دور المناخ المدرسى الإيجابي في مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية

إعداد

د. عبير حسن مصطفى حسان

باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

شعبة بحوث المعلومات التربوية

دور المناخ المدرسى الإيجابي في مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية

إعداد

د. عبير حسن مصطفى حسان

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي تقديم مجموعة من الاستراتيجيات والآليات الإجرائية لتعزيز دور المناخ المدرسي الإيجابي في مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية، وذلك من خلال تعرف الجهود المصرية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس، وكذلك تجارب كل من الولايات المتحدة الأمريكية، وفنلندا، وكندا في هذا الشأن؛ حيث تمكنت هذه الدول من تنفيذ مجموعة من الآليات والاستراتيجيات لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس. واستخدم البحث المنهج الوصفي وذلك لملاءمته لموضوع البحث؛ حيث تم جمع المعلومات ذات الصلة بمفهوم المناخ المدرسي، وأهميته، وأبعاده، وخصائص المناخ المدرسى الإيجابى، ومتطلبات تحقيقه، واستراتيجيات دعم المناخ المدرسى، وخطوات عملية تحسين المناخ المدرسى، وعناصر المناخ المدرسي الداعم للعملية التعليمية، وتقييم المناخ المدرسي. وتم أيضًا جمع معلومات حول التنمر، وأشكاله، وتأثيراته، ودور المدرسة والمعلم في مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس، وكذلك الجهود المصرية والدولية لتعزيز دور المناخ المدرسي الإيجابي في مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس. وقدم البحث مجموعة من الاستراتيجيات والآليات الإجرائية لتعزيز دور المناخ المدرسي الإيجابي في مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية أبرزها؛ إنشاء وحدة لتقييم المناخ المدرسي بمديريات التربية والتعليم بكل المحافظات المصرية، إنشاء "فريق عمل المدرسة الآمنة" بكل مدرسة من المدارس المصرية، صياغة مدونة لقواعد السلوك الأخلاقي (ميثاق أخلاقي) بكل مدرسة، إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في الأنشطة المختلفة، والتعاون مع المعلمين في الإشراف على المدرسة، استحداث جائزة المناخ المدرسي المتميز.

الكلمات المفتاحية: **المناخ المدرسي- المناخ المدرسي الإيجابي- التنمر**

Research Abstract

The current research aims to present a set of procedural strategies and mechanisms to enhance the role of the positive school climate in confronting the phenomenon of bullying in Egyptian schools, by identifying the Egyptian efforts to support the positive school climate to confront the phenomenon of bullying in schools, as well as the experiences of the United States of America, Finland, and Canada in this regard; as these countries were able to implement a set of mechanisms and strategies to support the positive school climate to confront the phenomenon of bullying in schools. The research used the descriptive Methodology due to its suitability to the research topic. Information was collected about the concept of school climate, its importance, dimensions, characteristics of the positive school climate, requirements for achieving it, strategies to support the school climate, practical steps to improve the school climate, elements of the school climate that support the educational process, and evaluation of the school climate. Information was also collected about bullying, its forms, its effects, the role of the school and teacher in confronting it, as well as Egyptian and international efforts to enhance the role of the positive school climate in confronting the phenomenon of bullying in schools. The research presented a set of procedural strategies and mechanisms to enhance the role of the positive school climate in confronting the phenomenon of bullying in Egyptian schools, most notably; Establishing a unit to evaluate the school climate in the education directorates in all Egyptian governorates, establishing a "Safe School Team" in every Egyptian school, formulating a code of ethical conduct (ethical charter) in every school, providing students with the opportunity to participate in various activities, and cooperate with teachers in supervising the school, and creating an award for the distinguished school climate.

Key Words: School Climate- Positive School Climate- Bullying

أولا: الإطار التمهيدى للبحث

مقدمة

تعد المدرسة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بسبب دورها التربوي والتعليمي، كما أنها ميدان صقل شخصية الطالب ومهاراته وقدراته المختلفة في شتى المجالات. ولا تتوقف أهمية المدرسة على التعليم فقط، فالمدرسة تشكل جزءًا أساسيًا من حياة الطالب، ففيها يقضي الطالب معظم وقته، الأمر الذي يتطلب توافر مناخ مدرسي إيجابي وآمن يتيح للطالب فرصة اكتساب المعرفة، وتعزيز مهاراته وهواياته وصقلها، وتعلم القواعد الأساسية للسلوك المقبول وتوجيه طاقاته في الاتجاه الصحيح. ويقع على عاتق النظام التعليمي بصفة عامة والمدرسة بصفة خاصة توفير بيئة صفية ومدرسية إيجابية وآمنة، يشعر فيها الطلاب والمعلمون وجميع أعضاء المجتمع المدرسي بالأمان والاطمئنان.

وقد شهدت الآونة الأخيرة اهتمامًا وتركيزًا متزايدًا على المناخ المدرسي من قبل المعلمين والباحثين وصناع السياسات بسبب قدرته على توفير علاقات إيجابية بين الطلاب والمعلمين، والحد من احتمالية حدوث مشكلات سلوكية لاحقة، وتحقيق تحسن في التحصيل الأكاديمي (Bentil, J., 2021, p. 45) ، وبصفة خاصة مع انتشار ظاهرة التنمر وتأثيرها السلبي على الاستعداد الأكاديمي للطلاب أنفسهم، فضلًا عن تأثيرها على المناخ المدرسي العام، فالمدرسة التي تشهد ارتفاعًا في حالات العنف تشكل بيئة غير منظمة وغير آمنة لكل من الطلاب والعاملين، وبالتالي يتم تقويض بيئة التدريس والتعلم بصفة عامة (Search Institute, 2010, p.1-13).

وأفادت الأمم المتحدة بتعرض الأطفال للعنف والتنمر في المدرسة في جميع أنحاء العالم؛ حيث يتعرض واحد من بين كل ثلاثة طلاب لهذه الهجمات مرة واحدة على الأقل شهريًا وواحد من كل ١٠ يكون ضحية للتنمر الإلكتروني (أخبار الأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة لمعالجة هذه المشكلة المعقدة، فإن التنمر لا يزال يشكل تحديات كبيرة للمعلمين وصناع السياسات والباحثين. ومن العوامل الحاسمة التي برزت كعنصر أساسي في جهود منع التنمر هو دور المناخ المدرسي. ويشمل المناخ المدرسي الجوانب الاجتماعية والعاطفية والجسدية للبيئة المدرسية، بما في ذلك العلاقات بين الطلاب والموظفين، وسياسات وممارسات المدرسة، والثقافة العامة وأجواء المدرسة. ويتميز المناخ

المدرسي الإيجابي بالشمول والاحترام والدعم، في حين أن المناخ السلبي أو العدائي يمكن أن يعزز الظروف التي يزدهر فيها التنمر (Mysyk, Viktoriya, 2024, p.172).

ويلعب المناخ المدرسي دورًا مهمًا في الحد من التنمر؛ حيث يؤدى المناخ المدرسي الإيجابي إلى تقليل التنمر داخل المدرسة وخارجها، كذلك تؤدي المعايير المدرسية التي تحد من التنمر إلى انخفاض معدلات التنمر داخل المدرسة (Abraczinskas, M. et al., 2022, p. 167)، وتشير نتائج العديد من البحوث إلى أن المناخ المدرسى الإيجابي يعد عاملًا مهمًا للنمو الإيجابى للطالب، كما أنه يرتبط على نحو مباشر بمؤشرات أخرى أساسية للنجاح مثل التحصيل الأكاديمى، ومعدلات التخرج، والوقاية الفعالة من المخاطر، والشعور بالانتماء، كما أنه يزيد من معدل استبقاء المعلم فى المهنة (Duckenfeld, M. & Reynolds, B., 2013, pp.43-46; Allensworth, E. M. & Easton, J. Q., 2007; Cohen, J. et al., 2009a; Thapa, Amrit et al., 2012; Cohen, J., 2014)، كذلك يصبح الطالب أكثر قدرة على التعلم بطريقة أفضل، ومزودًا بالمهارات التى يحتاجها للنجاح داخل المدرسة وخارجها عندما يتوافر المناخ المدرسي الإيجابي الذي يدعم شعوره بالأمان والدعم والمشاركة (Faster, D. & Lopez, D., 2013, pp.1-3).

وقد اتخذت كثير من الدول إجراءات قانونية لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس؛ حيث اعتمد البرلمان الفرنسي في فبراير عام ٢٠٢٢، قانونًا جديدًا يجرم التنمر في المدارس والجامعات، بما في ذلك التنمر الإلكتروني. ويمكن معاقبة الجناة بغرامة تصل إلى ١٥٠ ألف يورو والسجن لمدة تصل إلى ١٠ سنوات. وينص القانون أيضًا على تفتيش ومصادرة البيانات المخزنة على الحاسب الآلي بهدف الحصول على أدلة رقمية لجريمة التنمر (Council of Europe, 2023).

وينص القسم ٨٩ من قانون التعليم والتفتيشات لعام ٢٠٠٦ بالمملكة المتحدة على أن المدارس الحكومية يجب أن تتخذ تدابير لتشجيع السلوك الجيد ومنع جميع أشكال التنمر بين الطلاب، ويجب أن تكون هذه التدابير جزءًا من سياسة سلوك المدرسة التي يجب إبلاغها لجميع الطلاب وموظفي المدرسة وأولياء الأمور. كذلك تنص لوائح التعليم (معايير المدارس المستقلة) لعام ٢٠١٤ على أن مالك الأكاديمية أو أي مدرسة مستقلة أخرى يضمن منع التنمر في المدرسة بشكل عملي من خلال وضع وتنفيذ استراتيجية فعالة لمكافحة التنمر (Department for Education, 2017, National Children's Bureau, 2023).

وأصدرت وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة في عام ٢٠٢٠ القرار الوزاري رقم (٦٤٥) بشأن سياسة الوقاية من التنمر في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة التي تتبع منهاج الوزارة.

ووافقت الدول الأعضاء لدى اليونسكو أيضًا على إعلان كل أول يوم خميس من شهر تشرين الثاني/ نوفمبر يومًا دوليًا لمكافحة كل أشكال العنف والتنمر في المدارس، ومنها التنمر الإلكتروني. وتتضمن هذه الخطوة إقرارًا من جانب اليونسكو بأن العنف في البيئة المدرسية يمثل بشتى أشكاله انتهاكًا صارخًا لحق الأطفال والمراهقين بالتعليم والصحة والرفاهية. ومن هنا فإنها تدعو جميع الدول الأعضاء لدى اليونسكو، وشركاء الأمم المتحدة، والمنظمات الدولية والإقليمية ذات الصلة، والمجتمع المدني، والمنظمات غير الحكومية، والأفراد، وغيرهم من الأطراف المعنية، إلى المساعدة في الترويج لهذا اليوم الدولي والاحتفال به (اليونسكو، ٢٠٢٣).

ويأتي الاهتمام بتحسين المناخ المدرسي في مصر تمشيًا مع ما تضمنته الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة– رؤية مصر ٢٠٣٠ المحدثة من ضرورة "الارتقاء بجودة المنظومة التعليمية والتوسع في إتاحة التعليم الجيد للجميع دون أي تمييز، والحث على الإبداع والابتكار مع إدخال التكنولوجيا كعنصر تعليمي أساسي، مما يؤدي في النهاية إلى التنمية البشرية للأطفال والشباب المصريين، ويجعلهم متميزين في مجالات سوق العمل المختلفة (وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠٢٣، ص ٥٥).

مشكلة البحث

شهدت السنوات الماضية التزامًا من الدولة المصرية بإدخال بعض الإصلاحات على عناصر المنظومة التعليمية من خلال التوسع في إنشاء المدارس، وتطوير القيادات المدرسية وإصلاح أحوال المعلمين وتنميتهم مهنيًا، وتطوير المناهج الدراسية (نظام التعليم ٢.٠)، وتحديث نظام امتحانات الثانوية العامة (مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٢) إلا أن الواقع يشير إلي وجود بعض المشكلات التي تعوق تحقيق مناخ مدرسي إيجابي يمكن من خلاله مواجهة بعض الظواهر السلوكية للطلاب ومنها ظاهرة التنمر المدرسي، ومن أهم هذه المشكلات ما يلي:

- أدت الزيادة السكانية السريعة وجمود نظام التعليم وعدم تطويره على مدار عقود سابقة إلى تدني جودة التعليم في مصر، وأصبح النظام التعليمي يتسم بالقدم والميل للتلقين والحفظ دون تنشيط فكر الطلاب وحثهم على النقد والتحليل
(وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠٢٣، ص ٥٤).
- لا يزال الإنفاق على قطاع التعليم غير كاف؛ حيث تشير الأرقام المدرجة في الموازنة لقطاع التعليم أن الإنفاق على التعليم لم يتجاوز ٢% من الناتج المحلي الإجمالي خلال عام ٢٠٢٣/٢٠٢٢، ويشير هذا إلى أن الإنفاق على التعليم وكفاءته ونواتج التعلم لا يزال أقل مما هو مطلوب لتحقيق تنمية بشرية قوية، والحد من الفقر، وتحسين العدالة، والنمو طويل الأجل (البنك الدولي للإنشاء والتعمير/ البنك الدولي، ديسمبر ٢٠٢٢، ص ص ١٠، ١١).
- يقوض ارتفاع أعداد الطالب في الفصل الواحد القدرة على المشاركة والتفاعل، سواء في ما بين الطلاب وبعضهم أو مع المعلمين، كما أن ارتفاع عدد الطلاب لكل معلم يحد من قدرته على التركيز مع الطالب وتطبيق أساليب التعليم التي تستهدف تنمية مهاراتهم وحفزهم على الإبداع والتفكير الناقد وحل المشكلات (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ووزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠٢١، ص ١٦)؛ حيث بلغت متوسطات كثافات الفصول في عام ٢٠٢٤/٢٠٢٣ (٥٣) طالبًا في مرحلة التعليم الابتدائي، و(٥٠) طالبًا في مرحلة التعليم الإعدادي، و(٤٤) طالبًا في مرحلة التعليم الثانوي العام (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية، ٢٠٢٤).
- سيتطلب خفض نسبة كثافة الطلاب في الفصول ونسبة الطلاب إلى المعلمين على نحو يقترب من النسب لدى النظراء الدوليين إضافة ١٢٠ ألف فصل دراسي، و٢٠٠ ألف معلم إضافي في السنوات الخمس المقبلة. ومن ثم فإن عدم اتخاذ أي إجراء سيضيف ضغطًا متزايدًا على الموارد البشرية، ومن المرجح أن يتطلب اللجوء إلى مزيد من الفترات الدراسية والاستعانة بمعلمين بعقود مؤقتة، مع ارتفاع نسبة الطلاب إلى المعلمين على المستوى الوطني إلى ٣٨ من خط الأساس البالغ ٣٢ (البنك الدولي للإنشاء والتعمير/ البنك الدولي، سبتمبر ٢٠٢٢، ص ١٨).

- تشير تقديرات وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني إلى وجود نقص في عدد المعلمين يتجاوز ٣٢٠ ألف معلم. ويُعزى هذا النقص إلى وقف التعيينات منذ مدة طويلة، خلال فترة شهدت المرحلة الابتدائية فيها زيادة مستمرة في عدد الطلاب. وبالمثل، لا تواكب عملية بناء الفصول الطلب على التعليم، ولمواجهة هذا النقص قبل بدء العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢١ لجأت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني إلى الاستعانة بمعلمين بعقود مؤقتة وتوزيع الطلاب على فترات دراسية متعددة على مدار اليوم. وفي عام ٢٠٢٢ قررت الحكومة السماح بتوظيف ٣٠ ألف معلم سنويًا – بعدد إجمالي يبلغ ١٥٠ ألف معلم على مدى خمس سنوات– مع إعطاء الأولوية للصفوف الأولى من التعليم (البنك الدولي للإنشاء والتعمير/ البنك الدولي، ديسمبر ٢٠٢٢، ص ٣٣).
- يشير واقع المباني المدرسية إلى وجود مشكلات تتعلق بجودة المبنى المدرسي ومرافقه وأخرى تتعلق بارتفاع الكثافات، الأمر الذي من شأنه أن يؤثر على صحة التلاميذ من جانب وتحصيلهم الدراسي من جانب آخر، كما يؤثر على أداء المعلمين داخل الفصل ودافعيتهم للتواجد داخل المدرسة طوال اليوم الدراسي (سلامة، محمود، ٢٠٢٢).
- يسهم ضعف استقلالية المدارس الحكومية في تدهور بيئة العملية التعليمية؛ ففي ظل المركزية الشديدة في عملية إعداد الموازنة وعدم مرونتها، من غير الممكن إعادة تخصيص الموارد بصورة أمثل لتلبية احتياجات المدارس، على سبيل المثال، تقع مسئولية أعمال الصيانة واسعة النطاق على عاتق الهيئة العامة للأبنية التعليمية، ومن ثم يعاني مديرو المدارس من بطء الاستجابة لما يقدمونه من طلبات لأعمال الصيانة. وتجدر الإشارة إلى محدودية استقلالية المدارس لأنها تحصل على مخصصات مالية حسب بنود الموازنة، مما يحول دون اتخاذ مديري المدارس قرارات مستقلة بشأن المخصصات (البنك الدولي للإنشاء والتعمير/ البنك الدولي، ديسمبر ٢٠٢٢، ص ٤٠).

مما سبق يمكن القول بأن قدرة النظام التعليمي علي مواجهة هذه المشكلات وتوفير مناخ مدرسي إيجابي يمكن أن يسهم إلى حد كبير في مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية.

وفي إطار ما سبق يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي: كيف يمكن تفعيل دور المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية؟

وينبثق من هذا السؤال عدد من الأسئلة الفرعية، على النحو التالي:

١. ما مفهوم المناخ المدرسي، وأهميته، وأبعاده، وخصائص المناخ المدرسى الإيجابى ومتطلبات تحقيقه؟
٢. ما مفهوم التنمر المدرسي، وأشكاله، وتأثيراته، ودور المدرسة في مواجهته؟
٣. ما أبرز الجهود المصرية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لموجهة ظاهرة التنمر بالمدارس؟
٤. ما جهود دعم المناخ المدرسي الإيجابي لموجهة ظاهرة التنمر من منظور عالمي؟
٥. ما الاستراتيجيات والآليات الإجرائية لدعم دور المناخ المدرسي الإيجابي لموجهة ظاهرة التنمر بالمدراس المصرية؟

أهداف البحث

استهدف البحث تحقيق ما يلي:

- تحديد أبعاد وعناصر المناخ المدرسي الإيجابي ودورها في مواجهة ظاهرة التنمر.
- تعرف أبرز الجهود المصرية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لموجهة ظاهرة التنمر بالمدارس.
- الكشف عن جهود دعم المناخ المدرسي الإيجابي لموجهة ظاهرة التنمر من منظور عالمي.
- صياغة مجموعة من الاستراتيجيات والآليات الإجرائية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لموجهة ظاهرة التنمر بالمدراس المصرية.

أهمية البحث

تنقسم أهمية البحث إلى قسمين:

- **الأهمية النظرية:**

يسهم البحث في توفير إطار نظري حول المناخ المدرسي وأهميته وأبعاده، ودوره في مواجهة ظاهرة التنمر، مع الاستعانة بتجارب بعض الدول في هذا الشأن.

- **الأهمية التطبيقية:**

صياغة مجموعة من الاستراتيجيات والآليات الإجرائية التي يمكن أن تساعد أعضاء المجتمع المدرسي، وأيضًا صناع القرار في توفير مناخ مدرسي إيجابي من شأنه مواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية.

منهجية البحث

تقتضي طبيعة البحث الحالي استخدام المنهج الوصفي، وذلك لمناسبته لطبيعة موضوع البحث؛ حيث جمع المعلومات اللازمة لدراسة الظاهرة بشكل موضوعي وعلمي وتحليل هذه المعلومات، وتفسيرها، بغرض الوصول إلى النتائج التي تسهم فى تحقيق الأهداف المرجوة، والإجابة عن أسئلة البحث.

خطة البحث

يسير البحث الحالي وفقًا للخطة الآتية:

أولا: الإطار التمهيدى للبحث؛ ويشمل مقدمة البحث، ومشكلته، وأهدافه، وأهميته، ومنهجيته وحدوده، ومصطلحاته، وأهم الاتجاهات في الدراسات السابقة العربية والأجنبية

ثانيًا: المناخ المدرسي: إطار تنظيري

ثالثًا: مفهوم التنمر، وأشكاله، وتأثيراته، ودور المدرسة في مواجهته

رابعًا: الجهود المصرية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس

خامسًا: جهود دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس من منظور عالمي

سادسًا: استراتيجيات وآليات إجرائية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على:

- بعض مدارس التعليم العام بجمهورية مصر العربية، نظرًا لانتشار ظاهرة التنمر في هذه المدارس.
- دور المناج المدرسي الإيجابي في مواجهة ظاهرة التنمر في بعض الدول الأجنبية مثل الولايات المتحدة الأمريكية، وفنلندا، وكندا؛ حيث تمكنت هذه الدول من تنفيذ بعض الاستراتيجيات والآليات لتعزيز المناخ المدرسي الإيجابي للحد من ظاهرة التنمر بالمدارس.

مصطلحات البحث

١. المناخ المدرسي School Climate:

المناخ المدرسي هو جودة البيئة المدرسية، ويشمل ممارسات السلامة والانضباط في المدرسة، والهيكل التنظيمي للمدرسة، ونوعية العلاقات بين المعلمين والطلاب، ومدى العدالة في ممارسات الانضباط وتنفيذها، ومستوى الثقة بين المجتمع المدرسي (IGI Global, Infoscipedia, 2024).

يُعرف هوى وميسكل Hoy & Miskel المناخ المدرسى بأنه مجموعة الخصائص الذاتية التى تميز المدرسة عن غيرها من المدارس، وتؤثر على سلوكيات كل عضو من أعضاء المدرسة (Hoy, W.K. & Miskel, C., 2005, p. 185).

ويذهب مارشال Marshall إلى وجود عاملين أساسيين يؤثران فى المفهوم الشامل للمناخ المدرسى وهما، خصائص المدرسة مثل التركيب المادى للمبنى المدرسى، والعلاقات بين الطلاب والمعلمين (Marshall, M. L., 2004, p. 1).

ويعرف كوهين Cohen المناخ المدرسى بأنه استراتيجية لتحسين المدارس مع إمكانية زيادة العلاقات المتبادلة بالمدرسة، والتحصيل الأكاديمى، والتعليم الاجتماعى الإيجابى (على سبيل المثال التعلم الاجتماعى الوجدانى، وتربية الشخصية)، وارتفاع معدلات التخرج من المدارس، وفى نفس الوقت الحد من سلوك التنمر (Cohen, J., 2014, p. 1).

٢. المناخ المدرسي الإيجابي Positive School Climate:

المناخ المدرسي الإيجابي هو نتاج اهتمام المدرسة بتعزيز السلامة؛ ودعم بيئة أكاديمية وتأديبية وبدنية داعمة؛ وتشجيع العلاقات القائمة على الاحترام والثقة والاهتمام في جميع أنحاء المجتمع المدرسي من مرحلة ما قبل الروضة/المدرسة الابتدائية إلى التعليم العالي. ويرتبط المناخ المدرسي الإيجابي بشكل حاسم بنجاح المدرسة؛ حيث يؤدي إلى مواظبة الطلاب على الحضور، وزيادة التحصيل، والبقاء في التعليم حتى التخرج (American Institutes for Research, 2024).

