قبل عقد الاجتماع بوقتٍ كافٍ، حتى يتمكن الجميع من الاطلاع عليه قبل الاجتماع.

د- دعوة بعض العاملين في مديريات التربية والتعليم، خاصة قسم الإرشاد لحضور الاجتماعات والمشاركة فيها وإثرائها، إضافة إلى الاتصال بالمجالس المدرسية الأخرى لتبادل الخبرات وعقد الجلسات المشتركة سواءً على مستوى المدرسة نفسها أو المدارس الأخرى داخل المديرية.

ويرى الباحث بأن مجالس أولياء أمور الطلبة هي جسر التواصل بين المدرسة والأسرة، والتي من خلالها يمكن مناقشة الوضع التعليمي والسلوكي والاجتماعي للطلبة على أساس الثقة والاحترام والإيمان المطلق بضرورة تكاثف الجهود لمصلحة الطلبة والارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية بشكل عام، وأن المدرسة ليست مجرد مؤسسة اجتماعية تمارس نشاطها وتؤدي دورها بشكل منفرد ومنفصل عن المجتمع، ولضمان تأدية المدرسة لرسالتها بالشكل الأمثل لا بد من

التعاون الوثيق والعمل من منطلق أن هذا يسهل تربية الأفراد وإعدادهم للحياة. وقد أضحت مجالس أولياء الأمور ضرورة ملحة يتم تشكيلها في كل مدرسة وِفق خطة محددة الأهداف و مبنية على عدة مبادئ أهمها التطوع والتعاون والعمل الجماعي مع التأكيد على أهمية المرونة في كل ما يتعلق بعمل هذه المجالس. وأن يتم ذلك من خلال وثيقة واضحة تُترجم فيها السياسة التربوية والتعليمية على اعتبار أن أولياء الأمور طرف حيوي في إنجاح العملية التربوية إذا أتيحت لهم الفرصة للمشاركة في إنجاح هذه العملية وإثرائها، ومن هنا يجب العمل على تطوير أداء مجالس أولياء الأمور والارتقاء بها لتعمل بشكلٍ فاعلٍ، وذلك من خلال اختيار أعضاء هذه المجالس بتروي وأن يكونوا من المعلمين والآباء المتعاونين والفاعلين في المجتمع وتوفير الدعم اللازم، مع ضرورة تضمين خطط هذه المجالس لأفكار إبداعية تخرج عن النطاق التقليدي بحيث تواكب التطورات والمستجدات التي نعيشها والأهم أنها تطبق وِفق برامج تكون بعيدة عن الروتين والملل.

العنف المدرسي

مقدمة

يرى الباحث أن السلوك العدواني لدى طلبة المدارس أصبح حقيقة واقعية موجودة في معظم دول العالم، وهي تشغل كافة العاملين في ميدان التربية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، وتأخذ من إدارات المدرسة الوقت الكثير وتترك أثاراً سلبيةً على العملية التعليمية، لذا فهي تحتاج إلى تظافر الجهود على صعيد المؤسسات الحكومية والخاصة ومؤسسات المجتمع المدني، ذلك لأن العنف ظاهرة اجتماعية بالمستوى الأول وانعكاساتها السلبية تؤثر على المجتمع بأسره، خاصة وأن الحياة الاجتماعية بصفة عامة تعاني من العديد من المشكلات التي تواجهها عبر الزمان، ومن المعروف أن الحياة الاجتماعية عبارة عن مجموعة من الأنظمة والمؤسسات المجتمعية والتي تؤدي دورها عن طريق التفاعل الاجتماعي الذي يقوم به الأفراد والمؤسسات مكونة بذلك البناء الاجتماعي.

أشار عبد الجواد (2013) إلى أن العالم يشهد تطوراً كبيراً وهائلاً في مجال المعرفة وتطوراً مخيفاً للتكنولوجيا، فانهارت الحدود المكانية والزمانية أمام الكم الهائل من المعارف والتقنيات التي لا غنى لنا عنها. وفي ظل هذه المعطيات انتشرت العولمة فأصبحت العملية التربوية وتحسين مناخها الدراسي في مختلف مراحل التعليم يجب أن تتوافق ومتطلبات العصر التي أخذت ثلاثة أبعاد: الأول البعد المعرفي في ظل الانفجار الهائل له، والثاني التطور التكنولوجي وكل هذا يصب في البعد الثالث وهو العولمة، وأمام هذه المعطيات الثلاثة نلاحظ مدى انتشار ظاهرة العنف حتى أصبحت أحد الحقائق في عصرنا.

وسيتم تناول هذا الموضوع من الجوانب الآتية: مفهوم العنف، ومفاهيم مرتبطة بالعنف، ومميزات العنف وخصائصه، والنظريات المفسرة للعنف، وأسباب العنف والعوامل المرتبطة به، وأشكال العنف ومظاهره وأنواعه، والعنف: الآثار المترتبة عليه وسبل مواجهته، وموقف الإسلام من العنف.

مفهوم العنف

* **المعنى اللغوي للمفهوم:** كلمة عنف في اللغة العربية من الجذر (ع. ن. ف) فقد عرفه ابن منظور (1992) بأنه: الخرق في الأمر وقلة الرفق به وهو ضد الرفق، أما الطريحي (1983) فعرفه في مجمعه بأنه: الشدة والمشقة، ضد الرفق، في حين عرفه معلوف (1956) بقوله: هو كل تصرف ترافقه قوة وإلحاق الأذى بالطرف الآخر، والعنف آفة اجتماعية سلبية تسبب إحباطات وتؤدي إلى نتائج غير مقبولة في المجتمع. وفي اللغة الانجليزية كما ذكر محمد (2011)، (Violence) ينحدر من الكلمة اللاتينية (Violentia)، ومعناها الاستخدام غير المشروع للقوة المادية لإلحاق الأذى بالأشخاص والممتلكات.

* **المعنى الاصطلاحي للعنف:** نظراً لاختلاف تخصصات الباحثين وتعدد وجهات نظرهم نحو هذه الظاهرة واختلاف الرؤى والمنطلقات الفكرية حول هذا المفهوم فقد ورد العديد من التعريفات له، فرجال القانون عرفوه بطريقة تختلف عن أخصائيي التربية أو علماء النفس وعلماء الاجتماع. ويعزو الخولي (2008) الصعوبة في تقديم مفهوم محدد ووجهة نظر محددة لتعريف العنف إلى

اختلاف وتعدد النظريات المفسرة للسلوك الإنساني المتغير والمتشابك والمعقد، وتعدد الأبعاد والمتغيرات ذات الصلة بظاهرة العنف، بالإضافة إلى أن ما يعتبر عنفاً في مجتمع ما لا يعتبر عنفاً في مجتمع آخر نتيجة لاختلاف ثقافة تلك المجتمعات. فقد عرفه (الحيدري، 2015) بأنه: "الاستخدام غير المشروع للقوة المادية بأساليب متعددة لإلحاق الأذى بالأشخاص والجماعات وتدمير الممتلكات، ويتضمن ذلك أساليب العقاب والاغتصاب والاعتداءات المختلفة والتدخل في حريات الآخرين". وعرفه العدوان (2008) بأنه: ممارسة جسمية أو معنوية ذات طابع فردي أو جماعي عن قصد وتؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر، أو أنماط سلوك قهرية مقصودة ضد الآخرين ومصحوبة بانفعالات مختلفة. أما بابي وجي (Bybee & Gee, 1982) فعرفوه بالقول: إنه استخدام القوة الجسدية بهدف التدمير (التخريب) والموجه ضد شخص آخر أو الممتلكات. وقدم الأفندي (2015) تعريفاً للعنف المدرسي بقوله: إنه السلوك العنيف الذي يتعرض له الطلبة ويلحق بهم الأذى الجسدي أو النفسي سواء كان من بعضهم أو من المعلمين. وعرفه الحويتي (2004) على أنه مجموع السلوك غير المقبول اجتماعياً بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة، ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي. وأورد بوشدوب وخطار (2016) تعريفاً آخر للعنف المدرسي بالقول: إنه السلوك الذي يتصف بالقسوة والقهر والغير مقبول اجتماعياً، ويصدر من أي فرد من أفراد المؤسسة التربوية بدءاً من المدير ووصولاً إلى التلاميذ هدفه إلحاق الأذى بالطرف الآخر.

مفاهيم مرتبطة بالعنف

من الصعب تفسير العنف والوقوف على مظاهره وأشكاله دون الرجوع إلى بعض المفاهيم والمصطلحات ذات الصلة بالعنف ومن هذه المفاهيم كما أوردت سميرة (2011):

- **العدوان:** إن العلاقة بين المفهومين تمتاز باقتران العنف بالعدوان، والتفرقة بينهما، أما من حيث الاقتران فان العنف يعد شكلاً من أشكال العدوان، والعدوان أكثر غموضاً من العنف، بالإضافة إلى أن العنف استجابة متطرفة من السلوك العدواني تتسم بالشدة والتصلب اتجاه شخص أو موضوع ما. وفرقت بينهما باعتبار أن العنف له طابع مادي بحت، أما العدوان فيشمل المظاهر المادية

والمعنوية معاً، وان العدوان يقصد به الإضرار الجسدي أو الرمزي بينما العنف لا يقتضي بالضرورة إرادة الاعتداء (فقد يقصد فيه التربية مثلاً) حيث أن القصد بالإضرار يساعد هنا بالتمييز بين المفهومين.

– **العداء:** وهو ذلك الشعور الداخلي بالغضب والكراهية، والموجه نحو الذات أو شخص ما.

– **العدوانية:** وهو نشاط هدّام أو تخريبي يقوم به الفرد بغرض إلحاق الضرر بشخص آخر وقد يكون الأذى جسدياً أو لفظياً.

– **النزاع:** ويختلف عن العنف في أنه في حالة النزاع تكون القوى متساوية أو قريبة من ذلك بعكس العنف فهي غير متوازنة وتكون بين طرف قوي وآخر ضعيف مما يسبب مشاعر مؤلمة للطرف الضعيف وأخرى مريحة للطرف الآخر (صبحين والقضاة، 2012).

وقدم النيرب (2008) المفاهيم الآتية: **الغضب:** ويعني انفعال الفرد وعدم سيطرته على ذاته عند مواجهة مواقف وصعوبات معينة، فعندما يصل إلى درجة لا يحتمل فيها يبدأ هنا تفريغ هذا الانفعال على صورة سلوك عنيف.

– **القوة:** وتعرف بأنها القدرة على التحكم في سلوك الآخرين سواء برغبتهم أو بدون رغبتهم، فالقوة هنا مهمة وعنصر للعنف لأنه لا يتم في معظم الأحيان تنفيذ أشكاله وخاصة (البدني) إلا عن طريق توفر القوة.

– **الإساءة:** وتعني سوء التصرف في السلوك مع الآخرين في محاولة الاعتداء عليهم لإلحاق الضرر بهم.

مميزات العنف وخصائصه

بعد استعراض التعريفات المختلفة لمفهوم العنف والعنف المدرسي والمفاهيم المرتبطة بالعنف، يمكن استخلاص مجموعة من مميزات السلوك العنيف كما بَينها بوشدوب وخطار (2016) بقولهم:

أ- أن العنف يتعارض مع قيم المجتمع والقوانين الرسمية، فهو بذلك سلوك لا اجتماعي.

ب- يغلب على العنف الطابع المادي إلا أنه قد يتخذ في بعض الأحيان صوراً غير مادية مرتبطة بالأذى النفسي أو المعنوي.

جـ- العنف في العادة يكون موجهاً نحو موضوع خارجي الذي قد يكون فرداً أو شيئاً.

د- إلحاق الضرر أو الأذى بالموضوع الذي يتجه إليه العنف.

هـ- توافر القصد: والقصد كما يرى الشهري (2003) يعني تبييت النية لعمل ما أو الإصرار على فعل شيء معين، وهي صفة بارزة تميز السلوك العدواني وذلك لأنها في الغالب لا تصدر إلا عن الفرد العاقل المسؤول عن تصرفاته وسلوكياته.

وأشار النيرب (2008) إلى الخصائص الآتية للعنف:

أ- قد يكون فردياً يمارسه فرد ضد جماعة، أو جماعياً تمارسه جماعة ضد فرد أو جماعة أخرى، أو موجهاً نحو الذات مثل الانتحار.

ب- يكون العنف سلبياً ويحدث كرد فعل لأحد أشكال المضايقات من طرف آخر.

النظريات المفسرة للعنف

نتيجة لتعدد أنواع العنف وأشكاله ومظاهره وتداخل أسبابه تعددت النظريات المفسرة لهذه الظاهرة، حيث انه من الصعب على نظرية واحدة بعينها تفسير ظاهرة العنف، ومن أهم النظريات التي تناولت هذه الظاهرة بالتفسير كما وضحها المريخي والمريخي (2013) هي:

أ- النظرية السلوكية: ربط رواد المدرسة السلوكية واتسون وبافولوف Watson & Pavolov بين الحافز المثير والسلوك، فهي تقوم على فكرة وجود حافز للسلوك وتكرار للسلوك والتدعيم له.

ب- نظرية التعلم الاجتماعي: طُورت من قبل باندور ووالتر وباركBandure, Walter & Park وهي أصلاً منبثقة عن المدرسة السلوكية، وتقوم هذه النظرية على أن معظم السلوك العدواني يتم تعلمه من خلال الملاحظة والتقليد.

جـ- نظرية التحليل النفسي: وقد طورها عالم النفس النمساوي سيجموند فريود Sigmund Freud، حيث صنفت هذه النظرية العمليات العقلية إلى عمليات شعورية وأخرى لا شعورية، وبذلك فان هذه النظرية ترى أن السلوك العدواني غريزة فطرية مَردها إلى عوامل في التكوين الفسيولوجي للفرد.

د- النظرية البيولوجية: أسسها ماكدوجال MacDougal، حيث ربطت بين السلوك العدواني والعوامل البيولوجية في جسم الإنسان كالجينات والهرمونات والجهاز العصبي والغدد الصماء.

هـ- نظرية العدوان الانفعالي: حيث ربطت هذه النظرية بين العنف والمتعة، بالإضافة إلى منافع أخرى مثل إثبات القوة أو السيطرة أو الرجولة من خلال العنف.

و- نظرية الإحباط: وتؤكد هذه النظرية على أن الشعور بالإحباط يدفع أحياناً للسلوك العدواني.

ز- نظرية التفاعل الرمزي: كما في العدوان (2008) ومن أبرز ممثلي هذه النظرية كولي Coolly ويرى أصحاب هذه النظرية أن الناس يتعلمون السلوك العنيف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي، فيكون للتنشئة الاجتماعية التي تقوم بها كل من الأسرة والمدرسة الأثر الكبير في تعلم السلوك العنيف.

ح- نظريات التفسير الوراثي: والمقصود هنا كما أورد الأفندي (2015) ليس وراثة العنف بالمعنى الحرفي، بل وراثة عامل أو مجموعة عوامل تجعل الرد أكثر قابلية واستعداداً لانتهاج العنف، ومن رواد هذه النظرية كونراد Konrad الذي افترض أن لدى الإنسان غريزةً أو دافعاً فطرياً موروثاً نحو العنف، ويتراكم هذا الدافع حتى يجد فرصة للتصريف، ويزداد داخل الإنسان حتى يأتي عامل أو مثير يدفعه أو يحركه نحو الظهور.

ط- نظرية الاتجاه التكاملي: ويرى النيرب (2008) بأن أصحاب هذا الاتجاه يرفضون التفسيرات اللامادية للسلوك العدواني، وإنه محصلة مجموعة من العوامل يرجع بعضها إلى عوامل نفسية وأخرى اجتماعية واقتصادية.

وأشارت سميرة (2011) إلى نظرتين هما: نظرية الاتجاه نحو الذات: أصحاب هذه النظرية كابلين وكابلين Kaplen & Kaplen وبحسب هذه النظرية فان العنف يحدث عندما يسعى الفرد إلى التغلب على الاتجاهات السلبية نحو ذاته (نقص في تقدير الذات)، فمن أجل أن يحظى باهتمام الآخرين فانه يميل إلى تبني أنماط سلوكية منحرفة.

نظرية الصراع: ويرى أصحاب هذه النظرية أن العنف وسيلة للصراع بين النوعين (الجنسين) فمن خلالها يفرض الرجل سيطرته على المرأة، وبذلك يعد العنف وسيلة تؤكد على عدم المساواة بين النوعين.

أسباب العنف والعوامل المرتبطة به

إن من ضمن الأسباب التربوية والاجتماعية للعنف كما ذكر قرشي وعلي (2009) هو الاعتقاد بوجود العنف المزدوج: عنف يمارسه التلميذ وعنف يمارسه رجل التعليم وهي ظاهرة سيكولوجية مرتبطة أساساً بتربية جميع الأطراف، فطبيعة التربية التي تلقاها المدرس والتي تلقى فيها تكوينه تعتمد أساساً على العنف، مما وَلَّد لدى هذه الفئة شعوراً بأن عملية التحصيل وضبط الصف لا يمكن أن يتم دون ممارسة العنف. ومن المعروف أن المدرسة يسود فيها أسلوب سلطوي، حيث تمارس العملية التعليمية في جو من التخويف والتهديد في ظل غياب الحوار والإقناع حتى ذهب بعض الباحثين إلى اعتبار أن المدرسة مؤسسة لإنتاج العنف. وإن الحرمان العاطفي للطفل سواء من الأب أو الأم أو من كليهما تكون له آثار سلبية على التنشئة الاجتماعية، فشخصيته تكون متوترة وتعاني من عدم التكيف السوي مع الآخرين. كما أن القهر الاجتماعي الناتج عن الاستهزاء والتهكم والازدراء، يولد بدوره لدى الطفل شعوراً بالإحباط والدونية ويربكه في علاقاته مع زملائه. أما عن دور الأسرة في تنمية النزعة العدوانية لدى الطفل فإن الوالدين اللذين يتخاصمان ويهملان تربية الأطفال ولا يسمحان بالحوار وإبداء الرأي يكونان سبباً في زرع مشاعر

الحقد والكراهية في الطفل، ودفعه إلى التمرد ومحاولة إبراز الذات بسلوكيات عنيفة، وإن التفكك الأسرى له نتائج سلبية تمثلت في محاولة بحث الطفل عن الحنان وتقدير الآخرين خارج الأسرة مما قد يوقعه ضحية لرفقاء السوء الذين يسهمون في انحرافه. إن الشعور بالإحباط المتولد لدى التلميذ نتيجة الأوضاع الاجتماعية المتردية –حيث أن التعليم لا يؤدي حتماً إلى العمل– يعتبر عاملاً أساسياً في تنامي ظاهرة العنف.

أما الشهري (2003) فيرى أن من بين أسباب العنف المدرسي هو غياب اللجان والوحدات المتخصصة، حيث انه من أجل توفير الجو المناسب داخل المؤسسات التربوية والذي بدوره يسهم في الارتقاء بمستوى الطلبة وإبعادهم عن المشكلات التي تعيق مسيرتهم العلمية لا بد من وجود اللجان المتخصصة والفاعلة داخل هذه المؤسسات. وان على هذه اللجان أن تأخذ بعين الاعتبار جميع الجوانب المؤثرة على كل من الطالب والمعلم والمدرسة، وذلك من اجل الارتقاء بالمستوى العام لهذه المؤسسات، لذلك فإن افتقار المدارس لهذه اللجان يتسبب في شيوع الكثير من المظاهر السلبية في الميدان التربوي ومنها العنف المدرسي، ومن أهم هذه اللجان مجالس أولياء أمور الطلبة.

ويواجه المعلمون العديد من التحديات، فمثلاً يتوقع هؤلاء المعلمون وجود اختلافات بين الطلبة تتعلق بمجموعة من المهارات الأكاديمية، والسلوكية، والاجتماعية، وأن هؤلاء الطلبة يظهرون جانباً كبيراً من العنف والعدوان والذي يعزى إلى عدة أسباب تتعلق بمشاكل اجتماعية تعانيها أسرهم مثل الفقر وارتفاع نسبة البطالة، وهذا السلوك العدواني الذي يبديه الطلبة غير موجه فقط نحو الطلبة أنفسهم بل يمكن أن يكون موجهاً من الطالب نحو المعلم أو نحو الإدارة المدرسية لين ومنزيس وبرون كرنوبوري (Lane, Menzies, Bruhn & Crnobori, 2010).

وأشارت سليمان (2008) إلى أن الأولاد أكثر عنفاً وعدواناً من البنات منذ فترة مبكرة من الحياة، وقد عزت ذلك إلى البيئة والعوامل البيولوجية. أما البيئة: فهي على صلة بالتوقعات الثقافية في مجتمعنا بأن يمارس الأولاد العنف أكثر من البنات، وأن الكبار يشجعون العدوان ويعززونه عند الذكور أكثر مما يسمحون به عند الإناث. والعوامل البيولوجية: التي تعتمد على الجهاز العصبي

حيث أن الذكور أكثر قابلية للاستثارة من الإناث بسبب التركيب الهرموني لكلا الجنسين. كما لوحظ بأن شجار البنات أو عدوانهن يكون لفظياً (كلامياً)، بينما يدور عدوان الذكور حول انتزاع الملكية، والقيادة، ومخالفة التعليمات وخرقها. وقد قسم (وطفة، 2008) الأسباب التي تقف وراء العنف التربوي إلى: المجموعة الأولى: أسباب تعود إلى طبيعة الاتصال والتفاعل الاجتماعي، فالعنف هنا قد ينشأ عن سوء تكيف في طبيعة الاتصال الاجتماعي بين الأفراد، أما المجموعة الثانية: فتعود إلى خلفيات سيكولوجية تتصل بطبيعة الإنسان وتكوينه الفطري.

ويرى البشري (2004) بأن أسباب العنف المدرسي تتمثل:

أ- التعرض لخبرات سيئة: كتعرض الطالب لكراهية شديدة من قِبل معلمه أو من والديه، أو رفض اجتماعي من قِبل زملائه.

ب- الكبت المستمر: والذي يتعرض له الطالب من قِبل الأهل في البيت، أو الهيئة التدريسية في المدرسة، مما قد يدفعه إلى السلوك العدواني وذلك في سبيل التخفيف والترويح عن نفسه، وإفراغ الطاقة الكامنة في جسمه.

جـ- الشعور بالنقص: إن شعور الطالب بنقصه من الناحية الجسمية أو النفسية أو العقلية، أو نعته بصفة غير محببة لديه أو فقدان أحد والديه أو كلاهما، قد تكون من أسباب العنف المدرسي.

د- تشجيع الأسرة على العدوان: والذي بدوره ينعكس على الطالب مع الآخرين بعنف وعدوانية.

هـ- شعور الطالب بعدم المساواة في التعامل داخل المدرسة وخارجها والإحساس بالظلم ممن يتعاملون معه.

و- عجز الطالب عن إقامة علاقات اجتماعية سليمة، وعدم قدرته على التعبير عن الذات.

وأورد أبو زنط (2002) الأسباب الآتية للعنف المدرسي:

أ- الأسباب المتعلقة بالتلاميذ: هناك العديد من أسباب العنف الخاصة بالتلاميذ، منها على سبيل المثال التخلف الدراسي، أو المشاكل الأسرية التي تنعكس على التلميذ في المدرسة، أو وجود إعاقة

جسدية أو حسية، أو تأثره بوسائل الإعلام، أو التدخين، أو المخدرات، وأثر الاحتلال، بالإضافة إلى عدم التمسك بالتعاليم الدينية وفقدان القيم الأخلاقية، أما رفاق السوء والرغبة في تقليدهم وحب الظهور والشعور بالقيادة هي من الضغوطات الخارجية لدى التلميذ والتي تدفعه نحو السلوك العنيف.

ب- الأسباب المتعلقة بالمدرسين: هناك أسباب للعنف خاصة بالمدرسين والتي تنعكس بدورها على سلوكهم وتصرفاتهم داخل المدرسة، ومنها العبء التدريسي، أو تدني الأجر وارتفاع تكاليف المعيشة وعدم تقديم برامج تأهيلية للمدرسين، إضافة إلى مشاكل الأسرة والمجتمع.

جـ- الأسباب المتعلقة بالمدرسة: أما الأسباب التي تخص المدرسة وتؤدي إلى العنف فهي: موقع المدرسة واكتظاظ الصفوف، عدم ملائمة المرافق الصحية، عدم وجود ساحات لممارسة الأنشطة المختلفة، وقلة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، وضعف الإدارة المدرسية.

أما العوامل المرتبطة بالعنف، فقد عزتها محمد (2011) إلى أربعة عوامل رئيسية هي:

أ- العوامل المتعلقة بالأسرة: وقد أجملتها كالآتي: أساليب التنشئة الخاطئة مثل القسوة والإهمال والرفض العاطفي والتفرقة في المعاملة والقمع الفكري للأطفال، والشعور بعدم الاستقرار الأسري الناتج عن المشاجرات الأسرية وفقدان الحنان نتيجة للطلاق أو فقدان أحد الوالدين.

