جامعة يحي فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علوم التربية
تخصص: الإرشاد والتوجيه

دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي

دراسة ميدانية بثانوية مكيوي العيد ببلدية بوشراحيل-المدية -

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

❖ إعداد الطالبتين:

✓ بداوي شهيناز

✓ غوثي وفاء

❖ تحت إشراف الدكتور:

■رضا حيرش

السنة الجامعية

2023/2022

شكر وعرفان

الحمد الله أولا وآخر، والحمد الله ظاهرا وباطنا.

والحمد الله الذي اهمنا الصبر والعزيمة لإنجاز هذا البحث ونشكره تعالى ونحمده على ما وهبنا من التوفيق والسداد.

ونتقدم بعد ذلك بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذنا المشرف " **رضا حيرش**" الذي له الفضل في إرشادنا في هذا الموضوع ولكرمه ونصائحه. فقد كان مثالا في التعامل وقدوة في العمل. فله خالص التقدير.

ولا ننسى أن نزف كل معاني التقدير والاحترام إلى كل السادة الأساتذة أعضاء اللجنة المناقشة، وإلى كل أساتذة قسم علوم اجتماعية بجامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية...

والله ولي التوفيق.

الاهداء

قال تعالى: قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنين.

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ... ولا يطيب النهار إلا بطاعتك... ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ... ولا تطيب الأخرة إلا بعفوك...

إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء، إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة إلى التي تمنيت وجودها معي في هذه اللحظة إلى:

والدتي العزيزة رحمها الله وأسكنها فسيح جناته.

إلى من سعى وشقي لأنعم بالراحة والهناء، إلى من علمني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى: والدي *العزيز*

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكرهم فؤادي إلى: **اخوتي الغاليين**

إلى من كان حبي لهم إلا مثل حبي لأبي إلى **عماتي الغاليات وأولادهم**

إلى من تكاتفنا يدا بيد، ونحن نقطف زهرة تعلمنا إلى: **صديقاتي وزميلاتي**

إلى من علمونا حرفا من ذهب وكلمات من درر، إلى من صاغو لي من علمهم ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم والنجاح إلى: **أساتذتي الكرام**

أهدي هذا العمل المتواضع راجية من المولى عزوجل أن يجد القبول والنجاح

وفاء

الاهداء

إلى من أعطتني الحب والحنان وعلمتني الصدق والأمان إلى من ربتني على الفضيلة والايمان، إلى التي أكتب لها بجزيل الامتنان: **أمي**

إلى من رباني على القيم والمثل، وحثني على العلم والعمل، إلى من غمرني بحبه وأحاطني بحنانه، إلى الذي ليس لي بعده: **أبي**

إلى سندي في هذه الحياة: أخي **فيصل وياسر**.

إلى زهرتي البيت: **إيمان سميحة**

إلى نور العائلة وضيائها: **سامي**

إلى جدي سعيد ويامنة رحمهما الله

إلى جدي امحمد رحمه الله وعائشة حفضها الله

إلى أخوالي وزوجاتهم وأبنائهم

إلى أعمامي وزوجاتهم وأبنائهم

إلى عائلة ثانية زوجي **كمال** الذي كان السند والعطاء لي، وقدم لي الكثير في صور صبر وأمل ومحبة لن أقول شكرا بل سأعيش الشكر معك دائما، وخالتي حدة وكل أفراد العائلة الكريمة.

إلى من ساعدني في إعداد هذا العمل ابنة عمي **سلوى بداوي** وابن **خالي محمد رياض علوشي** حفضهما الله.

إلى جميع صدقاتي الأوفياء (**حنان، سمية، عبير، أمال، أمينة، قمرة، رانيا، ابتسام، ونسيمة**.)

شميناز

الفهرس

الصفحة

شكر وعرفان

إهداء

إهداء

ملخص الدراسة..... أ

المقدمة..... ب

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

1-الإشكالية 6

2-فرضيات الدراسة..... 8

5-أهمية الدراسة..... 8

6-أهداف الدراسة 9

7- مفاهيم ومصطلحات الدراسة..... 9

8-الدراسات السابقة..... 10

9-تعقيب على الدراسات السابقة 12

الفصل الثاني: دور مستشار التوجيه

تمهيد 14

1-تعريف دور مستشار التوجيه 15

2-دوافع الحاجة لمستشار التوجيه 16

3- خصائص مستشار التوجيه 17

4-مهام مستشار التوجيه..... 18

5-الوسائل التي يستخدمها مستشار التوجيه..... 21

6-الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه 24

خلاصة الفصل..... 27

الفصل الثالث: العنف المدرسي

تمهيد..... 29

1-تعريف العنف 30

2-تعريف العنف المدرسي 32

3-أشكال العنف المدرسي..... 34

4-مظاهر العنف المدرسي..... 36

5-أسباب العنف المدرسي..... 38

6-إنعكاسات العنف المدرسي 42

7-استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي..... 43

8-نظريات المفسرة للعنف المدرسي 44

خلاصةالفصل..... 48

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد 50

1-منهج الدراسة..... 51
2-مجتمع الدراسة..... 51
3-دراسة الاستطلاعية 51
4-الدراسة الأساسية وعينتها 52
5-أدوات جمع البيانات 52
6-الأساليب الإحصائية..... 66
الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج وتفسير الفرضيات الدراسة
تمهيد 68
1-عرض نتائج فرضيات الدراسة..... 69
2-تفسير فرضيات الدراسة..... 74
3-الاستنتاج العام 77
4-الاقتراحات..... 79
خاتمة ..... ث
قائمة المراجع

فهرس الجداول

الرقم	عناوين الجداول	الصفحة
01	توزيع البنود الاستبيان على الابعاد	53
02	درجات البدائل بالنسبة للمقياس	53
03	نتائج حساب ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس	55
04	نتائج حساب ارتباط الابعاد بالدرجة الكلية	56
05	نتائج حساب ارتباط البنود مع الابعاد المنتمية إليها	57
06	نتائج حساب معامل ألفا لكرونباخ	58
07	نتائج توزيع البنود الاستبيان على الابعاد	60
08	بدائل إجابة استبيان العنف المدرسي	60
09	نتائج حساب ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس	62
10	نتائج حساب ارتباط الابعاد بالدرجة الكلية	63
11	نتائج حساب ارتباط البنود مع الابعاد المنتمية إليها	64
12	نتائج حساب معامل ألفا لكرونباخ	65
13	نتائج اختيار الفروق ت (T-TEST) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين	69
14	نتائج اختيار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين	70
15	نتائج اختيار الفروق ت (T-TEST) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين	71
16	نتائج اختيار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين	73

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي بولاية المدية، بالإضافة إلى التعرف على مجهودات المستشار المبذولة المتمثلة في المتابعة والاشراف، ورصد اشكال ومظاهر العنف ودعم الحوار الإيجابي من خلال طرح مجموعة من الفرضيات.

تكونت عينة الدراسة من (80) تلميذ من ثانوية مكيوي العيد بلدية بوشراحيل ولاية المدية اختيروا بطريقة قصدية وتم استخدام المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب للدراسة كما تم تطبيق مقياسين مقياس دور مستشار التوجيه ومقياس مظاهر العنف المدرسي ولقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدي تلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي والإدراك السلبي لصالح المدركين إيجابيا لدور مستشار التوجيه، ولصالح المدركين إيجابيا.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدي تلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي والإدراك السلبي اللأشراف ومتابعة مستشار التوجيه ولصالح المدركين إيجابيا.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدي تلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي والإدراك السلبي لصالح المدركين إيجابيا لرصد أشكال ومظاهر العنف لمستشار التوجيه، ولصالح المدركين إيجابيا.

4-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إدراك التلاميذ في دعم الحوار الإيجابي من طرف مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

Abstract

The carrent study aimed to know the role of the guidance counselor in reducing the phenomenon of Scholl violence in the state of medea.in addition to identifying the efforts of the counselor in the form of follow-up and supervision. Monitoring the form and manifestations of violence and supporting positive dialogue by putting forward a set of hypotheses.

The sample of the study consisted of 80 students form Mekkioui El-Eid. High school, boucherahil municipality, Médéa province, who were chosen in an intentional manneThe results of the study showed the following:

1- There are statistically significant differences between the average scores of school violence among students with positive perception and negative perception in favor of those who are positively aware of the role of the guidance counselor, and in favor of those who are positively aware.

2- There are statistically significant differences between the average scores of school violence among students with positive perception and negative perception of supervision and follow-up of the guidance counselor and in favor of the positive perceivers.

3- There are statistically significant differences between the average scores of school violence among students with positive perception and negative perception in favor of those who are positively aware to monitor the forms and manifestations of violence to the guidance counselor, and in favor of those who are positively aware.

4-There are no statistically significant differences between the average scores of students' perception in supporting positive dialogue by the guidance .counselor in reducing the phenomenon of school violence

مقدمة

مقدمة:

تعرف المؤسسة التعليمية بكل اطوارها (ابتدائي، متوسط، ثانوي) تحولات جوهرية مست معظم عناصرها الأساسية شكلا ومضمونا. و كان ذلك بفضل التدفق المعلوماتي والتكنولوجي، إلى جانب تأثير الضغوط السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تعرفها المنظمة العربية بشكل عام، فإن الامتحان العسير الذي تواجهه مدرسة المستقبل هو قدرتها على مواجهة التحديات التي تفرزها التغيرات المحلية والعالمية، ومستوى فعاليتها في انتاج المورد البشري ذي الكفاءة والمهارة التي تسمح له بالاندماج الاجتماعي والاقتصادي والاعتماد على النفس، وكون المدرسة تستقطب عدد كبيرا من التلاميذ من بيئات ثقافية واجتماعية متباينة، فإن ذلك سينعكس على سلوكياتهم المستقبلية، من خلال التفاعل الذي يحدث بينهم، فيكتسبون العديد من السلوكيات التي قد تكون سوية ومقبولة اجتماعيا تارة وأخرى انحرافيه وغير مقبولة تارة أخرى، هذه الأخيرة التي انتشرت في العديد من المدارس عبر أنحاء العالم، وضمن السلوكيات يظهر العنف كأبرز مظاهرها.

إن انتشار العنف في الوسط المدرسي هو في شكله المتزايد خاصة في الفترة الأخيرة وفرض نفسه كأمر واقع، فأصبحت المدارس تسجل نسب متفاوتة سنويا بين الفاعلين في العملية التعليمية وبذلك تحولت المدارس إلى بيئات عنيفة وغير آمنة ويكفي ذلك للتدليل على ظهور العديد من المقالات العلمية، وعقد المؤتمرات التي تهدف إلى تشخيص هذه الظاهرة بجميع أبعادها.

والعنف المدرسي لا يخص بلدا دون آخر، ولا مدرسة دون أخرى، فعلى الرغم من تميز النظام المدرسي بالرسمية، والضوابط والقوانين، إلا أن هذه الظاهرة تغلغلت في المؤسسات التعليمية، حيث ظهرت سلوكيات العنف في الوسط المدرسي بمختلف مستوياته وامتدت حتى داخل الصفوف في وضعيات عنف مختلفة تزداد بشكل مقلق.

وللحد من هذه الظاهرة تم تعيين مختصين كمستشار التوجيه قصد مساعدة التلاميذ والفاعلين للحد من هذه ظاهرة في المدرسة على تجاوزها وتجنب اثارها السلبية وتطور الفهم الذاتي والإدراك والقدرات والأساليب والعمل على مساعدة الفرد في المعرفة والفهم وتقبل الآخرين ونظرا لأهمية الموضوع تأتي هذه الدراسة كمحاولة لمعرفة دور مستشار التوجيه في مواجهة العنف المدرسي،

حيث تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: نظري وميداني، حيث تضمن الجانب النظري ثلاثة فصول، أما الجانب الميداني فقد تضمن فصلين وسيتم التطرق لهذه الفصول كما يلي:

الفصل الأول: من الجانب النظري حاولنا فيه طرح مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها ثم أهمية الدراسة وأهدافها ومصطلحات الدراسة بالإضافة الى الدراسات السابقة

أما **الفصل الثاني:** تحت عنوان مستشار التوجيه المدرسي، حيث وضفنا فيه كل من تعريف مستشار التوجيه المدرسي، خصائص دور مستشار التوجيه، ومهامه، الوسائل التي يستخدمها مستشار التوجيه والصعوبات التي تواجهه.

وفي **الفصل الثالث:** كان مخصص للعنف المدرسي، حيث جاء فيه تعريف العنف عامة والعنف المدرسي خاصة، كما وضحنا اشكال ومظاهر العنف المدرسي والأسباب المؤدية له وأهم النظريات المفسرة له ثم الاستراتيجيات العلاجية لسلوكيات العنف المدرسي.