التعريف الإجرائي للمناخ المدرسي الإيجابي:

يعرف المناخ المدرسي الإيجابي إجرائيًا بأنه: حصيلة اهتمام المدرسة بتعزيز كافة أبعاد المناخ المدرسي، ويشمل ذلك قيم ومبادئ وأهداف المدرسة، والبنية المؤسسية، والعلاقات المتبادلة بين أعضاء المجتمع المدرسي، بما يدعم إحساس الأفراد بالأمان، والاحترام المتبادل والتعاون معًا لتحقيق رؤية ورسالة المدرسة، ويؤدي في النهاية إلى تحسين نتائج الطلاب وخفض حدة المشكلات السلوكية، وزيادة معدلات الاحتفاظ بالمعلمين في المهنة.

٣. التنمر Bullying:

تعرف منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف) التنمر بأنه أحد أشكال العنف الذي يمارسه طفل أو مجموعة من الأطفال ضد طفل أخر أو إزعاجه بطريقة متعمدة ومتكررة. وقد يأخذ التنمر أشكالًا متعددة كنشر الإشاعات، أو التهديد، أو مهاجمة الطفل المُتنمَّر عليه بدنيًا أو لفظيًا، أو عزل طفلٍ ما بقصد الإيذاء أو حركات وأفعال أخرى تحدث بشكل غير ملحوظ (يونيسف، مصر، ٢٠١٨).

وتعرف منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (يونسكو) التنمر بأنه سلوك عدواني ينطوي على أفعال سلبية غير مرغوب فيها تتكرر باستمرار وتعكس اختلالًا في القوة أو البأس بين الجاني والضحية (أخبار الأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

أهم الاتجاهات في الدراسات السابقة العربية والأجنبية

- **الدراسات العربية**

تناولت بعض الدراسات العربية ظاهرة التنمر المدرسي، ومن أبرز الاتجاهات التي تناولتها ما يلي:

- دور وسائل التواصل الاجتماعي في انتشار التنمر الإلكتروني (العديل، عبد الله بن خليفة بن عبد اللطيف، ٢٠٢٢).
- دراسة ظاهرة التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (السيد، علي رزق طه، ٢٠٢١).
- دراسة التنمر الطلابي على المعلمين في المدارس المصرية (أبو السعود، رضا سميح، ٢٠٢١).
- دور المدرسة في مواجهة ظاهرة التنمر المدرسي(القرشي، خالد بن مطر عيد، ٢٠٢٠).
- فعالية بعض البرامج التدريبية في خفض التنمر المدرسي (إبراهيم، فاطمة محمد محمد، ٢٠٢٠).
- دور وسائل التواصل الاجتماعى فى انتشار ظاهرة التنمر (حلويش، أماني أحمد السيد، ٢٠٢٠)
- دراسة ظاهرة التنمر لدى طلاب المدارس الثانوية (شربت، أشرف محمد وآخرون، ٢٠١٨).

تناولت دراسات عربية أخرى المناخ المدرسي، ومن أبرز الاتجاهات التي تناولتها ما يلي:

- العلاقة بين المناخ المدرسي وبعض المشكلات السلوكية مثل العنف المدرسي (رشاد، جيهان محمد؛ سالم؛ عمرو فكرى، ٢٠١٩؛ طعيمه، إيهاب فارس محمد السيد، ٢٠١٠).
- علاقة المناخ المدرسي بالدافعية للإنجاز لدى الطلاب والمعلمين (محمد، عالية الطيب حمزة، ٢٠١٧؛ الطلحي، فؤاد بن مضيف، ٢٠١٨).
- دراسة واقع المناخ السائد بالمؤسسات التعليمية (صباح، عايش، ٢٠١٣؛ نقبيل، بوجمعة، ٢٠١٦).
- علاقة المناخ المدرسي بالصحة النفسية للطلاب (صولي، إيمان، ٢٠١٤).

- **الدراسات الأجنبية**

تضمنت الرسائل الأجنبية ذات الصلة بالمناخ تركيزًا على الاتجاهات التالية:

- تطور مفهوم المناخ المدرسى وأهميته (Parker, D. A., 2009; Miura, T. C., 2010).

- تقييم المناخ المدرسى باستخدام مقاييس التقييم، واستطلاعات الرأى، والدراسات الاستقصائية (Burkhouse, K. L. S., 2009; Gangi, T. A., 2010; Maier, S., 2010; O'Malley, M. D., 2011).

- علاقة المناخ المدرسى ببعض المشكلات المدرسية مثل العنف والتخريب والتنمر (Case, J. N., 2007; Tatum, D. A., 2009; Kartal, H. & Bilgin, A., 2009; Ryan, W., 2009; Sutherland, A. E., 2010; Lynch, C., 2011; Baudoin, W. N., 2011; Damron-Bell, J., 2011).

- علاقة المناخ المدرسى بالتحصيل الأكاديمى للطلاب، وتأثير التحسين المستمر للمناخ المدرسى على نتائج الطلاب (Smith, J. J., 2005; Luo, M. et al., 2007; Smith, K. M., 2008; Doyal, T. S., 2009; Lansberry, L. J., 2009; Leone, S., 2009; Feiten, B. A., 2010; Robinson, T., 2010; Mitchell, M. M. et al., 2010; Harris, K. M., 2011; Marten, D. M., 2012).

- آراء وتصورات مديرى المدارس والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب بشأن المناخ المدرسى (Edwards T. W., 2023; Hampton M. S., 2021; Charbonnette, C., 2005; Price, B. P., 2008; Dixon, S. R., 2008; Carson, P., 2008; C.J., 2009; Steiner C. J., 2009; Barney-DiCianno, D. M., 2009; Scallion, S. E., 2010; Horwood, M., 2010; Huber, S.G. & Hiltmann, M., 2011; Adomnik, J. G., 2012; Johnson, B. & Stevens, J., 2006).

- تأثير أساليب القيادة على المناخ المدرسى (Blatt, D. A., 2002; Sims, C. E., 2005; Barr, B. A., 2006; Clabough, P. R., 2006; Oyetunji, C. O., 2006; Shaw, B. C., 2009; Williams, M. D., 2009; Curry, C. C., 2009; Doll, Beth, 2010; Velasco, I., 2011; Fultz, D. M., 2011; Ng, P. T., 2012).

- تأثير المناخ المدرسى على المعلم من حيث رضا المعلم، وتمكينه، والتزامه، وتقبله للتغيير (Smith, L. D., 2009; Sherri E., 2010; Quintero, M. F., 2010; Daar, S. E. 2010).

- تأثير طلاب المناطق المحرومة إقتصاديًا على المناخ المدرسى (Null, C. F., 2012).

التعليق على الدراسات السابقة العربية والأجنبية:

يتبين من العرض السابق لأهم الاتجاهات التي تناولتها الدراسات العربية والأجنبية ما يلي:

أ. يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة العربية والأجنبية في التأكيد على أهمية المناخ المدرسي الإيجابي ودوره في تحسين نتائج الطلاب، وبناء علاقات قوية بين الطلاب والمعلمين، ومواجهة المشكلات السلوكية للطلاب.

ب. يختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة العربية والأجنبية؛ من حيث دراسة تأثير المناخ المدرسي الإيجابي على الحد من ظاهرة التنمر المدرسي.

ثانيًا: المناخ المدرسي: إطار تنظيري

يتناول هذا المحور المناخ المدرسي؛ من حيث مفهومه، وأهميته، وأبعاده، وخصائص المناخ المدرسى الإيجابى، ومتطلبات تحقيقه، واستراتيجيات دعم المناخ المدرسى، وخطوات عملية تحسين المناخ المدرسى، وعناصر المناخ المدرسي الداعم للعملية التعليمية، وتقييم المناخ المدرسي.

١. مفهوم المناخ المدرسي

المناخ المدرسى هو سمات وخصائص الحياة المدرسية، ويستند المناخ المدرسى على أنواع الخبرات فى الحياة المدرسية، ويعكس المبادىء والأهداف والقيم والعلاقات المتبادلة بين الأفراد، والتدريس، والتعلم، والممارسات القيادية، والبنية المؤسسية، ويساعد المناخ المدرسى الإيجابى على تعزيز نمو وتعلم الشباب من أجل العيش فى مجتمع ديمقراطى، ويشمل هذا المناخ المبادىء والقيم والتوقعات التى تدعم إحساس الأفراد بالأمان الاجتماعى والانفعالى والبدنى، والقدرة على المشاركة والشعور بالاحترام المتبادل، ويعمل الطلاب وأولياء الأمور والمربين معًا فى صياغة رؤية مشتركة للمدرسة، ويتبنى المربون اتجاهًا يركز على فوائد التعلم ويسهم كل فرد فى عمليات المدرسة ورعاية البيئة الفيزيقية (Cohen, J., 2006, pp. 201-237).

ويتألف المناخ المدرسى من البشر والمواد، وتحدد التفاعلات بين الكيانات البشرية والمادية المناخ المدرسى، ويمكن تعريف المناخ المدرسى بأنه المقياس الكلى لخصائص المدرسة، مثل العلاقات بين الآباء والمعلمين والإداريين، فضلًا عن المرافق المادية على أرض

الواقع، ويمكن أن ينظر إليه على أنه التفاعل العام الناجم عن العلاقات الإنسانية مع بعضها البعض ومع العناصر المادية فى البيئة المدرسية (Adeogun, A. A. & Olisaemeka, B.U., 2011, pp. 552-557).

وبالرغم من عدم وجود اتفاق بين الباحثين حول مفهوم محدد للمناخ المدرسى، إلا أنهم يتفقون على أن المناخ المدرسى هو المجموع الكلى للاتجاهات والسلوكيات التى يمكن استنباطها من (Community Matters, 2013, p.10):

- سياسات وممارسات المدرسة والبيئة الفيزيقية.
- التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس وأقرانهم والطلاب.
- فرص مشاركة الطلاب والقيادة المدرسية.
- المعتقدات والاتجاهات التى يحملها الطلاب للمدرسة من أسرهم ومجتمعاتهم المحلية

ويرتبط بالمناخ المدرسى مناخ الفصل الدراسى، ويطلق على مناخ الفصل الدراسى بيئة التعلم، ويرتبط ببعض الأمور مثل مشاركة الطالب، وسلوكه، والفعالية الذاتية، والتحصيل، والنمو الاجتماعى والانفعالى للطالب، وجودة الحياة المدرسية بصفة عامة. ويتطلب توفير مناخ إيجابى بالفصل الدراسى تغيير بعض خصائص التعليم مثل تقديم مناهج تعزز التفكير التحليلى والناقد، والإبداع، والقدرة على حل المشكلات بدلا من التعليم الروتينى القائم على الحفظ بدون فهم (Faour, M., 2012, p. 15).

٢. أهمية المناخ المدرسى:

أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية المناخ المدرسي على النحو التالي:

- يسهم المناخ المدرسى فى النجاح الأكاديمى للطلاب، ويتنبأ بدرجة مشاركتهم بفعالية فى التعلم ويتضمن ذلك مدى انتظامهم فى الحضور للمدرسة، وانتباههم فى الفصل، وحرصهم على أداء الواجبات، والبقاء فى المدرسة، وأداء العمل بصورة أفضل. فالطلاب الذين يشعرون بالارتباط بالمدرسة تزداد فرص تخرجهم وانتقالهم إلى التعليم بعد الثانوى أو الالتحاق بالمهن المختلفة (Doll, B., 2010, pp. 12-16).
- يدعم المناخ المدرسى الإيجابى التعلم التعاونى والترابط الجماعى والاحترام والثقة المتبادلة بين كافة الأفراد فى المدرسة (Ghaith, G., 2003, pp. 83- 93).

- يدعم المناخ المدرسى الإيجابى مهارات التعلم الأساسية (على سبيل المثال؛ مهارات الإبداع والتجديد، ومهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، ومهارات الاتصال والعمل التعاونى)، بالإضافة إلى المهارات الحياتية والمهنية (على سبيل المثال؛ المرونة، والقدرة على التكيف، والمبادرة، والمهارات الاجتماعية وعبر الثقافية، والإنتاجية والمحاسبية، والقيادة، وتحمل المسئولية)، وكل هذا من شأنه ترسيخ أساس التعلم فى القرن الحادى والعشرين.
- يدعم المناخ المدرسى الإيجابى إحساس الطلاب بالانتماء للمدرسة، الأمر الذى يؤدى إلى التقدم الاجتماعى والانفعالى والأكاديمى للطلاب (Maestas, R. et al., 2007, pp. 237-256).
- توجد علاقة مباشرة بين المناخ المدرسى الإيجابى والنجاح الأكاديمى للطلاب، والنمو الصحى والإيجابى للطلاب، وانخفاض معدلات التسرب، بالإضافة إلى الحد من المشكلات والمخاطر وحوادث العنف، وزيادة معدلات بقاء المعلم فى المهنة (National School Climate Center, 2012; National School Climate Council, 2007, p.7.).
- تشكل تصورات الطلاب عن المناخ المدرسى اتجاهاتهم وإدراكهم لأنفسهم، الأمر الذى يسهم فى نتائجهم (Loukas, A. & Robinson, S., 2004, pp. 209- 233)
- توجد علاقة قوية بين تقديرات المناخ المدرسى والأداء المدرسى، فالمدارس التى تحصل على تقديرات عالية فى المناخ المدرسى تحقق نتائج أعلى فى الاختبارات ومعدلات التخرج (Faster, D., 2008. pp. 1-7).
- يعد إحساس الطلاب بالأمان داخل المدرسة عاملًا حاسمًا فى التحصيل الأكاديمى (Goldstein, S. E. et al., 2008, pp. 641-654).
- يؤثر المناخ المدرسى الإيجابى بأبعاده الستة وهى العدالة، والنظام، والانضباط، ومشاركة الآباء، والمشاركة فى المصادر، والعلاقات بين الطلاب، والعلاقات بين الطلاب والمعلمين بصورة إيجابية على اقتناع ورضا الطلاب عن الحياة (Suldo, S. M.et al., 2013, pp. 169-182).
- توجد علاقة بين المناخ المدرسى الإيجابى وتحسن التحصيل الدراسى للطلاب (Halawah, I., 2005, pp. 334-345).

- توجد علاقة بين المناخ المدرسى الإيجابى ورضا المعلم وبقائه فى مهنة التدريس (Admiraal, W., 2024; Santos de Barona, M. & Barona, A., 2006, pp.3-13).
- يتيح المناخ المدرسي الإيجابي فرص أكبر للتفاعل والارتباط بين الطلاب والمعلمين والمدرسة، بالاضافة الى مشاركة المعلمين بصورة مباشرة فى صنع القرار، وتمتعهم بقدر أكبر من الاستقلال والمرونة اللازمين لقيادة عملية التحول بالمدرسة (Quintero, M. F., 2010).
- يعد المناخ المدرسى عاملًا أساسيًا فى النمو الاكاديمى والاجتماعى والانفعالى والأخلاقى للطلاب، فالطلاب الذين يشعرون بالأمان ويستمتعون بعلاقات إيجابية مع الكبار والأقران فى المدرسة ويشعرون بالاحترام ويتم تشجيعهم على المشاركة فى تهيئة مناخ مدرسى إيجابى يصبحون فى المستقبل مواطنين منتجين، بالإضافة إلى تسلحهم بالمصادر الأكاديمية اللازمة لاحداث تغير إيجابى فى حياتهم وحياة الآخرين فى مجتمعاتهم المدرسية (Marten, D. M., 2012).
- يسهم المناخ المدرسي الإيجابي في تحقيق نواتج سلوكية ووجدانية وأكاديمية ناجحة، وتقليل المشكلات التي قد تواجه الطلاب عبر الإنترنت. كما أنه لايؤدي فقط إلى تعزيز إنجاز الطلاب ونجاحهم وإنتاجيتهم، ولكن أيضًا تعليم الطلاب أن يكونوا آمنين وأذكياء وصادقين ومسئولين أثناء استخدام التكنولوجيا (Hinduja, S. & Patchin, J. W., 2020).

٣. أبعاد المناخ المدرسى:

حددت ألكساندرا لوكاس Alexandra Loukas ثلاثة أبعاد للمناخ المدرسى هى (Loukas, A., 2007, pp. 1-3):

(١) البعد الفيزيقى ويشمل:

- حالة المبنى المدرسى والفصول الدراسية.
- حجم المدرسة ونسبة الطلاب للمعلمين بالفصل المدرسى.
- نظام وترتيب الفصول الدراسية بالمدرسة.
- المصادر المتاحة.
- الأمان والراحة.

(٢) البعد الاجتماعى ويشمل:

- نوعية العلاقات بين الطلاب والمعلمين والعاملين بالمدرسة.
- المعاملة العادلة للطلاب من قبل المعلمين والعاملين بالمدرسة.
- درجة التنافس والتشابه الاجتماعى بين الطلاب.
- درجة مشاركة الطلاب والمعلمين والعاملين فى اتخاذ القرارات بالمدرسة.

(٣) البعد الأكاديمى ويشمل:

- جودة التعليم.
- توقعات المعلم بشأن تحصيل الطلاب.
- متابعة تقدم الطالب وإعلان نتائج ذلك للطلاب وآبائهم.

٤. خصائص المناخ المدرسى الإيجابى:

يعد مناخ المدرسة الإيجابي عنصرًا أساسيًا في منع السلوك غير اللائق أو الضار. ويتواجد المناخ المدرسي الإيجابي عندما (King's Printer for Ontario, 2024a; Loukas, A. et al., 2006, pp. 491-502):

- يتم تضمين المساواة والتعليم الشامل في بيئة التعلم.
- توجد ثقافة الاحترام المتبادل، وتقدير كل الثقافات.
- يشعر الطلاب وأولياء الأمور وهيئة التدريس بالأمان والراحة والقبول والاحتواء.
- يتم دعم العلاقات الصحية والمحترمة بين كل أعضاء المجتمع المدرسى.
- يتم تشجيع الطلاب ليصبحوا قادة ونماذج إيجابية فى أداء ما يطلب منهم من أدوار.
- يتم إشراك أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى بصورة فعالة.
- يتم تشجيع السلوك الإيجابى، وإتاحة الفرصة للطلاب لتنمية علاقات خالية من العنصرية والتمييز والسلوك العدوانى.
- تتوافر ثقافة للتوقعات العالية يتم التركيز فيها على تحسين نواتج تعلم كل الطلاب.

٥. متطلبات تحقيق مناخ مدرسى إيجابى:

يتطلب تحقيق مناخ مدرسي إيجابي مجموعة من الأسس كما يلي:

- المشاركة الفعالة لقادة المدرسة وأعضاء هيئة التدريس والطلاب والآباء/ أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى الذين يتعهدون بتحقيق رؤية مشتركة وواضحة لمجتمع مدرسى آمن ومرب وداعم.
- التركيز على تنمية علاقات قوية ومحترمة بين أعضاء المجتمع المدرسى.
- تضمين مبادىء العدالة والتعليم الشامل فى كل مظاهر بيئة التعلم لدعم رفاهية وتحصيل جميع الطلاب.
- الإحساس بالارتباط بالمدرسة، الأمر الذى يسهم فى الحد من المشكلات الانفعالية والسلوكية للطلاب (Loukas, A. et al., 2006, pp. 491-502).
- دعم المدارس والآباء والمجتمعات المحلية للتحصيل الأكاديمى.
- دمج احتياجات الطلاب الاجتماعية والانفعالية فى خطة تحسين المدرسة.
- تقويم بيئة التعلم وضمان التحسين المستمر لها.
- توفير فصول دراسية تعزز رعاية الطلاب ومشاركتهم، ويتم إدارتها بشكل جيد.
- التعامل مع التهديدات التى تعوق الأمان بهدف التركيز بصورة أفضل على التعلم.
- تدريس المهارات الاجتماعية والانفعالية لدعم نجاح الطلاب.
- مشاركة الآباء والأسر للوصول إلى الحد الأقصى لتعلم الطلاب.
- ربط الطلاب بالمدرسة من خلال تمكينهم للاضطلاع بأدوار مسئولة.
- تقديم خدمة غذائية عالية الجودة مع التركيز على النشاط البدنى (Piscatelli, J. & Lee, C., 2011, p.3).
- تعزيز مشاركة المجتمع المحلى في تحسين المناخ المدرسي.
- تطبيق التربية الشخصية أو غرس القيم الأساسية فى نفوس الطلاب.
- توظيف المناهج فى منع العنف وحسم الخلافات.
- تسوية الخلافات بين الأقران.
- منع سلوكيات التنمر.
- معاملة المعلمين والمديرين للطلاب بصورة عادلة ومتساوية وقائمة على الاحترام.
- توفير بيئة آمنة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب.

- التميز من خلال تبنى برامج للأطفال، وتكريم الطلاب المتميزين، وتوفير الجداول المرنة (Marshall, M. L., 2004, p. 3).

٦. استراتيجيات دعم المناخ المدرسى:

تشمل استراتيجيات دعم المناخ المدرسى استراتيجيات لتقوية العلاقات وأخرى لتشجيع التنظيم والاستقلال الذاتى، وذلك على النحو التالى (Doll, B., 2010, pp. 12-16):

أ- إقامة علاقات:

بمعنى إقامة علاقات بين الطلاب والأسر وإتاحة الفرصة أمام الطلاب وغيرهم من العاملين بالمدرسة لإقامة علاقات مع بعضهم البعض ويتم ذلك من خلال:

- دمج فرص الاستمتاع فى الأعمال الروتينية اليومية لأن ذلك يزيد من ارتباط الأفراد ببعضهم، ويتم دمج الاستمتاع فى التعليم من خلال الفكاهة وألعاب التعلم، والأنشطة الممتعة التى تشجع على الضحك وتثير الحماسة.
- إتاحة الفرصة للبالغين والطلاب لمدة دقائق يوميًا لعرض نجاحاتهم وإخفاقاتهم فى حياتهم اليومية.
- إتاحة الفرصة للطلاب لإعلام أسرهم بأعمالهم فى الفصل المدرسى من خلال الصحف المدرسية، والتقارير المصورة، ومقابلات الأسرة، واللقاءات بين المعلمين والأسر، وأنشطة المجتمع المحلى .
- الاستجابة للحاجات الثقافية اللغوية للأسر.

ب-الحد من الصراعات وإدارتها:

المناخ المدرسى الإيجابى هو المناخ الذى تقل فيه حدة الصراعات، ويحترم الطلاب بعضهم البعض، ويتحقق ذلك من خلال:

- الحد من الصراعات عن طريق تعديل ممارسات إشراف البالغين وتعزيز العمل المنتج والتفاعلات الممتعة بين الطلاب.
- توجيه الطلاب خلال مراحل حل المشكلة وتعزيز الحوار القائم على الاحترام بين الطلاب وبينهم وبين المعلمين.

- تعزيز التفاعلات القوية والقائمة على الاحترام بين الأسر قبل حدوث الصراعات، وإشراكهم فى حلها، وإدراك الصراعات حال حدوثها.

ت-منع التنمر والعنف:

المناخ المدرسى الإيجابى هو المناخ الذى يتم فيه التعامل مع التنمر بحسم وفاعلية، ويتم ذلك من خلال:

- تنظيم الأعمال الروتينية المدرسية والبيئة المدرسية بحيث تقل فرص العنف.
- التأكيد على تدخل الكبار لحماية الطلاب إذا لزم الأمر.
- تنفيذ برامج لمنع التنمر على مستوى المدرسة.