ب- العوامل المتعلقة بالمجتمع: ومنها ثقافة المجتمع ذات الظواهر السلبية والمخاصمات، والمناخ المجتمعي الذي يغلب عليه عدم الاطمئنان وعدم العدالة وعدم المساواة والذي يولد لدى الفرد شعوراً بكونه ضحية للإكراه والقمع، وانتشار الفقر لاسيما في المناطق المهمشة والمحرومة من أبسط حقوق الإنسان يولد لدى ساكنيها شعوراً بالإحباط والظلم، إضافة إلى المناخ السياسي المضطرب وعدم وضوح الرؤية للمستقبل والغزو والاحتلال يؤدي إلى العنف.

جـ- الأسباب النفسية: ومنها الإحباط والحرمان والصدمات النفسية والكوارث والأزمات وتعرض الشخص للعنف فالعنف يولد العنف، وتأكيد الذات بأسلوب خاطئ، وحماية الذات عندما يتعرض الشخص للتهديد المادي أو المعنوي، وحب الظهور في مرحلة المراهقة، إضافة إلى وقت الفراغ مع

عدم وجود الأنشطة والبدائل لتصريف الطاقة الزائدة، وضعف السيطرة على دوافع الفرد عند تعرضه للمواقف الصعبة، وتأثر الصغار بالكبار.

د- وسائل الإعلام وألعاب الأطفال: بحيث يميل الطفل إلى تقليد ومحاكاة ما يسمعه ويشاهده من برامج ومسلسلات على شاشة التلفاز وغيرها من وسائل الإعلام. ويشير الأحمد وأحمد (2011) إلى أن أغلب الأخصائيين في علم الاجتماع والتربية وعلم النفس يقرون بوجود علاقة غير مباشرة بين العنف الذي تبثه وسائل الإعلام والانحراف الذي يرتكبه الأطفال والشباب في الواقع، وخص بالذكر أولئك الذين يعيشون أوضاعاً اجتماعية واقتصادية سيئة تجعلهم أكثر ميلاً للتأثر السلبي بما تبثه وسائل الإعلام.

وهناك الأسباب الاقتصادية: وتتمثل في الفقر، وعدم تساوي فرص العمل، والبطالة، وعدم كفاية النفقات التعليمية، والاكتظاظ داخل الغرف الصفية، ونقص المرشدين التربويين في المدرسة، إضافة لنقص وسائل النقل، والظروف المعيشية المتردية اوساكو (Ohsako, 1997).

إضافة إلى العوامل المرتبطة بالأمومة: وتتمثل في مستوى التعليم والوعي المتدني لدى الأمهات، وانخفاض أجور العمل والبطالة، وزيادة الإجهاد الأسري، إضافة لضيق الوقت المخصص للأطفال نتيجة طول ساعات العمل بنزس وكاون وايفانس (Benzies, Keown & Evans, 2008)

أما العوامل المتعلقة بالوالدين وتسهم في تطور السلوك العدواني لدى الأطفال هي: إهمال الرعاية، والتشدد في العقاب، وإهمال الإشراف والرقابة نوستون وديجارمو وكوبل وريد (Knutson, DeGarmo, Koeppl, & Reid, 2005) .

وفي ذات السياق أشار بركات (2010) إلى مدى خطورة المخالفات السلوكية وأثرها على المؤسسات التعليمية المختلفة والتي من الممكن أن تهدد كيانها ووجودها، وعزا ذلك إلى مجموعة من العوامل منها:

أ- قلق الطلبة واضطرابهم وعدم ثقتهم في قيمهم ومعاييرهم الطلابية.

ب- وجود خلل في النظم التعليمية مثل ضعف العلاقة بين الطالب والمعلم، وقلة الخدمات الإرشادية والتوجيهية في المدرسة، وتشعيب أنواع التعليم ونظم الامتحانات.

جـ- اهتزاز سلطة المعلمين الرسمية وغير الرسمية، وعزا ذلك إلى انخفاض مستوى الإعداد والتأهيل لدى هؤلاء المعلمين، وتردي أوضاعهم المادية والاقتصادية، وقلة الكفاءة المهنية لديهم.

د- قلة تعاون الآباء مع المدرسة على اعتبار أنه من أهم العوامل في حفظ النظام، ولكنهم لا يبدون أي اهتمام لما يجري في المدرسة وإهمالهم لما تقوله المدرسة عن أبنائهم.

هـ- سوء استغلال الطلبة من جانب المنظمات المختلفة مثل المنظمات السياسية والاجتماعية، وذلك لخدمة أغراض معينة لدى هذه المنظمات، فتدفعهم نحو القيام بأعمال عدوانية ضد المجتمع.

أشكال العنف ومظاهره وأنواعه

يمثل العنف المدرسي كما ذكر الأحمد وأحمد (2011) الشكل الأخطر من أشكال العنف؛ لأنه يجمع بين وجهين للعنف: الوجه المجتمعي والوجه المؤسساتي، فهو عنف يمارسه أفراد المجتمع بشكل جماعي داخل إطار مؤسساتي هو المدرسة بجميع المستويات التعليمية، فيمارسه المدرسون والطلاب بمختلف مستوياتهم وأدوارهم في المنظومة التربوية والتعليمية، لإشاعة ثقافة العنف داخل إطارهم المؤسساتي، مما يساهم في إعطاء العنف قبولاً ومشروعيه داخل المجتمع. وفيما يلي تقديم لأشكال العنف المختلفة كما يراها صبحين والقضاة (2012):

أ- العنف الجسمي: كالضرب أو الصفع أو الرفس، أو الإيقاع أرضاً أو السحب.

ب- العنف اللفظي: مثل السب أو الشتم، أو التهديد، أو التعنيف أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات غير محبذة للفرد.

جـ- العنف الجنسي: مثل استخدام أسماء أو كلمات قذرة أو التهديد بالممارسة.

د- العنف العاطفي والنفسي: كالمضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.

هـ- العنف في العلاقات الاجتماعية: مثل منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة، أو إقصائهم ورفض صداقتهم، أو نشر شائعات عن الآخرين.

و- العنف ضد الممتلكات: مثل أخذ أشياء الآخرين والتصرف بها أو عدم إرجاعها أو إتلافها، وهنا لا بد من الإشارة إلى أن هذه الأشكال السابقة قد ترتبط معاً فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو الجسدي مع الاجتماعي أو غيرها.

وأورد الشهري (2003) الأشكال الآتية للعنف:

أ- العنف الرمزي: ويبتعد هذا النوع من العنف عن العنف البدني أو اللفظي المباشر بحيث يستخدم في هذا النوع من العنف طرق تعبيرية رمزية، ومن الأمثلة عليها احتقار شخص ما بعدم النظر إليه، أو النظر إليه بطريقة تدل على ازدرائه واحتقاره.

ب- العنف المباشر: وهو العنف الموجه نحو الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية.

جـ- العنف غير المباشر: وهو العنف الموجه إلى أحد رموز الموضوع الأصلي وليس إلى الموضوع الأصلي المثير للاستجابة العدوانية، ومثال ذلك عند إثارة طالب من قبل أحد المدرسين فإن هذا الطالب قد يوجه عنفه إلى شيء يخص هذا المدرس أو غيره من ممتلكات المدرسة.

وصنفه من حيث مشروعيته إلى:

أ- العنف المشروع: كالعنف الذي يستخدم للدفاع عن الوطن والمحارم والعرض.

ب- العنف غير المشروع: وهو الذي يخالف القوانين والقيم والأعراف والعادات والتقاليد.

وصنفه كذلك إلى عنف فردي وعنف جماعي، أما الفردي: فهو العنف الموجه من فرد إلى فرد آخر وينقسمون إلى ثلاث فئات: الأولى: وهم الأفراد الذين يصبح العنف جزءاً أساسياً من سلوكياتهم وذلك لتحقيق أهدافهم، والثانية: هم الأفراد الذين يستخدمون العنف لتوكيد وتعزيز الذات

أمام أنفسهم وأمام الآخرين، وأما الثالثة: هم الأفراد الذين يتصفون بالشخصية العنيفة. أما العنف الجمعي: فهو عنف تقوم به جماعة أو مجموعة من الأفراد وعادة ما يقوم على شعور ثابت يرفض الوضع القائم.

وفي ذات السياق أشار ادوارد وهينز (Edwards & Hinsz, 2014) إلى أن أكثر أشكال العنف انتشاراً هي العنف اللفظي، والجسدي، والعاطفي، والجنسي، حيث يواجه واحداً من كل ثلاثة طلاب واحداً من هذه الأشكال على الأقل.

وتتخذ السلوكيات العنيفة داخل المدرسة مظاهر متعددة وضحها النيرب (2008) كما يلي:

أ- استخدام الألفاظ النابية والشتم ضد أعضاء الهيئة التدريسية.

ب- التهكم والسخرية من قِبل أعضاء الهيئة التدريسية.

جـ- إعاقة المعلمين عن أداء مهامهم عن طريق إخراج أصوات معينة أو استخدام الطباشير.

د- عدم الالتزام بالقوانين واللوائح المدرسية.

هـ- إتلاف الممتلكات المدرسية من أثاث وأدوات النشاط المدرسي الخاصة بالمختبرات أو المكتبات أو الألعاب الرياضية.

و- التمرد على الواقع التعليمي وعدم الاكتراث بقرارات الإدارة المدرسية.

ز- الكتابة على جدران المدرسة بعبارات خارجة عن الأدب والتربية.

ح- اعتداء الطالب على غيره من الطلبة والرفاق في المدرسة.

بعد هذا الاستعراض لأشكال العنف ومظاهره يتبين لنا وكما أشار البشري (2004) بأن محاور العنف المدرسي هي: العنف بين الطلاب أنفسهم، بين المعلمين أنفسهم، بين المعلمين والطلاب، التخريب المتعمد للممتلكات. وهو ما يسمى بالعنف المدرسي الشامل بحيث يكون نظام المدرسة –إذا لم تتوافر طرق الوقاية والعلاج– مضطرب برمته وتسوده حالة من عدم السيطرة على

ظاهرة العنف المنتشرة. ويؤكد بنبنشتي وآستور وروزينير ورابل (Benbenishty, Astor, Roziner & Wrabel, 2016) على ما تقدم بالقول: إن المناخ المدرسي المشحون بالعنف يؤثر على المدرسة بكاملها، فالمعلمون يقضون معظم الوقت في منع مظاهر العنف وتَبعاته وذلك على حساب التحصيل الدراسي.

أما عبد المنعم (2007) فيرى أن للعنف أحياناً صوراً ايجابية كما له صورٌ سلبية، ومن هذه الصور على سبيل المثال لا الحصر: استخدامه من قبل الوالدين في عملية التنشئة الاجتماعية، ويستخدم أحياناً في التعليم الأساسي والاجتماعي باعتباره نوعاً من أنواع العقاب، حيث أن الطفل يتعلم السلوك من الثواب والعقاب فيميل إلى السلوك الذي يثاب عليه، ويقلع عن السلوك الذي يعاقب عليه. هنا لا بد من الإشارة إلى وجود حدود فاصلة بين العنف المشروع والعنف غير المشروع، ومن المهم أيضاً أن تُحدد درجة العنف التي يمكن قبولها أثناء عملية التنشئة الاجتماعية والتعليم الأساسي والاجتماعي. وتجدر الإشارة هنا على ما أورده هاينمان وشيلدز وسيرجاى (2011) على أن استخدام أشكال مبالغ فيها من العقاب قد تؤدي إلى نتائج سلبية تتمثل في: أن استخدام العقاب يشجع على استخدامه باستمرار وذلك عندما ينتج عنه توقف الطفل عن سلوك معين، خصوصاً وأن العقاب تأثيره يكون لوقت قصير، وأن العقاب لا يعلم الأطفال السلوك البديل المناسب، وأخيراً أن العقاب قد يدمر العلاقة بين الطفل ومن حوله مما له من تأثير على الجانب الوجداني.

العنف: الآثار المترتبة عليه وسبل مواجهته

للعنف آثاراً سلبية تشمل معظم مجالات النمو والتربية للطلبة وقد حددها الخولي (2008) بأربعة مجالات هي:

أ- المجال السلوكي: ويتمثل في عدم المبالاة، والعصبية الزائدة والمخاوف غير المبررة، ومشاكل الانضباط، والسرقات، والكذب، والقيام بسلوكيات ضارة مثل: شرب الكحول والمخدرات، وتحطيم الأثاث والممتلكات المدرسية، إضافةً للعنف الكلامي المبالغ فيه.

ب- المجال التعليمي: ضعف في التحصيل التعليمي، التأخر عن المدرسة والغيابات المتكررة، وعدم المشاركة في الأنشطة المدرسية وصولاً للتسرب.

جـ- المجال الاجتماعي: الانعزالية عن الناس، وقطع العلاقات مع الآخرين، تعطيل سير النشاطات الجماعية، والعدوانية تجاه الآخرين.

د- المجال الانفعالي: انخفاض الثقة بالنفس، وردود فعل سريعة، وتوتر دائم، وشعور بالخوف وعدم الأمان.

أما آثار العنف كما يراها فولونجز وجودمان (Volungis & Goodman, 2017) فتتمثل في: الاضطرابات النفسية لما بعد الصدمة، والقلق، وفرط اليقظة، والاكتئاب، والتفكير بالانتحار، والعجز، والسلوك الجنسي، ناهيك عن أن الكثير من هذه الآثار يوصف بالاستمرارية. ويؤكد كذلك على أنه وبالرغم من أن معدل حدوث العنف قد انخفض إلا أنه لا يزال السبب الرئيسي الثاني لوفاة المراهقين في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية.

ويرى الباحث أن مشكلات العنف المدرسي تصيب جميع أطراف العملية التربوية، لذا لابد من البحث عن السبل التي تقلل من آثار العنف وتبعاته، ويؤكد النيرب (2008) على أنه للوقاية من العنف يلزم التصدي للعوامل المؤدية إليه ومعالجتها بصورة علمية، وهذه الجهود الوقائية يجب أن تركز على مرحلتي الطفولة والمراهقة، ذلك لأن السلوك العنيف يبدأ عادة في مراحل الطفولة المبكرة، ومن هذه العوامل الوقائية:

أ- التزام العبادة: لما لها من أثرٍ في تهذيب القلوب والنفوس والسلوك.

ب- الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر: وله دور مهم في تهذيب السلوك وجعله موافقاً للقيم السامية التي جاء بها الإسلام.

جـ- التكافل الاجتماعي: وله جانبان: أحدهما معنوي، والآخر مادي، فأما المعنوي: فهو أن يشعر الإنسان بأخيه الإنسان، وتحقيق التلاحم والتجانس، وهذا بدوره يقلل السلوكيات العنيفة في المجتمع.

وأما الجانب المادي: فيتمثل في مد يد العون لكل من انقطعت بهم أسباب العيش، ومن المؤكد بأن مثل هذه الرعاية والتضامن تمنع السلوكيات العنيفة أو تقلل منها.

د- دور الأسرة: على الرغم من تحمل الأسرة جزءاً من المسؤولية عن العنف كباقي العوامل الأخرى، إلا أنها تلعب دوراً رئيسياً في الوقاية والحماية من العنف، فتعتبر الأسرة هي نقطة البداية التي ترتكز عليها التدابير الوقائية ضد العنف، وذلك عن طريق تهيئة الجو المناسب للتنشئة الأسرية السليمة، فللأبناء على الآباء حق الرعاية وحق التربية بالإضافة إلى وجوب رعاية النظام الأسري بإشاعة جو من الحب والوئام داخل الأسرة.

هـ- دور المدرسة: وله الأثر الأكبر في وقاية الفرد من السلوكيات العنيفة، وهذا يستوجب أن تتبع التربية والتعليم من واقع المجتمع وقيمه واتجاهاته، وأن يتم ذلك في إطار التعاون والتكامل بين أفراد المجتمع. ولكي تضع المدرسة حاجزاً بين طلابها والعنف ينبغي عليها: أن توفر خدمات اجتماعية ونفسية للكشف عن السلوك المنحرف والعمل على علاجه مبكراً، وأن تضع برامج دراسية مرنة تتلاءم مع مستوى الطلبة العقلي، وأن يكون المعلم مؤهلاً وقدوةً حسنةً لطلابه، وأن يكون عدد المعلمين كافياً ومناسباً، وأن تعالج المدرسة مشكلة الصراع الثقافي معالجة تربوية.

و- الارتباط بالرفقة الصالحة سواء داخل المدرسة أو خارجها: إن للرفيق الأثر الواضح على رفيقه، وبما أن رفقة السوء من العوامل المؤدية للعنف، فإن الرفقة الصالحة من العوامل الرئيسية في الحد والقضاء على السلوك العنيف.

ز- دور الإعلام في الوقاية من العنف: وهي سلاح ذو حدين، فهي تسهم في نشر السلوكيات العنيفة كما سبق ذكره، وفي المقابل فإن لها دوراً إيجابياً في الوقاية من السلوكيات العنيفة وذلك من خلال بث الأعمال الهادفة المدروسة، ونشر المعلومات المتنوعة اللازمة لإشباع الحاجات النفسية ودعم الاتجاهات والسلوكيات المرغوبة.

وفي السياق نفسه يشير لانجفورد (Langford, 2004) إلى أهم مبادئ تصميم استراتيجيات التدخل للحد من العنف المدرسي:

أ- أن تركز هذه الاستراتيجيات على الوقاية مع ضمان الاستجابة من قبل الأطراف المعنية.

ب- أن تكون موجهة وهادفة وشاملة ومُعالِجة لأنواع العنف المتعددة والمشاكل السلوكية وحسب الأولوية.

جـ- الاعتماد على الدراسات السابقة والأبحاث والاستفادة منها في بناء هذه الاستراتيجيات، واستخدام المنهج العلمي للتخطيط والتنفيذ والتقييم.

د- أن تشمل جميع الأطراف والشركاء في التربية والتعليم، وان تكون مبنية على التعاون وتكامل الأدوار وتنسيق الجهود بينهم.

هـ- أن تتوفر البنية التحتية المناسبة، بالإضافة للدعم من قبل مؤسسات المجتمع المحلي.

موقف الإسلام من العنف

كلمة الإسلام مشتقة من كلمة السلام، ويعتبر السلام من الأركان المهمة في العقيدة الإسلامية، وقد ذكرت كلمة السلام ولمرات عديدة في القرآن الكريم، وحث الرسول _صلى الله عليه وسلم_ على السلوك الصحيح للمسلم فقال: "المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده". وقد دعا الإسلام كما أورد الحيدري (2015) إلى الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وإلى التعاون والتسامح بين الناس، حيث أن النبي _صلى الله عليه وسلم_ وفي محطات كثيرة من سيرته العطرة قد استخدم اللاعنف وأكبر مثال على ذلك استخدامه طريقة العفو عن المشركين عند فتح مكة، وبذلك يكون الرسول الكريم قد وضع التسامح كقاعدة، أما العقاب فكان استثناء. وفي هذا السياق فقد أشارت مجيد (2008) إلى رؤية الإسلام للعنف حيث أنه يتعامل مع مفهوم العنف والعقاب على أنهما مفهومين منفصلين ومختلفين، فينبذ العنف ويدعو إلى الرفق والعطف والتسامح ومقابلة السيئة بالحسنة قال –عليه الصلاة والسلام-: "صِل من قطعك، واحسن إلى من أساء إليك". وقال أيضاً "اتقِ الله حيثما كنت، واتبع السيئة الحسنة تَمحها، وخالق الناس بخلقٍ حَسن". ويرفض كذلك العنف

الكلامي ويطالب بعدم الاستهزاء والاستهتار بالآخرين، قال تعالى: "لا يسخر قوم من قوم". وقال أيضاً: "ولا تلمزوا أنفسكم ولا تنابزوا بالألقاب". (سورة الحجرات، آية 11). ويعتبر الإسلام أن العنف الجسدي هو نوع من أنواع العقاب وأنه وسيلة تربوية تستخدم لكف سلوك غير مرغوب فيه أو لتأديب الإنسان وردعه عن ظلم الآخرين، ويشترط في العنف الجسدي هنا أن يكون غير مبرح وغير شديد وغير مؤلم، فالواجب في العقاب هو إصلاح الخلل السلوكي وليس معاقبة الطالب في كرامته أو شخصه. ويؤكد القحطاني (2015) أن الإسلام قد حمل الأبوين مسؤولية انحراف الأبناء. قال الرسول الكريم: "ما من مولود إلا يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه". وقال أيضاً: "كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته". وهو بذلك حملهم مسؤولية التقصير تجاه الأبناء. أما عبد الرحمن (2006) فيرى أن الإسلام قد وضع إستراتيجية في تعديل سلوك الطفل وتربيته، حيت تدرجت هذه الإستراتيجية من ملاطفة الطفل بالوعظ ثم الهجر والزجر وأخيراً الضرب، وان كان اللجوء للضرب مضبوطاً بشروط وضعها الإسلام. ويضيف البشري (2004) قائلاً: أن الأسلوب الذي لا بد أن يمارَس، ينبغي أن يتحرك في أجواء الحكمة والموعظة الحسنة باستخدام الكلمة الطيبة لما لها من أثر في إلغاء السلبيات كطريقة فاعلة، لا بطريقة القوة والعنف.

ويرى الباحث أن العنف بمفهومه الواسع والعنف المدرسي تحديداً من الظواهر غير المقبولة اجتماعياً، فهو من السلوكيات التي يرفضها المجتمع رفضاً تاماً ويحاسب عليها، ولم يعد مقبولاً أياً من أشكالها تجاه أبناء المجتمع، إن نجاح العملية التربوية مرهون في إيجاد أجواء تعليمية تربوية آمنة خالية تماماً من مظاهر العنف حيث أن للعنف أضراراً ومخاطر جسيمة على مستوى الأفراد والجماعات حيث أثبتت الدراسات الحديثة أن انخفاض وخسارة الفرص التعليمية مرتبط بانتشار هذه الظاهرة، وعليه يتوجب نشر الوعي وتثقيف المجتمع بمخاطر هذه الظاهرة وكيفية الوقاية والحد منها، وضرورة الالتزام بتطبيق تعاليم الشرائع السماوية وحقوق الإنسان التي تُحرم العنف والاضطهاد، والتعامل مع حالات العنف بحكمة ودراية ودراستها بعمق للوقوف على جوانبها النفسية والاجتماعية والعضوية.

دور أولياء أمور الطلبة في الحد من العنف المدرسي

تُعد المدرسة كما يرى الباحث من المؤسسات التربوية الرئيسة في المجتمع وتختلف المدارس في تحقيق أهدافها من مدرسة إلى أخرى، فمنها ما تمتاز في تحقيق جودة عالية في مخرجاتها ومنها ما تحقق مخرجات دون المستوى المطلوب، وحتى تتحقق الجودة في المخرجات لابد من تكاثف الجهود بين جميع العناصر العاملة في العملية التعليمية والتربوية كالمسؤولين وأصحاب القرار في سلك التربية والتعليم والمشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين ومجالس أولياء الأمور والطلبة وجميع مؤسسات المجتمع المحلي. إن جودة مخرجات التعليم من شأنها أن تسهم بالنهوض بالمجتمع ودعم بنيانه وذلك من خلال ترابط مؤسساته جميعاً، وإن أقرب هذه المؤسسات إلى المدرسة هي الأسرة.

يؤكد الحليبي (2009) بأن التربية ليست وراثة، وإنما هي علم مكتسب، ونهج ينبغي تَعلمه وتَرسمه، وهي أصعب مهمة في الوجود البشري خصيصاً وأن النشء اليوم يعيش طفرة نفسية، وطفرة ثقافية، وانفتاحاً واسعاً. وقد قسمها إلى تربية سلبية وأخرى إيجابية، وقد تمثلت وسائل التربية السلبية بِـ: الضرب، والسباب، واللوم، وهي وسائل سهلة الاستخدام، سيئة الأثر مهما أعطت من أثرٍ سريعٍ يظهر بأنه إيجابي. أما التربية الإيجابية: فهي التي تركز على السلوك الذي يجب أن يتعلمه الطفل والمراهق ويتدربان عليه، والابتعاد عن التربية السلبية المبنية على تصيد الأخطاء والخوف والعدوانية. وأشار حامد (2012) إلى أنه لا شيء يُيسر التربية السليمة وجعلها أقرب إلى إيتاء الثمرة المرجوة من الجو المستقر حول الطفل، ولا شيء يفسد التربية ويجعلها أبعد عن إيتاء ثمرتها من جو القلق العصبي والنفسي، والجو المشحون بالتوتر.

ويعلق الخولي (2008) على العنف فيقول: بأنه سلوك مركب ومعقد ويرجع في جذوره إلى عوامل بيئية ونفسية واجتماعية واقتصادية وأكاديمية، ومن هذا المنطلق لا بد من المواجهة الشاملة لهذه الظاهرة بدلاً من الاعتماد على مدخل واحد، حيث أن التعامل بأسلوب معين مع طالب عدواني ليس بالضرورة أن يفيد مع طالب آخر، وإن إيجاد مدارس آمنة والذي يعد بدوره مفتاح النجاح لا يمكن أن يتحقق إلا في تحديد أي البرامج والاستراتيجيات التي يجب تطبيقها، وعلى مَن،

وبواسطة مَن، وبأي مرحلة عمرية. وهذا لا يتم إلا بالتعاون بين أولياء الأمور والهيئة التدريسية ومختلف المؤسسات التعليمية، وذلك من منطلق أن العنف المدرسي مشكلة تربوية ولن تُحل إلا بحلولٍ تربويةٍ.