أما الجانب الميداني من الدراسة فقد تضمن الفصل الرابع والخامس، اذ عالج الفصل الرابع أهم الإجراءات المنهجية للدراسة انطلاقا من منهج الدراسة، مجتمع الدراسة ثم الحديث عن الدراسة الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية وعينتها والتأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات وصولا إلى الأساليب الإحصائية.

أما **الفصل الخامس:** جاء لعرض النتائج المتوصل إليها في جداول وتحليلها ثم مناقشتها حسب المشكلة المطروحة، ثم أتممنا الدراسة بخلاصة النتائج المتوصل إليها.

وفي الأخير تقديم خلاصة عامة واقتراحات الدراسة التي تتماشى مع الموضوع.

الجانب النظري

1-الإشكالية:

يعد العنف ظاهرة عالمية انتشر في كيان المجتمع وهو الأمر الذي يدعونا إلى النظر والتأمل في هذه الظاهرة لمعرفة أسبابها ودوافعها والتعرف على المستجدات التي حدثت على الصعيد المحلي والدولي، والتي أفرزت أشكالا ومظاهر جديدة للعنف تزامن مع ظهور التكنلوجيا الحديثة بالإضافة إلى العوامل الفردية تتعلق بالفرد ذاته تمس الخصائص النفسية والانفعالية لديه وأسباب تتعلق بالمجتمع تتمثل في ضعف التشريعات والقوانين المجتمعية إلى جانب ضعف الوازع الديني. كما أن الأسرة لديها تأثير بليغ في سلوك الفرد من خلال التنشئة الاجتماعية، فإذ كانت سوية فإنها تساعده على التوافق مع بيئته وسيكون سلوكيات سوية، أما إذا كانت لا سوية أو منحرفة أو لا اجتماعية، فإنها تكون عاملا من عوامل الاضطراب النفسي والسلوكي الذي يظهر في السلوك العدواني العنيف مما ينتج عنه اشكالا ومظاهر متعددة. وفي هذا الصدد يشير الشهري، (2003) في دراسته إلى التعرف على طبيعة وأشكال العنف المدرسي داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض وأسباب العنف الذي يتعرض إليها (المعلم والمتعلم والإداريين) واعتمد الباحث المنهج الوصفي استخدم الاستبيان كأداة للدراسة، حيث أخذت هذه الدراسة شكل كبير في رصد تصور عام حول هذه الظاهرة محل البحث.

فالعنف بمفهومه العام يعني استخدام الوسائل والطرق التي تستهدف الأضرار بسلامة الأخرين جسديا، نفسا، وأخلاقيا، مما يعيق مسيرة حياتهم أو عملهم، ومن هنا العنف المدرسي هو شكل الأخطر من الأشكال العنف كونه يجمع بين وجهين الوجه المجتمعي والوجه المؤسساتي، فهو عنف يمارسه أفراد المجتمع داخل إطار مؤسساتي. ويظهر العنف المدرسي بطرق مختلفة بين التلاميذ داخل الصفوف وخارجها مما يعمل على إعاقة المدرسة عن القيام بالدور المرغوب منها، وإن تعطيل الدرس وهدر الوقت المخصص للتدريس في التعامل مع المشكلات الناجمة عن العنف وحل المشكلات التي تنتج عن ممارسته يأتي على حساب الهدف الأساسي للمدرسة، كما أن انتشاره بين التلاميذ في المدرسة يؤدي إلى جعل البيئة المدرسية بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية، حيث أن لهذه الظاهرة في الجزائر طبعها الخاص، ففي الموسم الدراسي(2012 2013)، أعلنت وزارة التربية الوطنية عبر مختلف وسائل الإعلام عن خطورة هذه الظاهرة واستفحالها في الوسط المدرسي بجميع مراحله بعد النتائج التي قدمها الملتقى المغاربي حول الشباب والعنف في المدارس الذي نظمته وزارة التربية الوطنية في الجزائر، فجاءت

الإحصائيات مخيفة و مرعبة، فقد جاء في التقرير أن(4555) أستاذ تعرض إلى العنف من قبل التلاميذ مقابل (1942) تلميذ تعرضوا للعنف من طرف الأساتذة وموظفي الإدارة، بالإضافة إلى تسجيل 16 حالة انتحار بين التلاميذ في طرف أقل من أربعة أشهر، وفي السنة الدراسية (2014 2015) قام وزير التربية الوطنية بمراسلة وزارية تحت رقم (04/ 14) بتاريخ 02 جانفي 2014 بعنوان استشارة ميدانية مطالبا فيها من مديري التربية تقديم رؤية واضحة حول هذه الظاهرة، كما يشير الباحث (عبد الرحمان العيسوي 2007) .في دراسة حول ظاهرة العنف المدرسي وما يمارس في بعض المدارس ومن أبرز النتائج تقديم نسب تمثل بعض الأشكال من العنف مثل الضرب (69.4) ، والكتابة على الجدران (63.3) ، السب والقذف (61.12) تمزيق الكتب والكراسات بنسبة (51.5) لهذا فمن الضروري ابراز دور المستشار التوجيه للحد أو تقليل من الظاهرة وهذا من المسؤوليات والأولويات المتمثلة في الملاحظة من خلال الدوريات التي يجربها بصفة دائمة للوقوف على المشاكل المدرسية وإيجاد الحلول لها حتى المتابعة، وهذا من أجل المحافظة على نظام المدرسة العام، ولهذا جاءت دراسة (زهراء مزرقط، 2014) والتي تهدف إلى التعرف على موقف التلاميذ من دور مستشار التوجيه حيال ظاهرة العنف، حيث أجريت الدراسة على (100)تلميذ وتلميذة وتوصلت إلى أن دور مستشار التوجيه يكمن في رصد مظاهر العنف واتخاذ الإجراءات اللازمة من بينها استدعاء أولياء التلاميذ واطلاعهم على المشاكل التي يعاني منها أبنائهم سواء كانت نفسية أو صحية أو اجتماعية فالإشراف على بطاقة المتابعة والتوجيه ومعالجتها ومتابعتها، المشاركة في مجالس الأقسام في الثانويات، وبصفته مستشار التوجيه يقوم بالإشراف على التلاميذ وتوجيههم من خلال التواصل الفعال فهو يربط بين المدرسة والبيئة الاجتماعية من أجل تحقيق الجوانب الإيجابية و السلوكات المرغوبة والعمل على انتشار هذه السلوكات داخل المؤسسة وخارجها والحفاظ على سير النظام الحسن للمؤسسة من جانب التربوي النهوض بالتعليم والرفع من التحصيل والتحليل من التسرب والرسوب، ومن خلال كل هذه المجهودات التي يبذلها مستشار التوجيه هو تعزيز الثقة بالنفس لدى المتمدرسين والتصدي لمشاكلهم، وفي هذا الصدد يشير (كامل عمران 2005) في دراسته بعنوان أهمية التوجيه والإرشاد في العملية التربوية، تعرض الدراسة أهمية الإرشاد في تحقيق الذات وتحقيق التوافق الشخصي والتربوي والصحة النفسية وتوثيق الروابط والعمل على توعية المجتمع المدرسي (الطالب، المدرس، المدير) على أهمية التوجيه داخل المؤسسة التربوية، وعلى ضوء ذلك نطرح التساؤل التالي

هل لمستشار التوجيه دور في تقليل من ظاهرة العنف المدرسي؟

التساؤلات الفرعية:

1-هل متابعة وإشراف مستشار التوجيه يلعب دور في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي؟

2-هل يساهم مستشار التوجيه في رصد أشكال ومظاهر العنف المدرسي؟

3-هل يتمكن مستشار التوجيه في دعم الحوار الإيجابي مع التلاميذ؟

2-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

1- يساهم إدراك التلميذ لدور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

الفرضيات الجزائية:

1 -يساهم إدراك التلميذ إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

2- يساهم إدراك التلميذ في رصد أشكال ومظاهر العنف من طرف مستشار التوجيه للتلاميذ في تقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

3 -يساهم إدراك تلميذ في الدعم والحوار الإيجابي من طرف مستشار التوجيه للتلاميذ في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية أي بحث علمي بالدرجة الأولى في نوعية الموضوع المعالج، ويعد موضوع العنف المدرسي من المواضيع الهامة التي لم يخصص لها قدر وافر من الدراسات لهذا تطرقنا في موضوع دراستنا إلى نقاط هامة هي:

-كيف يهتم مستشار التوجيه برصد ومعالجة مختلف أشكال العنف المدرسي.

-يساهم مستشار التوجيه في توفير بيئة مدرسية ملائمة.

4-أهداف الدراسة:

-التعرف على أسباب العنف المدرسي.

- التعرف على أشكال وأهم مظاهر العنف المدرسي.

-التعرف على الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه في التقليل من العنف المدرسي.

-طريقة التوصل إلى مقترحات تفيد المدرسين لمواجهة مشكلة العنف بين التلاميذ.

5-مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

1- مستشار التوجيه:

هو ذلك الشخص المؤهل يمارس عمله في المجال المدرسي يهدف إلى مساعدة التلاميذ من جميع النواحي ليستطيع التكيف والتأقلم مع البيئة المجتمعية المحيطة بهم ومساعدتهم أيضا على بناء مشروعهم الدراسي وفق أسس علمية تعتمد على تحليل ميول واستعدادات التلاميذ من جهة ومتطلبات الواقع المدرسي من جهة أخرى.

2 -العنف المدرسي:

هو سلوك غير سوي يهدف إلى إلحاق الضرر بالأخرين سوءا كان نفسيا أو بدنيا وهو سلوك غير مرغوب اجتماعيا، ويؤدي إلى إلحاق الأذى بالمدرسة ونظامها، والدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة نتيجة مقياس مظاهر العنف المدرسي.

6-الدراسات السابقة:

الدراسات محلية:

1-**دراسة مفتشية أكاديمية الجزائر:** بعنوان ظاهرة العنف المدرس.

في دراسة قامت بها مفتشية اكاديمية الجزائر حول ظاهرة العنف في المدارس، حاولت الإجابة عن ثلاثة أسئلة رئيسة وهي: هل يمارس العنف في المؤسسات التربوية؟ وما هي مظاهر وأشكال العنف في المدرسة؟ وما هو مصدر العنف؟

أجريت هذه الدراسة في منطقتي بن عكنون وسيدي محمد وكانت عينة الدراسة، مكونة من 138 تلميذ و175 تلميذة من منطقة بن عكنون 95 تلميذا و110 تلميذة من منطقة سيدي محمد وقد أظهرت النتائج هذه الدراسة في منطقة بن عكنون أن 89.78 من التلاميذ و92.57من التلميذات أكدوا وجود العنف في المؤسسات التربوية الجزائرية.

كما جاءت نتائج منطقة سيدي محمد لا تختلف كثيرا عن منطقة بن عكنون، إذ أكدت أن 68.42 من التلاميذ و63.63 من التلميذات وجود العنف في المدرسة.

أما بالنسبة لأشكال العنف في المدرسة التربوية فهي مطابقة لكثير من أشكال العنف المدرسي الممارس في المجتمعات العربية من سب وشتم وضرب، التخريب، التهديد السرقة، المساومة، اتلاف أدوات الغير، التحرش الجنسي، التنابز بالألقاب، حيث وصلت النسبة من 05.45 إلى 97.14

2-**دراسة بن دريري** (2007): بعنوان العنف لدى التلاميذ في الجزائر.

جاءت هذه الدراسة من أجل تحديد حجم انتشار ظاهرة العنف على تلاميذ التعليم الثانوي ودراسة العوامل السوسيولوجية المؤدية إلى عنف التلاميذ وكذا دراسة تمثلات التلاميذ للعنف المدرسي بمدينة سوق أهراس، كما اعتمد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكن من وصف الظاهرة محل الدراسة كما تم اختيار العينة بطريقة عشوائية منتظمة وشملت ثلاث مستويات دراسة سنة الأولى، ثانية، ثالثة ثانوي، حيث بلغ حجم العينة 180تلميذ واستخدم أداة لجمع المعلومات وهي الملاحظة، المقابلة، الاستبيان توصل إلى أن المقاربة الدور أكاديمية للعنف تمثل اطارا سوسيولوجيا مناسبا للتفسير الظاهرة في الجزائر، واستنتج أن أهم العوامل المترقبة على العنف المدرسي هي عوامل اجتماعية، عوامل عقلية، عوامل اقتصادية عوامل جسمية.

