

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة محمد بوضياف بالمسيلة  
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:.....  
رقم التسجيل: 1535104814

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص: علم النفس توجيه وإرشاد  
بعنوان:

دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي  
لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أستاذتهم  
دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بولاية المسيلة

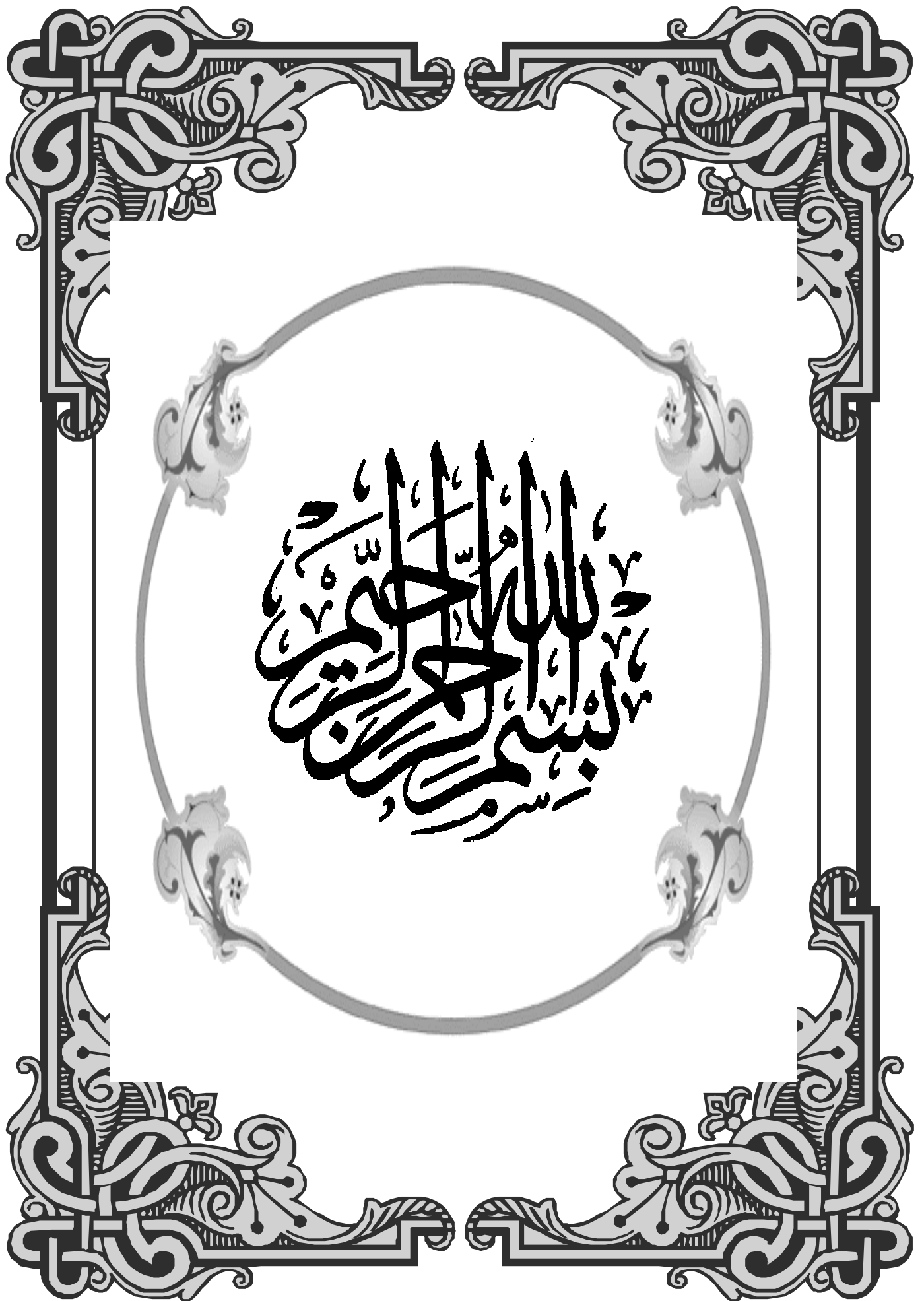
إعداد الطالبة:

مرزاقه قوادي

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

|              |               |                     |              |
|--------------|---------------|---------------------|--------------|
| رئيسا        | جامعة المسيلة | الرتبة:             |              |
| مشرفا ومقررا | جامعة المسيلة | الرتبة: أستاذ محاضر | سميرة بوزناد |
| ممتحنا       | جامعة المسيلة | الرتبة:             |              |

السنة الجامعية: 2020-2019



# **\*\* شكر وتقدير \*\***

لله بجميع المحامد الذي أمدنا بالصبر ووفقنا لإتمام عملنا هذا،  
فكان خير معين، والصلاة والسلام على خير خلقه محمد صلى الله  
عليه وسلم، المبعوث إلى خير الأمم وعلى آله وصحبه أجمعين، أما  
بعد:

إن كان من شكر وتقدير فللواحد الذي ساعدنا في إنجاز هذا العمل  
المتواضع، ثم نتقدم بكامل شكرنا الجزيل للأستاذة الدكتورة بوزناد  
سميرة

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من كان له يد العون في إنجاز هذا  
البحث من قريب أو من بعيد

## ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على هدفت الدراسة في الكشف عن دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أستاذتهم، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استمارة الاستبيان، طبقت على عينة مكونة من (50) تلميذ وتلميذة متمدرسين بالطور الثانوي، وأسفرت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- 1- أن لاهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة
- 2- للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة
- 3- لإشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي. وبدرجة متوسطة.

4- للتوجيه المدرسي دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة

**الكلمات المفتاحية:** التوجيه المدرسي – العنف المدرسي – الطور الثانوي

**Abstract :**

*The current study aims at identifying the study's objective in revealing the role of school guidance in addressing the phenomenon of school violence in secondary school students from the perspective of their teacher, and in order to achieve the objectives of the study, the questionnaire was used, and was applied to a sample of 50 pupils and students with secondary education. The results of the study were as follows:*

*1-The school counselor's attention to monitoring and addressing various forms of school violence plays a role in addressing the phenomenon of school violence and, to a moderate degree,*

*2- the social and cultural role of the counselor has an impact on addressing the phenomenon of school violence and, to a moderate degree,*

*3- the supervision and follow-up of the counselor for pupils in addressing the phenomenon of school violence. And to a moderate degree.*

*4- School guidance has a role to play in addressing the phenomenon of school violence and in a moderate degree*

**Key words:** *School guidance – school violence – secondary phase*



# فهرس المحتويات

شكر وعرفان

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

فهرس المحتويات

مقدمة

أ

## الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة

- 1- إشكالية الدراسة 5
- 2- الفرضيات 6
- 3- أسباب اختيار الموضوع 6
- 4- أهمية الدراسة 7
- 5- أهداف الدراسة 7
- 6- مفاهيم الدراسة 7
- 7- الدراسات السابقة 9

## الفصل الثاني: العنف المدرسي

- تمهيد 14
- 1- تحديد المفاهيم للعنف المدرسي 15
- 2- تعريف العنف المدرسي 15
- 3- أنواع العنف المدرسي 16
- 4- أشكال العنف المدرسي 17
- 5- مظاهر العنف المدرسي 18
- 6- النظريات الأساسية والمفسرة للعنف 18
- 7- أسباب العنف المدرسي 22
- 8- أساليب العلاج للعنف المدرسي 28
- خلاصة الفصل 29

## الفصل الثالث: التوجيه المدرسي

- تمهيد 31
- 1- مفهوم التوجيه 32
- 2- تعريف التوجيه المدرسي 33

|    |                                                   |
|----|---------------------------------------------------|
| 35 | 3-نشأة التوجيه المدرسي                            |
| 37 | 4- التوجيه المدرسي في الجزائر                     |
| 38 | 5- الحاجة الى التوجيه                             |
| 39 | 6- أهداف التوجيه                                  |
| 41 | 7- المسؤولون عن التوجيه                           |
| 47 | 8- العوامل المؤثرة في التوجيه                     |
| 48 | 9- الوسائل المعتمدة عليه في عملية التوجيه المدرسي |
| 50 | 10- صعوبات تقديم خدمات التوجيه المدرسي            |
| 51 | خلاصة الفصل                                       |

## الفصل الرابع: إجراءات الدراسة المنهجية

|    |                                                    |
|----|----------------------------------------------------|
| 53 | تمهيد                                              |
| 54 | 1- الدراسة الاستطلاعية                             |
| 55 | 2- منهج الدراسة                                    |
| 55 | 3- مجتمع وعينة البحث                               |
| 56 | 4- حدود البحث                                      |
| 56 | 5- أداة الدراسة                                    |
| 58 | 6- الخصائص السيكمترية للاستبيان                    |
| 61 | 7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات |
| 63 | خلاصة الفصل                                        |

## الفصل الخامس: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

|    |                                           |
|----|-------------------------------------------|
| 65 | تمهيد                                     |
| 66 | 1- عرض نتائج الدراسة                      |
| 67 | 1-1 عرض نتائج الفرضية الأولى              |
| 68 | 1-2 عرض نتائج الفرضية الثانية:            |
| 69 | 1-3 عرض نتائج الفرضية الثالثة:            |
| 70 | 1-4 عرض نتائج الفرضية العامة:             |
| 71 | 2-1 مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الرفضيات |
| 71 | 1-1 مناقشة نتائج الفرضية الأولى           |
| 72 | 1-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:         |
| 73 | 1-3 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:         |

|    |                                  |
|----|----------------------------------|
| 74 | 1-4 مناقشة نتائج الفرضية العامة: |
| 75 | 3- الاستنتاج العام               |
| 76 | 4- اقتراحات الدراسة              |
| 78 | خاتمة                            |
|    | قائمة المراجع                    |
|    | قائمة الملاحق                    |

## فهرس الجداول والأشكال

### 1- فهرس الجداول

| الرقم | العنوان                                                                                                                                                       | الصفحة |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | يبين خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.                                                                                                                | 55     |
| 02    | الصورة الأولية لأداة قياس اتجاهات طلبة السنة الأولى ماستر علم النفس عيادي نحو بعض متغيرات علم النفس الإيجابي                                                  | 57     |
| 03    | مصفوفة ارتباطات عبارات محور لإشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي مع الدرجة الكلية للمحور                                  | 58     |
| 04    | مصفوفة ارتباطات عبارات محور للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي مع الدرجة الكلية للمحور.                     | 59     |
| 05    | مصفوفة ارتباطات عبارات محور دور اهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي". مع الدرجة الكلية للمحور. | 59     |
| 06    | يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.                                                                                          | 60     |
| 07    | يوضح ثبات استبيان دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم طريق ألفا كرونباخ                           | 61     |
| 08    | يوضح دور اهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي"                                                  | 66     |
| 09    | يوضح دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.                                                                                                       | 67     |
| 10    | يوضح للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.                                                                    | 69     |
| 11    | يوضح دور اهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي"                                                  | 71     |
| 12    | يوضح دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.                                                                                                       | 73     |

## 2- فهرس الأشكال

| الرقم | العنوان                                                                              | الصفحة |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 01    | يمثل خصائص عينة الدراسة حسب الجنس.                                                   | 56     |
| 02    | يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي | 66     |

# مقدمة

## مقدمة

يكتسي موضوع محاربة العنف أهمية بالغة وخاصة بالنظر إلى الاختلالات التي تعرفها منظومة القيم، لا سيما في بعدها الاجتماعي والتربوي، بحيث أضحت الكثير من العلاقات ذات الصلة بالمدرسة تعرف مزيدا من التوتر، انعكس سلبا على مجال التواصل بأبعاده المختلفة.

إن ما نشاهده ونسمعه يوميا من عنف فردي أو جماعي، في حق الأستاذ أو التلميذ أو في حق المدرسة ككل لينذر بأوخم العواقب، لأنه يهدد النسيج المجتمعي برمته، ما دامت المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة في دائرة التنشئة الاجتماعية، تتأثر بالمجتمع وتؤثر فيه، بل يراهن عليها في تنظيم العلاقات وشرعتها أخلاقيا، كما أن مشكلة العنف لا تهم الفرد وحده مدرسا أو تلميذا، ولا الأسرة، ولا المدرسة، ولكن تهم مستقبل المجتمع في نوع العلاقات التي ينبغي أن تسوده، في نوع الإنسان المنشود، في القيم والضوابط التي ينبغي أن تحكم علاقات الأفراد والجماعات، والكيان الحضاري للأمة. لذلك يعتبر التفكير فيها تفكيراً في البناء المجتمعي، وسعياً لإرسائه على دعائم قوية وأسس صلبة.

لذلك سعت الدراسات التي تناولت ظاهرة العنف المدرسي إلى فهم حقيقة المشكلة ومسبباتها وأهم العوامل التي تغذيها وسبل التصدي لها، وتأتي دراستنا من جملة البحوث التي تناولتها من حيث أنها تسلط الضوء على دور مهم لأحد الفاعلين التربويين وهو مستشار التوجيه المدرسي والمهني داخل ثانويات بدائرة مقررة، حيث يتقلد بمهام تربوية وبيداغوجية تمكنه من الاحتكاك الدائم بالتلاميذ والتواصل معهم من أجل مساعدتهم على فهم ذاتهم وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتكيف والتفاعل الإيجابي مع زملائهم وبيئتهم المدرسية والاجتماعية، ومن هنا كان المستشار التوجيه دور هام في التصدي لظاهرة العنف المدرسي.

من خلال هذه الدراسة سوف نحاول فهم ادوار مستشار التوجيه و كيفية عمله ووسائله المختلفة وذلك وفق بناء منهجي اشتمل على جانب نظري وجانب تطبيقي ميداني.

الجانب النظري فقد اشتمل على ثلاثة فصول:

**الفصل الأول:** تمثل في الإطار العام واحتوى: الإشكالية، الفرضيات، أسباب اختيار الموضوع، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، مفاهيم اللواسة، الدراسات السابقة، المنهجية المتبعة، تحديد مجال البحث المكاني والزمني.

**الفصل الثاني:** جاء بعنوان العنف المدرسي وقد تناولنا فيه أولا ماهية العنف ثم ماهية العنف المدرسي.

**الفصل الثالث:** جاء بعنوان التوجيه والإرشاد المدرسي، وقد تناولنا فيه تعريف التوجيه المدرسي وكذا نشأة التوجيه المدرسي، أهدافه، العوامل المؤثرة فيه، الوسائل المعتمدة عليه في عملية التوجيه، صعوبات تقديم خدمات التوجيه المدرسي.

أما الجانب التطبيقي الميداني: اشتمل على الفصل الرابع تعلق بالدراسة الميدانية حيث احتوي على منهج الدراسة ، حدود البحث، أداة البحث وكيفية تطبيقها، الخصائص السيكو مترية للأداة القياس، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة، في حين الفصل الخامس كان لعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها، وفي الأخير استنتاج عام ثم خاتمة والمراجع المعتمد عليها في البحث ثم الملاحق.

# الفصل الأول:

## الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- الفرضيات

3- أسباب اختيار الموضوع

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة

## 1- إشكالية الدراسة:

تعد ظاهرة العنف من أخطر الممارسات وأقواها تأثيرا في المجتمعات منذ وجد الإنسان على الأرض ولا يكاد يخلو مجتمع معاصر من بعض أشكال العنف حيث بلغت أشدها في القرن الواحد والعشرين ما بين عنف مادي يتمثل في الضرب والجرح والإساءة والعنف اللفظي المتمثل في استخدام الكلمات النابية وعدم تحمل الآخرين والإساءة النفسية للآخر والتقليل من احترام الشخص أو غير ذلك....

فالعنف بمفهومه العام يعني استخدام الوسائل والطرق التي تستهدف الأضرار بسلامة الآخرين جسديا أو نفسيا أو أخلاقيا مما يعيق مسيرة حياتهم أو عملهم، وسن هنا كان العنف المدرسي الشكل الأكثر خطرا بين أشكال العنف كونه يجمع بين وجهين، الوجه المجتمعي والوجه المؤسسي فهو عنف يمارسه أفراد المجتمع داخل إطار مؤسساتي وهي المدرسة بمختلف مستوياتهم وأدوارهم في المنظومة التربوية والتعليمية (محمد صايل الحمادنة، 2014)، وتكمن خطورة العنف المدرسي في العدوان وعدم التقبل والنبذ من المجتمع وما ينتج عن ذلك في مراحل متقدمة من البلوغ والرشد، حيث تمثل عائق حيال قيام المدرسة بدورها التربوي والتعليمي وهدر للوقت، الأمر الذي يجعل من البيئة المدرسية غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية، والعنف المدرسي أصبح ظاهرة متفشية في المدارس الجزائرية على نحو خطير، حيث أحصت وزارة التربية الوطنية مؤخرا 40 ألف حالة عنف مدرسي سنويا في مختلف المؤسسات التربوية و260 ألف حالة عنف بين 2000 و2014 وقعت بين المتدربين أو بين الأساتذة والمتدربين أو ما بين الأساتذة بحد ذاتهم (نزيهة، 2017)، وهذه الأرقام تشير إلى مشكلة كبيرة تهدد أمن واستقرار المحيط المدرسي، الذي تحول إلى مسرح للتعبير عن الحالة النفسية والمشاكل الاجتماعية عن طريق استخدام شتى أنواع العنف، وقد تم اتخاذ جملة من التدابير حيال هذه الآفة الخطيرة مثل إنشاء مرصد مستقل تابع لوزارة التربية لإعداد استراتيجية خاصة بمكافحة العنف في الوسط المدرسي، (عادل أمين، 2017). إضافة إلى تنصيب فوج عمل وزاري مشترك يضم مدراء التربية ومسؤولي الوزارة ومصالح الأمن للمباشرة في البحث عن أسباب تنامي هذه الظاهرة وبالموازاة تقرر رفع دوريات الشرطة أمام المؤسسات التربوية وعدد أعوان الأمن بالقرب من المحيط المدرسي حفاظا على سلامة التلاميذ.

أما على مستوى المؤسسات التربوية وتحديدًا على مستوى المدارس الثانوية تم استحداث ما يسمى بخلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية وهي لجان أنشئت تجسيدا للتوصيات المنبثقة عن الأعمال الدراسية الخاصة بظاهرة العنف في الوسط المدرسي والمتابعة اليومية في الميدان لحالات التوتر النفسي ولها مجموعة من المهام من بينها

جمع المعلومات التي لها علاقة بالنزاع من الأشخاص المعنيين والإجابة عن التساؤلات وذلك تمهيدا لاتخاذ تدابير حول حادثة العنف من اجل اتخاذ التدابير الفعالة.

غير أن دورا مهما يمكن أن يحدث فرقا كبيرا في هذه القضية وهو ذلك الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه لما له من تكوين متخصص يمكنه من تحقيق جملة من المهام كالربط بين المدرسة والبيت والمجتمع عن طريق الإشراف و توجيه التلاميذ والتواصل معهم لمحاولة تنمية الجانب الاجتماعي والثقافي لديهم من أجل تحقيق الجوانب الإيجابية والسلوكيات المرغوبة واجتناب السلوكيات السلبية مثل هذه الأدوار التي يقوم بها مستشار التوجيه يمكن أن يكون لها أثر على ظاهرة العنف، لذلك فالسؤال المطروح هنا هو: ظاهرة العنف المدرسي ودور المستشار المدرسي في الحد منها.

### الأسئلة الفرعية:

- هل يؤثر إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ على التقليل من العنف المدرسي؟
- هل يمكن للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أن يحد من ظاهرة العنف في المحيط المدرسي؟
- هل يهتم مستشار التوجيه برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي

## 2- الفرضيات:

الفرضية الرئيسية: لمستشار التوجيه دور في الحد من ظاهرة العنف المدرسي.

### الفرضيات الفرعية:

- يؤثر إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ على التقليل من العنف المدرسي.
- يمكن الدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أن يؤثر في ظاهرة العنف في المدارس.
- يهتم مستشار التوجيه برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي.

## 3- أسباب اختيار الموضوع:

- يدخل في صميم اختصاص علم النفس وهو موضوع هام جدا كونه حديث الساعة بالنسبة لكل مهتم بالمجال التربوي وحتى الإعلام الجماهيري.
- اعتقادنا أن دراسة من هذا النوع من شأنها أن تعود بالفائدة على كل من يخوض في المجال التربوي ويمتدحه لأنه قد يوضح بعض النقاط التي لا يمكن لمسها إلا عن طريق البحث الميداني.
- وجود اهتمام شخصي بموضوع العنف والسلوكيات العدوانية.

#### 4- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أنها تتطرق إلى موضوع هام جدا وهو موضوع العنف المدرسي الذي أصبح مشكلة تعيق المدرسة عن قيامها بدورها التربوي والتعليمي بحيث يجعل من البيئة المدرسية غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية بدءا بتعطيل الدرس وهدر الوقت المخصص للتدريس في التعامل مع المشكلات الناجمة عن العنف وانتهاء بالتأثير المباشر على تحصيل التلاميذ وعلى أخلاقهم و أدوارهم الاجتماعية، في نفس الوقت تسلط الدراسة الضوء على الدور الحيوي الذي يلعبه المستشار التربوي في تحقيق التكيف والتأقلم مع البيئة المدرسية عن طريق مجموعة من المهام المتنوعة والتي تتمحور حول أربعة محاور رئيسية وهي: محور التلميذ: توجيهه وإرشاده سلوكيا، انفعاليا، اجتماعيا. محور الهيئة التعليمية والإدارية للمدرسة، محور الأسرة، محور البيئة أو المجتمع المحلي ذلك أنه يرصد تصرفات وسلوكيات الطلاب من أجل تحقيق الجوانب الاجتماعية الإيجابية والسلوكيات المرغوبة واجتناب السلوكيات السيئة لاسيما العنف.

#### 5- أهلا في الدراسة:

- الوقوف على حقيقة أو واقع العنف المدرسي وإلى أي مدى هو متفشي.
- التعرف على دور مستشار التوجيه تجاه هذه الظاهرة وكيف وبأي الأساليب يتعامل معها ليحد منها.
- التعرف على الأنماط السائدة من العنف داخل المحيط المدرسي.
- التعرف إلى أي مدى يملك مستشار التوجيه الوسائل المادية والمعرفية النظامية والبشرية ليدبر هذه المشكلة ويحصرها.

#### 6- مفاهيم الدراسة:

##### 6-1- الدور:

##### - تعريف الدور لغويا:

في معجم الرائد يقال دور الشيء أي جعله مدورا والجمع أدوار وفي المعجم العربي عامة الدور مجموعة من المسؤوليات والأنشطة والصلاحيات الممنوحة لشخص أو فريق. (جبران مسعود، 1992، ص 343).

##### - تعريف الدور اصطلاحا:

يعرف في قاموس علم النفس الدور أنه "نمط متكرر من الأفعال المكتسبة التي يؤديها شخص معين في موقف تفاعل.

وكما يعرف أيضا على أنه "نموذج يتركز حول بعض الحقوق والواجبات ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل الجماعة أو موقف اجتماعي معين ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة توقعات يعتقها الآخرون كما يعتقها الشخص نفسه.

أصل كلمة الدور من دار الشيء يدور دورانا ويقال دار ويدور واستدار بمعنى إذا طاف حول الشيء وعاد إلى الموضوع الذي ابتداء منه ويعرف أيضا بأنه العمل أو المهنة التي يؤديها الفرد. ويعرف أيضا بأنه الواجب أو المسؤولية التي يجب القيام بها فيقال هذا دورك أن تفعل كذا أي مسؤوليتك وواجبك أن تقوم بهذا العمل.

هو المركز أو المنصب الذي يحتله الفرد، ومن خلاله تتحدد حقوقه وواجباته الاجتماعية وقد يحتل فردا عددا من الأدوار في آن واحد (زوج، أب، أخ، مدير، طالب، عضو نادي، ابن... الخ) وكل هذه الأدوار الاجتماعية في المؤسسات الاجتماعية والتي يتكون منها البناء الاجتماعي، والتي هي سلوكيات متوقعة من شاغل، أو لاعب المركز الذي يحدد طبيعة الدور. (عاطف غيث، 2007، ص 258)

#### - التعريف الإجرائي للدور:

مجموع الإجراءات والمهام والأعمال التي يقوم بها مستشار التوجيه بهدف الحد من ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ويقاس هذا الدور باستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي أعدها الباحثة.

#### 6-2- مستشار التوجيه:

ترى سمية جميل بأنه "المسؤول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد وخاصة عملية الإرشاد النفسي، ويطلق عليه أحيانا مرشد التوجيه، وبدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد". (عبد الله الطراونة، 2009، ص4)

ويعرف أيضا على أنه "الشخص الذي يساعد الطلاب فرديا ويعمل على التكيف لما يتعلق بأمورهم الخاصة وفقا لمشكلات كل منهم سواء تربوية أو مهنية أو شخصية" إذن هو ذلك المورد البشري الذي يمكنه جنب قدر من الرضا لاحتياجات التلميذ، فهو يساعده على تجاوز مشكلاته واعداد مشروعه الدراسي والمهني"

#### - التعريف الإجرائي:

هو ذلك الشخص الفني والمهني المؤهل ليمارس عمله في المجال المدرسي هادفا إلى مساعدة التلاميذ من جميع النواحي ليستطيعوا التكيف والتأقلم مع البيئة المدرسية والبيئة المجتمعية المحيطة بهم ومساعدتهم أيضا على بناء

مشروعهم الدراسي والمهني وفق أسس علمية تعتمد على تحليل ميولات واستعدادات التلميذ من جهة ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني من جهة أخرى .