ويرى المشرف (1996) بأن نجاح العملية التربوية التعليمية لا يمكن أن يتحقق إلا في بيئة مدرسية آمنة وخالية تماماً من مظاهر العنف، والتأكيد على ضرورة تحقيق ذلك وبالشراكة مع مجالس أولياء الأمور للقضاء على هذه الظاهرة، على اعتبار أن على المدرسة السماح للأسرة بالمشاركة فيما يتعلق بسياسات المدرسة والأخذ بالآراء البناءة ومشاركتهم في وضع السياسات والبرامج وحل المشكلات.

وأشارت وزارة التربية والتعليم الأردنية (2007) إلى أن البيئة المحلية تعد شريكاً مهماً للبيئة المدرسية بل هي من أهم المتغيرات فيها، خصوصاً وأن طلبة المدرسة هم أبناء هذه البيئة، وكسب تأييد المجتمع المحلي لرسالة المدرسة وإجراءاتها وكل أنشطتها، يعد قوة أخلاقية تضغط على الطلبة للالتزام برسالة المدرسة واحترامها، فضلاً عن ذلك فإن هذا يوفر للمدرسة الخبرات والمصادر التربوية الغنية التي تستطيع المدرسة استثمارها في سبيل تنفيذ برامجها وتحقيق أهدافها في خدمة الطلبة. ويؤكد حسن (2004) على أن الشراكة بين المدرسة والبيت في تربية الأبناء ضرورة حتمية لأعداد جيل مسلح بالعلم والأخلاق، وتعتبر مجالس أولياء الأمور أهم عناصر هذه الشراكة التي تهدف في الدرجة الأولى إلى مساهمة الآباء في حل المشكلات السلوكية والتربوية ومواجهة الظواهر السلبية كظاهرة العنف بين الطلبة أو بين المعلمين والطلبة.

ويرى الباحث أن العملية التربوية كنظام عناصره متعددة ومتفاعلة، وتتقاسم أدواره أكثر من جهة أهمها البيت والمدرسة ممثلةً بإدارتها ومعلميها والعاملين فيها، هي في أمس الحاجة إلى توثيق الصلات وبناء جسور التواصل بين هذه العناصر لتتمكن المدرسة من أداء رسالتها والوصول إلى النتائج المأمولة في تحقيق النمو المتكامل لطلبتها وفي جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والانفعالية والسلوكية.

وتجدر الإشارة هنا إلى ما قالته جادو (2005) بأن جميع التربويين وكل من موقعه يحاول الحد من ظاهرة العنف التي تشكل خطراً محدقاً بالأفراد، ولم تتوانى وزارة التربية والتعليم عن وضع الآلية المناسبة للقضاء على هذه المشكلة في وقت يراهن الجميع على انتشار هذه الظاهرة في كل أنحاء العالم وفي كل المواقع، فالقتل والعدوان أصبح حديث الساعة، نشاهده ونتابعه كل لحظة. إن الانتشار المريب لهذه الظاهرة حمَّل التربويين مسؤولية مضاعفة، وذلك لأن عليهم العمل أيضاً من أجل محو آثار العنف وتبعاته عن المعنَفين من أبنائنا الطلبة.

إن العنف المدرسي هو بُعد من أبعاد المناخ المدرسي وجزءٌ منه، وله أهمية خاصة عند أولياء الأمور على الرغم من أن العلاقة بين العنف المدرسي ومشاركة أولياء الأمور في الحد منه لم يتم اختبارها بشكل كافٍ، إلا أن هناك بعض الأدلة التي تشير إلى أن المدرسة الآمنة مرتبطة بمستويات عالية من مشاركة أولياء الأمور موراي وكار وجونز ولاينر وهايني وجنغ (Murray, Carr, Jones, Linder, Haynie, & Cheng, 2014) .

ويذهب صبحين والقضاة (2012) إلى القول: بأن على الأهل ملاحظة التغييرات التي قد تحصل مع أبنائهم وان ينتبهوا إليها ومثال ذلك: الغياب غير المبرر، وتغيير الطريق إلى المدرسة، وزيادة المصروف، والتمارض، ومحاولة الاعتداء على من يصغروهم سناً. وكما جاء في وزارة التربية والتعليم الأردنية (2007) فإن للأهل الدور الأكبر في مساعدة أبنائهم على الامتثال للتعليمات وتحقيق الانضباط الذاتي داخل الصف والمدرسة، وإن على القائمين على العملية التربوية تشجيع الأهل وتدريبهم على ممارسة هذا الدور، وذلك من خلال:

أ- عقد جلسات حوار مع أولياء الأمور والتي من شأنها أن تحقق الانضباط الايجابي لدى الطلبة في المدرسة والبيت على حدٍ سواء.

ب- تشجيع الأهل على الاتصال بالمرشد التربوي في المدرسة للوقوف على أحوال أبنائهم، ومتابعة أي تغيرات أو ملاحظات سلبية قد تطرأ عليهم.

جـ- أن يعزز الأهل أي تحسن يطرأ على سلوك أبنائهم.

د- أن يعلم الأهل أبناءهم ويدربوهم على المهارات الاجتماعية.

هـ- تبادل التغذية الراجعة حول سلوك الطلبة بين المعلمين وأولياء الأمور.

ويؤكد نصر (2009) بأن الانضباط ليس بمعنى اللجوء للعنف أو الصوت المرتفع بل معناه الأسلوب الحازم بهدوء، فبالنظرة ربما يفعل الطفل ما يُطلب منه، فالطفل يحتاج إلى الرحمة والمحبة كما يحتاج إلى الحزم والانضباط.

ويرى الباحث بأنه لا بد في هذا الجانب من التعامل بحذر ودراية ودراسة واقع الطالب العدواني دراسة دقيقة واعية والإطلاع على كافة الظروف البيئية المحيطة بحياته الأسرية، لأن الطالب مهما كان جسمه وشخصيته فهو إنسان آتٍ إلى المدرسة ولا نعرف ماذا به؟ وماذا وراءه؟ فقد يكون وراءه أسرة مضطربة بسبب فقدان عائلها أو استشهاده أو اعتقاله أو هجرته أو ظروف اقتصادية أو حياتية أو طلاق..... الخ، وقد يكون وراءه أسرة تهتم به وتقوم بتدليله، فطلباته أوامر، وأفعاله مقبولة ومُستحبة، وهو في كل هذه الأحوال بحاجة إلى من يأخذ بيده، وعلى البيئة التربوية التعليمية أن تقدم له الصيانة الشخصية اللازمة، وتعدل من اتجاهاته، وتعيد له توازنه بإيجاد الجو المدرسي الاجتماعي السليم حتى يتمكن من أن يصبح طالباً منتجاً، يستطيع أن يستفيد من البرامج التي تقدمها له المدرسة، والجهود التي تبذلها، وبالتالي تصبح المدرسة منتجة وتكون بذلك قد أدت الأمانة، وتصبح المدرسة صانعة رجال تؤدي وظيفتها كما أرادها لها المجتمع. ويضيف الباحث أنه ولمواجهة السلوك العدواني لابد من تضافر الجهود بين الإدارات المدرسية والهيئات التدريسية والمرشدين التربويين ومجالس أولياء الأمور والتي يرتبط دورها وبشكل مباشر بوعي ودراية أعضاء هذه المجالس بعدة جوانب أهمها: إدراك الدور الموكل إليهم والذي يُعد محوراً أساسياً في نجاح عملية التربية والتعليم، ثم الإلمام بكافة الجوانب التربوية والنفسية للطلبة وكل ما يتعلق بذلك، وأن على هذه المجالس أن تركز على الجانب الوقائي في التعامل مع الظواهر السلبية للطلبة، ونشر ثقافة الحوار والتسامح ونبذ العنف في المجتمع بشكل عام، ومراعاة حقوق الإنسان، والعمل على تحقيق المساواة، وأن يكون هذا من خلال عدة فعاليات ووسائل كعقد الندوات والورشات التثقيفية

لأولياء الأمور على سبيل المثال لا الحصر، حتى تتحقق الأهداف ونتمكن معاً من أداء عمل نحمي به هذا الجيل ونخدم به هذا الوطن.

ثانياً: الدراسات السابقة

*** الدراسات المتعلقة بمجالس أولياء الأمور**

1. الدراسات العربية

أجرى **بحي ومقدود (2014)** دراسة هدفت إلى التعرف على التكامل الوظيفي بين الأسرة والمدرسة وتأثيره على التحصيل الدراسي للتلميذ –دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية– ثانوية حفيان محمد العيد بكوينين –الوادي–. ولقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي مع الاستعانة بمجموعة من التقنيات البحثية للحصول على المعطيات الميدانية، وكان أبرزها الاستمارة حيث طبقت على عينة الدراسة التي اختيرت بطريقة قصديه، وبلغ عددها (120) تلميذاً. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: للمستوى التعليمي والثقافي للوالدين تأثيرٌ ايجابيٌ على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ. للوعي التربوي للأسرة القائم على الاهتمام بالمدرسة تأثيرٌ ايجابيٌ على التحصيل الدراسي للتلميذ. تؤثر أساليب المعاملة الوالدية للأبناء تأثيراً ايجابياً على مستوى تحصيل أبنائهم الدراسي.

فيما أجرى **زبدي (2014)** دراسة كان هدفها تناول موضوع دور جمعية أولياء التلاميذ في تفعيل العلاقة بين الأسرة والمدرسة ببعض المدارس الابتدائية بمدينة سيدي عقبة ولاية بسكرة. باعتبار جمعية أولياء التلاميذ من المنظمات والهيئات المهمة التي تعمل كوسيط لتفعيل علاقة الأسرة بالمدرسة من خلال المهام التي تقوم بها والتي تساعد التلاميذ على تخطي المشكلات والعقبات التي تواجههم داخل المدرسة وخارجها، كما تساهم في وعي التلاميذ في فهم الواقع وخلق التفاعل بينهم، من خلال عدة إسهامات مادية ومعنوية وتربويه تمنح الثقة والمودة بين الأسرة كأولى حلقات المحيط الاجتماعي، والمدرسة كمؤسسة ثانوية تزود الفرد بالخبرات اللازمة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستمارة والتي تم تنفيذها على (30) من رؤساء وأعضاء

جمعية أولياء التلاميذ كأداة لجمع البيانات، والتي تم إيصالها للمبحوثين إما عن طريق المقابلة أو إرسالها عبر البريد. وقد توصلت الدراسة إلى وجود دور فعلي لجمعية أولياء التلاميذ في تفعيل العلاقة بين الأسرة والمدرسة من خلال الدعم المادي والمعنوي والتربوي الذي تقوم به.

وفي ذات السياق هدفت **دراسة زامل (2013)** إلى تحديد فاعلية مجالس أولياء أمور الطلبة في دعم الأداء المدرسي في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين، من وجهة نظر أعضاء المجالس ومديري المدارس، وكذلك معرفة دور بعض المتغيرات المتعلقة بأفراد العينية وهي: متغير صفة المستجيب والمتغيرات المتعلقة بمديري المدارس: النوع، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والمتغيرات المتعلقة بأعضاء مجالس أولياء الأمور: النوع والمؤهل العلمي والمهنة والعمر في تحديد فاعلية المجالس في دعم الأداء المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (76) مديراً ومديرة، و(274) عضواً من أعضاء مجالس أولياء الأمور. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (32) عبارة، تم التأكد من صدقها، وحساب معامل ثباتها. أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لتقديرات عينة الدراسة لفاعلية مجالس أولياء أمور الطلبة في دعم الأداء المدرسي كانت متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.28)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات المديرين وأعضاء مجالس أولياء الأمور لفاعلية المجالس في دعم الأداء المدرسي؛ تعزى لمتغير صفة المستجيب، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات المديرين؛ تعزى لمتغيري النوع، وعدد سنوات الخبرة، ووجود فروق داله إحصائياً في متغير المؤهل العلمي. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات أعضاء مجالس أولياء الأمور؛ تعزى لمتغيرات النوع، والمهنة، والمؤهل العلمي، والعمر.

فيما هدفت دراسة **السعدي (2013)** إلى التعرف على تطوير أداء مجالس الآباء والأمهات في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات النوع، والمؤهل العلمي على هذه الدراسة. وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهجين الوصفي والمقارن، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة الميدانية، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (133) فرداً من مديري المدارس، والمعلمين، والأخصائيين الاجتماعيين، وأولياء الأمور. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة مجالس الآباء والأمهات في مدارس

محافظة شمال الباطنة لدى أفراد عينة الدراسة كانت كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي للاستجابة (3.77)، وأن ترتيب المجالات لدى أفراد عينة الدراسة بمدارس محافظة شمال الباطنة جاء على النحو الآتي: المرتبة الأولى: مجال الوظائف والأدوار والمهام التي يقوم بها المجلس بمتوسط حسابي (4.12)، والمرتبة الثانية: مجال اجتماعات المجلس بمتوسط حسابي (3.98)، والمرتبة الثالثة: مجال تشكيل المجلس متوسط حسابي (3.64)، والمرتبة الرابعة: مجال التدريب والتنمية المهنية للأعضاء بمتوسط حسابي (3.58)، والمرتبة الخامسة: مجال تقويم أداء المجلس بمتوسط حسابي (3.46)، كما توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات مجالات الاستبانة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغير النوع في مجال تشكيل المجلس واجتماعات المجلس، وتقويم أداء المجلس، ولصالح الذكور، ولا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات مجال الاستبانة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغير النوع في مجال التدريب والتنمية المهنية للأعضاء، ومجال الوظائف والأدوار والمهام التي يقوم بها المجلس، ولا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات مجال الاستبانة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات.

وهدفت دراسة **البنا (2010)** إلى بناء دليل تربوي للعلاقة بين أولياء أمور الطلبة والإدارة المدرسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء الواقع والأدب التربوي المعاصر من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (29) مديراً ومديرة و(277) معلماً ومعلمة، أما عينة أولياء الأمور فقد اشتملت على (64) ولي أمر ممن يشاركون في مجالس الآباء والمعلمين. اعتماداً على مسح الأدب التربوي تم بناء استبانة لقياس مجالات التعاون بين أولياء الأمور والإدارة المدرسية وتأكدت من صدقها وثباتها، وقد تضمنت هذه الاستبانة على (56) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال تحسين تحصيل الطلبة، ومجال حل المشكلات السلوكية للطلبة، ومجال تشكيل الثقافة التنظيمية للمدارس. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة ما يلي: تحددت العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور بثلاثة مجالات سالفة الذكر. مستوى التعاون بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور ما بين عال ومتوسط وعلى جميع المجالات من وجهة نظر المديرين. مستوى التعاون بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور ما بين متوسط وضعيف وعلى جميع المجالات

من وجهة نظر كل من المعلمين وأولياء الأمور. ونتيجة لهذه الدراسة طورت الباحثة دليل تربوي للعلاقة بين أولياء أمور الطلبة والإدارة المدرسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء الواقع والأدب التربوي المعاصر. وقد أوصت الباحثة بالإفادة من هذا الدليل من قبل الإدارة المدرسية في مدارس وكالة الغوث وفي مدارس وزارة التربية والتعليم.

وأجرى **الطيطي وأبو ساكور (2010)** دراسة لمعرفة مدى مشاركة المجتمع المحلي في توفير الدعم والمساندة للإدارات المدرسية في مدينة الخليل من وجهة نظر الإدارات المدرسية ومجالس الآباء، وأثر هذه المشاركة على فعالية هذه الإدارات وتطورها والنهوض بمستواها، ومستوى العملية التعليمية التعلمية، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في مدينة الخليل، إضافة إلى مجالس الآباء العاملة في هذه المدارس، والبالغ عددهم (45) مديراً ومديرةً و(115) عضواً من مجالس الآباء. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، إضافة إلى بناء أداة لقياس مدى مشاركة المجتمع المحلي في دعم الإدارات المدرسية ومساندتها في مدينة الخليل من وجهة نظر المديرين ومجالس الآباء، حيث تكونت الاستبانة من (46) فقرة موزعة على مجالين: المجال الإداري والمجال الفني. حيث أظهرت النتائج أن مدى مشاركة المجتمع المحلي في دعم الإدارات المدرسية الثانوية وإسنادها في مدارس مدينة الخليل من وجهة نظر الإدارات المدرسية ومجالس الآباء، كانت منخفضة بشكل عام، حيث بلغت هذه الدرجة (2.72)، في حين كانت درجة الإسناد في المجال الإداري أعلى منها في المجال الفني، وضمن الدرجة المنخفضة (2.75) مقابل (2.71) في المجال الفني.

إضافة لما سبق أجرى **علوان (2006)** دراسة عنوانها "**تفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين في إدارة مدارس التعليم العام والخاص مع التطبيق على محافظة الشرقية**" حيث هدفت إلى التعرف على مجالات المشاركة بين المؤسسات التربوية مثل الأسرة والمدرسة وكذلك التعرف على خبرات الدول المتقدمة في مجال مشاركة مجالس الآباء والمعلمين في إدارة المدرسة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت على الاستبانة كإحدى أدوات البحث العلمي. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق جوهرية بين مجالس الآباء والمعلمين في المدارسة الحكومية والمداس الخاصة في محافظة الشرقية في التعليم الأساسي في مجال التخطيط، حيث أن

مجالس الآباء والمعلمين في المدارس الحكومية لا تهتم بتحقيق التواصل الفعال بين المدرسة والمجتمع المحلي. أما النتائج المتعلقة بالتنظيم فهي أن الآباء من أعضاء مجالس الآباء والمعلمين في المدارس الحكومية لا يشتركون مع إدارة المدرسة في تنظيم العملية التعليمة بها. والنتائج المتعلقة بالرقابة فهي أن الآباء من الأعضاء بالمجلس في المدارس الحكومية لا يقومون بدور حيوي بالرقابة على العملية التعليمية بالمدرسة. وأخيراً نتائج تتعلق بالتمويل حيث أن الآباء ممن هم أعضاء في المجلس في المدارس الحكومية يشعرون بمكانتهم عندما يدعمونها مالياً.

وهدفت دراسة **الطعاني (2005)** إلى معرفة دور مديري المدارس في تفعيل مجالس الآباء والمعلمين من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحث استبانة مؤلفة من (33) فقرة وتم التأكد من صدقها وثباتها، وطبقت على عينة الدراسة التي بلغت (125) معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدور مديري المدارس في تفعيل مجالس الآباء والمعلمين للمجالات الأربعة بلغت (3.74) وهي درجة كبيرة، وعلى مستوى المجالات يلاحظ أن متغيرات إعداد قاعدة بيانات لتزويد أولياء الأمور بمعلومات دورية واضحة، والتعاون والتفاعل ما بين المجتمع المحلي والمدرسة حصلت على أعلى المتوسطات على الترتيب (4)، (3.83). وحصلت فقرات مجالي توظيف إمكانيات المدرسة كمؤسسة تربوية لخدمة المجتمع المحلي، وتعزيز دور أولياء الأمور والمهتمين في المشاركة في تحسين العملية التعليمية التعلمية على درجة كبيرة من المتوسطات (3.61)، (3.55) حيث أنها تمارس بدرجة كبيرة، كما بينت نتائج تحليل التباين الثنائي أنه لا توجد اختلافات في استجابات المعلمين والمعلمات لدور مديري المدارس في تفعيل مجالس الآباء والمعلمين بحسب متغير الجنس والخبرة والتفاعل بين الجنس والخبرة.

2. الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة **ماهورو وهونجي (Mahuro & Hungi, 2016)** وهي بعنوان "**مشاركة أولياء الأمور في تحسين التحصيل الدراسي: حالة من مناطق ايغانغا وميوج في أوغندا**" إلى إضافة المزيد من الأدلة على قوة العلاقة بين مشاركة أولياء الأمور والتحصيل الدراسي للطالب وغيرها من مخرجات التعليم. وقد استخلصت بيانات هذه الدراسة من دراسة عبر القطاعية شملت

(2669) طالباً من الصف السادس من المدارس الابتدائية (الحكومية والخاصة) في ايغانغا، ميوج شرق أوغندا. وقد اعتمدت الدراسة على نوعين من الستة أنواع للمشاركة الوالدية المفضلة في إطار ابيستين لمشاركة أولياء الأمور. وقد افترضت هذه الدراسة أن مشاركة أولياء الأمور من خلال (كيفية تربية الأولاد والتواصل) من شأنها أن تعطي الأطفال ميزة نحو التحصيل الدراسي. وقد أظهرت النتائج أن الزيادة بمشاركة أولياء الأمور من خلال كيفية تربية الأبناء والتواصل تزيد بشكل كبير من درجات الحساب لدى الطلاب بمقدار (6%) و(15%) على التوالي. وبالمثل زادت درجات القراءة والكتابة لدى الطلاب بمقدار (6%) و(12%) على التوالي. وهذا يعني أن هذه المشاركة تلعب دور محوري في تحفيز الأطفال على تحسين درجاتهم الأكاديمية.

فيما هدفت دراسة **اوكيكي (Okeke, 2014)** وهي بعنوان "**المشاركة الفعالة بين البيت والمدرسة: بعض الاستراتيجيات لتعزيز مشاركة أولياء الأمور**" إلى التعرف على مستوى مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم. حيث استخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة وبالاعتماد على المقابلات غير المنظمة كأداة لجمع البيانات من (30) من أولياء أمور الطلبة في المدارس الابتدائية في لندن في انجلترا (المملكة المتحدة). وقد أظهرت النتائج أن أولياء الأمور يهتمون بتعليم أبنائهم ويريدون المشاركة. أن الكثيرين منهم لا يعرفون كيفية المشاركة، وان بعضهم تعرض للتخويف من قبل الهيئة التدريسية في المدرسة.

وأجرى **بولاوا وبانسيري (Bulawa & Pansiri, 2013)** دراسة بعنوان "**مشاركة أولياء الأمور في المدارس الحكومية في بوتسوانا: تصورات وخبرات من مدراء المدارس**" هدفت إلى التعرف على تجارب مدراء المدارس الحكومية وتصوراتهم حول مستوى مشاركة أولياء الأمور في نظام المدارس الحكومية الابتدائية في بوتسوانا. وقد اعتمدت هذه الدراسة الكمية على الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وقد بلغ حجم العينة (745) مديراً في المدارس الحكومية الابتدائية بنسبة استجابة (63.4%). وقد أظهرت النتائج أن هناك دعماً محدوداً من أولياء الأمور لاسيما في المناطق الريفية والنائية في المدارس الابتدائية في بوتسوانا.

وهدفت دراسة **كباريري وماكيوا وموتشي ورول (Kabarere, Makewa, Muchee & Role, 2013)** وهي بعنوان "**مشاركة أولياء الأمور في المدارس ذات الأداء العالي والمنخفض في مقاطعة غاسابو في روندا**" إلى الكشف عن مدى مشاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم في المنطقة الريفية، ومعرفة مدى تأثير هذه المشاركة على الأداء المدرسي. وقد استخدم تصميم المقارنة السببي ليقارن مشاركة أولياء الأمور في المدارس ذات الأداء العالي والمدارس ذات الأداء المنخفض. حيث بلغ عدد المشاركين في الدراسة (326) من أولياء الأمور والذين طُلب منهم تقييم مدى مشاركتهم في المدرسة على عناصر مثل: وجود أطفال أصحاء، والمشاركة في إدارة المدرسة، وأولياء الأمور كداعمين للتعليم، والحساسية بين الجنسين، والرعاية، والحماية. وقد أظهرت النتائج بأن أولياء الأمور مهتمون بتعليم أبنائهم على الرغم من التحديات التي واجهت مشاركتهم كالوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسر ذات الكثافة السكانية المرتفعة، ومعدل الأمية المرتفع. وقد ساهم أولياء الأمور في بناء الغرف الصفية، وإبداء الاحترام لمبدأ المساواة بين جميع الأطفال. إن مشاركة أولياء أمور الطلبة في المدارس ذات الأداء العالي كانت أكبر من مشاركة أقرانهم في مدارس ذات الأداء المنخفض ويتمثل ذلك في: الاهتمام بالأطفال الأصحاء ودعم التعليم والحساسية بين الجنسين والرعاية والحماية. إن الطلبة الذين اهتم آباؤهم بصحتهم ويدعمون تعليمهم ويوفرون لهم الرعاية والحماية يتجهون نحو أداء أفضل في المدارس.

وأجرى **كوهان وخان (Chohan & Khan, 2010)** دراسة بعنوان "**تأثير دعم أولياء الأمور على الأداء الدراسي ومفهوم الذات للطالب**" هدفت للتعرف على تأثير الدعم التربوي المقدم من أولياء الأمور على التحصيل الدراسي وعلى مفهوم الذات لطلاب الصف الرابع في المدارس الحكومية، وذلك من خلال اختبار العلاقة بين التحصيل الدراسي والدعم المقدم للطفل في البيت، وتحديد فيما إذا كان هذا الدعم يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على مفهوم الذات للطفل نفسه. بلغ حجم العينة (305) طالباً من طلاب الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية. وقد تم استخدام التقرير السنوي للنتائج المدرسية ومقياس مفهوم الذات لمقارنة فيما إذا كان الطلاب يتلقون دعم من أولياء الأمور أم لا. وقد أظهرت النتائج أن مساهمة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم لها تأثير ثابت وايجابي على التحصيل الدراسي وعلى مفهوم الذات.