دراسات عربية:

1-**دراسة حمري محمد (2012):** "هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على التوجيه المدرسي بوصفه أحد الأفعال التربوية التي تساهم في بناء المنظومة التربوية والوقوف على الفلسفة التي ينبني عليها التوجيه المدرسي." وقد تم التركيز على الإجراءات المتبعة في انتقال التلاميذ وتوجيههم إلى مختلف الشعب بالنظر إلى رغبات التلاميذ ومدى توافقها مع التوجيه النهائي، وقدد شملت الدراسة على عينة مكونة من (180) تلميذ وتلميذة ومن بين ما توصل إليه الباحث إلى 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 ولابد أن تترجم مبادئه واختياراته الفلسفية إلى هندسات قابلة لتطبيق مراعي في ذلك المتغيرات الثقافية البشرية التنموية ولا بد ذلك من توفيق الصلات بين المدرسة والأسرة و المجتمع.

2-دراسة زهراء مزرقط (2014) : دراسة ميدانية بثلاثة ثانويات بولاية توقرت على عينة من (100) تلميذ وتلميذة، حيث "هدفت الدراسة إلى التعرف على موقف التلاميذ من دور مستشار التوجيه حيال ظاهرة العنف، " قد انتهت الدراسة إلى أن دور مستشار التوجيه برغم من أنه لا يقوم بالمتابعة اليومية لتلاميذ أنه يسعى لرصد مظاهر العنف ويتخذ حيالها إجراءات من بينها استدعاء ولي التلاميذ واطلاعهم على المشاكل التي يعاني منها أبنائهم سوءا كانت نفسية أو صحية أو اجتماعية الأمر الذي يظهر أهميته كبرى لدور التوجيه المدرسي اتجاه العنف في المدارس وذلك من وجهة نظر التلاميذ.

الدراسات الأجنبية:

1-دراسة ميلر (Miller 1995) " هدفت إلى التعرف على الأسباب التي تؤدي إلى سلوكيات العنف لدى المراهقين،" وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (206) من المراهقين ذكورا واناث من 16 و17 سنة، وقد تبين أن هناك مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى سلوك العنف مثل تناول الكحوليات، والعقاقير والمنشطات الجنسية، والمخدرات.

2-دراسة كرستين (Christine 1997): " هدفت إلى معرفة مدى انتشار سلوك العنف لدى المراهقين من الذكور والإناث،" وتكونت عينة الدراسة من 16 طالبا وطالبة من كل دولة البالغ عددها 24 دولة، وقد خلصت الدراسة إلى أن أهم مظاهر سلوكيات العنف: هي الاعتداء الجنسي، والسرقة، وتدمير ممتلكات المدرسة، وتوصلت هذه الدراسة إلى انخفاض المستوى الاقتصادي لأسر المراهقين يؤدي إلى سلوك العنف.

3-دراسة ألبرت (Allbert 2000) : ركزت على أنواع العنف ومدى انتشاره في ثلاث مدارس حكومية، وتقييم انتشار أنواع العنف، ونشاطات العصابات في هذه المدارس، واستخدمت أجزاء من أداة مكافحة الجريمة الوطنية المسيحية بينت نتائج الدراسة أن (30) من عينة الدراسة واجهوا اعمال عنف مثل السرقة أو تسليط أو الاعتداء الشخصي أو الاعتداء الجنسي، وقد اكد 70من المعلمين والاداريين وبعض افراد مكافحة العصابات وجود أنواع من العنف مثل الكتابة على الجدران، وتعاطي المخدرات كما أن هناك زيادة ملحوظة في وجود الأسلحة مع حمل الطلاب لها.

7-التعقيب على الدراسات السابقة:

يعد عرضنا للدراسات السابقة، والتي كانت بدافع الاستفادة منها في إطار الدراسة الحالية سوءا تعلق الأمر بالدراسات العربية والمحلية والأجنبية ، باعتبارها تناولت جوانب مهمة في موضوع دراستنا المتمثل في دور مستشار التوجيه في التقليل من العنف المدرسي، فكل الدراسات هدفت إلى التعرف على دور المستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي، وتشابهت إلى حد ما في العينة المستهدفة (تلاميذ الثانوي) باعتبارها مرحلة مهمة تمتزج بمرحلة المراهقة، كما اعتمدت جل الدراسات على المنهج الوصفي، إلا أنها اختلفت في الأدوات جمع البيانات هناك من استخدم المقابلة، الملاحظة، الاستبيان، أما عن دراستنا فهي كانت النظرة الجديدة لمدى انتشار الظاهرة واستغلالها في الوسط المدرسي، وهذا بالاستعانة بالدراسات السابقة للاعتماد على المنهج الصحيح.

الفصل الثاني: مستشار التوجيه

تمهيد

1-تعريف مستشار التوجيه

2-دوافع الحاجة لمستشار التوجيه

3-خصائص مستشار التوجيه

4-مهام مستشار التوجيه

5-الوسائل التي يستخدمها مستشار التوجيه

6-الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر دور مستشار التوجيه المدرسي من أهم العمليات التربوية وأعقدها التي ترتكز عليها فاعلية النشاطات التربوية ودافعية المتعلمين ذلك أنه يساهم في تحسين المستوى الدراسي للتلاميذ والمردود التربوي للمدرسة، من خلال سعيه إلى تحقيق التوافق بين إمكانيات الفرد وقدراته وطموحاته وبين متطلبات الفروع الدراسية عن طريق مساعدته على إنضاج شخصيته وتجاوز الصعوبات التي تعترضه بواسطة الارشاد النفسي والتربوي، وتعريفه بالمحيط الدراسي، الاجتماعي والمهني أو الاقتصادي بواسطة مختلف الوسائل الإعلامية والاستكشافية.

أولا: مستشار التوجيه:

1-تعريف مستشار التوجيه:

تعريف نقابة النفسانيين الأمريكيين: هو مربي مختص تشمل دراسته العليا النواحي النظرية وعلى أداء الخدمات الارشادية والذي يكون محور الاهتمام فيها وهو تحقيق حاجات النمو ومطالبة العامة وحل مشكلات التلاميذ العاديين الذين يكونون تحت اشرافه.

(عبد الحميد مرسى،1976، ص 13)

تعريف حامد زهوان: المرشد هو المسؤول الأول المختص عن العمليات الرئيسية في الارشاد والتوجيه ويطلق عليه مرشد التوجيه.

(حامد زهوان، 2002، ص 469)

يعرفه كاركون: على أنه شخص يمتلك المعرفة والتدريب لمساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي والاجتماعي ويتميز بالقدرة على كشف الذات والتلقائية والسرية والدقة والانفتاح والمرونة والالتزام بالعملية الموضوعية.

(قنطاوي، 2010، 2011، ص 89)

تعريف المستشار التوجيه: على أنه المورد البشري الذي من خلال وظيفته يستطيع تقديم قدر من الرضا والتوافق للتلاميذ، فهو يساعدهم على إعداد مشاريعهم الدراسية والمهنية.

تعريف مستشار التوجيه: على أنه العليم الذي يؤخذ رأيه في أمر هام علمي أو فني أو نحو ذلك، فالجذور اللغوي يعني الاستشارة تفيد التدخل الإنساني المحض للتأثير الفعال في الوعي، قصد تغيير السلوك فربما، يعتبر مستشار التوجيه المسؤول الأول على تنفيذ خدمة التوجيه المدرسي ويعتبر همزة وصل بين السلطة التربوية والمؤسسة التي يشرف عليها، وهو المسؤول عن حركة التوجيه وتطوره، وهو عضو من الطاقم التربوي يعمل تحت اشراف إدارة مدرسية على المتابعة النفسية والتربوية من خلال رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسات التعليمية. (القاضي ،2002)

2 –دوافع الحاجة لمستشار التوجيه:

هناك العديد من العوامل التي أدت إلى ظهور الحاجة الماسة إلى المستشار التوجيه المدرسي نذكر منها ما يلي:

***الزيادة في عدد التلاميذ:** بزيادة عدد التلاميذ نتجت عدة مشكلات مدرسية كالرسوب وتسرب المدرسي، العنف المدرسي، ومشكلة التكيف سواء مع الوسط المدرسي أو مع الشعبة الموجه إليه، كل هذه المشاكل وغيرها تتطلب توفير منصب مستشار التوجيه الذي يستطيع بدوره شان يساعد التلميذ على تكيف أو التغلب على المشكلة التي يتعرض إليها.

(حامد محمد، 2014، ص 34)

***توزيع برامج التعليم الثانوي:** أنشات البرامج المتنوعة من التعليم الثانوي لتواجه أساسا الاحتياجات التربوية لمختلف القدرات والاهتمامات لدى التلاميذ ويطالب التلاميذ بالاختبار من بين المواد الدراسية والأنشطة المختلفة التي يتلقونها في المدرسة الثانوية ومن ثم يصبح من الضروري حسن توجيههم في هذا الاختبار حتى يعود بالفائدة المرجوة على التلميذ والمدرسة والمجتمع الكبير ومن هنا يكون للتوجيه بالذات أهمية كبرى في المدرسة لثانوية.

(سمعان وهيب، دون ذكر تاريخ النشر، ص 97)

***التقدم التكنلوجي السريع:** أدى التقدم التكنولوجي السريع إلى ظهور التخصصات فتعددت مجالات العمل وتباينت مطالبها وشروط الدخول فيها وبالتالي أدى ذلك إلى تعديل برامج تدريب الأيادي العاملة والتركيز على مستويات التربية، وبرامج الدراسة، حتى تخدم التنمية الاجتماعية وسوق العمل بتوفير الخريجين المناسبين له.

***قصور الأسرة في مواجهة تحديات العصر:** تميز المجتمع الحديث بتعقيد العلاقات والتغير المستمر في الإطار الاقتصادي والاجتماعي وهذا ما جعل الأسرة لا تفي بمتطلبات التربية وتوجيه الأولاد في هذا الإطار لاسيما إذا تصورنا بالنسبة للمجتمع العربي تفشي الأمية وجهل الأباء في كثير من الأحيان وبالتالي قصورهم في توجيه أبنائهم إلى مختلف المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية.

(حامد محمد،2014، ص 35)

***تطور الفكر التربوي:** أدى هذا التطور إلى ظهور فكرة جديدة في مجال التربية تجعل من التلميذ محورا أساسيا في العملية التربوية بدل تركيز على مادة الدراسية، ومنه تطورت نظريات علم النفس، علم الاجتماع، وعلوم التربية حتى تساهم في رفع مستوى تحصيل الدراسي للتلميذ وتنمية شخصية بشكل متكامل كل هذا أدى إلى عدم الاستغناء عن خدمات مستشار التوجيه وجعله عضو فعالا في المؤسسة التربوية.

(براهيمي صونية، 2016، ص 35)

***الانفجار الهائل في عدد السكان:** إن الإرتفاع الهائل في عدد السكان نتج عنه أعداد كبيرة من التلاميذ مما أدى إلى كثرة المدارس وانتشارها فنتج عن ذلك ظهور مجموعة من المشكلات التعليمية والنفسية والاجتماعية بين التلاميذ، فظهر التوجيه والإرشاد المدرسي، الذي كان هدفه وضع استراتيجيات فعالة لمواجهة هذه المشكلات وإيجاد الحلول لها وفق أساليب تربوية ونفسية وعلمية سليمة.

(مربوط فطيمة، 2016، ص 120)

3-خصائص مستشار التوجيه:

يجب أن تتوفر في مستشار التوجيه بعض الخصائص التي تمكنه من أداء دوره وتحقيق أهداف عمله ومن أهمها:

-أن يحمل مؤهلا علميا مناسبا.

-أن تكون له خبرة واسعة وعميقة في عملية التعامل الإنساني.

-أن يتصف بقوة الشخصية والأدب والسمعة الطيبة وحسن الأداء في الكلام والحوار الهادئ المبنى على سلامة الحجة وقوة الإقناع.

(عبد العزيز المعايطة، 2009، ص 178)

-أن تكون له القدرة على التحليل والتفسير العلمي.

-أن تتوفر فيه الموضوعية وغياب الأمور الشخصية.

-البساطة وعدم التكلف وفهم الأخرين وغياب الانفعال.

-على الموجه أن يتقيد بالسرية التامة في أدائه لعمله وعدم التشهير بمشاكل التلاميذ.

(سعد جلال، 1992، ص 127)

-القدرة على التخطيط والتنظيم ليكون العمل ناجحا.

-الشجاعة والصدق والوضوح في الأداء والقرارات.

-فهم التلميذ وما يمر به من صعوبات وإدراك علاقته مع الأخرين.

(على بن محمد، 1998، ص 140)

4-مهام مستشار التوجيه:

لقد حدد القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 1991/11/13 مهام مستشاري التوجيه المدرسي والمهني ونشاطاتهم في المؤسسات التعليمية مما يلي:

المادة6: يكلف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالأعمال المرتبطة بتوجيه التلميذ واعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي.

المادة7: يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بالدراسات والاستقصاءات في مؤسسات التكوين وعالم الشغل.