ث-دعم الكبار:

يحتاج المعلمين والأسر بصورة مستمرة إلى نفس أنواع الدعم لتعزيز مناخات مدرسية إيجابية للكبار، ويتحقق ذلك من خلال:

- توفير فرص للكبار لقضاء وقت ممتع مع بعضهم.
- وضع إرشادات واستراتيجيات واضحة وموثوق بها لأعضاء هيئة التدريس والأسر لمساعدتهم على الحفاظ على بيئة آمنة.

ج-تعزيز الاستقلال الذاتى:

تسهم ممارسات دعم الاستقلال الذاتى فى تحسين المناخ المدرسى، ويتحقق ذلك من خلال:

- دعم التنظيم الذاتى من خلال الاجتماعات بالفصل الدراسى لحل المشكلات، ووضع خطط لتعديل ممارسات الفصل الدراسى.
- مساعدة الطلاب على تقسيم الأهداف الكبيرة الى مهام أصغر، ومعالجة كل خطوة على حدة للتحرك بصورة ثابتة نحو تحقيق الأهداف.
- ضمان التطبيق التقليدى لخطوات حل المشكلات الاجتماعية داخل الفصول وبين الجماعات الصغيرة والمتمثلة فى: تحديد ووصف المشكلة، واقتراح حلول بديلة، وتحليل نواحى القوة والضعف لكل حل، واختيار حل وتجريبه، وإعادة الاجتماع لمناقشة مدى نجاح الحل المقترح أو كيفية مراجعته.

- مشاركة الطلاب فى وضع الأهداف على مستوى المدرسة واتخاذ القرارات كلما كان ذلك ممكنًا.

٧. خطوات عملية تحسين المناخ المدرسى:

تحسين المناخ المدرسي هو عملية تشاركية بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي؛ حيث يتعاونون معًا في سلسلة من التحسينات النظامية المتداخلة وممارسات التدريس على مستوى المدرسة وما يرتبط بها من ممارسات إدارية تعزز المدارس الآمنة والداعمة والمشاركة. وتعتمد عملية تحسين المناخ المدرسي على تحليل البيانات حول تصورات الطلاب أو الأسرة أو مقدمي الرعاية وموظفي المدرسة لمجموعة من أبعاد مثل السلامة والعلاقات والتدريس والتعلم والأبعاد المؤسسية. ويعد تحسين مناخ المدرسة عملية مستمرة تتضمن خمس مراحل هى: التحضير والتقييم والتخطيط للتحسين والتنفيذ والتقييم (Minnesota Department of Education, 2024).

ويمكن لجميع أطراف المجتمع المدرسي أن يلعبوا دورًا مهمًا في تحسين المناخ المدرسي؛ حيث يمكن للطلاب حضور المدرسة بانتظام، وتجنب الانخراط في سلوكيات محفوفة بالمخاطر، ومعاملة الطلاب الآخرين باحترام، وعدم تعطيل العملية التعليمية، كما يمكن للمعلمين التعاون من خلال تبادل الأفكار ومشاركة أفضل الممارسات، ودعم الطلاب من خلال إظهار الاهتمام بكل طالب، وتقديم مساعدة إضافية أو منح الطلاب فرصًا للتعبير عن أفكارهم، كذلك يمكن لقادة المدارس تصميم سياسات تأديبية مناسبة، والاستجابة السريعة للمشكلات، وبناء علاقات ثقة مع المعلمين، وضمان تقديم مجموعة من الأنشطة اللامنهجية المثمرة في المدرسة، ويمكن للآباء أيضًا المشاركة في الأنشطة المدرسية، والتفاعل مع موظفي المدرسة وتقديم الدعم العاطفي لأطفالهم: ويمكن للحكومات ضمان تجهيز جميع المدارس وتزويدها بفريق عمل مؤهل (على سبيل المثال، المباني السليمة والمرافق الآمنة والكافية والموارد التعليمية وعلماء النفس) وتقديم مساعدة خاصة للمدارس التي تكافح السلوكيات التخريبية (OECD, 2019, p. 37).

وتتضمن عملية تحسين المناخ المدرسى خمس خطوات أساسية هى (Cohen, J., 2010, pp. 1-5):

الخطوة الأولى: الإعداد والتخطيط، وتتضمن:

- تشكيل فريق ممثل لقيادة تحسين المناخ المدرسى والتعاون فى وضع القواعد الأساسية.
- السعى لدعم وتشجيع عملية تحسين المناخ المدرسى والترويج لها.
- وضع إطار عمل دقيق وتعزيز ثقافة الثقة.
- التأكد من أن فريق العمل لديه الموارد الكافية لدعم عملية التحسين.
- الاحتفال بالنجاحات والثناء على الجهود السابقة.
- تقويم الخطوة الأولى.

الخطوة الثانية: التقويم، وتتضمن:

- التقويم المنظم لنواحى القوة والضعف والاحتياجات الخاصة بالمدرسة من خلال المقارنة بين المناخ المدرسى ببعض المدارس الأخرى، وكذلك من خلال استخدام أدوات القياس المتاحة.
- وضع الخطط اللازمة لمناقشة نتائج التقويم مع أعضاء المجتمع المدرسى.
- تقويم الخطوة الثانية.

الخطوة الثالثة: فهم النتائج والمشاركة ووضع خطة عمل، وتتضمن:

- فهم نتائج التقويم.
- التعمق فى دراسة النتائج لفهم مواطن الاتفاق والاختلاف بهدف تعزيز التعلم والمشاركة.
- ترتيب الأهداف وفقًا للأولويات.
- البحث عن أفضل الممارسات والبرامج التعليمية الفعالة والتى ثبت نجاحها بالدليل.
- وضع خطة عمل.
- تقويم المرحلة الثالثة.

الخطوة الرابعة: تنفيذ خطة العمل، وتتضمن:

- تنسيق الجهود بهدف:

أ- تعزيز قدرات الطلاب فى النواحى الاجتماعية والانفعالية والجسمية والعقلية.

ب- تحسين المناخ المدرسى من خلال العمل نحو تهيئة مجتمع مدرسى آمن، ومرب، وتشاركى، ومسئول.

- تنظيم الجهود التعليمية بصفة عامة وعلى مستوى المدرسة بصفة خاصة بدقة مع المتابعة المستمرة للتعلم من النجاحات والتحديات.
- مساعدة البالغين للطلاب لدعم تعلمهم من الناحية الاجتماعية والانفعالية والجسمية.
- تقويم الخطوة الرابعة

الخطوة الخامسة: إعادة التقويم والإعداد للمرحلة التالية، وتتضمن:

- إعادة تقويم نواحى القوة والضعف بالمؤسسة.
- اكتشاف التغيرات التى طرأت وكيفية حدوثها.
- اكتشاف العوامل الأكثر تأثيرًا ودعمًا لعملية تحسين المناخ المدرسى، وكذلك تحديد أهم المعوقات.
- مراجعة الخطط لتحسين المناخ المدرسى.
- تقويم الخطوة الخامسة.

٨. عناصر المناخ المدرسى الداعم للعملية التعليمية:

أ- القيادة المدرسية:

يعد المدير مسئولًا عن توفير مناخ تنظيمى إيجابى من خلال القيادة الفعالة على مستوى المدرسة، ويستطيع المدير من خلال توفير بيئة تعليم وتعلم إيجابية التأثير بصورة إيجابية على المناخ المدرسى وتحصيل الطلاب (Glenda L. B., 2010, pp. 437-466).

ويعد تهيئة مناخ مدرسى إيجابى القضية ذات الأولوية بالنسبة لمديرى المدارس، فالمناخ المدرسى الإيجابى والصحى يمكن أن يحسن من فرص نجاح الطلاب والإصلاح المدرسى وتقليل حوادث العنف فى المدارس (Clabough, P. R., 2006).

ويشجع المدير المحفز والداعم للمعلم على توفير مناخ إيجابى يشعر فيه المعلم بمتعة العمل والدافعية والرغبة فى الإنجاز، بالإضافة إلى زيادة معدل بقاء المعلم فى مهنة التدريس، والحد من الضغوط المرتبطة بالعمل، وينعكس هذا بالتبعية على نجاح الطلاب. ولكى يتمكن المدير من تهيئة مناخ مدرسى إيجابى يتعين عليه توفير جو من التفاؤل والصداقة بدلًا من

المنافسة والمقارنة، وأن يساعد المعلمين على الشعور بالتقدير والاحترام والالتزام والرضا عن وظائفهم (Pepper, K. & Thomas, L. H., 2002, pp.155-166).

كذلك يشكل القادة التربويون الذين لديهم رؤية ومبدعين ومثقفين وذوى مبادئ ومحفزين عنصرًا حيويًا فى دعم بيئة مدرسية إيجابية لتحقيق الأهداف العامة للتعليم فى القرن الحادى والعشرين (Simoson, M., 2005, pp.vii-ix).

وانطلاقًا مما سبق تعد القيادة عاملا أساسيًا فى توفير مناخ مدرسى إيجابى، وبالرغم من أن القيادة ليست وظيفة شخص واحد، فإن المدير ينبغى أن يلعب الدور الرئيسي فى توجيه وقيادة وتحفيز ودعم هيئة التدريس والطلاب لإقامة علاقات تدعم العمل والتعلم. ويتمثل دور المدير فيما يلى (Minneapolis public schools, 2023, p.3):

- وضع رؤية للمناخ المدرسى الإيجابى والإعلان عنها، وإعطاء التوجيهات والإرشادات والدعم للآخرين خلال مراحل تنفيذ الرؤية.
- المتابعة المستمرة للبيئة المدرسية، وتوفر تغذية راجعة عن تقدم المناخ المدرسى وكيفية مواصلة الجهود حتى فى الأوقات الصعبة.
- الاهتمام بحاجات الآخرين فى المدرسة، والتأكد من أن لديهم التدريب والمعرفة والمهارات التى تمكنهم من تهيئة مناخ إيجابى.
- إقامة نظام فعالة للاتصال بما يمكن كل الأطراف المعنية بالمدرسة من الإسهام فى تحقيق مناخ مدرسى إيجابى.
- إلقاء الضوء على أن القرارات التى يتم اتخاذها بشأن المناخ ينبغى أن تكون على علاقة بتعلم الطالب فى المقام الأول.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن القيادة تلعب دورًا مهمًا فى تحسين المناخ المدرسى، حيث كشفت إحدى الدراسات وجود علاقة إيجابية بين القيادة الخدمية والمناخ المدرسى (Black, G. L., 2010) ، وأشارت نتائج دراسة أخرى إلى أن نمط المناخ المدرسى الموجود فى المدارس يرتبط بأسلوب قيادة المدير، وأن نمط القيادة التشاركية يعزز المناخ المدرسى المفتوح (Oyetunji, C. O., 2006)، وأشارت دراسة أخرى إلى دور إعداد القيادة المدرسية فى تحسين المناخ المدرسى وتقدم المدرسة بشكل عام(Orr, M. T., 2007) وذهبت

إحدى الدراسات إلى أن القيادة هى القوة المحورية المحركة للمدرسة الناجحة، وبدونها تصبح المدرسة بلا اتجاه وبلا هدف (Bois, P. D., 2011).

ونظرًا للدور الذى تلعبه القيادة فى تحسين المناخ المدرسى، وضعت الولايات المتحدة الأمريكية معايير للقيادة التربوية، وقد تم وضع هذه المعايير لأول مرة من قبل اتحاد تراخيص قادة المدارس بين الولايات Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC) عام ١٩٩٦، ثم تم تنقيحها عام ٢٠٠٧ بالتعاون مع هيئة السياسة القومية للإدارة التربوية National Policy Board on Educational Administration (NPBEA)، وتشمل هذه المعايير ستة معايير للأداء هى:

مدير المدرسة هو القائد التربوى الذى يعزز نجاح كل الطلاب من خلال (Jacobson, S. L. et al., 2011, pp.105,106):

المعيار الأول: تيسير وضع رؤية مشتركة للتعلم وإعلانها وتنفيذها والإشراف عليها من خلال تعاون ودعم كل الأطراف المعنية .

المعيار الثانى: تبنى ودعم ثقافة مدرسية وبرنامج تعليمى يؤدى إلى تعلم الطلاب والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس .

المعيار الثالث: ضمان إدارة المؤسسة والعمليات والموارد بهدف تهيئة بيئة تعلم آمنة وفعالة.

المعيار الرابع: التعاون مع العاملين بالمدرسة وأعضاء المجتمع المحلى، والاستجابة للاهتمامات والحاجات المتنوعة للمجتمع المحلى، وحشد موارد المجتمع.

المعيار الخامس: التصرف بطريقة تتسم بالاستقامة والعدالة والخلق الرفيع.

المعيار السادس: فهم السياق السياسى والاجتماعى والاقتصادى والتشريعى والثقافى، والاستجابة لهذا السياق والقدرة على التأثير فيه.

كما أصدرت الرابطة القومية لمجالس المدارس The National School Boards Association (NSBA) سبعة شروط لسلوكيات مجالس المدرسة والمديرين التى تؤثر على المناخ المدرسى وزيادة تحصيل الطلاب، وهى (Pickeral, T. et al., 2009, p.4):

- القيادة التشاركية
- التحسين المستمر والمشاركة فى اتخاذ القرار.
- القدرة على تشجيع المبادرات.
- مكان العمل الداعم لهيئة التدريس.
- تنمية أعضاء هيئة التدريس.
- دعم المواقع الإلكترونية للمدرسة بالبيانات والمعلومات.
- المشاركة المجتمعية.

ب- المعلم:

يحتاج النظام التعليمى إلى معلمين على درجة عالية من الجودة وذلك لتهيئة بيئة تعلم منتجة، ويتفق معظم التربويين وصانعى السياسة على أن جودة المعلم لها تأثير قوى جدًا على التحصيل الأكاديمى للطلاب، بالإضافة إلى إسهامات المعلمين بقوة فى تطوير ورعاية مهارات وقيم الطلاب بما فى ذلك المهارات والقيم المرتبطة بالمواطنة (National Academies, 2007).

ومن ناحية أخرى، تؤثر تصورات المعلمين عن المناخ المدرسى على أدائهم فى الفصل الدراسى، الأمر الذى يؤثر على تحصيل الطلاب، ووفقًا للدراسة التى قامت بها منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية، فإن التقييم الإيجابى للمناخ المدرسى من قبل المعلمين له دور مهم بالنسبة للتعليم الفعال والسعادة النفسية للمعلمين (Schleicher, A., 2011, p. 30).

ولكى يحدث تحسن فى التحصيل الأكاديمى للطلاب، ينبغي أن يمكن المعلم لممارسة السلطة والقيادة فى الأمور ذات التأثير على ممارسة التدريس وتعلم الطالب. فممارسة المعلم للدور القيادى فى المدرسة يتيح له مواجهة هذا التحدى (Rutherford, C., 2006, pp. 59-76).

ويتطلب قيام المعلم بهذا الدور القيادى تطوير أساليب جديدة للعمل، وأشكال جديدة لتمهين المعلم، وأنماط جديد للقيادة تتجاوز التركيب الطبقى لقادة المدرسة والمعلمين (Chew, J. O. A. & Andrews, D., 2010, pp. 59-74).

ويقوم المعلم القائد بالعديد من الأدوار لدعم نجاح المدرسة والطلاب وتدعيم المناخ المدرسى الإيجابى، من هذه الأدوار ما يلى (Harrison, C. & Killion, J., 2007, pp. 74-77):

- موفر للمصادر: يزود زملاءه بمصادر التعلم مثل المواقع الإلكترونية، والمواد التعليمية، والقراءات وغيرها من المصادر التى يستخدمها المعلمون مع الطلاب.
- إخصائى تدريس: يساعد زملاءه فى تنفيذ إستراتيجيات فعالة للتدريس.
- إخصائى منهج: يدرك معايير المحتوى، وكيفية ارتباط المكونات العديدة للمنهج ببعضها، وكيفية استخدام المنهج فى تخطيط التدريس والتقييم لضمان تنفيذ المنهج بصورة متسقة، والاتفاق على المعايير الخاصة بالمنهج وتنفيذها، واستخدام رسوم بيانية مشتركة توضح نسبة التقدم، ووضع تقييمات مشتركة.
- داعم للفصل الدراسى: يدعم المعلم زملاءه داخل الفصل الدراسى لمساعدتهم على تنفيذ الأفكار الجديدة من خلال شرح أحد الدروس أو المشاركة فى تدريسه أو من خلال الملاحظة وإعطاء تغذية راجعة.
- ميسر للتعلم: يقوم المعلم القائد بتيسير فرص التعلم المهنى لأعضاء هيئة التدريس، وعندما يتعلم المعلمون مع بعضهم ومن بعضهم فإنه يمكنهم التركيز على كل ما من شأنه تحسين تعلم الطلاب.
- مرشد: يعمل المعلم القائد كمرشد للمعلمين الجدد، يساعدهم على التكيف مع المدرسة الجديدة، ويقدم لهم المشورة فيما يتعلق بالتعليم، والمنهج، والإجراءات، والممارسات، والسياسات.
- قائد للمدرسة: يؤدى المعلم دور قائد المدرسة من خلال اشتراكه فى إحدى اللجان مثل فريق تحسين المدرسة، أو رئيس قسم أو مستوى صفى معين، أو دعم مبادرات المدرسة، أو تمثيل المدرسة فى لجان المجتمع المحلى. ويشترك المعلم القائد فى وضع رؤية المدرسة وتحقيق أهدافها، ويتحمل مسئولية نجاح المدرسة ككل.
- ناقل للبيانات: يستطيع القادة المعلمون إدارة حوارات تمكن أقرانهم من المشاركة فى تحليل واستخدام المعلومات لدعم التعليم.

- محفز للتغيير: يؤدى المعلم القائد دور المحفز للتغيير، صاحب الرؤية الذى لا يقنع بالوضع الراهن ولكنه يسعى دائمًا للأفضل. ويشعر المعلمون الذين يؤدون دور المحفز بالأمان فى عملهم، ولديهم التزام قوى بالتحسين المستمر.
- متعلم: يعد دور المتعلم من أكثر الأدوار أهمية بالنسبة للقادة المعلمين، ويشكل المتعلمون نموذجًا للتحسين المستمر والتعلم مدى الحياة، ويستخدمون مايتعلمونه لمساعدة الطلاب على التحصيل.

ت-الأسرة:

تتشكل بيئة التعلم إلى حد ما من خلال الآباء فعندما يشترك الآباء فى تعليم أبنائهم، وفى أنشطة ولجان المدرسة، فإنهم بذلك يضيفون مكونًا ذا قيمة لموارد المدرسة، فالمشاركة الفعالة بين المدرسة والأسرة تدعم تعلم الطلاب وتحصيلهم ونموهم الصحى. وتؤدى المشاركة الفعالة للأسرة إلى ارتفاع درجات الطلاب، وزيادة حضورهم للمدرسة، وزيادة دافعيتهم للتعلم، والتقدير الذاتى، والتقليل من حدة السلوك العدوانى. هذا بالإضافة إلى أنها تزيد من رضا أولياء الأمور والمعلمين وتحسن من المناخ المدرسى (Faour, M., 2012, pp. 23).

ث-البيئة الفيزيقية:

يتطلب توفير مناخ مدرسى إيجابى، من بين أشياء عديدة، بيئة فيزيقية صحية تجذب الطلاب والمعلمين وتؤدى إلى التعلم الفعال؛ حيث تمثل البيئة المدرسية في جوانبها المادية أهمية بالغة، فسوء مستوى المبنى المدرسي، وعدم وجود أماكن مناسبة لممارسة الطلاب للأنشطة المختلفة، وسوء التجهيزات التعليمية، وكثافة الطلاب في الفصول، وسوء المرافق التي يستفيد منها الطلاب، وزيادة مستوى الضوضاء، كل ذلك يجعل الطالب يشعر بأن البيئة المدرسية التي يعيش فيها بيئة غير صديقة، ولا تشبع حاجاته، بل قد يشعر بأنها بيئة معادية، مما قد يدفع الطالب لسلوك عدواني ضد الآخرين، مما يكسر نظام الانضباط المدرسي، وبالمقابل فإن وجود مساحات خضراء كبيرة وتجهيزات رياضية سوف تهيئ البيئة التربوية المناسبة للطلاب لتفريغ شحناتهم بأعمال تدعم نموهم الجسمي والعقلي والنفسي (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠١٥، ص ص ١٠٧، ١٠٨).

٩. تقييم المناخ المدرسى:

توجد طرق عديدة تستخدمها المدارس لتقييم كيفية قياس الطلاب وأولياء الأمور والعاملين بالمدرسة للمناخ المدرسى؛ فبعض المدارس تقيس المناخ المدرسى من خلال إجراء سلسلة من المقابلات أو الملاحظات، والبعض الآخر من خلال مطالبة مديرى الإدارات بجمع المعلومات من مصادر متعددة. ويذهب جوناثان كوهين من خلال خبرته فى هذا المجال إلى أن أفضل طريقة لقياس المناخ المدرسى هى استطلاع رأى كل أعضاء المجتمع المدرسى بشأن تصوراتهم عن الحياة المدرسية، وذلك من خلال آلية صحيحة وموثوق بها يتم إعدادها بطريقة علمية سليمة، وتكون هذه الآلية شاملة بحيث تتضمن (١) رؤى الطلاب وأولياء الأمور والعاملين بالمدرسة (٢) تقييم الأبعاد الأربعة الرئيسية التى تشكل المناخ المدرسى وهى: الأمان، والعلاقات، والتعليم والتعلم، والبيئة. ويشير كوهين إلى أن بعض المدارس تركز على رؤى مجموعة واحدة فقط (على سبيل المثال: المعلمين) حول المناخ المدرسى، ولكن تقييمات المناخ المدرسى التى تأخذ فى الاعتبار رؤى الطلاب، وأولياء الأمور، والعاملين بالمدرسة تكون أكثر قيمة (Cohen, J., 2007, pp. 1-8).

ويستخدم الباحثون استطلاعات الرأى الخاصة بالمناخ المدرسى لتحديد ما إذا كانت جهود التحسين التى تقوم بها المدرسة قد حققت النتائج المرغوبة ولتفسير السباب الكامنة وراء أداء بعض المدارس بصورة أفضل أو أسوء من غيرها. وتحقق استطلاعات الرأى الخاصة بالمناخ المدرسى هذه الأهداف من خلال سؤال المعلمين، والعاملين بالمدرسة وغيرهم بشأن إصدار أحكام على المدرسة (American Institute for Research, 2012, pp. 1-19).

وتعد المعلومات الخاصة بالمناخ المدرسى على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لتطوير السياسات، كذلك يمكن أن تستخدم فى قياس ودعم التعلم، وتوجه هذه المعلومات المخططين لدعم المهارات والقيم الاجتماعية والانفعالية والمواطنة بما يسهم فى نجاح الطلاب فى المدرسة والحياة بصفة عامة (Cohen, J., et al., 2009b, pp. 1-5).

