مجلة مستقبل العلوم الإجتماعية
Future of Social Sciences Journal
FSSJ

استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة للتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب

Using the cognitive behavioral approach in social group work to reduce the severity of school violence among students

د/ تامر عبداللطيف عفيفي عبداللطيف

مدرس بقسم الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع

كلية التربية بنين، جامعة الأزهر بالقاهرة

DOI: 10.21608/fjssj.2024.303232.1234 **Url**: https://fjssj.journals.ekb.eg/article_381277.html

تاريخ إستلام البحث: ٢٠٢٤/٧/١٠م **تاريخ القبول:** ٢٠٢٤/٨/٢٣م **تاريخ النشر:** ٢٠٢٤/١٠/١م

توثيق البحث: عبداللطيف، تامر عبداللطيف عفيفي. (٢٠٢٤). استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة للتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب. مجلة مستقبل العلوم الإجتماعية,ع. ١٩،ج.(١),ص-ص:٢٧-٦٨.

٢٠٢٤م

المجلد: التاسع عشر. / **العدد**: الأول. أكتوبر ٢٠٢٤م.

استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة للتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب

المستخلص:

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة في: اختبار فعالية التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور خدمة الجماعة في التخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب, حيث تسعى الدراسة لاختبار فرض رئيس يتمثل مؤداه: من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور خدمة الجماعة والتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب, وتتمثل الفروض الفرعية في:(التحفيف من حدة العنف الموجه نحو الذات, والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الآخرين, والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية)، وانتهجت الدراسة المنهج التجريبي, باستخدام أدوات(مقياس العنف المدرسي, والتقارير الدورية), وتم تطبيقها على عينة من طلاب مدرسة طحلة الاعدادية بنين وقوامها (١٥) طالب, وقد أثبتت نتائج الدراسة صحة الفرض الرئيسي وفروضه الفرعية.

الكلمات المفتاحية: التدخل المهني، المدخل المعرفي السلوكي، خدمة الجماعة، العنف المدرسي.

Using the cognitive behavioral approach in social group work to reduce the severity of school violence among students

Abstract:

The main objective of the study is to: Test the effectiveness of professional intervention using the cognitive-behavioral approach from the perspective of social group work in reducing the severity of school violence among students, as the study seeks to test a main hypothesis, which is: It is expected that there are statistically significant differences between professional intervention using the cognitive-behavioral approach from the perspective of social group work and reducing the severity of school violence among students, and the sub-hypotheses are: (reducing the severity of violence directed towards oneself, reducing the severity of violence directed towards others, and reducing the severity of violence directed towards school property), The study adopted the experimental approach, using tools (school violence scale, and periodic reports), and it was applied to a sample of students from Tahla Preparatory School for Boys, consisting of (15) students, and the

results of the study proved the validity of the main hypothesis and its sub-hypotheses.
Keywords: Professional intervention, cognitive-behavioral approach social group work, school violence.

أولا: مشكلة الدراسة.

تعد المؤسسة التعليمية إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسهم في إيجاد الوسط الذي يسوده التفاعل والاحتكاك بين الطالب والمدرسين والزملاء، وبذلك فإنّ لها دورًا مهمًا في تعلم النظام وكبح الرغبات وتنمية الشخصية، فبجانب كونها المؤسسة الأولى التي تستقبل الفرد بعد الأسرة، فإنها توفر له من المقومات والخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية بما يحقق له النمو المتوازن في كل هذه الجوانب وإكسابه السلوك السوي ليكون قادرًا على المشاركة الفعالة في زيادة معدلات التنمية في مدرسته وفي مجتمعه. (حنا,١٩٩٩, ص٥٣٧)

ولما كان السلوك حصيلة لتفاعل الفرد مع البيئة بمثيراتها الطبيعية والاجتماعية والثقافية لذا فإن الفرد الذي لديه نقص في إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية في مرحلة المراهقة قد يتحول سلوكه السوي إلى مشكلة سلوكية خاصةً إذا كان هذا الفرد طالب مدرسة فإن المشكلات تؤثر سلبًا على عملية التحصيل الدراسي له، وتحقيق الاستقرار المطلوب توافره في المدرسة، ومن أهم هذه المشكلات السلوكية هي مشكلة العنف المدرسي. (جادو, ٢٠٠٥, ص٨٩)

حيث يعد العنف من المشكلات الخطيرة التي تعاني منها المجتمعات كافة، ويظهر في ميادين الحياة المختلفة عند احتكاك الأفراد بعضهم بعضا، فيدركون أنهم مختلفون في ميولهم ورغباتهم ومصالحهم، فتنشأ فيما بينهم صراعات متعددة، كل منهم يحاول فرض سيطرته للحصول على مصالحه وتحقيق رغباته، ومن هنا نجد أنّ العنف يحصل في الأسرة، والمدرسة، والجامعة، ومواقع العمل، وفي المجتمع بشكل عام. (العمايرة، ٢٠٠٢، ص١٠٥) وبذلك يعتبر العنف سلوكاً غير سوياً وعير مرغوب فيه نظراً للقوة المستخدمة فيه والتي تبث وتنشر المخاوف والأضرار التي تترك أثراً مؤلماً على الأفراد والجماعات والمجتمعات في النواحي الاجتماعية والاقتصادية التي يصعب علاجها، ومن ثم فإنه يدمر أمن وأمان المجتمع باعتباره سلوكاً إجرامياً يتسم بالوحشية نحو الأفراد والأشياء من خلال التدمير والإتلاف للممتلكات العامة وممتلكات الغير.

وقد بدأت مجتمعاتنا تشهد تزايدًا في ظاهرة العنف في الحياة الاجتماعية والسياسية بين شباب العالم بأسره، حتى أصبحت من المعالم المميزة لهذا القرن، حيث نعيش اليوم في عالم كثرت فيه حالات الجرائم، والتمرد، والتدمير، وإتلاف الممتلكات، وإن لهذه الظاهرة انعكاسات نفسية واجتماعية وسياسية خطيرة على الشباب أنفسهم، ومجتمعاتهم، لذا أصبح التصدي لظاهرة العنف ومواجهتها هو الشغل الشاغل لكثير من الحكومات والهيئات الدولية، واتجه العديد من المفكرين والباحثين إلى دراسة طبيعة هذه الظاهرة، وأبعادها، وأنماطها، والدوافع التي تكمن وراءها، والمتغيرات المرتبطة بها. (منيب، وسليمان، ٢٠٠٧، ص٣٠٥)

ويمثل سلوك العنف بمظاهره المختلفة نسبة ٣٥,٥% من جملة المشاكل السلوكية بين طلاب المدارس وهو بهذا يحتل مرتبة متقدمة من جملة المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلاب في المرحلتين الإعدادية والثانوية والتي تحول دون قيام المدرسة بوظائفها التعليمية والتربوية، إلى جانب تأثيره السلبي على علاقات الطلاب وتفاعلاتهم وعلى كل عناصر المجتمع المدرسي. (الصالح،٢٠٠٥)، والذي يترتب عليه الكثير من الأضرار والآثار السيئة في المدارس، ولا تقتصر على الضرر الجسمي والنفسي للطلاب والمعلمين فقط بل تقف عثرة أمام جهود القائمين على العملية التعليمية في تحقيق أهداف المؤسسة. (إبراهيم،٢٠١٠، ص١٤٢٤)

ومع انتشار هذه الظاهرة في العديد من المؤسسات التعليمية، والتي مست كل الأطوار التعليمية وفي مختلف المناطق، والتي أصبحت تقلق المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء إذ أصبح الطلاب بمختلف أعمارهم يتبنون هذا السلوك العنيف كوسيلة للتفاعل والتواصل فيما بينهم دون أدنى تراجع أو خوف من العقوبات التي بإمكان النظام المدرسي أن يسلطها عليهم عندما يقومون بخرق القوانين والمعايير السلوكية المتعارف عليها بالبيئة المدرسية، في الوقت الذي تسعى فيه الدولة جاهده إلى توفير مناخ دراسي مناسب من هدوء ونظافة وجمالية المكان ومباني وورش وفصول مجهزة بكافة الوسائل التدريبية الحديثة لإنجاح العملية التربوية والتعليمية بما يحقق أكبر استفادة ممكنه للطلاب في المجتمع المدرسي.

ويعتبر المجال المدرسي من أول المجالات التي دخلتها الخدمة الاجتماعية، حيث أن طبيعة المشكلات الخاصة بالمجتمع الطلابي أوجدتها الضرورة إلى وجود أخصائي اجتماعي كشخص مهني معد لمواجهة تلك المشكلات، والتعامل مع كافة القضايا التي تواجه المجتمع المدرسي والتغلب عليها بشكل سليم. (خضير،٢٠١٥، ص ٧٠)

وتتحمل مهنة الخدمة الاجتماعية مسئوليتها المهنية والاجتماعية في التصدي للمشكلات الاجتماعية وغيرها من المشكلات التي تواجه الطلاب وغيرهم من الفئات المعنية بالتعامل معها، من خلال جهود بحوث التدخل المهني في مؤسساتها الاجتماعية علي اختلاف تصنيفاتها، وفقا لخطوات واضحة؛ في إطار مؤسسي ومجتمعي، تتساند وتتكامل في جهود الباحثين، والأخصائيين الاجتماعيين. (عامر، ٢٠٠٧، ص٢٥٤)

وتعد طريقة العمل مع الجماعات إحدى طرق الخدمة الاجتماعية التي تهدف إلى إيجاد الحافز للتغيير لدى أعضاء الجماعة، بحيث ينظر للجماعة بوصفها نسقاً اجتماعياً فرعياً يهدف إلى مساعدة الفرد على تنمية قدراته وتعديل اتجاهاته السلبية وحل صراعاته الداخلية وايجاد صيغة بناءة جديدة لسلوكه. (خضير،٢٠١٥، ص١٩١) ولن يتم ذلك إلا من خلال الاعتماد على تبادل المعلومات لدى أعضاء الجماعة وتعليمهم المهارات والخبرات، وتقوية إحساسهم بالانتماء، وتأكيد الذات وتعديل السلوكيات والاتجاهات السلبية لديهم، وذلك من أجل التخفيف من حدة المشكلات المتنوعة التي تواجههم.

كما يمكنها تعديل أنماط السلوك اللاتوافقي لدي الأعضاء وذلك علي اعتبار أن الجماعة ما هي إلا أداة جاذبة لأعضائها، وفي أحيان أخرى تمارس ضغوطا علي أعضائها، تسمي بضغوط القرناء؛ لتجعل عضو الجماعة يتخلى عن سلوكه السلبي، ويمارس سلوكاً إيجابياً؛ توافق عليه الجماعة ويدعمه الأعضاء. (محفوظ،٢٠٠٩، ص١٠٨)

فتؤمن طريقة خدمة الجماعة بأن أخصائي الجماعة الذي يعمل مع الجماعات له دور مهم ومتطور ويتغير باختلاف الحاجة المجتمعية إليه، فيهتم بتعديل كل السلوكيات السلبية غير المرغوبة لدى الطلاب ومن ثَمَّ محاولة بث ودعم السلوكيات المرغوبة لديهم من خلال الدراسة المتعمقة لظروفهم، وحتى يتمكن أخصائي الجماعة من أداء دوره بفاعلية مع أعضاء الجماعة من أجل التخفيف من حدة العنف المدرسي فإنه قد يعتمد على بعض النماذج والمداخل، ومن بينها المدخل المعرفي السلوكي، الذي يرتكز على تدريب الأعضاء على تعديل سلوكهم من خلال أساليب التدخل المختلفة.