### 6-3- التوجيه والإرشاد المدرسي:

يرى "كيللي Killi أن التوجيه المدرسي يتضمنّ من مساعدة الفرد على اختيار نوع التخصص أو الدراسة التي تتوافق مع ميول واستعداداته وذلك لضمان نجاحه في الدراسة وتحصيله العملي. (سامي محمد ملحم، د س، ص 11)

### - التعريف الإجرائي:

هو مجموعة من الخدمات التي تقدّم للتلاميذ لمساعدتهم على التعرف على ظاهرة العنف المدرسي للتخلص منها والابتعاد عنها ومحاولة الحد من انتشارها، وهذا ما سيتضح من خلال الاستبيان الذي أعدّه الباحثة.

### 6-4- العنف المدرسي:

يعرف "العربي" العنف المدرسي بكونه "كل ما يصدر من التلاميذ من سلوك، أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين، ويتمثل في الاعتداء بالضرب أو السب وإتلاف الممتلكات العامة أو الخاصة، ويكون هدف الفعل هو تحقيق مصلحة". (علي بن عبد الرحمان الشهري، 2003، ص 25)

### - التعريف الإجرائي:

أي سلوك لفظي أو مادي مباشر أو غير مباشر يصدر من طالب أو مجموعة من الطلبة نحو أنفسهم أو نحو آخرين أو ممتلكات خاصة أو عامة داخل المدرسة وخارجها نتيجة حب الظهور أو الشعور بالغضب أو الإحباط أو الدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين أو الحصول على مكاسب معينة، ويترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر.

### 7- الدراسات السابقة:

7-1- ثقافة التوجيه المدرسي في الجزائر بين الإصلاح والواقع: وهي مذكرة ماجستير تخصص انثروبولوجيا معدة من طرف حمري محمد بتاريخ 2011-2012، جامعة بوبكر بلقايد بتلمسان.

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على التوجيه المدرسي بوصفه أحد الأفعال التربوية التي تساهم في بناء المنظومة التربوية والوقوف على الفلسفة التي يبنى عليها التوجيه المدرسي، وقد تم التركيز على الإجراءات المتبعة في انتقال التلاميذ وتوجيههم إلى مختلف الشعب بالنظر إلى رغبات التلاميذ ومدى توافيقها مع التوجيه النهائي، قد

شملت الدراسة الميدانية على مجتمع تمثل في 21 ثانوية تم تطبيق الاستمارة على عينة مكونة من 180 تلميذ ومن بين ما توصل إليه الباحث أن التوجيه المدرسي له مساهمة فعالة في تحقيق أهداف التربية ولكي يؤدي دوره كما يجب لابد من التخلي على كل ممارسة غير بيداغوجية مبنية على الاعتباطية ولا بد أن تترجم مبادئه واختياراته الفلسفية إلى هندسات قابلة للتطبيق مراعاة في ذلك المتغيرات الثقافية البشرية التنموية ولا بد كذلك من توثيق الصلات بين المدرسة والأسرة والمجتمع.

## 7-2- دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي: مذكرة ماجستير تخصص علم اجتماع التربية من إعداد زهرة مزرقط

وهي دراسة ميدانية حول مواقف التلاميذ في ثلاث ثانويات بولاية تقرت على عينة من 100 تلميذ حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على موقف التلاميذ من دور مستشار التوجيه حيال ظاهرة العنف وقد انتهت الدراسة إلى أن دور مستشار التوجيه بالرغم من أنه لا يقوم بالمراقبة اليومية للتلاميذ إلا أنه يسعى إلى رصد مظاهر العنف ويتخذ حيالها إجراءات من بينها استدعاء ولي التلميذ وإطلاعهم على المشاكل التي يعاني منها أبناؤهم سواء كانت نفسية أو صحية أو اجتماعية الأمر الذي يظهر أهمية كبرى لدور التوجيه المدرسي تجاه العنف في المدارس وذلك من وجهة نظر التلاميذ.

## 7-3- تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي: مذكرة ماجستير تخصص علم النفس تنمية وتسيير الموارد البشرية من إعداد براهيمية صونية 2006/2005 جامعة منتوري بقسنطينة.

وهي دراسة ميدانية على ولايتي قلمة وسوق أهراس هدفت إلى دراسة الوضعية المهنية للمستشار التربوي من ظروف عمل والأطر التنظيمية لهذه المهنة والجانب العلائقي مع بقية المتعاملين التربويين وعلاقة كل ذات بأدائه، وقد استعمل الباحث تقنية المسح الشامل لمستشاري التوجيه بكل من ولايتي قلمة وسوق أهراس والبالغ عددهم الإجمالي 42 مستشار وقد توصلت الدراسة إلى أداء مستشار التوجيه يتأثر بمجموعة من المتغيرات من بينها الظروف المادية للمؤسسة وهي الماديات التي ينبغي للمدرسة توفيرها لمستشار التوجيه مثل سكن قريب من المدرسة قاعات المباشرة الحصص الإعلامية أيضا صغر حجم مكتبه وضعف تجهيزه والمتغير الثاني وهو الإطار التنظيمي لوظيفة مستشار التوجيه ذلك أن هذه الفئة تطالب بتقليص مهامهم في النصوص التنظيمية و التركيز على المتابعة النفسية والاجتماعية من أجل إظهار فعالية أكبر.

**7-4- أثر الإعلام التربوي على التوجيه المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتلاميذ: وهي مذكرة ماستر تخصص علم اجتماع التربية من اعداد فتيحة بوساحة 2015/2014، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي**

وهي دراسة ميدانية على عينة من المستشارين والتلاميذ السنة الثانية ثانوي بالوادي تهدف الدراسة إلى معرفة أثر الإعلام التربوي من حيث تزويد التلاميذ بالمعلومات حول التخصصات الدراسية وهو يعمل على توجيه التلاميذ حسب رغباتهم وميولهم واهتماماتهم وهو يقوم بحثهم على الاستعلام الذاتي حول مختلف التخصصات وقد تمت الدراسة الميدانية على عينة من 133 تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي من مختلف الجذوع المشتركة و24 مستشارا في التوجيه والإرشاد المدرسي من ولاية الوادي، وقد توصلت الدراسة إلى أن الإعلام التربوي يشهد نوعا من الفعالية ذلك أنه يزود التلاميذ بمعلومات حول التخصصات وقف رغباتهم وميولاتهم كما أنه يعمل على توضيح الأفق المستقبلية للتخصصات الدراسية.

**7-5- دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية 2014 لمحمد صايل حمادنة:**

وقد تناولت هذه الدراسة ظاهرة العنف المدرسي بشق أنواعها مبرزة مدى استفحال كل صورة من صور العنف في محافظة إربد بالأردن فضلا عن دور مديري المدارس الثانوية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، وتم إتباع المنهج الوصفي التحليلي وتم اختبار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة تكونت من 450 فردا منهم 50 مديرا ومديرة و50 مساعدا ومساعدة و150 معلما ومعلمة و200 طالبا وطالبة وقد أظهرت النتائج أن العنف اللفظي هو أكثر أشكال العنف المدرسي انتشارا في المدارس الثانوية في محافظة إربد، جاء بعده في المرتبة الثانية خطف أغراض الزملاء، ثم العنف الجسدي في المرتبة الثالثة وأخيرا التحرش الجنسي في المرتبة الأخيرة وجاءت الأسباب النفسية في المرتبة الأولى من حيث دورها في انتشار العنف المدرسي وبدرجة كبيرة في حين أن باقي الأسباب الاجتماعية والأسرية والاقتصادية والأسباب الدراسية والاسباب الادارية المدرسية جاءت بدرجة متوسطة، وقد بينت النتائج أن الإدارة المدرسية تلعب دورا كبيرا في الحد من هذه الآفة.

**7-6- مدى تقبل مديري ومعلمي المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم لدور الأخصائي الاجتماعي المدرسي: دراسة من إعداد جون قراة وماري الحدوة (2007)**

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة عمل الأخصائي الاجتماعي المدرسي ومدى التجاوب والتعاون الذي يتلقاه من طرف الفاعلين في المجال المدرسي وقد اقتصر على عينة محدودة من مديري ومعلمي

المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم للعام الدراسي 2006-2007 وكان المنهج المتبع هو المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر وكما هي في الواقع وقد أفرزت نتائج البحث عن أهمية الخدمة الاجتماعية المدرسية بالنسبة للمدرء والمعلمين من حيث مساهمته في حل مشاكل الطلبة وتعديل سلوك الطلبة مؤكدين على تعاؤهم معه و الاعتراف له بالكفاءة.

### الموازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي:

من خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة والاطلاع عليها يمكن موازنتها من خلال بعض الجوانب المهمة والرئيسية مثل: الأهداف وحجم العينة والأدوات التي استخدمت في جمع البيانات والوسائل الإحصائية استخدمت بها، كذلك النتائج التي تم التوصل لها وهي كما يأتي:

#### 1-الأهداف:

تنوعت الدراسات السابقة في متغيراتها المستقلة بين دراسات تهدف إلى تسليط الضوء على التوجيه المدرسي والوقوف على الفلسفة التي يبنى عليها التوجيه المدرسي وهي دراسة حمري محمد (2011-2012)، ودراسة استهدفت التعرف على موقف التلاميذ من دور مستشار التوجيه حيال ظاهرة العنف وهي دراسة زهرة مزرقط (دون تاريخ) وأخرى استهدفت التعرف على الوضعية المهنية للمستشار التربوي من ظروف عمل والأطر التنظيمية والجانب العلائقي مع بقية المتعاملين التربويين وعلاقة كل ذات بأدائه مثل دراسة براهيمية صونية (2005-2006) ، في حين دراسة فتيحة بوساحة (2014-2015) فهدفت إلى معرفة أثر الإعلام التربوي من حيث تزويد التلاميذ بالمعلومات حول التخصصات وتوجيههم حسب ميولهم ورغباتهم، أما دراسة محمد صايل حمادنة (2014) فجاءت لتتناول ظاهرة العنف المدرسي بشتى أنواعها وإبراز مدى استفحال الظاهرة بالإضافة إلى كشف دور مديري المدارس في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، كما هناك دراسة هدفت للتعرف على طبيعة عمل الأخصائي الاجتماعي المدرسي ومدى التجاوب والتعاون الذي يتلقاه مثل دراسة جدون قراعة وماري الحذوة (2007)

أما الدراسة الحالية فهي تمتاز عن الدراسات السابقة كونها تبحث على حقيقة أو واقع العنف المدرسي وإلى أي مدى هو متفشى وعلى الأنماط السائدة من العنف داخل المحيط المدرسي ، وكذا التعرف على دور مستشار التوجيه تجاه هذه الظاهرة وكيف وبأي الأساليب يتعامل معها ليحد منها.

## 2- العينات:

لقد تباينت عينات الدراسات السابقة من حيث الحجم فقد تراوحت بين 24 مستشارا كأصغر عينة كما في دراسة فتيحة بوساحة (2015/2014) و 42 مستشارا كحد أعلى كما في دراسة براهيمية صونية (2006-2005)، هذا بالنسبة للدراسات التي طبقت على مستشارين، في حين نجد الدراسات التي طبقت على الطلبة فنجدها تراوحت بين 100 فرد مثل دراسة زهرة مزرقط كحد أدنى و 200 فرد كحد أعلى مثل دراسة محمد صايل حمادنة (2014)، وشملت جميع الدراسات السابقة كلا الجنسين من الطلبة مع الاشتراك جميعها في المرحلة الدراسية الثانوية، أما عينة الدراسة الحالية فهي تشترك مع الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية وهي المرحلة الثانوية ولكنها لا تختلف من حيث نوعيتها فهي تشمل كلا الجنسين ذكور وإناث.

## 3- مكان الدراسة:

أجريت الدراسات السابقة في أماكن مختلفة، فدراسة محمد صايل حمادنة فقد أجريت في الأردن، أما دراسة جون قراعة وماري الحذوة (2007) فقد أجريت بفلسطين، أما دراسة حمري محمد (2011-2012) ودراسة زهرة مزرقط، ودراسة براهيمية صونية (2006-2005) ودراسة فتيحة بوساحة (2014-2015) فقد جاءت متفقة من حيث مكان البحث الحالي حيث تم إجراءها في الجزائر.

## 4- الأدوات:

أغلب الدراسات السابقة المذكورة استخدمت استمارة الاستبيان كأداة لجمع البيانات والمعلومات من المبحوثين، وهي تتفق مع دراستنا الحالية، حيث تم الاستعانة أيضا باستمارة الاستبيان كأداة أساسية في الدراسة.

## 5- الوسائل الإحصائية:

تباينت الدراسات السابقة في استعمال الوسائل الإحصائية فقد اعتمدت في تحليل بياناتها على وسائل إحصائية مختلفة تحليل التباين، معامل الارتباط بيرسون أما البحث الحالي فقد اعتمد على الوسائل الإحصائية المناسبة، منها الاختبار المتوسط الحسابي " Mean، معامل ألفا كرونباخ، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون،

## 6- نتائج الدراسات:

تباينت الدراسات السابقة التي عرضت في هذا الفصل في بعض النتائج التي توصلت لها في دراساتها، وهذا التباين يعود لاختلاف أهدافها وطبيعة متغيراتها، في حين دراستنا الحالية تسعى لمعرفة دور التوجيه المدرسي في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

### جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

لقد أفاد البحث الحالي من اللواتي السابقة في الجوانب الآتية:

- 1- اختيار عينة البحث وتحديد حجمها.
- 2- الاستعانة بها من أجل اختيار عبارات الاستبانة المعدة للبحث.
- 3- تحديد فقرات المقياس وطريقة تصحيحه.
- 4- الاستعانة بنتائجها في مناقشة نتائج البحث الحالي.
- 5- اختيار الوسائل الإحصائية الملائمة في استخراج نتائج البحث

# الفصل الثاني: العنف المدرسي

تمهيد

1- تحديد المفاهيم للعنف المدرسي

2- تعريف العنف المدرسي

3- أنواع العنف

4- أشكال العنف

5- مظاهر العنف المدرسي

6- النظريات الأساسية والمفسرة للعنف

7- أسباب العنف المدرسي

8- أساليب العلاج للعنف المدرسي

خلاصة الفصل

## تمهيد :

يتسم القرن العشرين بظاهرة العنف بوجه عام، حيث لم تسلم من هذه الظاهرة منطقة أو بلد، هي ظاهرة تمثل فقط تهديد لمنجزات الإنسان المادية والاجتماعية حتى تمتد نحو المرأة والطفل حتى المدارس التربوية والتلاميذ بداخل هذه المدارس، حيث تعتبر ظاهرة العنف المدرسي والتي تستدعي اهتمام الباحثين، وذلك لأنها في تزايد مستمر وتأتي على قائمة السلوك الانحرافي والعدواني في الوسط المدرسي فالعنف أصبح يحل محل الحوار والإقناع والحجة ، لان المدرسة هي المؤسسة الثانية في تربية النشء بعد الأسرة وارتأينا الوقوف على هذه الظاهرة من خلال هذا البحث وفي هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف العنف المدرسي وأنواع العنف والنظريات المفسرة للسلوك العدواني ، أسبابه ومظاهره وأساليب العلاج لهذه الظاهرة .

## 1- تحديد المفاهيم للعنف المدرسي

أ- لغة :عنافة بالرجل: لم يرفق به وعامله بشدة لانه والعنف ضد الرفق (المنجد في اللغة العربية ،ص (223

ب.- اصطلاحا:

عرفه دكتور معتز سيد عبد الله سنة 2005 بأنه: سلوك يصدره فرد أو مجموعة من الأفراد بهدف إلحاق الأذى والضرر بفرد آخر (معتز سيد عبد الله، 2005، ص 26)

ويعرفه جاك دوباكي الفرنسي العنف وهو تعود قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية (محمد خريف، 2007-2008، ص 45)

## 2.- تعريف العنف المدرسي:

هو عبارة عن مجموع السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا و المؤثرة على النظام العام للمدرسة و المؤدية إلى نتائج سلبية، و بالتالي ضعف التحصيل الدراسي يظهر العنف على عدّة أشكال مثل الضرب، الشتم، الكتابة على الجدران، تخريب المنشآت السخرية.(نادية سكر، وسيلة طياوي، 2001 – 2012، ص 32).

كما يعرف العنف أنه ظاهرة سلوكية ومعروفة في سلوك الإنسان تتعدد معانيه وتتفاوت حدته وتتداخل العوامل تمهد له وتغذيه ومن أشكال العنف الذي يقلق المجتمعات العنف المدرسي الذي يتعدد أشكاله وصوره والذي يصدر عن بعض المتعلمين عن وعي أو عن غير وعي منهم .(عامر بن شابع بن محمد البشري، 2004، ص 88).

## 1-2- تعريف العنف والسلوك السيئ في التشريع المدرسي :

### -التشريع المدرسي:

هو مجموعة النصوص التشريعية (قوانين أو أمر ومراسيم) أو تنظيم مراسيم تنفيذية وقرارات ومناشير الخاصة بتنظيم وتسيير قطاع التربية وهو مختلف النصوص القانونية أو التنظيمية التي يشير قطاع التربية والتعليم في مختلف مجالاته والتشريع سواء كان مدرسيا أو غير مدرسي هو مختلف القوانين التي تحدث من طرف السلطة التشريعية في البلاد والتي تهدف إلى تسيير شؤون البلاد والعباد وتنظيمها وبأتي التشريع المدرسي لسد الفراغات كانت تعاني منه المدرسة الجزائرية منذ الاستقلال عام 1962م ،حيث اعتمد على قوانين فرنسية تنظم التربية والتكوين بينما تصدر قوانين جزائرية على الرغم من أن هذه القوانين لا تتلاءم مع نظامنا الاجتماعي والتربوي والتعليمي الذي كان مهيكل حسب الأهداف والغايات التي رسمها المستعمر الفرنسي ، وقد عرفت المنظومة

التربوية تذبذبات عديدة نتيجة وجود سياسة واضحة المهام واعتمدت على نفس الترتيبات التي عرفت المنظومة التربوية خلال المراحل التي قطعتها منذ الاستقلال .

أو ويعرف العنف في التشريع المدرسي هو سلوك عدواني من جانب التلميذ نحو أقرنه أو معلميه ويرجع ذلك لعوامل نفسية، اجتماعية أو إلى فشل في الدراسة حيث أنه في معظم الأحيان يرجع إلى الفشل الدراسي المتكرر للتلميذ ويعرف السلوك السيئ في علم النفس على إيذائهم ، ويعرف السلوك الذي يهدف إلى إلحاق الضرر بالآخرين وإيذائهم ، فيعرف السلوك السيئ أو العنف على انه نشاط يقوم به الفرد لإلحاق الأذى بشخص آخر عن طريق الجرح أو عن طريق سلوك الاستهزاء أو السخرية والضحك والسلوك السيئ هو نشاط يعبر من خلاله التلميذ علاقاته بمن حوله بالبيئة التي يوجد فيها، وحفاظا على النظام الداخلي للمؤسسة وحفاظا على هيئة المدرسة حيث تضمنت النشرة الرسمية للتربية أحكامها خاصة تحدد سلوكيات التلاميذ وانضباطهم وتكتسي أهمية خاصة لكونها تهتم بأهم عنصر في الجماعة التربوية حيث نصت:

**المادة: 43** ينبغي بالتلاميذ أن يتحلوا بالسلوك الحسن مع جميع المعلمين والأساتذة وإفراد الأسرة التربوية أن

يتعاملوا فيما بينهم بالمودّة والاحترام وروح التعاون وان يتجنبوا كل أنواع الإساءة والإهانة المعنوية والمادية

**المادة: 41** ضمن الإحكام الخاصة بالتلاميذ في الفصل الثالث يطلب من التلاميذ في إطار تنظيم الحياة

الجماعية وتوفير ظروف العمل الملائمة بالمؤسسة للامتثال لقواعد النظام والانضباط المعمول بها أما المادة رقم

**48:** فقد نادى لنظام المؤسسة والمحافظة عليه من كل سلوك يعكر صفوف الجو المدرسي، يلزم التلميذ النظام

والهدوء في حركتهم داخل المؤسسة أداء التدابير الضرورية لتأطيرهم ومراقبتهم

**المادة: 50:** العقوبات التي يتعرض لها كل تلميذ يعرقل السير الأنشطة الدراسية أو الإخلال بقواعد النظام

والانضباط من خلال السلوك السيئ الذي يصدر عن بعض التلاميذ. (محمد خريف، 2007-2008، ص

(60

### 3- أنواع العنف:

#### 3-1- العنف الجسدي :

ويقصد بهذا النوع من العنف الموجه نحو الذات أو الآخرين لإحداث الأذى، معاناة للشخص الآخر

(شوقي مدحت، 1989، ص91)

ومن أمثلة العنف البدني، الضرب، الركل، شد الشعر، هذا النوع من العنف يرافقه غالبا نوبات من

الغضب الموجه ضد مصدر العدوان والعنف (يحي خولة احمد، 2000، ص181)

### 3-2- العنف اللفظي:

هو العنف الذي يهدف إلى التعدي على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الكلام أو الألفاظ الغليظة النابية، وعادة ما يسبق العنف البدني أو الجسدي (الطاهر حسين محمد، 1998، ص 7)

### 3-3- العنف الرمزي:

هذا النوع من العنف يسميه علماء النفس بالعنف التسلطي، وذلك للقدرّة التي يتمتع بها الفرد الذي هو مصدر هذا النوع من العنف، والمتمثلة في استخدام طرق رمزية تحدث نتائج نفسية وعقلية واجتماعية لدى الموجه هذا النوع من العنف، وهو يشمل التعبير بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع من النظر إلى الشخص الذي يكن له العداء (تجاهل وجوده) (حلمي إجلال إسماعيل، 1999، ص 10).

### 3-4- العنف المباشر:

وهنا نجد إن الشخص العدواني يوجه عدوانه مباشرة إلى الموضوع المثير للاستجابة العدوانية مثل الإداريين أو التلاميذ أو أي شخص يكون مصدر أصليا يثير الاستجابة العدوانية

### 3-5- العنف غير المباشر:

هو العنف الموجه إلى احد رموز الموضوع الأصلي، فمثلا عندما يثير المدرس طالبا يتسم بالعنف، يستطيع هذا التلميذ توجيه عنفه إلى المدرس ذاته لأي سبب من الأسباب عندئذ قد يوجه عنفه إلى شيء خاص بهذا المدرس أو حتى إلى ممتلكات المدرسة (شوقي طريق، 1994، ص 22).

### 4- أشكال العنف:

ينقسم السلوك العنيفي إلى قسمين رئيسيين من حيث الشكل

#### 4-1- العنف المادي:

ويتم فيه الاستعانة ببعض الأدوات من أجل إلحاق أضرار مادية ملموسة كأن يلحق الأذى بالممتلكات مثل حرق المزارع، والعقارات، الثابتة والمتنقلة، سرقة الأشياء أو تخريبها يكسر أغراض المدارس أغراض

#### 4-2- العنف المعنوي:

إلحاق أضرار معنوية عن طريق السب والشتم والإهانة لفرد آخر أو مجموعة، مما جعلهم يشعرون بالإحباط والرغبة الرد العنيف مضاد، أما على مستوى ممارسة العنف فهو ينقسم إلى ثلاثة أشكال هي :

أ- العنف الفردي: هو العنف الذي يلحق الأذى بالسلامة الجسدية أو المعنوية لشخص أو تلميذ، وقد يكون المتضرر من العنف هو الشخص الممارس له ذاته إذا وجه الاعتداء ، نحو نفسه، بضرب والجرح كما قد يكون

المتضرر من العنف شخص آخر إذا لحق به أذى جسدي أو معنوي أو مادي كالمساس بسلامة شخصه بالقتل أو الضرب أو الجرح ، أو التعدي على حريته وحقوقه كحرية رأيه وحرية معتقد ديني .

ب- **العنف الجماعي:** هو العنف الذي يستعمل من طرف مجموعة من الأفراد ضد فرد أو مجموعة أفراد كمجموعة تلاميذ ضد إدارة المدرسة (سليمة فلاحي، 2004 ، ص36 )

## 5- مظاهر العنف المدرسي:

إن طبيعة العنف المدرسي تختلف من مجتمع، إلى آخر وذلك لإخلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية السائدة فيه .