المادة8: يساهم مستشار التوجيه المدرسي والمهني في تحليل المضامين والوسائل التعليمية كما يمكن أن يكلف بإجراءات الدراسات والاستقصاءات في إطار تقويم مردود المنظومة التربوية وتحسينه.

المادة13: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال التوجيه خصوصا في:

-القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكلف مع النشاط التربوي.

-إجراء الفحوص النفسية والضرورية قصد الكفل بالتلاميذ الذي يعانون من مشاكل خاصة.

-المساهمة في عملية استكشاف المختلفين مدرسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكلف دروس الاستدراك وتقييمها.

المادة14: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه في مجال الاعلام خاصة فيما يلي:

-ضمان سيولة وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم وإقامة مناوبات لغرض استقبال التلاميذ والأولياء والأساتذة.

-تنشيط مكتب التوثيق والاعلام في المؤسسات التعليمية والإستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الاعلام الكافي للتلاميذ.

-تنشيط حصص إعلامية جماعية وتنظيم لقاءات مع التلاميذ والأولياء والمتعاملين والمهنيين طبقا لرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة.

-تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والطرق والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل ...

المادة16: يشارك مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجالس الأقسام بصفة استشارية ويقدم اثناء انعقادها كل المعلومات المستخلصة من متابعة المسار الدراسي للتلاميذ قصد تحسين عملهم والحد من التسرب المدرسي والعنف

المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال، دليل المنهجي للأعلام المدرسي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2001، ص6

كما أن لمستشار التوجيه المدرسي العديد من المهام التي يقوم بها وهي:

1-الاعلام: هو عملية تربوية تتضمن مجموعة من المعلومات الهامة والموضوعية التي تقدم للتلميذ والأولياء والأساتذة عن المحيط الدراسي لإعلامهم بمختلف التخصصات الدراسية بهدف مساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم والتعرف على قدراتهم.

القرار رقم 827-92: حول تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني المؤرخ رقم13 نوفمبر 1991

2-التوجيه: تتمثل نشاطات مستشار التوجيه فيما يخص التوجيه فيما يلي:

-مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.

-تقسيم نتائج التلاميذ المدرسية وعلى جميع المعلومات التي تساعده على ممارسة وظائفه من أجل معرفة نتائجهم ومسارهم الدراسي.

-الاطلاع على ملفات التلاميذ وعلى جميع المعلومات التي تساعده على ممارسة وظائفه من أجل معرفة نتائجهم ومسارهم الدراسي.

-يشارك مستشار التوجيه المدرسي في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يؤخذ برأيه في مجال تخصصه.

القرار رقم 827-92 حول تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني، المؤرخ رقم 13 نوفمبر 1991

3-البحث والمتابعة: يقوم المستشار بما يلي:

-القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي

-متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكنهم من مواصلة التمدرس.

-يشارك المستشارون الرئيسيون للتوجيه المدرسي في تأطير عمليات التكوين التحضيري في اعمال البحث التربوي التطبيقي

-يشارك في اعداد مشاريع المؤسسات فيما يتعلق بمجال اختصاصه

4-التقويم: يقصد به الإجراءات التي تهدف إلى تحديد مدى تقدم تعلم الطلبة ومدى تحقيق مستوى الجودة في أدائهم وفق المعايير المحددة وفيه يمكن تحديد مستويات الطلبة وتحليل أخطائهم وفي ضوء ذلك يمكن توجيههم إلى الأنشطة التي تلائم مستوياتهم لديهم فهي عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية.

(هبة محمد عبد الحميد، 2009، ص 64)

حيث يقوم مستشار التوجيه في هذا المجال بتحليل النتائج الدراسية للتلاميذ لتقييم أنفسهم ومساعدتهم على تجاوز الأخطاء التي وقعو فيها وتقويم العملية التربوية داخل المدرسة.

بالإضافة إلى هذه المهام يقوم مستشار التوجيه بما يلي:

-تشخيص المشكلات الشخصية والتربوية ووضع برامج علاجية لها.

-تشخيص البحث العلمي ومحاولة إيجاد بعض الحلول بطريقة علمية للمشكلة التي يوجهها التلميذ داخل المدرسة.

-اكتشاف المهارات الشخصية والامكانيات وقدرات التلاميذ ويقوم بتوعية أفراد الإدارة التعليمية.

(نابغة قطامي، 1999، ص15)

5-الوسائل التي يستخدمها المستشار التوجيه:

هي بمثابة أدوات مساعدة وضرورية بالنسبة لمستشار التوجيه من أجل التكفل الحسن بالنسبة للتلميذ وهنا نبرز البعض من الوسائل والمتمثلة في:

1-السجلات:

***سجل المداومات:** يضبط فيه المستشار عمليات التي تقوم بها خلال المداومة بالإضافة إلى انشغالات التلاميذ والأساتذة والإدارة.

-**سجل الاجتماعات:** وذلك لمختلف المجالس بالمؤسسات التربوية مثل: مجالس الأقسام والاجتماعات التنسيقية.

***سجل الاستقبالات:** ويدرسون فيه انشغالات الأساتذة والتلاميذ والأولياء مع معالجة المشكلات المطروحة، الملاحظات المسجلة وكذلك الحلول المقترحة.

2-الملصقات:

***البرنامج السنوي:** يحدد فيه النشاطات والأهداف والوسائل وفترة الإنجاز وأدوات التقويم وتوزيع الأهداف على أساس السنة الجامعية.

(صبحي، 1963، ص 19)

***البرامج الأسبوعي:** تعتبر البرمجة الأسبوعية لنشاطات مستشار التوجيه فعالة في تسيير الأعمال وحسن أداءها بصفة مستمرة وعليه فإنها تتميز بارتباط عضوي مع البرامج السنوية.

***توزيع الزمني للنشاطات:** توضح فيه برمجة الانشطة طيلة السنة.

***مقاطعة التدخل:** احصائيات ومعلومات عن المؤسسة.

-جدول برمجة الحصص الإعلامية.

-رزنامة الامتحانات والاجتماعات والعطل.

-قائمة الأساتذة ومسؤولي الموارد ورؤساء الأقسام.

3-الملاحظة:

تعرف الملاحظة بأنها عبارة عن عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والاحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف يقصد التفسير وتحديد العلاقة بين متغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة. وتوجيهها لخدمة أغراض الانسان وتلبية احتياجاته وأهداف الملاحظة وهو جمع المعلومات بطريقة مباشرة وتسجيل الموضعي للحدث، فهنا مستشار التوجيه يعتمد عليها من أجل ضبط مختلف السلوكات المدرسية والملاحظة من طرفه ومحاولة دراستها.

(محمد عبيدات، 1999، ص 73)

4 -المقابلة:

تعريف المقابلة هي موقف الذي تتحقق فيه العلاقة المباشرة الحقيقية، وتتم المقابلة عن طريق الحوار الذي يتم بين الاخصائي والعميل وجها لوجه فهي في ابسط صورها تكون عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو البنود التي يقوم الاخصائي النفسي بإعدادها وطرحها على الشخص، ثم يقوم الاخصائي بعد ذلك بتسجيل البيانات حيث نبرز أهميتها في كونها تستخدم في الجانب التشخيصي والارشادي والعلاجي والاستطلاعي فهي عملية تتيح الفرصة للمستجيب للتعبير الحر عن الآراء والافكار والمعلومات.

(أحمد عبد اللطيف أبو اسعد،2008، ص 90)

5 –بطاقة الرغبات:

يعبر التلميذ بواسطة هذه البطاقة عن الشعبة التي يرغب مواصلة الدراسة فيها في السنة، فهي خاصة بتلاميذ الرابعة متوسط وأولى ثانوي يتم ملؤها بالتشاور مع أولياء أمورهم بعد اطلاعه على مسارات التعليم المتوفرة بمؤسسة وشروط الالتحاق بها.

(زعبوب سامية، 2011، ص 153)

6– دراسة حالة:

وهي أكثر الوسائل والطرق شمولية في جميع البيانات والمعلومات وفيها تجميع وتحليل أعمق للشخصية والمشاكل التي تعاني منها على جميع الأصعدة وخاصة المهني، تستخدم في عدة أغراض بقصد التشخيص والمساعدة في التوجيه المدرسي، وهي تشمل بيانات عديدة منها السمات الشخصية للفرد وماهية مشكلته والبيئة التي يعيش فيها والكثير من المعلومات حول الفرد ومحيطه.

(صالح حسن أحمد الداهري، 2011، ص 38)

7– **الاختبارات النفسية:**

وسيلة علمية تقدر بها الظواهر السلوكية المتعلقة بالفرد من جوانبها الأساسية الشخصية والاجتماعية، والتربوية، والمهنية، تقديرا كميا كفيا وذلك من اجل تعديل بعضها إذا اقتضت الحاجة إلى ذلك. وعليه فإن المقياس النفسي يمكن ان يقدر درجة الانبساطية والعصابية والذهانية لدى الفرد، كما يمكن أن يقدر القدرات العقلية والاتجاهات والميول والاهتمامات والقيم.

(عبد اللطيف دبور، 2012، ص 80)

8–الكراس اليومي: يجب أن يضم:

–التاريخ {اليوم، الشهر، السنة}

–المحور {يتم تحديده مثل: الاعلام، التوجيه، المتابعة...}

–النشاطات المنجزة.

-التقويم.

(براهيمية صونية، 2006، ص 60)

9 -تقارير النشاطات المنجزة:

-عند نهاية كل نشاط {اعلام التوجيه. الخ} يقوم مستشار التوجيه بإنجاز تقرير حول كل عملية.

10 سجل تحليل النتائج المدرسية:

ويستغل هذا السجل في متابعة نتائج التلاميذ لمسارهم الدراسي للوقوف على النقائص ومعالجتها فوريا عن طريق مناقشتها في مجالس الأقسام بالإكماليات والثانويات أو متقن الإقامة.

(ابراهيمية صونية، 2006، ص 63)

6- الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه:

كل هذه الصعوبات تكون عائقا امام مستشار التوجيه في تأدية مهامه.

***صعوبات معرفية:**

في السابق كان يشغل منصب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يكون قد تخرج من المعهد التطبيقي لعلم النفس الذي تأسس سنة 1965، ويكون قد تحصل على تكوين قاعدي في توجيه المدرسي والمهني، بينما الآن أكثر من 90 بالمئة من العاملين في هذا القطاع هم من خريجي أو حاملي شهادات ليسانس في علم الاجتماع أو علم النفس وهؤلاء الخريجين ينقصهم التكوين القاعدي في مجال التوجيه وبالتالي عندما يشغلون مناصب مستشاري التوجيه يكونون بحاجة إلى وقت حتى يتمكنوا من إدراك كل المهام والتقنيات والوسائل المستعملة في هذا المجال.

(بلقاسمي، 2019، ص 87)

*** صعوبة المادية:**

- عدم توفر الوسائل التكنولوجية الحديثة اللازمة لتأدية مهامه بشكل مطلوب.

– نظرا أن مستشار التوجيه يعمل في الثانوية ومجموعة من الإكماليات وبالتالي يتعامل مع عدد كبير من التلاميذ.

– ضبابية القوانين المتعلقة بمهامه مما يجعل غير مدرك لها بشكل واضح.

– كثرت المراسيم المتنوعة مما يخلط في ذهنه الممارسات الإعلامية والتوجيهية.

– غياب قانون أساسي يحدد وضعيته الوظيفية اللائقة.

– طغيان الجوانب التقنية في عمله مما يبعده عن ممارسة دوره الحقيقي في الاعلام والتوجيه.

– اعتماد التوجيه على الكم بدل الكيف وعلى الشكل بدل النوعية.

(سعودي، 2017، ص 44)

***اتساع مقاطعة التدخل:**

نظرا لأن مستشار التوجيه يعمل في الثانوية ومجوعة من الإكماليات وبالتالي يتعامل مع مجتمع عريض من التلاميذ، ضف إلى ذلك فهو يهتم بربط وبناء العلاقات مع هيئة التدريس وأولياء التلاميذ لدى كل المؤسسات، أدى ذلك إلى تشتت قدراته ونشاطاته والتقليص من فعاليته.

(قوراح، 2016، ص 324)

*** صعوبة على مستوى الإدارة المدرسية:**

إن عملية التوجيه المدرسي في الجزائر وحسب ما يكشف عنه الواقع المعاش بالجانب الإداري أكثر من جانب التقني النفسي، مما يجعل المستشار في احتكاك دائم بمختلف العاملين بالإدارة المدرسية خاصة كل من مدير المدرسة، ومراقب العام، بالإضافة الى الشعور بهما في كل تحركاته مما يشعره بالضبط وعدم الحرية أثناء العمل خاصة إذ لم يكن هناك انسجام وترابط وتفاهم بينهم، ففي هذه الحالة يتحول المستشار إلى شخص معزول مستهدف من طرف تلك الإدارة.