وهناك العديد من المميزات لاستخدام المعلومات الخاصة بالمناخ المدرسى لتوجيه عملية التحسين المدرسى، من أهمها (Cohen, J., 2010, pp. 28-32):

- يمكن للمدارس قياس المناخ المدرسى بصورة موثوق بها وصادقة وعملية (على سبيل المثال باستخدام أحد استطلاعات الرأى التى تستغرق أقل من عشرين دقيقة لإكمالها)، وهذه المعلومات على درجة كبيرة من الأهمية لأن ما يتم قياسه هو ما يستحق الاهتمام والتمويل.
- يمكن استخدام المعلومات الخاصة بالمناخ المدرسى لدعم عدد من الاستراتيجيات التى تعزز تعلم الطالب من النواحى الاجتماعية والانفعالية والمدنية (على سبيل المثال؛ تربية الشخصية، والتعلم الاجتماعى/ الانفعالى)، ومشاركة الطالب، وقيادة الطالب، والشراكة بين المدرسة والمنزل والمجتمع المحلى.
- تستخدم المعلومات الخاصة بالمناخ المدرسى فى دعم التنسيق بين الجهود التعليمية والجهود المبذولة لمنع المخاطر، والجهود المبذولة فى المجال الصحى والصحة العقلية.
- التركيز على المناخ المدرسى يوجه ويدعم جماعات التعلم المهنية.
- يمكن استخدام المعلومات الخاصة بالمناخ المدرسى فى حشد الطلاب، والآباء، وأولياء الأمور، والعاملين للعمل معا لدعم المدرسة والنظام التعليمى والمجتمع المدرسى.

وهناك مجموعة من العوامل الأساسية التى يجب مراعاتها عند تحديد أداة تقييم المناخ المدرسى بحيث تناسب احتياجات المدرسة على نحو أفضل، وتتمثل هذه العوامل فيما يلي (Faster, D. & Lopez, D., 2013, pp.1-3):

- **قاعدة بحثية قوية:**

- ينبغى أن تتسم أداة تقييم المناخ المدرسى الفعالة بالموثوقية والصدق، مع تأكيد خارجى إضافى لقوتها من خلال مقيمين ودراسات بحثية كطرف ثالث.

- **اختبارها ميدانيًا بصورة فعلية:**

- من الضرورى أن يكون لأداة التقييم مسار قوى سجل عبر بيئات متعددة، وتاريخ طويل، وأن تكون خضعت لعملية تنقيح ومراجعة كى تظل الأداة مواكبة لأحدث البحوث فى المجال.

- **أن تقيس الأفراد المعنيين**

- تقيم أداة تقييم المناخ المدرسى كل الجماعات المعنية، والتى تشمل الطلاب، الآباء/ الأوصياء، وجميع العاملين بالمدرسة (المديرين، والموجهين، وهيئة التدريس)، والمجتمع المحلى على نطاق أوسع إذا أمكن ذلك.

- **سهلة التطبيق**

- أن تكون الأداة سهلة التطبيق، وأن تتيح خيارات متعددة لتوزيعها (سواء صورة ورقية أو عبر الإنترنت)، وأن تستغرق حوالى ١٥-٢٠ دقيقة لإكمالها من قبل معظم الجماعات المعنية للحصول على أعلى معدلات الاستجابة الممكنة.

- **ميزات إضافية**

- من المهم مراعاة احتياجات المجتمع المحلى عند اختيار أداة تقييم المناخ المدرسى، على سبيل المثال، هل الأداة تأتى فى اللغات السائدة المستخدمة من قبل أولياء الأمور والطلاب؟ هل من الممكن تخصيص بعض جوانب الأداة لقياس مجموعات فرعية تعد على درجة من الأهمية فى المجتمع؟ أى نوع من البيانات توفرها الأداة، ومدى السرعة التى توفرها الأداة للحصول على هذه البيانات؟ وينبغى مناقشة هذه التساؤلات مع فريق القيادة قبل اختيار الأداة لضمان أن توفر عملية تقييم المناخ المدرسى البيانات المفيدة التى تدعم عملية التحسين المستمر للمدرسة بأكملها.

- **الدعم**

- غالبًا ما يستفيد قادة المدارس من وجود مصادر متاحة لديهم لإرشادهم فى عملية تقييم المناخ المدرسى. وتعد الأدلة الإرشادية والأدوات مفيدة للمساعدة فى فهم كيفية استخدام المدرسة للبيانات المتعلقة بالمناخ المدرسى للمشاركة فى جهود التحسين بصورة فعالة.

يتبين من خلال استعراض المحور السابق ما يلي:

- المناخ المدرسي هو نتاج التفاعل بين الكيانات المادية والبشرية للمدرسة؛ حيث تشمل الكيانات المادية البنية المؤسسية (المبنى المدرسي، المعامل، التجهيزات،...)، وتشمل الكيانات البشرية العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجتمع المدرسي.

- يسهم المناخ المدرسى فى النجاح الأكاديمى للطلاب، وانخفاض معدلات التسرب، بالإضافة إلى الحد من المشكلات والمخاطر وحوادث العنف، وزيادة معدلات بقاء المعلم فى المهنة .
- يدعم المناخ المدرسى الإيجابى إحساس الطلاب بالأمان، وأيضًا التعلم التعاونى والترابط الجماعى والاحترام والثقة المتبادلة بين كافة أعضاء المجتمع المدرسي.
- يتضمن المناخ المدرسي ثلاثة أبعاد رئيسية؛ البعد الفيزيقي المتعلق بحالة المبنى المدرسي والفصول، والتجهيزات والمصادر المتاحة؛ والبعد الاجتماعي المتعلق بنوعية العلاقات بين أعضاء المجتمع المدرسي؛ والبعد الأكاديمي المتعلق بجودة التعليم، وتحصيل الطلاب، ومدى تقدمهم.
- يتطلب تحقيق مناخ مدرسي إيجابي مشاركة فعالة لقادة المدرسة وأعضاء هيئة التدريس والطلاب وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلى، وتوفير بيئة آمنة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب، ومنع سلوكيات التنمر.
- تعد القيادة المدرسية، والمعلم، والأسرة، والبيئة الفيزيقية أبرز العناصر الداعمة لتوفير مناخ مدرسي إيجابي.
- يتم تقييم المناخ المدرسي من خلال رؤى الطلاب وأولياء الأمور والعاملين بالمدرسة، وكذلك تقييم الأبعاد الأربعة الرئيسية التى تشكل المناخ المدرسى وهى: الأمان، والعلاقات، والتعليم والتعلم، والبيئة.

ثالثًا: مفهوم التنمر، وأشكاله، وتأثيراته، ودور المدرسة في مواجهته

يتناول هذا المحور مفهوم التنمر، وأشكاله، وأسبابه، والتأثيرات التي يحدثها على الطلاب بالمدرسة، ودور المدرسة والمعلم في مواجهته، وكذلك العناصر الأساسية للمناخ المدرسي التى يمكن أن تسهم فى منع التنمر.

١. مفهوم التنمر

التنمر هو سلوك يجعل الشخص الذي يتعرض له يشعر بالخوف أو عدم الارتياح، ويمكن أن يكون في شكل عدوان متكرر غير مرغوب فيه أو يحدث مرة واحدة، ويمكن أن يقوم به شخص واحد أو مجموعة من الأشخاص. ويمكن أن يحدث التنمر في المواقف التي توجد

فيها اختلالات حقيقية أو متصورة في القوة بين الأفراد أو المجموعات، وقد يكون أحد أعراض التحيز والتمييز، وقد يكون أيضًا قائمًا على اختلافات حقيقية أو متصورة غالبًا ما تكون مبنية على الصور النمطية في المجتمع الأوسع. ويعد التنمر غير مقبول بجميع أشكاله، ويجب على المدارس تعزيز ودعم مناخ مدرسي إيجابي حيث يشعر جميع أعضاء مجتمع المدرسة بالأمان والشمول والقبول والانخراط في سلوكيات وتفاعلات إيجابية (King's Printer for Ontario, 2024b).

وتظهر الأبحاث أن من تم اختيارهم ليكونوا هدفًا للتنمر والأفعال المسيئة، هم من الأشخاص (UNICEF, Egypt, 2018a):

- المختلفين: في المظهر، أو الخلفية الثقافية والدينية، أو الحالة الاجتماعية، أو ممن لديهم مشاكل صحية أو إعاقات.
- المتفوقين والموهوبين بشكل استثنائي، أو من يحصلون على اهتمام كبير.
- المنطوين والخجولين اجتماعيًا الذين لا يميلون للتحدث بصوت عالٍ ويعتبرون ضحايا أسهل للتنمر.
- الوافدين الجدد: مثل الطفل الجديد بالمدرسة أو الفريق.
- المسالمين.

وفي بعض الأحيان يكونون من غير ما سبق، فأي شخص من الممكن أن يكون عرضة لأفعال التنمر والإساءة.

٢. أشكال التنمر المدرسي:

تشمل الأشكال المختلفة للتنمر ما يلي (Cordeiro, V. C., 2021):

التنمر الجسدي: ويشمل؛ الركل، والقرص، والضرب، والدفع أو إتلاف الممتلكات

التنمر اللفظي: ويشمل؛ التعليقات العنصرية، والشتائم، والترهيب، والمضايقة والإهانات

التنمر الاجتماعي: ويشمل؛ تشجيع استبعاد بعض الطلاب، وإحراج الطالب أو إذلاله، ونشر الشائعات أو الكذب، والتقليد، والمقالب لإحداث الإذلال وإلحاق الضرر بالسمعة الاجتماعية، ويصعب اكتشاف هذا الشكل من التنمر

التنمر الإلكتروني: هو ظاهرة جديدة من التنمر تتضمن استخدام الهواتف الذكية وأجهزة الكمبيوتر للوصول إلى منصات التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت والرسائل النصية ومواقع الويب لنشر الشائعات، وتخويف الأقران عبر الإنترنت، وإرسال رسائل مسيئة أو مؤذية، ونشر أو مشاركة الصور ومقاطع الفيديو التي قد تكون ضارة للضحية.

٣. أسباب التنمر:

تتمثل أكثر الأسباب الشائعة للتنمر فيما يلي (UNICEF, Egypt, 2018a):

- أغلب الطلاب الذي يمارسون التنمر هم أنفسهم تم ممارسة التنمر عليهم من قبل.
- أن يكون هؤلاء الطلاب جزءًا من اتفاق، عن طريق الانضمام لمجموعة من المتنمرين طلبًا للشهرة أو الإحساس بالتقبل من الآخرين، أو لتجنب تعرضهم للتنمر.
- اكتساب وتعلم العدوانية والتنمر في المنزل، أو في المدرسة، أو من خلال وسائل الإعلام.
- الشعور بالإهمال والتجاهل في المنزل، أو وجود علاقة سيئة مع الوالدين.
- الشعور بالضعف والعجز في حياتهم: فحين يتم تضييق الخناق على الشخص بشكل كبير، فإنه في بعض الأحيان يبحث عن طرق أخرى للحصول على القوة وممارسة السيطرة على الآخرين.
- الغيرة والبحث عن الاهتمام لجذب الانتباه.
- الافتقار إلى الشعور بالأمان النفسي والعاطفي.
- تجارب سابقة نتجت عن تعلم أن التنمر يؤدي لتحقيق الرغبات.
- عدم الوعي بالأثر السيء الحقيقي للتنمر على الضحية.

٤. التأثيرات التي يحدثها التنمر على الطلاب بالمدرسة:

ينتج عن التنمر آثار سلبية للغاية تضر بالتحصيل الدراسي للطلاب، فضلًا عن صحتهم العقلية ونوعية حياتهم بشكل عام. وتعد احتمالات شعور الطلاب المعرضين للتنمر بأنهم منبوذون في المدرسة ثلاثة أضعاف احتمال شعور غيرهم من الطلاب بذلك. وتبلغ احتمالات غياب ضحايا التنمر عن المدرسة ضعف احتمالات غياب سائر الطلاب. هذا ويحرز ضحايا التنمر نتائج دراسية أسوأ من النتائج التي يحرزها أقرانهم، ويعدون أكثر عرضة

للانقطاع عن التعليم النظامي بعد إتمام التعليم الثانوي (اليونسكو، ٢٠٢٣)، وتتمثل أبرز التأثيرات السلبية للتنمر على طلاب المدارس فيما يلي (Wikimedia, 2024):

- التغيب عن المدرسة أو ترك المدرسة بالكامل، وهذا بدوره يؤثر تأثيرًا سلبيًا على التحصيل والإنجازات الاكاديمية وعلى فرص التعليم والعمل في المستقبل.
- تجنب النشاطات المدرسية.
- يمكن للطلاب الذين يقعون ضحايا للتنمر أن يحققوا درجات أدنى، وقد يكون من غير المرجح أن يلتحقوا بالتعليم العالي.
- تسلط تحليل تقييمات التعلم العالمية الضوء على تأثير التنمر على نواتج التعليم؛ حيث توضح هذه التحليلات بوضوح أن التنمر يقلل من إنجاز الطلاب في الموضوعات الأساسية، مثل الرياضيات، كما أن الدراسات الأخرى قد وثقت التأثير السلبي للعنف المدرسي والتحرش على الأداء التعليمي.
- تتأثر المدرسة ككل بالعنف المدرسي والتحرش؛ حيث إن بيئات التعلم غير الآمنة توفر مناخًا من الخوف وانعدام الأمن وتصورًا مفاده ضعف قدرة المعلمين على التحكم في الطلاب أو أنهم لايهتمون بهم، وهذا يقلل من جودة التعليم .
- احتمال ارتكاب المتنمرين جرائم في المستقبل، بالمقارنة مع غير المتنمرين، ومن ثم يمكن النظر إلى برامج مكافحة التنمر على أنها شكل من أشكال منع الجريمة في وقت مبكر.

٥. دور المدرسة في مواجهة التنمر بين الطلاب (UNICEF, Egypt, 2018b):

- زيادة الوعي بين الطلاب.
- التركيز والاهتمام بالسلوك بنفس قدر الاهتمام بالإنجازات الدراسية.
- تدريب المعلمين وموظفي المدرسة على التعامل مع التنمر.
- إشراك الآباء والطلاب في نشر الوعي والتصرف الإيجابي لمنع التنمر.

وحددت مجموعة عمل مجتمعات المدرسة الآمنة والداعمة باستراليا دور المدرسة في تحسين المناخ المدرسي للحد من التنمر على النحو التالي (Australia's Safe and Supportive School Communities Working Group, 2015, pp.1,2):

- تضمين استراتيجيات مكافحة ومنع التنمر ضمن الخطط الشاملة للمدرسة.

- الاعتراف بالدور اليومي للمعلمين في مكافحة تنمر الطلاب في سياسة المدرسة وممارساتها.
- تعزيز التفاعلات الاجتماعية الإيجابية بين الطلاب والمعلمين على وجه الخصوص، وكذلك بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- تعزيز التدريس الصريح للقيم المدرسية الإيجابية للطلاب يهئ مناخًا مدرسيًا إيجابيًا، يؤدي بدوره إلي خفض مستويات التنمر.
- التنمية المهنية للمعلمين حول مكافحة التنمر أمر ضروري، نظرًا لأن قدرة المعلمين على الاستجابة بشكل مناسب للتنمر تعتمد على المعتقدات والمعرفة والمهارات.
- الدعم الحقيقي من مدير المدرسة للعاملين بالمدرسة عنصر أساسي في النهج الشامل للمدرسة
- أخذ وجهات النظر الشخصية للمعلمين ومعتقداتهم في الاعتبار عند إعداد استراتيجيات الوقاية والتدخل للحد من التنمر سيؤدي إلى نتائج أكثر فعالية.
- توفير نماذج اجتماعية إيجابية، وتجنب الانخراط في التنمر داخل البيئة المدرسية.
- استجابة المدارس لحوادث التنمر فرصة لاستكشاف وتعزيز مناخ مدرسي إيجابي وداعم.

٦. دور المعلم لمنع/ الحد من التنمر بين الطلاب:

يؤدي المعلم دورًا مهمًا لمنع/ الحد من التنمر بين الطلاب من خلال (UNICEF, Egypt 2018b):

- تثقيف نفسه بكل ما يتعلق بالتنمر بالقراءة ومشاركة المحتوى التوعوي بين زملائه.
- وضع قواعد واضحة وصارمة بشكل كبير ضد التنمر والاتفاق مع الطلاب على العواقب (وليس العقاب).
- خلق جو من الدفء والاهتمام الإيجابي والاندماج مع الطلاب في الفصل الدراسي.
- عدم السماح للطلاب بالتواجد دون إشراف من الكبار في أي مكان بالمدرسة.
- مراقبة الطلاب الأكثر عرضة للتنمر مثل الطلاب الجدد، والأضعف بدنيًا من غيرهم، أو من يشتكون من تعرضهم للتنمر.
- تشجيع هؤلاء االطلاب الجدد على الاندماج وتشجيع زملائهم على مساعدتهم في ذلك.

- ممارسة تمثيل الأدوار في الفصل حول موضوع التنمر وكيفية التعامل معه ومشاركة الطلاب في وضع خطط للتصدي للتنمر.
- طمأنة الطلاب والتعبير عن الاستعداد الدائم لمساعدتهم في حال تعرضهم للتنمر.
- المبادرة بمساعدة الطالب الذي يتعرض للتنمر وتوفير الحماية الكافية له، والتأكد أن الشخص المتنمر لا يشكل أي خطر عليه.

٧. العناصر الأساسية للمناخ المدرسي التى يمكن أن تسهم فى منع التنمر

أشار قسم التعليم بولاية مينيسوتا إلى أنه يجب على المدارس- أثناء عملية تحسين المناخ المدرسي- التركيز على العناصر الأساسية التالية التي تعزز مناخ مدرسي إيجابي وتسهم في منع التنمر؛ وهى (Minnesota Department of Education, 2024; Cohen, J. & Freiberg, J.A., 2013, pp.1-5):

القيادة التربوية:

- يجب على القادة أن يؤيدوا ويقودوا جميع الجهود الفعالة لإصلاح المدارس، بما فى ذلك تحسين المناخ المدرسى بصورة معلنة وحقيقية، ليس فقط من أجل منع السلوكيات السيئة والقاسية أو التنمر، ولكن أيضًا لتهيئة مناخ آمن، وداعم، ومحترم، وجذاب للتعلم والنمو.

مشاركة المجتمع المدرسى بأكمله:

- ينبغى أن يكون الطلاب، وأولياء الأمور، والعاملين بالمدرسة، وأفراد المجتمع، والقادة مشاركين فاعلين فى جهود تحسين المناخ المدرسى، ذلك أن ضعف المشاركة يعد أحد أكثر الأسباب شيوعًا لفشل العديد من جهود الإصلاح المدرسى.

التقييم:

- التقييم مهم ليس فقط كاستراتيجية للمشاركة ولكن أيضًا لوضع أساس لقياس التقدم المحرز خلال فترة زمنية محددة. وهناك ثلاثة مستويات للتقييم:

أ- تقييمات الاستعداد، والتى تدعم فهم قادة المدارس حول مدى استعدادهم للشروع فى جهود واسعة للإصلاح المدرسى لمنع السلوكيات السيئة والقاسية أو التنمر، وتعزيز مناخ إيجابي للتعلم.

ب- تقييمات المناخ المدرسى الشامل باستخدام مقاييس المناخ المدرسى.

ت-تقييمات أكثر استهدافا للمتنمر/ الضحية/ الشاهد من خلال بحوث عمل تشاركية يقودها الطلاب أو غيرها من الدراسات الاستقصائية.

السياسات والقوانين والقواعد والدعم:

تطبق خمس وأربعون ولاية بالولايات المتحدة الأمريكية قوانين لمكافحة التنمر (Piscatelli, J & Lee, C. 2011, p.6)، وقانونيًا ونفسيًا واجتماعيًا هناك اتجاه قوى لمنع التنمر من خلال إلقاء المسئولية على المتنمر، وهناك اتجاهات تركز على العقاب كحل. وتركز القوانين الخاصة بثلث عدد هذه الولايات تقريبًاعلى تحديد ومعاقبة المتنمر. وتتيح القوانين فى ثمانى عشرة ولايات للضحايا التماس سبل الانتصاف القانونية من التنمر، إما من المدارس التى لا تتخذ رد فعل أو من المتنمرين أنفسهم. وتتطلب تسع ولايات من المديرين إبلاغ الشرطة عن حالات التنمر، إلا أن هذه الأنواع من سياسات أو قوانين "عدم التسامح المطلق" Zero Tolerance قد تكون غير مفيدة للحد من السلوكيات السيئة والقاسية أو التنمر (American Psychological Association, 2006, p.1; Fowler, D. 2011, pp.14-19).

ولكى تكون هذه السياسات- بالإضافة إلي لوائح قواعد السلوك المدرسى ذات الصلة- مفيدة فهناك حاجة إلى (Cohen, J. & Freiberg, J.A., 2013, pp.1-5):

(١) تعزيز تعلم المجتمع المدرسى كله، ووضع رؤية مشتركة للمدرسة، ثم العمل على وضع القواعد والدعم، والمعايير (على سبيل المثال: القوانين، والسياسات) والممارسات التربوية (على سبيل المثال: جهود التحسين على نطاق المدرسة، والممارسات التعليمية) التى تدعم هذه الرؤية.

(٢) أن تتماشى هذه السياسات والقواعد مع نتائج البحوث، بما يمكن أن يساعد على نحو فعلى فى الحد من السلوكيات السيئة والقاسية أو التنمر.

تضمن المحور السابق عرضًا لمفهوم التنمر باعتباره أحد أشكال العنف غير المرغوب فيه، والذي يؤدي إلى آثار سلبية على المناخ المدرسي، كما تناول المحور أشكال التنمر المدرسي وهى؛ التنمر الجسدي، واللفظي، والاجتماعي، والإلكتروني، بالإضافة إلى عرض أبرز الأسباب المؤدية للتنمر ومن أهمها؛ الشعور بالإهمال والتجاهل، أو الضعف والعجز، أو الغيرة،

أو عدم الوعى بالأثر الحقيقي للتنمر على الضحية. وعرض المحور أيضًا تأثيرات التنمر على الطالب، والتي تمثلت في التغيب عن المدرسة أو ترك المدرسة بالكامل، وتجنب المشاركة في الأنشطة المدرسية، والشعور بالخوف وإنعدام الأمن، ولكى يتم تجنب هذه التأثيرات السلبية، تم تناول دور المدرسة والمعلم في مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب. وتناول المحور أيضًا العناصر الأساسية التي ينبغي توافرها في المناخ المدرسي، والتي يمكن أن تسهم في الحد من ظاهرة التنمر، وتتمثل في القيادة التربوية الفاعلة، ومشاركة المجتمع المدرسي بأكمله في تحسين المناخ المدرسي، وتقييم المناخ المدرسي، والسياسات والقوانين الداعمة لتحسين المناخ المدرسي لمواجهة ظاهرة التنمر.