أ . **علاقة التلميذ بالتلميذ:** مظاهر العنف الممارسة بين التلميذ تتراوح شدتها بين أفعال عنف بسيطة وأخرى مؤذية ومن بين ذلك نجد :

- اشتباكات التلاميذ والمشادات المؤذية في بعض الأحيان إلى ممارسة العنف بدرجة متفاوتة الخطورة . الضرب والجرح التلميذ العنيف لغيره من التلاميذ

- إشهار السلاح واستعماله أو التهديد من طرف التلميذ العنيف

- السرقة وإتلاف التلميذ العنيف ممتلكات غيره من التلاميذ.

ب- **الهجوم على المدرسين:** لقد وصلت حدة العنف لدى التلاميذ إلى درجة التعرض إلى الأساتذة داخل القسم وخارج المدرسة خاصة للأساتذة الذين يسيؤون استخدام العقاب في المدرسة

ج- **تخريب ممتلكات المدرسة:** يتمثل هذا التخريب في تكسير الكراسي والطاولات وإتلافها والخرشة عليها

والكتابة على الجدران وحفرها ويفسر المدرسون هذا النوع من السلوك بأنه متمرّد وراجع للهيمنة الزائدة لثقافة

العنف بين الأطفال والى طبيعة المرحلة التي يمر بها الطلاب في هذا السن .(نادية سكر، وسيلة طيباوي، 2001

– 2012، ص 40).

## 6- النظريات الأساسية والمفسرة للعنف :

النظرية والبحث بينهما علاقة اندماج وتكامل في فالنظرية تدعم البحث العلمي بالأطر

والمناقش Pordigmes تعينه على إعطائه معنى للبيانات المستمدة من الميدان ، كما أن البحث يعطي النظرية

مجالا للاختبار والتوسع ،إن جدية البحث السيوسولوجي والسيكولوجي تأتي في قدرة الباحث على اختيار النظرية

المناسبة أو النظريات الملائمة لبحثه ومنطلقاته النظرية لذلك سنحاول استعراض أهم النظريات التي قاربت ظاهرة

العنف ثم نختار منها التي تتماشى وواقعنا الجزائري من جهة ، والتي نعتقد إنها الأقرب لتفسير ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية من وجهة ثانية (فوزي احمد بن دريدي، 2007، ص 127 )

لقد تعددت النظريات التي تفسر العنف فمنها من يرجعه إلى أصول غريزية ومنها من يرجعه إلى عوامل نفسية ومنه من يرجعه إلى عوامل اجتماعية ، وهذا الخلاف والجدل ليس جديدة لكنه يرجع إلى عدة قرون سابقة ، فقد أشار توماس هوبز HOPPE في عام 1651 إلى وجود غريزة طبيعية للعنف لدى الإنسان ، وأوضح إن الإنسان في حالته الطبيعية كائن وحشي لا يمكن كبحه إلا بقوة القانون والنظام في المجتمع ومن ناحية أخرى قدم جان جاك روسو ROUSSEAU عام 1762 مفهومه الخاص بالوحش النبيل مفترضاً أن الإنسان في حالته الطبيعية مخلوق رقيق ولطيف وان قيود المجتمع هي التي تجبره على أن يصبح عدوانياً وعنيفاً (معتر عبد الله، 2005، ص 58 )

واستمر هذا الجدل بعد ذلك على هذا النحو ما بين ادعاء أن العنف غريزي أو فطري أو وراثي المنشأ من ناحية، أو أنه متعلم أو يتم اكتسابه من البيئة الاجتماعية التي تعيش فيها الأفراد من ناحية، أخرى ومن ثمة يتطلب الأمر الإحاطة الشاملة بكافة التفسيرات النظرية التي قدمت للسلوك العنيف ومن بين أهم هذه النظريات نجد:

#### 6-1- النظرية البيولوجية الغريزية :

نظرية الأصول البيولوجية الغريزية : تقوم على فرضية محورها غريزة الاقتتال لدى الإنسان، لذا فقد أرجع أصحاب هذه النظرية العنف إلى أصول بيولوجية غريزية ، ويأتي فرويد Freud في المقدمة باحث التوجه الأول، حيث افترض أن الكائنات البشرية تولد بغريزتين الأولى غريزة الحياة التي أطلق عليها إيروس EROS (صبح عجرود، 2007 ص 90-91)

والغريزة الثانية هي الموت التي أطلق ثيناتوس Thanatos وهي مساوية لغريزة الحياة في القوة وتمثل حافزا غريزيا نحو الموت يؤدي إلى مختلف الأفعال العدوانية فهي رغبة غير شرعية عميقة، توجد لدى كل الكائنات البشرية للتخلص من توترات الحياة عن طريق الموت الهادئ، إما غريزة الحياة فتدفع الكائنات الحية للحفاظ على حياتها والتناسل من أجل البقاء والاستمرار واعتبر فرويد العنف نحو الآخرين بمثابة انتصار سريع لغريزة الحياة على غريزة الموت جبار تدمير الذات وهو هدفها الأصلي (صبح عجرود ، 2007، ص 92)

### استنتاج:

إن كل ما توصل إليه فرويد من خلال ملاحظة ودراسة الحيوان ثم إسقاطها على الإنسان هي نظرية بعيدة كل البعد عن واقع الإنسان لأن الإنسان البشري يتم سلوكه في إطار ثقافي عقلائي ولا يستمد سلوكه من الغريزة كالحيوان .

### أ- النظرية الشخصية :

ترتكز هذه النظرية على فكرة حدوث اضطراب في الشخصية يؤدي إلى ارتكاب السلوك العنيف من طرف الإنسان فالأشخاص الذين وجدوا في بيئة منحرفة ولم يتلقوا التربية السليمة فهم لا يشعرون بالذنب وتأتيب الضمير وهم أنانيون ويميلون إلى القسوة والشدة إسقاط اللوم على الآخرين (محمد الجوهري، 1990، ص125) . إنما ذهب إليه أصحاب هذه النظرية ليس بالضرورة صحيحا لأننا نرى في مجتمعنا أفراد يتميزون بالسلوك حسن ولكن مع وجود محفزات ومؤثرات تجعلهم عدوانيين لهذا لا يمكن التنبؤ ببداية ونهاية العنف .

**ب- نظرية المخ والعنف :** يعتقد أنصار هذه النظرية إن السمات المختلفة تحتل كل منها حيزا معيناً في منطقة معينة من المخ وقد استخدم مارك ورافين أساليب لتحديد مناطق النشاط الكهربائي الشاذ في المخ لدى الأفراد المعروف أن لديهم تاريخ عنف إجرامي طويل ، ثم نهت هذه العمليات المواقع كهربائيا لاستشارة الوظيفة العنيفة وقد توصلوا إلى تحديد مناطق العنف في المخ أقام هويتر بعمليات جراحية أستأصل فيها أجزاء من المخ في حالات العنف ويمكن القول هنا أنه لا يمكن إجراء هذه العمليات على كل العنيفين وما الذي يدل على أن الأجزاء المستأصلة هي فعلا المسؤولة على العنف وهل صحيح إن استئصال هذه الأجزاء من المخ لا يؤدي إلى خلل أو موت الشخص (صباح عجرود، 2007، ص 96).

### 6-2- النظريات النفسية:

**أ- نظرية الإحباط:** عرفت هذه النظرية منذ أن نشر جون دولارد وزملائه فرضيتهم حول الإحباط والعدوان أنه نتيجة للإحباط دائما فكلما حدث موقف محيط ظهر العدوان كاستجابة لهذا الإحباط هذه النظرية تبلور الغرض الرئيسي لها في كل شكل من أشكال العنف تسبقه حالة عدوان وكل شكل من أشكال العدوان مسبقا بحالة إحباط والعقبات باعتبارها سبب الإحباط أي أنها تحول دون تحقيق هدف الاستجابة وهو الإشباع الدافعي، لقد أكد أصحاب هذه النظرية أن الإحباط ينتج دافعا عدوانيا يستثير سلوك الإيذاء للآخرين وأن هذا الدافع ينخفض تدريجيا بعد أن يقوم الإنسان بإلحاق الأذى بغيره وهذه العملية تسمى التنفيس أو التفريغ، هذه النظرية ترى أن الإنسان ليس عدوانيا بطبعه وإنما يحدث ذلك بسبب الإحباطات التي تواجهه كما تؤكد أنه كل عنف يسبقه دافع

إحباطي لأن السلوك العنيفي يحدث بعد إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريد (فهد بن عبد العزيز الطيار، 2005، ص74)

ب- **نظرية الحرمان النسبي:** يعرف "دولارد" العنف بأنه تعويض عن تحقيق الأهداف والأمني وتوقعات وقد أوضحت الدراسات العديدة للعنف التلقائي بأنه نتاج ما يسمى بالحرمان النسبي عند عدم إشباع حاجة لدى الطفل أو نقص فيها نسبة معينة سواء بالكم أو الكيف مما يدفعه إلى ممارسة السلوك العنيف وفي الأخير يمكن القول أن هناك أشخاص محرومين من حاجات معينة ولا تكون سلوكيات عنيفة وأنه بالعكس قد يكون أشخاص لا يعانون حرمان على أي مستوى لكنهم يتوجهون إلى العنف كنوع من أنواع المغامرة (صباح عجرود، 2007، ص102).

ج- **نظرية الحرمان الضغط:** يعرف "مولاري" (1938) قوة بيئية تعمل في اتجاه المضاد للأفعال المتعلقة بحاجات نفسية ويعرفه كولمان 1973 بأنه تلك المطالب التي ترغب الفرد على الإسراء بجهوده أو تقويتها وهو مفهوم يرتبط على نحو واضح بالضغوط الخارجية في البيئة والتي من شأنها أن تدفع الفرد إلى السلوك العنيف ، أي أن الضغط النفسي يتكون نتيجة الضغط الاجتماعي ، مما يؤدي إلى اصطدام حاجات الطفل النفسية بالعوامل البيئية، فيصبح لدى الطفل ضغوط وتراكمات نفسية تدفعه إلى ارتكاب سلوك عنيف (صباح عجرود، 2007 ، ص103).

### 6-3- النظريات الاجتماعية:

ترى هذه النظريات إن السلوك العنيف أنه سلوك متعلم من خلال التعايش الاجتماعي والاحتكاك مع مختلف الفئات الموجودة في المجتمع وبالتالي فإن السلوك العنيف يكتسب ويتم تعليمه بتقليد الصغار للكبار ، فهذه النظريات تبين أهمية العلاقات والتفاعلات المتبادلة بين الأفراد في المجتمع

أ- **النظرية السلوكية (نظرية تعلم العنف ) :نظرية المثير والاستجابة:** وهي تركز على كيفية تعلم السلوك وكيفية تغييره، كما تعتبر العملية التوجيهية والإرشادية والتمثل في التعلم ومحو التعلم كما تغير السلوك الإجرامي وتفسره وما هي العمليات التي يتعلم بها الأفراد لانتهاك القانون، ومن ثم يرتكب أي شكل من أشكال السلوك المنحرف أو الإجرامي أو بمعنى آخر الآليات التي يكتسب المجرم من خلالها السلوك الإجرامي بصورة مباشرة وفي هذا يرى "بنا دورة " إن العنف شيء خطير ومزعج يجب النظر إليه بصورة آلية على أنه أحد أشكال السلوك الاجتماعي الذي يتم تعلمه (صباح عجرود، 2007 ، ص107).

ب- **نظرية ثقافة العنف :** هذه النظرية تدور حول وجود ثقافة العنف لدى المجتمع من خلال الإعلام الذي يجسد العنف الروايات والقصص والأفلام وهذا ما نراه في مجتمعنا الحالي من تمجيد للعنف حتى صار الأطفال يقلدون هذه الأفلام ويجعلون العنف القانون والمصدر للبقاء وبالتالي ترسخ في أذهان الأفراد ثقافة العنف ، هذه النظرية جعلت من المجتمع جمعا عنيفا وتناست الاتجاهات السليمة لبعض الأفراد ولذلك ليس بضرورة أن كل من يتطلع على هذه النماذج يصبح عنيفا (صباح عجرود، 2007 ، ص 110).

## 7- أسباب العنف المدرسي:

### 7-1- الأسباب الاجتماعية:

تقوم هذه العوامل بدور مهم في تحديد سلوكات الأفراد فهي تمثل الوسط الأول بعد المدرسة وهذه الأخيرة التي تتمثل في الأسرة أولا ثم المجتمع المحيط

**77-1-1- الأسرة :** ينشأ الطفل في الأسرة وأول ما يلاحظه هو سلوكات الوالدين ، فيقوم على تقليدهم ويميل إلى الاقتداء بهم ، فيتم على مستوى هذه المؤسسة تكوين شخصية الطفل الأولى وتتمثل في الجانب النفسي والاجتماعي والعقلي وبهذا فإن إي إطار يحدث يكون له الأثر في مستقبله ويرجع الأسرة إلى عدة أسباب:

- غياب الأسرة عن القيام بدورها

- التنشئة الاجتماعية الخاطئة وما ينتج عنها من سوء معاملة الأطفال

- الحرمان المادي والعاطفي

- الأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسرة

- اللجوء إلى القسوة والعقاب البدني في معاملة الأبناء ( محمد العكور، 2006/2007).

**7-1-2- التصدع الأسري :** ونعني به تفكك الأسرة آين كان السبب ينتج عنه اضطراب نفسي وعدم

الاستقرار لدى أفرادها مما يدفعهم إلى ارتكاب العنف ، وغالبا ما يتخذ التصدع الأسري صورتين هما :

- **التصدع الفيزيقي :** سببه ابتعاد احد الوالدين عن الحياة الأسرية بالموت، الهجر ، الطلاق، السجن مما يؤد يولد

تذبذب واضطراب في المعاملة الشيء الذي يؤدي إلى عدم إشباع حاجات النفسية للطفل وبذلك يصبح مهيبا للانحراف والعنف

- **التصدع السيكولوجي :** الناتج عن الإدمان على الخمر ، المرض العقلي والنفسي الاضطراب الانفعالي للآباء ،

المناخ الأسري المتميز بالصراع الداخلي وبذلك يصبح الشخص مهيبا للانحراف والعنف (جلال الدين عبد الخالق ، السيد رمضان، 2001 ، ص 65).

**7-1-3- السلوك التربوي للأسرة :** لاشك أن مهمة الوالدين اليوم اشق بكثير منها بالأمس ، فقد زاد شعورها بجسامة المسؤولية الملقاة على عاتقهما كما اتسع نطاق هذه المسؤولية ، فلم تعد التربية مجرد إطعام الطفل وتعويده الطاعة العمياء لما يقوله الكبار ، بل أصبحت تكوين شخصيات وتزويد الفرد بالأساليب الناجحة للكفاح في الحياة ، وهذا من ناحية ومن ناحية أخرى فقد أصبح الأطفال والمراهقون أكثر تحررا وجرأة نتيجة تعرضهم لمؤثرات خارجية لم تكن معهودة بالأمس ، كالإذاعة والسينما والتلفاز والصحف والأنترنت الفيسبوك وزيادة الاختلاط ..... الخ ، وهذا يتطلب مزيدا من الرقابة لحمايتهم مما قد تنطوي عليه هذه المؤثرات من نواح ضارة (احمد عزت راجح ، 1968 ، ص 514).

**7-1-4- دور الأم:** لنشكر الأم أنها أول معلمة للعلاقات الإنسانية ، وأول وسيط بين الطفل والعالم الخارجي ، فإذا أحسنت تقديمه إلى هذا العالم زادت ثقته فيها وفي هذا العالم ، وإن أساءت تقديمه ظل يشعر طول حياته بالوحشة والاغتراب ، كما أنها أول مصدر للأمن عنده ولا يفهم شيئا مما يدور حوله بما يشير توجهه وقلقه ، وعطف الأم كفيل بدرء هذا القلق ، ويتوقف نجاح الأم في تطبيع الطفل على مهارتها في استهجان سلوكه غير المرغوب دون أن نشعر أنه فقد حبه (احمد عزت راجح ، 1968 ، ص 514)

غياب الأم يؤثر في نفسية المراهق وهذا ما أكدته البحوث التي قام بها بولي Bolby الطبيب النفسي ومدير إحدى العيادات النفسية بلندن ، إن هذا الصنف من الأطفال يصبحون لديهم نزعات عدوانية صريحة نحو المجتمع في سن الشباب .

**7-1-5- القسوة وأسلوب التسلط والتفرقة :** أما القسوة والتربية الصارمة عدم المساواة بين الأولاد فتؤدي لا محالة إلى خلق ضمير صارم أرعن يحاسب الطفل على كل كبيرة وصغيرة ، كما أنها تولد الكراهية للسلطة الأبوية وكل ما يشبهها من تولد الغيرة بين الأولاد أو ما يمثلها ، فيتخذ الطفل من الكبار ومن المجتمع موقفا عدائيا قد يدفعه إلى النجاح وبالتالي معايشة الطفل أسرة تقوم على قسوة الأب والأم كلاهما بشتى أنواع العقاب واللوم والسب والشتيم ورسم طريقة شربه وأكله ولعبه دون مراعاة رغباته وميوله يتولد عنده الشعور بالنقص والانحراف نحو السلوك العدواني (احمد عزت راجح ، 1968 ، ص 520).

**7-1-7- التراخي والتدليل :** وليس التراخي في معاملة الطفل بأقل ضرر من التشدد والتزمت في معاملته ، والترقي صورة عدة منها عدم تدريب الطفل على الامتنان لأية قيمة أو نظام أو تحمل أي مسؤولية في حياته بالمنزل وفي أعباءه ومعاملاته للناس وحتى في استذكار دروسه ، لقد وجدت إن الطفل الذي ينشأ على التراخي والتهاون معرض للاضطرابات الشخصية والسلوك كالطفل الذي يعامل بقسوة ، ذلك إن الأب أو الأم المتراخي أو

الضعيف نموذج سيئ يحتنيه الطفل هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فهو لا يتيح للطفل أن يظهر عدائه نحوه ، لا خوفا من عقابه بل، لما يعتري الطفل من شعور بالخجل أو الندم إن اظهر عدائه لمثل هذا الأب الرحيم وكل ما ترفق به الأب زاد شعوره بالذنب من اتجاهه العدواني نحو آبيه ، ويقصد بالتدليل قضاء كل ما يريده الطفل مهما كان سخيفا أو تعسفيا أو غير مشروع وان يكون الجميع رهن إشارته (احمد عزت راجح، 1968، ص51-52)

**7-1-8- جماعة الرفاق:** يمر الطفل في مرحلة المراهقة بمرحلة هامة يتحول فيها ميوله من الأسرة إلى جماعات الرفاق كشكل من الإشكال التحرر ويظهر ذلك بشكل سلبي، في زيادة التمرد على السلطة الأبوية، المراهق يحدد رفاقه باعتباره ليس من الراشدين كالأبوين أو المعلمين، ويكونون جماعة مستقلة على الآخرين، تشبع حاجات معينة وقد كشف الدارسون أن هناك نوعان من الجماعات الرفاق، كعامل التأثير على الشخصية في التجمعات غير رسمية التي يؤلفها الأصدقاء مثل جماعة اللعب والعصابة وشلة الأصدقاء أما النوع الثاني فهو تلك الحاجات التي يميل إلى التنظيمات الرسمية كالأندية وجماعة الرفاق بشكل عام إذا لم يتم الاهتمام بها ومراقبتها قد تكون سببا في تشكيل اتجاهات خاطئة كالعنف، وذلك لإشباع حاجات الأفراد داخلها وتحقيق ذواتهم للفت انتباه الكبار كأسلوب لتبنيهم على أنهم ليسوا أطفالا (محمود حسين، 1981، ص57) إلى جانب هذه الأسباب الاجتماعية هناك أسباب أخرى كالفقر الذي يؤدي إلى عدم إشباع الحاجة والشخص الفقير الذي لا مأوى له ولا عمل ولا دخل قد يتسم سلوكه بالعنف أكثر من غيره ، كما إن للمسكن والحلي حيث مسكن الأسرة يؤثر تأثيرا كبيرا على تكوين شخصية الفرد ، ويحدد مدى استجابة للمؤثرات الخارجية ، فضيق المسكن أو رداءته يؤثر على صحة الأبناء، وقد يدفع الأبناء إلى البحث عن مكان يتلذذون به فيلجؤون إلى الشوارع حيث الاتصال برفقاء السوء (جلال الدين عبد الخالق والسيد رمضان، 2001، ص76).

**7-1-9- الإدمان على المحذرات :** من أخطر الأسباب المؤدية إلى العنف لمعاناة المدمنين من الاضطرابات ، كذلك الإكثار من تناول المشروبات الكحولية تؤثر في سلوك الإنسان بتعرضه لمخالفة النظام والقانون .

**7-1-10- ضعف الوازع الديني:** الدين الذي يهذب السلوك ويقومه ويكسب الفرد قيما سامية تجنبه السلوكيات المنحرفة، كالعنف وذلك بعرض قيم التعاون والحب والتسامح في الفرد، كلها قيم تباعد بين الفرد والعنف الذي يقوم ضد كل هذه القيم

## 7-2- الأسباب النفسية :

كثير من الخصائص السلوكية النفسية للتلاميذ تثبت علاقتها بالسلوك العنف الذي يصدر عن التلميذ ، وهكذا فقد أثبتت الدراسات العلاقة بين القلق والعنف لدى التلميذ واضطرابات الانتباه، أما بعض الأبحاث

الميدانية فقد توصلت إلى تبيان التأثيرات التي تنشأ عن العنف ضد التلميذ في المجالات السلوكية و التعليمية والاجتماعية والانفعالية وان قد ما يمارسه التلميذ من تصرفات عدوانية ما هو إلا نتيجة بعض المؤثرات من بينها نذكر .

**7-2-1- الإحباط:** وهو الحالة التي يشعر بها الفرد بخيبة الأمل والفشل وعدم قدرته على تحقيق غاياته وأهدافه سواء كان هذا ناتج عن إعاقة خارجية أو داخلية كعدم شعوره بالكفاءة.

**7-2-2- الصراع:** هو لنزاع القائم بين الأجيال والصراع الحضري والطبقي

**7-2-3- الحرمان:** يؤدي بالشخص الذي يعاني من عدم إشباع حاجاته ورغباته إلى عدم قدرته على إقامة علاقات اجتماعية وبالتالي النظر إلى الطرف الآخر على انه عدوه

**7-2-4- الصدمات** هي عبارة عن حالات نفسية تنتج نتيجة تعرض بعض الأفراد إلى حالة من العنف كشعور بالخوف الشديد أو الحروب في مرحلة الطفولة أو الكوارث الطبيعية

**7-2-5- الغيرة:** هو شعور مؤلم يظهر في عدة حالات منها كغيرة الشخص من أخيه الصغير الجديد والاعتقاد انه سلب له مكانته عند والديه أو الغيرة من أصدقائه الناجحين الذين حققوا هدافا كأن يطمح إلى تحقيقها ، فيولد له شعور بالغضب والنقد.....الخ (أمل الأحمد، 1995، ص 121).

### 7-3- الأسباب الاقتصادية:

أن المستوى المعيشي والاقتصادي للأسرة هذه الأخيرة لها دور في المجتمع الحضري خاص إذا كانت الأسرة تعتمد على دخلها في الحصول على ما يلزمها من سلع وخدمات حيث تضطر الزوجة للخروج للعمل عندما يكون راتب الزوج غير كافي مما يؤدي إلى إهمال واجباتها في تربية الأولاد وقد يؤدي انخفاض الدخل المادي إلى عدم تلبية حاجيات المراهق المادية والاجتماعية والنفسية المتزايدة وعدم إشباع هذه الحاجات يؤدي به لممارسة، العنف مما يؤكد أن الجانب الاقتصادي والاجتماعي للأسرة يؤثر بطريقة أو بأخرى على تربية الأطفال في الفقر والحرمان اللذان يؤديان إلى عدم إشباع الحاجات الأساسية لأطفالها فيزداد الضغط وأحيانا أخرى يتلاشى تجاه الطفل وخاصة المراهق ، وهذا التذبذب في سلوك الأولياء يولد لدى المراهق عدم الاستقرار في تصرفاته فأحيانا تشدد و تصبح عنيفة خاصة عندما لا تحقق أهدافه أو تلبى بشكل غير مرضي ( محمد خريف، 2008/2007)

**7-4- الأسباب الثقافية :** يصاحب التطور المتسارع في وسائل الإعلام اليوم أثار بالغة الخطورة في ثقافة الإنسان وفي سلوكه، لأن وسائل الإعلام والاتصال تمثل مقوما أساسيا من مقومات التربية خاصة في النشء

والشباب ويقدر ما لها من أثار إيجابية انطلاقاً من نشر الوعي والمعرفة والثقافة فإنها لا تخلو من أثار سلبية تشجع على الانحراف (خالد بن مسعود البشير، 2005، ص3).