حيث يعتمد المدخل المعرفي السلوكي قي خدمة الجماعة على المبادئ السلوكية والمعرفية واستخدام الجماعة الصغيرة كوسيلة لتعزيز الوصول إلى أهداف العلاج المتعلق بتعليم هؤلاء الأعضاء واستراتيجيات من أجل التخفيف من حدة العنف الطلابي في البيئة المدرسية، وذلك من خلال مساعدتهم على التخلص من الأفكار السلبية عن طريق إيجاد

أفكار بديلة صحيحة، والتدريب على الاستجابات المعرفية السلوكية الجديدة، وسوف يقوم الباحث بعرض الدراسات السابقة التي تناولت مشكلة الدراسة من خلال المحاور التالية:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت العنف الطلابي.

كشفت دراسة بيل فلور (2010) Bellflower تأثير العنف المدرسي على كل من طلاب المدارس المتوسطة، وعلى الآباء وأعضاء المجتمع، وتوصلت الدراسة إلى أنّ العقاب وسوء المعاملة وانخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي، والتفكك الأسري من أهم العوامل المؤدية للعنف من وجهة نظر الطلاب والآباء، كما أوضحت نتائج الدراسة أنّ أكثر مظاهر العنف المدرسي تتمثل في المشاجرات التي تحدث بين الطلاب، وإثارة الشغب، العنف البدني الذي قد يصل إلى حد القتل.

وأظهرت دراسة خطاب (٢٠١٠) أسباب عنف الطلبة ضد المعلمين، والنتائج المترتبة عليه، وطرق علاجه في المدارس الثانوية في عمان، وتوصلت الدراسة إلى أنّ أهم أسباب العنف الموجه نحو المعلمين هي أسباب مجتمعية ثم الأسباب المتعلقة بالمدرسة ثم الأسباب المتعلقة بالطالب، واقترحت الدراسة ضرورة توعية الطالب بأهمية مكانة المعلم وأنّه خط أحمر وغرس قيمة العلم في نفوس الطلاب، وضرورة وجود تعاون كبير بين المدرسة والأسرة لزيادة توعية الطلبة وأسرهم بخطورة ارتكاب أعمال عنف ضد المعلمين.

وحاولت دراسة أحمد (٢٠١١) قياس تأثير الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في التخفيف من حدة العنف الطلابي المرتبط بالاعتداء على الممتلكات العامة بالمدارس الفنية من خلال تنمية الوعي السلوكي، والمعرفي، والوطني للطلاب، وتوصلت الدراسة إلى أنّه يجب أن يكون هناك اتجاه شمولي للتعامل مع مشكلة العنف ضد ممتلكات المدرسة بجانب أهمية استعداد الطالب لحل مشكلاته، والتحديد الدقيق، ووضع الأولويات، وتقدير المشكلات.

واستهدفت دراسة مصطفي(٢٠١٢) الوقوف على محددات العنف في المؤسسة التعليمية، ودور الخدمة الاجتماعية في التعامل معها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود محددات مرتبطة بالطالب داخل المدرسة متمثلة في قلة الأنشطة التي يفرغ فيها الطالب طاقاته، والتي تجعله يتعمد أن يقوم بسلوكيات سلبية مثل تحطيم لوحات وإعلانات المدرسة، والاعتداء على زملائه وعلى المدرسين، ومحددات مرتبطة بالطلاب وعلاقتهم بالأخصائي الاجتماعي منها عدم وجود أخصائي مُعد إعدادًا أكاديميًّا ومهنيًّا بما يسمح له بالمساعدة في حل المشكلات التي يواجهها الطلاب أثناء اليوم الدراسي وذلك حتى لا تتفاقم هذه المشكلات، وقلة الأنشطة

الاجتماعية داخل المدرسة التي تساعد الطالب على تنمية مهاراته وفق طريقة العمل مع الجماعات، وقلة التوعية الكافية للطلاب بأخطار العنف وعدم توعيتهم بالسلوكيات الإيجابية.

وحددت دراسة بهبهان(٢٠١٣) الدور الفعلي للأخصائي الاجتماعي مع جماعات النشاط المدرسي لمواجهة تزايد العنف الطلابي، وتحديد الصعوبات التي تحد من قيام الأخصائي بدوره في مواجهة العنف الطلابي، وتوصلت الدراسة إلى أنّ أهم مظاهر العنف الطلابي هو ضرب الطلاب بعضهم بعضا، وكثرة المشاجرات، وتعمد بعض الطلاب إحراج المدرس، وتكسير مقاعد الفصول، ومن أهم الصعوبات عدم فهم بعض الأخصائيين بأنّ مواجهة العنف الطلابي هو من صميم مسئوليتهم، وعدم توفر الوقت الكافي لدى الأخصائي لارتباطه بجدول اليوم الدراسي.

وحددت دراسة الزمر(٢٠١٥) أنواع وحجم العنف الموجه ضد المعلمات في مدارس قطاع التعليم العام والخاص والمتمثل في العنف الجسدي واللفظي، والتهديد، والانتهاك القانوني لحقوق المرأة، وماهية وأسباب العنف من وجهة نظر المبحوثات، وتوصلت الدراسة إلى أنّ العنف النفسي يشكل أكثر أنواع العنف ضد المعلمات، وأنّ محاولة الضرب من أكثر أشكال العنف الجسدي شيوعًا، واقترحت الدراسة ضرورة تفعيل دور الأخصائي الاجتماعي في المدارس للمساعدة في الحد من هذه الظاهرة.

وسعت دراسة حجازي (٢٠١٥) إلى تحديد ظاهرة العنف المدرسي وأشكاله في المدارس، وتحديد الأسباب الكامنة خلف العنف المدرسي، وتحديد دور كل من الأسرة ووزارة التربية والتعليم العالي في الحد من العنف المدرسي، وتوصلت الدراسة إلى أنّ أبرز أشكال العنف هو العنف اللفظي يليه العنف البدني ثم العنف نحو الممتلكات المدرسية، ومن أهم أسباب العنف المدرسي هو طبيعة المجتمع الأبوي المتسلط، واقترحت الدراسة ضرورة قيام المدرسة بعمل برامج إرشادية للحد من السلوك العنيف داخل المدرسة.

وحددت دراسة صالح (٢٠١٦) أنشطة التأهيل المرتكز على المجتمع التي تمارس داخل المدارس الثانوية مع الطلبة الذين يتصفون بالعنف، وتحديد الصعوبات التي تواجه برنامج التأهيل المرتكز على المجتمع وعلاقته بمواجهة العنف بالمدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أنّ هناك العديد من مظاهر العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ومنها العنف اللفظي والبدني والعنف نحو الممتلكات المدرسية، واقترحت الدراسة ضرورة تشجيع الطالب على

المشاركة في أساليب مواجهة العنف المدرسي، ورفع مستوى الخدمات التي تقدمها المدرسة والعمل على تنويع البرامج لمواجهة العنف.

وسعت دراسة شي (2016) ,Shu مظاهر العنف التي يتعرض لها الطلاب في المدارس، وتحديد العلاقة بين العنف المدرسي واكتئاب الطلاب وجنوحهم، وتوصلت الدراسة إلى أنّ الطلاب في المدارس يتعرضون للعديد من أنواع العنف منها العنف من الزملاء سواء كان عنفًا لفظيًا أو بدنيًا أو ضد ممتلكاتهم، والعنف من المعلمين والإدارة المدرسية، وتوصلت الدراسة أيضا إلى أنّه من الآثار الناجمة عن العنف المدرسي هو الاكتئاب والجنوح عند الطلاب، واقترحت الدراسة ضرورة قيام الإدارة المدرسية والأخصائيين بالكشف المبكر عن السلوك المنحرف، وفهم آليات الشخصية المتصلة بنتائج العنف المدرسي.

وحددت دراسة عبد الرحمن (٢٠١٧) دور الإرشاد المدرسي في مواجهة العنف بالولايات المتحدة الأمريكية وكوريا الجنوبية لتفعيله بجمهورية مصر العربية، وتوصلت إلى أنّ أبرز أدوار المرشد المدرسي في مواجهة العنف هو دور المعالج، والمعلم، والمساعد، والمستشار، والمثير، والمدافع، واقترحت بضرورة التعاون المستمر بين المرشد المدرسي وبين أسرة الطالب العنيف وضحية العنف؛ لنشر ثقافة اللاعنف في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطالب، وتنسيق إدارة المدرسة للأدوار المهنية للأخصائيين الاجتماعيين وفريق الإرشاد المدرسي في مواجهة العنف بالمدرسة.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المدخل المعرفي السلوكي

أوضحت نتائج دراسة خضير، ومحمد (٢٠٠٥) عن فاعلية استخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور خدمة الجماعة من خلال معطياته النظرية وتكنيكاته واستراتيجياته وأدواته في التخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية المترتبة علي العنوسة لدي الفتيات.

وأكدت نتائج دراسة عبدالله (٢٠٠٨) علي وجود علاقة بين استخدام العلاج المعرفي السلوكي، وتعديل التكيف الشخصي للفتيات مجهولات النسب، وزيادة شعورهن بالرضا عن الذات، وتوافقهن مع البيئة المحيطة

وتوصلت دراسة التمامي (٢٠٠٨) فعالية استخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور طريقة العمل مع الجماعات في تعديل اتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية الجدد نحو المهنة.

وأوضحت دراسة السيسي (٢٠٠٩) وجود تأثير للعلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوي القلق الاجتماعي لدي الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية.

وأشارت دراسة قريشي (٢٠١٠) إلي وجود علاقة بين استخدام العلاج المعرفي السلوكي من منظور طريقة العمل مع الجماعات وتعديل اتجاهات الكفيف نحو الجماعة، حيث أسفرت نتائج الدراسة عن قدرة برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي من منظور طريقة العمل مع الجماعات في تعديل الجانب المعرفي والوجداني والسلوكي للكفيف نحو الجماعة.

وتوصلت نتائج دراسة شاهين (٢٠١١) إلي وجود علاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي وتنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال الأيتام المودعين بالمؤسسات الإيوائية، حيث أسفرت النتائج عن نجاح برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لعينة الدراسة من الأطفال الأيتام، وظهر ذلك جلياً في التحسن الذي طرأ علي المؤشرات الرئيسية وهي: المبادأة، الاستقلالية، التعاون الايجابي، الروابط والعلاقات الاجتماعية.

وهدفت دراسة أحمد (٢٠١٣) إلى التعرف على العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد والحد من إدمان المكفوفين، وأظهرت أهم نتائجها اختلاف درجات شدة الإدمان قبل وبعد التدخل ببرنامج العلاج المعرفي السلوكي وانخفاض أعداد ذوى الإدمان الكارثي من ٣ أفراد إلى فرد واحد.

هدفت دراسة السيد (٢٠١٧) إلى التعرف على فعالية برنامج علاجي معرفي سلوكي لتنمية الصلابة النفسية والوقاية من الانتكاسة لدى عينة من مرضى الإدمان السعوديين، وبينت أهم نتائجها نجاح برنامج العلاج في تنمية الصلابة النفسية والوقاية من الانتكاسة لدى عينة من مرضى الإدمان.

كما هدفت دراسة ابو الفتح (٢٠١٩) إلى اختبار فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من حدة المواقف شديدة الخطورة لانتكاسة المعافى من الهيروين، وبينت أهم نتائجها فعالية برنامج العلاج المعرفي السلوكي في تحديد أساليب مواجهة مواقف الانتكاسة شديدة الخطورة.