***صعوبة على مستوى الأساتذة:**

يعتبر الأساتذة طرفا رئيسا مهما في عملية التوجيه المدرسي للتلاميذ في مختلف الاطوار يجب على المستشار الالتزام بتنسيق الجهود معهم لأنهم في حقيقة أمرهم الا درى بملامح وظروف التلاميذ الدراسية والاجتماعية، حيث يلعب هذا التنسيق والتعاون دورا مهما وفعالا في عملية التوجيه ولذلك يتحسن ملامح وظروف التلاميذ وحل مشاكلهم وتنفيذ عملية التوجيه بشكل جيد وناجح.

(خديجة بن فليس، 2004، ص 144)

***نقص التكوين الداخلي والخارجي:**

إن التوجيه التربوي يرتكز كثيرا على دراسات لم النفس التطبيقي يقصد الاختيارات والقياس النفسي وهذا يتطلب تطور المعارف والمعلومات ويحتاج أيضا إلى الكثير من الخبرات، التي يملكها المستشار خلال الممارسة الميدانية، وعملية التوجيه الفعالة تكون عندما يستطيع المستشار قياس قدرات التلميذ، فالقدرات التي يقيسها كلها يعتمد على مجموعة التوجيه، حيث تتعلق القدرات بالتحصيل الدراسي للتلميذ والتحصيل هنا عرضة لكثير من العوامل وخاصة الغش في الامتحان والعنف في ظل التطور والتكنولوجيا السلبية والعمل الميداني لا ينجح دون ان تكون هناك جلسات او دورات تكوينية داخلية وخارجية.

***الصعوبات الموجهة له من قبل التلاميذ:**

يظن بعض التلاميذ أنه من يراجع مكتب المرشد هو مريض نفسيا، أو يعاني من إعاقات مختلفة، وذلك لعدم وعيهم بأهمية العملية الارشادية والتوجيهية، وبعضهم لا يهتمون بقيمة مستشار التوجيه يرفض تعليماته والهروب من مواعيده والاعتداء عليه بالكلام الغير لائق والسلوكيات المرفوضة.

-الصعوبات المواجهة له من قبل أولياء الأمور:

هناك الكثير من الاولياء لا يتواصلون من المؤسسة التعليمية التي يدرس فيها أبنائهم، ولا يهتمون بالسؤال أو المتابعة لا يعتبرون اهتمام لوجود مستشار التوجيه في المدرسة وعدم وعيهم بمهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني وخدماته.

(رافده الحريري، 2011، ص 32)

خلاصة الفصل:

نظرا للتغيرات الاجتماعية والنفسية التي تمر بها المجتمعات نجد أن هناك حاجة ملحة للإرشاد في المدرسة الذي يساهم في عملية التنشئة الاجتماعية، فهنا مستشار التوجيه المدرسي بالمؤسسة التربوية هو محور الأساسي لتحقيق أهداف عملية التوجيه والإرشاد لكن فعالية أدائه مرهونة بتعاون أطراف أخرى من الاسرة التربوية.

الفصل الثالث: العنف المدرسي

تمهيد

1-تعريف العنف

2-تعريف العنف المدرسي

3-أشكال العنف المدرسي

4-مظاهر العنف المدرسي

5-أسباب العنف المدرسي

6-إنعكاسات العنف المدرسي

7-استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي

8-النظريات المفسرة للعنف المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

العنف في المدارس من الظواهر المرعبة، فالمدرسة تلعب دورا أساسيا ومحوريا في بناء شخصية الانسان فهي سيف ذو حدين فإما أن تنتج أعضاء فاعلين، صالحين نافعين للمجتمع أو أنها تخرج أشقياء وجانحين منحرفين.

فظاهرة العنف في المدارس تتطلب فهما عميقا لأسبابها، وأشكالها وهذا لا يأتي إلا عن طريق المرشدين المؤهلين للقيام ببحوث ودراسات حول هذه الظاهرة ووضع الاقتراحات والتوصيات للتصدي لها ومعالجتها.

1-تعريف العنف:

1-التعريف اللغوي:

العنف ضد الرفق وعنف به وعليه عنفا وعنافة، أي لم يرفق به، فهو عنيف والعنيف ضد الرفيق.

(عبد الله البستاني، 1990، ص 428)

ويعرف معجم لسان العرب: بأنه الخوف بالأمر وقلة الرفق به، وهو ضد الرفق به وعليه يعنف عنفا وعنافة وأعنف وعنفة تعنيفا وهو عنيف إذا لم يكن رفيقا في مالا يعطي على العنف.

(خالد عز الدين، 2010، ص 110)

وفي قاموس لالاند: هو الاستخدام الغير مشروع أو الغير القانوني للقوة، ويعرفه رموث بأنه كل تدخل بصورة خطيرة في حرية الآخر وتحاول أن تحرمه الحرية التفكير والرأي والتقرير.

وفي معجم العلوم الاجتماعية العنف: هو استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأشير على إرادة فرد ما.

(أميمة منير، 2005، ص 03)

اصطلاحا:

مصطلح العنف من المصطلحات المتداولة فهو ظاهرة تنطبق عليه كل السمات الظاهرة الاجتماعية، وهو أيضا مشكلة تعني الخروج عن المألوف وتتسم بالنسبية ورغم تناول كثيرا من المفكرين والباحثين لمفهوم العنف بشكل موسع إلا أنهم لم يتفقوا على تعريف موحد بسبب ارتباط مصطلح العنف بعديد من الجوانب كالعدوان والاثم والضرر والإساءة وجميعها تتفق في حدوث النتيجة المترتبة عليها وهي ظهور الأذى والضرر إما جسديا، أو نفسيا، أو الاثنين معا، من حيث ارتباط العنف بالعدوان.

ويأتي تعريف العنف في موسوعة الجريمة والعدالة، كتعريف عام يشير إلى كل أشكال السلوك سوءا كانت واقعية أو مرتبطة بالتهديد الذي يترتب عليه تحطيم وتدمير الملكية أو إلحاق الأذى أو الموت بفرد أو النية بالفعل ذلك.

(إيهاب عيسى، 2014، ص 10)

يشير باندورا (1986Bandura): إلى أنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية مكروهة أو السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الاخرين، كما ينتج هذا السلوك إيذاء شخص أو تحطيم للممتلكات، فهو سلوك وليس انفعال أو حاجة أو دافعا.

(أحمد رشيد، 2011، ص 17)

كما يعرف أيضا على: أنه سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى والضرر بفرد أخر سواء كان هذا الإيذاء بدنيا أو لفضيا بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

(مديحة احمد عبادة،2011، ص 19)

ويرى أحمد عابد (1989): أن العنف يعني استخدام القوة استخدام غير مشروع أو غير مطابق للقانون.

ويعرف العنف في الموسوعة العلمية، فقد كانت أكثر دقة وتحديدا إذا بينت أن مفهوم العنف يعني كل فعل ممارس من طرف الفرد أو جماعة ضد فرد من افراد آخرين عن طريق التعنيف قولا أو فعلا، وهو فعل عنيف يجسد القوة المادية او المعنوية.

كما عرفت ليلى عبد الوهاب (1994): العنف تعريفا شاملا بأنه سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية ويصدر من طرف شخص، قد يكون فردا أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة بهدف اخضاع طرف آخر أو استغلاله في إطار علاقة ما ذات قوة أو غير متكافئة اقتصاديا أو اجتماعيا أو سياسيا ما قد يتسبب هذا السلوك في احداث أضرار مادية أو معنوية أو نفسية لفرد أو جماعة أو طبقة اجتماعية.

(إيهاب عيسى 2014، ص13 14)

ويعرفه لوكا (1993): العنف بانه مفهوم يدل على انفجار القوة التي تعتدي بطريقة مباشرة على الأشخاص وأمتعتهم، سوءا كانوا فرادى أو جماعة من اجل السيطرة عليهم عن طريق القتل أو التحطيم أو الاخضاع أو الهزيمة.

(رشادو زينب،2009، ص 18)

2-تعريف العنف المدرسي:

اشتق مصطلح العنف(violence) في اللغة الإنجليزية من المصدر (tovlolate) بمعنى ينتهك أو يتعدى، وأما في المعاجم اللغوية فإنه يشتق من كلمة عنف يتضح من الاشتقاق باللغتين أن العنف هو السلوك الخارج على المألوف أي اخذ الأمور بشدة وقوة.

لهذا ازداد اهتمام الباحثين في السنوات الأخيرة بدراسة العنف محاولة منهم لفهم أسباب هذه الظاهرة وتفسيرها، إذ لم يعد مقتصرا على جماعات محددة بل أصبح سمة مميزة لنمط التفاعل في الحياة العامة التي يعد العنف فيها سلوك مكتسبا وأن الكائن يولد على الفطرة، صفحة بيضاء نضع عليها ما نريد من سلوكيات تلسبها التنشئة الاجتماعية والبيئة التربوية سوءا كانت مدرسية أو جامعية.

(طارق عبد الرؤوف، 2014 ص 46)

يعرف أيضا العنف المدرسي: بإنه كل تصرف يصدر عن قصد من قبل بعض التلاميذ يؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر بزملائهم الاخرين، او بعميلهم وممتلكاتهم أو تخريب أو تدمير ممتلكات المدرسة، والذي يأخذ أشكال جسدية أو نفسية مثل السخرية والاستهزاء من الفرد أو فرض الآراء بالقوة.

(إيهاب عيسى، 2014 ص 51)

ونجد محي الدين أحمد حسن: على أنه أي أذى مقصود يلحقه الطفل بنفسه أو بالآخرين، سوءا كان هذا الأذى بدنيا أو معنويا، مباشرا أو غير مباشر، صريحا أو ضمنيا أو وسيلة أو غاية في حد ذاته، كما يدخل أيضا في إطار هذا السلوك أي تعدي على الأشياء أو المقتنيات الشخصية بشكل مقصود سوءا كانت هذه الأشياء ملكا للفرد أو للغير.

(محي الدين،1987، ص 207، 208)

وعرفه فتحي عبد الواحد أمين: بأنه كل فعل أو قول أو سلوك يصدر من الطالب أثناء تواجده في المدرسة خلال اليوم الدراسي اتجاه زملائه او المدرسين او العاملين في المدرسة، ويترتب عليه إهانة أو تجريح للآخرين أو تهديد لحياتهم أو إتلاف الأثاث، أو تعطيل الحصص الدراسة.

(سميحة نصر، ص22)

أما حسين طه يعرف العنف المدرسي: بأنه نمط من أنماط العنف من طالب أو مجموعة من الطلاب ضد طالب أو مدرس، ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسدية أو نفسية لهم، ويتضمن هذا النمط من العنف الهجوم، والاعتداء الجسمي واللفظي، والعراك بين الطلاب، والتهديد والمطاردة، والمشاغبة، والاعتداء على ممتلكات الطلاب الأخرين أو تخريب ممتلكات المدرسة.

(حسين طه، 2006، ص 262)

وتعرفه أميمة منير جادو: هو تعدي تلميذ أو عدد من التلاميذ على غيره من التلاميذ أو أحد العاملين بالمدرسة بالقول أو الفعل أو سلب الممتلكات.

ونجد تيداني خديجة وآخرون يعرفونه: بأنه السلوك الذي يمارسه التلميذ في مدرسته سوءا ضد زملائه أو أساتذته أو ضد الممتلكات المدرسية والقائمين عليها، وهو مظهر من مظاهر سوء التكيف المدرسي.

(خديجة تيداني، 2004 ص 78)

يعرفه شابسوغ العنف المدرسي: بأنه ما يصدر عن الطلاب أو المعلمين أو الإداريين في المدارس أو تصرفات وسلوكيات عنيفة وعدوانية تجاه غيرهم سوءا كانت هذه التصرفات لفظية كالشتم والقدح، أو فعلية كالضرب والإيذاء بنوعية بسيطة والبليغة كالقتل بالقصد والتسبب في الوفاة، ويضاف إلى ذلك الجرائم الأخرى مثل هتك باستخدام القوة والتهديد والتحرش الجنسي أو أي شكل من أشكال التمييز بكونها أثار السلبية نفسية أو جسدية على الطالب.

(إيهاب عيسى 2014، ص 51)

أما ميلر (Miller) فيشير: إلى أن العنف المدرسي يشمل السلوكيات التي تتمثل في العنف الجسدي والإيذاء النفسي والتهديدات والتهريب واحداث الفوضى في الفصول.

(Miller T 2008 p16)

أما ألان بووي (Alain Bauer): فيعرف العنف المدرسي بأنه سلوكا أو تصرفا يصدر من التلميذ داخل المدرسة، سوءا كان هذا السلوك جسميا أور مزيا يهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بممتلكات المدرسة.