**7-4-1- التلفزيون:** يعتبر من أفضل وسائل المؤثرة في شتى أنحاء العالم، كما انه من أكبر النوافذ وأفضلها التي يطل منها الفرد على عالم العلم والمعرفة إن مشاهدة العنف المتلفز قوت نزعة العنف عند الأطفال وخاصة المراهقين وحرصتهم على إخراجها وتحليلتها وان ذوي المزاج العدواني من الأطفال والمراهقين ينجذبون إلى البرامج العنيفة وان علاقة الطفل والمراهق مع جماعة من أصدقائه تسهم بدوره في تحديد ردود فعله إثناء برامج التلفزيون التي تصور العنف، فالطفل الذي تكون علاقته مع أصدقائه الذين هم في سنه كثيراً ما يعوضها بحياة خالية تساعده فيها بيئة العنف والتهيج الحاد الذي يتفاعل معها التلفاز على نسيان الألوان المختلفة من الفشل الذي واجهه في حياته الواقعية، ويخلط ما بين ما هو خيالي وما هو واقعي ويشجع إلى استعمال الطرق التي تعلمها من التلفاز حبا في الظهور أمام زملائه وهذا لأن الشاشة الصغيرة لا يكاد يخلو منها أي بيت وتحتاج المعرفة فيه إلى القراءة، بحيث يبدأ الطفل بالانتباه إليه منذ بداية إدراكه الصوت والصورة، فالصورة تترك أثراً سحرياً في العين التي يلتقطها وهي أبلغ وأقوى من الكلمة المقروءة أو المسموعة (فهد بن علي عبد العزيز الطيار، 2005، ص48).

**7-4-2- شبكة الإنترنت:** شبكة الأنترنت هي عنوان لثورة علمية عظيمة اكتشفت في أواخر القرن العشرين رغم أن استعمالها في بلدنا مازال في بدايته إلا أنها أخذت في الانتشار بشكل متسارع وهذا ما ييشر بالخير نظراً للخدمات الجليلة التي تقدمها للإنسان غير أن سوء استعمالها من طرف الأطفال يستخلق مشاكل لا حصر لها

**7-4-3- الهاتف النقال:** استعماله غير العقلاني يجعل منه مصدر إزعاج وعنف لذا فإن وزارة التربية منعت استعماله داخل الحجرات من طرف المعلم والمتعلم .

**7-4-4- الإذاعة:** هي من الوسائل الأكثر تناولا في المجتمع، بحيث أنها تعمل ساعات اليوم بأكملها تقريباً مما يجعل الصغار يتلفون حول سمع برامج المذياع في أوقات متعددة أثناء اليوم وهناك بعض التمثيليات من المواقف التي تمثل الجريمة والسلوك الانحرافي وتوضح ذكاء بعض المنجذبين مما يؤثر على المستوى الخلقي والاجتماعي للإحداث

**7-4-5- السينما:** وهي من الوسائل المحببة لدى الصغار والطفل المراهق بحيث تجذب انتباههم وتستحوذ على تفكيرهم بطريقة تجعلهم يقعون فريسة للعديد من المشكلات وفي هذا يرى كثير من الباحثين أن السينما تحبط المستوى الخلقي للأجيال الجديدة، وهذا لما يعرض فيها من أفلام خليعة، وقد أثبتت الدراسات الأمريكية، التي

أجريت على مؤسسات إعادة التربية أن نسبة 10٪ من الذكور و 25٪ من الإناث دفعتهم السينما إلى ممارسة العنف والإجرام. (عبد الله بوجلال، 1994، ص 94)

### 7-5- أسباب مدرسية :

يظهر تأثير المدرسة من خلال سلوكيات المعلم والمدير والإدارة في خلف المشكلة ،فسوء معاملة المعلم والمدير والإدارة وغيرها يعرض التلاميذ إلى الانحراف، كذلك عدم مراعاة الفروق الفردية للطلاب ،فالاهتمام بالطالب الناجح وإهمال الباقي يؤدي إلى محاولة إثبات أنفسهم ووجودهم ويكون ذلك عن طريق العنف، كذلك الصحبة السيئة، وجماعة الرفاق داخل المدرسة من الأسباب المؤدية إلى العنف

**7-5-1- أسباب متعلقة بالمدرسة:** هي أسباب تتعلق بالمحيط المدرسي وتنظيم المؤسسة التعليمية ذاتها وطرق التواصل والعلاقة بين المعلمين من جهة وبين التلاميذ من جهة أخرى كما يحدث تغيرات مفاجئة في بعض القوانين التي تنظم المؤسسة منها ما يسمى التوقيت المدرسي

**7-5-2- أسباب متعلقة بالمعلم:** للمعلم دورا مهما في تشجيع المتعلمين على ممارسة الأنشطة التعليمية في أي نظام تعليمي ،فهو عصب العملية التعليمية التربوية فكثرة غياب المعلم ،كثرة العقاب كالضرب من طرف الأستاذ للتلميذ على مستوى الأصابع أو على الوجه المستعمل من طرف المعلم وكثرة الفروض والواجبات و المطالب تؤدي إلى ملله ونفوره من الأستاذ والدراسة كما إن استبدال معلم بمعلم آخر غير من سلوك التلميذ.

### 7-5-3- أسباب تنظيمية:

- طريقة تسيير الأفواج بأخرى مما يخلق بعض الإحباطات لدى المتدربين وحتى بعض المعلمين وبعض العمال
- تخلي المؤسسة التربوية عن بعض مسؤولياتها تجاه المتدربين أو الأساتذة
- ضعف الإدارة المدرسية في تصرفاتها تجاه نظام المدرسة، إضافة إلى تلاشي هيئة المعلم شكلت مصب العديد من أعمال العنف ،ضعف التواصل والتعاون بين مجالس الأولياء وإدارة المؤسسة

**7-5-4- الرسوب المدرسي :** يمثل الرسوب المدرسي لدى التلاميذ احد العوامل المساعدة على ظهور العنف داخل المؤسسة من قبل التلاميذ الراسبين في دراستهم أو المتأخرين دراسيا ،يمكن تقسيم الرسوب المدرسي على أنه عامل من عوامل العنف الخاص بالمؤسسة حيث أثبتت بعض الدراسات أن هناك علاقة بين الرسوب المدرسي وممارسة العنف داخل المؤسسة التعليمية

## 8- أساليب العلاج للعنف المدرسي:

**8-1- دور الأسرة :** لقد كانت الأسرة وسوف تظل المؤسسة الأولى والأهم التي تلعب دورها الفعال في عملية التطبيع الاجتماعي للفرد وصقل شخصيته ، ونظرا لأهمية الأسرة كونها الأساس في بناء المجتمع لذا وجب على الأسرة أن تستشعر مسؤوليتها الكبرى في تربية الأبناء وتسوية سلوكهم وتكوينهم جسمى ونفسيا وعقليا وحتى تساهم في خلق جيل واع (محمد العكور، 2006-2007 ، ص 17).

**8-2- دور المدرسة :** تعد المدرسة والمؤسسة الثانوية التي تؤثر في شخصية التلميذ وتساهم بناء وتنمية القدرات للتلميذ، كما أنها قد تسهم في بناء شخصية غير سوية من خلال بعض السلوكات التي تنتهج من قبل المنظومة التربوية المتمثلة في الإدارة والمعلم .

**أ- دور الإدارة :-** حصر حاجات الطلبة في المدرسة والمشاركة في وضع برنامج والأنشطة التربوية والإشارية التي تلبي الحاجات

- تقديم تسهيلات في جميع أنحاء البرامج والأنشطة التربوية
- توفير الأجواء الملائمة في المدرسة لعملية الاتصال وتواصل إيجابي وفعال يل
- تكثيف الإشراف والمتابعة للمعلمين خلال الدوام المدرسي
- تفعيل دليل تعليمات الانضباط المدرسي (محمد العكور، 2006-2007 ، ص 24).

### ب- دور المعلم :

- الاهتمام بالطالب بغض النظر عن قدراته وحالته الجسمية أو العقلية
- ملاحظة الفروق الفردية بين الطلبة ووضع خطة تربوية إجرائية للتعامل معها
- إحالة الطالب الذي يحتاج إلى خدمات الإرشاد التربوي بعد استنفاد المعلم للإجراءات والمهارات التربوية ، وتأهيله عليها (محمد العكور، 2006-2007 ، ص 25).

### ج- دور المرشد التربوي :

- حصر حالات التلاميذ الذين يظهرون السلوك العدواني في المدرسة وإعداد البرامج التربوية والإرشادية والوقائية والعلاجية لتعديل سلوكهم وتوجيه طاقاتهم
- تكثيف الحصص الإرشادية وعقد ندوات ومحاضرات وإصدار النشرات والملصقات التثقيفية .
- تعزيز البناء القيمي للطالب المستمد من قيم المجتمع المسلم (محمد العكور، 2006-2007 ، ص 25).

## خلاصة الفصل:

ما يمكن استخلاصه من هذا الفصل أن ظاهرة العنف تتزايد يوما بعد يوم ظاهرة تتميز بالشعب والتعقيد لذا لا بد من تسليط الضوء على هذه الظاهرة ومحايرتها من خلال البحث والتقصي عن أسبابه والمؤشرات التي تؤدي إلى هذا السلوك المنافي للقيم والأخلاق في جميع دول العالم وزرع التسامح والرحمة التي حثها الإسلام علينا من اجل الوصول إلى أفراد صالحين في المجتمع.

# الفصل الثالث:

## التوجيه المدرسي

تمهيد

1. مفهوم التوجيه.
2. تعريف التوجيه المدرسي.
3. نشأة التوجيه المدرسي.
4. التوجيه المدرسي في الجزائر.
5. الحاجة إلى التوجيه المدرسي.
6. أهداف التوجيه المدرسي.
7. المسؤولون عن التوجيه المدرسي.
8. العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي.
9. الوسائل المعتمدة عليه في عملية التوجيه المدرسي.
10. صعوبات تقديم خدمات التوجيه المدرسي.

خلاصة.

تمهيد:

إنّ موضوع التوجيه المدرسي الذي يعتبر إحدى المشكلات التي تواجه القائمين على شؤون المنظومة التربوية والتكوين في الجزائر لأنها ذات أبعاد سياسية واجتماعية... إلخ.

فالتوجيه المدرسي عملية إنسانية تتضمن مجموعة من الخدمات والمجهودات المقصودة التي تقدم للتلميذ من قبل المختصين في علوم التربية بغرض مساعدته على تفهم نفسه وتفهم مشكلاته ليكن قادراً على حلّها بالإضافة إلى مساعدته على اختيار نوع الدراسة التي توافق ميوله واستعداداته ضماناً للنجاح ليلبغ أقصى ما يمكن من النمو والتكامل في شخصية.

لذا نتطرق في هذا الفصل إلى إبراز أهداف التوجيه والعوامل المؤثرة فيه وكذا المسؤولين عن هذه العملية.

**1. مفهوم التوجيه:****1.1. المعنى اللغوي:****1.1.1. مصطلح التوجيه:** في لسان العرب يصاحبه، في منظور وجه ورد في القرآن الكريم "فأقم وجهك للدين

حنيفا" أي اتبع الدين القيم.

والجهة النحو: توجهت إليك، اتجه أي توجهت، لأن أصل التاء واو. ووجهته إليه كذا، أرسله ويقال قاد فلان فلانا فوجه أي انقاد واتبع والتوجيه من وجهة الشيء وجهة معينة.

كما جاء في المنجد في اللغة والأعلام ما يلي:

وجهه، يجه، أوجهه، صار وجهها، وجه الشيء، أداره إلى جهة ما.

واجهه، وجاها، ومواجهة، قابله وجها بوجهه.

وجه الأمير: شرفه، وجه الشيء، أداره إلى جهة ما.

وجه البيت: جعل وجهه نحو القبلة، وجهه إلى فلان أرسله إليه والتوجيه مصدر. (المنجد في اللغة والأعلام، بدون طبعة: 889، 890).

**2.1.1. مصطلح الإرشاد:**

رشد الإنسان يرشد، رشدٌ أورشادٌ فهو راشد ورشيد وهو نقيض الضلال. (المنجد في اللغة والأعلام،

889، 890).

كما جاء في "معجم الرائد": رشد يرشد رشداً ورشاداً، أهدي عن طريق الرشاد والاستقامة.

رشد ترشيداً: هداه الرشد: مصدر رشيد. الرشد: معنى رشد ويعني الاستقامة عن طريق الحق، المهدي،

الصواب، بلوغ الأولاد مبلغ الرجال أو النساء (جبران مسعود، 1995).

ومنه الإرشاد في اللغة يعني الاستقامة والهدايا والصواب والصلاح والعبر والتقدم.

**2.1. المعنى الاصطلاحي للتوجيه:**

المعنى الاصطلاحي للتوجيه يختلف باختلاف وجهة النظر المتعددة، وهذا ما سوف يلاحظ عند التعرض

إلى عدد من التعاريف التي تحدد وتصف الأنشطة التي تتضمنها الإطار العام للتوجيه، وفيما يلي هذه التعريفات:

التوجيه هو "العملية الفنية المنظمة التي تهدف إلى مساعدة الفرد على اختيار الحل الملائم للمشكلة التي

يعاني منه، ووضع الخطط التي تؤدي إلى تحقيق هذا والتكيف وفقاً للوضع الجديد الذي يؤدي به هذا الحل، وهذه

المساعدة تنتهي بأن تجعل الإنسان أكثر سعادة ورضي عن نفسه وعن غيره، كما أنها تقوم على أساس حرية الفرد

في اختيار الحل الذي يراه وهي تقوم على أساس إدراكه وفهمه لدوافعه ورغباته وميوله وقيمه واستعداداته، كما تقوم أيضا على أساس استفادته من جميع إمكاناته الشخصية وغير الشخصية للوصول إلى انسب الحلول للمشكلة (عطية محمود ، 1959: 39).

كما يمكن أن يعرفه على أنه "مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على نفسه وبفهم مشاكله، وأن يستغل إمكاناته من ناحية وإمكانات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة فهمه لنفسه ولبئته ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل فيتمكن من حل مشاكله حلول عملية تؤدي إلى تكيف من نفسه ومع مجتمعه، فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل في شخصيته (علاوي محمد حسن، 1978: 283).

في حين يرى "مصطفى القاضي وآخرون" (1981): أن التوجيه هو عملية مساعدة أو تقديم العون للأفراد حتى تمكنوا من تحقيق الفهم اللازم لأنفسهم وتوجيههم، بحيث يستطيعون الإختيار ويتخذوا من السلوك ما يسمح لهم بالتحرك في اتجاه هذه الأهداف التي اختاروها بطريقة ذكية أو تسمح بتقويم المسار بشكل تلقائي (يوسف مصطفى القاضي وآخرون، 1981).

## 2. تعريف التوجيه المدرسي:

يعرّف التوجيه المدرسي بمعناه العام على حسب "عبد الرحمن العسيوي" (1992) بأنه مساعدة الفرد وتقديم النصح والإرشاد له وتوفير المعلومات الخاصة بقدراته الشخصية الذاتية واستعداداته وميوله بعد قياسها كميًا وموضوعيًا، أو خاصة بخصائص الدراسة أو العمل الذي يريد الالتحاق به، بحيث تضمن له أكبر قدرة من النجاح والتوافق. (عبد الرحمن العسيوي، 1992: 142).

كما يعرّفه كذلك "محمد عبد الحليم منسي" (2000) بأنه إرشاد الناشئين للاختيار تنوع التخصص في الدراسة التي تناسبهم، وتبني هذه العملية على أساس عملية معينة بحيث يوجه كل فرد إلى نوع التعليم الذي يتفق وقدراته العامة واستعداداته الخاصة وميوله المهنية الرئيسية حتى تسير له هذا التعليم كان نجاحه أمرًا يكاد يكون مقطوعًا به، وبالتالي يمكن تقديم خدمات للمجتمع في هذا الميدان فيفيد ويستفيد. فالهدف من التوجيه هو التحاق الطالب بنوع التعليم المناسب ويؤسس على الفروق بين الأفراد في الذكاء والاستعدادات الخاصة والميول المهنية". (محمد عبد الحليم منسي وآخرون، 2000: 451).

في حين يعرفه: "كمال دسوقي" (1990) بأنه مهمة تربوية قوامها إرشاد التلاميذ في اختيار فروع التعليم على أساس استعداداتهم والمرشدون والأخصائيون النفسانيون واجبههم القيام بتلك المهمة. (كمال دسوقي، 1990: 1002).

أمّا "إبراهيم عياد" (1995) يعرف أن التوجيه عملية إنسانية يتضمن مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد لمساعدتهم على فهم أنفسهم وإدراك المشكلات التي يعانون منها، والانتفاع بمقدراتهم ومواهبهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم بما يؤدي إلى تحقيق التوافق بينهم، وبين البيئة التي يعيشون فيها" (مواهب إبراهيم عياد، 1995: 19).

فعلى حسب "أحمد أوزي" (1994) التسمية المناسبة والملائمة للتوجيه المدرسي هي الإرشاد التربوي على اعتبار أن عملية الإرشاد التربوي يهدف إلى مساعدة التلاميذ في اختيار نوع الدراسة التي تتفق مع ميولهم ويحققون فيها أفضل تكيف ويصبحون بذلك قادرين على تجاوز الصعوبات التي تصادفهم في حياتهم الدراسية (أحمد أوزي، 1994: 133).

في حين عرفه "حامد عبد السلام زهران" (1980) بأنه "عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر، ومساعدته في برنامجيه التربوي والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توقعه بصفة عامة". (حامد عبد السلام زهران، 1980: 377). وعرفه أيضا "هيلر" "Heller" (1978)، بأنه: "المساعدة المقدمة للتلاميذ والطلاب لاتخاذ القرار المناسب من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها. (Heller, 1978 : 02).

كذلك يعرفه "أحمد محمد الزعي" (1994): بأنه "عملية مساعدة الطلاب على معرفة قدراتهم وطاقاتهم، وإمكاناتهم للتمكين من استخدامها بشكل مناسب في اختيار الدراسة المناسبة لهم، والالتحاق بها والنجاح والتغلب على الصعوبات الدراسية تعترضهم في حياتهم الدراسية لتحقيق مع الذات ومع المدرسة والمجتمع". (أحمد محمد الزعي، 1994: 235).

إذن ومن خلال مجموعة من التعاريف التي تم عرضها يمكن أن نستنتج أن التوجيه المدرسي عبارة عن برنامج منظم يتكون من مجموعة متكاملة من الخدمات تساعد التلميذ، والطالب على اختيار نوع الدراسة التي يحتمل أن يحرز فيها أكبر قدر من النجاح والتفوق في حياته الدراسية، بحيث تكون هذه الدراسة أكثر ملائمة مع استعداداته وقدراته وإمكاناته وميوله وذكائه.

### 3. نشأة التوجيه المدرسي:

تميزت عملية التوجيه في البداية بالتردد وكان أكثر هذه الحركات فرديا في بدايته فقد حدث في أمريكا في نهاية القرن 19 وبداية القرن 20 تغيرات اقتصادية واجتماعية أدت على ظهور حاجات ملحة في مختلف الميادين الحياة ولا سيما في ميدان التربية وظهرت حركة التوجيه لتلبية هذه الحاجيات ونتيجة لتقدم العلوم النفسية والاجتماعية.

توسعت عملية التوجيه في و.م. الأمريكية بإنشاء عدة جمعيات من أهمها تأسيس الجمعية الوطنية للتوجيه المهني سنة (1910) في مدينة بوسطن والتي تم اندماجها فيما بعد بغيرها من المنظمات حيث تأسست الجمعية الأمريكية للتوجيه.

وكافح الإرشاد ليكسب مكانا في المجتمع الأمريكي فأعلن انه لا يقف عند حد توجيهه الشخص لمهمة ملائمة بل هو يذهب إلى ما وراء ذلك فتناول الشخص كإنسان يقدم له العون والمساعدة في كافة مجالات نشاطه التوافقي مع الحياة وإزاء ذلك نشأت عام (1915) بشكل مفاجئ مهنة نفسية جديدة في و.م. الأمريكية وظهر ميدان جديد لم يكتمل شكله أو تتضح معالمه قبل ذلك (عصام يوسف، 2003: 16، 17).

وبشر الباحثون في هذا الصدد إلى بداية عملية التوجيه والإرشاد النفسي تعود إلى زمن العالم الألماني "فونت عام" (1879) عندما أنشأ أول معمل تجريبي لعلم النفس إلا أن مصطلح الإرشاد النفسي (Caunseling Psycology) لم يستخدم ولم يرد ذكره في الكتب العلمية إلا في عام (1931) حيث كان يسمى قبل ذلك تحت مصطلح التوجيه المهني (Vocationnel Gindance) هذا وقد مر التوجيه والإرشاد بعدة مراحل تمثلت في الآتي:

#### 1.3. مرحلة التركيز على التوجيه المهني:

كانت حركة التوجيه المهني التي بدأت في الولايات المتحدة خلال فترة الكساد الاقتصادي في الثلاثينيات تمثل مهد حركة التوجيه والإرشاد، فقد نشأ التوجيه المهني على يد "فرانك بارسوتر" وكان يدور حول إيجاد الوسائل يمكن بها وضع الشخص المناسب في المهنة المناسبة في تلك الفترة يعتبر أسلوبا معاون في جمع المعلومات عن الفرد وعن المهنة والتوفيق بينهما، وأدى هذا الأسلوب إلى استخدام الوسائل والأساليب السيكولوجية كالمقابلة والاختبارات على الأفراد وتحليل نتائجها من أجل التعرف على الفروق الفردية بين الأفراد مما كان له الأثر الإيجابي في نشأة الإرشاد النفسي في تلك الفترة من الزمن.

### 2.3. مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي:

واتجه التفكير بعد ذلك إلى تركيز التوجيه المهني على توجيه الطلبة في المدارس وكذا إلى الطبيعة التربوية لعملية الإرشاد، واكتشف العاملون مجالات التوجيه والإرشاد القوة الفاصلة بين ما يتعلمه الطلبة في مدارسهم وما يواجهونه في حياتهم العملية بعد ذلك فأصبح ينتظر إلى التربية على أنها نوع من التوجيه. (سامي محمد ملحم، بدون سنة: 25).

وهذا ما نجده في المقال الذي كتبه "برور" (1918) "Brewer" والذي أكد فيه على أن التوجيه المدرسي هو ذلك الجهد المقصود لتنمية الفرد من الناحية العقلية، وهو يشمل على كل الجهود التعليمية المبذولة في إطار المدرسة وهكذا تنامت حركة التوجيه المدرسي وفي هذه الحالة كان كليهم " أن يعلموا على نطاق واسع مختلف الاستعدادات والرغبات وإمكانيات الطموح والفرص المناسبة. (صرافة نعيم يوسف، 1968: 13).

وهكذا خرج التوجيه من مجال التوجيه العملي على المهني إلى مجالات أوسع كالتوجيه المدرسي أو التربوي والتوجيه العسكري والتوجيه الأسري وغيرها، وكان لمثل هذا التطور ميزة أنه أدخل فكرة حق كل فرد في أن تكون له فرديته وأن يتلقى التعليم الذي وتلك الفردية سواء في المدرسة أو غيرها من المؤسسات المجتمع العسكرية والاقتصادية والاجتماعية، ومن هنا أصبح التوجيه يمثل دائرة الحياة الفردية لكل فرد من أفراد المجتمع.

### 3.3. مرحلة التركيز على القياس النفسي:

ومن العوامل التي ساعدت في نمو وتطور التوجيه والإرشاد النفسي تطور حركة القياس النفسي حيث كان لهذه الحركة أي القياس النفسي ودراسة الفروق الفردية بين الأفراد وبناء الاختيارات والمقاييس النفسية أثر كبير في تطور التوجيه والإرشاد، فابتكر "الفريد بنه" "Alfred Benet" (1875، 1911) أول مقياس عملي للذكاء (AT Knison, etal, 1987, pp 390, 395) حيث قام وزملاءه بقياس المهارات الحسية والحركية للأفراد وكان لظهور الاختيارات والمقاييس الخاصة بالشخصية في فترة ثالثة أثر بالغ في نمو وتطور عملية التوجيه والإرشاد النفسي، كما لهذه الاختيارات من أهمية للأخصائيين العاملين في مجال التوجيه والإرشاد النفسي في دراسة شخصية العميل وسلوكه دراسة موضوعية وتشخيص اضطراباته النفسية. (سامي محمد ملحم، بدون سنة: 25).

### 4.3. مرحلة التركيز على التوافق والصحة النفسية:

نشأت هذه المرحلة في نفس الفترة التي نشأ فيها التوجيه المهني تقريبا، وذلك بتأثير عاملين أساسيين

هما:

**1.4.3. الإنتباه إلى مشكلة الأمراض العقلية والتخلف العقلي:** لقد كان المرضى العقليون قبل منتصف القرن التاسع عشر يوضعون مقيّدين بسلاسل في بيوت محاطة بأسوار عالية عرفت بـ "بمارستانات" وذلك بسبب نظريات تلك الفترة التي كانت تؤمن بالمس والجن، ولكن بعد ذلك تطورات المفاهيم والنظريات في الصحة النفسية والطب النفسي مما جعل بعض العلماء يفكرون في إنشاء عيادات نفسية لعلاج المشكلات تلك بحيث قام "ليتمر وبتمر" "L. Winter" بإنشاء أول عيادة نفسية سنة 1896 في جامعة بنسلفانيا بأمريكا وهنا أصبح الاهتمام موجها إلى التوافق النفسي والمشكلات الشخصية والتربوية والمهنية والاجتماعية بصفة عامة. (أحمد عبد السلام زهران، 1980: 42 - 43).