رابعًا: الجهود المصرية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس

بذلت الدولة المصرية جهودًا عديدة لدعم المناخ المدرسي الإيجابي بما يؤدي إلى الحد من ظاهرة التنمر بالمدارس؛ تمثلت هذه الجهود فيما يلي:

١. المناخ المدرسي كأحد مجالات اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي:

يعد المناخ المدرسي المجال التاسع من مجالات اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر التي اعتمدتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، وفيما يلي عرض المؤشرات والمارسسات المرتبطة بهذا المجال:

جدول (١)

كود الممارسة	المؤشرات والممارسات
٩-١	**توافر بيئة داعمة للتعليم والتعلم:**
٩-١-١	**توفر المؤسسة خدمات للإرشاد التربوي:**
٩-١-١-١	تقدم المؤسسة خدمات للإرشاد التربوي للمتعلمين.
٩-١-١-٢	تقدم المؤسسة خدمات للإرشاد التربوي للعاملين، وأولياء الأمور.
٩-١-٢	**يتوافر بالمؤسسة مناخا داعما لعمليتي التعليم والتعلم:**
٩-١-٢-١	تتوافر بالمؤسسة ثقافة صحية لدى المتعلمين، والعاملين.
٩-١-٢-٢	تقدم المؤسسة توعية للمتعلمين عن احتياطات الأمن والسلامة.
٩-١-٢-٣	يتوافر مناخا داعما لرضاء العاملين والمتعلمين والمعنيين عن المؤسسة.
٩-٢	**توافر بيئة مؤثرة في العلاقات المؤسسية، والقيم:**
٩-٢-١	**تسود المؤسسة العلاقات الإنسانية بين أعضاء المؤسسة والمجتمع المحلي:**
٩-٢-١-١	يظهر بين أعضاء المؤسسة التعاون، والاحترام المتبادل.
٩-٢-١-٢	يظهر بين أعضاء المؤسسة، والمجتمع المحلي التعاون، والاحترام المتبادل.
٩-٢-٢	**يتوافر بالمؤسسة مناخا داعما لثقافة المواطنة، والانتماء، واحترام القانون:**
٩-٢-٢-١	يسود المؤسسة ثقافة المواطنة، والانتماء.
٩-٢-٢-٢	تتسم بيئة المؤسسة بالانضباط، والالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للعمل.
٩-٢-٣	**يسود المؤسسة مناخاً داعماً للقيم.**
٩-٢-٣-١	يسود المؤسسة ثقافة داعمة للقيم.
٩-٢-٣-٢	تتسم بيئة المؤسسة بالالتزام بالقيم.

المصدر: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١١). *وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي: وثيقة التعليم التعليم الأساسى*. الإصدار الثالث. ٢٠١٠/٢٠١١. ص ٣١.

٢. الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ – ٢٠٣٠:

تضمنت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ – ٢٠٣٠ ضرورة التوصل إلى معالجات غير تقليدية لمواجهة القصور في كفاية المباني والتجهيزات المدرسية، والتصدي للحد من الكثافات العالية للفصول، وأكدت الخطة على توفير بيئة مدرسية جاذبة ومنضبطة وآمنة وخالية من العنف والسلوكيات غير المرغوب فيها، وتعمل في سبيل

احتـواء الطـلاب وإشـباع احتياجـاتهم التربويـة والتعليميـة وتـوفير الخـدمات والرعايـة المتكاملة للطالب، وكذلك تطوير بيئة التعلم وتزويدها بالتقنيات المطلوبة لتحسين التعليم من خلال تحسين المكون التكنولوجي فيها. كما أكدت الخطة أيضًا على ضرورة الاهتمام بالأنشـطة الرياضـية والثقافيـة والفنية والاجتماعية في مختلف مراحل التعليم، واعتبـار وجـود الملاعـب والمسـارح والمكتبـات والقاعات المجهزة لتنمية المهارات في مختلف المجالات مسألة تتساوى في أهميتها مع بناء الفصول والمعامل البحثية. وأكدت الخطـة علـى التنميـة المهنيـة الشـاملة والمستدامة، والمخططة للمعلمين، بما يحقق التجديـد المعرفـي والمهنـي للمعلـم كـل ٥ سنوات وصـولًا إلـى المعلـم المـاهر، والمرشـد، والميسـر لعمليـة الـتعلم. بالإضـافة إلـى التركيـز على المعالجات الشاملة لقضايا المعلمين بما يحقق تحسين الأداء التعليمي (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠١٤).

٣. الحملة القومية "أنا ضد التنمر":

أطلقت منظمة اليونيسف عام ٢٠١٨ بالتعاون مع كل من المجلس القومي للطفولة والأمومة المصري ووزارة التربية والتعليم والتعليم الفني بتمويل من الاتحاد الأوروبي، حملة "أنا ضد التنمر" بهدف حث الأطفال، والآباء، ومقدمي الرعاية على تناول التنمر ومعارضته في الأوساط التعليمية وغير التعليمية، والسعي إلى الحصول على الإرشاد والتوجيه من المتخصصين المدربين من خلال خط نجدة الطفل ١٦٠٠٠، والذي يوفر الدعم والمساندة على مدار الساعة طوال أيام الأسبوع، كما أنه يعد أيضًا قناة فعالة للإبلاغ عن الحالات الشديدة التي تتعرض فيها سلامة الطفل للخطر (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، المجلس القومي للطفولة والأمومة، منظمة اليونيسف، ٢٠١٨).

وانعقدت الفاعليات الرسمية لحملة (أنا ضد التنمر) في ٢٨ سبتمبر ٢٠١٨ تحت رعاية وزارة التربية والتعليم والتعليم الفنى والمجلس القومي للطفولة والأمومة، وبدعم الاتحاد الأوروبى، وتأتي هذه الحملة في سياق مشروع "التوسع في الحصول على التعليم وحماية الأطفال المعرضين للخطر في مصر" الذي يدعمه الاتحاد الأوروبي، ويتم من خلاله تعزيز الجهود الوطنية لحماية الأطفال من جميع أنواع العنف (الهيئة العامة للاستعلامات، ٢٠١٨).

وتدعم وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني بشكل كامل هذه الحملة القومية المهمة، بهدف إذكاء الوعي بين الطلاب، والمعلمين، والمجتمع من أجل تحديد ومعالجة أشكال التنمر بين الطلاب، وتهيئة بيئة تعليمية آمنة وممتعة. وقد أظهر الشركاء من القطاع الخاص دعمهم لقضية الحملة من خلال الالتزام بالمساعدة في نشر رسائلها عبر منصاتهم المختلفة. كما تبنت العديد من الشخصيات العامة وسفراء اليونيسف في مصر رسائل الحملة على مواقع التواصل الاجتماعي معبرين عن مواقفهم الرافضة للتنمر. وتشجع الحملة الأطفال والشباب في جميع أنحاء البلاد على التعبير والإفصاح عن تجاربهم وأراءهم والحلول التي يقترحونها للقضاء على التنمر، مستخدمين شعار الحملة #أنا_ضد_التنمر (UNICEF, Egypt, 2018c).

٤. منهج القيم واحترام الآخر الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني:

يعد كتاب القيم نقلة نوعية في التعليم المصري، فهو يعزز تنمية ست قيم إيجابية مختلفة، كما يتضمن شخصيات لخمسة أطفال، بينهم اثنان من ذوي الاحتياجات الخاصة، وآخر ذو بشرة سمراء، فيبعث المنهج رسالة ضمنية تحث على تقبل الآخر من خلال سرد قصصي يجمع الشخصيات الرئيسية الخمس في مواقف حياتية وتربوية مختلفة تتطلب إعمال العقل واستخدام مهارات التفكير الناقد لحل مشكلة ما أو اتخاذ قرار ما حسب أحداث القصة، وهو ما يعد نهجًا غير مباشر لخفض التنمر من خلال تعظيم السلوك الإيجابي

(علي، إسراء، ٢٠٢١).

٥. القانون رقم ١٨٩ لسنة ٢٠٢٠ بتعديل قانون العقوبات الصادر بالقانون رقم ٥٨ لسنة ١٩٣٧:

تأتي التشريعات والقوانين– بالتوازي مع التنشئة الاجتماعية– كرادع يكبح انتشار ظاهرة التنمر، وفي هذا الصدد، حرص المشرع المصري على التصدي لمثل هذه الجريمة وإضافة عقوبة التنمر إلى قانون العقوبات بالقانون رقم ١٨٩ لسنة ٢٠٢٠، حيث تنص المادة الأولى من القانون على أن تضاف إلى قانون العقوبات الصادر بالقانون رقم ٥٨ لسنة ١٩٣٧ مادة جديدة برقم (٣٠٩ مكرر "ب")، نصها الآتي:

"يعد تنمرًا كل قول أو استعراض قوة أو سيطرة للجاني أو استغلال ضعف للمجني عليه.. أو لحالة يعتقد الجاني أنها تسئ للمجني عليه كالجنس أو العرق أو الدين أو الأوصاف البدنية أو

الحالة الصحية أو العقلية أو المستوى الإجتماعي.. بقصد تخويفه أو وضعه موضع السخرية أو الحط من شأنه أو إقصائه من محيطه الإجتماعي ومع عدم الإخلال بأي عقوبة أشد منصوص عليها في أي قانون آخر.. يعاقب المتنمر بالحبس مدة لا تقل عن ستة أشهر وبغرامة لا تقل عن عشرة آلاف جنيه ولا تزيد على ثلاثين ألف جنيه.. أو بإحدى هاتين العقوبتين. وتكون العقوبة الحبس مدة لا تقل عن سنة وبغرامة لا تقل عن عشرين ألف جنيه.. ولا تزيد على مائة ألف جنيه.. أو بإحدى هاتين العقوبتين إذا وقعت الجريمة من شخصين أو أكثر.. أو كان الجاني من أصول المجني عليه أو من المتولين تربيته أو ملاحظته أو ممن لهم سلطة عليه أو كان مسلمًا إليه بمقتضى القانون أو بموجب حكم قضائي أو كان خادمًا لدى الجاني.. أما إذا اجتمع الظرفان يُضاعف الحد الأدنى للعقوبة. وفي حالة العود.. تُضاعف العقوبة في حديها الأدنى والأقصى".

٦. مشروع قانون لتغليظ عقوبة التنمر في قانون حقوق الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة رقم ١٠ لعام ٢٠١٨:

من جهة أخرى، تقدم أحد أعضاء مجلس النواب بمشروع قانون لتغليظ عقوبة التنمر في قانون حقوق الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة رقم ١٠ لعام ٢٠١٨، واشتمل التعديل على إضافة مادة جديدة برقم (٥٠ مكرر) تنص على: "يعاقب المتنمر على الشخص من ذوي الاحتياجات الخاصة بالحبس مدة لا تقل عن عام، وغرامة لا تقل عن ٥٠ ألف جنيه ولا تزيد عن ١٠٠ ألف جنيه أو بإحدى العقوبتين"، وتشدد العقوبة إلى الحبس مدة لا تقل عن سنتين، وغرامة لا تقل عن ١٠٠ ألف جنيه ولا تزيد عن ٢٠٠ ألف جنيه، أو بإحدى العقوبتين إذا ما توافرت الشروط المنصوص عليها في عقوبة التنمر بقانون العقوبات. وقد وافق مجلس الشيوخ على مشروع تعديل هذا القانون لحفظ حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة، ولتتماثل العقوبة مع الجريمة (علي، إسراء، ٢٠٢١).

٧. لائحة الانضباط المدرسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤:

تنص المادة (٢) من اللائحة (قرار وزاري رقم (١٨٧) بتاريخ ٢٠٢٣/٩/٢١ بإصدار لائحة النظام والانضباط المدرسي بمرحلة التعليم ما قبل الجامعي) على أن:

نظام الانضباط المدرسي هو نظام موحد، ومتكامل ومحدد في أهدافه، واستراتيجياته، وإجراءاته، وإرشاداته يعتمد عليه كافة العاملين في القطاع التربوي، من أجل خلق بيئة مدرسية آمنة.

ومن المرتكزات الأساسية التي يعتمد عليها ما يلي:

- العمل على تحقيق حماية الطفل، باعتباره حقًا أساسيًا من حقوقه التي يكفلها القانون.
- النظر إلى الممارسات المرغوب فيها في المدارس على أنها وسيلة وشرط لازم لتحقيق التعلم الفعال، حيث تعتبر عملية توفير وتطوير نظام مدرسي فعال هي مسئولية كل من له علاقة بالعملية التربوية التعليمية.
- تنفيذ إجراءات إنمائية، ووقائية، وعلاجية؛ للحد من مشكلات عدم الانضباط، في إطار اجتماعي تشاركي تعاوني.
- الاهتمام بحقوق الطلاب في الحياة الكريمة، والنمو، والتعلم، والاحترام.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والاهتمام بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- معرفة الأسباب التي تؤدي إلى ظهور المشكلات السلوكية في المدرسة تعد متطلبا أساسيا لمعالجة هذه المشكلات، والتقليل من آثارها.
- الإعلان الواضح عن تعليمات نظام الانضباط المدرسي للطلاب، وأولياء الأمور، وجميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية، قبل اتخاذ أي إجراء.
- لمدير المدرسة – في حالات الخطر التي تخل بأمن وسلامة المجتمع المدرسي – اتخاذ الإجراء الذي يراه مناسبا أو إخطار جهاز الشرطة بالتنسيق مع أمن الإدارة التعليمية، ومديرية التربية والتعليم بالمحافظة للتدخل السريع، وكذا أية جهات أخرى ذات صلة.
- هذا النظام يتطلب أن تكون المدرسة بيئة جاذبة صديقة للطلاب، وأن توفر برامج توعية وإرشاد للطلاب، وكافة العاملين في المدرسة.
- التركيز على التكامل في الأدوار ما بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي.
- لا يجوز لأي عضو من أعضاء لجنة الحماية المدرسية أن تكون له علاقة مباشرة مع الطالب صاحب المشكلة قيد البحث.
- الإخصائي الاجتماعي، والإخصائي النفسي هما فقط المنوط بهما جمع البيانات الخاصة بالحالة في سرية تامة.

- خضوع هذا النظام للمراجعة والتعديل بصورة دورية، وفق الاحتياجات والمستجدات.

تنص المادة (٣) من اللائحة (قرار وزاري رقم (١٨٧) بتاريخ ٢٠٢٣/٩/٢١ بإصدار لائحة النظام والانضباط المدرسي بمرحلة التعليم ما قبل الجامعي) على أن:

تهدف هذه اللائحة إلى توفير الحماية للطلاب، والمعلمين، والمجتمع المدرسي، وتهيئة البيئة التربوية والتعليمية المناسبة؛ لتحقيق أهداف العملية التربوية، والمساهمة في تعزيز البيئة المدرسية الآمنة، ونشر السلوكيات الإيجابية، وذلك من خلال ما يلي:

- توفير بيئة مدرسية آمنة ودراسة تساعد الطلاب على تحقيق النمو الاجتماعي والأكاديمي الصحيح، وتساعدهم في إقامة علاقات إيجابية قائمة على المودة والاحترام المتبادل مع الآخرين.
- تعزيز السلوكيات الإيجابية، والحد من السلوكيات السلبية المتكررة التي تعرض الطالب لاتخاذ الإجراءات العلاجية معه.
- احترام القانون، ودعم قيم التسامح، والاحترام المتبادل بين الإدارة المدرسية، والمعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور، وتنمية القدرة لدى الإدارة المدرسية والمعلمين على اتخاذ القرارات المسئولة، والتعامل مع المواقف الصعبة بصورة أخلاقية توفر القدوة، والنموذج السلوكي الإيجابي؛ للحد من الممارسات والسلوكيات السلبية، ربما يترتب عليها من عواقب قد تكون وخيمة وضارة بالبيئة المدرسية.
- تحديد المخالفات السلوكية، والاستراتيجيات التوجيهية، والإرشادية، والعلاجية، والتأديبية المتدرجة لخلق بيئة جيدة بين أطراف العملية التعليمية.
- توفير الدعم الوقائي، والتوعوي، والعلاجي لمواجهة السلوكيات السلبية.

يتضح من خلال العرض السابق الجهود التي تبذلها الدولة المصرية لدعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس، سواء على المستوى التشريعي من خلال سن القوانين واللوائح التي تعزز بيئات التعلم الآمنة، وتجرم التنمر بكافة أشكاله، أو على مستوى المبادرات مثل مبادرة "أنا ضد التنمر"، أو على مستوى التنشئة الاجتماعية من خلال إدخال منهج القيم واحترام الآخر الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني.

خامسًا: جهود دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر في المدارس من منظور عالمي:

يتناول هذا المحور أبرز جهود دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر في المدارس من منظور عالمي؛ من خلال عرض تجارب بعض الدول في هذا الشأن مثل الولايات المتحدة الأمريكية وفنلندا وكندا.

(١)دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر في المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية

تولى الولايات المتحدة الأمريكية أهمية كبيرة لدعم المناخ المدرسى الإيجابى حيث يتبنى معظم الأمريكيين رؤية مشتركة تنطلق من اعتبار أن التعليم من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف الثانى عشر يتطلب دعم قدرة الأطفال على الحب، والعمل، والمشاركة بفاعلية فى مجتمع ديمقراطى، وهذا هو الحلم الذى راود الآباء المؤسسين أمثال جون أدفر وتوماس جيفرسون وغيرهم لصورة المجتمع الأمريكى، وهو أن التعليم العام الأمريكى سوف يدعم تنمية المهارات والمعارف والميول لدى الأطفال والتى تشكل الأساس لمواطنين على درجة من الكفاءة والقدرة على المشاركة. وقد أدرك المركز القومى للمناخ المدرسى The National School Climate Center، والعديد من أقسام التعليم بالولايات، وقسم التعليم بالولايات المتحدة أنه عندما تقوم المجتمعات المدرسية بالعمل على قياس وتحسين المناخ المدرسى فإن ذلك يعنى حشد كافة الجهود لدعم النمو الكامل لقدرات الطفل من جميع الجوانب، وهو ما يشكل الأساس للنجاح المدرسى والنجاح فى الحياة بصفة عامة (National School Climate Center, 2010, p. 3).

ومما يدل على أهمية المناخ المدرسى بالولايات المتحدة الأمريكية أن أغلبية الولايات والمقاطعات تتبنى سياسات تعزز بصورة واضحة المناخ المدرسى الإيجابى. بالاضافة إلى مواثيق أخلاقية تتناول مفاهيم مثل التعاون، وحل النزاعات، ومساعدة الآخرين (Jones, S. E.et al., 2007, pp. 522- 543).

- **آليات دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر**

أ- مبادرة مجتمعات آمنة – مدارس آمنة:

قام مركز دراسة ومنع العنف Center for The Study and Prevention of Violence (CSPV) بجامعة كلورادو فى نهاية عام ١٩٩٩ بمبادرة مجتمعات آمنة – مدارس آمنة، فبعد المأساة التى شهدتها إحدى المدارس العليا بولاية كلورادو والتى قام فيها طالبان بقتل اثنا عشر طالبًا من زملائهم ومعلم، سعت الجمعيات المهنية للتعليم بالولاية إلى وضع نموذج لمدرسة آمنة للحد من تعرض المدارس لحوادث العنف فى المستقبل وتقليل وقوع ضحايا من الطلاب. ويركز النموذج على تهيئة مناخ مدرسى عام يشعر فيه الطلاب بالأمان والتقدير من قبل الكبار بالمدرسة وبينهم وبين زملائهم، ويتم دعم تعلمهم ونموهم. ويتضمن النموذج تدخل شامل يهدف إلى تحسين المناخ المدرسى من خلال تنمية علاقات إيجابية بين كل أعضاء المجتمع المدرسى. ويتم تحديد برنامج التدخل الخاص المناسب لكل مدرسة من خلال تقييم أساسى، وبعد ذلك يتم عمل تقييمات سنوية، فقد تتطلب احتياجات مدرسة ما تدريب الطلاب على المهارات الحياتية، فى حين يكون من المناسب لمدرسة أخرى برنامج لمنع التنمر. ويركز النموذج على استخدام البرامج المناسبة التى تثبت فعاليتها من خلال تقييم حقيقى. ويشمل النموذج أيضًا مكون لوقاية الطلاب الذين يتعرضون للمخاطر وكذلك مكون للاستجابة للأزمات (Wilson, D., 2004, pp. 293- 299).

ب-مركز دراسة المناخ المدرسى بمدينة نيو هيفن بولاية كونيكتيكوت:

تم إنشاء مركز دراسة المناخ المدرسى لتحقيق أجندة بحثية عملية لمساعدة قادة المدرسة والمجتمع المحلى لتحسين مناخ التعلم بالمدارس، وتسهيل بناء الجسور بين الباحثين والممارسين وصناع السياسات. وتتمثل مهمة المركز في إنتاج ونشر البحوث والبرامج التي ستساعد الممارسين وصناع السياسات وأصحاب المصلحة في تهيئة مناخات مدرسية إيجابية لدعم النجاح الأكاديمى والاجتماعى بمدارس الولايات المتحدة الأمريكية. ولتحقيق هذه الرسالة يتبنى المركز نهجًا ثلاثيًا؛ أولًا، يعمل المركز على إنتاج الأدبيات والمصادر البحثية حول القضايا المتعلقة بالمناخ المدرسي وتوفير وإتاحة خدمات المعلومات المباشرة للاستخدام العام. ثانيًا، يقدم المركز المساعدة الفنية لتطوير وتنفيذ برامج تحسين المناخ المدرسي. ثالثًا، الاحتفاظ بقاعدة

أساسية للبحث من خلال تحليل البيانات والمشاريع الأخرى حول تأثير المناخ المدرسية على الإنجاز الأكاديمي وفعالية برامج التدخل (School Climate Survey, 2011).

ت-المركز القومي للمناخ المدرسي بمدينة نيويورك National School Climate Center (NSCC):

يعمل المركز القومي للمناخ المدرسي على تعزيز بيئات تعليمية آمنة وداعمة تعمل على تعزيز النمو الاجتماعي والعاطفي والمدني والأكاديمي لجميع الطلاب. ويقوم المركز بتقييم شامل للمناخ المدرسي، ويتضمن هذا التقييم مقابلات مع القيادات مقترنة بملاحظات منهجية وموضوعية على مستوى المدرسة لتوفير رؤى أعمق في مجالات التحسين المحتملة (National School Climate Center, 2021a)، ويقيس المركز المؤشرات التالية للمناخ المدرسي (National School Climate Center, 2021b):

- قيم وتوقعات المجتمع المدرسي.
- العلاقات بين أعضاء المجتمع المدرسي (أي العلاقة بين الطلاب بعضهم البعض، العلاقات بين الطلاب والكبار، العلاقات بين الكبار بعضهم البعض).
- السلامة الجسدية والعاطفية والاجتماعية في البيئة.
- النهج المتبعة في منع التنمر، والصراع، وتحقيق الانضباط.
- توافق التوقعات السلوكية عبر الفصول الدراسية، والمساحات المشتركة، والانتقالات.

ويؤدي هذا التقييم أيضًا إلى إنشاء خطط عمل استراتيجية خاصة بالمدرسة تربط التوصيات بمجموعة متنوعة من التدخلات الحالية، بما في ذلك: ورش العمل، وتدريب قادة المدرسة والمعلمين، وتدريب فريق دعم الطلاب، وتطوير فريق ثقافة المدرسة، والدعم الاستشاري، وبناء الفريق والمجتمع المدرسي.