(Alain Bauer 2010 p 09)

وبعد عرض هذه التعريفات يمكن أن نستنتج، أن أغلبها تتفق على أن العنف المدرسي هو سلوك غير مقبول اجتماعيا، ومظهر سلبي بارز يقوم به التلميذ قصد إلحاق الأذى والضرر بأحد الفاعلين داخل المدرسة، يستخدم فيه أساليب مختلفة، ويعبر عنه بصور ومظاهر متعددة، فقد يكون على شكل لفظي أو بدني جسمي أو نفسي، وقد يكون صريحا أو ضمني، بحيث يترك أثارا سيئة على التلاميذ وهم في طور النمو.

3- أشكال العنف المدرسي:

يعتبر العنف المدرسي استجابة غير سوية تهدف إلى إيذاء الآخرين وإلحاق الأذى بهم سوءا كان جسديا أو نفسيا، ويأخذ أشكال متعددة كالتنابز بالألقاب أو تبادل السب والشتم أو إتلاف الأشياء أو الضرب ويميل الذكور إلى العنف المادي بينما يميل الإناث إلى العنف اللفظي، وقد يكون سلوك العنف موجه إلى المدرسين أو تأخذ قنوات أخرى مثل إتلاف ممتلكات الأخرين أو ممتلكات العامة مثل المباني والأجهزة بالمدرسة.

لهذا يظهر بأشكال مختلفة يعمل على إعاقة المدرسة عن القيام بالدور وتعطيل الدرس وهدر الوقت المخصص للتدريس ومن أشكاله نجد:

أ -العنف الجسدي:

يقصد به استخدام القوى الجسدية بكل متعمد تجاه الأخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسدية لهم، كوسيلة عقاب غير شرعية، مما يؤدي إلى الألم والأوجاع ومعاناة النفسية جراء تلك الأضرار، كما يعرض صحة الطفل للأخطار. ومن أمثلة استخدام العنف الجسدي ما يلي:

-الحرق بالنار.

-الخنق، الضرب بالأيدي أو بالأدوات.

- الدفع، الركلات.

ب- العنف النفسي:

يمكن أن يأخذ العنف النفسي الأشكال التالية:

-الرفض: يتضمن رفضين لمطالب الطفل وحاجاته بطريقة فظة.

-إيذاء المشاعر وإهمالها: يتمثل في البرود وعدم الاهتمام وإهمال متواصل.

-الإذلال: يأخذ أشكال مثل اذلال الطفل بحضور الاخرين أو صفة بالغباء أو مقارنته بالآخرين.

-العزل: يتمثل في عدم السماح للطفل باللعب مع اقرانه واقفال الحجرة عليه او حرمانه من الأشياء التي يحبها.

-الاستغلال: ويمثل في الحصول على فوائده من خلال استغلال ضعف الطفل.

ج -الاستغلال الجنسي:

هو اتصال جنسي طفل لبالغ من أجل اشباع رغبات جنسية، عند الأخير مستخدما القوة والسيطرة عليه، ويعرف التنكيل أو الاستغلال الجنسي على أنه دخول بالغين أو غير ناضجين جنسيا وغير واعين لطبيعة العلاقة الجنسية وماهية تلك الفعاليات الجنسية بعلاقة جنسية أخرى، كما أنهم لا يستطيعون إعطاء موافقتهم لتلك العلاقة والهدف هو إشباع رغبات جنسية لدى المتعدي.

(إيهاب عيسى 2014، ص 77، 78)

د -العنف اللفظي:

يقف هذا النوع من العنف عند حدود الكلام كالشتم والسب والسخرية والتهديد، وغالبا ما يرافق هذا الكلام مظاهر غصب وتهديد وهو يمثل أكثر أنواع العنف انتشارا في المجتمعات، فيعتبر هذا النوع من العنف سيادة

مبدأ الصراع داخل المجتمعات تحت أي ذريعة مدعاة إلى قابلية العنف. فهنا يظهر هذا النوع من خلال التعدي على حقوق الاخرين عن طريق الكلام والالفاظ غير الجيدة مع القول البذيء ويشمل السب والشتم والتنابز بالألقاب واستخدام الكلمات في شكل تهديد، إذ أن هذا العنف لا يظهر جليا، لكن أثاره تكون نفسية وجدانية تؤدي بالشخص إلى شعوره بالحزن، مما ينتج عنه شعور بالنقص والدونية وظهور علامات الاكتئاب والعزلة عن الناس وعن المواقف الاجتماعية المظلمة.

(زكرياء الشربيني: 1994، ص 125)

و-العنف الرمزي:

عن هذا العنف يهدف إلى استخدام طرق تعبيرية أو رمزية تعبلا عن محاولة التهديد و الاحتقار بسلوك ما أو بطريقة ازدراء، والعنف الرمزي عند بيابورديو هو كل نفوذ أول سلطة تأتي من خلال طرح مجموعة من الدلالات لبتي تفرض وتحمل في معانيها الشرعية لكدم ومحو تقارير القوة التي في حد ذاتها أساس ومنع لهذه القوة، وهو يعني أن يفرض المسيطرون طريقتهم في التفكير والتمييز والتهور الذي يكون أكثر ملائمة لمصالحهم، ويتجلى في ممارسات قيم وجدانية وأخلاقية و ثقافية تعتمد على الرموز كأدوات في السيطرة والهيمنة مثل اللعنة والصور والدلالات والمعاني، ويعرف بياريورديو هذا الشكل من العنف بأنه أي نشاط تربوي بوصفه فرضا من قبل جهة متعسفة لتعسيف ثقافي معين.

(زهية دباب، 2015، ص72)

4-مظاهر العنف المدرسي:

من أبرز مظاهر العنف المدرسي وأكثرها شيوعا لدى ممارسيه ما يلي:

1-السرقة:

قد يسرق التلميذ لأنه بحاجة إلى نقود ويتفاخر بها أمام زملائه وبعض التلاميذ يسرقون بدافع الانتقام من المعلم أو من والده كل ما تسنى له ذلك، حيث تعتبر السرقة من مظاهر العنف المدرسي، وتتمثل في أخذ شيء هو ملك لآخر خلستا وتكون هناك عدة أسباب قد يسرق التلميذ من أجلها مثل التفاخر أمام أصدقائه،

حيث يظهر بأنه ذو شأن كبير ويعيش حياة رغيدة، كما أن البعض الأخر من التلاميذ قد يسرق بدافع الانتقام من والده خاصة إذا كان الوالد لا يلبي حاجات ابنه ولا يهتم بها.

(محمد حسن العمايرة، 2010ص161)

2-الإتلاف والتحطيم:

ويتجلى هذا السلوك العنيف من مظاهر مكشوفة كالضرب والعصيان وإحداث خسائر كبيرة في التجهيزات المدرسية، وفي أثاثها مثل كسر النوافذ والمصابيح والكراسي والطاولات فعندما يتشاجر التلاميذ فيما بينهم يقومون بضرب ما يجدونه أمامهم من كراسي وطاولات، أو يقومون برمي الحجارة فتكسر الزجاج النوافذ كما أننا نلاحظ في بعض المدارس تخريب جدران المدرسة من خلال الخربشة والرسم عليها بصورة غير لائقة وكتابة كلام غير محترم، كما أن العنف المدرسي قد يظهر في شكل تمزيق الدفاتر في نهاية الموسم الدراسي أمام المدارس وعادة ما يكون الفراغ سببا في هذه الظاهرة بمعنى الدافع يكون الإثارة وليس التخريب، وأن عدم وجود شيء ينشغل به الطفل قد يدفعه إلى التخريب من أجل تمضية الوقت.

(محمد حسن العمايرة، 2010ص161)

3-السب والشتم:

وتتمثل هاتين العمليتين في تلفظ بكلام لاذع والسب والشتم يؤثران كثيرا في حالة التلميذ فعند سبه أو شتمه أمام زملائه يجرح التلميذ ويشعر بالحقد والاندفاع إلى الانتقام من الشخص الذي شتمه وسبه، كما أنه من خلال شتمه يشعر الطفل بالنقص ويفقد ثقته بنفسه، مما يؤدي به إلى التراجع في تحصيله الدراسي.

4-التنمر:

هو اتحاد بعض التلاميذ في شكل عصابات يقومون بإيذاء الأخرين بشكل متعمد والتسبب في تخويف وإرعاب الطلاب من خلال التهديد بالاعتداء ويكون الطالب المتنمر في وضع أفضل من الضحية سواء كان أكبر حجما أو عمرا وقوة وتكون لديه نية التسبب في الأذى النفسي والجسدي للضحية ويجد متعة في ذلك والتهديد دائما بعدوان وممارسة الغطرسة والاحتقار للضحية.

(نايفة قطامي،2009، ص30)

5-أسباب العنف المدرسي:

هناك عدة عوامل ترتبط بالعنف المدرسي، عوامل نفسية تتعلق بالفرد وعوامل مدرسية تتعلق بجماعة الرفاق، وعوامل موقفية أخرى تتعلق بالمجتمع، وحيث أن السلوك العنيف هو دلالة تفاعل الفرد مع البيئة، لهذا فالعنف المدرسي لم يكن أحداث معزولة بل هو جزء من مشكلة العنف العام في المجتمع.

ويمكن تصنيف العوامل التي تؤدي إلى العنف المدرسي إلى عدة أنواع وهي:

1-العوامل الفردية:

وهي عوامل ترتبط بالفرد العنيف وتشير إلى الخصائص النفسية والانفعالية لديه والتي تدفعه إلى العنف، أي أن السلوك العنيف لدى الطلاب، قد يكون راجعا إلى البناء النفسي والانفعالي وخصائص الشخصية لديهم، ومن بين هذه الخصائص، الاندفاعية والخوف فالأطفال المندفعين يكون لديهم استعداد السلوك العدواني.

يرى بعض الباحثين أن هناك ارتباط بين السلوك العنيف ومستوى الذكاء والاندفاعية لدى الفرد وأن الأطفال الذين يكون مستوى الذكاء منخفضا لديهم ويكون مستوى الاندفاعية مرتفعا، يعانون من الفشل الدراسي الذي بدوره يؤدي بهم إلى العنف، هذا بالإضافة إلى أن انخفاض تقدير الذات ونقص المهارات الاجتماعية والاغتراب، وكذلك العدوانية في الطفولة، فالأطفال الذين تعرضوا للعنف والخبرات الصدمية في الطفولة يحتمل أن يكونوا عدوانيين في المراهقة، فالعدوان المبكر في الطفولة يعد أحد المؤشرات القوية لظهور العنف فيما بعد لدى الفرد، سوءا في المراهقة والرشد ويشير (Astor1995) إلى أن السلوك العدواني في الطفولة يشكل الأساس الذي يؤدي إلى ظهور العدوان في المراهقة والرشد، فالطفل يضع في عقله أن العنف هو جزء من أسلوب الحياة وقد أوضحت العديد من الدراسات أن الخصائص النفسية لدى الطلاب، مثل الاندفاعية والنشاط الزائد والقصور في الجوانب المعرفية والعنف داخل الأسرة وظهور السلوك العدواني في الطفولة ونقص مهارة حل المشكلات الاجتماعية، ووجود مشكلات في التحصيل الاكاديمي ونقص المهارات الاجتماعية ترتبط بالسلوك العنيف لديهم.

(حسين، 2007، ص265،266)

وفي هذا الصدد يذكر (Dahberg 1998)، أن الشباب ذوي العدوانية المرتفعة عندما يواجه باستجابات عدوانية من الأخرين يكون لديهم صعوبة في الوصول إلى الحلول الملائمة وغير العدوانية للمشكلة، وبالتالي فهم يعتقدون أن السلوك العدواني والعنيف يزيد في تقدير الذات لديهم ويحسن من صورة الذات ومن ثم يمارسون العنف ضد الآخرين.

(حسين، 2007، ص2067)

وقد يكون العنف لدى المراهق مرتبط بالرغبة في تأكيد الذات في مواجهة الأقران الذين يريدون كسر إرادته، وضعف قوته وإذلاله، وهناك سبب آخر للعنف في المدارس وهو تعاطي الطلاب للمخدرات، يسهم بدور قوي في ظهور العنف والعدوان بين الطلاب سوءا داخل أو خارج المدرسة، إذ أن معدلات العنف والقتل ترتبط بالتعاطي المخدرات لدى الطلاب وبالتالي فإن كل هذه العوامل الفردية تسهم في حدوث العنف بين الطلاب.

(حسين، 2007، ص 269)

2-العوامل الأسرية:

تلعب الأسرة دورا هاما في تشكيل السلوك السوي والسلوك غير السوي للطفل ويعتبر السياق الأسرى أحد العوامل الهامة التي قد تسهم في ظهور العنف داخل المدرسة، فالتلميذ حين يأتي إلى المدرسة لديه الكثير من المشكلات الاسرية قد يجد في المدرسة متنفسا، وقد ينقل العنف من داخل الأسرة إلى المدرسة.