**2.4.3. ظهور مدرسة التحليل النفسي وانتشار أفكاره:** لقد كان ظهور مدرسة التحليل النفسي وانتشار أفكارها خاصة على يد "سيغموند فرويد" والذي اهتم بالصحة النفسية والعلاج النفسي للأفراد. والتوجيه في مثل هذا الموقف ينبغي أن يتخذ طرقا عدة لمساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ونعرف على أنواع الصراعات التي يعاني منها ليعاد إليه الانسجام بين اتجاهاته النفسية، نحو ذاته. (سعد جلال، 1992: 81).

#### 4. التوجيه المدرسي في الجزائر:

إنّ التوجيه في الجزائر مر بمراحل صعبة، وهذا راجع للظروف التاريخية التي مرّ بها قبل وبعد الاستقلال وإذا أردنا التعمق فيها الرجوع إلى المرحلة الاستعمارية.

#### 1.4. مرحلة الاستقلال:

لقد كان التوجيه قبل الاستقلال ذا طابع فرنسي محض، وهذا راجع لجملة من العوامل حيث كانت جل الطرق والوسائل موضوعة أساسا للفرنسيين مراعين في ذلك ثقافتهم وخصائصهم، وهذه الطرق لم تكن لتلاءم مع خصائص الفرد الجزائري (الثقافة الاجتماعية) ففي تلك الفترة دلت الوثائق التاريخية على أنّّه وجد مكتب للتوجيه المهني يشرف عليه عدد قليل من المستشارين وبذلك لم يتمكن في حل المشاكل التي كانت متعلّقة بالتوجيه في الجزائر، ونظرًا للجهود الكبير الذي تتطلبه المهنة ارتفع عدد المشاركين إلى عدد للاستهانة به من بينهم مستشارين جزائريين.

ومن هنا يمكن القول أنّ التوجيه المدرسي والمهني وجد في وضعية صعبة تتمثل في قلة المناصب المتاحة أو المعروضة في مستوى العمل والتمهين والدراسة، وأمام وضعية اجتماعية وسياسية متدهورة ولم يستفد من هذا التوجيه إلاّ الفرنسيون. (محمد الطيب علوي، 1982: 45).

#### 2.4. التوجيه بعد الاستقلال:

أمّا التوجيه بعد الاستقلال كانت مصالح التوجيه المهني في الجزائر تعاني كغيرها من المصالح الإدارية من مشاكل عديدة وفراغ بغياب الإطارات التقنية المختصة، فعدم وفرة الإمكانيات العادية والاجتماعية أدى إلى غياب التوجيه المدرسي (محمد الطيب علوي، 1982: 45).

وفي عام 1962 كان يوجد ستة مراكز للتوجيه المدرسي والمهني توظف حوالي 40 مستشار (الجزائر، وهران، عنابة، قسنطينة، سطيف، مستغانم).

وبعد عام 1962 استمر مركز (الجزائر، عنابة) بأربع مستشارين منهم (3) جزائريين وفي نفس العام تم أحداث معهد علم النفس التطبيقي خلفا لمعهد علم النفس التقني المحدث عام 1965. كانت مهمته آنذاك تكوين مستشارين في التوجيه المدرسي والمهني وأخصائيين في علم النفس التقني وفي نفس العام أسندت مهام التوجيه إلى مصلحة التخطيط والخريطة المدرسية بإصدار مرسوم 205/65 المؤرخ في 1965/08/12 بعد أن كانت في سنة 1964 مهام التوجيه مسند إلى المديرية الفرعية للتنظيم والتخطيط المدرسي بموجب المرسوم 163/64 المؤرخ في 1964/06/08.

وهكذا كانت الدفعة الأولى لمستشارين التوجيه المدرسي في 1966 تكونت من عشرة مستشارين وبموجب المرسوم رقم 241/66 الصادر في 1966/08/05 أحدث أوّل دبلوم جزائري في التوجيه المدرسي والمهني «دبلوم دولة لمستشار التوجيه المدرسي والمهني» وفي عام 1968 نظم أوّل ملتقى حول التنظيم المدرسي والمهني ومنذ 1985 أصبح علم النفس التطبيقي دائرة تابعة لمعهد علم النفس والتربية بالجزائر (وزارة التربية الوطنية، مديرية التوجيه والاتصال، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني 1962، جانفي 1993).

#### 5. الحاجة إلى التوجيه:

إنّ الفرد بحاجة إلى التوجيه وذلك أن خلال مراحل تَعُدُّ بمدّ بمشكلات وفترات حرجة بحاجة فيها إلى التوجيه والتغييرات الأسرية والتي تعتبر من أهم ملامح التعبير الاجتماعي والتقدم العلمي والتكنولوجي، والتطور في مفهوم التعليم ومناهجه وزيادة إعداد التلاميذ والتغيرات التي حصلت في العمل والمهنة أدت إلى الاهتمام بالتوجيه وإنّ ازدياد أعداد التلاميذ في المدارس وتطور التعليم ومفاهيمه من حيث اهتمام التعليم بالتلاميذ وجعله محور العملية التربوية وزيادة مصادر المعرفة عدد التخصصات والمواد جعلت المعلم غير قادر على مواجهة هذا الكم من الأعباء ممّا أدى إلى تواجد موجة في كل مدرسة أو خاصة أن المدرسة تجمع الطلاب المتفوقين والمتخلفين والمعاقين والجانحين (أحمد محمد الزيايدي وآخرون، 2001: 20).

وإزاء ذلك كله لا نجد مناصاً من تمديد العون للآخرين كي لا تهدر جهودهم، وكي توجه إلى ما يناسبها من أداء، وأن تساعد في أن يؤهلوا أنفسهم بما يناسب إمكاناتهم وقدراتهم الذاتية، ويمكنك أن تقدم المساعدة لزملائك أفراداً وجماعات من أجل مواجهة المتغيرات الجديدة التي تطرأ عليهم، وأنت قادر بالتأكيد على مساعدتهم يعرفون أنفسهم ويتفهمونها بواقعية، وكي يدركوا ظروف حياتهم الحاضرة وإمكانات تطورها مستقبلاً.

(سامي محمد ملحم، بدون سنة: 46).

كل ذلك ونحن نقدم الخدمات الإرشادية لمشكلات بسيطة بوسعنا القيام بها، وهكذا إن الحاجة ملحة إلى خدمات التوجيه في كل مجالاته.

## 6. أهلاً في التوجيه:

يسعى التوجيه المدرسي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف من أهمها:

### 1.6. تحقيق الذات:

إن الهدف الرئيسي للتوجيه المدرسي هو تحقيق ذات الفرد المسترشد والمقصود بتحقيق الذات هو مساعدة الفرد لرضا عن ذاته أي كينونته الداخلية بما تشمل عليه من مشاعر وأحاسيس واتجاهات وميول واستعدادات وقدرات وغير ذلك من مكونات النفس البشرية ويقول "كاردل روجرز" أن الفرد لديه دافع أساسي يوجه سلوكه هو دافع تحقيق الذات ونتيجة لوجود هذا الدافع فإن لدى الفرد استعداد دائم لفهم ذاته ومعرفة تحليل نفسه أي تقييم نفسه وتقييمها ومعرفة وتحليل نفسه وفهم استعداداته وإمكاناته.

### 2.6. تحقيق التوافق:

من أهم أهداف التوجيه النفسي هو تحقيق توافق الفرد مع نفسه ومع البيئة التي يعيش فيها وهذا التوافق لا بد أن يكون متوازن في جميع المجالات ومن أهم هذه المجالات هي:

**1.2.6. التوافق الشخصي:** والمقصود به أن يحقق الفرد السعادة مع النفس والرضا عنها واتباع الدوافع والحاجات الثانوية المكتسبة، كما يتضمن كذلك التوافق بين مطالب النمو في المراحل المتتابعة.

يتحقق هذا النوع من التوافق عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبذل أكبر جهد بما يحقق النجاح والتفوق الدراسي.

**2.2.6. التوافق المهني:** ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة أو الحرفة والاستعداد للتدريب عليهما والدخول فيها والإنجاز والكفاءة والشعور بالرضا والنجاح والتفوق فيها، أي وضع الرجل المناسب في المكان المناسب لحاجته ورغباته وحاجات المجتمع.

**3.2.6. التوافق الاجتماعي:** يتضمن التوافق الاجتماعي تحقيق السعادة مع الآخرين وذلك من خلال الالتزام بأخلاقيات المجتمع لمعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل السليم مع الأفراد الآخرين وتحمل المسؤولية الاجتماعية والعمل لصالح الجماعة ويدخل ضمن التوافق الاجتماعي التوافق الأسري والتوافق الزوجي.

### 3.6. تحقيق الصحة النفسية:

المهدف العام والشامل للتوجيه هو تحقيق الصحة النفسية للفرد تتم من خلال مساعدة للفرد على التخلص من مشكلاته، وتحقيق توافقه النفسي، وتتضمن ذلك التعرف على أسباب المشكلات وأعراضها ومن ثم محاولة إزالة الأسباب وإزالة الأعراض.

### 4.6. تحسين العملية التربوية:

المدرسة هي أكبر المؤسسات الاجتماعية التي يعمل فيها التوجيه ومن أكبر مجالات التربية، وتحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق مناخ نفسي صحي له مكونات، منها احترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة الفصل أو المدرسة والمجتمع وتحقيق الحرية والاطمئنان بما تتيح فرصة لنمو شخصية تلميذ من كافة جوانبها وبالتالي تحقيق تسهيل عملية التعليم. كذا هناك بعض أهداف التوجيه المدرسي كما يجذرهما أصحابها:

**1.4.6. "والبرج" (1967) "Welberg"** حدد هدف التوجيه المدرسي بأنه مساعدة التوجيهين في عمليات الاختيار واتخاذ القرارات، واستخدام جميع مواردهم للإحداث التكيف الملائم مع عالمهم التعليمي المهني واستخدام جميع مواردهم للأحداث التكيف الملائم مع عالمهم التعليمي والمهني والشخصي (صالح بن عبد الله، 2001: 45).

**2.4.6. المجلس الأوروبي (1981):** هدف التوجيه بأنه تسهيل التفتح الكامل لشخصية التلاميذ في كل مظاهرها بالتفتيش عن نوع التعليم وفي النهاية عن المهنة الأكثر ملاءمة لقدراتهم، وهكذا يتوقف التوجيه على تأمين أفضل مستقبل مادي ومعنوي لهؤلاء التلاميذ ووضعهم في المكان الذي يتمكنون انطلاقاً منه، خدمة مجتمعهم على الشكل الأفضل (وهبة نخلة، 1981: 81).

**3.4.6. اليونسكو (1981):** حدد خبراءها هدف التوجيه بأنه إيصال الفرد إلى منع وضع بتعرّف فيه على ميزته الشخصية وبينهما، من أجل اختيار نوع دراسته ونشاطاته المهنية في مختلف ظروف وجوده بقصد خدمة تطور مجتمعه وتفتح شخصيته في آن واحد» (وهبة نخلة، 1981: 82).

## 7. المسؤولون عن التوجيه:

### 1.7. التلميذ:

هو الشخص الذي يحتاج للتوجيه ولأجله وضع برنامج التوجيه فمهمّته لا تقتصر على مجرد الاتصال بالموجه وطرح مشكلته أمامه، وإنما هو المسؤول عن اتخاذ القرار النهائي بشأن مشكلته ومن مسؤوليات التلميذ في نجاح عملية التوجيه المدرسي ما يلي:

- التعاون مع الموجه بإعطائه المعلومات الصحيحة خلال الإجابة على الاختيارات والأسئلة.
- الإقبال باقتناع على عملية التوجيه وعرض مشكلته بصدق.
- بذل أقصى جهد لمساعدة نفسه وممارسة حقه في اتخاذ قراراته بنفسه لمواجهة مشكلاته.

لذلك فمن واجباته الاستفادة من خدمات التي يقدمها برنامج التوجيه في المدرسة والذي صمم من أجله وبالتالي اختيار الأنشطة التي تتناسب وقدراته وميولاته واهتماماته والاستفادة منها قصد تنمية مختلف جوانب شخصيته (محمد الشيخ حمود، 1996: 20).

### 2.7. الأخصائي الاجتماعي:

له دور فعّال في عملية التوجيه المدرسي فهو يساعد التلاميذ على حل مشكلاتهم الدراسية كالتأخيرات والغيابات أو تراجع تحصيلهم الدراسي والذي قد يكون ناتجاً عن ظروفهم الأسرية. فهو يساعد بتقديم تقريره عن الحالة الاجتماعية للتلميذ وخاصة الأسرية ونقصد بها معاملة الوالدين، والعلاقة السائدة داخل الأسرة، المستوى الاقتصادي لها، ظروف المعيشة للموجه حتى يكون هذا الأخير ملمّاً بكل الجوانب التي تخدمه أثناء التوجيه كما يقوم بتوضيح سلوك التلميذ لمدرسيهم وخاصة والذين يواجهون مشكلات، وتقديم التوجيه التربوي للأبناء والآباء.

### 3.7. الأولياء:

يلعبون دوراً هاماً في عملية التوجيه المدرسي لما له من أثر في حياة أبنائهم فهم مسؤولون عن شخصية الابن وتنشئته الاجتماعية، وقد نظر "عمر محمد ماهر" (1984) لا تتم عملية التوجيه بنجاح إلا إذا عمل الأولياء على:

- توفير المناخ الأسري المناسب للنمو النفسي السوي وإشباع حاجات النفسية.
- تجنب الأساليب الخاطئة في العملية التربوية وأساليب النشأة الاجتماعية.
- المداومة على الاتصال بالمدرسة لضمان العلاقة الجيدة بين الطرفين.
- المشاركة في خدمات التوجيه الجماعي بالمدرسة.

- التعاون وتبادل الرأي مع المتوجه بشأن التلميذ مشكلاته.
  - تزويد المعلمين والمرشدين التربويين في المدرسة بشكل دائم ومستمر بالمعلومات الصحيحة والدقيقة عن واقع سلوك البناء في البيت لئلا ذلك يساعد في إعداد البرامج.
  - استمرار الاتصال بالمدرسة للتعرف على أوضاع أبنائهم وحاجاتهم ومستواهم التحصيلي.
- (سعيد عبد العزيز، وآخر، 2004: 111).

#### 4.7. الأستاذ (المعلم):

- لم تعد مهمة الأستاذ اليوم تدريس المادة العلمية فقط بل تعدتها إلى أبعد من ذلك إذ أصبح له دور أيضاً في عملية التوجيه المدرسي، ويمكن أن نبرز هذا الدور ما يلي:
- إيجاد جو اجتماعي سليم في الصف والمدرسة تسوده المحبة والتعاون.
  - المتعرّف على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وفق مراحلهم النهائية والعمل على تلبيتها.
  - إثارة دافع التحصيل والتنافس الحر لدى الطلبة بحيث يساعدهم على اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم.
  - تقديم المقترحات لتطوير البرنامج التربوي والمناهج الدراسية وذلك بالأخذ بعين الاعتبار استعدادات وقدرات وميول التلميذ بحيث يصبح البرنامج والمدرسة تركز حول التلميذ.
  - دراسة مشكلات التلاميذ أفراد وجماعات واكتشاف حالات سوء التوافق المبكرة لديهم وإحالتهم للموجه المدرسي (سعيد عبد العزيز، وآخر، 2004: 154).
- وحسب (Chiavirin et Pasté, 1974) فإن الأستاذ يخلق جوّاً من الثقة والاطمئنان بحيث يشجع التلاميذ على طلب المعونة لعلاج مشكلاتهم وينمي في أنفسهم الاعتماد على النفس ومن جهة أخرى كثيراً ما يعتمد الموجه على آراء وملاحظات الأستاذ واقتراحاته عند توجيه التلاميذ، وتزويد الإدارة المدرسية ببيانات واقعية عن التلاميذ وعن كل فرد منهم على حدة من حيث سلوكهم ومشكلاتهم وقدراتهم التحصيلية.
- مساعدة التلاميذ بتحفيزهم على الإشراف في أوجه النشاط المدرسي وتنسيق جميع الأنشطة الطلابية بالمدرسة.
  - مساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم النفسية والاجتماعية والصحية ومعاونتهم على التكيف الاجتماعي والتوافق الانفعالي العقلي.
  - معاونة المدرسة في عمله بالمدرسة بتقديم المعلومات له عن تلاميذه من حيث قدراتهم.
  - مقاومة الكثير من حالات الانحراف الشائعة بين تلاميذ المدرسة ومساعدة المدرسة على تحقيق النظام المدرسي وتحسين العملية التربوية بها.

- توفير الخدمات الطلابية على مستوى المدرسة مثل تهيئتهم للمشاركة في البيئة المدرسية والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية وغيرها (Mauri Renchelin, 887)

#### 5.7. مستشار التوجيه:

يلعب المستشار التربوي دور المربي النفساني في عملية التوجيه المدرسي إذا يعتبر عملية الإعلام والتبليغ عملية تربوية مباشرة ومواصلة (عبد الرحمان العيسوي، 1991: 35)

#### 6.7. مجال الإعلام المدرسي:

يهدف هذا الجانب من عملية التوجيه بتنمية اتجاهات التلاميذ والتحفيز عن اهتماماتهم وتهيئتهم للاختبار والتعبير عن رغبات مدرسية ومهنية ملائمة لقدراتهم وإمكاناتهم في نهاية الطور المدرسي.

(عبد الرحمان العيسوي، 1991: 35)

#### 7.7. المدير:

يعد مدير المدرسة من الركائز الأساسية في العملية التربوية فهو بمثابة القائد لنشاطات المدرسة في الأمور التعليمية التي تجرى داخلها، ويقوم بتقديم التوجيهات السليمة التي من شأنها أن تساعد المدرسة على الحصول إلى الأهداف المرسومة (Charpentier, 1993).

ويمكن أن نستعرض دور المدير والأعمال التي يقوم بها من أجل التوجيه المدرسي ما يلي:

- قيادة فريق التوجيه وتوفير الوقت الكافي لأعضائه ليقوموا بالأدوار التوجيهية.
- تنظيم سير العمل في المدرسة بما يسمح لبرنامج التوجيه أن يسير في طريقه المخطط.
- تنظيم اجتماعات دورية للمعلمين والآباء لمناقشة مشكلات التلاميذ واعتبار الأولياء شركاء في العملية التربوية وفي الجانب الوقائي والعلاجي للإسهام في حل مشكلات الطلبة.
- تكوين جو من الصداقة والوجهة بين الطلبة والمعلمين وتشجيع الحوار الديمقراطي بينهم وإشراك الطلبة في معالجة مشكلاتهم وتحمل المسؤولية في قضايا الانضباط المدرسي من خلال اجتماعات مجالس الطلبة الدورية لمناقشة المشكلات المدرسية ووضع البدائل والحلول المقترحة للغلب عليها.
- دعوة مدير المدرسة أعضاء المجلس للاجتماع مرة واحدة في كل شهر على الأقل لتدارس القضايا والمشكلات الطلابية والتربوية في المدرسة والعمل على حلها بأفضل السبل التربوية بالتعاون والتنسيق مع المعلمين والمرشد التربوي في المدرسة.

-تكليف مدير المدرسة أعضاء المجلس للاجتماع مرة واحدة في كل شهر على الأقل لتدارس القضايا والمشكلات الطلابية والتربوية في المدرسة والعمل على حلّها بأفضل السبل التربوية بالتعاون والتنسيق مع المعلمين والمرشد التربوي في المدرسة.

- تكليف مدير المدرسة بإعداد سجل إحصائي لحصر المشكلات الطلابية التي يكون المعلم سببا فيها للاستفادة منها في الدراسات التي من شأنها وضع اقتراحات وتوصيات لتجاوز هذه المشكلات. (سعيد عبد العزيز وآخر، 2004: 154).

- حث المعلمين على أهمية رعاية الطلاب من خلال التعامل مع المواقف والمشكلات اليومية التي تواجه الطلاب قبل تحويلهم للمرشد بحيث لا يحول إلا الطلاب الذين تعاونوا من المشكلات التي تحتاج لرعاية خاصة (عبد الله طروانة، 2007: 26 – 27).

#### 8.7. المستشار:

##### أ. مفهوم مستشار التوجيه:

عرف العديد من العلماء والباحثين ومن بين تلك التعاريف:

- يعرف جون دريفون قائلا: «المستشار المتخصص الأول المسؤول عن العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد وخاصة عملية الإرشاد نفسها ويطلق عليه أحيانا "مرشد التوجيه" وبدون مرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد. (جون دريفون: 6)

- ويعرفه حامد عبد السلام زهر بأناؤه «المرشد المدرسي هو الذي يهتم بالإرشاد والتوجيه التربوي، ويتعاون مع المدرسين ويتعامل مع التلاميذ». (حامد عبد السلام زهران، 1980: 465).

فمستشار التوجيه إذن هو عضو من أعضاء الأسرة المدرسية مختص في عملية الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، المقدمة من طرف جميع التلاميذ المتواجدين بالمؤسسات التعليمية، وهو متحصل على شهادة جامعية تخصص علم النفس المدرسي أو التربوي أو تخصصات أخرى مثل علم الاجتماع، يعمل بمؤسسة تعليمية أو مجموعة من المؤسسات التعليمية سواء كانت ثانويتين أو ثانوية وإكمالیه أو ثانوية فقط أو إكمالیه فقط وهذا تحت إشراف مركز التوجيه المدرسي والمهني.

##### ب. اتجاهات نشاط مستشار التوجيه المهني:

حتى يحقق أهداف عمله في مساعدة الطلاب على استغلال طاقاتهم بتتبع اتجاهات معينة ساعده على أداء مهامه التربوي على أكمل وجه:

- الميل لحل مشاكل التلاميذ بهدف مساعدتهم على حل مشاكلهم.
- مراعاة الفروق الفردية وتقليلها والرغبة في فهم السلوك الإنساني.
- الاتجاه الموضوعي الناضج نحو كل من التلاميذ والطاقم التربوي والأولياء. (علي بن محمد النوحى: 124).
- الاهتمام بالتوجيه والإرشاد، والعلوم والميادين المختلفة المتصلة بمهنته.
- الاتجاه المهني الموجب أو السليم حيث يعرف المسؤول ماذا يعمل، ولماذا وكيف.
- الاهتمام بمشكلات العميل.
- القدرة على تحمل المسؤولية والقيادة والتعاون.
- السماح والمرونة العقلية والمعرفية.
- الذكاء العام وسرعة البديهة والقدرة على التفكير والابتكار والحكم السليم.
- الاطلاع والثقافة العامة وحب الاستطلاع والرغبة في التعليم.
- تنوع الخبرات والقدرة على التعاون مع الآخرين - النمو العملي والمهني.
- الإخلاص في العمل، الجدية وبذل أقصى جهد.

ج. الصفات التي يجب أن يصف بها مستشار التوجيه المدرسي والمهني: تتمثل في:

☞ **التقبل:** تتمثل في تقبل المتوجه للتلاميذ على اختلافهم.

• **التفرغ:** التجرد من المشاكل الخاصة وقت إجراء المساعدة.

• **الفهم:** فهم المستشار التوجيهي لمعاني الكلمات والتدقيق في هذه المعاني.

• **التعاطف:** وهو المزج بين الموضوعية في النظر من وجهة وتقمص شخصية التلميذ للوصول إلى فهم الصور التي يعيش بمشكلاته من جهة أخرى.

• **التشخيص:** محاولة تغيير انفعالات الحالة المراد وإيضاح أسبابها.

• **الاتصال:** مهارة الاتصال ضرورية في التوجيه، ويعرف الاتصال على أنه عملية إقامة علاقة اجتماعية بين الأفراد.

• **كسب الثقة:** كسب ثقة التلميذ والاهتمام بمتابعة الحالة الخاصة (علي بن محمد التويجي: 124).

• **السرية:** وهي المحافظة على أسرار المهنة.

• **العدالة:** أن يكون عادلاً مع التلاميذ في إصدار الأحكام والمعلومات.

د. واجبات مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

- اكتشاف المشكلات العامة للتلاميذ بوجه عام وفهم أسبابها، وعوامل استقرار نمو التلاميذ نموًا سليمًا في النواحي المختلفة خاصة الناحية المعرفية.

- تقديم خدماته المتنوعة الخاصة والعامة في حدود تكوينه وإعداداته التربوي فهو يساعد التلميذ في حدود التغلب على بعض المشاكل الاجتماعية وتحديد اتجاهاتهم المدرسية والمهنية، وهذا يتحقق بعد قيام المستشار بجمع المعلومات عن الفرص التربوية المتاحة لكل تلميذ في المستقبل ثم مساعدته على الربط بين قدراته وصوله، وبين ما يلائمه من أنواع الدراسات العليا، وبهذا يستطيع التلميذ رسم خطته الدراسية ثم حياته العملية على أساس معلومات صحيحة.