*** الدراسات المتعلقة بالعنف المدرسي**

1. الدراسات العربية

هدفت دراسة **يوسف وعلي (2016)** إلى التعرف على تأثير غياب الآباء على السلوك العدواني للأطفال وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات مثل نوع الطفل وعمر الطفل، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وشملت عينة الدراسة على (150) طفل آباؤهم غائبون، منهم (75) ذكور و(75) إناث، تم اختيارهم من بعض مدارس الأساسية وحدة الخرطوم وسط بولاية الخرطوم، تشمل (8) مدارس، (4) مدارس بنين، و(4) مدارس بنات، تم اختيار عينة البحث بالطريقة الاحتمالية البسيطة، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (6-15) سنة. وقد أبرزت النتائج أن السلوك العدواني لدى الأطفال الغائبين آباؤهم يتسم بالارتفاع الدال إحصائياً، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال الغائبين آباؤهم تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال الغائبين آباؤهم تعزى لمتغير العمر.

فيما هدفت دراسة **رضوان ومصاروة (2014)** إلى الكشف عن أثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في العنف المدرسي، وقد أعدت استبانة وزعت على (205) مديراً ومديرة (في محافظة إربد)، اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة: أن أثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في العنف المدرسي (ككل) كان متوسطاً. ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في العنف المدرسي (ككل) تعزى لمتغيري (الجنس، المرحلة التعليمية)؛ ولصالح المديرين مقارنة بالمديرات، ولصالح مديري المدارس الثانوية مقارنة بمديري المدارس الأساسية. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) لأثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في العنف المدرسي (ككل) تعزى لمتغيري الدراسة (موقع المدرسة، وحجمها).

وأجرى **السعايدة (2014)** دراسة هدفت إلى التعرف على أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر أولياء الأمور في قضاء عيرا ويرقا التابع لمحافظة البلقاء/ الأردن للعام الدراسي (2011/2010 م)، وبيان أهم وسائل الحد منه. استخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بالعينة، وتكونت عينة الدراسة من (100) ولي أمر منهم (28) أباً و (72) أماً، واستخدمت الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة. وأظهرت النتائج إن أهم الأسباب الاجتماعية التي تؤدي إلى العنف المدرسي هي: عجز الأسرة عن توفير المتطلبات الأساسية للطلبة، يليها إتباع رفقاء السوء. وأهم الأسباب المدرسة للعنف هي: تشديد الرقابة على الطلبة، يليها ضعف القيادة الإدارية بالمدرسة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أولياء أمور الطلبة عن الأسباب الاجتماعية والمدرسية للعنف ومتوسط المقياس الافتراضي. وإن أهم وسائل الحد من العنف من وجهة نظر أولياء الأمور هي: توفير الخدمات (ملعب، ساحات) في المدرسة يليه تفعيل التوجيه والإرشاد المدرسي، ثم تدريب المعلمين في دورات متخصصة للتعامل داخل الحصة.

فيما أجرى **حلمي وآخرون (2012)** دراسة بعنوان "**البيئة المدرسية والأسرية وعلاقتهما بسلوك العنف المدرسي لدى الطلاب وأساليب المواجهة (دراسة بيئية في العنف والعنف المضاد)**" وقد هدفت الدراسة –والتي تعتبر من الدراسات الوصفية التي تعتمد على منهج المسح الاجتماعي بشقيه التحليلي والميداني– إلى التعرف على الواقع المتاح حالياً بالنسبة لظاهرة العنف المدرسي لدى الطلاب في كل من المرحلة الإعدادية والثانوية، والتعرف إلى المتغيرات والأبعاد البيئية المؤثرة في إفراز السلوك العنيف لدى الطلاب، وذلك لمواجهة هذه الظاهرة أو الحد منها، وتم ذلك من خلال تطبيق استبانة على عينية من طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية من مدارس حي المطرية بمحافظة القاهرة قوامها (200) موزعة على الطلاب من الجنسين بمجتمع الدراسة. من خلال النتائج تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في العوامل المختلفة المتعلقة بالمدرسة، وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإعدادي والثانوي في العوامل المتعلقة بالمدرسة والمتعلقة بالبيئة.

أما دراسة **الصالح (2012)** فقد كان هدفها التعرف إلى وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية حول درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من العام الدراسي (2011/2010 م). وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة طبقية عشوائية من المعلمين والمعلمات في مديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية وكان عددهم (550) معلماً ومعلمةً. وكان من أهم نتائج الدراسة: أن درجة مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، قد أتت بمتوسط (2.88) وانحراف معياري (.73) بالنسبة للدرجة الكلية ويشمل المجالات الآتية: (السلوك العدواني نحو الآخرين، السلوك العدواني اللفظي والجسدي نحو الذات، السلوك العدواني الموجه نحو الممتلكات). إن درجة أسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، قد أتت بمتوسط (3.32) وانحراف معياري (.67) بالنسبة للدرجة الكلية للمجالات ويشمل (خصائص الأسرة، المجال المدرسي، الدرجة الكلية للمجالات) بينما كانت مرتفعة في مجال البيئة المحيطة.

وهدفت دراسة **البجاري والجميلي (2010)** إلى التعرف على العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين، تكونت عينة البحث من (100) مرشداً ومرشدةً من المرشدين التربويين في محافظة نينوى، ولغرض تحقيق أهداف البحث أعد الباحثان أداة استبيان لقياس العنف المدرسي والمكون من (35) فقرة. وأظهرت النتائج وجود العنف المدرسي بين الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين.

وفي ذات السياق أجرى **الصرايرة (2009)** دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور في الأردن لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين، من وجهة نظر كل من الطلبة والمعلمين والإداريين. وتكونت عينة الدراسة من (945) فرداً، منهم (100) إداري، و (200) معلماً، و(645) طالباً، تم اختيارهم بطريقة طبقية عنقودية عشوائية. ولجمع البيانات أعد الباحث استبانة اشتملت على قسمين: الأول: البيانات الديموغرافية اللازمة عن المستجيب، والثاني: مقياس أسباب ممارسة سلوك العنف الطلابي. وقد

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين كانت متوسطة. وقد جاء ترتيب هذه الأسباب من وجهة نظر جميع أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي: الأسباب الخارجية (السياسية والإعلامية) في المستوى الأول، ومن ثَمَّ الأسباب المدرسية، وتليها الأسباب النفسية (التي تعود للطلبة وأسرهم). وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى وجود الأسباب النفسية (التي تعود للطلبة وأسرهم) تعزى إلى متغير (طبيعة المهنة).

إضافة لما سبق أجرى **أبو مصطفى وأبو غالي (2008)** دراسة بعنوان "**العنف المدرسي لدى الأطفال الفلسطينيين (دراسة ميدانية على عينة من طلاب مدارس وكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين)**" حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مشكلة العنف في البيئة الفلسطينية، لغرض الوقوف على حجمها، ومدى انتشارها وذلك لكي يتسنى معالجتها، والعمل على الوقاية منها وفق رؤية علمية سليمة بعيدة عن العشوائية والارتجالية، ولتحقيق ذلك صمم الباحثان استبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (165) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية والإعدادية ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين، منهم (85) معلماً، و(80) معلمةً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد تبين من خلال النتائج أن مجال العنف بين الطلاب مع بعضهم البعض أكثر مجالات الاستبانة أهمية، ويليه على التوالي مجالات: العنف ضد الممتلكات المدرسية، والعنف من المعلمين إلى الطلاب، والعنف من الطلاب إلى المعلمين. توجد فروق جوهرية بين الجنسين في مجال العنف ضد الممتلكات المدرسية لصالح الذكور، ولا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في باقي المجالات، والدرجة الكلية للاستبانة. توجد فروق جوهرية بين طلاب المرحلة الابتدائية والإعدادية في مجال العنف من الطلاب إلى المعلمين لصالح طلاب المرحلة الإعدادية، ولا توجد فروق جوهرية بين طلاب المرحلة الابتدائية والإعدادية في باقي المجالات، والدرجة الكلية للاستبانة.

2. الدراسات الأجنبية

أجرى **كارامان وكيليك وتوماكين ويلماز (Karaman, Kilic, Tomakin & Yilmaz, 2016)** دراسة هدفت إلى التعرف على آراء مجموعة من الطلبة ومن مستويات مختلفة في المدارس الثانوية، والذين تعرضوا لعقوبات تأديبية لمشاركتهم في العنف. تم الحصول على بيانات الدراسة من خلال أسلوب المقابلات شبه المنظمة لعينة الدراسة المكونة من (35) طالباً و(10) طالبات. وقد أظهرت النتائج أن الأسباب التي تكمن وراء استخدام الطلبة للعنف هي: عدم السيطرة التامة على الغضب، وعدم امتلاك مهارات حل المشكلات، ودعم الأقران. كما أظهرت أن النجاح الدراسي لهؤلاء الطلبة كان منخفضاً بالإضافة إلى ارتفاع نسبة الرسوب لديهم مع تكرار الغياب عن المدرسة، ووجود مشاكل مع أسرهم. وان خدمات التوجيه والدعم المدرسي لم تكن كافية، مع قلة الاهتمام من قبل الإدارة والمعلمين بهؤلاء الطلبة.

فيما أجرى **أبينافولي وجرينبيرج وبيرمان (Abenavoli, Greenberg & Bierman, 2015)** دراسة بعنوان "**دعم أولياء الأمور للتعليم عند دخول المدرسة: فوائد للأطفال العدوانيين في المناطق الحضرية ذات المخاطر العالية**" هدفت إلى الكشف عن الترابط بين دعم الوالدين لتعليم الأطفال وعلاقته بالجاهزية للمدرسة والنجاح فيها، وإلى ما إذا كان هذا الترابط يشكل عاملاً وقائياً في المناطق الحضرية الفقيرة، ذلك أن الأطفال الذين ينشئون في هذه المناطق معرضون لتدني التحصيل عبر سنوات الدراسة، وخاصة عند دخولهم المدرسة مع وجود مشاكل سلوكية عدوانية. استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وبلغ حجم العينة (207) من الأطفال معظمهم أمريكيون من أصول إفريقية ذوي السلوكيات العدوانية عند دخول الروضة (M = 5.94 سنوات، SD = 0.39 سنة) حتى الصف الأول. حيث تم تقييم بعدين من دعم الآباء للتعلم: الشراكة التربوية بين الآباء والمعلمين، ونوعية السلوكيات التعليمية للآباء. وأشارت النتائج إلى أن دعم الوالدين للتعليم ينمي جوانب المعرفة الأكاديمية والأداء الدراسي والمهارات السابقة للأطفال. وأن دعم الآباء للتعليم هو إستراتيجية لتعزيز الاستعداد لدخول المدرسة وحماية الأطفال المعرضين للمخاطر البيئية ومشاكل السلوك العدواني.

وأجرى **كرير وكلارك وديفز وجرين (Creyr, Clark, Davis, & Green, 2015)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر مشاركة الآباء في الحد من العنف والسلوكيات الجنسية الخطرة لدى عينة من المراهقين الأمريكيين السود. وتم إتباع المنهج الوصفي في الدراسة واستخدم أسلوب (الدراسة عبر القطاعية للمجموعة الثانية من الدراسة الوطنية لصحة المراهقين) لجمع البيانات من عينة بلغ حجمها (422) من المراهقين السود والذين تتراوح أعمارهم بين(13-21) سنة. وقد أشارت النتائج إلى أن القرب من الوالدين يخفض من العنف بين الذكور. وأن القرب من الوالدين ساهم في تقليل السلوكيات الجنسية الخطرة عند الإناث.

وهدفت دراسة **كون وكيم (Kwon & Kim, 2015)** وهي بعنوان "**العنف المدرسي في المدارس الكورية المتوسطة، تدابير الوقاية والتفاعل**" إلى التعرف على التدابير العملية والواقعية من أجل التغيير، والتي تمكننا من إدارة المشاكل المتعلقة بالعنف المدرسي الذي نواجهه حالياً، بالإضافة إلى التغلب على القيود في الوضع الحالي عندما نتعامل مع العقوبات وبشكل رئيسي عند تنفيذ القانون. وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وبلغ حجم العينة (424) طالباً وطالبةً و(136) معلماً من (7) مدارس متوسطة في سيؤول. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي اعتراف الطلبة بأن "معالجة الظواهر البيئية الضارة" من أهم العوامل التي تحد من العنف المدرسي. كما يدرك كلٌ من المعلمين والطلاب بان "الدراسة المسحية المنتظمة للعنف المدرسي" يمكن أن تحد من العنف المدرسي.

فيما هدفت دراسة **دياز ومارتن وبوليدو (Diaz, Martin & Pulido, 2010)** وهي بعنوان "**أدوار العنف المدرسي والوضع الاجتماعي بين الطلاب الاسبانيين**" إلى التعرف على العلاقة بين التكيف الاجتماعي في الغرف الصفية ودور المعتدي أو الضحية في حالات العنف المدرسي. حيث بلغ حجم العينة (1653) طالباً تتراوح أعمارهم بين (14-18) سنة ومن مراحل مختلفة (التعليم الثانوي الإلزامي، الدورات التدريبية المخصصة، البرامج المهنية). وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وهي نوعين: الأولى: اشتملت على مقاييس لأنواع العنف (الاستبعاد، العنف اللفظي، العنف الجسدي) من وجهات نظر المشاركين في العنف (المعتدين، الضحايا، المراقبين)، أما الثانية: استبانة اجتماعية. المتغيرات التي تم قياسها هي: تكرار العنف المدرسي

(الاستبعاد، العنف اللفظي، العنف الجسدي)، وحالة الأقران (مرفوضة، خِلافية، مهملة، معتدلة، شائعة). وقد أظهرت النتائج أهمية هذه المتغيرات في حالات العنف المدرسي، وتمت مناقشة الآثار المترتبة على هذه النتائج. وبعد الوصف الدقيق لمشاكل العنف في مدارس مدريد.

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للدراسات والأبحاث التي أجريت حول هذا الموضوع يمكن استخلاص الآتي:

* إن هذه الدراسات وفي قسمها الأول والمتعلق بمجالس أولياء الأمور قد تناولت واقع الشراكة بين البيت والمدرسة، والتعرف على بعض معيقات التفاعل بينهما، والبحث في سبل تطوير هذه الشراكة. كذلك التعرف على واقع مجالس أولياء الأمور كأهم مظاهر ودعائم هذه الشراكة، وذلك من خلال الدور الذي تلعبه هذه المجالس كوسيط لتفعيل علاقة الأسرة بالمدرسة. إضافة لتوضيح أثر هذه المجالس على الأداء المدرسي ودعم الإدارة المدرسية، وكذلك دور مديري المدارس والجهات الرسمية ومؤسسات المجتمع المحلي في تفعيل هذه المجالس وتطويرها.

* أما القسم الثاني منها والمتعلق بالعنف المدرسي، فنجد بأن موضوع العنف وبغض النظر عن شكله ونوعه هو في تزايد، مما استرعى الباحث للوقوف عند مجلس أولياء الأمور على اعتبار أن المجلس لابد أن يكون له دور مهم في الحد من هذه الظاهرة. إن دراسة رضوان ومصاروة (2014) والتي تناولت أثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين على العنف المدرسي (ككل)، هي من أقرب الدراسات إلى موضوع الدراسة الحالية، وأن باقي الدراسات تناولت مظاهر وأسباب العنف المدرسي وعلاقة البيئة المدرسية والأسرية به، واقترحت بعض الوسائل التي من شأنها أن تحد من هذه الظاهرة. أما الدراسات الأجنبية بحثت في مشاكل السلوك العدواني بشكل عام، وسلوكيات جنسية خطرة وأثر الآباء في الحد منها، هذه المظاهر والسلوكيات ولله الحمد لا نلحظها وبشكل يبعث على القلق في مدارسنا العربية الإسلامية.

* بالرجوع إلى الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية نلاحظ التنوع في أهدافها، ومنهجها، وأدواتها، وعينتها، ونتائجها، فمنها ما اتفق مع الدراسة الحالية ومنها ما اختلف، وفيما يلي بعض الملاحظات على هذه الدراسات:

- من حيث أهمية الموضوع والهدف من الدراسة:

* ندرة الدراسات الفلسطينية التي تناولت مستوى أداء مجالس أولياء الأمور من ناحية، ومستوى العنف المدرسي للطلبة من ناحية أخرى مما يبرز أهمية الدراسة الحالية.

* هناك تنوع في أهداف الدراسات السابقة حيث اختلفت في بعض الأهداف وتشابهت في البعض الآخر فمنها ما هدف إلى دراسة واقع الشراكة بين البيت والمدرسة وبشكل عام كما في: دراسة بحي ومقدود (2014)، ودراسة علوان (2006)، ودراسة ماهورو وهونجي (Mahuro & Hungi, 2016)، ودراسة اوكيكي (Okeke, 2014)، ودراسة كباريري وآخرون (Kabarere, et al., 2013).

* ومن الدراسات ما هدف إلى البحث في واقع مجلس أولياء الأمور وبشكل خاص باعتباره أحد أهم صور الشراكة ومن هذه الدراسات: دراسة الزبدي (2014) ودراسة الزامل (2013) ودراسة السعدي (2013) ودراسة الطعاني (2005). أما الدراسات المتعلقة بالعنف المدرسي فقد هدفت إلى التعرف على ماهية العنف، وأشكاله، وأسبابه، ومدى انتشاره في المدارس، والتعرف على طرق الوقاية والحد منه ومن هذه الدراسات: دراسة السعايدة (2014)، ودراسة حلمي وآخرون (2012)، ودراسة الصالح (2012)، ودراسة كون وكيم (Kwon & Kim, 2015).

* إن الدراسة الحالية اختلفت عن الدراسات السابقة من حيث الهدف الرئيسي منها والمتمثل في التعرف على مستوى أداء مجلس أولياء الأمور وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة.

- من حيث منهج الدراسة:

إن معظم الدراسات السابقة عربية وأجنبية وسواءً التي تناولت مجلس أولياء الأمور أو العنف المدرسي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، والذي يحدد ويقيس الظاهرة كما هي كماً

وكيفاً، وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية. كان هناك استثناءً في دراسة السعدي (2013) والتي استخدمت المنهج المقارن إضافةً للمنهج الوصفي، ودراسة كباريري وآخرون (Kabarere, et al., 2013) التي استخدمت تصميم المقارنة السببي.

- من حيث أداة الدراسة:

إن معظم الدراسات السابقة عربية وأجنبية وسواءً التي تناولت مجلس أولياء الأمور أو العنف المدرسي استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية. كان هناك استثناءً في دراسة ماهورو وهونجي (Mahuro & Hungi, 2016)، ودراسة كرير وآخرون (Creyr, et al., 2015) اللتين استخلصتا بياناتهما من (الدراسة عبر القطاعية)، ودراسة اوكيكي (Okeke, 2014) التي استخدمت المقابلات غير المنظمة كأداة لجمع البيانات، أما دراسة كوهان وخان (Chohan & Khan, 2010) فقد استخدمت التقرير السنوي للنتائج المدرسية ومقياس مفهوم الذات، وأخيراً دراسة كارامان وآخرون (Karaman, et al., 2016) التي تم الحصول على بياناتها من خلال أسلوب المقابلات شبه المنظمة لعينة الدراسة.

- من حيث عينة الدراسة:

اختلفت الدراسات فيما بينها في العينات المطبقة عليها، وهذا مَرده إلى اختلاف مجتمع الدراسة وأهدافها وطبيعة المنهج العلمي المستخدم فيها، فهناك بعض الدراسات التي طبقت على عينة من طلبة المدارس بمراحلها المختلفة مثل: دراسة يوسف وعلي (2016)، ودراسة بحي ومقدود (2014)، ودراسة ماهورو وهونجي (Mahuro & Hungi, 2016)، ودراسة كوهان وخان (Chohan & Khan, 2010)، ونجد دراسات قد طبقت على المعلمين والمديرين وأولياء الأمور مثل: دراسة البنا (2010)، أما السعدي (2013) فقد أضافت المرشد الطلابي لمن سبق ذكرهم. عينة الدراسة الحالية تمثلت في المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين في محافظات شمال الضفة الغربية. أما من حيث حجم العينة فقد تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة فيها فمنها ما استخدمت عينة كبيرة أو متوسطة أو صغيرة.

- من حيث نتائج الدراسة:

تنوعت نتائج الدراسات السابقة بتنوع أهدافها وعيناتها، إن غالبية الدراسات التي تتعلق بأداء مجلس أولياء الأمور قد أجمعت على أهمية مشاركة الوالدين في تربية الأبناء وتعليمهم وأن لهذه المشاركة الأثر الأكبر في تحسين أدائهم الدراسي وتعديل بعض السلوكيات السلبية لديهم. أما الدراسات التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي وفي معظمها كذلك اتفقت على أن هناك تنامي في ظاهرة العنف المدرسي بشكل عام، وأن معظم الدراسات السابقة اقترحت مجموعة من التوصيات التي من شأنها أن ترفع مستوى أداء مجلس أولياء الأمور، وفي المقابل هناك من التوصيات التي قدمت من أجل الحد من العنف المدرسي، إن من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة ما يلي:

أ- أن التواصل بين المدرسة من جهة والبيت والمجتمع المحلي من جهة أخرى ليس بالمستوى المطلوب وأن هناك دعماً محدوداً من أولياء الأمور، إضافة إلى أن مستوى أداء مجلس أولياء الأمور لم يرتقِ إلى الدرجة التي يمكن من خلالها القيام بمهامه والوصول إلى أهدافه، وإن كل ما سبق ذكره ينعكس سلباً على الأداء المدرسي بشكل عام كما جاء في دراسة الطيطي وأبو ساكور (2010)، ودراسة علوان (2006)، ودراسة بولاوا وبانسيري (Bulawa & Pansiri, 2013).

ب- إن العنف المدرسي قد تعددت أسبابه، وتنوعت أشكاله، وتغيرت اتجاهات محاوره، واختلفت ضحاياه.

* الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في جمعها بين ظاهرتين وهما مستوى أداء مجالس أولياء الأمور من جانب وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة من جانب آخر، والتي لم يسبق لأي دراسة (في حدود علم الباحث) أن اهتمت بدراسة العلاقة بينهما.

* من الجدير ذكره بأن بعض الدراسات السابقة قد أضاءت الطريق للدراسة الحالية، كما أنها تعد حلقة وصل بين تلك الدراسات وامتداد لها. وقد أفادت تلك الدراسات الدراسة الحالية بما يلي:

أ- بلورة وصياغة مشكلة الدراسة، وتحديد منهجها، والتسلسل المنطقي لإجراء الدراسة الحالية.

ب- التعرف على مواطن الضعف لدى بعض الدراسات السابقة، وتلافي الوقوع فيها، ومعرفة جوانب القوة والعمل على الاستفادة منها.

جـ- الدراسات السابقة وسيلة لإلقاء الضوء على هذه الدراسة وبناء أداتها، وذلك بتحديد محاور الأداة ومجالاتها وفقراتها، حيث أنها وفرت للباحث بيانات شاملة ووافية عنها.

د- الاستعانة ببعض المراجع العربية والأجنبية للتعرف على العناوين التي يمكن أن تكون مفيدة عند كتابة الإطار النظري لهذه الدراسة، حيث تسهم في دعمه وبنائه من خلال التعرف على الأسس النظرية المتعلقة بمجلس أولياء الأمور من ناحية، والعنف المدرسي من ناحية أخرى.

هـ- استفاد الباحث من هذه الدراسات عند قيامه بتحليل وتفسير نتائج دراسته، وتقديم التوصيات والمقترحات في نهاية الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

* منهج الدراسة.

* مجتمع الدراسة.

* عينة الدراسة.

* أداة الدراسة.

- صدق الأداة.

- ثبات الأداة.

* إجراءات الدراسة.

* متغيرات الدراسة (المتنبآت).

* المعالجة الإحصائية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للمنهجية التي اتبعها الباحث في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وكذلك أداة الدراسة وخطوات التحقق من صدقها وثباتها، بالإضافةً إلى وصف تصميم الدارسة والطرق الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة

اختار الباحث المنهج الوصفي الارتباطي كأسلوب علمي لوصف العلاقة بين المتغيرات وتحديد قوة هذه العلاقة واتجاهها، وهو أسلوب مناسب لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، وهي التعرف إلى مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، حيث يقوم هذا المنهج بوصف خصائص ظاهرة معينة كما هي على أرض الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفاً وكمياً.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين في المدارس الحكومية الأساسية في مديريات شمال الضفة الغربية وهي: (جنين، قباطية، طوباس، نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت) خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2017/2016 م، وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة حوالي (840) مدير، وحوالي (13204) معلم، وحوالي (424) مرشد تربوي، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي للعام الدراسي 2017/2016 م. ويشير الجدول (1) إلى توزيع المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين في مديريات شمال الضفة الغربية وفقاً لمتغيرات المديرية والوظيفة والجنس.

الجدول (1): توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيرات المديرية والوظيفة والجنس.