- التعقيب على المحور الأول:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنّ العوامل المؤدية للعنف متداخلة ومتشابكة وهي متمركزة حول العوامل الشخصية والأسرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وأنّ ظاهرة العنف المدرسي لا تقتصر على مرحلة تعليمية معينة بل منتشرة في جميع المراحل التعليمية،

وأن العنف المدرسي ظاهرة عالمية موجودة ومنتشرة في كل المجتمعات، وبذلك يتطلب ضرورة التدخل المهني للخدمة الاجتماعية للتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب، ومنها دراسة (فاطمة خطاب٢٠١٠م، وفضل محمد أحمد،٢٠١١م، ورانيا سعد، ٢٠١٢م، ندي بهبهاني ٢٠١٣م، وفاطمة الزمر ٢٠١٥م، و شيرين صالح، ٢٠١٦م، وحسنية عبد الرحمن، ٢٠١٧م).

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنّ الدراسات السابقة تناولت أسباب ومظاهر وعوامل واتجاهات العنف بشكل عام في حين تركز الدراسة الحالية على كيفية التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي بطريقة خدمة الجماعة للتخفيف من حدة العنف حيث إنّ ظاهرة العنف المدرسية لها أبعاد سلوكية ومعرفية ودينية وقومية خطيرة على الفرد والجماعة والمجتمع.

- التعقيب على المحور الثاني:

أثبتت بعض الدراسات فعالية استخدام العلاج المعرفي السلوكي بصفة عامة، وفعاليته في طريقة العمل مع الجماعات بصفة خاصة لتعديل الأفكار والاتجاهات، والمعتقدات اللاعقلانية لأعضاء الجماعة ومنها: دراسة (صفاء خضير، وفاتن خميس ٢٠٠٥م، ومحمد محمود ٢٠٠٨م، وعلي التمامي ٢٠٠٨م، وفتحي السيسي ٢٠٠٩م، وعمر نصر ٢٠١٠م، ومحمد مصطفي شاهين ٢٠١١م).

واستفادت تلك الدراسة من تلك الدراسات والأبحاث السابقة فى صياغة المشكلة وبلورتها، وإعداد الإطار النظري، وتحديد الأهداف، وصياغة الفروض، وصياغة المفاهيم بشكل مناسب، كما استعان الباحث ببعض البحوث والدراسات السابقة في اختيار المنهج الملائم، واختيار عينة الدراسة الميدانية وتصميم مقياس الدراسة وفي تحديد أبعاده، والاستفادة منه فى مناقشة نتائجه.

ومن خلال إجراء الباحث للعديد من المقابلات مع الأخصائيين الاجتماعيين، وكذلك الاطلاع على السجلات الموجودة بمدرسة طحلة الاعدادية بنين، تبين أنّ مشكلة العنف من أكثر المشكلات الموجودة بين الطلاب، وأن انتشار سلوك العنف داخل المدرسة يؤثر بالسلب على الوظيفة التربوية بالمدرسة بوجه عام وطبيعة العلاقات الاجتماعية بين الطلاب بينهم وبين المعلمين وإدارة المدرسة بشكل خاص، بما ينعكس بالسلب على الأداء الأكاديمي للطلاب وتوافقهم النفسي والاجتماعي بل ويساعد على انتشار ثقافة العنف داخل المدرسة ومن ثم

المجتمع حيث يعتمد الطلاب على أنفسهم فى مواجهة العنف بالعنف، فتنتشر الفوضى وعدم الانضباط.

ومن خلال استعراض البحوث والدراسات السابقة والمقابلات المهنية تمثلت مشكلة الدراسة في تحديد القضية الآتية " ما مدى فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في التحفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب ؟

ثانيا: أهمية الدراسة:

١. التزايد المستمر فى حدة العنف المدرسي بين الطلاب الأمر الذى قد يصل لحد ارتكاب جرائم القتل والتخريب، وكذلك تزايد حدة اضطراب العلاقة بين الطالب والمعلم في الفترة الأخيرة وخصوصا بعد منع عقاب الطلاب في المدارس وما صاحب ذلك من سلوكيات غير مرغوبة اجتماعيًا كالاعتداء على الزملاء والمعلمين والممتلكات المدرسية.
٢. الدمج بين العنف وتحقيق مآرب سياسية لبعض الطلاب بالمدارس وما يرتبط بذلك من احداث الفوضى وتهديد للسلم الاجتماعي.
٣. قد تفيد تلك الدراسة في وضع برامج علاجيه جديدة يستعين بها الاخصائيون الاجتماعيون فى التعامل مع مثل هذه المشكلات السلوكية تجاه الطلاب.
٤. الدراسة الحالية بمثابة جرس إنذار للقائمين على التعليم في مصر لسن القوانين التي تقلل من سلوك العنف في المدارس حتى يستطيعوا أن يقوموا بدورهم المنوط بهم في تنشئة وتربية وتعليم الطلاب، وأن تحقق المؤسسة التعليمية الأهداف المنشودة منها.
٥. العمل على إثراء البناء المعرفي النظري لطريقة خدمة الجماعة في مجال العنف المدرسي ومحاولة الوصول إلي مقترحات للتغلب علي هذه المشكلات.
٦. توفير برنامج للتدخل المهني قائم على المدخل المعرفي السلوكي بطريقة خدمة جماعة يمكن من خلاله التحفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب.

ثالثا: أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف الرئيس التالي" اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في التحفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب " **وينبثق من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الفرعية التالية:**

١. اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الذات.
٢. اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الآخرين.
٣. اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية.

رابعا: فروض الدراسة.

تنطلق الدراسة الحالية من فرض رئيس مؤداه:" من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في التحفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب " **ويمكن اختبار صحة الفرض الرئيس بالتحقق من صحة الفروض الفرعية التالية:**

١. من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الذات.
٢. من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الآخرين.
٣. من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية.

خامسا: مفاهيم الدراسة والاطار النظري:

١. مفهوم المدخل المعرفي السلوكي:

تعني كلمة مدخل " Approach " ممر أو طريق بمعنى أنه طريقة لفهم موضوع ما يسهل أو صعب بلوغه، أو أسلوب لإثارة الاهتمام ولفت الانتباه أو التقرب من الشيء (البعلبكي والبعلبكي،١٩٩٩، ٥٧).

والمدخل في إطار الخدمة الاجتماعية عبارة عن " منهج للعمل وأيضاً اتجاه للممارسة، كما أنه ينبثق منه نماذج للممارسة تتصل به " (السنهوري،١٩٩٨، ٣٤٦)

بينما يشير المدخل في خدمة الجماعة بأنه " أسلوب مهني للممارسة في العمل مع الجماعات، ويستند على استنتاجات من واقع الخبرة، ومفاهيم وحقائق نظرية يسعى الممارسين للتأكد من صحتها " (مرعي، ٢٠٠٤، ٧١).

ويراه البعض بأنه " أسلوب مهني للممارسة في العمل مع الجماعات يستند على استنتاجات من واقع الخبرة ومفاهيم وحقائق نظرية يسعى الممارسين التأكد من صحتها (منقريوس وآخرون،٢٠٠٤، ٣٣).

كما يعرف على أنه العلاج الذي يؤدي إلى إزالة أو خفض الأفكار غير المنطقية والاضطرابات الانفعالية بتبني العميل سلوكيات إيجابية تساعده على تعديل أسلوب حياته والتوافق مع الواقع الاجتماعي الجديد " (راشد، ٢٠٠٤،٣٣٨٩).

ويعرفه البعض بأنه " اتجاه علاجي يسعى إلى تعديل السلوك الظاهري من خلال التأثير في عمليات التفكير لدى الأفراد " (Valerie L.Gaus، 3 , 2007).

كما انه مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن الفنيات المعرفية تؤثر في السلوك، وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية، وأن هناك مجموعة من المبادئ تمثل أساسا للاتجاه المعرفي السلوكي في العلاج تتضمن المعالج والعميل والخبرة العلاجية. (محمد،٢٠٠٠، ص ٢٣)

ويقصد بمفهوم المدخل المعرفي السلوكي إجرائياً: بانه مدخل من مداخل خدمة الجماعة المستمدة من النظريات المعرفية، والذي يعتمد على التدخل المهني باستخدام الأساليب الفنية المرتبطة بالاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي، والتي تعمل على تعديل الأفكار المشوهة والمعتقدات الخاطئة لدى الطلاب نتيجة ممارستهم للعنف سواء نحو الذات أو الأخرين أو الممتلكات المدرسية.

- الافتراضات العلمية التي يستند عليها المدخل المعرفي السلوكي

١. أن الشخصية بأساليب سلوكها تبنى على التعلم وأن الاضطراب هو نتاج تعلم خاطئ، وأن العلاج يرتبط بتعديل العادات السلوكية المتعلمة.
٢. أن السلوك اللاتوافقي يكتسب إلى حد كبير عن طريق التعلم.
٣. يميل المدخل إلى التركيز على سلوك التكيف نفسه أكثر مما يركز على السبب المفترض لهذا السلوك.
٤. يتضمن العلاج المعرفي السلوكي وضع أهداف علاجية نوعية محددة.

٥. يستخدم المعالج التكنيكات العلاجية المناسبة وفقا للمشكلة الخاصة بعضو الجماعة وطبيعة السلوك اللاتوافقي، كما يركز العلاج السلوكي على اللحظات الحاضرة والواقعة.(رشوان، ٢٠١٠، ص ٣٥٣)

– سمات وخصائص المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة

- يعتمد على الجماعة الصغيرة، بما يساعد في استخدام السمات الفردية المميزة للجماعة الصغيرة، كوسيلة لتعزيز الوصول إلى تحقيق أهداف العلاج الفردي.
- يهدف إلى تغيير السلوك وثيق الصلة بالمشكلة، ومحاولة تعديل وحل المشكلة بالتزويد بالأفكار في المواقف المتميزة، وأيضاً تعليم الأعضاء استخدام السلوك المصحح مع الجماعات التي يتعاملون معها.
- صالح للتطبيق مع جميع الفئات العمرية ومع العديد من أنواع المشكلات النفسية والاجتماعية.
- يعتمد على إجراءات علاجية ترتكز على تغيير الأفكار والمشاعر والسلوكيات.
- يعتمد المدخل المعرفي السلوكي على المبادئ السلوكية ونظرية المعرفة.
- يهتم ممارسه بالمكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية ومدى تفاعلها مع البيئة المحيطة للأعضاء.
- يمكن استخدامه منفرداً أو ممزوجاً مع مداخل علاجية أخرى كما يمكن إجراؤه فردياً أو جماعياً.
- يعتبر من المداخل التي تحتاج إلى وقت قصير والتي تتسم بدرجة عالية من البناء وسهولة التعلم وقابلية الاستخدام في الكثير من المؤسسات.(التمامي، ٢٠٠٨، ص ١٥٥٦)

– أساليب وتكنيكات المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة:

هناك العديد من الأساليب والتكنيكات الفنية الخاصة بالمدخل المعرفي السلوكي، وهذه الأساليب تثرى برنامج التدخل المهني الذي سوف يستخدمه الباحث مع الجماعة التجريبية من أجل تعديل الأفكار المشوهة والغير عقلانية لدى الطلاب بالمدارس، وذلك من خلال تعديل الجانب المعرفي والانفعالي والسلوكي لهؤلاء الطلاب التي يمارسونه ضد أنفسهم وضد الأخرين بالمجتمع وضد الممتلكات المدرسية، وسوف نقوم بانتقاء الأساليب التي تتلاءم مع الدراسة ونقسمها على النحو التالي:

١. أساليب معرفية Cognitive Methods

– **المناقشة الجماعية: Group Discussion**: ويقصد بها الحوار الكلامي الذي يدور بين عدد من الأعضاء بغرض الوصول إلى حالة من الفهم المتبادل لموضوع ما، أو إلى حل لمشكلة معينة، ويشترك في المناقشة جميع أفراد الجماعة محاولين تبادل أكبر قدر من الحقائق والمعلومات خلال الوقت المحدد وفي نهايتها يمكن لكل فرد أن يكون قد اكتسب أفكاراً جديدة وحقق تجانساً أفضل داخل الجماعة، حيث تكون الجماعة عند العضو بمثابة المرآة التي تعكس صورته فيكتشف استجابات الآخرين السلوكية وردود أفعالهم التي يحدث تفاعله مع الأشخاص الآخرين.