ومن المتغيرات الأسرية الأخرى التي ترتبط بالعنف المدرسي ضعف الرقابة الوالدية وغياب أحد الوالدين عن الأسرة لفترة طويلة، فضعف الرقابة والإشراف على السلوك الطفل خلال الأسرة وترك الحبل على القارب للطفل نتيجة انشغال الوالدين وعجزهما عن المراقبة والإشراف قد يؤدي بالطفل إلى ممارسة العنف، في حين أن زيادة المراقبة الوالدية تعتبر سببا في انخفاض مشاركة الأطفال في السلوكيات العدوانية والعنيفة فلا بد من وجود رقابة وضابط على سلوك الطفل خصوصا في مرحلة الطفولة.

ومن العوامل الأسرية الأخرى التي تدفع الأطفال والمراهقين إلى العنف أيضا عدم الانسجام الأسري وتفاقم المشكلات بها وتفكك الأسرة مثل حالات الطلاق، فعندما تنهار البيوت تسقط أنقاضها على رؤوس الأطفال، وكذلك بطالة والديه الطويلة المدى وتعاطي المخدرات و انخفاض المشاركة في أنشطة الطفل والعقاب الصارم للطفل من الوالدين وكذلك انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ونقص المساندة

الاجتماعية، فالأطفال الذين لا يجدون مساندة انفعالية وإجتماعية ملائمة من الأسرة يسلكون بشكل غير سوي ومن ثم يسعون غالبا إلى السلوك بطريقة عدوانية وعنيفة في المدرسة وذلك لجنب انتباه الآخرين،

ولقد أوضحت نتائج الدراسة التي قام بها (Farrington1991) وجود علاقة بين العقاب الحاد والعنف أو العدوان لدى الشباب وأن ضحايا الإساءة والإهمال في الطفولة من المحتمل جدا أن يكونوا جانحين وعدوانيين وهذا يعني أن الأطفال أكثر عنفا وعدوانية، حيث أن العنف يصبح وسيلة لديهم في حل الصراعات والمشاكل التي تعترضهم ويكون ذلك مصحوبا بنقص في الشعور بالذنب نحو الأفراد الضحايا.

وجملة القول إن الظروف الأسرية المؤلمة التي يشعر فيها الطفل بالحرمان من إشباع حاجاته وخاصة الحاجة إلى الحب والدفء والأمن فضلا عن وجود مشاحنات وخصومات بين الوالدين فإن كل ذلك قد يؤدي إلى ممارسة العنف في المدرسة، أما الأطفال الذين يعيشون في بيئة أسرية آمنة تساعدهم في التغلب على مشكلاتهم وينعمون بالأمن والاستقرار فيها لا تصدر عنهم أنماط سلوكية غير ملائمة وغير مقبولة اجتماعيا كالعدوان والعنف.

(حسين، 2007، ص269، 279)

3-العوامل المدرسية:

تتعدد المتغيرات التي تساهم في ظهور السلوك العدواني للتلاميذ مثل ازدحام الفصول و ارتفاع كثافتهم، فكلما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العنف لديهم هذا إلى جانب سوء البيئة المادية داخل المدرسة مثل التهوية و الإضاءة ونقص الأثاث، بالإضافة إلى صعوبة المناهج الدراسية وعدم مراعاتها مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، وكثرة الواجبات المدرسية تفوق ما لديهم من خبرات وإمكانيات كل ذلك يثير غضب التلميذ ويساعد على ظهور الميول العدوانية لديهم، بما في ذلك سوء المعاملة المعلمين والاداريين نحو التلاميذ تولد لديهم مشاعر الانفعالية والعدوانية ومنه يمكن القول بأن المدرسة تلعب دورا بارزا في تأثيرها على سلوكيات التلاميذ وقد تكون سببا مباشرا في اتجاهه نحو سلوك العنف والعدوان كتعبير عن عدم قبوله لتلك الأوضاع التي يعيشها في المدرسة.

(سامي مقلاني،2017، ص89)

4-جماعة الرفاق:

تعد جماعة الرفاق من الجماعات الأولية التي لها تأثير على الشخصية بعد الأسرة والمدرسة، مما يقوي من تأثير هذه الجماعة على الشخصية التشابه والتجانس بين أفرادها من حيث العمر والأهداف والميول والاتجاهات، كل ذلك يؤدي إلى تقوية وتعزيز قدراتها و تأثيرها على تشكيل سلوك الفرد، وقد وجد بعض الباحثين أن الجماعة الرفاق قد تكون البديل للأسرة في بعض الأحيان خصوصا بالنسبة للجانحين المنحرفين، إذ أثبتت الدراسات أن احتمال الجنوح يتضاعف اذا كان الشخص يقضي مع جماعته وقتتا أطول من الوقت الذي يقضيه مع الأسرة، ذلك انه تحت تأثير الجماعة يقل التفكير المنطقي وتضعف عملية الضبط الذاتي التي تتحكم في العدوان، ومن ثم تظهر جميع الاندفاعات العدوانية المكبوتة باتجاهاتها المختلفة، كما تؤكد بعض الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الرفاق وعلاقتهم بالانحراف إلى أن معظم المنحرفين المقبوض عليهم والمردوعين في المؤسسات الإصلاحية كانوا على علاقة بأصدقاء منحرفين.

(سامي مقلاتي، 2017، 89)

5- العنف عبر وسائل الإعلام:

هناك سبب آخر للعنف المدرسي وهو العنف عبر وسائل الإعلام ويرى بعض الباحثين وجود ارتباط بين العنف في وسائل الإعلام المختلفة (البرامج التلفزيونية والأفلام وألعاب الفيديو العنيفة وغيرها) وبين السلوك العنيف لدى الأطفال، إذ أن العديد من الأفلام والعروض التلفزيونية وألعاب الفيديو تعرض مشاهد عنيفة عن القتل ومشاهد العذاب والتشويه ونزع الأحشاء والأجساد الممزقة والأطفال يميلون إلى التوحد مع النماذج العنيفة والعدوانية التي تقدمها أجهزة الإعلام.

وهذا يعني أن الأطفال على استعداد للاندماج في العنف نتيجة لمشاهدة برامج العنف عبر وسائل الاعلام، حيث أن مقدار العنف الذي تعرضه وسائل الإعلام يكون أكثر مما هو يحدث في الحياة الحقيقية، وهذا العنف الذي تعرضه وسائل الإعلام قد يؤدي بالأطفال الى الاعتقاد أن العنف هو وسيلة فعالة وهامة لحل المشكلات التي تعرض حياتهم في حين يرى آخرون أن العنف عبر الوسائل يؤثر على الطفل اعتمادا على ما إذا كان هؤلاء الأطفال يرون العنف كعقاب أم ثواب وأن الحالة الفسيولوجية والنفسية للطفل هي التي تحدد استجابته نحو العنف.

وخلاصة القول إن العنف المدرسي هو انعكاس لمظاهر العنف في المجتمع، فالمدارس لا توجد في فراغ بل في المجتمع ويبدو أن يكون العنف جزء من التغيرات السلبية التي تحدث في نسق القيم والمعايير الخلقية، فالعنف في المدارس هو نتيجة ترتبط بالسلوك العنيف في المجتمع وغالبا تكون أنماط العنف في المدرسة مشابهة لأنماط العنف في المجتمع.

(حسين، 2007، ص 294)

6-انعكاسات العنف المدرسي:

1-انعكاساته على شخصية التلميذ:

لقد أوضحت الكثير من الدراسات أن العنف المدرسي له آثار ضارة على الطلاب إذ أنهم يعانون من مشكلات في التوافق وانخفاض تقدير الذات وتسيطر عليهم الأفكار الانتحارية وتجنب الذهاب إلى المدرسة فضلا عن نقص العلاقات الاجتماعية، والنبذ ونقص الأصدقاء وعدم المشاركة في الأنشطة الاجتماعية وكذا الأنشطة المدرسية، إلى جانب الشعور بالوحدة النفسية والاكتئاب والقلق العام والقلق الإجتماعي وانخفاض استحقاق الذات العام الإجتماعي وانخفاض التحصيل الدراسي.

(عبد العظيم طه حسين، 2007، 297)

2-انعكاساته على مستوى الدراسي:

وتتمثل في شحن الصف الدراسي بأجواء من التوتر والانفعال مما يؤدي إلى اضطراب في الوضعية التربوية، هبوط في تحصيل التعليمي، التأخر عن المدرسة غيابات المتكررة، عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية، التسرب من المدرسة بشكل دائم ومتقطع.

(مصطفى حدية، 2005، 193)

3-انعكاساته على المستوى الإجتماعي:

إن ممارسة العنف مع التلاميذ تجعله انعزاليا ولا يشارك الأخرين خوفا من عنفهم أو خوفا من الوقوع في الخطأ المؤدي للعقاب من قبل معلميه أو أهله، فيصبح لديه خمول اجتماعي وانعزالية عن الناس، حيث يفقد

التلميذ المعرض للعنف حيويته في القسم، وقد يتصرف التلميذ بعدوانية تجاه الآخرين لإحساسه بالخطر والتهديد وبالتالي يقطع علاقته معهم ولا يشارك في نشاطاتهم الاجتماعية، كما يلجأ في بعض الأحيان إلى تعطيل سيرها.

(فوزي أحمد بن دريدي، 2008، 141)

7- استراتيجيات مواجهة العنف المدرسي:

1-استراتجية الهندام الموحد:

هذه الاستراتيجية وإن كنا نشهد لها ظهورا وانتشارا في الأمم العربية إلا أن الأمم الغربية من أولويات النظام المدرسي، مثل ما نشهده في أمريكا فهي ترى أن توحيد الزي المدرسي يقلل من العديد من المشاكل المتوقعة كالطبقية، فلا يشعر الفقير منهم باختلاف حالته ولا الغني بالازدراء، وبالتالي هذا النظام يخلق بيئة تعلم ملائمة للجميع وبالتالي لا تدفع الفقير منهم إلى ممارسة أي أنواع من العنف تجاه غيره من الأغنياء في حالة ما احتقروه بهندامه.

(سعودي وصال، ص 87)

2- برامج المراقبة:

مثل النظام الداخلي ونصف داخلي المعمول به في بعض مدارسنا، بحث لا يسمح للتلاميذ الذين يقيمون في المؤسسة مغادرتها طيلة أيام الأسبوع.

3- خلايا الاصغاء والمتابعة النفسية والتربوية:

وهو الإجراء الذي جاء تجسيدا للتوصيات المنبثقة عن الأعمال الدراسية الخاصة بظاهرة العنف المدرسي والمتابعة اليومية في الميدان لحالات التوتر النفسي، حيث ثبتت الحاجة الماسة إلى المساهمة في دعم القضايا التربوية والنفسية والاجتماعية للتلاميذ كالآيات وتقنيات تشعر التلميذ بوجود من يسمع إليه ويشعر بالأمان كطريقة للتخلص من خوفه وإخراج مكبوتاته بعيدا عن العنف.

4 -البرامج التدريبية:

وهي برامج هادفة وأكثر من ضرورية تساهم في الحد من هذه الظاهرة، من خلال توعية المعلمين في التعامل مع مثل هذه الأحداث وكيفية التصدي لها ومواجهتها بطرق سليمة من خلال تقديم دروس، وندوات تشرح نفسية التلاميذ والأسباب التي تدفعه لمثل هذه المواقف.

5- برامج تدريبية على إدارة الغضب:

من دون شك أن الإنسان يمر بحالة نفسية صعبة يفقد فيها التركيز ويقوم بأفعال غير عقلانية لهذا النوع من البرامج يساعد التلاميذ على التحكم بتصرفاتهم في مثل هذه المواقف وطرح آرائهم، ومناقشتها

(سعودي وصال، ص 88 89)

8-النظريات المفسرة للعنف المدرسي:

1-المنظور الفينومينولوجي (الظاهرياتي):

هناك عدة نظريات تفسر العنف المدرسي ويأتي على رأس هذه النظريات النظرية الهرمية للحاجات عند ماسلو (Maslow-**a**) تشير إلى أن الفرد في سياق نموه وتفاعله الإجتماعي مع الآخرين يكتسب الكثير من الحاجات النفسية كالحاجة إلى الحب والأمن والتقدير الإجتماعي وغيرها من الحاجات النفسية التي وضعها في شكل مدرج هرمي يبدئ بالحاجات الفيسيولوجية وينتهي بالحاجة إلى تحقيق الذات في قمة الهرم وأنه لابد من ضرورة إشباع هذه الحاجات حتى يشعر الفرد بالتوافق النفسي والاجتماعي ولكن عندما يكون الطفل محروما من اشباع حاجاته النفسية وخاصة الحاجة إلى الأمن، فإن ذلك ينعكس على سلوكه، وبالتالي يترتب على عدم الإحساس بالأمن والشعور بالنقص وعدم الكفاءة وبالتالي يشارك الطفل سلوكيات غير مرغوبة اجتماعيا كالعدوان والعنف.