وقد وضع المركز في عام ٢٠٢٠ أنموذجًا شاملًا لأبعاد المناخ المدرسي، كما يلي:

جدول (٢)

الأبعاد	المؤشرات الرئيسة
الأمان	
١- القواعد والمعايير	قواعد معلنة بوضوح بشأن العنف البدنى؛ قواعد معلنة بوضوح بشأن الإساءة اللفظية، والتحرش، والمضايقة؛

	تطبيق قواعد ومعايير واضحة ومتسقة لتدخل الكبار.
٢- الشعور بالأمن الجسدى	شعور الطلاب والكبار بالأمان من الأذى الجسدى فى المدرسة.
٣- الشعور بالأمن الاجتماعى- الانفعالى	شعور الطلاب بالأمان من الإساءة اللفظية، والمضايقة، والإقصاء.
التعليم والتعلم	
٤- دعم التعلم	استخدام ممارسات التدريس الداعمة، مثل: التشجيع والتعليقات البناءة؛ فرص متنوعة لإظهار المعرفة والمهارات؛ دعم التفكير الناقد والمستقل؛ مناخ يفضى إلى الحوار والبحث؛ التحدى الأكاديمى؛ والاهتمام الفردى.
٥- التعلم الاجتماعى والمدنى	دعم تنمية المعرفة والمهارات والاتجاهات الاجتماعية والمدنية بما في ذلك: الاستماع الفعال، وحسم الصراع، والتفكير الذاتى، والضبط الانفعالى، والتعاطف، والمسئولية الشخصية، واتخاذ القرارات الأخلاقية.
العلاقات الشخصية	
٦- احترام التعددية	الاحترام المتبادل للاختلافات الفردية (على سبيل المثال النوع، والعرق، والثقافة وغيرها) على جميع مستويات المدرسة- الطلاب/ الطلاب، الكبار/ الطلاب، الكبار/ الكبار؛ قواعد عامة للتسامح.
٧- الدعم الاجتماعى- للكبار	نمط العلاقات الداعمة والراعية من قبل الكبار للطلاب، بما فى ذلك التوقعات العالية لنجاح الطلاب، والاستعداد للاستماع إلى الطلاب والتعرف عليهم كأفراد، والاهتمام الشخصى بمشكلات الطلاب.
٨- الدعم الاجتماعى- للطلاب	نمط العلاقات الداعمة من قبل الأقران للطلاب، بما فى ذلك الصداقات من أجل التنشئة الاجتماعية،

	والمساعدة فى المشكلات، والمساعدة الأكاديمية، وللطلاب الجدد.
البيئة المؤسسية	
٩- التواصل/ المشاركة فى المدرسة	الاندماج الإيجابى مع المدرسة والمعايير من أجل المشاركة الواسعة للطلاب والعاملين بالمدرسة والأسر فى الحياة المدرسية.
١٠- البيئة الفيزيقية	النظافة، والنظام، وجاذبية المرافق، والموارد والأدوات الكافية.
١١- الدمج الاجتماعي	قبول الطلاب ذوي الإعاقة كأعضاء في مجتمع المدرسة، بما في ذلك تعزيز فرصهم في التواصل الاجتماعي، والأنشطة اللامنهجية، والقيادة، واتخاذ القرار.
وسائل التواصل الاجتماعي	
١٢- وسائل التواصل الاجتماعي	شعور الطلاب بالأمان من الأذى الجسدي، والإساءة اللفظية/المضايقة، والنميمة، والاستبعاد عندما يكونون على الإنترنت أو على الأجهزة الإلكترونية (على سبيل المثال، الفيسبوك، تويتر، ومنصات التواصل الاجتماعي الأخرى، وعن طريق البريد الإلكتروني، والرسائل النصية، ونشر الصور/ الفيديو، وما إلى ذلك).
العاملين بالمدرسة	
١٣- القيادة	إدارة ذات رؤية واضحة، متواصلة وداعمة للعاملين بالمدرسة، ساعية لتنميتهم.
١٤- العلاقات المهنية	الميول والعلاقات الإيجابية بين العاملين بالمدرسة بما يدعم العمل والتعلم بشكل فعال.

Source: National School Climate Center (2020). *The 14 Dimensions of School Climate Measured by the CSCI*. Retrieved 20-5-2023 from

https://schoolclimate.org/wp-content/uploads/2021/08/CSCI-14-Dimensions-Chart.pdf

ث- المدارس الآمنة والداعمة بولاية كاليفورنيا:

وضعت المدارس الآمنة والداعمة بولاية كاليفورنيا عشرة عناصر أساسية لتحسين المناخ المدرسي كما يلي.(California Safe and Supportive Schools, 2024, p. 3)

- **الاعتماد على البيانات: التقييم وتخطيط العمل؛ ويشمل:**

- إجراء تقييمات للاحتياجات والموارد على مستوى المدرسة.
- فحص كيفية تغيير الهياكل والعمليات والأنظمة للحد من مقاومة التغيير.
- تقييم مهارات وتصورات واحتياجات الطلاب والموظفين وأولياء الأمور.
- استخدام البيانات كخريطة طريق لتوجيه تخطيط العمل وصنع القرار الذي يتم فيه تنفيذ البرامج والاستراتيجيات المستندة إلى الأدلة والتي تعالج الاحتياجات المحددة.
- متابعة التقدم.

- **الالتزام بالثقافة المشتركة على مستوى المدرسة:**

- يتطلب تغيير الثقافة الالتزام من جميع أصحاب المصلحة والكثير من العمل الجاد.
- البدء بمعالجة نظام المعتقدات.
- تعزيز المعايير والتوقعات والاعتقادات المشتركة والتي تركز حول مبادئ المناخ المدرسي.
- يجب أن تكون الجهود على مستوى المدرسة ويتم دمجها في تحسين المدرسة.
- إذا لم يكن جميع الموظفين "على متن الطائرة"، فإن العملية ستضعف ولن تستمر.
- يجب أن تصبح إستراتيجيات تعزيز المناخ المدرسي عادات ذهنية، وطريقة لإدارة الأعمال يوميًا.
- بمجرد الانتهاء من ذلك، ينبغي بتوفير الاستقرار والاستدامة عندما يتغير الموظفون والمسئولون.

- **قيادة المدير:**

- ضمان إمكانية حدوث التغيير.
- تحميل الموظفين المسئولية عن تعزيز السلوكيات والظروف الإيجابية.
- صياغة رؤية مشتركة والإعلان عنها.

- تدريب المعلمين والموظفين على تنفيذ استراتيجيات وبرامج فعالة من خلال التنمية المهنية.
- بناء بيئات تعليمية صحية وجذابة.
- تحسين ممارسات إدارة الفصول الدراسية.

- **مشاركة جميع الأطراف المعنية:**

- تعزيز الاهتمام، ودعم المشاركة الهادفة، والملكية، والتوافق.
- الاستفادة من تخطيط العمل واتخاذ القرار.
- الاستفادة من البيانات (مشاركة أكبر في الاستطلاعات).
- الاستفادة من المشاركة الهادفة للطلاب في التخطيط المدرسي، ووضع القواعد، واتخاذ القرارات.
- إشراك جميع المعنيين في المدرسة– الطلاب، والموظفين، وأولياء الأمور– في عملية تحسين المناخ المدرسي.
- عقد حلقة استماع الطلاب لسؤالهم بشأن مقترحاتهم لتحسين المناخ المدرسي.

- **التعامل مع بيئة وثقافة الموظفين:**

- يتطلب تهيئة ظروف تعليمية إيجابية للطلاب، تهيئة ظروف عمل إيجابية للموظفين أولًا.
- إذا كانت معنويات الموظفين منخفضة، فإنهم لا يشعرون بدعم المدرسة أو ارتباطهم بها، ويكون معدل سرعة تغيير الموظفين مرتفعًا، ولا يمكن تقديم تعليم جيد.
- تعد عوامل المناخ (العلاقات/ الزمالة، التوقعات، المشاركة/صنع القرار) من بين أهم العوامل التي تحدد ما إذا كان المعلمون سيبقون أم سيغادرون.

- **تحديد أولويات الاحتياجات:**

- البدء باستخدام البيانات لتحديد عدد قليل من المشكلات الرئيسية التي ستحدث فارق كبير إذا تم إصلاحها.
- العديد من استراتيجيات مناخ المدرسة منخفضة التكلفة، ويمكن تنفيذها بسرعة وسهولة، ويمكن أن تؤدي إلى تحسينات مبكرة مرئية.
- إثبات أن التغيير ممكن.

- العمل بشكل تعاوني للإعداد للتغيير.
- حشد الموظفين حول جهود تحسين المدرسة؛ والتغلب على المقاومة والجمود.
- تحديد أسلوب وظروف العمل يؤدي إلى تحسينات طويلة الأجل.

- **العلاقات والدقة مفاتيح أساسية:**

- العلاقات هى حجر الأساس لجميع الجوانب الأخرى لإدارة الفصول الدراسية.
- العامل الأكثر أهمية في مناخ المدرسة هو ترابط المدرسة.
- العلاقات غير الرسمية أكثر فعالية من العلاقات الرسمية.
- لا تقضي العوامل الوقائية على عوامل الخطر تمامًا.
- تكون النتائج أكثر فعالية عندما يتم الجمع بين العلاقات والدقة الأكاديمية والتوقعات العالية.
- ترتبط تصورات الطلاب بشأن رعاية الكبار والتوقعات العالية.

- **نظام الدعم متعدد المستويات:**

- تنفيذ نظام دعم شامل متعدد المستويات لدعم جميع الطلاب.
- تحديد المجموعات والأفراد المعرضين للخطر والذين يحتاجون إلى اهتمام خاص وجهود تدخل.
- تنفيذ نهج منظم هرمي من ثلاث طبقات متدرجة لتوفير:

– دعم شامل لجميع الطلاب، يتضمن العوامل التنموية الثلاثة.
– تدخلات مستهدفة للشباب المعرضين للخطر بالتعاون مع وكالات المجتمع.

- **دعم المنطقة:**

- ضروري لتحقيق النجاح المستدام على المدى الطويل، بما في ذلك ضمان الاستمرارية عند تغيير موظفي المدرسة.
- توصيل أهمية مناخ المدرسة الإيجابي من خلال سياسات المنطقة ومعاييرها وإرشاداتها.
- دمج مناخ المدرسة في مكتب تحسين المدرسة من الناحية التنظيمية.
- تقديم الدعم المالي (أولوية الميزانية).
- طلب أو تشجيع جمع البيانات والمراقبة.

- توفير التنمية المهنية.
- تحفيز أو مكافأة المدارس التي توفر مناخات إيجابية (على سبيل المثال، الشهادات أو برامج الاعتراف).

- **تنفيذ ثقافة مدرسية واحدة**

(٢)دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر في المدارس بفنلندا:

تضع فنلندا الصحة العقلية للطلاب على رأس أولوياتها من خلال تنفيذ سياسة وطنية لمكافحة التنمر في المدارس، ويتم تطبيق هذه السياسة بصرامة لضمان بيئة تعليمية آمنة، وتلتزم الدولة بمعالجة عدم المساواة، حيث غالبًا ما ترتبط بالتنمر ومشكلات الصحة العقلية. ويتحدى النظام المدرسي الفنلندي فكرة أن الطلاب من خلفيات محرومة سيكونون أقل نجاحًا، وبدلاً من ذلك، يسعى جاهدًا لتوفير فرصة متساوية لجميع الطلاب للتفوق، بغض النظر عن خلفياتهم. وقد تم تصميم المنهج الدراسي لإشراك الأطفال وتعزيز اهتمامهم بالعالم من حولهم. وبدلاً من تقسيم وقت الفصل إلى مواد، يتعلم الطلاب الفنلنديون من خلال الاستكشاف، مما يجعل التعلم أكثر صلة، وبالإضافة إلى ذلك، يعزز المنهج الدراسي مشاركة الطلاب بشكل أكبر، وأيضًا تشجيعهم على تحمل المسئولية عن تعليمهم، ويؤكد على الكفاءات مثل التفكير النقدي والوعي الثقافي. ويتم تحديث المواد الدراسية لتعكس المجتمع المعاصر وإدارة الحياة اليومية، كما يعزز المنهج الدراسي تطوير ثقافة مدرسية تدعم التعلم والتفاعل والرفاهية مع تقديم وحدات تعليمية متعددة التخصصات وطرائق تقييم متنوعة. ويهدف المنهج الدراسي بشكل عام إلى توفير تعليم شامل يعزز المشاركة والقدرة على التكيف وتهيئة بيئة تعليمية إيجابية للطلاب (Humanium, 2023).

وتتمثل العوامل التي تساعد علي توفير مناخ مدرسي إيجابي في المدارس الفنلندية فيما يلي:

- تركز الفصول الدراسية في فنلندا عادة على المتعلم؛ حيث يتم التركيز على تقييم الطالب لذاته، كما يتولى الطلاب دورًا نشطًا في تصميم أنشطة التعلم الخاصة بهم والعمل بشكل تعاوني في المشاريع، وهناك تركيز كبير على المشاريع التي تتخطى الخطوط التقليدية للمواد أو التخصصات.

- يتمتع المعلمون في فنلندا بقدر كبير من الاستقلال في الفصل الدراسي، كما يعدون خبراء تربويين لديهم سلطة اتخاذ القرار فيما يتعلق بسياسة المدرسة وإدارتها.
- يشارك المعلمون بشكل أساسي في صياغة المناهج المحلية وفي أعمال التطوير.
- يتحمل المعلمون مسئولية اختيار الكتب المدرسية وطرق التدريس.
- يعتمد مفهوم التعلم على نشاط الطلاب وتفاعلهم مع المعلم والطلاب الآخرين.
- تعد بيئة التعلم أمرًا مهمًا، يوجه العمل المدرسي والتدريس وضوابط تنظيم العمل داخل المدرسة.
- يوجد إجماع سياسي على تعليم جميع الأطفال معًا في نظام مدرسي مشترك.
- يُتوقع أن يتمكن جميع الأطفال من تحقيق مستويات عالية من الإنجاز، بغض النظر عن الخلفية العائلية أو الظروف الإقليمية.
- تسعى المدرسة باستمرار لتحقيق التميز في التدريس.
- تتحمل المدرسة المسئولية الجماعية عن المتعلمين الذين يعانون من ضعف الموارد المالية.
- يتوافر مناخ ثقة بين المعلمين والمجتمع (Council for Creative Education, 2023).
- المعلمون الفنلنديون محترفون مدربون تدريبًا عاليًا ومحترمون، ومعظمهم حاصلون على درجة الماجستير في التعليم.
- يؤكد نظام التعليم في فنلندا على المساواة أكثر من التميز، ويوفر فرصًا متساوية لجميع الطلاب بغض النظر عن خلفيتهم أو قدراتهم، فالأولوية بالنسبة للنظام التعليمي هو جعل بيئة المدرسة مكانًا أكثر عدالة.
- لا يوجد في فنلندا اختبارات موحدة، باستثناء ما يسمى بامتحان الثانوية العامة الوطني، وهو اختبار طوعي للطلاب في نهاية المدرسة الثانوية العليا (ما يعادل المدرسة الثانوية الأمريكية). ويتم تقييم جميع الطلاب في جميع أنحاء فنلندا على أساس فردي ونظام تصنيف يحدده معلمهم.

- لا يوجد سبب لوجود نظام صارم لتصنيف المعلمين، وهو ما يجب للعالم أن يتعلمه من التغيير التعليمي في فنلندا فيما يتعلق بمساءلة المعلمين، فلا توجد كلمة مساءلة في اللغة الفنلندية، المساءلة هي شيء يتم الاستغناء عنه طالما وجد الشعور بالمسئولية.
- البيئة التعليمية في فنلندا هى بيئة تعاونية وليست تنافسية، فلا يهتم النظام التعليمي في فنلندا بشأن الأنظمة القائمة على الجدارة الاصطناعية أو التعسفية، ومن ثم لا توجد قوائم بأفضل المدارس أو المعلمين أداءً، إنها ليست بيئة تنافسية، فالتعاون هو القاعدة.
- يتلقى جميع الطلاب وجبات مدرسية مجانية، بالإضافة إلى سهولة الوصول إلى الرعاية الصحية، والاستشارات النفسية، والتوجيه الفردي.
- بدء المدرسة في سن أكبر؛ حيث يبدأ الطلاب المدرسة عندما يبلغون من العمر سبع سنوات. ويتم منحهم حرية التصرف في سنوات الطفولة المبكرة حتى لا يكونوا مقيدين بالتعليم الإلزامي كطريقة للسماح للطفل بأن يكون طفلًا.
- يستيقظ الفنلنديون في وقت متأخر للحصول على أيام دراسية أقل إرهاقًا؛ فالاستيقاظ مبكرًا، وركوب الحافلة، والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية الصباحية وبعد المدرسة، كلها مضيعة كبيرة للوقت بالنسبة للطالب. ويبدأ الطلاب في فنلندا المدرسة عادةً في أي وقت من الساعة ٩:٠٠ إلى ٩:٤٥ صباحًا. وقد أظهرت الأبحاث أن أوقات البدء المبكرة ضارة برفاهية الطلاب وصحتهم ونضجهم. وتبدأ المدارس الفنلندية اليوم متأخرًا وتنتهي عادةً في الساعة ٢:٠٠ إلى ٢:٤٥، وبالتالي يكون لدى الطلاب فترات دراسية أطول وفترات راحة أطول بكثير بينهما. ولا يهدف النظام العام إلى حشو عقول الطلاب بالمعلومات، بل إلى خلق بيئة من التعلم الشامل.
- هناك عدد أقل من المعلمين والطلاب في المدارس الفنلندية، وغالبًا ما يكون لدى الطلاب في فنلندا نفس المعلم لمدة تصل إلى ست سنوات من تعليمهم. خلال هذا الوقت، يمكن للمعلم أن يتولى دور المرشد أو كأحد أفراد الأسرة. وخلال تلك السنوات، يتم بناء الثقة المتبادلة والترابط والاحترام بين المعلم والطالب.
- إتاحة جو أكثر استرخاءً، فهناك اتجاه عام فيما تفعله فنلندا بمدارسها مضمونه "ضغوط أقل، وأنظمة صارمة غير ضرورية أقل، ورعاية أكبر"، وعادة ما يحضر الطلاب

درسين أو ثلاثة دروس فقط في اليوم، ولديهم عدة مرات لتناول طعامهم والاستمتاع بالأنشطة الترفيهية والاسترخاء بشكل عام.

- يحتاج المعلمون أيضًا إلى هذا النوع من البيئة؛ حيث يتم إنشاء غرف للمعلمين في جميع أنحاء المدارس الفنلندية، بحيث يمكنهم الاسترخاء والتحضير لليوم أو مجرد التواصل الاجتماعي.
- وفقًا لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، فإن الطلاب في فنلندا لديهم أقل قدر من العمل الخارجي والواجبات المنزلية من أي طالب آخر في العالم. إنهم يقضون نصف ساعة فقط في الليل في العمل على أشياء من المدرسة. كما أن الطلاب الفنلنديين ليس لديهم مدرسون خاصون. ومع ذلك فإنهم يتفوقون على الثقافات الأخرى دون ضغوط غير ضرورية.
- يحصل الطلاب الفنلنديون على كل ما يحتاجون إليه لإنجاز أعمالهم في المدرسة دون الضغوط الإضافية التي تأتي نتيجة التفوق في مادة ما، كما أنهم قادرون على التركيز على المهمة الحقيقية والتعلم والنمو كإنسان دون الحاجة إلى القلق بشأن الدرجات والعمل الروتيني (World Economic Forum, 2018; Suwalska, A., 2018, pp. 112-122; Kelly. K. et al., 2018, pp. 34-39).

- **استراتيجيات الوقاية من التنمر في المدارس**

هناك العديد من التدابير التي يمكن للمدارس اتخاذها من أجل التخفيف من آثار التنمر، وتنقسم هذه التدابير إلى فئتين (Cordeiro, V. C., 2021):

- **التعليم الاجتماعي والثقافي:**

يمكن للمدارس العمل على بناء علاقات أفضل بين الموظفين والإدارة والطلاب وأولياء الأمور، من خلال تشجيع الحوار ومواجهة جميع أشكال التنمر بشكل علني، والعقاب المناسب للمخالفات.

- **سياسات الدعم:**

يمكن للمدارس وضع تدابير وأنظمة لتوفير الدعم العاطفي والاجتماعي لأعضاء المجتمعات المدرسية.

(٣) دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر في المدارس بكندا:

هناك ارتباط مباشر بين النجاح فى المدرسة والبيئة المدرسية التى يتعلم فيها الطلاب فى كندا، فالطلاب يصبحون أكثر قدرة ودافعية للعمل بصورة أفضل وتحقيق أقصى إمكاناتهم فى المدارس ذات المناخ الإيجابى حيث يشعرون بالأمان والدعم. وتقر الحكومة فى أونتاريو بأهمية الأمان المدرسى فى التعلم الناجح والنمو الصحى للطلاب، وتهدف الاستراتيجية الحكومية الخاصة بالمدارس الآمنة إلى ترسيخ ودعم التعلم الآمن وبيئة العمل للطلاب وهيئة التدريس، والحفاظ على بقاء الطلاب فى المدارس من خلال تزويدهم بوسائل الدعم الملائمة التى يحتاجون إليها (Ministry of Education, 2008).

ويمثل التنمر تهديدًا كبيرًا يحول دون توفير بيئة مدرسية آمنة، وهو مشكلة خطيرة تواجه المدارس في جميع أنحاء العالم، مع وجود أدلة على أن الانخراط في التنمر يؤثر على رفاهية الأطفال والمراهقين. وكندا ليست استثناءً؛ حيث أفاد أكثر من ٤٠٪ من الطلاب الكنديين في الصفوف من ٦ إلى ١٠ بأنهم تعرضوا للتنمر وقاموا بالتنمر على الآخرين، ولذلك سعت كندا للحد من التنمر من خلال تبني إطار التعلم الاجتماعي والعاطفي Social and Emotional Learning (SEL)Framework، وذلك لتحسين المناخ المدرسي نظرًا للارتباط القوي بين المناخ المدرسي والتنمر (Konishi, C. et al., 2024).

-آليات دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر

أ- سياسة انضباط متدرجة:

تتنوع الطرائق المستخدمة على مستوى المدرسة بأونتاريو للتعامل مع الطلاب الذين يمارسون أعمال تنمر ضد الآخرين، سواء كان هذا التنمر موجه للشخص ذاته، أو موجه إليه عير الانترنت، وأهم هذه الطرائق سياسة انضباط متدرجة تسمح لمدير المدرسة استخدام مجموعة من البدائل لمواجهة هذا السلوك، وتشمل هذه البدائل، الاعتذار، استدعاء أولياء الأمور، الفصل المؤقت من المدرسة. وتساعد سياسة الانضباط المتدرجة على تخفيف حدة السلوكيات غير الملائمة وتعزيز السلوك الإيجابى لدى الطلاب (Queen's Printer for Ontario, 2011).

ب-فريق عمل المدارس الآمنة بمقاطعة أونتاريو:

تأسس فريق عمل المدارس الآمنة بمقاطعة أونتاريو لأول مرة في عام ٢٠٠٤ من قبل وزير التربية والتعليم بهدف تقديم نصائح واستشارات حول الأساليب والطرائق اللازمة لضمان أن المدارس تلعب دورًا أساسيًا فى تشكيل الثقافة المقبولة التى تشكل أساس المناخ المدرسى الإيجابى، والتى تمكن كل أعضاء المجتمع المدرسى من الشعور بالأمان، والراحة، والقبول. ومن أهم المبادئ التي وجهت عمل الفريق ما يلي (Ministry of Education, 2008):

- الأمان متطلب أساسى للتعليم.
- لكل طالب الحق فى التعلم لأقصى ما تسمح به قدراته.
- لكل طالب الحق فى بيئة تعلم آمنة ومنظمة.
- لكل طالب الحق فى بيئة تعلم خالية من المضايقات المستمرة والعنف.
- يتضمن التعليم الجيد ما هو أكثر من التحصيل الأكاديمى، فهو يعنى تنمية الشخص المتكامل.
- الالتزام بتوفير مدارس آمنة مسئولية مشتركة للحكومة، ومجالس أمناء المدارس، والإداريين، والمديرين، والمعلمين، والهيئة الداعمة، والطلاب، وأولياء الأمور، والشرطة، وغيرهم من شركاء المجتمع المحلى.