المديرية	مديرون	مديرات	معلمون	معلمات	مرشدون	مرشدات	المجموع
جنين	71	78	1080	1294	30	37	**2590**
قباطية	49	41	751	797	21	27	**1686**
طوباس	20	24	313	394	12	11	**774**
نابلس	83	93	1107	1502	37	45	**2866**
جنوب نابلس	37	44	573	775	20	19	**1467**
طولكرم	65	72	955	1205	35	40	**2371**
قلقيلية	42	39	579	813	23	23	**1519**
سلفيت	33	39	396	672	24	21	**1185**
المجموع العام	**400**	**430**	**5753**	**7451**	**201**	**223**	**14458**

يبين الجدول (1) أن المجموع الكلي لمجتمع الدراسة بلغ (14458) فرداً، وان عدد الإناث يفوق عدد الذكور في معظم المسميات الوظيفية.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (400) موظفاً من مديري ومعلمي ومرشدي المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية، وقد اختار الباحث العينة وفقاً للطريقة الطبقية العشوائية على متغير المديرية، وتم توزيع عينة الدراسة على المديريات وفقاً للمعادلة الآتية:

حجم الطبقة (موظفي المديرية)/حجم المجتمع (المجموع العام للموظفين)*حجم العينة (400) وكان عدد الاستبانات المسترجعة (375)، وشكلت العينة النهائية للدراسة، والتي جرى عليها التحليل الإحصائي، والجدول (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة:

جدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

المتغير	التصنيف	العدد
الوظيفة	مدير	21
	معلم	343
	مرشد تربوي	11
	المجموع	375
الجنس	ذكور	172
	إناث	203
	المجموع	375
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	35
	بكالوريوس	302
	ماجستير فأعلى	38
	المجموع	375
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	44
	5–10 سنوات	121
	أكثر من 10 سنوات	210
	المجموع	375
المديرية	جنين	62
	قباطية	45
	طوباس	22
	نابلس	72
	جنوب نابلس	39
	طولكرم	62
	قلقيلية	35
	سلفيت	38
	المجموع	375

يبين الجدول (2) بأن القسم الأكبر من عينة الدراسة هو من المعلمين يليه العاملين بوظيفة مدير مدرسة ثم المرشدين التربويين، وكما يتضح من خلال الجدول بأن عدد المعلمات يفوق عدد المعلمين الذكور، وأن القسم الأكبر من عينة الدراسة هم من حملة شهادة البكالوريوس ثم

حملة الدبلوم المتوسط والماجستير وبنسبة متقاربة. أما بالنسبة لسنوات الموظفين في الخدمة كان مستوى (أكثر من 10 سنوات) أكبر مستوى بين مستويات سنوات الخبرة، تلاه مستوى (5-10 سنوات)، ثم مستوى (أقل من 5 سنوات)، ويشير الجدول إلى نصيب كل مديرية من عينة الدراسة وذلك تبعاً لعدد العاملين في كل منها حيث كان أكبر عدد عاملين لمديرية التربية والتعليم/ نابلس تلتها كل من مديريتي جنين وطولكرم وبنفس العدد، أما أقل عدد عاملين من بين المديريات فكانت لمديرية التربية والتعليم/ طوباس.

أداة الدراسة

لجمع بيانات الدراسة قام الباحث بتطوير وبناء أداتها (الاستبانة)، وتكونت من قسمين:

القسم الأول: وشمل مقدمة الدراسة واحتوت على عنوان الأطروحة إضافة إلى مجموعة من العناصر التي تحدد الهدف من الدراسة، والبيانات والمعلومات التي يود الباحث جمعها من أفراد العينة، وشملت أيضاً المعلومات العامة الأولية (المتغيرات الديموغرافية) الخاصة بالمدير والمعلم والمرشد التربوي الذي سيقوم بتعبئة الاستبانة، والتي دخلت كمتغيرات مستقلة في الدراسة، وهذه المتغيرات هي: الوظيفة، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية.

القسم الثاني: تكون هذا القسم من (53) فقرة موزعة على محورين و(6) مجالات والجدول (3) يبين ذلك:

الجدول (3): محاور الاستبانة ومجالاتها.

رقم المحور	المحور	رقم المجال	المجال	الفقرات
1	مستوى أداء مجالس أولياء الأمور	1	التواصل بين البيت والمدرسة	1- 10
		2	تحسين البيئة التربوية والتعليمية	11- 19
		3	تحسين الأنشطة المدرسية	20- 28
2	مستوى العنف المدرسي للطلبة	1	مستوى العنف بين الطلبة	1- 9
		2	مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية	10- 17
		3	مستوى العنف في البيئة المحيطة	18- 25

وقد جاءت صياغة جميع الفقرات ايجابية، وصممت كل فقرة من فقرات الاستبانة لتقيس بعداً محدداً من أسئلة الدراسة، وتم تقسيم مستويات الإجابة على هذه الفقرات على خمسة مستويات وفقاً لنموذج ليكرت الخماسي.

قام الباحث بتصميم الاستبانة وتطويرها كأداة لجمع البيانات، وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

1- مراجعة الأدب النظري المتعلق بمستوى أداء مجالس أولياء الأمور وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة.

2- مراجعة الأبحاث والدراسات والكتب التي بحثت في مستوى أداء مجالس أولياء الأمور وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة، مثال ذلك دراسة كل من الشرمان (2007) وطه (2007) وحمزة (2008) وعلوان (2006) والصالح (2012) والنيرب (2008).

- صدق الأداة

اعتمد الباحث في تقدير صدق الأداة على الصدق الظاهري، حيث عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مشرفَي الدراسة ومجموعة من المحكمين وعددهم (12) من حملة الدرجات العلمية العليا من أعضاء الهيئات التدريسية في بعض الجامعات الفلسطينية في تخصصات الإدارة التربوية وأساليب التدريس، إضافةً إلى عدد من العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي وأحد أولياء الأمور الملحق (3)، وبعد الاطلاع على الأداة قاموا بالإشارة إليها بالحذف أو البقاء أو التعديل والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته وغير ذلك مما رأوه مناسباً، وبناءً على ما سبق تم تعديل بعض الفقرات من حيث إعادة صياغتها وفقاً لآراء غالبية المحكمين مع بقاء الاستبانة مكونة من (6) مجالات، واقترح بعض المحكمين باختصار عدد الفقرات حيث تم اختزالها من (81) فقرة إلى (53) فقرة، كما تم عرض الاستبانة على مدقق لغوي لمراجعة اللغة المستخدمة في صياغة الفقرات من حيث المعنى والدقة اللغوية، وبذلك تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، ويظهر الملحق (1) الاستبانة قبل التحكيم، بينما يبينها الملحق (2) بصورتها النهائية.

- **ثبات الأداة**

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha) وذلك لقياس ثبات كل مجال من مجالات الدراسة وللأداة ككل، والجدول (4) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول (4): معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالات مستوى أداء مجلس أولياء الأمور ومستوى العنف المدرسي للطلبة.

المحور	رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات كرونباخ ألفا
مستوى أداء مجالس أولياء الأمور	1	التواصل بين البيت والمدرسة	10	.93
	2	تحسين البيئة التربوية والتعليمية	9	.93
	3	تحسين الأنشطة المدرسية	9	.93
		الثبات الكلي لمستوى أداء مجالس أولياء الأمور	28	.97
مستوى العنف المدرسي للطلبة	1	مستوى العنف بين الطلبة	9	.96
	2	مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية	8	.91
	3	مستوى العنف في البيئة المحيطة	8	.92
		الثبات الكلي لمستوى العنف المدرسي للطلبة	25	.96

يشير الجدول (4) إلى أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة ومجالاتها تراوحت بين (0.91- 0.97) وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة

بعد تصميم أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، قام الباحث بإجراء الدراسة وفق خطوات علمية منظمة كي تخرج هذه الدراسة وفق ما تم الاستجابة لها وقد تمثلت هذه الإجراءات في:

1- إعداد أداة الدراسة في صورتها النهائية.

2- دراسة مجتمع الدراسة وتحديد أفراد عينة الدراسة والذين تنطبق عليهم شروط الدراسة.

3- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص الملاحق (4) (5) (6).

4- توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2018/2017 م.

5- جمع الاستبانات الموزعة على أفراد العينة بعد أخذ الاستجابات عليها من عينة الدراسة واستبعاد الاستبانات التي يظهر عدم صلاحيتها للتحليل، وبالتالي الحصول على العينة النهائية للدراسة.

6- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

7- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها ومقارنتها مع الدراسات السابقة واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة (المتنبآت).

تضمنت الدراسة عدداً من المتغيرات (المتنبآت)، وهي على النحو الآتي:

أ- المتغيرات المستقلة:

- الوظيفة: ولها ثلاثة مستويات: (مدير، معلم، مرشد تربوي).

- الجنس: وهو فئتان: (ذكر، أنثى).

– المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (دبلوم متوسط، بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

– سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات: (أقل من (5) سنوات، (5–10) سنوات، أكثر من (10) سنوات).

– المديرية: ولها ثمانية مستويات: (جنين، قباطية، طوباس، نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت).

ب- المتغير التابع:

ويتمثل في استجابات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين في مجالات مقياس أداة الدراسة المكونة من مستوى أداء مجالس أولياء الأمور وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة.

المعالجة الإحصائية.

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة وترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، تم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1- اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha) وذلك لقياس ثبات كل مجال من مجالات الدراسة وللأداة ككل.

2- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة.

3- اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) لمقارنة متوسطات استجابات العينة مع قيمة نظرية.

4- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): لتحديد اتجاه وقوة العلاقة بين متغيرات الدراسة.

5- اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression) بطريقة (Step wise) لفحص تأثير متغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها كمتغيرات مستقلة على المتغير التابع والمتمثل في العنف المدرسي للطلبة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

* النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة.

* النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة.

* النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة، وفقاً لترتيب أسئلة الدراسة، حيث أنه وبعد عملية جمع البيانات تمت معالجتها إحصائياً باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Science)، وذلك للحصول على قيمة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لمحاور الدراسة والفقرات المكونة لكل محور.

ولتحديد محكات الحكم تم استخدام طول الفئات لحساب ذلك، وحسب مقياس ليكرت الخماسي الذي يعتمد على المسافات المتساوية فان طول الفئة كان (0.8) لذلك جاءت محكات الحكم على المتوسطات المستخدمة في تفسير النتائج كما يبينها الجدول (5):

الجدول (5): محكات الحكم على المتوسطات المستخدمة في تفسير النتائج.

المتوسط	المستوى
1- 1.79	منخفض جداً
1.8- 2.59	منخفض
2.6- 3.39	متوسط
3.4- 4.19	مرتفع
4.2 فأكثر	مرتفع جداً

(الصالح، 2012).

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

"ما مستوى أداء مجالس أولياء الأمور في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟".

وللإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات المحور الأول وهو مستوى أداء مجالس أولياء الأمور، وذلك كما يراها أفراد العينة، وقام الباحث باختبار سؤال الدراسة باستخدام اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) لمعرفة مستوى أداء مجالس أولياء الأمور لدى المجتمع، إذ اختار الباحث المعيار (3.4) والمعيار (2.6) كعلامات قطع وذلك للتعرف إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابة، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها. واختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t- Test) مقارنة مع المعيار (المتوسط النظري) 3.4 و 2.6 على التوالي (ن=375).

اختبار (ت) لعينة واحدة								
الرقم	المجال	العدد	متوسط حسابي	انحراف معياري	درجات الحرية	المعيار= 3.4		المعيار= 2.6	
						قيمة (ت)	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	التواصل بين البيت والمدرسة	375	3.25	0.83	374	-3.46	.001*	15.23	.00*
2	تحسين البيئة التربوية والتعليمية	375	3.23	0.83	374	-3.93	.00*	14.79	.00*
3	تحسين الأنشطة المدرسية	375	3.26	0.83	374	-3.23	.001*	15.56	.001*
	مستوى الأداء الكلي	375	3.25	0.77	374	-3.80	.00*	16.32	.00*

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، ودرجات حرية (374).

يتضح من الجدول (6) أن مستوى أداء مجالس أولياء الأمور كما يراها أفراد العينة في المدارس الحكومية الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية، قد أتت بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.77) على المستوى الكلي للمجالات، وهذا يدل على مستوى متوسط لأداء مجالس أولياء الأمور، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد الدراسة على المجالات بين (3.23- 3.26)، وهي متوسطات استجابات تدل على مستوى متوسط للأداء في مجالات المحور الأول، وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال تحسين الأنشطة المدرسية على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.26)، بينما حصل مجال التواصل بين البيت والمدرسة على الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (3.25)، وحصل مجال تحسين البيئة التربوية والتعليمية على الترتيب الثالث والأخير وبمتوسط حسابي (3.23)، وأن الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة على المستوى الكلي للمجالات فقد كان (0.77)، أما الانحرافات المعيارية للمجالات فقد كانت متساوية تقريباً وبلغت (0.83).

ويلاحظ من الجدول (6) نتائج اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) والتي تخص مجتمع الدراسة بأن مستوى الدلالة للمعيار (3.4) قد جاءت أقل من (0.05) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية بأن مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والمجالات (التواصل بين البيت والمدرسة، وتحسين البيئة التربوية والتعليمية، وتحسين الأنشطة المدرسية) مرتفع ولأن قيمة (ت) لمستوى أداء مجالس أولياء الأمور ومجالاته سالبة فإن المستوى أقل من مرتفع، لذلك تمت المقارنة بالمعيار (2.6)، ونلاحظ هنا أن قيمة مستوى الدلالة كانت أقل من (0.05) أيضاً ولكن قيم (ت) موجبة، وهذا يدل على أن مستوى أداء مجالس أولياء الأمور كان بمستوى متوسط ولجميع مجالات هذا المحور كذلك.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه:

"ما مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟".

وللإجابة عن السؤال الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات المحور الثاني وهو مستوى العنف المدرسي للطلبة، وذلك كما يراها أفراد العينة، وقام الباحث باختبار سؤال الدراسة باستخدام اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) لمعرفة مستوى العنف المدرسي للطلبة لدى المجتمع، إذ اختار الباحث المعيار (3.4) والمعيار (2.6) والمعيار (1.8) كعلامات قطع وذلك للتعرف إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابة، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، واختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) مقارنة مع المعيار (المتوسط النظري) 3.4 و 2.6 و 1.8 على التوالي (ن=375).

اختبار (ت) لعينة واحدة										
الرقم	مجال العنف بين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	المعيار= 3.4		المعيار= 2.6		المعيار= 1.8	
					قيمة (ت)	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
1	الطلبة	3.07	1.03	374	-6.19	.00*	8.89	.00*		
2	الطلبة والمعلمين	2.48	0.92	374	-19.39	.00*	-2.50	.013*	14.38	.0*
3	في البيئة المحيطة	3.08	0.92	374	-6.80	.00*	9.99	.00*		
مستوى العنف الكلي		2.88	0.85	374	-11.73	.00*	6.46	.00*		

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)، ودرجات حرية (374).

يتضح من الجدول (7) أن مستوى العنف المدرسي للطلبة كما يراها أفراد العينة في المدارس الحكومية الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية، قد أتت بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.85) على المستوى الكلي للمجالات، وهذا يدل

على مستوى متوسط للعنف المدرسي للطلبة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد الدراسة على المجالات بين (2.48- 3.08)، وهي متوسطات استجابات تدل على مستوى متوسط للعنف المدرسي للطلبة في المجالين الأول وهو مستوى العنف بين الطلبة والثالث وهو مستوى العنف في البيئة المحيطة، ومستوى منخفض في المجال الثاني وهو مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية، وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال مستوى العنف في البيئة المحيطة على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.08)، بينما حصل مجال مستوى العنف بين الطلبة على الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (3.07)، وحصل مجال مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية على الترتيب الثالث والأخير وبمتوسط حسابي (3.48). وأن الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة على المستوى الكلي للمجالات فقد كان (0.85)، أما الانحرافات المعيارية للمجالات فتراوحت بين (0.92- 1.03).

ويلاحظ من الجدول (7) نتائج اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) والتي تخص مجتمع الدراسة بأن مستوى الدلالة للمعيار (3.4) قد جاءت أقل من (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية بأن مستوى العنف المدرسي للطلبة والمجالات (مستوى العنف بين الطلبة، ومستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية، ومستوى العنف في البيئة المحيطة) مرتفع ولأن قيمة (ت) لمستوى العنف المدرسي للطلبة ومجالاته سالبة فإن المستوى أقل من مرتفع، لذلك تمت المقارنة بالمعيار (2.6)، ونلاحظ هنا أن قيمة مستوى الدلالة كانت أقل من (0.05) أيضاً، ولكن قيم (ت) موجبة للمجالين الأول وهو مستوى العنف بين الطلبة، والثالث وهو مستوى العنف في البيئة المحيطة وهذا يدل على أن مستوى العنف المدرسي للطلبة كان بمستوى متوسط في هذين المجالين، أما في المجال الثاني وهو مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية، فقد كانت قيم (ت) سالبة، فتمت مقارنتهما بالمعيار (1.8)، وكانت قيمة مستوى الدلالة كانت أقل من (0.05) أيضاً ولكن قيم (ت) موجبة مما يدل على أن مستوى العنف المدرسي للطلبة كان بمستوى منخفض في هذا المجال.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نصه:

"هل هناك أثر لمتغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟".

وللإجابة عن هذا السُّؤال، تم بدايةً حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين متغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها، وعلاقة ذلك بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، ونتائج الجدول (8) تبين ذلك:

جدول (8): نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين متغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها وبين مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها (ن = 375).

النموذج	عنف الطلبة	أداء المجلس	الوظيفة	الجنس	المؤهل العلمي	الخبرة	المديرية
عنف الطلبة	1.0	-.06	.09*	-.30*	.08	-.03	-.09*
أداء المجلس		1.0	-.07	.02	-.09*	-.12*	.14*
الوظيفة			1.0	.08	-.04	-.19*	-.003
الجنس				1.0	-.06	.05	.18*
المؤهل العلمي					1.0	-.11*	.10*
الخبرة						1.0	-.08
المديرية							1.0

* دالة إحصائياً عند (α=0.05).

يتضح من نتائج الجدول (8) أن معامل الارتباط بين مستوى العنف المدرسي للطلبة ومتغير الوظيفة بلغ (.09) وهو ذو دلالة إحصائية عند (α=0.05)، وبما أن معامل الارتباط موجب فهذا يدل على أن متغير الوظيفة يزيد من مستوى العنف المدرسي للطلبة.

وأن معامل الارتباط بين مستوى العنف المدرسي للطلبة وجنس الموظف بلغ (-0.30) وهو ذو دلالة إحصائية عند (α=0.05)، وبما أن معامل الارتباط سالب فهذا يدل على أن جنس الموظف يقلل من مستوى العنف المدرسي للطلبة.

وأن معامل الارتباط بين مستوى العنف المدرسي للطلبة والمديرية التي يعمل بها الموظف بلغ (-.09) وهو ذو دلالة إحصائية عند (α=0.05)، وبما أن معامل الارتباط سالب فهذا يدل على أن متغير المديرية التي يعمل بها الموظف يقلل من مستوى العنف المدرسي للطلبة.

أما متغيرات أداء مجالس أولياء الأمور، والمؤهل العلمي، والخبرة، فقد دلت النتائج على عدم وجود ارتباط بينها وبين مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

كما قام الباحث باستخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Linear Multiple Regression) للتنبؤ بمستوى العنف المدرسي للطلبة باعتبار مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها متغيرات مستقلة ومستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية متغيراً تابعاً، وقام الباحث باستخدام طريقة (Stepwise) لفحص تأثير المتغيرات المستقلة على المتغير التابع، ونتائج الجدول (9) تبين ذلك:

جدول (9) نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد للمتغيرات التي تستطيع التنبؤ بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها (ن=375).

النموذج	المتغير التابع (العنف المدرسي للطلبة)							
		معامل التحديد	قيمة بيتا المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	التباين المفسر	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
1	الثابت	3.66	—	26.78	.00	0.09	35.77	0.00
	الجنس	-0.51	-.30	-5.98	.00			
2	الثابت	3.02	—	9.89	.00	0.10	20.81	0.00
	الجنس	-0.52	-.31	-6.19	.00			
	الوظيفة	0.34	.12	2.33	.02			

* دالة إحصائياً عند (α=0.05).

يتضح من نتائج الجدول (9) مدى إسهام متغير جنس الموظف في مستوى العنف المدرسي للطلبة، إذ بلغت قيمة معامل التحديد المعدل لمتغير جنس الموظف (3.66)، وهذا يعني أن المتغير المستقل المذكور آنفاً يفسّر ما نسبته (9 %) من التباين في مستوى العنف المدرسي للطلبة، ويتسم النموذج المفسر الأول بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف: 35.77) كانت ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05)، وبلغت قيمة معامل بيتا المعيارية لمتغير الجنس (ß = 30.-0، ت = 5.98-، α = 0.05)، ومن الجدير ذكره أنه تم ترميز المعلمين الذكور بالرقم (1) والمعلمات بالرقم (2) وهذا يشير إلى أن الذكور أكثر تقديراً للعنف المدرسي من الإناث، وعليه فيمكن صياغة معادلة الانحدار على أنها تساوي:

مستوى العنف المدرسي للطلبة = 3.66 – 0.51 * الجنس

ويتضح كذلك من خلال الجدول (9) مدى إسهام متغيري جنس الموظف والوظيفة معاً في مستوى العنف المدرسي للطلبة، إذ بلغت قيمة معامل التحديد المعدل لمتغيري جنس الموظف والوظيفة (3.02)، وهذا يعني أن المتغيرات المستقلة المذكورة آنفاً تفسّر ما نسبته (10 %) من

التباين في مستوى العنف المدرسي للطلبة، ويتسم النموذج المفسر الثاني بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف: 20.80) كانت ذات دلالة إحصائية عند (α=0.05)، وبلغت قيمة معامل بيتا المعيارية لمتغير الجنس (ß = 31.-، ت = 6.19-، α = 0.05)، وقيمة معامل بيتا المعيارية لمتغير الوظيفة (ß = 0.12 ، ت = 2.33 ، α = 0.05)، ومن الجدير ذكره أنه تم ترميز المديرين بالرقم (1)، والمعلمين بالرقم (2)، والمرشدين التربويين بالرقم (3) وقد أشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين أكثر تقديراً للعنف المدرسي يليهم المعلمين ثم المديرين حيث أظهروا أقل تقديراً للعنف المدرسي للطلبة، وعليه فيمكن صياغة معادلة الانحدار على أنها تساوي:

مستوى العنف المدرسي للطلبة = 3.02 – 0.52 * الجنس + 0.34 * الوظيفة

أما متغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والمؤهل العلمي للموظف وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها، فقد دلت النتائج على عدم وجود أثر لها على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

ثانياً: التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل استعراضاً لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة إضافة إلى التوصيات في ضوء هذه نتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

وينص السؤال الأول على:

ما مستوى أداء مجالس أولياء الأمور في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟".

يتضح من النتائج أن مستوى أداء مجالس أولياء الأمور كما يراها أفراد العينة في المدارس الحكومية الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية، قد أتت بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.77) على المستوى الكلي للمجالات، وهذا يدل على مستوى متوسط لأداء مجالس أولياء الأمور، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد الدراسة على المجالات بين (3.23- 3.26)، وهي متوسطات استجابات تدل على مستوى متوسط للأداء في مجالات المحور الأول. ويعزو الباحث ذلك إلى العديد من أوجه القصور في دور مجالس أولياء الأمور، ولعل من أهمها:

انشغال بعض أولياء الأمور بتلبية متطلبات الحياة اليومية والوضع الاقتصادي، وقلة المعرفة والوعي بأهمية هذه المجالس وعم توفر الرغبة والاستعداد للمشاركة في هذه المجالس، إضافة إلى انخفاض المستوى الثقافي والتعليمي لأولياء الأمور وجهلهم بالقضايا التربوية، وعدم معرفتهم للقوانين والأنظمة المدرسية، واعتقاد بعضهم بأن الغرض من المشاركة في المجلس وحضور اجتماعاته هو جمع التبرعات فقط. هذا بالإضافة إلى أن انضمام البعض الآخر لهذه

المجالس لأسباب شخصية مثل الدافع العائلي أو التنظيمي دون الالتفات إلى مصلحة المدرسة وطلابها، وكذلك وجود معيقات التواصل الفعال بين البيت والمدرسة متمثلة في عدم مشاركة أعضاء المجلس في إعداد الخطط والجداول في المدرسة وعدم دورية انعقاد اجتماعات المجلس وصورية هذه الاجتماعات في بعض المدارس. ومن الجدير ذكره بأن المدرسة يقع على عاتقها جانباً من نواحي القصور يتمثل في: عدم اختيار الزمان والمكان لعقد اجتماعات المجلس، وضيق الإدارة المدرسية من انتقادات وتدخلات هذه المجالس، وانشغال الإدارة المدرسية بأعباء اليوم الدراسي تحول دون الاهتمام بمجالس أولياء الأمور أو حتى توعية أولياء الأمور بأهمية هذه المجالس وأهدافها، وقد يعزى ذلك إلى اعتقاد الإدارة المدرسية بأنها الجهة الوحيدة المسؤولة عن التربية والتعليم. وأن الإدارة المدرسية قد تقوم بدعوة أشخاص بعينهم لحضور اجتماعات المجلس لمركزهم الاجتماعي أو مقدرتهم على التبرع المالي. إضافة لعدم متابعة المدرسة للقرارات والتوصيات التي يتخذها المجلس، وعدم تعاون الهيئة التدريسية بشكل عام مع أولياء الأمور ومجلسه؛ إما لضيق الوقت لانشغال المعلمين بدروسهم أو لتعالِ بعض المعلمين عن التعامل مع أولياء الأمور. وفي المقابل فإن هناك المجالس الفاعلة التي تؤدي واجبها وتحقق أهدافها وبالشراكة والتعاون مع المدرسة، ونتيجة لما تقدم جاء المستوى المتوسط لأداء مجالس أولياء الأمور في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية.

وتوافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة زامل (2013) حيث أظهرت النتائج أن المستوى الكلي لتقديرات عينة الدراسة لفاعلية مجالس أولياء أمور الطلبة في دعم الأداء المدرسي كانت متوسطة، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من: السعدي (2013) حيث توصلت الدراسة إلى أن درجة مجالس الآباء والأمهات في مدارس محافظة شمال الباطنة لدى أفراد عينة الدراسة كانت كبيرة، والطيطي وأبو ساكور (2010) حيث أظهرت النتائج أن مدى مشاركة المجتمع المحلي في دعم الإدارات المدرسية الثانوية وإسنادها في مدارس مدينة الخليل من وجهة نظر الإدارات المدرسية ومجالس الآباء، كانت منخفضة بشكل عام، والطعاني (2005) التي أظهرت نتائجها أن المتوسط الحسابي لدور مديري المدارس في تفعيل مجالس الآباء والمعلمين لمجالات الدراسة الأربعة كانت بمستوى كبير، وبولاوا وبانسيري (Bulawa & Pansiri

2013) حيث أظهرت النتائج أن هناك دعماً محدوداً من أولياء الأمور لاسيما في المناطق الريفية والنائية في المدارس الابتدائية في بوتسوانا.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

وينص السؤال الثاني على:

"ما مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟".

يتضح من النتائج أن مستوى العنف المدرسي للطلبة كما يراها أفراد العينة في المدارس الحكومية الأساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية، قد أتت بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.85) على المستوى الكلي للمجالات، وهذا يدل على مستوى متوسط للعنف المدرسي للطلبة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد الدراسة على المجالات بين (2.48- 3.08)، وهي متوسطات استجابات تدل على مستوى متوسط للعنف المدرسي للطلبة في المجالين الأول وهو مستوى العنف بين الطلبة والثالث وهو مستوى العنف في البيئة المحيطة، ومستوى منخفض في المجال الثاني وهو مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية، ويعزو الباحث ذلك إلى أنة قد يلجأ بعض الطلبة إلى العنف اللفظي أو الجسدي أو النفسي أو العاطفي أو الانفعالي أو غيرها من أشكال العنف المختلفة كنوع من التفريغ النفسي، والذي قد يكون ناتج عن ظروف وضغوط يعيشها الطلبة داخل المدرسة أو خارجها، فقد ينتج السلوك العدواني عن الكبت أو الحرمان أو العقاب أو التعنيف أو التفرقة في المعاملة بين الأبناء من قبل الأهل، كما أن غياب أحد الوالدين أو كلاهما بسبب الموت أو الانفصال يكون له تأثير سلبي على تصرفات وسلوك الأبناء. وقد يكون السبب وراء السلوك العدواني هو المضايقات أو التهديد أو العقاب أو الاعتداء الذي يمارس ضد الطلبة من قبل الهيئة التدريسية أو من قبل الطلبة أنفسهم، وقد يكون السبب متعلقا بطبيعة المبنى والمرافق الخاصة بالمدرسة كاكتظاظ الصفوف ونقص في الملاعب أو ضيق في الساحات أو عدم توفر الإمكانات لتنفيذ الأنشطة اللاصفية كالأنشطة الرياضية والترفيهية والاجتماعية والرياضية والكشفية والثقافية. وما بين البيت والمدرسة

تكون البيئة المحيطة للطلبة والتي قد تكون مصدراً لهذا السلوك العنيف ويتمثل ذلك بممارسات الاحتلال وسياساته، ورفاق السوء داخل المدرسة وخارجها، ومشاهدة التلفاز وألعاب الفيديو، وثقافة المجتمع والمتمثلة بمجموع القيم والعادات والتقاليد التي تتبنى الأسلوب العنيف في الحياة اليومية واتخاذه أسلوب للتعامل مع أفراد هذا المجتمع، إن للإحباط والحرمان والشعور بالظلم والنقص في تلبية المتطلبات الأساسية للحياة وإشباع الحاجات للطلبة الذين يعيشون في المناطق الفقيرة والمهمشة الأثر الأكبر للسلوكيات العنيفة، وإن هذا العنف في البيئة المحيطة ينعكس بالتالي داخل المدرسة نتيجة التقاء الطلاب واحتكاكهم ببعض، وعلى الرغم من أن العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية جاء بمستوى منخفض إلا أنه لا ينفي وجود نوع من التفكك في العلاقة بين المعلم والطالب، ونقص في التفاعل الإيجابي بينهما. وفي المقابل فإن وجود القوانين والأنظمة واللوائح الصارمة التي وضعتها وتؤكد عليها وزارة التربية والتعليم والتي تنص على عدم استخدام أي نوع أو شكل من أشكال العنف ضد الطلبة، إضافة إلى عقد الدورات التدريبية والندوات وإعداد النشرات وتوظيف الإعلام التربوي ومساهمة الإرشاد النفسي التربوي في الدعوة إلى نبذ العنف المدرسي، والسعي الدائم لإيجاد الطرق البديلة لتحقيق الانضباط المدرسي وبمنأى عن أي شكل من أشكال العنف، كل ذلك من شأنه أن يقلل من مظاهر العنف، ونتيجة لما تقدم جاء المستوى المتوسط للعنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية.

وتوافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: الصالح (2012) وكان من أهم نتائج الدراسة، أن درجة مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية كانت متوسطة، والصرايرة (2009) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى وجود الأسباب المؤدية بطلبة المدارس الثانوية الحكومية الذكور لممارسة سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين كانت متوسطة، وتشابهت هذه الدراسة جزئياً مع دراسة أبو مصطفى وأبو غالي (2008) والتي بينت من خلال النتائج أن مجال العنف بين الطلاب مع بعضهم البعض أكثر مجالات الاستبانة أهمية في المدارس موضع الدراسة، ويليه على التوالي مجالات: العنف ضد الممتلكات المدرسية، والعنف من المعلمين إلى الطلاب، والعنف من الطلاب

إلى المعلمين، ولم تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج أي من الدراسات التي تناولتها الدراسة الحالية من حيث مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة.

3. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

وينص السؤال الثالث على:

"هل هناك أثر لمتغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والوظيفة وجنس الموظف ومؤهله العلمي وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها؟".

يتضح من النتائج أن معامل الارتباط بين مستوى العنف المدرسي للطلبة ومتغير الوظيفة بلغ (.09) وهو ذو دلالة إحصائية عند (α=0.05)، وبما أن معامل الارتباط موجب فهذا يدل على أن متغير الوظيفة يزيد من مستوى العنف المدرسي للطلبة. حيث دلت النتائج على وجود فروق ظاهرية في متوسطات الاستجابة على متغير الوظيفة ومستوى العنف المدرسي للطلبة، وقد أشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين أكثر تقديراً للعنف المدرسي بمتوسط استجابة بلغ (3.20)، يليهم المعلمين بمتوسط استجابة بلغ (2.89)، ثم المديرين حيث أظهروا أقل تقديراً للعنف المدرسي للطلبة بمتوسط استجابة بلغ (2.65). ويعزو الباحث ذلك إلى أن المرشد التربوي ونتيجة لطبيعة عمله والتي تقتضي أن يكون على علم واطلاع على جميع المشاكل التعليمية والسلوكية للطلبة، وذلك لمعرفة الأسباب وراء هذه المشاكل ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها، وفيما يخص العنف المدرسي فإن المرشد التربوي هو عضو في مجلس النظام المدرسي، إضافة لذلك فإن حالات العنف المدرسي والتي لا تستدعي انعقاد مجلس النظام فإنها لابد وان تعرض على المرشد التربوي إما لمساعدة الضحية أو لمحاولة الإصلاح بين الطرفين المتخاصمين أو لتأمين الاتصال والحديث لولي أمر الطالب المعتدي، وبهذا يكون المرشد التربوي هو أكثر العاملين في المدرسة اطلاعاً على أي سلوك عنيف داخل المدرسة. أما المعلم فهو أكثر العاملين اتصالاً واحتكاكاً بالطلبة ويمثل السلطة التنفيذية لتطبيق النظام والانضباط المدرسي فيكون في مواجهة الطلبة ذوي

الاتجاهات والنزعات العدوانية، إضافة لذلك فهو المسؤول المباشر عن التحصيل الأكاديمي للطلبة فمن الممكن أن يتعرض للسلوك العنيف من الطلبة ضعيفي التحصيل. ويكون مدير المدرسة الأقل تقديراً للعنف المدرسي للطلبة إما لأنه الأقل احتكاكاً بالطلبة أو لأن مشاكل العنف المدرسي تُحل من قبل المعلم في صفه أو المرشد التربوي في مكتبه، ومن الملاحظ بأن الكثير من الطلبة يتجنبون الوصول إلى مدير المدرسة ليعرضوا مشاكلهم السلوكية بشكل عام إما بدافع الخوف من المدير أو بدافع الخجل من عرض تلك المشكلات أمامه. وتوافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الصرايرة (2009) حيث كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى وجود الأسباب النفسية للسلوك العدواني (التي تعود للطلبة وأسرهم) تعزى إلى متغير (طبيعة المهنة)، ولم تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج أي من الدراسات التي تناولتها الدراسة الحالية تبعاً لمتغير الوظيفة.

كما يتضح من النتائج أن معامل الارتباط بين مستوى العنف المدرسي للطلبة وجنس الموظف بلغ (-0.30) وهو ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$)، وبما أن معامل الارتباط سالب فهذا يدل على أن جنس الموظف يقلل من مستوى العنف المدرسي للطلبة. حيث دلت النتائج على وجود فروق ظاهرية في متوسطات الاستجابة على متغير الجنس ومستوى العنف المدرسي للطلبة، وأشارت النتائج إلى أن الذكور أكثر تقديراً للعنف المدرسي وبمتوسط استجابة بلغ (3.16) من الإناث وبمتوسط استجابة بلغ (2.65)، ويعزو الباحث ذلك إلى عوامل تتعلق بطبيعة الذكور الجسمية والنفسية، حيث أن الذكور أكثر جرأةً وشراسةً وانفعالاً، ويمتازون عن الإناث بالقوة البدنية والتي تعتبر من أكثر العوامل ارتباطاً بالعنف بشكل عام، بعكس الإناث اللاتي يمتزن بالهدوء وقلة الحركة والاستكانة والخوف والخجل من التعرض لأي عقوبة. هذا من جانب ومن جانب آخر هناك العوامل المتعلقة بثقافة المجتمع والتي تحتم على الإناث أن يكنَّ أكثر هدوءاً وعقلانيةً من الذكور، حيث أن المجتمع وفي كثير من المواقف يسمح بوجود العنف لدى الذكور ويعززه، أما فيما يخص المناخ المدرسي وكما يرى الباحث فإن مدارس الإناث تتميز بكثرة الأنشطة وتنوعها مقارنة بمدارس الذكور، مما يتيح للإناث فرصاً أكبر للتفاعل الايجابي مع جميع من هم داخل المدرسة وإقامة علاقات مبنية على الاحترام المتبادل مع جميع الأطراف مما ينعكس إيجاباً على الطالبات بتخفيف

الضغوط والترويح عن النفس وهذا بدوره يحول دون ظهور السلوك العنيف لديهن. وتوافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: يوسف وعلي (2016) حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين الأطفال الغائبين آباؤهم تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، ورضوان ومصاروة (2014) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في العنف المدرسي (ككل) تعزى لمتغير الجنس ولصالح المديرين مقارنة بالمديرات، وتشابهت جزئياً مع دراسة أبو مصطفى وأبو غالي (2008) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق جوهرية بين الجنسين في مجال العنف ضد الممتلكات المدرسية لصالح الذكور، ولا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في باقي المجالات، فيما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة حلمي وآخرون (2012) حيث تبين ومن خلال النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في العوامل المختلفة المتعلقة بالمدرسة فيما يخص العنف المدرسي.

كما يتضح من النتائج أيضاً أن معامل الارتباط بين مستوى العنف المدرسي للطلبة والمديرية التي يعمل بها الموظف بلغ (-.09) وهو ذو دلالة إحصائية عند (α=0.05)، وبما أن معامل الارتباط سالب فهذا يدل على أن متغير المديرية التي يعمل بها الموظف يقلل من مستوى العنف المدرسي للطلبة. وباستخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Linear Multiple Regression) للتنبؤ بمستوى العنف المدرسي للطلبة، بينت نتائج الاختبار أن ليس هناك أثر لمتغير المديرية التي يعمل بها الموظف، وتم استثناء هذا المتغير من النموذجين المدرجين في نتائج هذا الاختبار.

ويتضح من النتائج مدى إسهام متغير جنس الموظف في مستوى العنف المدرسي للطلبة، إذ بلغت قيمة معامل التحديد المعدل لمتغير جنس الموظف (3.66)، وهذا يعني أن المتغيرات المستقل المذكور آنفاً يفسّر ما نسبته (9 %) من التباين في مستوى العنف المدرسي للطلبة، وبالنظر إلى نسبة تفسير هذا المتغير للعنف المدرسي للطلبة فهي مرتفعة إذا ما قورنت بباقي المتغيرات، ويفسر الباحث هذه النسبة بكثرة العوامل والمتغيرات التي من الممكن أن تؤثر على

العنف المدرسي من جهة وتداخل هذه العوامل من جهة أخرى وذلك باعتبار أن العنف ظاهرة اجتماعية مؤسساتية.

ويتضح كذلك من خلال الجدول ومن خلال النموذج الثاني مدى إسهام كل من متغير جنس الموظف ووظيفته في مستوى العنف المدرسي للطلبة، إذ بلغت قيمة معامل التحديد المعدل لمتغيري جنس الموظف والوظيفة (3.02)، وهذا يعني أن المتغيرات المستقلة المذكورة آنفاً تفسّر ما نسبته (10 %) من التباين في مستوى العنف المدرسي للطلبة، وهي نسبة مرتفعة في تفسير العنف المدرسي للطلبة وذلك للأسباب سالفة الذكر.

أما متغيرات مستوى أداء مجالس أولياء الأمور والمؤهل العلمي للموظف وسنوات خبرته والمديرية التي يعمل بها، فقد دلت النتائج على عدم وجود أثر لها على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، ويفسر الباحث هذه النتائج بقوله:

من حيث مستوى أداء مجالس أولياء الأمور فقد دلت النتائج على أنه لا يوجد أثر لهذا المتغير على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، ويعزو الباحث ذلك إلى نواحي القصور التي تعاني منها مجالس أولياء الأمور إضافةً للنظرة السلبية لهذه المجالس ومن معظم الأطراف سواءً من أولياء الأمور وحتى العاملين في قطاع التربية والتعليم، وبحسب نتائج الدراسة فقد جاء مستوى الأداء لهذه المجالس متوسطاً، وفي المقابل جاء مستوى العنف المدرسي للطلبة متوسطاً أيضاً، فلو افترضنا جدلاً بأن مستوى الأداء لمجالس أولياء الأمور جاء مرتفعاً أو مرتفعاً جداً فمن المتوقع أن يكون له الأثر في خفض مستوى العنف المدرسي للطلبة لما دون المستوى متوسط. ولا يوجد دراسات تتفق أو تختلف مع هذه الدراسة من ضمن الدراسات التي تناولها الباحث، حيث أنه لم يتم تناول هذا المتغير من قبل الباحثين في الدراسات التي تناولها الباحث، باستثناء دراسة رضوان ومصاروة (2014) والتي توافقت نتائجها جزئياً مع نتائج الدراسة الحالية حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أثر عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء

والمعلمين على العنف المدرسي (ككل) كان متوسطاً، ودراسة أبينافولي وآخرون (Abenavoli, et al., 2015) التي أوضحت نتائجها أن دعم الآباء للتعليم هو إستراتيجية لتعزيز الاستعداد لدخول المدرسة وحماية الأطفال المعرضين للمخاطر البيئية ومشاكل السلوك العدواني، ودراسة كرير وآخرون (Creyr, et al., 2015) وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن القرب من الوالدين يخفض من العنف بين الذكور.

ومن حيث المؤهل العلمي للموظف فقد دلت النتائج على أنه لا يوجد أثر لهذا المتغير على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، ويعزو الباحث ذلك إلى أن درجة المؤهل العلمي للموظف لا تشكل فرقاً بالنسبة للطلبة عند ممارستهم للعنف المدرسي، فأعضاء الهيئة التدريسية على اختلاف درجاتهم العلمية من الممكن أن يكونوا هم من مارس العنف ضد طلبتهم أو تعرضوا للعنف من قبل هؤلاء الطلبة دون النظر إلى الدرجة العلمية أو نوعها، وكما سبق ذكره فإن الدافع وراء السلوك العدواني يعود لعوامل تتعلق بالشخص نفسه أو بالبيت أو المدرسة أو البيئة المحيطة. وقد توافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة السعدي (2013) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات مجال الاستبانة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات، واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة زامل (2013) حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق داله إحصائياً في استجابات المديرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن حيث سنوات الخبرة للموظف فقد دلت النتائج على أنه لا يوجد أثر لهذا المتغير على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، ويعزو الباحث ذلك إلى سياسة وزارة التربية والتعليم العالي والتي تهدف إلى نبذ العنف والحد منه وصولاً إلى اجتثاث جذوره من المدرسة، وذلك عن طريق زيادة الوعي والإعداد الجيد لدى أعضاء الهيئة التدريسية حديثي العهد في مهنة التعليم قبل الخدمة وأثناءها من خلال التركيز على كيفية التعامل السليم مع المواقف التي يمكن أن يتعرض لها المعلم في موضوع العنف المدرسي، والتي تمكنه من تجنب التعرض للعنف

أو ممارسته ضد الطلبة، أما بالنسبة لقدامى المعلمين أصحاب الخبرة الطويلة في هذه المهنة فمن المفروض أنه قادر على التعامل مع مثل هذه المواقف متجنباً أي نوع من أنواع العنف، وبذلك التقى المعلمون بمختلف خبراتهم في وجهات نظرهم تجاه مستوى العنف المدرسي. وقد توافقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: زامل (2013) حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات المديرين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، والطعاني (2005) حيث أظهرت النتائج أنه لا توجد اختلافات في استجابات المعلمين والمعلمات لدور مديري المدارس في تفعيل مجالس الآباء والمعلمين بحسب متغير الخبرة. ولم تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج أي من الدراسات التي تناولتها الدراسة الحالية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

ومن حيث المديرية التي يعمل فيها الموظف فقد دلت النتائج على أنه لا يوجد أثر لهذا المتغير على مستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها، ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع مديريات الوطن وبشقية تعمل تحت مظلة وزارة التربية والتعليم العالي والتي تمثل الإدارة التربوية التي تسن وتصدر التعليمات والتوجيهات، دون تمييز أو تحيز لمديرية دون الأخرى إلا في حالات خاصة نتيجة لظروف استثنائية، وكما يرى الباحث ومن خلال معايشة للواقع التعليمي في المدارس الحكومية فإن الوزارة تتبنى مجموعة من البرامج التي تهدف إلى دمج الطلبة في الأنشطة اللاصفية، والتي من شأنها أن تؤدي إلى التفريغ النفسي وكسر الروتين التعليمي، ومن هذه البرامج برنامج (النشاط الحر)، والعمل كذلك على استضافة العديد من المؤسسات الرسمية والاجتماعية داخل المدرسة لقضاء يوم مع الطلبة لتنفيذ العديد من الأنشطة وبالشراكة مع هذه المؤسسات، وبما أن هذه التوجهات من قبل الوزارة وعلى سبيل المثال لا الحصر تشمل جميع مديريات الوطن فمن الطبيعي أن متوسطات استجابة أعضاء الهيئة التدريسية متشابهة وفقاً لمتغير المديريات خصوصاً وأن جميع العاملين في المناطق التعليمية يعيشون نفس الظروف وتنطبق عليهم القوانين نفسها. ولا يوجد دراسات تتفق أو تختلف مع هذه الدراسة من ضمن الدراسات التي تناولها الباحث، حيث أنه لم يتم تناول هذا المتغير من قبل الباحثين في الدراسات التي تناولها الباحث.

ثانياً: التوصيات.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، تم تقديم التوصيات الآتية:

1. العمل على الرقي بمستوى أداء مجالس أولياء الأمور وذلك بالشراكة ما بين الجهات الرسمية والأهلية والاجتماعية، مما ينعكس إيجاباً برفع المستوى التعليمي للطلبة والحد من الظواهر السلبية لديهم كالعنف المدرسي.

2. ضرورة اتخاذ التدابير والإجراءات للحيلولة دون ارتفاع مستوى العنف المدرسي لما فوق مستوى متوسط، مع العمل على إيجاد الحلول للرجوع بهذا المستوى.

3. الاهتمام بالإرشاد النفسي والتربوي لجميع العاملين في المدرسة من مديرين ومعلمين ومرشدين تربويين لمواجهة الظواهر السلبية للطلبة، وذلك تحت إشراف وزارة التربية والتعليم العالي.

4. توجيه صانعي السياسات التربوية وجميع الجهات ذات العلاقة نحو الاهتمام بمدارس الذكور ومن خلال الإرشاد النفسي والتربوي.

5. القيام بمزيد من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، مثل علاقة مستوى أداء مجالس أولياء الأمور بمشكلات تربوية تعليمية أخرى كمشكلة تدني التحصيل لدى الطلبة أو التسرب المدرسي وغيرها.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

- **القرآن الكريم.**

- ابن منظور، محمد بن مكرم، (1992)، **لسان العرب**، (ط 2)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

- أبو زنط، مهديكار شيب، (2002)، **مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- أبو مصطفى، نظمي وأبو غالي، عطاف، (2008)، ***العنف المدرسي لدى الأطفال الفلسطينيين دراسة ميدانية على عينة من طلاب مدارس وكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين***، **مجلة كلية التربية**، عين شمس، مصر، مج 1، ع 32، ص 349-377.

- الأحمد، عدنان وأحمد، رحاب، (2011)، ***دور مشاهدة بعض البرامج التلفزيونية في تفشي ظاهرة العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اللاذقية***، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، سوريا، مج 33، ع 2، ص 111-130.

- الأفندي، إسماعيل محمد، (2015)، ***الآثار المترتبة على استخدام العنف في المدرس الابتدائية مع الطلاب من وجهة نظر المعلمين والمعلمات***، **مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا**، الولايات المتحدة الأمريكية، مج 6، ع 19، ص 139-158.

- البجاري، احمد يونس محمود والجميلي، علي عليج خضر، (2010)، ***العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين***، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، العراق، مج 9، ع 3، ص 100-114.

• بحي، إيمان ومقدود، نور الهدى، (2014)، **التكامل الوظيفي بين الأسرة والمدرسة وتأثيره على التحصيل الدراسي للتلميذ**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعه الوادي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الوادي، الجزائر.

• بركات، زياد، (2010)، ***المخالفات السلوكية لدى طلبة مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من وجهة نظر المعلمين في محافظة طولكرم بفلسطين***، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، مج 11، ع 3، ص 165-193.

• البشري، عامير بن شايع، (2004)، **دور المرشد التربوي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير التعليمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

• البنا، هاله مصباح، (2010)، **العلاقة بين أولياء أمور الطلبة والإدارة المدرسية**، (ط 1)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

• البهائي، أمل عادل والقصبي، راشد صبري وجورج، جورجيت دميان، (2011)، ***دراسة لواقع أداء مجالس الأمناء والآباء والمعلمين في المرحلة الابتدائية بمحافظة بورسعيد***، **مجلة كلية التربية**، بورسعيد، مصر، ع 9، ص 481-501.

• بوشدوب، شهرزاد وخطار، زهية، (2016)، ***مرجعية العنف في المدارس الابتدائية وأساليب الوقاية منه من وجهة نظر المدرسات***، **مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية**، الجزائر، ع 8، ص 187-200.

• جادو، أميمة منير، (2005)، **العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام** (ط 1)، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر.

- حامد، سيد، (2012)، **أبي أرجوك لا تفعل هذا**، (ط 1)، دار أجيال للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- حسن، محمد صديق محمد، (1991)، ***التكامل بين المدرسة والبيت***، **مجلة التربية**، قطر، س 20، ع 96، ص 100-110.

- حسن، محمد صديق محمد، (2004)، ***الشراكة الأبوية في التعليم***، **مجلة التربية**، قطر، س 33، ع 149، ص 46-60.