– **التشجيع: Encouragement**: ويقصد به تشجيع الأعضاء على الحديث والتعبير عن أفكارهم السلبية تجاه العنف الموجه لدى المجتمع ومحاولة تعديل معارفهم الخاطئة.

التوضيح Clearness: ويقصد به قيام الممارس المهني بتوضح مدى خطأ الأفكار المشوهة والغير عقلانية التي يؤمن بها أعضاء الجماعة، والتي كانت سبباً في المشكلة ومحاولة تعديلها.

– **التفسير Interpretation**: ويقصد به مساعدة أعضاء الجماعة على فهم أفكارهم عن العنف الموجه وتفسير دافع هذا السلوك والعوامل المسببة له ومحاولة تعديله بالطرق الذاتية والجماعية.

– **الإقناع:Persuasion**: وتتمثل في محاولة إقناع الأعضاء بأن الاستمرار في تبني الأفكار المشوهة والغير عقلانية عن تبني العنف المدرسي لا يؤدي بهم إلا لتعرضهم للمساءلة والعقاب ومحاولة إقناعهم بالأفكار الجديدة التي تبعدهم عن ممارسته.

– **إعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring**: ويقصد به مساعدة العضو على أن يتمكن من إعادة البناء المعرفي السليم، والهدف منه هو قيام الأخصائي بمساعدة العضو على اكتساب جوانب معرفية جديدة ترتبط بمشكلته لتحل محل الأفكار والمعارف الخاطئة حتى يستطيع أن يوظف هذه الأفكار الجديدة في حياته.(التمامي، ٢٠٠٨، ص ١٥٦٠)

٢: أساليب انفعالية Emotive Methods

وتتضمن التعامل مع خبرات أعضاء الجماعة السابقة بالمشكلة، ومشاعرهم وردود أفعالهم تجاه المواقف والمثيرات المختلفة، ويستخدم الممارس المهني عدة أساليب منها:

ضبط الذات Self – Control: ويقصد به الأساليب التي يستخدمها الفرد للتحكم في نفسه والسيطرة عليها أو الفرد صاحب الضبط المنخفض للذات فإن تفكيره تسيطر عليه الانفعالات ويفشل في وقف سلوكه الاندفاعي ويخفق في تعلم أساليب فعالة للتفكير في المواقف الاجتماعية ويفشل في ابتكار أساليب بديلة للسلوك.

– **التعليمات الذاتية Self – Instructions**: وهي عبارات موجهة للحديث الداخلي للذات الذي يستخدمه الفرد ليلوم نفسه، ولقد اعتمد اتجاه ميتشنيوم Meichnaum على تعديل الحديث الداخلي للذات من خلال تدريب الفرد على مجموعة من التعليمات الذاتية التي تؤدي إلى حديث داخلي يدفع إلى سلوك توافقي وقد استخدم بنجاح مع العدوانية والنشاط الزائد للأطفال، والغضب عند الكبار. (خضير، ومحمد، ٢٠٠٥، ص ٥٣٥)

– **التأمل Mediation**: يستخدم الممارس المهني الأسلوب المعرفي التأمل حيث يسترجع عضو الجماعة أسباب مشكلته التي يعاني منها ويتأمل هذه الأسباب ويفكر فيها دون أن يضع الحلول لها ليكتشف أن أفكاره اللاعقلانية هي السبب في مشكلته وليست الأحداث هي السبب في انفعالاته السلبية.

– **أسلوب الاسترضاء Relaxation**: هو من الأساليب الهامة التي يعتمد عليها وخاصة في علاج كثير من الاستجابات الانفعالية غير المرغوبة، وبالتالي فهو أسلوب هام لتعديل السلوك بصفة خاصة، ويتميز هذا الأسلوب بالسهولة والبساطة من خلال تعلم العضو كيف يتعرف عند الإحساس بالمشكلة. (التمامي، ٢٠٠٨، ص ١٥٦٠)

٣: أساليب سلوكية Behavioral Methods: ومن أهم هذه الأساليب:

– **النمذجة السلوكية Modeling**: وتستخدم كوسيلة فعالة لتحقيق تغير سلوكي، وهي تشمل تشجيع الفرد على اكتساب سلوك ما بتقليد سلوك أو أفعال الآخرين، ويقصد بها تعلم سلوك معين من خلال ملاحظة شخص يسلك هذا السلوك، وذلك من خلال: تقديم النموذج القدوة في عرض فعلي – عرض القدرة بطريقة التخيل (القصة) عرض رمزي من خلال المشاهد السينمائية أو الفيديو – المشاركة في أداء السلوك بعد ملاحظة القدوة.

– **تقوية العاطفة Desensitization**: وغالباً ما تستخدم كوسيلة فعالة لإزالة الخوف والقلق من خلال محاولة إضعاف استجابة القلق لمثير معين من خلال التعرض لسلسلة من المواقف المثيرة للقلق لحين بلوغ استجابة أكثر استرخاءً.

- **التعزيز Reinforcement:** هو أسلوب يتم فيه برمجة البيئة بشكل خاص لتدعيم سلوكيات معينة وتثبيط غيرها وذلك بواسطة تعديل العواقب التالية لها.

العلاج المنفر Aversion Therapy: وهو أسلوب مضاد لتقوية العاطفة لأنه يتضمن استخدام مثيرات غير سارة أو مؤلمة أو عقابية على الأفراد الذين يعد سلوكهم مرفوضاً مع نية تغيير هذا النمط السلوكي، وهو أقل استخداماً عن غيره من الأساليب الأخرى، (الصديقي، وعبد السلام،٢٠١٢، ص ٢٧٤)

- **التدريب على المهارات الاجتماعية المتنوعة:** وهي التي تؤدي إلى تعديل سلوك الأعضاء، وتثبت الثقة في نفوسهم بمكانة أهميتهم داخل المجتمع كأفراد يمكن الاستفادة منهم في المجتمع وتوجيههم التوجيه الصحيح كقوة بشرية نافعة في المجتمع ويمكن الاستفادة من تلك الأعضاء في دفع عجلة التنمية.

- **لعب الدور Role Playing:** وهذا الأسلوب يعبر الأعضاء بواسطته عن مواقف ومشكلات من واقع الحياة، حيث يؤديه بشكل تلقائي، ويستخدم كأسلوب لاكتشاف عمليات التفاعل بين الأعضاء، وذلك من أجل حل المشكلات الجماعية التي تعترض حياتهم وحلها بطريقة سليمة ومناسبة، ويتضمن هذا الأسلوب تدريب العضو على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي يمكن أن يتقنها ويكتسب المهارة منها.

- **التدريب على الصمود أمام الضغوط Self – Inoculation Training:** ويستهدف هذا الأسلوب اكتساب أعضاء الجماعة القدرة على التعامل مع الضغوط التي تواجههم، وبالتالي تزداد مقاومتهم لها، وتتم هذه العملية بصورة متدرجة من خلال تعليمهم المهارات المتعلقة بذلك، ثم تعرضهم لمواقف ضغط ذات قوة كافية لاختبار مدى قوة دفاعاتهم في مقاومة هذه الضغوط. (التمامي، ٢٠٠٨، ص ١٥٦٠)

- **أسلوب الواجبات المنزلية: Home Works:** الذي يساعد العضو على ان يقوم بتعميم التغيرات الايجابية التي يكون قد انجزها خلال الاجتماعات، كما يساعده على أن ينقل تغيراته الجديدة إلي المواقف الحسية، كما أنه يساعد العضو على تقوية وتدعيم أفكاره ومعتقداته الصحيحة والجديدة.

- **التدريب على الاسترخاء Relaxation Training:** يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب التي تتعامل مع الأعضاء الذين يعانون من اضطرابات انفعالية من خلاله يتعلم العضو كيف

يقلل الشعور بالخوف والقلق والضعف، وكيف يسترخى ويمارس النفس العميق، ثم إنارة الدافع للتعامل مع الموقف. (التمامي، ٢٠٠٨، ص ١٥٦٠)

- القواعد التي يتبعها أخصائي الجماعة عند استخدام تكنيكات واستراتيجيات المدخل المعرفي السلوكي مع أعضاء الجماعة:

١. إظهار القبول الشخصي للأعضاء، وتجنب الاستجابة لعلاقاتهم التهكمية أو السخرية منهم، وتعليمهم طريقة الحياة الجماعية، ومخاطبة المشاعر والأحاسيس لديهم.
٢. تجنب الأحكام المسبقة عليهم ووضع علامات مميزة للأعضاء بدلاً من التركيز على تحليل سلوكهم، وإبراز تأثير سلوك الأعضاء السلبي على الآخرين دون توجيه اللوم على هذا السلوك في البداية.
٣. يجب الاعتقاد بأن التكنيكات المستخدمة هي مجرد وسائل لتحقيق هدف وليست هدف في حد ذاته، وأنها تساهم في تحقيق أهداف الأعضاء في إطار الأهداف الأساسية للجماعة.
٤. اختيار تكنيكات تعطي الفرصة للأعضاء في تحديد الأهداف بحرية، وأن يكون الأخصائي موجه لهم أثناء تحديد الأهداف وليس موجه لهم في تحديد الأهداف المعينة.
٥. أن يعمل مع الجماعة كما هي وليس كما يجب أن تكون، وأن يستخدم التكنيك الأكثر سهولة، والمرونة في تبديل ترتيب استخدام التكنيكات.
٦. التعامل مع مقاومة الأعضاء للتكنيك بسعة صدر واحترام، وأن يترك لهم الفرصة في التعبير عما بداخلهم ويدعم هذا التعبير عن المشاعر ثم يشرح لم التكنيك ببساطة ودور كل عضو فيه، بحيث لا تتنافى مع السياق الثقافي للأعضاء وقيمهم وشخصياتهم. (عبدالله، ٢٠٠٨، ص٦٢)

٢. مفهوم العنف:

يعرف بأنه مجموعة من الأنماط السلوكية التي تصدر عن الفرد أو الجماعة تؤدي إلى تصرفات غير اجتماعية وغير تربوية خطيرة تتعارض مع القوانين والمواثيق والأعراف. (أبو النصر، ٢٠٠٩، ص٩٨)

كما يعرف بأنّه عبارة عن عملية الإيذاء باليد أو باللسان أو بالفعل أو بالكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر، وعملية الإيذاء قد تكون تارة فردية حيث يقوم شخص باستخدام اليد أو اللسان بشكل عنيف تجاه شخص آخر، وتارة يكون العنف جماعيًا. (الحسن،

٢٠٠٨، ص ٢٨)

ويقصد بمفهوم العنف المدرسي اجرائياً: بأنه سلوك عدواني يقوم به بعض الطلاب داخل المدرسة يكون من شأنه إحداث الأذى والضرر، كالإيذاء الموجه نحو الذات مثل القفز من فوق السور ــ استخدام الآلات الحادة عند المشاجرات، أو الإيذاء الموجه نحو الآخرين كالاستهزاء والتحقير والسب وضرب الزملاء والسخرية من المعلم والتوبيخ وإتلاف ممتلكات الغير، أو الإيذاء الموجه نحو الممتلكات الخاصة بالمدرسة مثل كسر الزجاج وتخريب الكراسي والدسكات وإتلاف السبورات، والأشجار، ودورات المياه.

- خصائص العنف:

١. تعمد الإيذاء بدنياً على الضحية متعمداً إلحاق الأذى به.