ت-دعم علاقات صحية وإيجابية:

لا يتعلق منع التنمر والتدخل فيه بالقضاء عليه فقط، ولكن أيضًا بتطوير علاقات صحية، تتضمن تفاعلات محترمة بين الأشخاص، سواء وجهًا لوجه أو عبر الإنترنت، بهدف ضمان أن يتمتع جميع الطلاب بعلاقات صحية وآمنة ومحترمة ورعاية من كل فرد في حياتهم، ولذلك تسعى المدارس في مقاطعة تورونتو لتوفير مناخ مدرسي إيجابي يشعر فيه جميع أعضاء المجتمع المدرسي بالأمان والشمول والقبول، ويتم تضمين مبادئ المساواة والتعليم الشامل في بيئة التعلم، ويعد مناخ المدرسة الإيجابي عنصرًا أساسيًا في منع السلوك غير اللائق. ومن ناحية أخرى، يدعم المعلمون وأولياء الأمور وغيرهم من البالغين الأطفال ويعملون كقدوة لهم من خلال إظهار كيفية عمل العلاقات الصحية. وتعتمد العلاقات الإيجابية للأطفال

مع الأطفال الآخرين على العلاقات الإيجابية مع البالغين. إن الطلاب القادرون على إقامة علاقات صحية سيكونون أقل عرضة للتنمر على الآخرين، وسيكونون أكثر ميلًا لدعم الطلاب الذين يتعرضون للتنمر، وسيكونون أكثر قدرة على تحقيق أهدافهم التعليمية، إن تعزيز العلاقات الصحية هو وسيلة أساسية لمنع التنمر وخلق مناخ مدرسي آمن ومقبول (Toronto District School Board, 2024).

ث-شبكة المدارس الآمنة الكندية The Canadian Safe School Network (CSSN)

هي منظمة خيرية وطنية تختص بالحد من العنف بين الشباب وجعل المدارس والمجتمعات أكثر أمانًا، وقد تأسست الشبكة عام ١٩٩٧، ونشأت من فريق عمل المدارس الآمنة في أونتاريو. وتلتزم الشبكة ببناء ورعاية الشراكات التي تمكنها من تحقيق أهدافها. ونتيجة لذلك، تعمل مع ممثلين من الشرطة والتعليم والحكومة ومجتمع الأعمال في جميع أنحاء كندا لإيجاد حلول جديدة لمشكلة العنف والتنمر بين الشباب، وتقع في جامعة كالجاري، جنوب ألبرتا (PREVNet, 2024).

تناول المحور السابق جهود دعم المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس في بعض الدول مثل الولايات المتحدة الأمريكية، وفنلندا، وكندا؛ حيث تمكنت هذه الدول من تنفيذ مجموعة من الآليات والاستراتيجيات، أتاحت لها مواجهة ظاهرة التنمر في المدارس. وبصفة عامة؛ تؤكد هذه الآليات والاستراتيجيات على ضرورة توفير بيئة تعليمية آمنة لضمان أن يتمتع جميع الطلاب بعلاقات صحية وآمنة، ولتوفير مناخ مدرسي إيجابي يشعر فيه جميع أعضاء المجتمع المدرسي بالأمان والشمول والقبول.

سادسًا: استراتيجيات وآليات إجرائية لتعزيز دور المناخ المدرسي الإيجابي لمواجهة ظاهرة التنمر بالمدارس المصرية:

فيما يتعلق بالبنية المؤسسية

- إنشاء وحدة لتقييم المناخ المدرسي بمديريات التربية والتعليم بكل المحافظات المصرية، تكون مهمتها تقييم المناخ المدرسي بالمدارس التابعة لها؛ من حيث تصورات المعلمين والطلاب والعاملين بالمدرسة لمناخ المدرسة، والمبنى المدرسي، والمعامل والتجهيزات،

وكثافة الفصول، وأماكن ممارسة الأنشطة المختلفة، ونوعية العلاقات بين الطلاب بعضهم البعض، وبين الطلاب والمعلمين، وبين المعلمين وإدارة المدرسة، ونتائج الطلاب، ومدى توافر فرص مشاركة الطلاب وأولياء الأمور في صنع واتخاذ القرارات ذات الصلة بتعليم أبنائهم. وفي ضوء نتائج التقييم، يتم تقديم أوجه الدعم اللازمة لتحسين المناخ المدرسي لمواجهة ظاهرة التنمر.

فيما يتعلق بتحقيق الأمان المدرسي

- إنشاء "فريق عمل المدرسة الآمنة" بكل مدرسة من المدارس المصرية، بهدف تهيئة مناخ مدرسى عام يشعر فيه الطلاب بالأمان والتقدير من قبل أعضاء المجتمع المدرسي، من خلال تنمية علاقات إيجابية بين كل أعضاء المجتمع المدرسى. ويسند عمل الفريق على المبادئ المتعلقة بحق كل طالب في التعليم لأقصى ما تسمح به إمكانياته، وكذلك حقه في بيئة تعليمية آمنة خالية من حوادث العنف والتنمر. ويتشكل الفريق من مدير المدرسة، وممثلين عن المعلمين والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين، وممثلين عن الطلاب، وممثلين عن المجتمع المحلي. ويضطلع الفريق بالمهام التالية:
  - تحديد الأولويات المتعلقة بتحسين المناخ المدرسي
  - حصر الموارد المتاحة بالمدرسة
  - وضع خطة لتحسين المناخ المدرسي
  - تنفيذ خطة التحسين
  - متابعة تنفيذ الخطة
  - تقييم عمل الفريق كل فترة لتحديد جوانب القوة؛ بحيث يمكن تعزيزها، وجوانب الضعف؛ بحيث يمكن مواجهتها والتغلب عليها
  - اجتماع الفريق لمناقشة نتائج التقييم، مع إعلان النتائج بصورة علنية

فيما يتعلق بالتعليم والتعلم

- تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات تدريس تدعم التفكير الناقد والمستقل، والمناقشة والحوار، وتراعي القدرات والاحتياجات الفردية للطلاب.

- تضمين الكتب المدرسية بعض الموضوعات التي تعزز ثقافة التسامح وقبول الآخر، ونبذ العنف وغيره من الظواهر السلوكية غير المرغوبة.

فيما يتعلق بالعاملين في المدرسة

- عمل برنامج تدريبي للمعلمين والمديرين والإخصائيين، يتضمن تعريفهم بأنماط السلوك غير المرغوب فيه، وأشكال التنمر، وتأثيراته على الطلاب، وكيفية مواجهته على مستوى المدرسة، وقد يكون من المفيد إصدار كتيب أو نشرة تعريفية في هذا الشأن.

فيما يتعلق بدعم العلاقات بين أعضاء المجتمع المدرسي

- صياغة مدونة لقواعد السلوك الأخلاقي (ميثاق أخلاقي) بكل مدرسة؛ بحيث تتناول مفاهيم التعاون والتسامح ومساعدة الآخرين وحل النزاعات، وكذلك قواعد السلوك المقبول، والعقوبات المقررة من قبل إدارة المدرسة بشأن أى تجاوزات للميثاق الأخلاقي، علي أن يتم الإعلان عنها، ووضعها في مكان بارز في المدرسة.
- إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في الأنشطة المختلفة، مع توجيه الاهتمام للأنشطة المدرسية كمًا ونوعًا، حيث تساعد الأنشطة علي تعزيز السلوك الإيجابي، وتنمية روح التعاون، وتهذيب الخلق، والبعد عن العنف والتنمر.
- تحسين ممارسات الإشراف التربوي على المدرسة، وإتاحة الفرصة للطلاب للتعاون مع المعلمين في الإشراف على المدرسة، مما يؤدي إلى تكوين علاقات إيجابية وصحية بين الطلاب والمعلمين من شأنها تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي.
- عمل حملات توعية داخل المدرسة، يشارك فيها الطلاب والمعلمون وأولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي، بحيث تتضمن قيام الطلاب بعمل بوسترات ونشرات ومجلات حائطية وعروض تمثيلية توضح أشكال التنمر، وتأثيراته السلبية على الضحية، وكيفية مواجهته، مع التركيز على عقاب المتنمر، ومكافأة السلوك الإيجابي المنضبط.
- وضع سياسة انضباط متدرجة تسمح لمدير المدرسة استخدام مجموعة من البدائل لمواجهة التنمر؛ وتشمل هذه البدائل: الاعتذار، استدعاء أولياء الأمور، الفصل المؤقت

من المدرسة. وتساعد سياسة الانضباط المتدرجة على تخفيف حدة التنمر وتعزيز السلوك الإيجابى لدى الطلاب.

فيما يتعلق بتعزيز فرص التعاون مع منظمات المجتمع المدني والهيئات الدولية

- استمرار تعاون وزارة التربية والتعليم مع المجلس القومي للطفولة والأمومة ومنظمات المجتمع المدني وبعض المنظمات الدولية لإطلاق حملات ضد كافة أشكال العنف والتنمر على غرار حملة "أنا ضد التنمر"، والتي تم تنفيذها في عام ٢٠١٨، على أن يشارك في هذه الحملات الطلاب والمعلمون وأولياء الأمور وبعض الشخصيات العامة.

فيما يتعلق بالتقييم والدعم

- استحداث جائزة المناخ المدرسي المتميز؛ حيث يتم منح الجائزة سنويًا على مستوى الجمهورية لأفضل مدرسة تحقق مناخ مدرسي إيجابي من خلال عملية تقييم واسعة النطاق، تشمل قياس آراء وتصورات الطلاب والمعلمين وإدارة المدرسة وأولياء الأمور والعاملين بالمدرسة بشأن المناخ المدرسي، بالإضافة إلى تقييم الالتزام بأبعاد المناخ المدرسي المتمثلة في الأمان (الحماية من الإيذاء البدني والنفسي والاجتماعي)؛ والعلاقات (العلاقات الإيجابية بين أعضاء المجتمع المدرسي)؛ والتعليم والتعلم (استراتيجيات التدريس الفعالة مثل التشجيع والتعليقات البناءة، ودعم التفكير الناقد والمستقل، وتوفير مناخ يفضى إلى الحوار)؛ والبيئة المادية (المبنى المدرسي، الفصول الدراسية، المعامل، التجهيزات، المكتبة، أماكن ممارسة الأنشطة).

المراجع

أولًا: المراجع العربية

إبراهيم، فاطمة محمد محمد (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على العلاج بالمعنى في خفض التنمر المدرسي لتحسين دافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. كلية التربية، جامعة بني سويف.

أبو السعود، رضا سميح (٢٠٢١). "التنمر الطلابي على المعلمين في المدارس المصرية: دراسة تحليلية". *مجلة العلوم التربوية، مج ٢٩، ع ١*. كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة. ص ص ١٤١-٢٣٠.

أخبار الأمم المتحدة (٢٠٢٠). *اليونسكو: العنف والتنمر يؤثران على واحد من بين كل ثلاثة طلاب حول العالم*. استرجعت في مارس ٢٠، ٢٠٢٢ من https://news.un.org/ar/story/2020/11/1065242

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ووزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية (٢٠٢١). *تقرير التنمية البشرية في مصر ٢٠٢١: التنمية حق للجميع: مصر المسيرة والمسار*. جمهورية مصر العربية.

البنك الدولي للإنشاء والتعمير/ البنك الدولي (ديسمبر ٢٠٢٢). *مرصد الاقتصاد المصري: دعم القدرة على الصمود في وجه الأزمات من خلال الإصلاحات المالية (مع التركيز على قطاع التعليم)*. واشنطن.

البنك الدولي للإنشاء والتعمير/ البنك الدولي (سبتمبر ٢٠٢٢). *جمهورية مصر العربية: مراجعة الإنفاق العام على قطاعات التنمية البشرية: التعليم، التعليم العالي والصحة*، المجلد الثاني. واشنطن.

الجريدة الرسمية (٢٠٢٠). *قانون رقم ١٨٩ لسنة ٢٠٢٠ بتعديل قانون العقوبات الصادر بالقانون رقم ٥٨ لسنة ١٩٣٧*. عدد ٣٦ مكرر (ب)، ٥ سبتمبر سنة ٢٠٢٠.

حلويش، أماني أحمد السيد (٢٠٢٠). دور وسائل التواصل الاجتماعى فى انتشار ظاهرة التنمر: دراسة ميدانية *(رسالة دكتوراه غير منشورة)*. كلية الآداب، جامعة المنصورة.

رشاد، جيهان محمد؛ سالم؛ عمرو فكرى (٢٠١٩). :المناخ المدرسي والعوامل النفسية الاجتماعية في علاقتها بالعنف المدرسي من وجهة نظر الطلاب: دراسة مقارنة". *المجلة العلمية*، مج ٣٥، ع ١. كلية التربية، جامعة أسيوط. ص ص ٩٢-١٢٦.

سلامة، محمود (٢٠٢٢). ***المباني المدرسية: تطوير مستمر من أجل تعليم جيد.*** *المصري للفكر والدراسات الاستراتيجية.* استرجعت في ٢٠٢٣/١٢/٢٥ من https://ecss.com.eg/31824/

السيد، علي رزق طه (٢٠٢١). "التنمر المدرسي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية". *مجلة بحوث فى الخدمة الاجتماعية التنموية*، مج ١ ،ع ١. جامعة بنى سويف. ص ص ١٩١-٢١٠.

شربت، أشرف محمد؛ أبو الفضل، محفوظ عبد الستار؛ محمد، سلمى محمد السيد (٢٠١٨). "التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية". *مجلة العلوم التربوية*، العدد الثاني. كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادى. ص ص ٢٦٢- ٢٨٣.

صباح، عايش (٢٠١٣). "واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية، وعلاقته ببعض المتغيرات". *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، عدد ١٢. جامعة وهران، الجزائر ص ص ٣٥-٥٤.

صولي، إيمان (٢٠١٤). "المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والتعليم الثانوي" *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر.

طعيمه، إيهاب فارس محمد السيد (٢٠١٠). "المناخ المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات السلوكية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية (العام والفني) من الجنسين" *(رسالة ماجستير غير منشورة)*. معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

الطلحي، فؤاد بن مضيف (٢٠١٨). "المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المعلمين في المدارس التابعة لإدارة تعليم الطائف". *مجلة البحث العلمى فى التربية*، العدد التاسع عشر. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ص ص ٢٥٣-٣٠٤.

العديل، عبد اله بن خليفة بن عبد اللطيف (٢٠٢٢). "دور وسائل التواصل الاجتماعي في انتشار التنمر الإلكتروني كما يدركها طلاب جامعة الباحة". مجلة التربية، مج ٣، ع ١٩٦. كلية التربية، جامعة الأزهر. ص ص ٥١٧-٥٥٣.

علي، إسراء (٢٠٢١). *التنمر بين التربية والتشريع*. المركز المصري للفكر والدراسات الاستراتيجية. جمهورية مصر العربية. استرجعت في أبريل ١، ٢٠٢٣من https://ecss.com.eg/15419/

القرشي، خالد بن مطر عيد (٢٠٢٠). "ظاهرة التنمر لدى الطالب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها". *المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي*، الإصدار الثامن عشر. الكويت. ص ص ٤٢-٦٧

مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠٢٢). *٧ سنوات من الإنجازات: التنمية البشرية قطاع التعليم الأساسي والفني*. جمهورية مصر العربية.

محمد، عالية الطيب حمزة (٢٠١٧). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لطلاب وطالبات المرحة الثانوية بأم درمان". *المجلة العلمية*، مج ٣٣، ع ٢. كلية التربية، جامعة أسيوط. ص ص ٤٢٥-٤٦٤.

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠١٥). *تدعيم المناخ المدرسي كمدخل لتحقيق الانضباط في المدرسة الثانوية في ضوء خبرات بعض الدول* (ناصف، محمد يحيى، باحث رئيسي). جمهورية مصر العربية.

نقبيل، بوجمعة (٢٠١٦). "المناخ المدرسي في المؤسسات التعليمية الجزائرية". *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، العدد ١. جامعة محمد بوضياف، الجزائر. ص ص ١-٣٧.

الهيئة العامة للاستعلامات (٢٠١٨). *الحملة القومية "أنا ضد التنمر" تجذب اهتمام الجماهير وتقدم حافزًا للتغيير. جمهورية مصر العربية. استرجعت في ديسمبر ٢٠، ٢٠٢٢ من* https://sis.gov.eg/Story/176319?/lang=ar

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١١). *وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي: وثيقة التعليم التعليم الأساسى*. الإصدار الثالث. ٢٠١٠/٢٠١١. ص ٣١.

وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية (٢٠٢٣). *الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة- رؤية مصر ٢٠٣٠ المحدثة*. جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٢٣). *قرار وزاري رقم (١٨٧) بتاريخ ٢١/٩/ ٢٠٢٣ بإصدار لائحة النظام والانضباط المدرسي بمرحلة التعليم ما قبل الجامعي*.

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (٢٠١٤). *الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠: التعليم المشروع القومي لمصر*. جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية (٢٠٢٤). *كتاب الإحصاء السنوي للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤*. جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، المجلس القومي للطفولة والأمومة، منظمة اليونيسف، (٢٠١٨). *التنمر وأطفالنا*. إصدار من إصدارات المجلس القومي للطفولة والأمومة للتوعية بمخاطر التنمر في إطار مشروع "التوسع في الحصول على التعليم والحماية لألطفال المعرضين للخطر" بالتعاون مع منظمة يونيسف وبتمويل من الاتحاد اللأوروبي. جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم، مكتب الوزير (٢٠٢٠). *قرار وزاري رقم (٦٤٥) لسنة ٢٠٢٠ م بشأن سياسة الوقاية من التنمر في المدارس الحكومية و المدارس الخاصة التي تتبع منهاج الوزارة*. الإمارات العربية المتحدة.

اليونسكو (٢٠٢٣). *اليوم الدولي لمكافحة كل أشكال العنف والتنمر في المدارس، ومنها التنمر الإلكتروني*. استرجعت في فبراير ٢، ٢٠٢٣ من https://www.unesco.org/ar/days/against-school-violence-and-bullying

يونيسف مصر (٢٠١٨). *التنمر: يحدث للجميع، ويوقفه الجميع*. استرجعت في ٢٠٢٣/٣/٢٥ من https://www.unicef.org/egypt/ar/bullying

يونيسف، مصر (٢٠١٨). *ما هو التنمر*. استرجعت في فبراير ٢، ٢٠٢٢ من https://www.unicef.org/egypt/ar/bullying

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Abraczinskas, M.; Kornbluh, M.; Golden, A. R.; Glende, J.; Velez, V.; Vines, E. and Ozer, E. J. (2022). "Preventing Bullying and Improving School Climate through Integrating Youth Participatory Action Research into School-wide Positive Behavioral Interventions and Supports: An Illustration Using a Multiple Case Study Approach". *Journal of Prevention and Health Promotion*, Vol. 3 (2). pp. 166–194.

Adeogun, A. A. & Olisaemeka, B.U. (2011). "Influence of School Climate on Students' Achievement and Teachers' Productivity for Sustainable Development". *US- China Education Review*, Vol. 8, No. 4. pp.552-557

Admiraal, W. (2024). "Teachers' Perspective on their School Environment and Job Satisfaction in Nordic and other European Countries". *Scandinavian Journal of Educational Research*. pp.1-16.

Adomnik, J. G. (2012). The Effects of Self- Determination, Identification with School, and School Climate on Middle School Students' Aspirations for Future Education *(An Unpublished Ph.D. Thesis*). Department of Education, Graduate School of the University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama, USA.

Allensworth, E. M. & Easton, J.Q. (2007). What Matters for Staying On-Track and Graduating in Chicago Public High Schools A Close Look at Course Grades, Failures, and Attendance in the Freshman Year. University of Chicago, Consortium on Chicago School Research.

American Institute for Research (2012). "Measuring School Climate for Ganging Principal performance: A Review of the Validity and Reliability of Publicly Accessible Measures". *Quality school Leadership*, Issue Brief. pp. 1-19.

American Institutes for Research (2024). *School Climate Improvement*. Retrieved 21/2/2024 from https://safesupportivelearning.ed.gov/school-climate-improvement

American Psychological Association (2006). *Zero Tolerance Policies Are Not as Effective as Thought in Reducing Violence and Promoting Learning in School, Says APA Task Force*. Retrieved 3-6-2022 from www.apa.org/news/press/releases/2006/08/zerotolerance.aspx

Australia's Safe and Supportive School Communities Working Group (2015). *Research Snapshot from a Literature Review*. Retrieved 5/6/2022 from https://bullyingnoway.gov.au/understanding/Documents/research-snapshot-role-of-school-culture-and-climate.pdf

Barney-DiCianno, D. M. (2009). The Impact of Urban High School Mentoring Programs: A Study to determine Students' Perceptions of School Climate, School Connectedness, and Academic Success *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Capella University, Minnesota, USA.

Barr, B. A. (2006). A Study of: The Impact of Leadership in Secondary School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Capella University, Minnesota, USA.

Baudoin, W. N. (2011). School Climate: Identifying the Impact on Student Delinquency in Louisiana Public High Schools *(An Unpublished Ph.D. Thesis)* Graduate School, Southern University and A&M College, Louisiana, USA.

Bentil, J. (2021). "School Climate and Teacher Job Performance Evidence from Shama District of Gana". *European Journal of Education Studies*, Vol. 8, Issue 11. pp. 44-63.

Black, G. L. (2010). "Correlational Analysis of Servant Leadership and School Climate". Journal of inquiry and Practice, Vol. 13, No. 4. pp. 437-466.

Blatt, D. A. (2002). A Study to Determine the Relationship between the Leadership Styles of Career Technical Directors and School Climate as Perceived by Teachers *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. College of Human Resources and Education, West Virginia University, USA.

Bois, P. D. (2011). From Isolation to Collaboration: A New Perspective on School Leadership *(An Unpublished Ph. D. Thesis)*. Pepperdine University, California.

Burkhouse, K. L. S. (2009). The Measurement of School Climate using Surveys: Exploring Unit of Analysis *(An Unpublished M.A. Thesis)*. The Graduate School of the University of Maryland. USA.

California Safe and Supportive Schools (2024). *Ten Essential Elements for Improving School Climate*. Retrieved 22/3/2024 from https://data.calschls.org/resources/LessonsLearned_Final.pdf

Carson, P. (2012). Teachers' Perspectives on School Climate at a Low-Performing School *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. College of Education, Walden University, USA.

Case, J. N. (2007). An Exploratory Study of School Climate and Student Behavior in Thirteen Delaware Public Elementary Schools *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. School of Urban Affairs and Public Policy, University of Delaware, USA.

Charbonnette, C. (2005). Lift Every Voice: African American Students' Beliefs of their School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Curriculum and Instruction, The College of Human Resources and Education, West Virginia University, USA.

Chew, J. O. A. & Andrews, D. (2010). "Enabling Teachers to become pedagogical Leaders: Case Studies of Two IDEAS Schools in Singapore and Australia". *Educational Research for Policy and Practice*, Vol. 9, Issue 1 . pp. 59-74.