- حسنين، يسري سعيد، (2010)، ***متطلبات تفعيل دور الأخصائي الاجتماعي بمجالس الأمناء للآباء والمعلمين بالمدرسة المصرية من منظور خدمة الجماعة***، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، مصر، مج 4، ع 28، ص 1843-1885.

- حلمي، عالية وعبد الغني، أحمد وهاني، أحمد فخري والرافعي، محب محمود، (2012)، **البيئة المدرسية والأسرية وعلاقتهما بسلوك العنف المدرسي لدى الطلاب وأساليب المواجهة: دراسة بيئية في العنف والعنف المضاد، آفاق جديدة في تعليم الكبار**، مصر، ع 11، ص 117-144.

- الحليبي، خالد بن سعود، (2009)، **مهارات التواصل مع الأولاد كيف تكسب ولدك**، (ط 1)، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، الرياض السعودية.

- الحليبي، عبد اللطيف بن حمد، (1998)، ***تصور مقترح للمجالس واللجان المدرسية: أهدافها، تشكيلها، اختصاصاتها، طرق تفعيلها بالمدارس الابتدائية والمتوسطة الثانوية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية***، **مجلة التربية (جامعة الأزهر)**، مصر، ع 76، ص 129-164.

- حمزة، أحمد إبراهيم، (2008)، **تفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين في المدارس الابتدائية والإعدادية بمملكة البحرين**، المؤتمر العلمي الدولي الحادي والعشرين للخدمة الاجتماعية، حلوان، مصر، مج 12، ص 5478–5540.

- حويتي، احمد، (2004)، **العنف المدرسي**، الفكر الشرطي، الإمارات مج 12، ع 48، ص 191-221.

- الحيدري، إبراهيم، (2015)، **سوسيولوجيا العنف والإرهاب**، (ط 1)، دار الساقي، بيروت، لبنان.

- الخشاب، سامية مصطفى ونصّور، محمد مهنا، (2014)، **المحددات الاجتماعية والثقافية للعنف المدرسي**، العلوم التربوية، مصر، مج 22، ع 2، ص 615 - 640.

- الخولي، محمود سعيد، (2008)، **العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة**، (ط 1)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

- رستم، رسمي عبد الملك، (2006)، ***تفعيل مجالس الآباء والأمناء والمعلمين في إطار اللامركزية والمشاركة المجتمعية***، **مجلة التربية والتعليم**، مصر، ع 39، ص 9-16.

- رضوان، أحمد ومصاروة، أسامة، (2014)، ***عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين وأثره في العنف المدرسي***، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، فلسطين، المجلد 28 (3)، ص 646- 666.

- زامل، مجدي علي، (2013)، ***درجة فاعلية مجالس أولياء أمور الطلبة في دعم الأداء المدرسي في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين من وجهة نظر أعضاء المجالس ومديري المدارس***، **المجلة التربوية، (الكويت)**، مج 28، ع 109، ص 351-399.

- الزبدي ،إسمهان، (2014)، **دور جمعية أولياء التلاميذ في تفعيل العلاقة بين الأسرة والمدرسة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بسكرة، الجزائر.

• السعايدة، جهاد علي، (2014)، **أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن: دراسة ميدانية في قضاء عيرا ويرقا**، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، مج 41، ع 1، ص 54-69.

• السعدي، خالد بن محمد بن أحمد، (2013)، **تطوير أداء مجالس الآباء والأمهات في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، كلية التربية، الخرطوم، السودان.

• سليمان، سناء محمد، (2008)، **مشكلة العنف والعدوان لدى الأطفال والشباب**، (ط 1)، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

• سميرة، عبدي، (2011)، **الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (15-17) سنة: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي – بولاية بجاية**–، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولد معمري، تيزي أوزو، الجزائر.

• الشرمان، منيرة محمود وخليفات، عبد الفتاح صالح وأمين، محمد، (2007) ***أسباب عزوف أولياء الأمور عن المشاركة في مجالس الآباء والمعلمين في محافظة الكرك*، مجلة كلية التربية**، عين شمس، مصر، ع 31، ج 3، ص 393-422.

• الشهري، علي بن عبد الرحمن، (2003)، **العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

• الصالح، تهاني، (2012)، **درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

• صبحين، علي موسى والقضاة، محمد فرحان، (2012)، **فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض سلوك العنف لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا**، دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق)، مصر، ع 75، ص 306-351.

• الصرايرة، خالد أحمد، (2009)، ***أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين***، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، الأردن، مج 5، ع 2، ص 137-157.

• صيام، عبير أمام، (2011)، ***تفعيل مجالس الأمناء والآباء والمعلمين بالتعليم الابتدائي بمحافظة شمال سيناء: تصور مقترح***، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، ع 121، ص 170-191.

• الطريحي، فخر الدين، (1983)، **مجمع البحرين**، (ط 2)، مؤسسة الوفاء، بيروت، لبنان.

• الطعاني، حسن أحمد، (2005)، ***دور مديري المدارس في تفعيل مجالس الآباء والمعلمين من وجهة نظر المعلمين***، **مجلة مركز البحوث التربوية**، قطر، س 14، ع 27 ، ص 169-199.

• الطيطي، محمد عبد الإله وأبو ساكور، تيسير عبد الحميد، (2010)، ***مدى مشاركة المجتمع المحلي في دعم الإدارات المدرسية الثانوية وإسنادها في مدينة الخليل من وجهة نظر الإدارات المدرسية ومجالس الآباء***، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، فلسطين، ع 21، ص 11-52.

• عابدين، محمد عبد القادر، (2001)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، (ط 1)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

• عبد، أشواق عبد الحسن، (2011)، ***العلاقة المجتمعية التفاعلية بين البيت والمدرسة: دراسة نظرية***، **مجلة دراسات تربوية**، العراق، مج 4، ع 16، ص 167-204.

• عبد الجواد، مروة عزت، (2013)، ***رؤية مقترحة لمدرسة آمنة من العنف في ضوء متغيرات مجتمع ما بعد الحداثة***، **مجلة مستقبل التربية العربية**، مصر، مج 20، ع 84، ص 189–292.

• عبد الرحمن، علي إسماعيل، (2006)، **العنف الأسري الأسباب والعلاج**، (ط 1)، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

• عبد المنعم، محمد، (2007)، **أطفال بلا عنف**، (ط 1)، دار الأمين للنشر والتوزيع، الهرم، مصر، دار الأفق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

• عبد الوهاب، فيصل محمد، (2004)، ***المجالس المدرسية في المملكة العربية السعودية: الواقع والتطلعات***، **مجلة البحوث التربوية**، السعودية، ع 5، ص 196-205.

• العدوان، عدوان محمد، (2008)، ***أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر الطلبة المراهقين في الصف التاسع الأساسي في لواء الشونة الجنوبية***، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، مصر، مج 14، ع 2، ص 885-902.

• علوان، فاطمة فتحي عبد الحميد، (2006)، **تفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين في إدارة مدارس التعليم العام والخاص مع التطبيق على محافظة الشرقية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، كلية التربية، محافظة الشرقية، مصر.

• الغامدي، مسفر بن محمد، (2009)، **العلاقة بين العنف المدرسي والعنف الأسري لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

• القحطاني، مشبب سعيد، (2015)، ***العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية القاسية وجنوح الأحداث في المدن الرئيسية: دراسة ميدانية لمقارنة أنماط المعاملة الوالدية القاسية والآثار المرتبطة بها على عينة من الأحداث الجانحين نزلاء دور الملاحظة الموقوفين في الرياض والدمام وجدة***، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، السعودية، ع 36، ص 189-250.

• قرشي، منى إبراهيم وعلي، عبد الحميد محمد، (2009)، **العنف ضد الأطفال**، (ط 1)، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

• مجيد، سوسن شاكر، (2008)، **العنف والطفولة**، (ط 1)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

• محمد، إكرام أحمد، (2015)، ***مجالس الأمناء والآباء والمعلمين كآلية لتحويل المدرسة المصرية إلى مجتمع تعلم مهني: دراسة تحليلية***، **مجلة الإدارة التربوية**، مصر، س 2، ع 4، ص 239- 276.

• محمد، شعبان حسين وأحمد، محمد أبو الحمد، (2009)، **واقع بناء قدرات مجالس الأمناء والآباء والمعلمين في ضوء معايير المشاركة المجتمعية**، المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر (الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي: رؤى وتجارب)، مصر، ج 2، ص 222-313.

• محمد، فاطمة كامل، (2011)، ***العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين***، **مجلة دراسات تربوية**، العراق، مج 4، ع 14، ص 179-208.

• محمود، نصر محمد، (2007)، ***دور مجالس الأمناء والآباء والمعلمين في تحقيق بعض متطلبات الجودة بمدارس التعليم الأساسي: دراسة تحليلية ميدانية***، **مجلة كلية التربية**، أسيوط، مصر، مج 23، ع 2، ص 334-429.

• المريخي، نورة ناصر والمريخي، سارة إبراهيم، (2013)، **الإساءة والعنف ضد الطفل**، (ط 1)، دار الكتب القطرية، قطر.

• المشرف، عفاف الأمين، (1996)، ***الدور التربوي الذي تقوم به كل من الأسرة والمدرسة من خلال مجالس الآباء والمعلمين***، **مجلة التوثيق التربوي**، السودان، س 29، ع 105.

• معلوف، لويس، (1956)، **المنجد في الآداب والغة والعلوم**، (ط 15)، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لبنان.

• المغربي، صفاء عبد الله، (2015)، **شراكة الأهل مع المدارس الحكومية في مدينة القدس وسبل تطويرها في ضوء بعض النماذج العالمية المتخصصة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعه بيرزيت، كلية الدراسات العليا، بيرزيت، فلسطين.

• نصر، ياسر، (2009)، **25 خطأ وأسلوباً مرفوضاً في تربية الأطفال أسبابها وكيفية علاجها**، (ط 1)، دار اليقين للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

• النيرب، عبد الله محمد، (2008)، **العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

• هاينمان، ميم وشيلدز، كارين وسيرجاى، جان، (2011)، **الوالدية ودعم السلوك الإيجابي: دليل عملي لحل مشكلات طفلك السلوكية**، (ط 1)، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر.

• وزارة التربية والتعليم العالي، (2012)، **دليل أولياء الأمور في المدارس الفلسطينية**، رام الله، فلسطين.

• وزارة التربية والتعليم، (2007)، **الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة**، عمان، الأردن.

• وطفة، علي أسعد، (2008)، **العنف والعدوانية في التحليل النفسي**، (ط 1)، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا.

• يوسف، صديق محمد أحمد وعلي، ندى عثمان، (2016)، ***غياب الآباء وأثره على السلوك العدواني لدى الأطفال***، **مجلة الدراسات العليا**، السودان، مج 7، ع 25، ص 173-195.

المراجع الأجنبية

- Abenavoli, R. M., Greenberg, M., T. & Bierman, K. L., (2015). **"QUARTERLY PARENT SUPPORT FOR LEARNING AT SCHOOL ENTRY: BENEFITS FOR AGGRESSIVE CHILDREN IN HIGH-RISK URBAN CONTEXTS***"*, Early Childhood Research Quarterly**, 31**, 9-18.

- Benzies, K., Keown, L. A. & Evans, J. M., (2008). ***"IMMEDIATE AND SUSTAINED EFFECTS OF PARENTING ON PHYSICAL AGGRESSION IN CANADIAN CHILDREN AGED 6 YEARS AND YOUNGER"***, **Can J Psychiatry,** 54 (1), 55-64.

- Benbenishty, R., Astor, R. A., Roziner, I. & Wrabel, S. L., (2016). **"TESTING THE CAUSAL LINKS BETWEEN SCHOOL CLIMATE, SCHOOL VIOLENCE, AND SCHOOL ACADEMIC PERFORMANCE: A CROSS-LAGGED PANEL AUTOREGRESSIVE MODEL**", Educational Researcher, Vol. 45, No. 3, pp. 197–206.

- Bulawa, P. & Pansiri, N. O., (2013). **"PARENTS' PARTICIPATION IN PUBLIC PRIMARY SCHOOLS IN BOTSWANA: PERCEPTIONS AND EXPERIENCES OF HEAD-TEACHERS"**, International Education Studies, 6 (5) 68-77.

- Bull, A., Brooking, K. & Campbell, R., (2008). **"SUCCESSFUL HOME-SCHOOL PARTNERSHIPS",** New Zealand: Council for Educational Research.

- Bybee, R. W. & Gee, E. G., (1982). **"VIOLENCE, VALUES, AND JUSTICE IN THE SCHOOLS"**. USA: Library of congress cataloging in publication data.

- Catsambis, S., (1998). **"EXPANDING KNOWLEDGE OF PARENTAL INVOLVEMENT IN SECONDARY EDUCATION: EFFECTS ON HIGH SCHOOL ACADEMIC SUCCESS",** USA: Austin Southwest Educational Development Laboratory.

- Chohan, B. I. & Khan, R. M., (2010). ***"IMPACT OF PARENTAL SUPPORT ON THE ACADEMIC PERFORMANCE AND SELF CONCEPT OF THE STUDENT"*, Journal of Research and Reflections in Education,** 4 (1) 14-26.

- Creyr, Q. R., Clark, T., Davis, C. G., & Green, B. A., (2015). **"THE ROLE OF FATHERS IN REDUCING DATING VIOLENCE VICTIMIZATION AND SEXUAL RISK BEHAVIORS AMONG A NATIONAL SAMPLE OF BLACK ADOLESCENTS",** Children and Youth Services Review, 55, 48-55.

- Diaz, A. M., Martin, S. G. & Pulido, R., (2010). **"SCHOOL VIOLENCE ROLES AND SOCIOMETRIC STATUS AMONG SPANISH STUDENTS",** Developmental and Educational Psychology, 7 (1) 51-61.

- Edwards, S. R. & Hinsz, V. B., (2014). **"A META-ANALYSIS OF EMPIRICALLY TESTED SCHOOL-BASED DATING VIOLENCE PREVENTION PROGRAMS",** SAGE, 4, (2), 1-8.

- Kabarere, V., Makewa, L. N., Muchee, T. & Role, E., (2013). ***"PARENTAL INVOLVEMENT IN HIGH AND LOW PERFORMING SCHOOLS IN GASABO DISTRICT, RWANDA",*** **International Journal about Parents in Education,** 7, (1) 30-42.

- Karaman, O., Kili**c**, I., Tomakin, H. & Yilmaz, E., (2016). ***"OPINIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS INVOLVED IN VIOLENCE",*** **Journal of Education and Practice,** 7 (35) 45-51.

- Kauffman, J. M. & Brigham, F. J., (2009). **"WORKING WITH TROUBLED CHILDREN"**, Verona, USA: Attainment Company.

- Kwon, S. J. & Kim, T. Y., (2015). ***"ON SCHOOL VIOLENCE IN KOREAN MIDDLE SCHOOL, PREVENTION AND REACTION MEASURES",*** **Journal of Exercise Rehabilitation**, 11 (1) 41-47.

- Knutson, J. F., DeGarmo, D., Koeppl, G. & Reid, J. B., (2005). **"CARE NEGLECT, SUPERVISORY NEGLECT, AND HARSH PARENTING IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S AGGRESSION: A REPLICATION AND EXTENSION"**, SAGE, 10 (2), 92-107.

- Langford, L., (2004). *"***PREVENTING VIOLENCE AND PROMOTING SAFETY IN HIGHER EDUCATION SETTINGS: OVERVIEW OF A COMPREHENSIVE APPROACH***"*, USA: the U.S. Department of Education.

- Lane, K. L., Kalberg, J. R. & Menzies, H. M., (2009). **"DEVELOPING SCHOOLWIDE PROGRAMS TO PREVENT AND MANAGE PROBLEM BEHAVIORS: A -STEP-BY-STEP APPROACH"**, New York: Guilford Press.

- Lane, K. L., Menzies, H., Bruhn, A. & Crnobori, M., (2010). **"RESEARCH-BASED PRACTICES FOR PREVENTING AND RESPONDING TO BEHAVIOR PROBLEMS: EFFECTIVE, PRACTICAL STRATEGIES THAT WORK",** New York, N.Y.; Guilford Press.

- Mahuro, G. M. & Hungi, N., (2016). *"***PARENTAL PARTICIPATION IMPROVES STUDENT ACADEMIC ACHIEVEMENT: A CASE OF IGANGA AND MAYUGE DISTRICTS IN UGANDA***"*, Cogent Education, 3, 1-12.

- Murray, K. W., Carr, N. F., Jones, V., Linder, N. C., Haynie, D. L. & Cheng, T. L., (2014). **"BARRIERS AND FACILITATORS TO SCHOOL-BASED PARENT INVOLVEMENT FOR PARENTS OF URBAN PUBLIC MIDDLE SCHOOL STUDENTS",** SAGE, 4 (4), 1-12.

- Ohsako, T., (1997). **"VIOLENCE AT SCHOOL: GLOBAL ISSUES AND INTERVENTIONS",** France: the United Nations Educational, Scientific and Cultural Education.

- Okeke, C. I., (2014). ***"EFFECTIVE HOME-SCHOOL PARTNERSHIP: SOME STRATEGIES TO HELP STRENGTHEN PARENTAL INVOLVEMENT"***, **South African Journal of Education,** 34, (3) 1-9.

- Volungis, A. M., Goodman, K., (2017). **"SCHOOL VIOLENCE PREVENTION: TEACHERS ESTABLISHING RELATIONSHIPS WITH STUDENTS USING COUNSELING STRATEGIES",** SAGE,7, (1), 1-11.

الملحقات

ملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

تخصص إدارة تربوية

إستبيان

السيد ...../ة المحترم

تهدف هذه الاستبانة إلي معرفة "**مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها**". قدمت هذه الاستبانة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة التربوية. ونود الإشارة إلي أن كافة المعلومات التي تدلون بها ستكون في غاية السرية، والمعلومات الواردة فيها هي لغرض البحث العلمي ولن يتم نشرها أو إعلانها لغير هذا الغرض، و نود من حضرتكم الإجابة على أسئلة هذا الاستبيان بشكل دقيق شاكرين حسن تعاونكم.

إشراف: **الطالب:**

د. عبد الكريم أيوب. د. أشرف الصايغ. معمر علان سعود محمود.

تتكون الاسبانة من قسمين:-

القسم الأول:- البيانات الشخصية:-

الرجاء وضع إشارة x **الإجابة المناسبة فيما يلي :-**

1. الوظيفة:

مدير ☐ معلم ☐ مرشد تربوي ☐

2. الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

3. المؤهل العلمي:

دبلوم متوسط ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐

4. سنوات الخبرة:

أقل من 5 سنوا ت ☐ 5 – 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

5. المديرية:

جنين ☐ قباطية ☐ طوباس ☐ نابلس ☐

جنوب نابلس ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐ سلفيت ☐

المحور الأول: مستوى أداء مجالس أولياء الأمور:

يرجى التكرم بوضع إشارة (×) في المربع الذي يمثل الدرجة التي تناسب شعورك فيما يلي:

الرقم	الفقـــرات	درجات التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
المجال الأول: التواصل بين البيت والمدرسة.						
.1	يَحضر مجلس أولياء الأمور اجتماعات الهيئة التدريسية والإرشاد التربوي لمناقشة أوضاع الطلبة ومشكلاتهم.					
.2	يُسهم مجلس أولياء الأمور في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.					
.3	يُساهم مجلس أولياء الأمور في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من الطلبة.					
.4	يَتعاون مجلس أولياء الأمور وإدارة المدرسة في بناء رؤية ورسالة المدرسة.					
.5	يُشارك مجلس أولياء الأمور الطلبة في اللجان المدرسية مثل البرلمان الطلابي.					
.6	يَعمل مجلس أولياء الأمور على ترسيخ مفهوم "المدرسة صديقة الطفل".					
.7	يَدعم مجلس أولياء الأمور المبادرات التربوية التي تعزز الاتصال والتواصل بين البيت والمدرسة.					
.8	يُشارك مجلس أولياء الأمور في نشرات التوعية والتثقيف التي تظهر قيمة التعليم وأهميته.					
.9	يُعزز مجلس أولياء الأمور مفهوم المشاركة المجتمعية مع المدرسة.					
.10	يُفعل مجلس أولياء الأمور الصفحات الإلكترونية (موقع المدرسة).					
.11	يُساهم مجلس أولياء الأمور في ربط المدرسة بمؤسسات المجتمع المحلي.					
.12	يَعمل مجلس أولياء الأمور على تعميم أرقام الهواتف النقالة للتواصل مع المدرسة.					
.13	يُنظم مجلس أولياء الأمور زيارات أولياء الأمور للمدرسة.					

.14	يَعمل مجلس أولياء الأمور على تنظيم لقاءات بين أولياء الأمور والمرشد التربوي.					
.15	يُوظف مجلس أولياء الأمور الإعلام التربوي لتعزيز التواصل بين البيت والمدرسة.					
.16	يَهدف المجلس لإيجاد روح التعاون والتواصل الايجابي الفعال بين الطلبة من خلال تنفيذ أنشطة مجتمعية ترفيهية.					
المجال الثاني:- تحسين البيئة التربوية والتعليمية.						
.1	يُشارك مجلس أولياء الأمور الإدارة المدرسية في احتياجات الطلبة لتحسين البيئة المدرسية.					
.2	يُوفر مجلس أولياء الأمور الاحتياجات التي تحسن من البيئة التعليمية (أدوات مخيرية، رياضية ، كشفية، ...)					
.3	يُسهم مجلس أولياء الأمور بالتعاون مع المؤسسات ذات العلاقة في تشخيص مخاطر البيئة المدرسية، والعمل على علاجها.					
.4	يَشترك مجلس أولياء الأمور مع المدرسة في الوقوف على أسباب تدني التحصيل لدى الطلبة.					
.5	يُعزز مجلس أولياء الأمور دور المعلم ويبرز أهميته في المجتمع والمدرسة وتوعية الطلبة لذلك.					
.6	يُسهم مجلس أولياء الأمور في تطوير النمو المهني للمعلم وتأهيله.					
.7	يَعمل مجلس أولياء الأمور مع المؤسسات ذات العلاقة للحد من الظواهر السلوكية السلبية لدى الطلبة.					
.8	يُسهم مجلس أولياء الأمور في تعزيز العلاقات الايجابية بين الطلبة والهيئة التدريسية من أجل تحسين البيئة التربوية التعليمية.					
.9	يُساهم مجلس أولياء الأمور في توفير التبرعات المادية والعينية من المجتمع المدني لإيجاد بيئة آمنة ومحفزة للطلبة.					
.10	يُوظف مجلس أولياء الأمور الخبرات المهنية والعلمية والعملية لدعم البيئة المدرسية.					
.11	يُشارك مجلس أولياء الأمور في إعداد خطة الصحة المدرسية ومتابعتها.					

.12	يُسهم مجلس أولياء الأمور في تحسين وتطوير البيئة المدرسية كالمرافق الصحية والمشارب والحدائق					
.13	يَتعاون مجلس أولياء الأمور في ترسيخ ثقافة التغذية الصحية لدى الطلبة.					
.14	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع مؤسسات المجتمع المحلي مثل المكتبات للقراءة والنوادي للعب.... .					
.15	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع مؤسسات المجتمع المحلي في حالات الطوارئ في المدرسة.					
المجال الثالث:- تحسين الأنشطة المدرسية.						
.1	التشبيك مع المجتمع المحلي لدعم ورعاية الأنشطة الطلابية وإنجاحها.					
.2	يَتبنى مجلس أولياء الأمور ويدعم الأنشطة الطلابية مادياً ومعنوياً.					
.3	يَعمل مجلس أولياء الأمور كمساهم وشريك أساسي في توفير الحوافز والجوائز للطلبة المبدعين.					
.4	يُشارك مجلس أولياء الأمور في تنظيم الرحلات المدرسية العلمية والترفيهية، وإقامة الأيام المفتوحة.					
.5	يُسهم مجلس أولياء الأمور في تفعيل المخيمات الصيفية والأنشطة الرياضية والكشفية.					
.6	يُعزز مجلس أولياء الأمور روح المواطنة والانتماء لدى الطلبة من خلال مشاركتهم مع أفراد المجتمع في إحياء المناسبات الوطنية.					
.7	يُكرم مجلس أولياء الأمور الأعضاء الفعّالين والمتميزين ليكونوا حافزاً لغيرهم من أولياء الأمور.					
.8	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع المدرسة في تنظيم المسابقات العلمية والثقافية بين الطلاب داخل المدرسة وخارجها.					
.9	يَعمل مجلس أولياء الأمور على توجيه الطلبة لاختيار مهنة المستقبل من خلال أنشطة تتناسب ومتطلبات المجتمع من تلك المهن.					
.10	يَهتم مجلس أولياء الأمور في النمو المتكامل لشخصية الطالب نفسياً وتربوياً وتعليماً وخلقياً وسلوكياً.... .					

.11	يُعد مجلس أولياء الأمور خطة سنوية بالشراكة مع الجهات ذات العلاقة ويعمل على تنفيذها ومتابعتها (أهداف، جهد مبذول، انجازات).					
.12	يَرصد مجلس أولياء الأمور ما تم إنجازه، ويصيغه على شكل تقارير دورية فصلية وسنوية.					