٢. طبيعة الإيذاء يتمثل الإيذاء الناتج عن الاعتداء فى إصابة الفرد بدنياً (كسر – جرح) أو يقتصر على الجانب النفسي فقط وقد يجمع بين كل منهما.

٣. الطابع المادى: العنف ذو طبيعة مادية فالمعتدى قد يستخدم أحد أجزاء جسمه (يد، إصبع، قدم) أو يستعين بأدوات مادية (سكين، بندقية).

٤. الشدة قد يكون العنف بسيطاً (دفع، صف) أو شديداً (لكم، ركل، ضرب بعصا) ويلاحظ أن الأول هو الأكثر انتشاراً.

٥. أولياً أو ثانوياً فالعنف يكون أولياً حين يوجه إلى الضحية المستهدفة مباشرة كأن يضرب الزوج زوجته حين ينوى ذلك ولكنه حين يضرب أطفاله وتحاول الزوجة الدفاع عنهم فيضربها يكون العنف حينئذ ثانوياً.

٦. الدافع قد يكون العنف استجابياً أى يحدث كرد فعل لأحد أشكال المضايقات من الطرف الآخر مثلما الحال فى العنف الدفاعى الذى يحمى الضحية نفسه بواسطته أو ذلك العنف الذى يصدر بدافع الرغبة فى حماية الضحية كما فى حالة ضرب الأب لابنه الذى يهمل دروسه وقد يكون العنف تحرشياً يغلب عليه الطابع الاستفزازى حيث لا تكون ثمة سلوكيات صادرة عن الضحية تبرره.(زايد، وآخرون،٢٠٠٤، ص ٥٠٣)

- العوامل المؤدية للعنف المدرسي بين الطلاب:

- **العوامل الشخصية:** وهى عوامل مرتبطة بالشخص نفسه وسلوكه العنيف، حيث يتسم بناءه النفسي بالسادية وميولا إجراميا وعدم الأنضباط.

- **العوامل الأسرية:**- وهى العوامل المرتبطة بالتكوين الأسرى والتنشئة الاجتماعية للطالب والجو الأسرى السائد، فالمشكلات الأسرية وغياب السلطة الضابطة في الأسرة أو اضطرابها أدى إلى ظهور العدوان عند الأبناء.

- **العوامل المدرسية:**- وتتمثل تلك العوامل في العوامل المرتبطة بالمدرسة والجو المدرسي السائد وبيئة الفصل، فوجود الجو النفسي المدرسي المناسب والعمل على تقوية روح الجماعة بين الطلاب، حتما سوف يساعد ذلك في خفض حدة السلوك العدواني بين الطلاب داخل المدرسة.

- **العوامل المجتمعية:**- وهى عوامل مرتبطة بالمجتمع ونسق القيم السائدة فيه وطريقة تعامله مع مواقف العنف، وكذلك برامج العنف التي نشاهدها في التليفزيون والسينما، لها تأثرها الواضح على السلوك العدواني لدى الأطفال فتدفعهم إلى تقليد الحركات.

- **مظاهر وأشكال العنف المدرسي بين الطلاب:**

١- الإضراب والامتناع عن الدرس: حيث يتزعم بعض الطلاب حركة العصيان والإضراب داخل المدرسة، وقد يكون هذا الإضراب على نطاق ضيق فيشمل عددًا من الطلاب في الفصل الواحد أو على نطاق واسع فيشمل مجموعة من الطلاب من مختلف الفصول، وهذا العصيان والإضراب إنّما يعكس رغبة الطلاب في العنف والعدوان على النظام المدرسي ومصدر السلطة في المدرسة.

٢- الإتلاف وتحطيم الممتلكات: حيث يقوم بعض الطلاب بالعنف المادي على أجهزة وأثاث المدرسة، وذلك بهدف إتلاف هذه الأجهزة والمعدات وتحطيم الأثاث المدرسي

٣- العنف الموجه إلى الآخرين بالمدرسة: يقوم بعض الطلاب بإثارة الشغب داخل المدرسة أو داخل حجرات الدراسة، حيث يتعدون على رفاقهم بتمزيق كراساتهم أو كتبهم أو بالضرب كما قد يتعمد بعض الطلاب إشاعة جو من الفوضى داخل حجرات الدراسة وذلك بالتعدي على زملائهم وربما يتطور الأمر إلى التعدي على معلميهم بالمدرسة.

٤- التمرد على المجتمع المدرسي: ذلك عن طريق تجمع بعض الطلاب في عصابات أو شلل تحاول الخروج على تقاليد المجتمع المدرسي، ومخالفة القواعد والقيم التي يحافظ عليها فينجحون بالهروب من المدرسة ويتجهون إلى تعاطي المخدرات والتدخين والجنس والتعدي على الآخرين خارج المجتمع المدرسي. (الخولي،٢٠٠٨، ص ٨٧)

سادسا: الإجراءات المنهجية للدراسة:

١. نوع الدراسة:-

تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات التجريبية التي تهدف إلى اختبار أثر استخدام المتغير المستقل والذي يتمثل في برنامج التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي على المتغير التابع والذي يتمثل في التخفيف من حدة العنف المدرسي وذلك مع طلاب المرحلة الإعدادية.

٢. المنهج المستخدم:

استخدم الباحث تصميماً شبه تجريبي والذي يعتمد علي التجربة القبلية البعدية باستخدام جماعتين متكافئتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، حيث تقاس الجماعتين قبل التجربة القياس القبلي للمتغير التابع وهو التخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب قبل البدء في إدخال المتغير التجريبي برنامج التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة، ثم البدء بإدخال المتغير التجريبي علي الجماعة التجريبية دون الضابطة، ثم تقاس الجماعتين مرة ثانية القياس البعدي, وبمقارنة القياسيين يعتبر الفرق بينهما ناتجاً عن المتغير التجريبي.

٣. أدوات الدراسة:(مقياس العنف المدرسي وطبق على الطلاب, والتقارير الدورية).

بناء مقياس العنف المدرسي:

– تم تحديد الأساس النظري الخاص بالمقياس والمتعلق بالعنف المدرسي، والاطلاع على الدراسات السابقة التي تهتم بهذا الموضوع، وفي ضوئه تم تحديد أبعاده والذي يشتمل على:

- العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الذات.
- العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الأخرين.
- العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الممتلكات المدرسية.

– تم عرض المقياس في صورته المبدئية على (٨) من السادة المحكمين لإجراء الصدق الظاهري، ثم تعديل المقياس في ضوء آراء المحكمين، حيث اشتمل التعديل على اعادة صياغة بعض عبارات المقياس، وحذف بعض العبارات الأخرى التي قلت درجة الاتفاق عليها عن (٩٠%).

– تم صياغة المقياس في صورته النهائية ووضع الاستجابات الخاصة بكل بعد ووضع الأوزان للعبارات، وقد اعتمد الباحث في ذلك على التدرج الثلاثي كثيراً، أحياناً، أبداً.

الصدق الإحصائي وثبات المقياس: يتم التأكد من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار، وذلك من خلال تطبيقه على (١٠) من الطلاب من نفس إطار المعاينة، ممن تتوافر فيهم خصائص عينة الدراسة، وتم التطبيق مرة أخرى بعد خمسة عشر يومًا، وتم حساب معامل الارتباط وقد تم حساب معامل الارتباط باستخدام معامل(ارتباط بيرسون) بين درجات التطبيقين: ر =

$$\frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{[\text{ن مج س} - (\text{مج س})^2][\text{ن مج ص} - (\text{مج ص})^2]}}$$

وقد أسفرت النتائج عن الآتي:

جدول رقم (١) يوضح نتائج معامل الثبات لأبعاد المقياس (بحساب معامل الارتباط)

المتغير / أبعاد المقياس	معامل الارتباط ر المحسوبة	الجدولية عند (٠,٠٥)	مستوى الدلالة الإحصائية
العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الذات	٠,٨٩	٠,٥١٤	٠,٠١ داله
العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الأخرين	٠,٩٣		
العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الممتلكات المدرسية	٠,٨٤		
الدرجة الكلية	٠,٨١		

يتضح من ذلك الجدول أن المقياس بأبعاده الرئيسية ذو درجة مرتفعة حيث أن قيمة(ر) المحسوبة > قيمة (ر) الجدولية، وهذا يدل على أن معامل الثبات دال إحصائياً.

جدول رقم(٢) يوضح الصدق الذاتي لأبعاد مقياس العنف المدرسي لدى الطلاب

المتغير / أبعاد المقياس	معامل الثبات	الصدق الذاتي = الثبات
العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الذات	٠,٨٩	% ٩٤
العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الأخرين	٠,٩٣	% ٩٦
العنف المدرسي لدى الطلاب والموجه نحو الممتلكات المدرسية	٠,٨٤	% ٩٢
المجموع الكلي للمقياس	٠,٨١	% ٩٠

يتضح من الجدول السابق أن معامل الصدق الذاتي للأداة عالي ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق.

٤. مجالات الدراسة:

أ. المجال المكاني:

تحدد المجال المكاني في هذه الدراسة في مدرسة طحلة الإعدادية بنين التابعة لمركز بنها محافظة القليوبية وذلك لأنها من أكثر مدارس التعليم الإعدادي عنفًا بمركز بنها، ولشكوي معظم المدرسين والأخصائيين الاجتماعيين من انتشار سلوك العنف لدي طلابها، ولرغبة إدارة المدرسة في الاستفادة من نتائج هذه الدراسة، ولتوافر الإمكانيات المادية والبشرية التي تساعد الباحث في تطبيق الدراسة.

ب. المجال البشري:

تم حصر أعداد الطلاب والتي انطبقت عليهم سلوكيات العنف بواسطة الأخصائيين الاجتماعيين ومدرسي المواد، والتي بلغت أعدادهم ب(٤٠) مفردة، قام الباحث بوضع شروط لاختيار عينة الدراسة والتي تتمثل في الطلاب الحاصلين على أعلى الدرجات في مقياس العنف الطلابي، والمنتظمين في الحضور طوال الأيام الدراسية، وأن يتراوح سن الطالب من ١٢-١٥ سنة، وأن يكون مستجدًا بالصف الدراسي، وأن يكون الطالب من الحالات التي تم التعامل معها في المدرسة كسلوك عنف، وأن يكون لديه رغبة في الاشتراك في برنامج التدخل المهني.

ومن ثم قام الباحث باستبعاد الحالات التي تم تطبيق معامل الثبات عليهم وحصر الحالات المتبقية والتي بلغ عددهم (٣٠) طالب يمارسون العنف بالمدرسة، تم تقسيمهم إلي جماعتين بالتساوي إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية قوام كل منها (١٥) طالب من الذين حصلوا علي أعلي الدرجات علي مقياس (العنف المدرسي لدى الطلاب).

ج. المجال الزمني: استغرقت ثلاثة شهور من بداية أكتوبر إلى نهاية ديسمبر ٢٠٢٣م.

سابعا: برنامج التدخل المهني:

- الأسس التي يقوم عليها برنامج التدخل المهني:-

١. التراث النظري لمهنة الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وطريقة خدمة الجماعة بصفة خاصة لأنه بمثابة التأصيل العلمي لأي دراسة أكاديمية ناجحة.
٢. مداخل ونماذج طريقة خدمة الجماعة وخاصة المدخل المعرفي السلوكي.
٣. مقابلة الخبراء في المجال المدرسي وبعض الأكاديميين في الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع وعلم النفس، وذلك للاستفادة منهم في برنامج التدخل المهني.