- القيام بمقابلات مع التلاميذ الذين يواجهون مشكلات قصد مساعدتهم على حلها.  
(محمد هـ، 1989: 74).

- التشاور مع الآباء والأولياء المدرسين والهيئة الإدارية بالمدرسة بخصوص الطلبة الذين لا يستطيعون الدراسة.

- العمل على تنمية علاقات مهنية مع الهيئات والمؤسسات التي توفر خدمات للتلاميذ.

#### هـ. مهام مستشار التوجيه المدرسي:

يعتبر المستشار عضو من الطاقم التربوي المكلف بالعملية التربوية تتمثل في أربعة مهام رئيسية وهي: الإعلام، التوجيه، المتابعة والتقويم وفيما يلي عرض لهذه المهام:

#### 1- عملية الإعلام: الإعلام يستخدم في جميع جوانب الحياة، وله أثر كبير في إرشاد وتوجيه الأفراد خصوصًا

في المجال التربوي، ويمكن أن يكون التوجيه دون الإعلام غني ومتنوع وهو نوعان:

**أ. إعلام الجمهور المتمدرسين:** يكون للتلاميذ المدارس والثانويات على شكل حصص إعلامية.

• **إعلام الجمهور غير المتمدرسين:** ويتم في مراكز التكوين إثر زيارات ميدانية وتهدف عملية الإعلام إلى:

- تحسيس التلاميذ بأهمية السنة الأولى كجذع مشترك، وعلاقته باختيار الشعب.

- التكيف الحسن مع التلاميذ الجدد مع المؤسسات المستقبلية.

- الوصول بتلاميذ الأقسام النهائية إلى إدراك أهمية الحصول على شهادة لفتح الأفاق المستقبلية.

#### 2- التوجيه والمتابعة: ويعتبر التوجيه السليم وسيلة لتحقيق الذات وفق النتائج الدراسية المرغوب المصروح بها،

وحسب اقتراح مجلس الأساتذة وكذا مستشار التوجيه أنه يعتبر لبنة أساسية لعملية القبول عرفت عدة تغيرات

(المدرسة الفرعية للتوجيه والاتصال، 1999: 02).

**3- التقييم:** صياغة الأحكام على قيمة المادة أو الطرق أو الوسائل المستعملة كمًّا وكيفًا وتعتمد على معايير محددة بعضها داخلي والبعض الآخر خارجي، وتكون هذه المعايير ما يزود بها المتعلم، أو ما ينشئه هو بنفسه (رميلي نسيم، وآخر، مذكرة ماجستير مرجع سابق).

#### **v أهلا ف عملية التقييم:**

- الكشف عن التلاميذ الذين يعانون صعوبات دراسية.
  - التعرف على مستوى التلاميذ.
  - إبلاغ التلاميذ بالنقائص ومحاولة معالجتها.
- كما أن المستشار التوجيه له دور في المشاركة في مجالس الأقسام في الثلاثي الأول، والثلاثي الثاني والثالث فدوره في الثلاثي الأول هو إحضار الوثائق الخاصة بالتلاميذ مثل القائمة حسب الأفواج التربوية، النتائج المدرسية السابقة للتلاميذ، حالات التأخر المدرسي، عدم الانضباط.... إلخ وهذا لتقديم توضيحات حول الإجراءات للرفع من مستوى التلاميذ والتنبؤ بالتوجيه المسبق.
- أمّا عن دورة في مجالس الأقسام للثلاثي الثالث فيتمثل في توجيه المعلومات التي جمعها خلال الفصل الأول والثاني والاستعانة بها في تحديد ميول التوجيه، وإحضار المعلومات حول متابعة التلاميذ ومتطلبات كل شعبة وفي الأخير شارك في توزيع التلاميذ وفق ما تحدده الخريطة التربوية للثانوية المستقبلية. (مفتشية التربية والتكوين، جانفي 1991).

#### **8. العوامل المؤثرة في التوجيه:**

التوجيه خدمة تقدم من المدرسة إلى التلميذ وتهدف إلى مساعدته على التخطيط والوصول إلى درجة كافية من التأقلم والتكيف مع كل جوانب الحياة لاسيما التوجيه المدرسي الذي يهتم أساسا بما يحيط بالتلميذ من عوامل مدرسية متداخلة، والتوجيه بصفة عامة مشكلة تتعلق بمختلف مجالات الحياة، لذا تتدخل فيه عدة عوامل في سياق اتخاذ القرار وفي المجال الدراسي سواء بالنسبة للتوجيه المباشر أو غير مباشر في عملية التوجيه وفيما يلي شرح لأهم هذه العوامل:

##### **1.8. العائلة:**

تعتبر العائلة أول العوامل المؤثرة في توجيه التلميذ سواء إداريا أو مهنيّا وذلك حسب مستواه الثقافي والاقتصادي، فالطفل يأتي إلى المدرسة دأ بمجموعة من الرغبات والميول في إطار محدد من القيم والمعايير التي اكتسبها في وسط العائلة من خلال ثقافتها ومعرفتها، كما تدخل المستوى الاقتصادي العائلي فالكثير من

العائلات ترغب في توجيه ابنه نحو الدراسات والمهن ذات الدخل المرتفع حتى تضمن له العيش الجيد في المستقبل.

## 2.8. المجتمع:

إذا تطرقنا إلى مشكلة التوجيه على مستوى الاجتماعي فإننا نجد أنها متداخلة مع النظام الاجتماعي والاقتصادي والتربوي فتوزيع الأدوار الاجتماعية تجعل التوجيه المدرسي والمهني يختلف بين الذكور والإناث باختلاف الأدوار الاجتماعية نتيجة لبعض القيم والاختيارات إلى جانب طبيعة الفرق بين الذكر والأنثى فهناك من أعمال ما يصلح للمرأة ولا يصلح للرجل والعكس صحيح ويتضح دور المجتمع وأثره على التوجيه المدرسي المهني أيضا في إطار العلاقة بين الحاجات الاقتصادية والتخطيط التربوي حيث نجد التوجيه المدرسي والمهني من أهم الوسائل التي يعتمد عليها المخططون لتحقيق المتطلبات الاقتصادية للمجتمع. ( Mauri Renschlin : 87)

فعن طريق الاهتمام بالتوجيه يمكن للنظام التربوي أن يوفر الإطارات واليد العاملة ذات الكفاءة العالية التي يحتاج المجتمع ليرفع مستواه الاقتصادي.

## 3.8. المعلم:

يعتبر حجر الأساس في العملية التربوية، حيث تتمثل وظيفتها الرئيسية في تربية التلاميذ وتعليمهم وتزويدهم بكل ما يحتاجونه من معارف وعلوم وأخلاق

## 9. الوسائل المعتمدة عليه في عملية التوجيه المدرسي:

استعمال واستغلال البطاقات التركيبية المتضمن مختلف المعلومات المتعلقة بالتلميذ سواء منها:

## 1.9. بطاقة الرغبات:

الخاصة بالتلاميذ السنة التاسعة أساسية وتلاميذ السنة الأولى ثانوي، تسحب هذه البطاقات على مستوى المؤسسات وتوزع على التلاميذ المعنيين بعد الحملة الإعلامية للشرح والتنوعية.

بعد الاستسلام يقدم كل تلميذ البطاقة إلى أوليائه ويقوم يملئها بالتشاور معهم ثم يرجع البطاقة إلى المؤسسة ممضية من طرف الولي. (راجع الملحق رقم 1).

## 2.9. بطاقة القبول والتوجيه:

يعتمد عليها في السنة الأولى ثانوي والخامسة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط. إن الانتقال إلى السنة ثانوي يعتمد على نتائج تقويم التحصيل التلاميذ خلال السنة الأولى متوسط والنتائج المحصل عليها في امتحان التعليم

الأساسي، إلى جانب الأخذ بعين الاعتبار رغبات التلاميذ وقدراتهم العقلية بالاستناد على نتائجهم خلال الملح الدراسي المستخلص وكذا اقتراحات الأساتذة والإمكانيات التي يوفرها النظم التربوي (الرسمية، 2001).

### 3.9. الإعلام:

للإعلام دور كبير في الإرشاد وتوجيه الأفراد نحو ما يرغبون فيه وتتجلى أهميته في ميدان التربية والتوجيه، وفي ما قاله "مارسيل سير" "MARCEL Sire": «إنَّ طبقة الإعلام لا تنفصل عن عملية التوجيه فهو طريقة ووسيلة يمكننا من كشف الغطاء على المجالات التي مكن إدراك حقيقتها وفوائدها، كذلك يساعد على إعطاء النصائح والإرشادات اللازمة للتلاميذ في مجالاتهم الدراسية ومهنته لكي يكونوا في أتم الاستعداد لها» (Marcel Sire, 1975 : 25)

هناك أنواع شتى من الإعلام نذكر منها:

#### Ⓔ الإعلام المسموع.

- الإعلام المكتوب. (الصحف والمجلات).

Ⓕ الإعلام المدرسي (المجلات الإعلامية التي يقوم بها مسؤولون التوجيه المدرسي والمهني والتي تتعلق بكيفية قبول وتوجيه التلاميذ إلى السنة الأولى ثانوي، وكذا توفير كل المعلومات اللازمة بالتكوين المهني والتمهين والتعليم المتخصص والتعليم بالمراسلة ... إلخ وهذا ما نطلق عليه الإعلام الجماعي رغم أن هناك أيضاً الإعلام الفردي الذي يتم بين التلميذ والموجه وكل منهم بحاجة إلى معلومات قد تتعلق بالتكوين أو التمهين أو الدراسة. (فيصل خير الزاد، 1984: 14).

### 4.9. البطاقة المدرسية (التركيبة):

يتطلب عملية التوجيه المدرسي وجود بطاقة تركيبيّة أو مدرسية لكل تلميذ تسجل فيها البيانات المتعلقة بالفرد بصورة منظمة يسهل على الموجه استخدامها وهذه البطاقة عبارة عن سجل وقدرات وتحصيل وكذا الصفات المزاجية والخلفية والميول التي تميز بها شخصية ثم بيانات عن حياته المنزلية والبيئية والمؤثرات المادية والاجتماعية التي تلقى الضوء على إمكانياته وعوامل تقدمه وتأخره الدراسي، أو نمو شخصيته من جميع نواحي ومن فوائد نذكر منها:

#### Ⓔ توجيه التلاميذ في نواحي مختلفة بما فيها التربية والمهنية...

- الكشف عن التلاميذ الذين يعانون من نقص في الدراسة وغيرها وأسباب ذلك.

Ⓕ الكشف عن التلاميذ الممتازين في الدراسة (القدرات العامة) او المواهب الخاصة.

- المساعدة في معالجة المشكلات التربوية والمهنية والشخصية التي يعاني منها التلميذ.
  - المساعدة على توظيف التلاميذ في وظائف وأعمال ملائمة لهم.
  - ' المساعدة في تحويل التلاميذ الذين تستلزم حالاتهم دراسة أو خدمة خاصة إلى المؤسسات التي تقوم بذلك.
- (حامد عبد السلام زهران، 1980: 106 - 107 - 108).

### 10. صعوبات تقديم خدمات التوجيه المدرسي:

إنّ خدمات التوجيه المدرسي ليست بسيطة كما يعتقد البعض بل أنّها عملية تربوية معقّدة من حيث التوفيق بين الإمكانات الدراسية للتلاميذ وميولاته وبين متطلبات الخريطة التربوية وأداء هذه الخدمات بشكلها المفروض تواجه عدة صعوبات ميدانية تعوقها وتنقص من موضوعيتها وفعاليتها ومن بين هذه الصعوبات نذكر ما يلي:

#### 1.10. غياب الموضوعية في التقويم:

حيث يفترض في التقويم سواء كان بالامتحانات كتابية أو شفوية أو غيرها أن يعكس المستوى الحقيقي للتلميذ، فغياب الموضوعية في التقويم إضافة إلى انخفاض المستوى الدراسي الذي يقصد به مدى بلوغ وتحقيق الأهداف التربوية المعرفية الوجدانية النفسي حركه المسطرة لكل مرحلة من مراحل التعليم أو بصيغة أخرى مدى تحقيق متطلبات العمر العقلي بالنسبة للعمر الزمني من شأنه أن يحد من مصداقية خدمات التوجيه المدرسي.

#### 2.10. نقص الوسائل الاستكشافية الدقيقة:

حيث يعاني مركز التوجيه المدرسي من انعدام الرواكن النفسفنية المكيفة للواقع الثقافي الجزائري، ورغم وجودها على المستوى النظري فالشيء الموجود حاليا هو اختيارات مستوردة تجاوزها الزمن مما يجعل معطيات المدرسي سطحية.

#### 3.10. نقص العدد الكافي من مستشارين التوجيه المدرسي:

فلكي تحقّق خدمات التوجيه المدرسي موضوعيتها وفعاليتها فإنّ هذا يتطلّب تقديم نشاطات تربوية مسبقة يقوم بها مستشار التوجيه لصالح التلاميذ المعنيين لكن لنقص المؤطرين أصبحت الأغلبية من التلاميذ محرومين من أهم النشاطات التربوية بما فيها خدمات التوجيه المدرسي التي تساعد على تحديد مستقبلهم الدراسي كذلك إنّ التوجيه المدرسي يعجز عن توفير الخدمات المهمة التي يحتاج إليها التلميذ ذو المشكلات الحادة الناتجة من سوء التكيف لأنّ هذه المشكلات تدخل في نطاق عمل هيئات أخرى ومتخصصة يستطيعون

معالجتها. (سعيد عبد العزيز وآخر، 2004: 24)

## خلاصة:

نستخلص أن عملية التوجيه عملية جد دقيقة وحساسة وضرورية لتحقيق النجاح بالنسبة لتلاميذ على مستوى خاص من الناحية التعليمية والتربوية وتجعل منه عنصرًا إيجابيًا في المجتمع، إضافة إلى أنها عملية تركز على علم له أهدافه ووظائفه كأى علم آخر وبذلك تجعل هذه المهمة مستشار التوجيه المدرسي شخص يتميّز عن غيره بمهمته هذه فهناك اتجاهات ووصفات وأخلاقيات وواجبات يجب أن تتوفر فيه وباكتمال هذه العناصر فيه يجعله بحق عنصر فعال يعمل على أن تكون العناصر التي تتعامل معها فعالة والتي تساعد على أداء عمله على أكمل وجه، فهو مؤهل ومتخصص من خلال الإعداد في مجال التوجيه للوصول على أهداف متوخاة في عملية التوجيه المدرسي.

لهذا ارتأت الباحثة إلى الاعتماد على العناصر التالية في هذا الفصل: مفهوم التوجيه، تعريف التوجيه المدرسي، نشأة التوجيه المدرسي، التوجيه المدرسي في الجزائر، الحاجة إلى التوجيه المدرسي، أهدافه.. المسؤولون عن التوجيه المدرسي، العوامل المؤثرة في التوجيه المدرسي، الوسائل المعتمدة عليه، عملية التوجيه المدرسي وفي الأخير صعوبات تقديم خدمات التوجيه المدرسي.

# الفصل الرابع

## إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- الدراسة الاستطلاعية
  - 2- منهج الدراسة
  - 3- عينة البحث الميداني
  - 4- حدود البحث
  - 5- أداة البحث وكيفية تطبيقها.
  - 6- الخصائص السيكو مترية للأداة القياس
  - 7- الأساليب الإحصائية المستخدمة
- خلاصة.

تمهيد:

تتوقف سلامة نتائج الدراسة ودقتها على عدد من المبادئ والأسس العلمية التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار في جميع مراحل وإجراءات التطبيق، وعليه يأتي هذا الفصل الميداني استكمالاً للدراسة النظرية التي حاولت الطالبة من خلالها التعرض للأبعاد المحددة للعلم النفس الإيجابي وذلك من خلال التعرف على اتجاهات طلبة السنة الأولى ماستر علم النفس العيادي بجامعة المسيلة نحو بعض متغيرات علم النفس الإيجابي.

وقد تم تقسيم هذا الإجراء إلى: الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، عينة البحث الميداني، حدود البحث، أداة البحث وكيفية تطبيقها، تصحيح أداة القياس، وأخيراً الأساليب الإحصائية المستخدمة.

## 1- الدراسة الاستطلاعية:

مما لا شك فيه أن كل بحث ميداني يجب أن يكون مسبوقا بدراسة استطلاعية منهجية لمعرفة واقعه وتفاصيله وعوائقه، وتهيئة المناخ الوجداني لتطبيق وإعداد ما يلزم من المواد والوسائل الأمبيريقية واختبار خطة الدراسة... الخ؛ من أجل تطبيق الدراسة الأساسية في أفضل الصور والحالات، وعليه فقد هدفت الدراسة الاستطلاعية في الأساس إلى تحضير الدّراسة الميدانية الأساسية للبحث هذا من جهة ومن جهة أخرى، استكشاف إجراءات التطبيق من المجتمع الأصلي وخصائص العينة، وبناء أداة البحث في صورتها النهائية، وكذا حساب الخصائص السيكمترية لأداة القياس المصممة في الدراسة الحالية، بالإضافة إلى الوقوف على أهم إجراء البحث في هذا الميدان، سواء من حيث جمع البيانات أو من حيث معالجتها وتحليلها، والتعرف على بعض صعوبات البحث ليتم تفاديها في الدراسة الأساسية .

### أهمها ف وأهمية الدراسة الاستطلاعية:

- الوصول إلى صيغة نهائية مناسبة للاستمارة.
  - وضع ملاحظات بشأن التأكد من مناسبة محتويات أدوات الدراسة وكذلك مناسبة الوقت المحدد للإجابة.
  - تفادي الصعوبات والأخطاء التي من المحتمل أن تصادفنا في الدراسة الأساسية.
  - اختبار مدى صدق وثبات الاستبيان.
  - الاستطلاع الميداني لأخذ معلومات تساعدنا وتسهل الشروع في الدراسة الأساسية.
- حيث تحقق الدراسة الاستطلاعية الأهداف التالية:
- التأكد من جدوى الدراسة التي ترغب الطالبة الباحثة في القيام بها.
  - توفر الفرصة للطالبة الباحثة لتقويم مدى مناسبة البيانات التي يحصل عليها للدراسة، كما يتأكد من صلاحية الأدوات التي يستخدمها لهذه الدراسة.
  - تساعد الدراسة الاستطلاعية الطالبة الباحثة على اختبار أولي للفروض.
  - تمكن الدراسة الاستطلاعية الطالبة الباحثة من إظهار مدى كفاية إجراءات الدراسة، والاستبانة التي اختيرت لقياس المتغيرات.
- حيث تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من 25 أستاذ تعليم ثانوي.

## 2- منهج الدراسة الأساسية:

من خلال موضوع دراستنا الراهنة والتي تبحث في دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم، والذي يستلزم وصف البيانات المتحصل عليها، وعليه فإن المنهج الذي يمكن أن نعتمده في دراستنا هذه والذي رأيناه أكثر ملاءمة هو المنهج الوصفي.

## 3- مجتمع وعينة البحث:

### 3-1- مجتمع الدراسة الأساسية:

إن تحديد مجتمع الدراسة هو أكثر أهمية، حيث أنه يساعد في تشكيل الأسلوب العلمي الأمثل للدراسة وحصره مجتمع متغير ويعبر عن المجتمع الكلي، حيث تكون مجتمع الدراسة الحالية من أساتذة التعليم الثانوي بولاية المسيلة للموسم الدراسي (2019-2020)، وجرى اختيار مدينة المسيلة كونها تضم أكبر عدد من الثانويات أي أكبر عدد من الأساتذة.

### 3-2- عينة الدراسة الأساسية وكيفية اختيارها:

تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (50) أساتذة التعليم الثانوي من بعض ثانويات ولاية المسيلة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة.

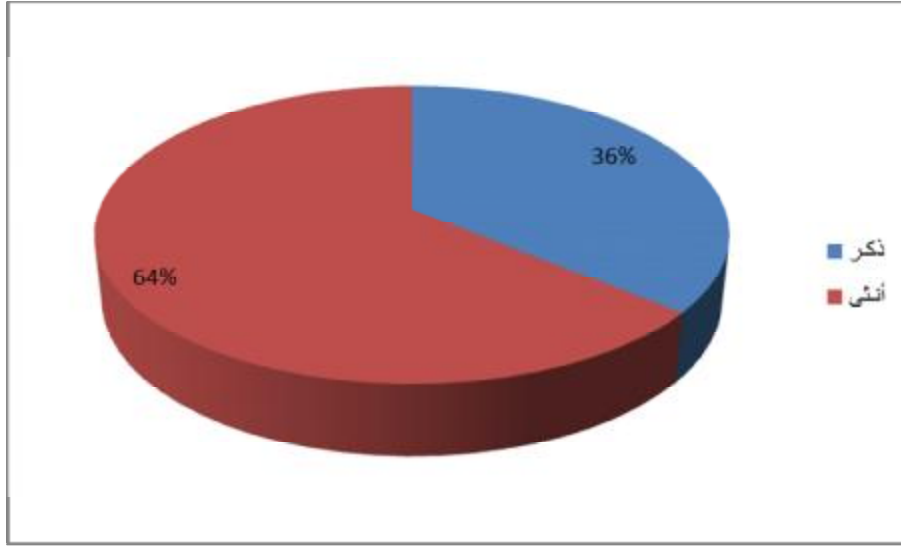
### 3-3- خصائص عينة الدراسة :

خصائص العينة من حيث الجنس:

الجدول رقم (01): يبين خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

| الجنس    | العدد | النسبة المئوية |
|----------|-------|----------------|
| ذكر      | 18    | 36%            |
| أنثى     | 32    | 64%            |
| الإجمالي | 50    | 100%           |

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (50) فردا، نلاحظ أن عدد الذكور بلغ (18) فرد بنسبة مئوية قدرت بـ (18%) وقدر عدد الإناث بـ (32) بنسبة مئوية قدرت بـ (64%) كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (01): يمثل خصائص عينة الدراسة حسب الجنس.

#### 4- حدود البحث:

من البديهي أن يختار الباحث مكانا مناسباً لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته، بالإضافة إلى مراعاة الزمن كافي لتطبيق تلك الأدوات، وهذا ما دفعنا لاختيار حدود مكانية و زمانية نرى أنّها مناسبة، والتي تعبر عن مجالات لدراستنا هذه ويمكن عرضها كما يلي:

**المجال البشري:** أساتذة التعليم الثانوي بولاية المسيلة

**المجال المكاني:** بعض ثانويات ولاية المسيلة.

**المجال الزمني:** بدأ جمع المادة العلمية بداية من تسجيل الموضوع في الإدارة وموافقة اللجنة العلمية للقسم بداية من شهر ديسمبر 2019، أما الجانب الميداني للدراسة الأساسية فقد تم في الفترة الممتدة بداية مارس 2020 إلى غاية شهر أوت 2020، وقد أخذ هذا الجانب منا وقتاً كبيراً وهذا نظراً للظروف الصحية التي تمر بها البلاد المتمثلة في جائحة كورونا (كوفيد 19) التي صعبت علينا الاتصال بعينة الدراسة.

#### 5- أداة الدراسة:

اعتمدت في جمع المعلومات والبيانات عن الظاهرة المراد دراستها على استبانة والتي تتكون من 24 عبارة

موزعة على ثلاثة محاور:

**المحور الأول:** إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ

**المحور الثاني:** الدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه

**المحور الثالث:** برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي من قبل مستشار التوجيه

### - صياغة فقرات أداة القياس:

لصياغة فقرات أداة الدراسة تم القيام بالإجراءات التالية:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي بحثت في موضوع دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم، وغيرها من الدراسات التي اهتمت بمتغيرات الدراسة، كما قامت الطالبة بالاطلاع على العديد من الكتب التي اهتمت بالموضوع المدروس؟
- مراجعة المصادر السابقة والموضوعات المشتملة عليها، من أجل تحديد عبارات كل محور من محاور الدراسة وصياغة فقراتها.