المحور الثاني:- مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة.

الرقم	الفقـــرات	درجات التقدير				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
المجال الأول:- مستوى العنف بين الطلبة.						
.1	يَتبادل الطلبة الشتائم فيما بينهم.					
.2	يَستخدم الطلبة القوة لفرض آرائهم على بعضهم البعض.					
.3	يُشكل الطلبة مجموعات (شلل وعصابات) لإثارة الفوضى وممارسة العنف داخل المدرسة.					
.4	يَقوم الطلبة بإتلاف ممتلكات زملائهم الآخرين.					
.5	يَستخدم الطلبة الضرب والأدوات الحادة ضد بعضهم.					
.6	يَتعمد الطلبة استخدام المزاح المؤذي فيما بينهم.					
.7	يُهدد الطلبة بعضهم بالاعتداء بعد الدوام المدرسي.					
.8	يُهدد الطلبة بعضهم عن طريق الإشارات والإيماءات.					
.9	يَجد الطلبة المتعة في إيذاء بعضهم.					
.10	يَتوعد الطلبة غيرهم من المتفوقين دراسياً.					
.11	يُنادي الطلبة بعضهم بأسماء غير مرغوبة لديهم.					
.12	يَعمل الطلبة على إثارة الفتن فيما بينهم.					
.13	يَميل الطلبة إلى تقليد مشاهد العنف على بعضهم.					
.14	يَستخف بالطلاب الآخرين الذين يختلفون معه.					
المجال الثاني: - مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية.						
.1	يَستخدم المعلمون أشكالاً مختلفة من العقاب البدني.					
.2	يَشعر الطلبة بالرفض والنبذ من قبل الهيئة التدريسية.					
.3	يَميل بعض أعضاء الهيئة التدريسية نحو السخرية والتهكم والاحتقار لبعض الطلبة.					
.4	يَلجأ المعلمون للعقاب الجماعي للطلبة.					
.5	يُجبر المعلمون الطلاب على القيام بأعمال غير مقنعة.					

.6	يَقوم المعلمون بعزل بعض الطلبة كوقوفهم إلى السبورة وسلة المهملات.					
.7	يُميز المعلمون بعض الطلبة.					
.8	يَلجأ المعلمون إلى حرمان الطلبة من المشاركة في الأنشطة المختلفة.					
.9	يَتعرض بعض أعضاء الهيئة التدريسية إلى الاعتداء الجسدي من قبل بعض الطلبة.					
.10	يَصف الطلبة معلميهم بأوصاف سيئة.					
.11	يَعبث الطلبة بممتلكات الهيئة التدريسية.					
.12	يُكلم الطلبة معلميهم بطريقة غير مؤدبة.					
.13	يَستخدم المعلمون الألفاظ النابية ضد الطلبة.					
المجال الثالث:- مستوى العنف في البيئة المحيطة.						
.1	يُعاني الطلبة والمعلمون من ممارسات الاحتلال وسياساته.					
.2	يُمارس الطلبة العنف الناتج عن النقص في تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية والاقتصادية.					
.3	يُمارس الطلبة العنف الناتج عن النزاعات العائلية والفروق الطبقية.					
.4	يُتابع الطلبة وسائل الإعلام وأفلام العنف ويقلدوا مشاهد العنف.					
.5	يَتبادل الطلبة الشتائم والألفاظ النابية قبل الدوام المدرسي وبعده.					
.6	تُشجع بعض الأسر أبناءها على السلوك العدواني.					
.7	يُشكل الطلبة مجموعات لممارسة العنف قبل الدوام المدرسي وبعده.					
.8	يَعتدي الطلبة على ممتلكات المدرسة خارج الدوام المدرسي.					
.9	يَرمي الطلبة بعضهم البعض بالحجارة في الشارع.					
.10	يَشتكي المجاورون للمدرسة من الممارسات العدوانية لبعض الطلبة.					
.11	يَتعرض بعض أعضاء الهيئة التدريسية للاعتداء اللفظي والجسدي من قِبل أولياء الأمور.					

ملحق (2)

أداة الدراسة بعد عرضها على المحكمين (الصورة النهائية)

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

تخصص إدارة تربوية

إستبانة

الموظف الفاضل ... الموظفة الفاضلة،

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الطالب بدراسة عنوانها:

"مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها".

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية، لذا يرجى التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية، علماً أن كل ما يرد في الاستبانة سيكون موضع تقدير واحترام، وسيعامل بسرية تامة، وسيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الطالب:

معمر علان سعود محمود.

==========

أولاً: البيانات الشخصية: الرجاء وضع إشارة (√) داخل المربع الذي يتفق مع ما ينطبق عليك:

1- الوظيفة: مدير ☐ معلم ☐ مرشد تربوي ☐

2- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

3- المؤهل العلمي: دبلوم متوسط ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐

4- سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوا ت) ☐ (5 – 10 سنوات) ☐ (أكثر من 10 سنوات) ☐

5- المديرية: جنين ☐ قباطية ☐ طوباس ☐ نابلس ☐

جنوب نابلس ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐ سلفيت ☐

==========

القسم الثاني: فقرات الاستبانة:

يرجى التكرم بوضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق ورأيك، وذلك أمام كل فقرة من الفقرات الآتية:

المحور الأول: مستوى أداء مجالس أولياء الأمور:

المجال الأول: التواصل بين البيت والمدرسة:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	يَحضر مجلس أولياء الأمور اجتماعات الهيئة التدريسية لمناقشة أوضاع الطلبة ومشاكلهم.					
2	يُشارك مجلس أولياء الأمور في حملات التوعية والتثقيف التي تبرز أهمية التعليم.					
3	يُساهم مجلس أولياء الأمور في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من الطلبة.					
4	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع إدارة المدرسة في بناء رؤية المدرسة ورسالتها.					
5	يدعم مجلس أولياء الأمور الطلبة في اللجان المدرسية المختلفة.					
6	يَدعم مجلس أولياء الأمور المبادرات التربوية التي تعزز الاتصال والتواصل بين البيت والمدرسة.					

7	يُسهم مجلس أولياء الأمور في حل المشاكل التي تواجه المدرسة.					
8	يُساهم مجلس أولياء الأمور في ربط المدرسة بمؤسسات المجتمع المحلي من خلال الصفحات الإلكترونية.					
9	يَعمل مجلس أولياء الأمور على تعميم أرقام الهواتف النقالة للتواصل مع المدرسة.					
10	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع مؤسسات المجتمع المحلي مثل المكتبات للقراءة والنوادي للعب.... .					

المجال الثاني: تحسين البيئة التربوية والتعليمية.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
11	يُشارك مجلس أولياء الأمور الإدارة المدرسية في تلبية احتياجات الطلبة (أدوات مخبرية، رياضية، كشفية، ...).					
12	يُسهم مجلس أولياء الأمور بالتعاون مع المؤسسات ذات العلاقة في تشخيص مخاطر البيئة المدرسية، والعمل على علاجها.					
13	يَشترك مجلس أولياء الأمور مع المدرسة في الوقوف على أسباب تدني التحصيل لدى الطلبة.					
14	يُعزز مجلس أولياء الأمور دور المعلم ويبرز أهميته في المجتمع والمدرسة وتوعية الطلبة بذلك.					
15	يَعمل مجلس أولياء الأمور مع المؤسسات ذات العلاقة للحد من الظواهر السلوكية السلبية لدى الطلبة.					
16	يُسهم مجلس أولياء الأمور في تعزيز العلاقات الايجابية بين الطلبة والهيئة التدريسية من أجل تحسين البيئة التربوية التعليمية.					
17	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع اللجنة الصحية في إعداد خطة الصحة المدرسية ومتابعتها.					
18	يُسهم مجلس أولياء الأمور في تحسين وتطوير البيئة المدرسية كالمرافق الصحية والمشارب والحدائق					
19	يَتعاون مجلس أولياء الأمور في ترسيخ ثقافة التغذية الصحية لدى الطلبة.					

المجال الثالث: تحسين الأنشطة المدرسية.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
20	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع المجتمع المحلي في دعم الأنشطة الطلابية ورعايتها وإنجاحها.					
21	يَتبنى مجلس أولياء الأمور ويدعم الأنشطة الطلابية مادياً ومعنوياً.					
22	يُساهم مجلس أولياء الأمور كشريك أساسي في توفير الحوافز والجوائز للطلبة المبدعين.					
23	يُشارك مجلس أولياء الأمور في الأنشطة اللامنهجية (الرحلات، والأيام المفتوحة، والأنشطة الرياضية والكشفية،...).					
24	يُشارك مجلس أولياء الأمور المدرسة في المناسبات الدينية والوطنية.					
25	يعزز مجلس أولياء الأمور أولياء الأمور الفاعلين ليكونوا حافزاً لغيرهم.					
26	يَتعاون مجلس أولياء الأمور مع المدرسة في تنظيم المسابقات العلمية والثقافية بين الطلاب داخل المدرسة وخارجها.					
27	يَعمل مجلس أولياء الأمور على توجيه الطلبة لاختيار مهنة المستقبل.					
28	يَرصد مجلس أولياء الأمور ما تم إنجازه، ويصيغه على شكل تقارير دورية فصلية وسنوية.					

المحور الثاني: مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة.

المجال الأول: مستوى العنف بين الطلبة.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
.1	يَتبادل الطلبة الشتائم فيما بينهم.					
.2	يَستخدم الطلبة القوة لفرض آرائهم على بعضهم البعض.					
.3	يُشكل الطلبة مجموعات (شلل وعصابات) لإثارة الفوضى وممارسة العنف داخل المدرسة.					

.4	يَقوم الطلبة بإتلاف ممتلكات زملائهم الآخرين.					
.5	يَستخدم الطلبة الضرب والأدوات الحادة ضد بعضهم.					
.6	يَتعمد الطلبة استخدام المزاح المؤذي فيما بينهم.					
.7	يُهدد الطلبة بعضهم البعض بالاعتداء بعد الدوام المدرسي لفظياً أو بالإشارة.					
.8	يَعمل الطلبة على إثارة الفتن فيما بينهم.					
.9	يَميل الطلبة إلى تقليد مشاهد العنف ضد بعضهم.					

المجال الثاني: مستوى العنف بين الطلبة والهيئة التدريسية.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
.10	يَستخدم المعلمون أشكالاً مختلفة من العقاب البدني (كالضرب، والصفع، والركل، وبالعصا،...).					
.11	يَميل بعض أعضاء الهيئة التدريسية لاستخدام الألفاظ النابية والسخرية والتهكم والاحتقار لبعض الطلبة.					
.12	يَلجأ المعلمون للعقاب الجماعي على الطلبة.					
.13	يُعاقب المعلمون بعض الطلبة بإيقافهم بالقرب من السبورة أو سلة المهملات.					
.14	يَلجأ المعلمون إلى حرمان الطلبة من المشاركة في الأنشطة المختلفة.					
.15	يَتعرض بعض أعضاء الهيئة التدريسية إلى الاعتداء الجسدي من بعض الطلبة.					
.16	يَعبث الطلبة بممتلكات الهيئة التدريسية.					
.17	يُكلم الطلبة معلميهم بطريقة غير مؤدبة ويصفوهم بأوصاف سيئة.					

المجال الثالث: مستوى العنف في البيئة المحيطة.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
18.	يُعاني الطلبة والمعلمون من ممارسات الاحتلال وسياساته.					
19.	يُتابع الطلبة وسائل الإعلام وأفلام العنف ويقلدون مشاهد العنف.					
20.	يَتبادل الطلبة الضربات والشتائم والألفاظ النابية قبل الدوام المدرسي وبعده.					
21.	تُشجع بعض الأسر أبناءها على السلوك العدواني.					
22.	يَعتدي الطلبة على ممتلكات المدرسة خارج الدوام المدرسي.					
23.	يَقذف الطلبة بعضهم بعضاً بالحجارة في الشارع.					
24.	يَشتكي المجاورون للمدرسة من الممارسات العدوانية لبعض الطلبة.					
25.	يَتعرض بعض أعضاء الهيئة التدريسية للاعتداء اللفظي والجسدي من أولياء الأمور.					

شكراً لحسن تعاونكم

ملحق (3)

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

تكونت لجنة تحكيم الاستبانة من أعضاء الهيئات التدريسية في بعض الجامعات الفلسطينية في تخصصات الإدارة التربوية وأساليب التدريس، إضافة إلى عدد من العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي وأحد أولياء الأمور. (تم ترتيب الأسماء هجائياً وبحسب الاسم الأول).

الرقم	اسم عضو هيئة التدريس	المؤسسة التي يعمل بها
1	د. أحمد بشارات	جامعة القدس المفتوحة
2	د. أشرف صايغ	جامعة النجاح الوطنية
3	د. إيهاب شكري	وزارة التربية والتعليم العالي
4	د. بشار دراغمه	الجامعة العربية الأمريكية/ ولي أمر
5	د. رولا أبو زنيط	وزارة التربية والتعليم العالي
6	د. سائدة عفونة	جامعة النجاح الوطنية
7	د. سبأ جرار	الجامعة العربية الأمريكية
8	د. عبد الكريم أيوب	جامعة النجاح الوطنية
9	أ. د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
10	د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية
11	د. محمد ربايعة	جامعة القدس المفتوحة
12	د. هيفاء جمهور	الجامعة العربية الأمريكية

ملحق (4)

كتاب كلية الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم العالي/ تسهيل مهمة طالب

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

التاريخ: 2017/7/13

حضرة السيد مدير عام الادارة العامة للبحث والتطوير المحترم
الادارة العامة للبحث والتطوير
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس 2983222 -2 -00972

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب/ معمر علان سعود محمود، رقم تسجيل (11457930)
تخصص ماجستير الادارة التربوية

تحية طيبة وبعد ،،،

الطالب/ معمر علان سعود محمود، رقم تسجيل 11457930، تخصص الادارة التربوية في كلية الدراسات العليا، وهو بصدد اعداد الاطروحة الخاصة به والتي عنوانها:

(مستوى أداء مجالس أولياء امور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمته في جمع بيانات وتوزيع استبانات على عينة من المعلمين والمديرين والمرشدين التربويين في المدارس الحكومية الاساسية التاريعة لمحافظات شمال الضفة الغربية، لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد سليمان شتيه

صادر
17 -07- 2017
كلية الدراسات العليا

(972)(09)2342907 فاكسميل: (972)(09) 2345113*

ملحق (5)

كتاب وزارة التربية والتعليم العالي لمديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية/ الموافقة على توزيع الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Educational Research & Development Center

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: ٢ / ٤٦ / ١٠٩٥١
التاريخ 2017/7/23
الموافق 29/ 10/ 1438 هـ

السادة مديري التربية والتعليم المحترمين
جنين، قباطية، طوباس، نابلس، جنوب نابلس، سلفيت، طولكرم، قلقيلية

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية

نهديكم أطيب التحيات، ونرجو التكرم التعاون مع الباحث: **معمر علان سعود محمود**، من جامعة النجاح الوطنية، في تنفيذ دراسته لاستكمال أطروحة الماجستير بعنوان: " **مستوى أداء مجالس أولياء أمور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها**"، حيث يرغب الباحث في تنفيذ استبانة على عينة عشوائية من المعلمين والمديرين والمرشدين التربويين في المدارس الحكومية التابعة لمديريتكم، وبما لا يؤثر على سير العملية الإدارية.

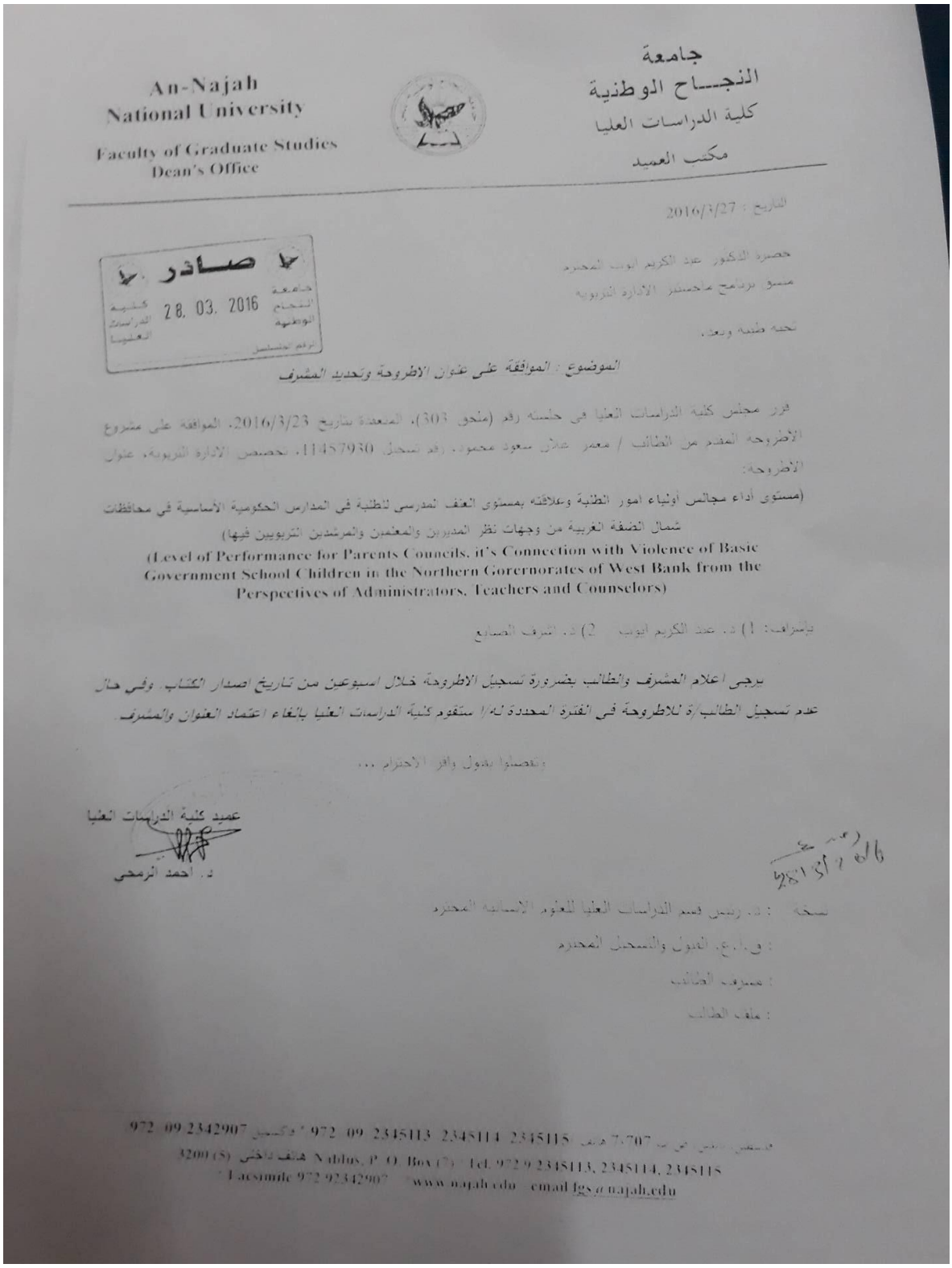
مع الإحترام والتقدير

د. إيهاب شكري
المكلف بمركز البحث والتطوير التربوي

نسخة :
معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
عطوفة السيد وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكيل المساعد للتخطيط والتطوير المحترم
السيد عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية المحترم
ف: 2342907

ملحق (6)

كتاب عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمنسق برنامج ماجستير الإدارة التربوية بالموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف



جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

التاريخ : 2016/3/27

صادر
جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
28. 03. 2016
الرقم المتسلسل

حضرة الدكتور عبد الكريم ايوب المحترم
منسق برنامج ماجستير الادارة التربوية

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : الموافقة على عنوان الاطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (ملحق 303)، المنعقدة بتاريخ 2016/3/23، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالب / معمر علان سعود محمود، رقم تسجيل 11457930، تخصص الادارة التربوية، عنوان الاطروحة:

(مستوى أداء مجالس أولياء امور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها)

(Level of Performance for Parents Councils, it's Connection with Violence of Basic Government School Children in the Northern Gorernorates of West Bank from the Perspectives of Administrators, Teachers and Counselors)

بإشراف: 1) د. عبد الكريم ايوب 2) د. اشرف الصايغ

يرجى اعلام المشرف والطالب بضرورة تسجيل الاطروحة خلال اسبوعين من تاريخ اصدار الكتاب. وفي حال عدم تسجيل الطالب/ة للاطروحة في الفترة المحددة له/ا ستقوم كلية الدراسات العليا بإلغاء اعتماد العنوان والمشرف.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ...

عميد كلية الدراسات العليا
د. احمد الرمحي

نسخة : د. رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم
: ق.أ.ع. القبول والتسجيل المحترم
: مشرف الطالب
: ملف الطالب

فلسطين، نابلس، ص.ب 7،707 هاتف 972 09 2345113 2345114 2345115 * فاكسميل 972 09 2342907
Nablus, P. O. Box (7) * Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 * www.najah.edu * email fgs@najah.edu

ملحق (7)

كتاب الموافقة على تشكيل لجنة المناقشة

An-Najah
National University

Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ: 2018/1/18

حضرة الدكتور عبد الكريم ايوب المحترم

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : تشكيل لجنة مناقشة رسالة ماجستير

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (350) بتاريخ 2018/1/18، الموافقة على تشكيل لجنة مناقشة الطالب/ة معمر علان سعود محمود، رقم تسجيل 11457930، تخصص ماجستير الادارة التربوية، بعنوان:

(مستوى أداء مجالس أولياء امور الطلبة وعلاقته بمستوى العنف المدرسي للطلبة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين فيها)

(Level of Performance for Parents Councils, it's Connection with Violence of Basic Government School Children in the Northern Gorernorates of West Bank from the Perspectives of Administrators, Teachers and Counselors)

على النحو الآتي:

د. عبد الكريم ايوب	مشرفاً رئيساً
د. اشرف الصايغ	مشرفاً ثانياً
د. محمد دبوس	ممتحناً خارجياً / جامعة الاستقلال - اريحا
أ.د. عبد عساف	ممتحناً داخلياً

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،،،

د. محمد سليمان
عميد كلية الدراسات العليا

صادر
22-01-2018
جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
الرقم المتسلسل: .....

نسخة: رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم
رئيس القسم المختص/ منسق البرنامج المحترم
ملف الطالب

فلسطين، نابلس، ص ب 7،707 هاتف /2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل 2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

An-Najah National University

Faculty of Graduate studies

Level of Performance for Parents Councils, it's Connection with the Level of School Violence for Students at Basic Government Schools in the Northern Governorates of West Bank from the Perspectives of Administrators, Teachers and Counselors

by

Moammar Allan Soud Mahmoud

Supervised

Dr. Abdul-Kareem Ayyoub

Co-Supervised

Dr. Ashraf Al- Sayegh

This Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate studies, An-Najah National University, Nablus-Palestine.

2018

Level of Performance for Parents Councils, it's Connection with the Level of School Violence for Students at Basic Government Schools in the Northern Governorates of West Bank from the Perspectives of Administrators, Teachers and Counselors

by

Moammar Allan Soud Mahmoud

Supervised

Dr. Abdul-Kareem Ayyoub

Co-Supervised

Dr. Ashraf Al- Sayegh

Abstract

This study aimed at identifying the level of performance for parents councils, it's connection with the level of school violence for students at basic government schools in the northern governorates of West Bank from the perspectives of administrators, teachers and counselors, according to the following variables (job, gender, scientific qualification, years of experience and directorate). The population of the study consisted of all the administrators, teachers and counselors in basic government schools in the northern governorates of West Bank directorates in the second term in the year 2016- 2017, distributed to the Governorates (Jenin, Qabatia, Tubas, Nablus, South of Nablus, Tulkarem, Qalqilya and Salfeet), which reached (14458). The random stratified sample was chosen on the variable directorate that represents the number of employees in the northern

governorates of West Bank. The sample consisted of (375) school employees.

To achieve the objectives of the study, the researcher developed a questionnaire consisted of (53) items distributed to two axes: the first axis

contained three domains related to the level of performance for parents councils at basic government schools in the northern governorates of West Bank. The second axis contained three domains related to the level of school violence for students at basic government schools in the northern governorates of West Bank. The researcher made sure about the validation and stability of the tool.

The results of the study showed that the level of performance for parents councils at basic government schools in the northern governorates of West Bank from the perspectives of administrators, teachers and counselors was moderate (M=3.25). And the level of school violence for students at basic government schools in the northern governorates of West Bank from the perspectives of administrators, teachers and counselors was moderate (M=2.88). The results of the study also showed that there is an impact statically significant of variables gender (for males), and job (for counselors, teachers then administrators) on the level of school violence for students at basic government schools in the northern governorates of West Bank. On the other hand the variables of the scientific qualification, years of experience, the directorate where he works and the level of performance for parents councils the results showed that there is no impact statically

significant on the level of school violence for students at basic government schools in the northern governorates of West Bank.

In view of these results, the study recommended to upgrade the level of performance for parents councils, to decrease the students school violence and to take care of psychological and educational advisory for all the employees at school including administrators, teachers and counselors to face students negative actions, and the focus needs to be on male students in this respect.

Keywords: parents councils and the students school violence.