- **الاعتبارات التي تم مراعاتها في بناء برنامج التدخل المهني:-**

- أن يتفق البرنامج مع أهداف الدراسة، ومع المرحلة العمرية التي تطبق عليها الدراسة، ومع حاجات ورغبات الأعضاء، وأن يكون لديهم استعداد للتغيير اذا أتيحت لهم المساعدة المهنية.
- التركيز على استخدام المدخل المعرفي السلوكي والذي يمكن أن يؤثر في سلوكيات واتجاهات الطلاب من خلال تنمية الاتصال والتفاعل الايجابي بينهم والذي يساعدهم على تعديل وتغيير اتجاهاتهم نحو ممارسة العنف المدرسي.
- أن يعتمد البرنامج على الأنشطة والأدوار والعمليات المهنية وعلى الأساس المعرفي والمهارى والقيمي لطريقة خدمة الجماعة ومحتويات المدخل المعرفي السلوكي، وتمارس هذه الأنشطة مع الطلاب الذين يتسم سلوكهم بالعنف المدرسي.
- أن يحتوي برنامج التدخل المهني على العديد من وسائل التعبير مثل(المناقشات – الاجتماعات – المحاضرات – الندوات – ورش العمل – لعب الدور).

- **أهداف برنامج التدخل المهني:**

يسعى برنامج التدخل المهني إلى تحقيق الهدف الرئيس التالي" اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في التحفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب" وينبثق منه الأهداف الفرعية التالية:

١. اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في التحفيف من حدة العنف الموجه نحو الذات.
٢. اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في التحفيف من حدة العنف الموجه نحو الآخرين.
٣. اختبار فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية.

- **استراتيجيات وأساليب برنامج التدخل المهني:**

(أ) استراتيجيات التدخُل المهنية ومنها:(استراتيجية البناء المَعرِفي، استراتيجية التوضيح والإقناع، استراتيجية التشجع والتدعيم، استراتيجية تعديل السلوك، استراتيجية التعاون، استراتيجية التثقيف والتوعية، استراتيجية التعلُم في المواقف الجماعية).

(ب) **أساليب التدخُل المهني:** والتي تتضمن:

١- **الأساليب المعرفية ومنها:**(التشجيع، التوضيح، التفسير، الإقناع، الاستعراض المعرفي، إعادة البناء المعرفي).

٢- الأساليب المعرفية السلوكية ومنها:(الحديث الذاتي، الواجب المنزلي, النمذجة السلوكية, لعب الدور, التدعيم الإيجابي, التدريب على حل المُشكلة, التدريب على المهارات الاجتماعية, التدريب على الصمود أمام الضغوط).

٣- الأساليب الانفعالية ومنها:(ضبط الذات, الاسترخاء, التقبُل).

- **مراحل التدخُل المهني:**

(أ) **المرحلة التمهيدية:** وتضمنت(الاطلاع على الدراسات السابقة لتجهيز أدوات القياس وتصميم البرنامج، وتحديد العينة، والتأكد من المعالم السيكومترية للمقياس" الصدق والثبات، الاطمئنان على توافر الإمكانيات البشرية والمادية).

(ب) **المرحلة التنفيذية:** وتضمنت إجراء القياس القبلي للجماعتين "باستخدام مقياس الدراسة"، والتعاقُد مع أعضاء الجماعة التجريبية ومناقشة معايير العمل وأهداف البرنامج وأماكن الاجتماعات وعددها، ومناقشة الأنشطة التي سيتم ممارستها، وتنفيذ برنامج التدخُل المهني "مع أعضاء الجماعة التجريبية" لمدة ثلاثة شهور بواقع اجتماعين أسبوعياً، مع مراعاة أن تكون فترة انعقاد اجتماعات الجماعة مناسبة لنوع النشاط الممارس ولظروف الأعضاء.

(ج) **المرحلة التقويمية:** وتضمنت إجراء القياس البعدي للجماعتين بعد نهاية فترة التدخُل المهني عن طريق أدوات الدراسة لتحديد التغير في تعديل اتجاهات ومعارف أعضاء الجماعة التجريبية حول العنف المدرسي، واستخدام الأساليب الإحصائية لإجراء المقارنات بين القياس القبلي والبعدي للأعضاء الجماعتين للوقوف على نتائج التدخُل المهني، والتحقُق من صحة فروض الدراسة.

ثامنا: النتائج الكمية للدراسة:

(١) النتائج المرتبطة باختبار الفرض الفرعي الأول ومؤداه: من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتخفيف من حدة العنف الموجه نحو الذات، وذلك من خلال مناقشة النتائج الإحصائية المرتبطة به علي النحو التالي:

جدول رقم (٣) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الذات "

القياس / البعد	القياس القبلي للجماعة التجريبية		القياس القبلي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٢٨) (٠,٠٥)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
العنف الموجه نحو الذات	٥٤,٤٧	١,٣٦	٥٤,٧٨	٣,٦٠	-٠,٤٧	٢,٠٤٨	غير دالة

تشير نتائج الجدول السابق أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي أثناء القياس القبلي والخاص ببعد العنف الموجه نحو الذات، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة = (- ٠,٤٧) وهي (أقل) من (ت) الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) إذ = (٢,٠٤٨)، مما يدل علي أن الجماعتين في نفس المستوي الخاص بهذا البعد تقريباً، مما يتيح الفرصة للباحث للتدخل المهني مع أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة، وإرجاع أي تغيير قد يطرأ عليهم إلي استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة.

جدول رقم (٤) يوضح دلالة الفروق للقياس البعدي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة لبعد " العنف المدرسي الموجه نحو الذات "

القياس / البعد	القياس البعدي للجماعة التجريبية		القياس البعدي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٢٨) (٠,٠٥)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
العنف الموجه نحو الذات	٥٣,٧٣	٨,٢٧	٢٧,٩٣	٢,٠٥	١٢,٤٦	٢,٠٤٨	دالة

تشير نتائج الجدول السابق أن هناك فروقاً معنوية دالة إحصائياً بين الجماعتين التجريبية والضابطة أثناء القياس البعدي بالنسبة لبعد العنف المدرسي الموجه نحو الذات، حيث يتضح أن (ت) المحسوبة = (١٢,٤٦) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي معنوية =(٠,٠٥)، إذ = (٢,٠٤٨) مما يؤكد أن برنامج التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة كان له تأثيراً فعالاً وإيجابياً علي أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة بالنسبة للتخفيف من حدة العنف المدرسي والموجه نحو الذات.

جدول رقم (٥) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي والبعدي لكل من الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس (العنف المدرسي) بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الذات "

القياس / البعد	القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية		القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة		ت الجدولية (١٤) (٠,٠١)
	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	
العنف الموجه نحو الذات	٢٦,٤	٣٨,٨٢	١,٤	٢,٢٦	٢,٩٧٧
الدلالة الإحصائية	دالة		غير دالة		

تشير نتائج الجدول السابق إلي أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الذات، حيث أن (ت) المحسوبة (٢,٢٦) أقل من (ت) الجدولية (٢,٩٧٧)، عند مستوي معنوية (٠,٠١)، وهذا يرجع إلي عدم تنفيذ برنامج التدخل المهني معهم، وعدم معرفتهم بنوعية الأنشطة والمهام التي مارستها الجماعة التجريبية، كما تشير النتائج أيضاً إلي وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الذات، حيث نجد أن (ت) المحسوبة = (٣٨,٨٢) أكبر من (ت) الجدولية. ولعل هذا يوضح ويؤكد علي وجود دلالة معنوية ترجع إلي قوة تأثير برنامج التدخل المهني المقدم لأعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة في التخفيف من حدة العنف الموجه نحو الذات، من خلال قيام الباحث بتبصير وتوعية الطلاب بخطورة الأفكار الخاطئة والابتعاد عن إيذاء الذات ويتفق ذلك مع دراسة(محمد حسان، ٢٠١٦م).

(٢) النتائج المرتبطة باختبار الفرض الفرعي الثاني ومؤداه: من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الأخرين.

جدول رقم (٦) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس (العنف المدرسي) بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الأخرين "

القياس / البعد	القياس القبلي للجماعة التجريبية		القياس القبلي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٢٨) (٠,٠٥)	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
العنف الموجه نحو الأخرين	٥٣,٦	١,٦	٥٤,٩٣	١,٧	-٨,٨٦	٢,٠٤٨	غير دالة

تشير نتائج الجدول السابق أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف أثناء القياس القبلي والخاص ببعد العنف الموجه نحو الأخرين، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة= (-٨,٨٦) وهي (أقل) من (ت) الجدولية عند مستوي معنوية (٠,٠٥) والتي = (٢,٠٤٨) مما يدل علي أن الجماعتين في نفس المستوي بهذا البعد تقريباً، مما يتيح الفرصة للباحث للتدخل المهني مع أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة، وإرجاع أي تغيير قد يطرأ عليهم إلي المتغير المستقل وهو استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة.

جدول رقم (٧) يوضح دلالة الفروق للقياس البعدي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس (العنف المدرسي) بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الأخرين "

القياس / البعد	القياس البعدي للجماعة التجريبية		القياس البعدي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٢٨) (٠,٠٥)	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
العنف الموجه نحو الأخرين	٥٤,٨٧	٠,٩١	٢٨,٢٧	٢,١٥	٥٣,٢	٢,٠٤٨	دالة

تشير نتائج الجدول السابق أن هناك فروقاً معنوية دالة إحصائياً بين أعضاء الجماعتين التجريبية والضابطة أثناء القياس البعدي علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الأخرين، حيث يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة= (٥٣,٢) وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وذلك عند مستوي معنوية (٠,٠٥) إذ = (٢,٠٤٨)، مما يؤكد ذلك في أن برنامج التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة كان له تأثيراً فعالاً وإيجابياً علي أعضاء الجماعة التجريبية دون أعضاء الجماعة الضابطة بالنسبة للتخفيف من حدة العنف الموجه نحو الأخرين.

جدول رقم (٨) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي والبعدي لكل من الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس (العنف المدرسي) بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الأخرين "

القياس / البعد	القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية		القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة		ت الجدولية (٠,٠١) (١٤)
	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	
العنف الموجه نحو الأخرين	٢٥,٣٣	٣٧,٨١	٠,٠٦٧	٠,١٣	٢,٩٧٧
الدلالة الإحصائية	دالة		غير دالة		

تشير نتائج الجدول السابق إلي أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة علي مقياس العنف بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الأخرين، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة = (٠,١٣) وهي (أقل) من (ت) الجدولية والتي = (٢,٩٧٧) عند مستوي معنوية (٠,٠١)، وهذا يرجع إلي عدم تنفيذ برنامج التدخل المهني معهم، وعدم معرفتهم بنوعية الأنشطة التي مارستها أعضاء الجماعة التجريبية، كما تشير النتائج أيضاً إلي وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية علي مقياس العنف بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الأخرين، حيث نجد أن قيمة (ت) المحسوبة = (٣٧,٨١) وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، ويؤكد علي وجود دلالة معنوية ترجع إلي قوة تأثير برنامج التدخل المهني المقدم لأعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة وذلك باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة في التخفيف من حدة العنف الموجه نحو الأخرين، أثناء فترة التدخل المهني، ويرجع ذلك لاستخدام الباحث تكتيكات إعادة البنية المعرفية، والنمذجة السلوكية، وتدعيم السلوك المرغوب فيه، والتدريب على السلوكيات الجديدة، من أجل التخفيف من حدة العنف على الآخرين لدي هؤلاء الطلاب، وهذا يتفق مع دراسة(حنان شوقي ٢٠١١م) والتي أكدت على أهمية احترام الأخرين والزملاء وعدم الاعتداء عليهم وضرورة أن يسود جو من الألفة والمحبة والتسامح فيما بينهم.