### - توصيف الصورة الأولية لأداة الدراسة:

استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، وانقسمت أداة الدراسة إلى جزأين هما:

- الجزء الأول: وتضمن معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجزء الثاني: وتضمن فقرات الدراسة، واشتمل على ثلاثة أبعاد هي (إشراف ومتابعة، الدور الاجتماعي والثقافي، رصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي) ويطلب من المستجوبين أن يقرؤوا كل عبارة من العبارة المختلفة لكل بعد، ثم يضعوا علامة (X) في الخانة التي تعبر عن رأيهم باختيار أحد البدائل الثلاثة وهي (نعم، لا، أحيانا)، وقد تعمدت الطالبة استخدام هذه البدائل الثلاثة، وعليه نحاول إدراج محاور الدراسة في الجدول التالي:

جدول رقم 02: الصورة الأولية لأداة قياس اتجاهات طلبة السنة الأولى ماستر علم النفس عيلدي نحو

بعض متغيراتها ت علم النفس الإيجابي

| عدد الفقرات | الأبعاد                               | محور أداة الدراسة                                                                               |
|-------------|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 08          | إشرا ف ومتابعة                        | دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم |
| 08          | الدور الاجتماعي والثقافي              |                                                                                                 |
| 08          | رصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي |                                                                                                 |
| 24          | إجمالي عدد الفقرات                    |                                                                                                 |

## 6- الخصائص السيكومترية للاستبيان :

الصدق والثبات استبيان دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم:

1-الصدق: تم حساب صدق الاستبيان عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

1-1- حساب معامل ارتباط عباريا لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

1-1-1-: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عباريا ت محور (لإشرا ف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.) مع الدرجة الكلية للمحور:

| الجدول رقم 03: مصفوفة ارتباطات عباريا ت محور لإشرا ف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي مع الدرجة الكلية للمحور. |         |                         |         |                         |         |                         |         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|-------------------------|---------|-------------------------|---------|-------------------------|---------|
| الدرجة الكلية                                                                                                                                   |         | الدرجة الكلية           |         | الدرجة الكلية           |         | الدرجة الكلية           |         |
| معامل الارتباط                                                                                                                                  | 0,677** | معامل الارتباط          | 0,644** | معامل الارتباط          | 0,506** | معامل الارتباط          | 0,506** |
| مستوى الدلالة                                                                                                                                   | 0,000   | مستوى الدلالة           | 0,001   | مستوى الدلالة           | 0,010   | مستوى الدلالة           | 0,010   |
| حجم العينة                                                                                                                                      | 25      | حجم العينة              | 25      | حجم العينة              | 25      | حجم العينة              | 25      |
| معامل الارتباط                                                                                                                                  | 0,733** | معامل الارتباط          | 0,468*  | معامل الارتباط          | 0,697** | معامل الارتباط          | 0,697** |
| مستوى الدلالة                                                                                                                                   | 0,000   | مستوى الدلالة           | 0,018   | مستوى الدلالة           | 0,000   | مستوى الدلالة           | 0,000   |
| حجم العينة                                                                                                                                      | 25      | حجم العينة              | 25      | حجم العينة              | 25      | حجم العينة              | 25      |
| *الارتباط دال عند 0.05                                                                                                                          |         | *الارتباط دال عند 0.05  |         | *الارتباط دال عند 0.05  |         | *الارتباط دال عند 0.05  |         |
| **الارتباط دال عند 0.01                                                                                                                         |         | **الارتباط دال عند 0.01 |         | **الارتباط دال عند 0.01 |         | **الارتباط دال عند 0.01 |         |

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور لإشرا ف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0,01$ ) حيث تراوحت جميعها بين (0,73) في العبارة (8) و (0,50) في العبارة رقم (1) ما عدى العبارة رقم (05) جاءت دالة عند مستوى الدلالة (0,05) حيث بلغت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,46). وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الأول كمؤشر لصدق التكوين في قياس لإشرا ف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.

**1-1-2-:** تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارا ت محور (للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي) مع الدرجة الكلية للمحور:

| الدرجة الكلية  |                |                | الدرجة الكلية  |                |                | الدرجة الكلية  |                |                |
|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| 0,661**        | 0,000          | 25             | 0,721**        | 0,000          | 25             | 0,617**        | 0,001          | 25             |
| مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     |
| 15             | 12             | 10             | 15             | 12             | 10             | 15             | 12             | 10             |
| معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| 0,797**        | 0,000          | 25             | 0,741**        | 0,000          | 25             | 0,633**        | 0,001          | 25             |
| مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     |
| 16             | 13             | 11             | 16             | 13             | 11             | 16             | 13             | 11             |
| معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| 0,743**        | 0,000          | 25             | 0,743**        | 0,000          | 25             | 0,768**        | 0,000          | 25             |
| مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     |
| 14             | 14             | 11             | 14             | 14             | 11             | 14             | 14             | 11             |
| معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| 0,743**        | 0,000          | 25             | 0,743**        | 0,000          | 25             | 0,768**        | 0,000          | 25             |
| مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     |
| 14             | 14             | 11             | 14             | 14             | 11             | 14             | 14             | 11             |

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور الدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,01$ ) حيث تراوحت جميعها بين (0,79) في العبارة (16) و (0,61) في العبارة رقم (15)، ما وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني كمؤشر لصدق التكوين في قياس الدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.

**1-1-3-:** تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارا ت محور (دور اهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي) مع الدرجة الكلية للمحور:

| الدرجة الكلية  |                |                | الدرجة الكلية  |                |                | الدرجة الكلية  |                |                |
|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| 0,970**        | 0,000          | 25             | 0,781**        | 0,000          | 25             | 0,865**        | 0,000          | 25             |
| مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     |
| 23             | 20             | 17             | 23             | 20             | 17             | 23             | 20             | 17             |
| معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| 0,798**        | 0,000          | 25             | 0,786**        | 0,000          | 25             | 0,736**        | 0,000          | 25             |
| مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     |
| 24             | 21             | 18             | 24             | 21             | 18             | 24             | 21             | 18             |
| معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط | معامل الارتباط |
| 0,783**        | 0,000          | 25             | 0,783**        | 0,000          | 25             | 0,867**        | 0,000          | 25             |
| مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     | مستوى الدلالة  | مستوى الدلالة  | حجم العينة     |
| 22             | 22             | 19             | 22             | 22             | 19             | 22             | 22             | 19             |

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور لاهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي. والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,01$ ) حيث تراوحت جميعها بين (0,97) في العبارة (23) و (0,73) في العبارة رقم (18)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث كمؤشر لصدق التكوين في قياس اهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي.

#### الطريقة الثانية:

2- ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان: والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم 06: يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.

| أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية                                                                           | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|---------------|
| الإشرا ف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.                              | 0,636**        | 0,01          |
| للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي                     | 0,397*         | 0,05          |
| لاهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي" | 0,680**        | 0,01          |

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد استبيان دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم كلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,01$ )، حيث بلغت قيمها على التوالي (0,68 / 0,63)، ما عدى القيمة معامل الارتباط بين المحور الثاني والدرجة الكلية للاستبيان والتي بلغت (0,39) حيث جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05). وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق التكوين في قياس دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم

#### النتائج: ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاستبيان ككل كما هو مبين بالجدول التالي:

الجلو ل رقم (07) يوضح ثبات استبيان دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم طريق ألفا كرونباخ

| عدد العبارات | ألفا كرونباخ |                                                                                                      |
|--------------|--------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 08           | 0,792        | المحور الأول (الإشرا ف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي.)           |
| 08           | 0,857        | المحور الثاني (للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي) |
| 08           | 0,932        | المحور الثالث (يهتم مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي)                   |
| 24           | 0,795        | عبارات الاستبيان ككل                                                                                 |

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم جاءت مرتفعة حيث بلغت على التوالي (0,93/0,85/0,79) أما بالنسبة لمعامل ألفا كرونباخ للاستبيان ككل فبلغ (0,79) وهو معامل مرتفع وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن استبيان دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية

#### 7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب والوسائل الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية: (Package for Social Statistical Sciences) والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS). حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لمفردات عينة الدراسة وتحديد استجابات مفرداتها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة. حيث يتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية :

\*- التكرار والنسبة المئوية: لوصف العينة وتحديد طبيعة الاتجاهات نحو متغيرات علم النفس الإيجابي من وجهة نظر طلبة السنة الأولى ماستر علم النفس العيادي.

$$\text{النسب المئوية} = \frac{\text{مجموع التكرارات لكل فئة}}{\text{عدد التكرار الكلي}} \times 100$$

\* المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي. متوسطها.

$$\text{* المتوسط الحسابي} = \frac{\text{مجموع نواتج ضرب تكرارات كل فئة في منتصفها}}{\text{عدد التكرارات}}$$

\* - الانحراف المعياري "Deviation-Standard" للتعرف على مدى انحراف استجابات مفردات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات مفردات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

- الانحراف المعياري = الجذر التربيعي لمتوسط مجموع مربع انحراف القيم عن متوسطها.

\* - معامل الارتباط بيرسون (r) (Pearson correlation coefficient) في حساب الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس الذي ينتمي إليه، وذلك لتقدير الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (الصدق البنائي). وكذلك في حساب مختلف العلاقات المرتبطة بموضوع البحث .

\* - معامل ألفا كرونباخ : لتصحيح معادلة معامل الثبات الذاتي بطريقة التجزئة النصفية وطريقة معامل ألفا عام 1951 لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للاختبار، وهي تعميم هذا عندما لا يتم تصحيح (cronbach) اقترحها وطورها كرونباخ (kr-20) لمعادلة (الفقرات بشكل ثنائي ويشيع استخدام هذه الطريقة في تقدير ثبات مقاييس الاتجاهات ومقاييس الميول واستطلاع الرأي وفي مقاييس الشخصية، وجدير بالذكر أن طريقة ألفا تعطي الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعمل ثبات درجات الاختبار، فإذا كانت ألفا مرتفعة، فهذا يدل بالفعل على ثبات الاختبار، أما إذا كانت منخفضة فربما يدل على أن الثبات يمكن أن تكون قيمته أكبر من ذلك باستخدام الطرق الأخرى، ومن ناحية أخرى فإن قيمة ألف تساوي متوسط القيم التقديرية لمعامل ثبات كل من نصفي الاختبار لجميع طرق التجزئة النصفية الممكنة .

### خلاصة:

أوضح هذا الفصل من خلال استعراض إجراءات الدراسة الميدانية وعناصرها فيما دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم. وعليه نحاول في الفصل السادس عرض نتائج الدراسة، واستنتاج البيانات المحصل عليها، ومحاولة تفسيرها في ضوء التنظير المعتمد، وكذا بناء على نتائج الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية من ذلك.

# الفصل الخامس:

## عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

تمهيد

- 1- عرض نتائج الدراسة
  - 1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى
  - 2-1- عرض نتائج الفرضية الثانية
  - 3-1- عرض نتائج الفرضية الثالثة
  - 4-1- عرض نتائج الفرضية العامة
- 2- ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات
  - 1-2- مناقشة نتائج الفرضية الأولى
  - 2-2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية
  - 3-2- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
  - 4-2- مناقشة نتائج الفرضية العامة
- 3- الاستنتاج العام
- 4- الاقتراحات

## تمهيد :

في هذا الفصل يتم التعرض إلى نتائج الدراسة و تحليل البيانات الإحصائية الواردة من خلال الإجابات التي أدلى بها المبحوثين على بنود الاستبيان، ثم تفسير النتائج على ضوء فرضيات البحث باستخدام القياسات والتحليلات الإحصائية والسوسيولوجية المدعمة بالدراسات السابقة والتراث النظري، ونختتم بمجموعة من النتائج المستخلصة وجملة الاقتراحات

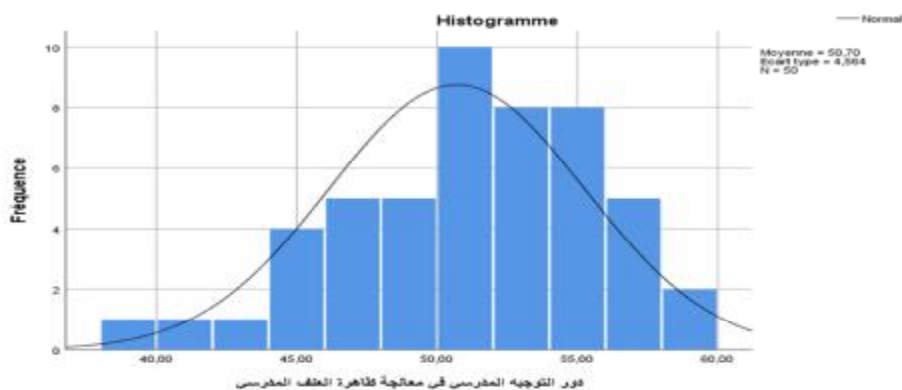
## 1- عرض نتائج الدراسة:

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولاً التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في (دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (08) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة

| القرار  | Shapiro - Wilk |             |           | Kolmogorov - Smirnov <sup>a</sup> |             |           | المتغيرات                                         |
|---------|----------------|-------------|-----------|-----------------------------------|-------------|-----------|---------------------------------------------------|
|         | مستوى الدلالة  | درجة الحرية | الإحصاءات | مستوى الدلالة                     | درجة الحرية | الإحصاءات |                                                   |
| غير دال | 0,257          | 50          | 0,971     | 0,149                             | 50          | 0,113     | دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي |

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار كولموغوروف سميروف، أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة وهو متغير (دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي)، حيث نلاحظ أن بيانات المتغير جاءت غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.05$ ) بالنسبة لاختبار كولموغوروف سميروف، وبالتالي فإن بيانات المتغير تتوزع توزيعاً طبيعياً، وبما أن بيانات المتغير تتوزع توزيعاً طبيعياً فإنه يمكن استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية في معالجة تساؤلات الدراسة الحالية كما هو موضح في الأشكال التالية:



شكل رقم (02) يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات متغير دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي

## 1-1 - عرض نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى للدراسة على: " لإشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي."، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الأول من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

| الجدول رقم (09) يوضح دور إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ في معالجة ظاهرة العنف المدرسي. |            |                |                 |                   |             |                     |       |               |              |                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------|-----------------|-------------------|-------------|---------------------|-------|---------------|--------------|-------------------------------|
| المحور الأول                                                                                  | حجم العينة | المتوسط النظري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | الفرق بين المتوسطين | t     | مستوى الدلالة | القرار       | المعيار                       |
| الدرجة الكلية                                                                                 | 50         | 16             | 17,0200         | 2,04530           | 49          | 1,02000             | 3,526 | 0.000         | دال عند 0.01 | 18.66-13.33<br>المجال المتوسط |

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور دور إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ في معالجة ظاهرة العنف المدرسي ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد عينة البحث في المحور الأول بلغ (17,0200) درجة وبانحراف معياري قدره (2,04530) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (16) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (1,02000) درجة، وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائياً بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (3,526) وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.01$ ). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج أنه لإشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي. وبدرجة متوسطة"، (التدعيم بالجانب النظري والدراسات السابقة).

## 1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت التساؤل الثاني للدراسة على: " للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي"، واختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الثاني من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

| الجدول رقم (10) يوضح للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي. |            |                |                 |                   |             |                     |       |               |             |                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------|-----------------|-------------------|-------------|---------------------|-------|---------------|-------------|-------------------------------|
| المحور الثاني                                                                                              | حجم العينة | المتوسط النظري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | الفرق بين المتوسطين | t     | مستوى الدلالة | القرار      | المعيار                       |
| الدرجة الكلية                                                                                              | 50         | 16             | 16,7200         | 2,37367           | 49          | 0,72000             | 2,145 | ,0370         | دال عند 0.5 | 18.66-13.33<br>المجال المتوسط |

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد عينة البحث في المحور الثاني بلغ (16,7200) درجة وبانحراف معياري قدره (2,37367) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (16) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (0,72000) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائياً بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (2,145) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ )]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج أن للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة".

### 1-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

- نصت الفرضية الثالثة للدراسة على: " لاهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي"، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الثالث من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

| الجدول رقم (11) يوضح دور اهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي |            |                |                 |                   |             |                     |       |               |              |                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------|-----------------|-------------------|-------------|---------------------|-------|---------------|--------------|-------------------------------|
| المحور الثالث                                                                                                               | حجم العينة | المتوسط النظري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | الفرق بين المتوسطين | t     | مستوى الدلالة | القرار       | المعيار                       |
| الدرجة الكلية                                                                                                               | 50         | 16             | 16,9600         | 1,93739           | 49          | 0,96000             | 3,504 | 0,001         | دال عند 0.01 | 18.66-13.33<br>المجال المتوسط |

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور دور اهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي" ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد عينة البحث في المحور الثالث بلغ (16,9600) درجة وبانحراف معياري قدره (1,93739) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (16) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (0,96000) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائياً بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (3,504) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة  $(\alpha=0.01)$ ]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج ان لإهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة"، (التدعيم بالجانب النظري والدراسات السابقة).

### 1-4- عرض نتائج الفرضية العامة:

- نصت الفرضية العامة لهاته الدراسة على: " للتوجيه المدرسي دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي "، ولاختبار هذه الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (**T**) بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

| الجدول رقم (12) يوضح دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي. |            |                |                 |                   |             |                     |       |               |              |                         |
|-------------------------------------------------------------------------|------------|----------------|-----------------|-------------------|-------------|---------------------|-------|---------------|--------------|-------------------------|
| الاستبيان                                                               | حجم العينة | المتوسط النظري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | الفرق بين المتوسطين | t     | مستوى الدلالة | القرار       | المعيار                 |
| الدرجة الكلية                                                           | 50         | 48             | 50,7000         | 4,56361           | 49          | 2,70000             | 4,184 | 0,000         | دال عند 0.01 | [56- 40] المجال المتوسط |

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإستبيان دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد عينة البحث في الاستبيان بلغ (50,7000) درجة وبانحراف معياري قدره (4,56361) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (48) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (2,70000) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (4,184) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.01$ )]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

وبالتالي فإنه للتوجيه المدرسي دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة.

## 2- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

### 2-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تبين أن الفرق دال إحصائياً بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (3,526) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.01$ ). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج أنه لإشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي. وبدرجة متوسطة".

بعد تحليلنا للجدول السابق التي تبين تأثير إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ على التقليل من العنف المدرسي ، وجدنا أن زيارة الأقسام الدراسية من طرف مستشار التوجيه من أجل تفقد التلاميذ بصورة دورية من شأنه تزويد مستشار التوجيه بمعلومات متجددة عن أوضاع التلاميذ الدراسية والسلوكية، إضافة إلى إن اتصاله برؤساء الأقسام يجعل هناك تواصلاً دائماً بينه وبين التلاميذ، هذا وأوضحت النتائج وجود علاقة وطيدة بين التواصل الدائم لمستشار التوجيه بالتلاميذ ينمي جانب الوعي الاجتماعي والأخلاقي والدراسي لدى التلاميذ ويساعده على ذلك استخدام أساليب ووسائل مختلفة وخاصة الحديثة مثل البريد الإلكتروني ومواقع التواصل الاجتماعي فضلاً عن حث التلاميذ الدائم على الاتصال به والحضور إلى مكتبه إذا ما واجهتهم مشكلة ما لا سيما إذا تعلقت بالعنف المدرسي، لما لذلك من توطيد الثقة بين التلاميذ ومستشار التوجيه، كما بينت النتائج أن مستشار التوجيه هو في حاجة دائمة إلى التسهيلات التي تقدمها له الإدارة المدرسية لمباشرة أدوار الإشراف والمتابعة للتلاميذ كوضع جميع الوثائق والملفات الضرورية التي تتعلق بالتلاميذ تحت يده ، إضافة إلى تسخير ما توفر من وسائل المادية و البشرية ، كل ذلك من شأنه تسهيل مهامه دون أن نهمّل المساعدة التي يقدمها الأساتذة لمستشار التوجيه كتزويده بالمعلومات اللازمة عن التلاميذ والتي لا يمكن الحصول عليها من الملفات إضافة إلى تقديم الاستشارات له والنصح.

ومن هذا يمكننا القول من خلال ملاحظتنا وتحليلنا أن هناك ارتباط غير مباشر بين أدوار الإشراف والتوجيه التي يقوم بها تجاه التلاميذ وبين التقليل من العنف مما يؤكد صحة فرضيتنا وتحقيقها بعد أن توصلنا إلى نه كلما جد مستشار التوجيه في أدوار الإشراف والمتابعة للتلاميذ زادت إمكانية اندماجه الإيجابي مع التلاميذ وبالتالي قلت مظاهر العنف المدرسي .

## 2-2 - مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تبين أن الفرق دال إحصائياً بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (2,145) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وعليه نستنتج أن للدور الاجتماعي والثقافي الذي يلعبه مستشار التوجيه أثر في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة"، (التدعيم بالجانب النظري والدراسات السابقة).

بعد تحليلنا للجداول التي تبين تأثير الدور الاجتماعي والثقافي لمستشار التوجيه على التقليل من ظاهرة العنف المدرسي تبين لنا أن مستشار التوجيه فضلاً عن مهامه البيداغوجية ومهام المتابعة والإرشاد له أيضاً دور اجتماعي وثقافي يتمثل في مساعدة التلاميذ على التكيف والتأقلم مع البيئة المدرسية والبيئة المجتمعية المحيطة بهم، الأمر الذي ينمي فيهم جانب وعيهم الاجتماعي والأخلاقي، هذه الأدوار قد تتجسد في سعي مستشار التوجيه إلى التعرف والإحاطة بالحالة الاجتماعية للتلاميذ الأمر الذي من شأنه مساعدة مستشار التوجيه على تكوين أحكام مناسبة بشأن التلاميذ الذين لهم علاقة بحوادث عنف مدرسي كما يمكنه هذا الأمر من اختيار لغة الحوار المناسبة وطريقة التعامل المناسبة مع هؤلاء التلاميذ ذلك أنه يقارب وجهات النظر بينهما كما أنه قد يستعين في حل مشكلات التلاميذ بمجهودات الأولياء.

يمكن لمستشار التوجيه تنشيط حملات إعلامية لتوعية التلاميذ بشأن ظاهرة العنف المدرسي ومثل هذه النشاطات تكون لدى التلاميذ وعياً كبيراً بشأن السلوكيات الحميدة في المجتمع كذلك ما يجب فعله عند مصادفة لإحدى حالات العنف سواء داخل المدرسة أو خارجها إضافة إلى أنها فرصة جيدة لتوجيه الطلبة إلى أداء نشاطات تتيح لهم التعبير عن الرأي وتنمية المواهب.

ومن هذا يمكننا أن نستنتج من خلال ملاحظتنا وتحليلنا أن هناك ارتباط بين الأدوار الاجتماعية والثقافية لمستشار التوجيه وبين التقليل من مظاهر العنف المدرسي وهو الأمر الذي يثبت صحة الفرضية.

## 2-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تبين أن الفرق دال إحصائياً بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (3,504) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.01$ ). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وعليه نستنتج أن لاهتمام مستشار التوجيه المدرسي برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة "

بعد تحليلنا للجداول السابقة التي تبين اهتمام مستشار التوجيه برصد و معالجة مختلف أشكال العنف المدرسي وقد وجدنا أن آراء مستشاري التوجيه تجمع تفشي العنف اللفظي داخل المحيط المدرسي بينما تتباين الآراء حول درجة تفشي باقي المظاهر من عنف بدني و سرقة وتخطيط الممتلكات و التمر بينما لاحظنا في آراء الباحثين أنها تكاد تنكر وجود التحرش الجنسي في الوسط المدرسي او ربما تحاشي الخوض في هذا الموضوع لحساسيته ، وقد أبرزت مسألة مهمة لدى تحليلنا لمؤشرات هذه الفرضية إلا و هي مسألة عدم تلقي مستشاري التوجيه للتدريب اللازم و الكافي من اجل التصدي لظاهرة العنف المدرسي ، الأمر الذي يزوده بالآليات و المهارات التي تساعد على رصد أشكال العنف و معالجتها ، وان هذا النقص كان له تأثير واضح تمثل في اختلاف اتجاهات الباحثين حول طبيعة التصرف المناسب في مواجهة كل حالة من حالات العنف المدرسي وذلك باعتمادهم على الخبرة فقط ، في حين هناك حاجة ماسة إلى التدريب المتخصص في هذا المجال يكون بمثابة مرجع مبني على دراسات و أبحاث لمختصين بالإضافة إلى انه يمكنهم من امتلاك الآليات الوقائية والعلاجية إضافة إلى آليات اكتشاف حالات العنف المدرسي مكنت مستشار التوجيه من إيجاد أساس يستند إليه عند التعامل مع تلك الحالات من حيث دراسة كل حالة لوحدها وفهم لمسمياتها تمهيدا لاختيار الحكم المناسب بشأنها .

ومن هذا يمكننا القول من خلال ملاحظتنا أن مستشار التوجيه يهتم برصد ومعالجة مختلف مظاهر

العنف المدرسي مما يثبت تحقق فرضيتنا

## 2-4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

تبين أن الفرق دال إحصائياً بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (4,184) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.01$ ). ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. وبالتالي فإنه للتوجيه المدرسي دور في معالجة ظاهرة العنف المدرسي وبدرجة متوسطة.

حيث توافقت هذه النتيجة مع دراسة زهرة مزرقط والتي هدفت إلى التعرف على موقف التلاميذ من دور مستشار التوجيه حيال ظاهرة العنف والتي توصلت إلى أن دور مستشار التوجيه بالرغم من أنه لا يقوم بالمتابعة اليومية للتلاميذ إلا أنه يسعى إلى رصد مظاهر العنف ويتخذ حيالها إجراءات من بينها استدعاء ولي التلميذ وإطلاعهم على المشاكل التي يعاني منها أبناؤهم سواء كانت نفسية أو صحية أو اجتماعية الأمر الذي يظهر أهمية كبرى لدور التوجيه المدرسي تجاه العنف في المدارس وذلك من وجهة نظر التلاميذ.