Clabough, P. R. (2006). The Relationship between Principal Leadership Style, School Climate and Violence in Middle Schools *(An Unpublished Ph.D. Thesis).* College of Education, Aurora University, Illinois, USA.

Cohen, J. & Freiberg, J.A. (2013). School Climate and Bullying Prevention. In Dary, T. & Pickeral, T. (eds.) (2013). School Climate Practices for Implementation and Sustainability. *A School Climate Practice Brief*, No. 1. National School Climate Center, New York.

Cohen, J. (2006). "Social, Emotional, Ethical and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy and Well-being". *Harvard Educational Review*, Vol. 67, No. 2. pp. 201-237.

Cohen, J. (2007). "Evaluating and Improving School Climate: A Strategy that promotes Students Learning, and Safe, Civil and Democratic School Communities". *Policy Forum on "Establishing School Climate for Academic Success"* Sponsored by the Office of the State Superintendent of Education, and the DC Education Compact. December 11, 2007, Washington, D.C.

Cohen, J. (2010). "Measuring & Improving School Climate: A school Improvement Strategy that supports the Whole Child and the Whole School Community". *A student services symposium: supporting students to success*. Harrisurg, PA, May 17, 2010. pp.1-5.

Cohen, J. (2010). "The New Standards for Learning". *Principal Leadership*, Vol. 11, No. 1. pp. 28-32.

Cohen, J. (2014). *School Climate Policy and Practice Trends: A Paradox: A Commentary*. Teachers College Record. Retrieved 25/1/2022 from https://schoolclimate.org/wp-content/uploads/2021/05/SCPolicyPracticeTrends-CommentaryTCRecord2-28-14.pdf

Cohen, J.; McCabe, E. M.; Michelli, N. M.; Pickeral, T. (2009a). "School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education". *Teachers College Record*, Vol. 111, No. 1. pp. 180–213.

Cohen, J.; Pickeral, T.; McCloskey, M. (2009b). "The Challenge of Assessing School Climate". *Educational Leadership*. Vol. 66, No. 4. pp.1-5

Cohen, J. (2014). "School Climate Policy and Practice Trends: A Paradox: A Commentary". *Teachers College Record*. Retrieved 25-1-2018 from http://www.tcrecord.org

Community Matters: *The whole school Climate Framework: Creating Safer Schools from the Inside- Out*. Retrieved 15-1-2023 from https://www.community-matters.org/wp-content/uploads/2019/07/CM_Whole-School-Climate_A-Framework_GREY-COVER.pdf

Cordeiro, V. C. (2021). *School Bullying.* Retrieved 16/7/2021from https://www.humanium.org/en/school-bullying/

Council for Creative Education (2023). *Introduction to Finland Education*. Retrieved 5/5/2023 from https://www.ccefinland.org/introductiontofinlandeducation

Council of Europe (2023). *New French Law Criminalizes School and University Bullying*. Retrieved 3/5/2022 from https://www.coe.int/en/web/cyberviolence/-/new-french-law-criminalizes-school-and-university-bullying

Department for Education (2017). *Preventing and Tackling Bullying: Advice for Head Teachers, Staff and Governing Bodies*. Retrieved 22/12/2023 from https://assets.publishing.service.gov.uk/media/625ee64cd3bf7f6004339db8/Preventing_and_tackling_bullying_advice.pdf

Curry, C. C. (2009). Correlation of Emotional Intelligence of School Leaders to Perceptions of School Climate as Perceived by Teachers *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Education, The School of Graduate Studies and Research, Indiana University of Pennsylvania, USA.

Curtis F. N. (2012). The Impact of an Economically Disadvantaged Student Population on School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. College of Education, University of Houston, Texas, USA.

Daar, S. E. (2010). School Climate, Teacher Satisfaction, and Receptivity to Change *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Communication Disorders, Counseling, School and Educational Psychology, The College of Graduate and Professional Studies, Indiana State University, USA.

Damron-Bell, J. (2011). The Development of Deviant Behavior in Adolescents: The Influence of Student Characteristics and School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Educational and Counseling Psychology, University of Louisville, Louisville, Kentucky, USA.

Dixon, S. R. (2008). A Study of Parental Involvement and School Climate: Perspective from the Middle School *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Office of Graduate Studies of Texas A&M University, USA.

Doll, Beth (2010). "Positive School Climate". *Principal Leadership*.December 2010, pp. 12-16.

Doyal, T. S. (2009). Is there a Relationship between Academic Achievement and School Climate at the Elementary, Middle, or High School Grade Level? *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. College of Education, Florida Atlantic University, Florida, USA.

Duckenfeld, M. & Reynolds, B. (2013). School Climate and Dropout Prevention. In Dary, T. & Pickeral, T. (eds.) (2013). School Climate Practices for Implementation and Sustainability. *A School Climate Practice Brief,* No. 1. National School Climate Center, New York.

Edwards T. W. (2023). Examining the Relationship between Teachers' Perceptions of School Climate and Student Achievement of Middle School Students *(An Unpublished Ph.D. Thesis).* The University of Houston-Clear Lake, Texas, USA.

Faour, M. (2012). The Arab World's Education Report Card: School Climate and Citizenship Skills, Carnegie Middle East Center, Washington D.C., USA.

Faster, D. & Lopez, D. (2013). School Climate and Assessment. In Dary, T. & Pickeral, T. (eds.) (2013). "School Climate Practices for Implementation and Sustainability". *A School Climate Practice Brief*, Number 1, National School Climate Center, New York.

Faster, D. (2008). "The Link between school Climate and Student Success: Findings from CSEE'S Ohio School Climate Survey". *School Climate Matters*, Center for Social and Emotional Education Newsletter, Vol.2, Issue 3. pp. 1-7.

Feiten, B. A. (2010). An Investigation of the Relationship between School Climate and Student Achievement in Michigan Middle Schools *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Educational Leadership, Central Michigan University, Michigan, USA.

Fowler, D. (2011). School Discipline Feeds the "Pipeline to Prison". *Phi Delta Kappan*, Vol. 93, No.2. pp.14-19.

Fultz, D. M. (2011). Principal Influence on School Climate: A Networked Leadership Approach *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. The Graduate School of the Ohio State University, USA.

Gangi, T. A. (2010). School Climate and Faculty Relationships: Choosing an Effective Assessment Measure *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of School Psychology, St. John's University, New York.

Geraldine B., M.A. (2009). High School Teachers' Perceptions of School Change and its Implications for School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Educational Leadership and Policy Studies, College of Education and Human Development, The University of Texas at San Antonio, USA.

Ghaith, G. (2003). "The Relationship between Forms of Instruction, Achievement and Perceptions of Classroom Climate". *Educational Researchers*, 45 (1). pp. 83-93.

Goldstein, S. E; Young, A.; Boyd, C. (2008). "Relational Aggression at Schools: Associations with School Safety and Social Climate". *Journal of Youth Adolescence*, 37. pp. 641-654.

Halawah, I. (2005). "The Relationship between Effective Communication of High School Principal and School Climate". *Education*, Vol. 126, No. 2. Pp. 334-345.

Hampton M. S. (2021). Teacher and Staff Perception of School Climate: A Case Study *(An Unpublished Ph.D. Thesis*). University of Arkansas, USA.

Harris, K. M. (2011). The Effects of School Climate Change on Student Success in a Fifth and Sixth Grade School *(An Unpublished Ph.D. Thesis*). School of Education, Lindenwood University, USA.

Harrison C., Killion, J. (2007). "Ten Roles for Teacher Leaders". *Teachers as Leaders*, Vol. 65, No.1. pp. 74-77.

Hinduja, S. & Patchin, J. W. (2020). *Developing a Positive School Climate: Top Ten Tips to Prevent Bullying and Cyber bullying*. Cyber bullying Research Center.

Horwood, M. (2010). Student and Teacher Perceptions on School Climate in Grades Eight through Twelve *(An Unpublished Ph.D. Thesis*). Department of Educational Foundations and Leadership, George Fox University, Oregon, December 2010.

Hoy, W.K. & Miskel, C. (2005). *Education Administration: Theory, Research, and Practice*, 7th Edition. McGraw. Hill, New York.

Huber, S.G. & Hiltmann, M. (2011). "Competence Profile School Management (CPSM): An Inventory for the Self-assessment of School Leadership", Educ Asse Eval ACC 23, pp. 65-88.

Humanium (2023). *Finland's Children-centric School System: A global Model for Success.* Retrieved 7/11/2023 from https://www.humanium.org/en/finlands-children-centric-school-system-a-global-model-for-success/

IGI Global, Infoscipedia (2024). *What is School Climate?* Retrieved 2/1/2024 from https://www.igi-global.com/dictionary/building-stronger-connections-among-students-families-and-schools-to-promote-school-safety/55178

Inclusive Schools Network (2024).*Ways to Improve School Climate*. Retrieved 12/1/2024 from https://inclusiveschools.org/resource/ways-to-improve-school-climate/

Jacobson, S. L.; Johansson, O.; Day, C. (2011). "Preparing School Leaders to Lead: Organizational Learning and Capacity Building" .In : Ylimaki, Rose M. & Jacobson, Stephen L. (eds.): US and Cross-National Policies, Practices, and Preparation: Implications for Successful Instructional Leadership, Organizational Learning, and Culturally Responsive Practices". *Studies in Educational Leadership*, Vol. 12. pp. 103-123.

Jones, S. E.; Fisher C. J.; Greene B. Z; Hertz, M. F; Pritzl, J. (2007). "Healthy and Safe School Environment, Part I: Results from School Health Policies and Programs Study 2006". *Journal of School Health*, Oct 77 (8). pp. 522- 543.

Kartal, H. & Bilgin, A. (2009). "Bullying and School Climate from the Aspects of the Students and Teachers". *Eurasian Journal of Educational Research*, Issue 36. pp. 209-226.

Kelly. K.; Merry, J.; Gonzalez M. (2018). "Trust, Collaboration and Well-Being: Lessons Learned from Finland". *SRATE Journal*, Vol. 27 (2). pp. 34-39.

King's Printer for Ontario (2024a). *Creating Safe and Accepting Schools: A Positive School Climate is Essential*. Retrieved 2/1/2024 from https://www.ontario.ca/page/creating-safe-and-accepting-schools

King's Printer for Ontario (2024b). Bullying – we can all help stop it. Canada. Retrieved 2/1/2024 from https://www.ontario.ca/page/bullying-we-can-all-help-stop-it

Konishi, C.; Chowdhury, F.; Lyu, H. (2024). *School Climate and Bullying in Canada: From a Social-Emotional Learning Perspective*. Routledge.

Lansberry, L. J. (2009). A Study of the Relationship between School Climate and Adequate Yearly Progress *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. The School of Graduate Studies and Research, Department of Administration and Leadership Studies, Indiana University of Pennsylvania, USA.

Leone, S. (2009). The Relationship between Classroom Climate Variables and Student Achievement *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. The Graduate College of Bowling Green State University, Ohio, USA.

Loukas, A. & Robinson, S. (2004). "Examining the Moderating Role of Perceived School Climate in Early Adolescent Adjustment". *Journal of Research on Adolescence*, Vol. 14, Issue 2. pp. 209–233.

Loukas, A. (2007). "What is a School Climate?" *Leadership Compass*, Vol. 5, No. 1. pp. 1-3.

Loukas, A.; Suzuki, R.; Horton K. D. (2006). "Examining School Connectedness as a Mediator of School Climate Effects". *Journal of Research on Adolescence*, 13 (3). pp. 491-502.

Luo, M.; Huang, W.; Najjar, L. (2007). "The Relationship between Perceptions of a Chinese High School's Ethical Climate and Students' School". *Journal of Moral Education,* Vol. 36, Issue 1. pp. 93-111.

Lynch, C. (2011). Teacher Descriptions of School Climate and its Relationship to School Suspensions and Violent and Disruptive Incidents *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Dowling College, Oakdale, New York.

Maestas, R.; Vaquera, G.; Zehr, L. M. (2007)."Factors Impacting Sense of Belonging at a Hispanic-Serving Instruction". *Journal of Hispanic Higher Education*, Vol. 6, No. 3. pp. 237-256.

Maier, S. (2010). Assessing School Climate Using a Sequential Transformative Design *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. School of Education, Colorado State University, USA.

Marshall, M. L. (2004). *Examining School Climate: Defining Factors and Education 9 Influences*. Georgia State University Center for Research on school Safety, School Climate, and Classroom Management, Retrieved From http:// education.gsu.edu/schoolsafety/.

Marten, D. M. (2012). The Effect of Improved School Climate over Time on Fifth-Grade Students' Achievement Assessment Scores and Teacher Administered Grade Scores *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Faculty of the Graduate College of the University of Nebraska, USA.

Ministry of Education (2008). "Shaping a Culture of Respect in our Schools: Promoting Safe and Healthy Relationships". *Safe Schools Action Team Report*. Queen's Printer for Ontario, Canada.

Minneapolis public schools: Creating a Positive School Climate for Learning: A Tool Kit for building Leaders. Teachers and Staff of Minneapolis Public Schools, p.3. Retrievd 32/12/2023 from Minneapolis-Public-Schools-Positive-School-Climate-Tool-Kit-First-Edition-108/

Minnesota Department of Education (2024). *School Climate Improvement Model*. USA. Retrieved 24/2/2023 from https://education.mn.gov/MDE/dse/safe/clim/model/

Minnesota Department of Education (2024). *School Climate Improvement Model*. Retrieved 12/1/2024 from https://education.mn.gov/MDE/dse/safe/clim/model/

Mitchell, M. M.; Bradshaw, C. P.; Leaf, P. J. (2010). "Student and Teacher Perceptions of School Climate: A Multilevel Exploration of Patterns of Discrepancy". *Journal of School Health*, Volume 80, Issue 6. pp.271-279

Miura, T. C. (2010). School Climate: Development of a Comprehensive Definition *(An Unpublished M.A. Thesis)*. Faculty of Education, University of Ottawa, Canada.

Mysyk, V. (2024). "Fostering Inclusivity: the Crucial Role of School Climate in Preventing Bullying". Proceedings of the15thInternational Scientific and Practical Conference «*Scientific Horizon in the Context of Social Crises*» (April 26-28, 2024). Japan: Tokyo. pp .172-181.

National Academies (2007). Study of Teacher Preparation Programs in the United States. Retrieved 6/4/2022 from www.national academies.org/teacher prep.

National Children's Bureau (2023). Anti- bullying alliance :What does the Law say about Bullying? Retrieved 20/12/2023 from https://anti-bullyingalliance.org.uk/tools-information/all-about-bullying/bullying-and-law/what-does-law-say-about-bullying

National School Climate Center (2010). "Commentaries on the National School Climate Standards: Benchmarks to promote Effective Teaching, Learning and Comprehensive School Improvement". *A school Climate Brief*, No. 2. New York. p. 1-39.

National School Climate Center (2012). *Measuring School Climate*. New York.

National School Climate Center (2020). *The 14 Dimensions of School Climate Measured by the CSCI*. Retrieved 20-5-2023 from https://schoolclimate.org/wp-content/uploads/2021/08/CSCI-14-Dimensions-Chart.pdf

National School Climate Center (2021a). *We measure and improve the Climate for Learning in Schools*. Retrieved 24/6/2023 from https://schoolclimate.org/

National School Climate Center (2021b). *School Climate Services.* Retrieved 24/6/2023 from https://schoolclimate.org/services/

National School Climate Council (2007). The School Climate *Challenge: Narrowing the Gap between School Climate Research and School Climate Policy, Practice Guidelines and Teacher Education Policy*. New York. Retrieved 22/12/2021 from http://csee.net/climate/aboutcsee/school_climate_challenge.pdf

Ng, P. T. (2012). "An Examination of School Leadership in Singapore through the Lens of the Fourth Way". *Educ Res Policy prac*. pp. 27-34.

Null, C.F. (2012). The Impact of an Economically Disadvantaged Student Population on School Climate (An Unpublished *Ph.D. Thesis).* College of Education, University of Houston, Texas.

O'Malley, M. D. (2011). The California School Climate Survey: Dimensionality and Staff Perceptual Differences across Professional Group Identity and School Level *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Counseling, Clinical, and School Psychology, University of California.

OECD (2019). PISA 2018 Results: What School Life means for Students' Lives, OECD Publishing, Vol. III. Paris.

Orr, M. T. (2007). School Leader Ship Study Developing Successful Principals: How Preparation Influence School Leaders and their School Improvement: Comparing Exemplary and Conventionally Prepared Principals". *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Chicago, Illinois, April 9-13.

Oyetunji, C. O. (2006). The Relationship between Leadership Style and School Climate in Botswana Secondary Schools *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. University of South Africa.

Paker D. A. (2009). The Effects of Discourse Community Model on Promoting International Conceptual Change to increase

Understanding of School Climate and its Importance *(An Unpublished Ph.D. Thesis*). Duquesne University, USA.

Parker, D. A. (2009). The Effects of a Discourse Community Model on Promoting Intentional Conceptual Change to Increase Understanding of School Climate and its Importance *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. School of Education, Duquesne University, Pennsylvania, USA.

Pepper, K. & Thomas, L. H. (2002). "Making a Change: The Effects of The Leadership Role on School Climate". *Learning Environments Research*, 5. pp.155-166.

Pickeral, T.; Evans, L.; Hughes, W.; Hutchison, D. (2009). School Guide for District Policymakers and Educational Leaders, Center for Social and Emotional Education, New York.

Piscatelli, J & Lee, C. (2011). *State Policies on School Climate and Bully Prevention Efforts: Challenges and Opportunities for Deepening State Policy Support for Safe and Civil Schools*. National School Climate Center. New York. Retrieved 3-6-2023 from http://schoolclimate.org/climate/policy.php

PREVNet (2024).*Canadian Safe School Network*. University of Calgary, Canada. Retrieved 27/2/2024 from https://www.prevnet.ca/node/345

Price, B. P. (2008). Teacher Perceptions of the Impact of Professional Development and Teacher-Student Relationships on School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. The Graduate Faculty of Auburn University, Alabama, USA.

Quintero, M. F. (2010). School Climate and Teacher Empowerment in Small Learning Communities *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. The Graduate School, University of Kentucky, USA.

Robinson, T. (2010). Examining the Impact of Leadership Style and School Climate on Student Achievement *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Old Dominion University, Virginia, USA.

Rutherford, C. (2006). "Teacher Leadership and Organizational Structure: The Implications of Restructured Leadership in an Edison School, *Journal of Educational change*, 7. pp. 59-76.

Ryan, W. (2009). Links between School Climate and Bullying: A Study of Two Tribes Schools *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. University of Ottawa, Canada.

Santos de Barona, M. & Barona, A. (2006). "School Counselors and School Psychologists: Collaborating to Ensure Minority Students Receive Appropriate Consideration for Special Educational Programs". *Professional School Counseling*, Vol. 10, No. 1. pp. 3-13.

Scallion, S. E. (2010). The Voice of Elementary School Principals on School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. School of Education, University of Massachusetts Amherst, USA.

Schleicher, A. (2011). "Building High Quality Teaching Profession: Lessons from around the World". *Background Report for the International Summit on the Teaching Profession*. OECD.

School Climate Survey 2011. Center for the Study of School Climate, Retrieved 15-1-2023 from https://www.schoolclimatesurvey.com/

Search Institute (2010)."Finding the Student Spark: Missed Opportunities in School Engagement". *Search Institute Insights & Evidence*, Vol. 5, No. 1. pp. 1-13.

Shaw, B. C. (2009). Impact of Leadership Styles on School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. School of Education, Capella University, Minnesota, USA.

Simoson M. (2005). " Distance Education: Eight Steps For Transforming an Organization". *Quarterly Review of Distance Education*, 6 (2). pp.vii-ix.

Sims, C. E. (2005). The Effects of Principals' Leadership Practices on School Climate and Student Achievement in Title I Elementary Schools *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. School of Education, Union University, Tennessee, USA.

Smith, J. J. (2005). The Relationship between School Division Climate and Student Achievement of School Divisions in the Commonwealth of Virginia *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia, USA.

Smith, K. M. (2008). The Impact of District and School Climate on Student Achievement *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. School of Education, The College of William and Mary, Virginia, USA.

Smith, L. D. (2009). School Climate and Teacher Commitment *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Educational Leadership, Policy, and Technology Studies, Graduate School of the University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama, USA.

Steiner C. J. (2009). Parent, Student, and Teacher Perceptions of School Climate at Suburban High *(An Unpublished Ph.D. Thesis*). University of North Dakota, USA.

Suldo, S. M. (2013). "Understanding Middle School Students' Life Satisfaction: Does School Climate Matter?" *Applied Research in Quality of Life*, 8. pp. 169-182.

Sutherland, A. E. (2010). The Roles of School Climate and Peers in Bullying *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Psychology, Queen's University, Ontario, Canada.

Suwalska, A. (2018)."Culture of Teaching in Finnish Schools in Context of Educational Change" *Polish Journal of Educational Studies*, Vol. I (LXXI). pp. 112-122.

Tatum, D. A. (2009). School Climate, School Safety, Victimization, and Students' Self-Reported Grades: A Quantitative Study *(An Unpublished Ph.D. Thesis).*Walden University, USA.

Thapa, A.; Cohen, J.; Higgins-D'Alessandro, A.; Guffey, S. (2012). School Climate Research Summary: August 2012. *School Climate Brief*, No. 3. National School Climate Center, New York. Retrieved 22/6/2022 from schoolclimate.org/climate/research.php

Toronto District School Board (2024). *School Climate*. Canada. Retrieved 12/1/2024 from https://www.tdsb.on.ca/High-School/Caring-Safe-Schools/School-Climate

UNICEF, Egypt (2018a). *Bullying: Happens to everyone, stoppable by everyone*. Retrieved 15/12/2023 from https://www.unicef.org/egypt/ar/bullying

UNICEF, Egypt (2018b). *Bullying: Tips for Teachers: Happens to everyone, stoppable by everyone*. Retrieved 15/12/2023 from https://www.unicef.org/egypt/bullying/tips-teachers

UNICEF, Egypt (2018c). *Egypt's First National Anti-bullying Campaign to Protect Children from Peer-to-peer Physical and Psychological Violence.* Retrieved 20/11/2022 from https://www.unicef.org/egypt/press-releases/egypts-first-national-anti-bullying-campaign-protect-children-peer-peer-physical-and.

Velasco, I. (2011). The Impact of Principal Leadership Behaviors on School Climate *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Department of Educational Leadership and Counseling, Sam Houston State University, USA.

Wayne RESA (2023). *School Climate Improvement*. USA. Retrieved 5/4/2023 from https://www.resa.net/teaching-learning/culture-climate/school-climate-improvement

Wikimedia (2024). *School Bullying*. Wikipedia, the Free Encyclopedia. Retrieved 1/2/2024 from https://en.wikipedia.org/wiki/School_bullying

Williams, M. D. (2009). The Relationship of Principal Leadership Behaviors with School Climate, Teacher Job Satisfaction, and Student Achievement *(An Unpublished Ph.D. Thesis)*. Graduate Studies Office, University of Southern Mississippi, USA.

Wilson, D. (2004). "The Interface of School Climate and School Connectedness and Relationships with Aggression and Victimization", Journal of school Health. Vol. 74, No .7. pp. 293- 299.

World Economic Forum (2018). *10 Reasons why Finland's Education System is the best in the World*. Retrieved 2/1/2023 from, https://www.weforum.org/agenda/2018/09/10-reasons-why-finlands-education-system-is-the-best-in-the-world/