(٣) النتائج المرتبطة باختبار الفرض الفرعي الثالث ومؤداه: من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية.

جدول رقم (٩) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس (العنف المدرسي) بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية

القياس / البعد	القياس القبلي للجماعة التجريبية		القياس القبلي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٠,٠٥) (٢٨)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية	٥٥,٩٣	١,٣٣	٥٦	١,٤١	- ٠,٥٨	٢,٠٤٨	غير دالة

تشير نتائج الجدول السابق أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين أعضاء الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي أثناء القياس القبلي والخاص ببعد العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، لأن (ت) المحسوبة= (- ٠,٥٨) (أقل) من (ت) الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) والتي = (٢,٠٤٨) مما يدل علي أن الجماعتين في نفس المستوي الخاص بهذا البعد تقريبا، مما يتيح الفرصة للباحث للتدخل المهني مع أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة، وإرجاع أي تغيير قد يطرأ عليهم إلي المتغير المستقل وهو استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة.

جدول رقم (١٠) يوضح دلالة الفروق للقياس البعدي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس (العنف المدرسي) بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية "

القياس / البعد	القياس البعدي للجماعة التجريبية		القياس البعدي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٠,٠٥) (٢٨)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية	٥٤,٨٧	٠,٩١	٢٨,٢٧	٢,١٥	٥٣,٢	٢,٠٤٨	دالة

تشير نتائج الجدول السابق أن هناك فروقاً معنوية دالة إحصائياً بين الجماعتين التجريبية والضابطة أثناء القياس البعدي علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، حيث يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة = (٤٦١,٨٥) وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي معنوية =(٠,٠٥)، إذ = (٢,٠٤٨) مما يؤكد أن برنامج التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة كان له تأثيراً فعالاً

وإيجابياً علي أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة بالنسبة للتخفيف من حدة العنف المدرسي والموجه نحو الممتلكات المدرسية.

جدول رقم (١١) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي والبعدي لكل من الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة لبعد " العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية"

القياس / البعد	القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية		القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة		ت الجدولية (١٤) (٠,٠١)
	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	
العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية	٣٢,٤٧	٥٩,٠٤	٠,٢	٠,٣٣	٢,٩٧٧
الدلالة الإحصائية	دالة		غير دالة		

تشير نتائج الجدول السابق إلي أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، حيث أن (ت) المحسوبة = (٠,٣٣)، (أقل) من (ت) الجدولية والتي = (٢,٩٧٧) عند مستوي معنوية (٠,٠١)، وهذا يرجع إلي عدم تنفيذ برنامج التدخل المهني معهم، وعدم معرفتهم بنوعية الأنشطة والمهام التي مارستها الجماعة التجريبية، كما تشير أيضاً إلي وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية بالنسبة لبعد العنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية، فنجد (ت) المحسوبة أكبر من (ت) الجدولية، ولعل هذا يوضح ويؤكد علي وجود دلالة معنوية ترجع إلي قوة تأثير برنامج التدخل المهني المقدم لأعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة، وإلى استخدام الباحث لأسلوب الندوات مع الجماعة التجريبية حول العنف وخطورة التعدي على الممتلكات العامة للمدرسة وضرورة أهمية المحافظة عليها وأنها ملك للجميع، وقيامه أيضًا بعمل معسكر الخدمة العامة داخل المدرسة مع الأعضاء من أجل تنمية قيمة الانتماء والولاء لمدرستهم وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(محمد حسان ابراهيم، ٢٠١٠م).

(٤) النتائج المرتبطة باختبار الفرض الرئيسي للدراسة ومؤداه: من المتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة برنامج التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة باستخدام المدخل المعرفي السلوكي والتحفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب:

جدول رقم (١٢) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة للمقياس ككل

القياس / البعد	القياس القبلي للجماعة التجريبية		القياس القبلي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٢٨) (٠,٠٥)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
مقياس العنف المدرسي ككل	١٠٨,٠٧	١,٧٥	١٠٩,٨٧	٤,٤١	-١,٨	٢,٠٤٨	غير دالة

تشير نتائج الجدول السابق إلى أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي المقياس ككل أثناء القياس القبلي، حيث أن (ت) المحسوبة = (-١,٨٦) (أقل) من (ت) الجدولية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) مما يدل علي أن الجماعتين في نفس المستوي تقريبا بالنسبة لأبعاد المقياس الفرعية، مما يتيح الفرصة للباحث إلي التدخل المهني مع الجماعة التجريبية دون الضابطة، وإرجاع أي تغيير قد يطرأ عليهم إلي استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة.

جدول رقم (١٣) يوضح دلالة الفروق للقياس البعدي بين الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة للمقياس ككل

القياس / البعد	القياس البعدي للجماعة التجريبية		القياس البعدي للجماعة الضابطة		ت المحسوبة	ت الجدولية (٢٨) (٠,٠٥)	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي س	الانحراف المعياري ع			
مقياس العنف المدرسي ككل	٥٦,٢	١,٩٣	١٠٨,٦	١,٨٨	٤٧٦,٤	٢,٠٤٨	دالة

تشير نتائج الجدول أن هناك فروقاً معنوية ذات دلالة إحصائية بين الجماعتين التجريبية والضابطة أثناء القياس البعدي علي مقياس العنف المدرسي ككل، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر إذ = (٤٧٦,٤) من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي معنوية (٠,٠٥) والتي = (٢,٠٤٨) مما يؤكد أن برنامج التدخل المهني كان له تأثيرا فعالا وإيجابياً علي أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة بالنسبة لأبعاد المقياس ككل.

جدول رقم (١٤) يوضح دلالة الفروق للقياس القبلي و البعدي لكل من الجماعتين التجريبية والضابطة علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة للمقياس ككل

القياس / البعد	القياس القبلي والبعدي للجماعة التجريبية		القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة		ت الجدولية (١٤) (٠,٠١)
	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	متوسط الفروق م ف	ت المحسوبة	
مقياس العنف المدرسي ككل	٥١,٨٧	٩١	١,٤٧ -	٢,١٩	٢,٩٧٧
الدلالة الإحصائية	دالة		غير دالة		

تشير نتائج الجدول السابق أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للجماعة الضابطة علي مقياس العنف المدرسي ككل، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة = (٢,١٩) وهي قيمة (أقل) من قيمة (ت) الجدولية والتي = (٢,٩٧٧) عند مستوي معنوية (٠,٠١)، وهذا يرجع إلي عدم تنفيذ وتطبيق برنامج التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة معهم وعدم معرفتهم بنوعية الأنشطة والمهام التي مارستها أعضاء الجماعة التجريبية.

كما تشير نتائج المدونة بالجدول أيضاً إلي وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية علي مقياس العنف المدرسي بالنسبة لأبعاده ككل، حيث نجد أن قيمة (ت) المحسوبة التي = (٩١) وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، مما يوضح أن برنامج التدخل المهني وتطبيقه مع أعضاء الجماعة التجريبية من خلال استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة حقق نتائج في التخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب والمتمثلة في العنف الموجه نحو الذات، والعنف الموجه نحو الأخرين، والعنف الموجه نحو الممتلكات المدرسية.

ولعل ما سبق يؤكد علي وجود دلالة معنوية ترجع إلي قوة تأثير برنامج التدخل المهني المقدم لأعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة، وذلك باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة والتخفيف من حدة العنف المدرسي لديهم أثناء فترة التدخل المهني المقررة بثلاثة أشهر. ومع نتائج تحليل محتوى بعض التقارير الدورية لأعضاء الجماعة التجريبية والتي أكدت علي أهمية وفعالية استخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة والتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب.

النتائج الكيفية للدراسة:

- أظهرت المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية باستخدام مقياس العنف المدرسي ككل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين ويرجع السبب في ذلك إلى استخدام الباحث أثناء تدخله المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة الجماعة والتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب.
- بينما لم تظهر المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة الضابطة باستخدام مقياس العنف المدرسي ككل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين ويرجع السبب في ذلك إلى عدم التدخل المهني للباحث معهم، وعدم معرفتهم بنوعية الأنشطة والمهام التي مارستها أعضاء الجماعة التجريبية طوال فترة التدخل المهني والمقررة بثلاثة أشهر.
- في حين أظهرت المقارنة بين القياس البعدي للجماعتين التجريبية والضابطة باستخدام مقياس العنف المدرسي ككل عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهما، ويرجع السبب في ذلك إلى التدخل المهني للباحث مع أعضاء الجماعة التجريبية دون الضابطة، حيث أظهر القياس البعدي التخفيف من حدة العنف المدرسي لدى الطلاب.

– نموذج لإحدى التقارير الدورية لاجتماعات أعضاء الجماعة التجريبية

التقرير رقم (٩)

محاضرة بعنوان العنف وخطورته وطرق مواجهته

" الأسباب... والدوافع... وطرق العلاج "

١. **البيانات الأولية:**

- اليوم: الاثنين التاريخ: ٣٠/ ١٠/ ٢٠٢٣م - عدد الحضور: ١٥عضوًا
- مدة الاجتماع: ساعتان. - مكان الاجتماع: قاعة الاجتماعات بالمدرسة.

٢. **الهدف من الاجتماع:**

- مساعدة الطلاب في معرفة أسباب ودوافع العنف المدرسي.
- مساعدة الطالب في معرفة خطورة ممارسة العنف على الفرد والأخرين.
- مساعدة الطلاب في معرفة طرق العلاج للتخلص من حدتها.

٣. محتوى الاجتماع.

حضر الباحث إلى مكان الاجتماع المحدد قبل الموعد بربع ساعة واصطحب معه أ/ محمد جمال الأخصائي الاجتماعي و أ/ عادل شحاتة مدير المدرسة وتوجه الجميع إلى قاعة الاجتماعات، فوجد الأعضاء حاضرين وكان يتحدث إليهم(هاني) رئيس الجماعة والعضو،(عبدالله) نائب الرئيس، وكانوا يتبادلون النقاش بأسلوب حاد، وبدأ الباحث حديثه بالترحيب بالأعضاء وشكرهم على التزامهم بالحضور في الموعد المحدد للاجتماع لمناقشة أسباب العنف المدرسي من وجهة نظر الأعضاء، وبدأ الباحث يوجه حديثه إلى الطلاب قائلًا أن مدرسين المدرسة يشكون من تصرفاتكم وسلوككم السيئ معهم، حيث يشكو مدير المدرسة من أن العضو(علاء) قام بالاعتداء على زملائه بالإضافة إلى أنه قام بإتلاف حنفيات المياه، والعضو(أحمد) يقوم بتقطيع اللوحات الإرشادية الموجودة بالفصل، وهنا علق العضو(أحمد) بأنه لم يكن بمفرده ولكن كان معه العضو(محمد) حيث إنّه قام بهذا الفعل نتيجة لعدم موافقة مدير المدرسة بخروجهم من المدرسة لشراء بعض الحلوى، وهنا قال العضو(بلال) أنه رأي العضو(معاز) يسرق أدواته الخاصة من حقيبته ويلقي بها من شباك الفصل، وهنا تشاجر معه وضربه بقسوة، وقال العضو(فتحي) أن سبب العنف هو أننا نحاول تقليد بعضنا البعض وكل منا يحاول أن يكون هو الزعيم وأكمل العضو(محمد) بأنهم يقومون بهذه التصرفات نتيجة لعدم شعورهم بالأمن من قبل المحيطين بهم في المدرسة ونتيجة لقسوة المدرسين معهم مما يدفعهم إلى هذا السلوك انتقاما منهم، وكذلك أوضح العضو(حسام) من أن الجماعة تقوم بهذا السلوك نتيجة لعدم تكوينهم علاقات اجتماعية مع المحيطين بهم وضعف قدرتهم في التعبير عن حاجاتهم وصعوبة فهم الأخرين لهم مما يدفعهم إلى ارتكاب مثل هذا السلوك وهذا التصرف لجذب النظر إليهم وهنا أوضح الباحث للأعضاء بأن المدرسة هي بيتهم وهي ملك عام لهم يجب عليهم المحافظة عليهم والمحافظة على دورات المياه وعلى اللوحات الإرشادية المعلقة لهم، كما عليهم أيضًا أن يكون هناك احترام متبادل بينهم ولا يتشاجروا مع بعضهم ولا يقلدوا الأخرين وأن يحافظوا على جماعتهم متماسكة ويحافظوا على أدواتهم ووسائل أنشطتهم، وعلق مدير المدرسة بأنه سوف يحافظ عليه ويوفر لهم كل وسائل الأنشطة المتاحة ليمارسوا هواياتهم، وهنا قال العضو(عصام) والعضو(منصور) بأنهم ملتزمون بكل ما قيل وأنهم نادمون على ما فعلوا تجاه الزملاء والمدرسين وممتلكات المدرسة، وقالوا أيضًا علينا أن نتعاهد معًا من الأن أن نكون قدوة لباقي زملائنا بالمدرسة، ولا نعتدي بالضرب على بعضنا البعض ومن