إن مهام الإشراف والمتابعة التي يمارسها مستشار التوجيه تجاه التلاميذ تساهم في التصدي لمظاهر العنف المدرسي وأشكاله والتي تجسدت في زيارته الدورية للأقسام الدراسية وأيضاً في الاتصال الدائم بالأساتذة رؤساء الأقسام ومندوب القسم، وفي حث الأستاذ والتلاميذ على الاتصال بمستشار التوجيه والحضور إلى مكتبه وتبليغه بالمشاكل التي واجهتهم في القسم أو المؤسسة لاسيما التي تتعلق بالعنف، وقد تعزز ذلك بالتسهيلات والمساعدة التي يقدمها الأساتذة والإدارة المدرسية.

كما للدور الاجتماعي والثقافي لمستشار التوجيه القدرة على التصدي ولم واجهة العنف داخل المحيط المدرسي من خلال الإحاطة علماً بالظروف الاجتماعية لكل تلميذ في الثانوية مما يساعد في تفهم أكبر لشخصيته ومشاكله وإيجاد لغة الحوار المناسبة معه أو مع أوليائه إن لزم الأمر إلى استدعائهم من أجل مناقشة مشاكل العنف لدى أبنائهم والتوصل للحلول، ونبد أشكال العنف عن طريق تنشيط حملات إعلامية لتوعيتهم ودفعهم إلى ممارسة الرياضة والانضمام إلى نشاطات ثقافية ونوادي التي من شأنها تحويل الطاقات السلبية في هؤلاء التلاميذ إلى طاقات إيجابية وتنمية مواهبهم وجعلهم أفراد يساهمون في الرقي بالمجتمع، إن لمستشار التوجيه دور مهم في رصد ومعالجة مختلف أشكال العنف من لفظي وبدني، وذلك بالاعتماد بالأساس على الخبرة وتخصص مستشاري التوجيه وفي ظل نقص التكوين والتدريب الكاف واللازمين يبقى الأمر متروكاً للمهارات الفنية والمهنية لمستشار التوجيه بين أن يكتفي بمناقشة الأمر مع التلميذ ووليّه وتحويل الأمور إلى لجنة خلية الإصغاء والمتابعة.

### 3- الاستنتاج العام

من خلال قراءتنا الإحصائية السوسولوجية التي قمنا بها في الجانب الميداني توصلنا إلى استخلاص النتائج

العامّة التالية :

\* أن مهام الإشراف و المتابعة التي يمارسها مستشار التوجيه تجاه التلاميذ تساهم في التقليل من مظاهر العنف المدرسي والتي تجسدت في زيارته الدورية للأقسام الدراسية من أجل تفقد التلاميذ وأيضاً في الاتصال الدائم برؤساء الأقسام وفي حث التلاميذ على الاتصال بمستشار التوجيه والحضور إلى مكتبه في حال واجهتهم مشكلة ما لا سيما تعلقت بالعنف، وقد تعزز ذلك بالتسهيلات و المساعدة التي يقدمها كل من الإدارة المدرسية و الأساتذة لمستشار التوجيه .

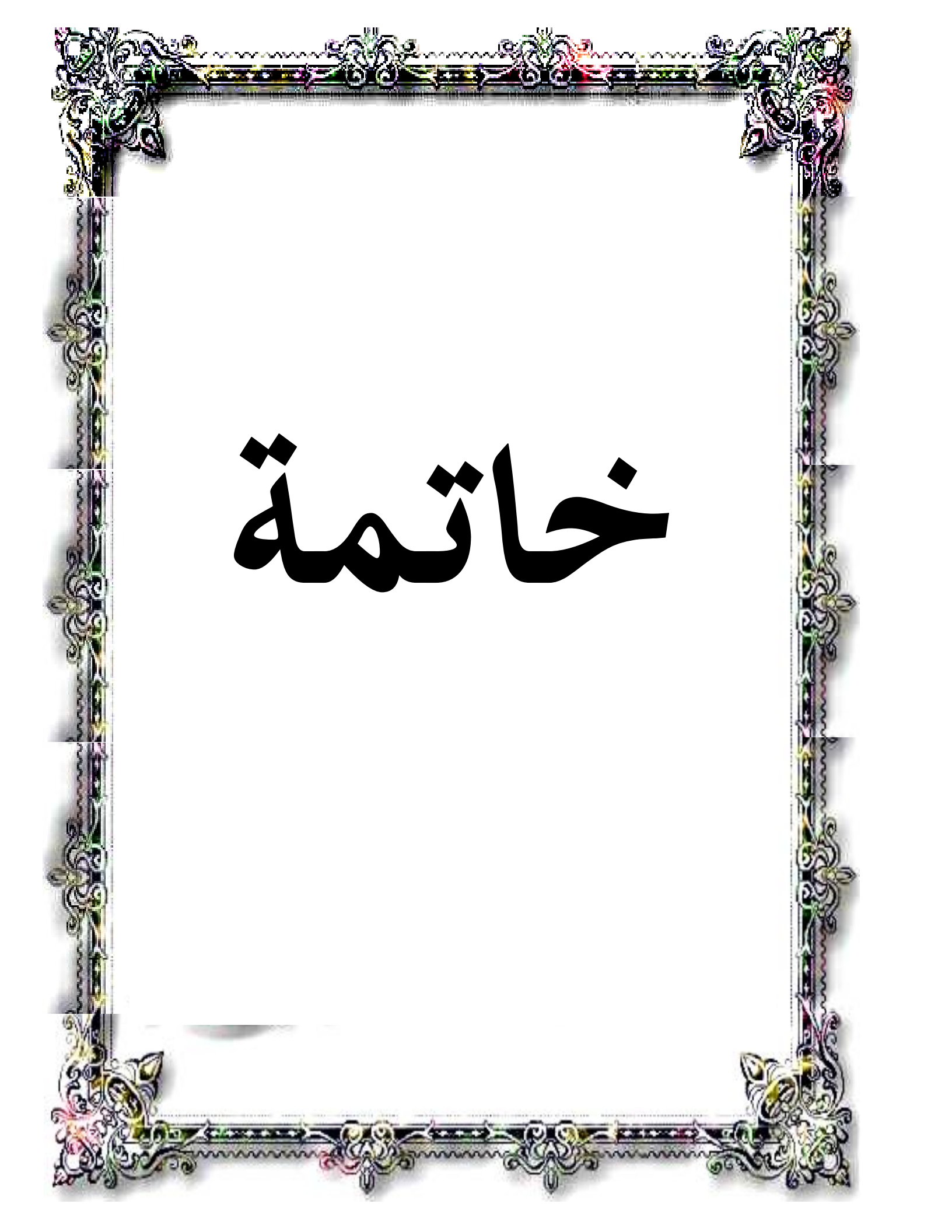
\* أن للدور الاجتماعي والثقافي لمستشار التوجيه القدرة على التقليل من العنف داخل المحيط المدرسي من خلال السعي إلى الإحاطة علماً بالظروف الاجتماعية لكل طالب في الثانوية مما يساعد على تفهم أكبر لشخصيته وإيجاد لغة الحوار المناسبة معه أو مع أولياءه إن لزم الأمر إلى استدعائهم من أجل مناقشة مشاكل العنف لدى أبنائهم و التوصل إلى حلول بالتعاون معهم، وقد تجلّى هذا الدور الاجتماعي أيضاً ببحث التلاميذ الدائم على التحلي بالأخلاق الحميدة ونبذ أشكال العنف عن طريق تنشيط حملات إعلامية لتوعيتهم، ودفعهم إلى ممارسة الرياضة و الانضمام إلى النشاطات الثقافية و الفنية والعلمية التي من شأنها تحويل الطاقة السلبية في هؤلاء التلاميذ إلى طاقات إيجابية و تنمية مواهبهم و جعلهم أفراد يساهمون في الرقي بالمجتمع، وقد أبرزت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية نقائص أو قصور في بعض الجوانب المؤثرة في هذا الموضوع وهي مسألة نقص الاهتمام بالنشاطات الترفيهية المدرسية ، النوادي الرياضية المدرسية و غيرها ، إضافة إلى عدم الاهتمام بإجراء الفحوص و الاختبارات النفسية للتلاميذ والتي تساعد كثيراً كشف جوانب الخلل والاضطرابات لدى شخصية التلميذ و ذلك لأن الكشف المبكر عن هذه الجوانب سوف يجنب الوقوع في مشاكل مستقبلية ومنها العنف.

\* كما استخلصنا أن مستشار التوجيه له دور مهم في رصد و معالجة مختلف أشكال العنف من عنف لفظي، واعتداء بدني، سرقة ، تحرش جنسي، وتخطيط الممتلكات ، وذاك بالاعتماد بالأساس على الخبرة في ظل نقص التكوين والتدريب اللازمين يبقى الأمر متروكاً للمهارات المهنية لمستشار التوجيه بين أن يكتفي بمناقشة الأمر مع التلميذ أو استدعاء ولي الأمر ومناقشته بشأن ابنه أو ابنته و لربما اختار مستشار التوجيه إحالة التلميذ إلى المجلس التأديبي أو تحويل الأمر إلى خلية الإصغاء و المتابعة .

وأخيرا وجدنا إجماعا لدى العينة الذين شملتهم الدراسة بان للتوجيه والإرشاد المدرسي دور فعال في معالجة ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

#### 4- اقتراحات الدراسة:

- وفي ضوء النتائج المتوصل إليها يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات والمقترحات :
- ضرورة إبراز دور المدرسة في التعامل مع السلوك العنيف لدى التلاميذ .
  - توفير الدعم المادي الكفيل بمساعدة مستشاري التوجيه على التواصل الجيد بالتلاميذ .
  - التخفيف من وطأة الأعمال الإدارية التي تثقل كاهل مستشار التوجيه وتعيقه عن أداء أدواره الإرشادية.
  - ضرورة توعية أولياء الأمور والأساتذة من خلال عقد برامج ولقاءات توعوية .
  - استراتيجية الزي الرسمي الموحد
  - برامج التسامح الصفري وذلك أن المؤسسة لا تتسامح مع أي تلميذ غير قادر على اتباع القواعد والنظام والذي تقوم المؤسسة بطرد أي تلميذ يحمل معه سلاح مثلا.
  - إجراء برامج تدريبية تقدم للأساتذة والمعلمين لمواجهة العنف بين التلاميذ.
  - إنشاء خلايا الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات وهو إجراء جاء لتجسيد التوصيات المنبثقة عن الأعمال الدراسية الخاصة بظاهرة العنف في الوسط المدرسي والمتابعة اليومية في الميدان.
  - توجيه الأساتذة إلى استغلال الدروس المقررة في البرامج، لاسيما برامج التربية الإسلامية والمدنية لغرس قيم التسامح و نبذ العنف في نفوس التلاميذ.
  - إنشاء فضاءات للأنشطة المختلفة كالنوادي العلمية والأدبية والمجلات والإذاعة المدرسية للتعبير عن ذواتهم وتوجيه طاقاتهم نحو العمل المثمر.
  - تفعيل دور مجالس الأقسام والتأديب للقيام بدورها للتصدي لهذه الظاهرة .

A highly ornate, multi-colored decorative border frames the entire page. It features intricate scrollwork, floral motifs, and a repeating pattern of small stars and dots along the inner edge. The colors include gold, silver, green, red, and blue.

# خاتمة

خاتمة:

في ظل التغييرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية ظهرت العديد من المشكلات السلوكية والأخلاقية والاجتماعية والنفسية التي انعكست سلبا على الأنظمة التربوية في دول العالم، والأكد أن مشكلة العنف المدرسي من أصعب الظواهر التي باتت تعصف بسير التربية وهي تزداد حدة وانتشارا خاصة في المرحلة الثانوية التي يمر فيها المتعلم بمرحلة المراهقة والتي تعتبر مرحلة حياة في حياة الفرد حيث تتجلى أهميتها في كونها المرحلة التي تنمو فيها الميول والاتجاهات لدى المراهق وعلى أساسها تتحدد هويته وشخصيته، وبغية توفير التوجيه السليم للمتعلم دراسيا ونفسيا واجتماعيا تم تخصيص مستشارين متخصصين في المجال النفسي والاجتماعي يعملون على مرافقة المتعلمين والاستجابة لانشغالاتهم وإرشادهم من خلال مساعدتهم على تحقيق ذواتهم وتوافقهم النفسي من خلال تحقيق التكيف والتفاعل الإيجابي مع البيئة المدرسية والاجتماعية. ومن هنا كان لمستشار التوجيه دور بالغ الأهمية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي وذلك من خلال ثلاث محاور رئيسية تمثلت في: أدوار المتابعة والإشراف على التلاميذ، الأدوار الاجتماعية والثقافية التي يقوم بها مستشار التوجيه لفائدة التلاميذ، اهتمام مستشار التوجيه برصد ومعالجة مختلف كظاهر العنف المدرسي.

# قائمة المراجع

ثانياً: المراجع باللغة العربية

- (1) أحمد أوزي (1994): المراهق والعلاقات المدرسية، مطبعة النجاح الجديدة، بدون طبعة
- (2) احمد عزت راجح : أصول علم النفس ، ط 7 دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة 1968
- (3) أحمد محمد الزغبى (1994): الإرشاد النفسي ونظرياته، اتجاهاته، ومجالاته، دار زهوان للنشر والتوزيع
- (4) أحمد محمد الزبادي وهشام الخطيب (2001): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الطبعة الأولى
- (5) أمل الأحمد (1995): كتاب بحوث ودراسات في علم النفس ، دار الفكر العربي ، القاهرة
- (6) جبران مسعود (1995): دار العلم للملايين وشركة العرضين للكمبيوتر، بيروت
- (7) جلال الدين عبد الخالق، د/ السيد رمضان : كتاب الجريمة والانحراف من منظور الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ، مصر
- (8) حلمي إجلال إسماعيل (1999): كتاب العنف الأسري ، جامعة عين شمس ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع
- (9) خالد بن مسعود البشير (2005): كتاب أفلام العنف والإباحة وعلاقتها بالجريمة ط الأولى، الرياض جامعة نايف العربية.
- (10) زهران حامد عبد السلام (1980): التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب القاهرة، الطبعة الثانية، 1980
- (11) سامي محمد ملحم (بدون سنة): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، ط1.
- (12) سعد جلال (1992): التوجيه النفسي والتربوي والمهني مع مقدمة عن التربية، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي القاهرة
- (13) سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطوي (2004): التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية وأساليبه الفنية، تطبيقاته العلمية، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1
- (14) شوقي طريق (1994) : كتاب علم النفس الاجتماعي ، القاهرة ، مركز النشر جامعة القاهرة.
- (15) شوقي مدحت (1989): كتاب سيكولوجية الجنس القاهرة الدار المصرية للطباعة .
- (16) صرافة يوسف نعيم (1968): الإرشاد التربوي والمهني في المدارس الحديثة، الطبعة الأولى
- (17) الطاهر حسين محمد (1998): كتاب الأساليب التربوية الحديثة في التعامل مع ظاهرة العنف الطلابي إدارة التدريب ، الكويت

## قائمة المصادر والمراجع

- 18) عبد الحليم مرسى (1976): الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ط1، مكتبة الجانحي القاهرة
- 19) عبد الرحمن العيسوي (1992): التوجيه والإرشاد الإسلامي والعلمي، دار النهضة العربية، بيروت
- 20) عبد الله الطراونة (2009)، مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، طبعة 1. دار يافا العلمية للنشر، عمان، الأردن،
- 21) عصام يوسف (2003): التوجيه التربوي والإرشاد النفسي، دار أسامة المشرق الثقافي للتوزيع والنشر الأردن، عمان، ط1
- 22) علاوي محمد حسن (1978): سيكولوجية للتدريب والمنافسات، دار المشارق بمصر، الطبعة الرابعة
- 23) علي بن محمد التوجي (بدون سنة): تطور التعلم في دول الخليج
- 24) فوزي احمد بن دريدي (2007) : كتاب العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية ، الرياض
- 25) فيصل خير الزاد (1984): علاج الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية، دار الملايين بيروت، لبنان
- 26) محمد الجوهري وآخرون (1995) : كتاب المشكلات الاجتماعية ، الطبعة الأولى ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية،
- 27) محمد الشيخ حمود (1996): الإرشاد المدرسي والمهني، الجزائر، المنظمة العربية للثقافة والعلوم
- 28) محمد الطيب العلوي (1992): التربية والإدارة بالمدرسة الجزائرية، دار البحث قسنطينة الطبعة الأولى.
- 29) محمد عطية (1973): روح التربية والتعليم، دار إحياء الكتب القاهرة للتأليف مصر
- 30) محمود حسين (1981): كتاب الأسرة ومشكلاتها، دار النهضة العربية ، لبنان
- 31) محمد هنا (1989): التوجه التربوي والمهني، مكتبة النهضة المصرية
- 32) معتز سيد عبد الله (2005) : كتاب العنف في الحياة الجامعية ، القاهرة
- 33) مفتشية التربية والتكوين (1991): دور مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجالس الأقسام.
- 34) مواهب إبراهيم عياد وليلى، محمد الحضري (1995): إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضنة، منشآت المعارف بالإسكندرية
- 35) يحي خولة احمد : كتاب الاضطرابات السلوكية والانفعالية ،دار الفكر عمان الطبعة الأولى سنة 2000 م
- 36) يوسف القاضي وآخرون (1981): الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ الرياض، الطبعة الأولى.

ثالثا: المراجع باللغة الأجنبية

37) Larousse (1978): Petite dictionnaire Français, les éditions Français

رابعا : القواميس

38) جبران مسعود (1992)، معجم الرائد، دار العلم للملايين، طبعة 7، بيروت، لبنان.

39) عاطف غيث (2007)، قاموس علم الاجتماع، طبعة 1، دار المعرفة الجامعية

40) المنجد في اللغة والإعلام (بدون سنة)، دار الشروق بيروت.

خامسا :المجلات والجرائد

41) عبد الله بوجلال : مذكرة ماجستير أثار التلفزيون على المشاهدين ، في مجلة بحوث العدد 02، معهد علوم

الإعلام والاتصال ، جامعة الجزائر

42) كمال دسوقي (1990): في ذخيرة علوم النفس، مطابع الأهرام التجارية، مصر المجلة الثانية

43) محمد العكور (2006. 2007): مجلة الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة ، إدارة التعليم العام

وشؤون الطلبة المملكة العربية الهاشمية

44) محمد صايل الحمادنة (تموز 2014 )، دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية-

محافظة إربد، المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجد (3)، العدد (7)

45) وزارة التربية والتكوين (1976): خارج المدرسة، مجلة همزة وصل، الجزائر.

46) وهبة نحلة (1981): التوجه المدرسي والمهني وأحجية السجين، مجلة الفكر التربوي، الطبعة الثانية

47) نزيهة (مارس 2017)، مقال صحفي بعنوان: استراتيجية وطنية لمكافحة العنف المدرسي، نشر في المشوار

السياسي،.

48) عادل أمين ومقال محلي بعنوان: انطلاق استراتيجية وطنية لمكافحة العنف المدرسي، نشر في جريدة آخر

ساعة، 03 مارس 2017.

سادسا: الرسائل الجامعية

49) نادية سكر ووسيلة الطيباوي (2012): مذكرة الدراسات التطبيقية الجامعية، العنف المدرسي وأثره على

التحصيل الدراسي لدى المراهق جامعة التكوين المتواصل

## قائمة المصادر والمراجع

- (50) سليمة فلالي (2004): الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي ، رسالة ماجستير بجامعة علم الاجتماع، بباتنة.
- (51) علي بن عبد الرحمان الشهري (2003)، العنف في المدارس الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- (52) محمد خريف (2008/2007) : العنف في الوسط المدرسي وإبعاده النفسية والاجتماعية وإنعكاسته البيداغوجية ، مذكرة نيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي ، جامعة متنوري قسنطينة
- (53) فهد بن علي عبد العزي الطيار (2005): مذكرة لنيل شهادة الماجستير، العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية جامعة نايف العربية ، الرياض
- (54) عامر بن شايح بن محمد البشري : مذكرة ماجستير دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين ، الرياض.
- سابعاً : الوثائق والمنشورات**
- (55) وزارة التربية الوطنية، منشور وزاري رقم 219 المؤرخ في 19 سبتمبر 1991.
- (56) النشرة الرسمية للتربية (2001): عدد خاص بالامتحانات في طور النشر، وزارة التربية الوطنية
- (57) وزارة التربية الوطنية (بدون سنة): مشروع قانون التوجيه في التربية.
- (58) وزارة التربية الوطنية، مديرية التوجيه والاتصال (1993)، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني 1962.
- (59) الميثاق الوطني (1986): حزب جبهة التحرير الوطني.
- (60) التعليم رقم 14/0.0.3/291 الصادرة عن مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، المؤرخ في 20-09-2014 والمتضمنة إنشاء خلايا الأصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات.

# قائمة الملاحق

## قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

### استمارة استبيان حول

دور التوجيه المدرسي في معالجة ظاهرة العنف المدرسي  
لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر أساتذتهم

إشراف الأستاذ

د. بوزناد سميرة

إعداد الطالبة

قوادي مرزاقه

أستاذي الكريم، أستاذتي الكريمة، تحية عطرة وبعد:

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في علم النفس تخصص إرشاد وتوجيه  
نضع بين أيديكم هذا الاستبيان راجية منكم الإجابة على عباراته بكل صدق وموضوعية،  
علما أن إجاباتكم ستحظى بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

وفي الأخير لكم جزيل الشكر على تعاونكم

ملاحظة: ضع علامة (x) أمام الإجابة التي ترونها مناسبة.

## قائمة الملاحق

البيانات الشخصية:

- الجنس: ذكر 5 أنثى 5

- التخصص: علوم التربية 5 علم النفس 5 علم الاجتماع 5

| الرقم | العبارات                                                                   | نعم | لا | أحياناً |
|-------|----------------------------------------------------------------------------|-----|----|---------|
| 1     | يجري مقابلات إرشادية للتلاميذ الذين يظهر عليهم سلوك عنيف                   |     |    |         |
| 2     | يتصرف باتزان ودون انفعال عند مواجهة العنف بين التلاميذ                     |     |    |         |
| 3     | يتجاهل تصرفات التلاميذ العنيفة                                             |     |    |         |
| 4     | يفصل بين التلاميذ للتخلص من العنف الجماعي                                  |     |    |         |
| 5     | يقابل التلميذ صاحب التصرفات العنيفة وأتحدث معه بأسلوب إنساني               |     |    |         |
| 6     | يستدعي ولي أمر التلميذ وأناقش معه مشكلة ابنه عند الضرورة                   |     |    |         |
| 7     | يتعامل بمرونة وبناء مع المشكلات الصفية للتلاميذ                            |     |    |         |
| 8     | يحرص على بناء علاقة طيبة بين الأساتذة والتلاميذ                            |     |    |         |
| 9     | يتكفل نفسياً بالتلاميذ الذين تظهر عليهم سلوكات عنيفة                       |     |    |         |
| 10    | يستخدم التقنيات وأساليب بناء لضمان الانضباط والأمن داخل الثانويات          |     |    |         |
| 11    | يجتهد في التحسيس حول مخاطر العنف المدرسي                                   |     |    |         |
| 12    | يصحح أفكار التلاميذ التي تقودهم للعنف                                      |     |    |         |
| 13    | يستخدم الحوار والمناقشة للتعرف على مشكلاتهم                                |     |    |         |
| 14    | يدمج التلاميذ الممارسين للعنف في نشاطات ثقافية ورياضية                     |     |    |         |
| 15    | يشارك في تفعيل العقوبات التأديبية المدرسية المحولين إلى مجالس التأديب      |     |    |         |
| 16    | يستعين بأسلوب الإصغاء لمعرفة أسباب إقدام التلاميذ على ممارسة العنف         |     |    |         |
| 17    | يتواصل مع الفريق الإداري لمعرفة انشغالات ومشاكل التلاميذ                   |     |    |         |
| 18    | يستخدم الوساطة بين الأطراف الممارسين                                       |     |    |         |
| 19    | يعمل على خلق جو من الاتصال بين الأسرة والمدرسة                             |     |    |         |
| 20    | يشجع التلاميذ على التعبير عن انفعالاتهم بين الأسرة والمدرسة                |     |    |         |
| 21    | يساعد التلاميذ أصحاب المشكلات على التكيف مع أنفسهم وزملائهم                |     |    |         |
| 22    | يقدم المساعدة والنصح للأساتذة عن كيفية التعامل مع التلميذ العنيف           |     |    |         |
| 23    | يعمل على إيجاد حلول منطقية ومعقولة للمشكلات التي يواجهها التلاميذ          |     |    |         |
| 24    | يحرص على توفير مناخ مدرسي آمن تزداد فيه فرص التفاعل بين التلاميذ والأساتذة |     |    |         |