يخالف هذه التعليمات سوف يحرم من الاشتراك في أنشطة الجماعة فقال الباحث ما رأيكم في ذلك فقال العضو(عصام) والعضو(منصور) والعضو(حسام) أننا نوافق على ذلك وانتهي الاجتماع بعد ذلك وتم الاتفاق على ميعاد الاجتماع القادم الذي سوف تقوم به الجماعة فوافق الأعضاء على ذلك وشكرهم الباحث وانصرف.

٤. **أهداف التدخل المهني:**

- مناقشة حول أسباب العنف المدرسي وخطورة ممارسته بين الطلاب.
- تحديد العوامل التي تدفع الطلاب إلى ممارسة العنف والآثار السلبية المترتبة منه.
- العمل على تنمية روح المشاركة والمحبة بين الأعضاء.
- محاولة إدراك الأعضاء لسلوكهم وتصرفاتهم مع بعضهم ومع الجماعة والمجتمع المدرسي.
- خلق علاقة قائمة على الود والصداقة بين الباحث وأعضاء الجماعة.

٥. **أساليب التدخل المهني:**

استخدم الباحث أسلوب المناقشة الجماعية، حيث من خلال هذا الأسلوب يتم مناقشة الأعضاء في العوامل والأسباب التي تدفعهم إلى ممارسة العنف المدرسي وإيذاء أنفسهم والأخرين والممتلكات المدرسية، وتوضيح هذا التصرف للأعضاء، وكذلك التعرف على السلوك السليم، وهنا نستفيد من الخبرة الجماعية للأعضاء في تعديل سلوكهم العدواني، ويشير هذا إلى أهمية الجماعة وتأثيرها في سلوك أعضائها.

٦. **نتائج التدخل المهني:**

- إدراك الأعضاء لسلوكهم وتصرفاتهم السيئة تجاه أنفسهم وكذلك تجاه الجماعة التي ينتمون إليها وتجاه المجتمع المدرسي.
- عزم الأعضاء على التعاون والمحبة وترك سلوك العنف.
- نمو المحبة والتعاون والمشاركة بين الأعضاء.
- التوصل إلى أسباب العنف المدرسي ومعرفة كيفية الحد منه.

- مراجع الدراسة:

- المراجع العربية:

إبراهيم، محمد محمد حسان (٢٠١٠): استخدام المعسكرات كأداة للتخفيف من حدة العنف المدرسي لدى طلاب التعليم الفني، بحث منشور، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، العدد٢٨، الجزء ٣.

أبو الفتح، عفاف عادل(٢٠١٩): فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة مواقف الانتكاسة شديدة الخطورة للمتعافين من إدمان الهيروين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

أبو النصر، مدحت محمد(٢٠٠٩): ظاهرة العنف في المجتمع، القاهرة، الدار العلمية.

أحمد، ايمان محمد ابراهيم(٢٠١٣): ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد للحد من إدمان المكفوفين، بحث منشور، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية– جامعة حلوان.

أحمد، فضل محمد(٢٠١١): تأثير الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في التخفيف من حدة العنف الطلابي المرتبط بالاعتداء على الممتلكات العامة بالمدارس الثانوية الفنية، بحث منشور، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ج٩، ع٣١.

البعلبكي، منير والبعلبكي، روحي (١٩٩٩): قاموس المورد، ط٤، بيروت، دار العلم للملايين.

بهبهان، ندي شاكر محمود(٢٠١٣): تفعيل دور الأخصائي الاجتماعي مع جماعات النشاط المدرسي لمواجهة تزايد العنف الطلابي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

التمامي، علي علي(٢٠٠٨): استخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور طريقة العمل مع الجماعات وتعديل اتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية الجدد نحو المهنة، دراسة مطبقة على طلاب الفرقة الأولى بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية ببنها، المؤتمر العلمي الدولي الحادي والعشرين للخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، المجلد الرابع، ٢٠٠٨.

جادو، أميمة منير(٢٠٠٥): العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام، القاهرة، دار السحاب.

حجازي، نظيمة(٢٠١٥): تصور مقترح من منظور خدمة الجماعة لعلاج ظاهرة العنف المدرسي في المدارس الفلسطينية، بحث منشور، مجلة الطفولة والتنمية، مصر، المجلد٦، العدد٢.

الحسن، احسان محمد (٢٠٠٨): علم اجتماع العنف والإرهاب، الأردن، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

حسن، محمد محمود محمد(٢٠٠٨): العلاقة بين استخدام العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد، وتعديل السلوك اللاتوافقي للفتيات مجهولات النسب، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، العدد ٢٤، جـ٢.

حنا، مريم إبراهيم (١٩٩٩): العوامل المؤثرة على ظاهرة سلوك العنف عند الطلاب ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها، بحث منشور، المؤتمر العلمي الثاني عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

خضير، صفاء خضير(٢٠١٥): فعالية اللعب الموجه في برنامج خدمة الجماعة وتنمية القيم الأخلاقية لأطفال ما قبل المدرسة، بحث منشور، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع٣٩، ج١٥.

خضير، صفاء خضير، محمد، فاتن خميس(٢٠٠٥): استخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور خدمة الجماعة والتخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية المترتبة علي العنوسة لدي الفتيات، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، العدد ١٨.

خطاب، فاطمة حسن محمد سعيد(٢٠١٠): أسباب عنف الطلبة ضد المعلمين ونتائجه وطرق علاجه في المدارس الثانوية في عمان، رسالة ماجستير، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

الخولي، محمود سعيد(٢٠٠٨): العنف المدرسي (الأسباب وسبل المواجهة)، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

راشد، عفاف راشد عبد الرحمن (٢٠٠٤): ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد في تعديل أسلوب حياة المسنات الأرامل، بحث منشور بالمؤتمر العلمي السابع عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، المجلد السادس.

رشوان، عبد المنصف حسن (٢٠١٠): الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال السلوكي، المكتب الجامعي الحديث للطباعة، حلوان، القاهرة.

زايد، أحمد، وآخرون (٢٠٠٤): العنف فى الحياة اليومية في المجتمع المصري، المجلد الأول، صادر عن أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة.

الزمر، فاطمة محمود(٢٠١٥): العنف الموجه ضد المعلمات في المدارس(دراسة مقارنة بين القطاع العام والقطاع الخاص في محافظة العاصمة عمان، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

السنهوري، أحمد محمد (١٩٩٨): مداخل ونظريات ونماذج الممارسة المعاصرة في الخدمة الاجتماعية، القاهرة، دار النهضة العربية.

السيد، فاطمة خليفة (٢٠١٧): برنامج علاجي معرفي سلوكي لتنمية الصلابة النفسية والوقاية من الانتكاسة لدى عينة من مرضى الإدمان، بحث منشور، مجلة الآداب والعلوم الانسانية، جامعة الملك عبد العزيز.

السيسي، فتحي أحمد(٢٠٠٩): أثر العلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوي القلق الاجتماعي لدي الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، المؤتمر العلمي الثاني والعشرون، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، المجلد العاشر.

شاهين، محمد مصطفي(٢٠١١): العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي وتنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال الأيتام، القاهرة، المؤتمر العلمي الرابع والعشرون، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

الصالح، سهام(٢٠٠٥): العنف المدرسي يمثل نسبة ٣٥,٨ % من جملة المشاكل السلوكية لدى طلاب المدارس، جريدة صوت العرب الدولية، العدد٩٨٠٣.

صالح، شيرين جلال عبد الحميد(٢٠١٦): التأهيل المرتكز على المجتمع وعلاقته بمواجهة العنف بالمدارس الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان،.

الصديقي، سلوى عثمان، عبد السلام. هناء فايز(٢٠١٢): خدمة الفرد (مداخل – نظريات)، القاهرة، مكتبة كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

عامر، محمد السيد(٢٠٠٧): دراسات في مجالات الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ص٢٥٤.

عبد الرحمن، حسنية حسين(٢٠١٧): تصور مقترح لتفعيل دور الإرشاد المدرسي في مواجهة العنف بالمدارس الثانوية بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرات بعض الدول، بحث منشور، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد٤١.

عبد الله، هنداوي عبد اللاهي حسن(٢٠٠٨): استخدام المدخل السلوكي من منظور خدمة الجماعة في تدعيم الانتماء لدى تلاميذ المدارس بالمناطق العشوائية، رسالة دكتوراه، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان،.

العمايرة، محمد حسن(٢٠٠٢): المشكلات الصفية مظاهرها وأشكالها وعلاجها، الأردن، دار المسيرة.

قريشي، عمر نصر(٢٠١٠): تعديل اتجاهات الكفيف نحو الجماعة باستخدام العلاج المعرفي السلوكي من منظور طريقة العمل مع الجماعات، رسالة دكتوراه، كلية التربية بالقاهرة، قسم الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع، جامعة الأزهر.

محفوظ، ماجدي عاطف(٢٠٠٩): نماذج ونظريات في طريقة خدمة الجماعة، القاهرة، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي، جامعة حلوان.

محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٠): العلاج المعرفي السلوكي (أسس وتطبيقات) القاهرة، دار الرشاد.

مرعي، إبراهيم بيومي (٢٠٠٤): نماذج ونظريات في خدمة الجماعة، بدون ناشر.

مصطفي، رانيا عماد سعد(٢٠١٢): محددات العنف في المؤسسة التعليمية ودور الخدمة الاجتماعية في التعامل معها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.

منقريوس، نصيف فهمي، وخليل، هيام شاكر، وآخرون (٢٠٠٤): النماذج والنظريات في ممارسة خدمة الجماعة، جامعة حلوان، مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي.

منيب، تهاني، وسليمان، عزة (٢٠٠٧): العنف لدى الشباب الجامعي، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث، الرياض.

المراجع الأجنبية:

Bellflower, Teresa, (2010): Examining the perceptions of school violence through the views of middle school students, parents, teachers and community members, Doctoral Study College of Education, Ph.D., and Walden University.

Gaus, L., Valerie (2007): Cognitive – Behavioral Therapy for Adult Asperger Syndrome, the Guilford Press, United State of America.

Shu, Feng (2016): Impact of School Violence on Students' Depression and Delinquency the Mediating Role of Self-concept, Ph.D., the Chinese University of Hong Kong Hong Kong.