وعليه فإن ماسلو يعتبر العنف هو سلوك يلجأ إليه الفرد نتيجة الفشل في اشباع حاجاته النفسية خاصة الحاجة إلى الأمن، لأن الحرمان من الأمن يؤثر على الصحة النفسية للفرد، ويشعر بالقلق ويكون فريسة للانحرافات السلوكية ويمارس العدوان، ويكون الحرمان من الأمن سببه المعاملة الوالدية غير السوية والإهمال من الوالدين، فالتلاميذ غير الأمنيين في أسرهم وكذلك في المدرسة يظهرون كثير من الخوف والقلق

وينخفض مستوى التحصيل الدراسي لديهم ومن ثم قد يتعرضون للإهانة من زملائهم ومن ثم يكونون ميالين إلى العنف.

(حسين 2007، ص 301)

2-المنظور السلوكي:

تفسر النظرية السلوكية العنف من منظور السبب والنتيجة فهي ترى أن البيئة هي المحدد الرئيسي في تشكيل سلوك الفرد وأن شخصية الفرد تتشكل من الخبرات التي يتعرض لها الفرد عبر عملية التنشئة الاجتماعية داخل البيئة وأن التعلم بشكل جوهر هذه العملية النمائية، حيث يركز واطسون رائد المدرسة السلوكية على دراسة البيئة باعتبارها ذات أثر فعال في تشكيل السلوك متجاهلا العوامل الوراثية ودورها

في تشكيل ونمو شخصية وسلوك الفرد وترى هذه النظرية أن الظروف المادية والاجتماعية داخل البيئة تؤثر في تحديد السلوك العنيف وأن تأثير البيئة على سلوك الفرد أي أن البيئة هي التي تسهم في تشكيل العنف.

يرى (سكينر Skinner) أن الفرد بوصفه كائن عضوي يكتسب حصيلة السلوك نتيجة الوراثة والبيئة وأن التعلم يمثل الجوهر في هذه العملية النهائية ويسهم في تشكيل الشخصية وتنظيم العلاقة الوظيفية بين البيئة والسلوك وان سلوك الفرد متعلم من خلال التفاعل مع الاخرين ولذلك يرى أنصار المدرسة السلوكية ان العنف شانه شان أي يلوك اكتسابه وتعلمه وكذلك يمكن تعديله أيضا وفقا لقوانين ومبادئ التعلم.

(حسين 2007، ص 305)

3- نظرية التعلم الاجتماعي:

ترتبط هذه النظرية بأعمال باندورا وبحوثه عن النمذجة والتقليد، فهي ترى أن السلوك العنيف سلوك متعلم من خلال مشاهدة العنف الذي يقوم به الأب تجاه الأم والأخوة في الأسرة أو قد يتعلم ذلك السلوك من خلال الأصدقاء والأقران أيضا لما لهم من تأثير قوى على الطفل وأن تعلم السلوك العنيف لدى الفرد يتأثر بمدى تكراره والمدة والشدة أي يعتمد على معدلات تكرار هذا السلوك وطول الفترة التي يتحدث فيها وسن الفرد وشدة هذا السلوك.

وتشير هذه النظرية إلى أن الأطفال يتعلمون الكثير من المهارات والسلوكيات من خلال ملاحظة سلوك الآخرين حولهم وأن التعلم بالملاحظة يعد مسؤولا عن تشكيلة واسعة من سلوكيات الأطفال ومنها العنف باعتباره سلوك متعلم يعلمه الأطفال والمراهقين من خلال النمذجة ويتعلم الطفل أيضا هذا السلوك من خلال عملية الثواب والعقاب، فالفرد يميل إلى تكرار السلوك الذي يثاب عليه ويقلع عن السلوك الذي يعاتب عليه وما ينطبق على أي سلوك ينطبق على سلوك العنف أي أن السلوك المتعلم يتم تعزيزه أو عقابه من خلال نتائجه التي تظهر وعلى هذا عندما بشجع الإباء السلوك العنيف لدى أطفالهم، فان ذلك يؤدي إلى تدعيم هذا السلوك لديهم.

(حيسن، 2007، ص 307)

4-نظرية التحليل النفسي:

يعتقد فرويد أن البشر تقودهم مجموعة من الدوافع أو الغرائز الفطرية شبه الحيوانية، حيث ركز على أن العقل يعمل على مستويين إثنين، الأول مستوى الوعي ويكون فيه الشخص على دراية بما يفعل، والمستوى الثاني العقل الباطني ومن الناحية العلمية ،فأن ما يتحكم في سلوكياتنا هو ثلاثة أجزاء من العقل تتبادل التأثير وهي جميعها تعمل في الإطار الوعي واللاوعي، كما أنه يرى بأن الجزء الأكثر حيوانية من الفعل هو الهواء ويخص احتياجاتنا مثل الغداء والهواء والاشباع الجنسي وغيرها من الشهوات الأخرى وهو يمثل الوحش الكامن في داخلنا أما المستوى الاسمي يوجد الآنا الذي يسعى إلى إشباع هذه الاحتياجات على نحو الملائم معقول ويضع الخطط الواقعية لإنجازها أو تحقيقها وقد يتعرض أحيانا للتشويه والمسح ويتعمد على الحاجات في مناخ أخر كما يحدث في الحالات العقلية هو الآنا الأعلى ويعد بمثابة نوع من الضمير الذي يراقب الأخرين، كما يرى فرويد بأن هذه المكونات الثلاث للعقل تتصارع مع بعضها البعض وأن العقل يتميز بسعة خيالية مما يساعد على القيام بآليات دفاعية تساعد على حل هذه المشكلات عن طريق النكوص والكبت.

(بشير معمرية، 2009، ص 331)

5- النظرية المعرفية:

حاول علماء النفس المعرفيون في دراساتهم وبحوثهم إلى معرفة كيفية إدراك العقل الإنساني وقائع أحداث معينة في المجال الإدراكي أو الحيز الحيوي للإنسان، كما يتمثل في مختلف المواقف الاجتماعية المعاشة و

انعكاساتها على الحياة النفسية للإنسان ،مما يؤدي به إلى تكوين مشاعر الغضب والكراهية، وكيف أن مثل هذه المشاعر تتحول إلى إدراك داخلي يقود صاحبه إلى ممارسة السلوك العدواني ومن ثم كانت طريقتهم العلاجية للتحكم في هذا النوع من السلوك العدواني عنن طريق التعديل الإدراكي وتزويده بمختلف الحقائق والمعلومات المتاحة في الموقف، مما يوضح أمامه المجال الإدراكي ولا يترك فيه أي غموض أو إبهام، مما يجعله متبصرا بكل الأبعاد والعلاقات بين السبب والنتيجة.

(نوح الشهري، 2009، ص 18)

ولهذه النظرية مذهبين الأول سمي باتجاه العدوان الانفعالي الذي يركز على العدوان ويكون غير نسبيا بالتفكير والذي يعتبر خط الأساس التي تركز عليه، أما المذهب الثاني سمي بالعدوان الإبداعي، يتضمن الفهم الكامل لكل مستويات الظاهرة والمستترة للعدوان البشري.

ورغم اختلاف المعرفيون من حيث منطلق تعدد أراءهم يتفقون حول أن الاضطرابات النفسية والسلوكية وسلوكيات الإجرام تعود إلى خلل معرفي في التعاطي مع الموضوعات والأشياء.

(الفسفوس، 2006، ص 21)

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم العنف بصفة عامة، والعنف المدرسي بصفة خاصة، وأيضا من وجهة نظر بعض الباحثين، وعليه فإن العنف المدرسي هو نتاج لظروف اجتماعية تتمثل في الأوضاع العائلية وظروف الحياة من ضغوطات وأزمات، كما تطرقنا إلى أشكال العنف المدرسي وتأثيرها على الجو التربوي مما يخلق لنا سلوكيات عدوانية بين مختلف أعضاء المؤسسة من تلاميذ ومعلمين ومدراء هذا يؤثر حتما على الجانب المعرفي بالرسوب والتسرب وانخفاض التحصيل الدراسي، ومن الجانب السلوكي تراجع في الأداء الانفعالي للتلميذ وعدم القدرة على تحقيق التوافق النفسي وتحقيق الذات والأهداف المرجوة في المدرسة.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2-منهج الدراسة

3 - مجتمع الدراسة

4- الدراسة الأساسية وعينتها

5- أدوات جمع البيانات

6-الأساليب الإحصائية

تمهيد:

إن القيام بأي بحث علمي يتطلب تتبع مجموعة من الخطوات العلمية والمنهجية من أجل الوصول إلى نتائج أكثر مصداقية، ولعل أهم خطوة من هذه الخطوات أن يقوم الباحث بدراسة أولية وهي ما تسمى بالدراسة الاستطلاعية، التي تهدف إلى معرفة مواصفات، (مبدئية) على عينة الدراسة، والتأكد من صلاحية أدوات الدراسية الميدانية التي يتم استعمالها في الدراسة الأساسية بكل اطمئنان لجمع بياناتها وللتحقق من فرضيات الدراسة الحالية، وعرض مفصل لكل عنصر على حدا.

1- الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثتان بالنزول إلى الميدان والاحتكاك بالعينة من أجل قيام بالدراسة الاستطلاعية لغرض التعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المراد دراستها، وفي نفس الوقت التأكد من توفر عينة البحث في الميدان، وتعطينا نظرة أولية حول المتغيرات التي نريد دراستها ووضع فرضيات البحث وتحديدها بدقة، وذلك من أجل التحقق من صلاحية الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس.

2-منهج الدراسة:

يمكن تحديد معناه بأنه مجموعة الخطوات العلمية الواضحة والدقيقة التي يستند لها الباحث في نقاشه أو معالجة ظاهرة اجتماعية أو سياسية أو إعلامية معينة.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي التحليلي الملائمته لموضوع الدراسة، والتي يعرف على أنه عملية البحث والتقصي حول الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر، ووصفها وصفا دقيقا وتشخيصها وتحليلها وتفسيرها، بهدف اكتشاف العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية والنفسية الأخرى والتوصل من خلال ذلك إلى تعليمات ذات معنى بالنسبة لها.

(أ.د سناء محمد سليمان، ص 140)

3-مجتمع الدراسة:

تعتبر عملية اختيار عينة الدراسة من أهم الخطوات الأساسية في البحث العلمي، وأنه دون عينة لا نستطيع دراسة أية مشكلة، وتعرف العينة بأنها جزء من مجتمع البحث، وحجم العينة هو عدد عناصرها كما أن العينة هي اختيار عدد من الأفراد للمشاركة معنيون عن حقيقة الواقع تماشيا مع هدف البحث، وهدف أي باحث هو التوصل إلى استنتاجات سليمة عن المجتمع الأصلي الذي تنبعث منه المشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة، وأما مجتمع الدراسة فيعرف على أنه المجموعة التي ترغب عن طريقها الباحث في تعميم نتائج دراسته.

(أحمد محمود الخطيب، 2009، ص 49)

وقد قمنا بتحديد نوع العينة المناسبة 10تلاميذ لموضوع بحثنا عن طريق الاختيار القصدي والعمدي ويضم مجتمع بحثنا عينة تتكون من 80 تلميذا من ثانوية مكيوي العيد ببلدية بوشراحيل.

4-الدراسة الأساسية وعينتها

4-1 حدود الدراسة:

4-1-1 الحدود المكانية:

شملت الدراسة ثانوية مكيوي العيد ببلدية بوشراحيل ولاية المدية حيث تم قصد ثانوية الولاية للتوزيع الاستبيان على التلاميذ.

4-1-2 الحدود الزمانية:

أجريت هذه الدراسة خلال موسم الجامعي 2022/ 2023، حيث تمت عملية توزيع الاستبيان على العينة وارجاعها في الفترة ممتدة ما بين 13 فيفري إلى 15 فيفري 2023.

5- أدوات جمع البيانات:

5-1 مقياس دور المستشار التوجيه:

5-1-1وصف المقياس:

بعد الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة، تم اختيار مقياس دور مستشار التوجيه للباحثة (لهشمى لالة زهراء)، تحت عنوان (دور مستشار التوجيه في تقليل من ظاهرة العنف المدرسي من وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى ثانوي، دراسة على عينة من تلاميذ ثانوية خالد بن الوليد ولاية أدرار)، سنة (2019- 2020)، الجامعة (أحمد دراية أدرار). يتكون المقياس من 33بنداحيث تم الحذف منها بعض الفقرات في إطار التعديل ليصبح مكون من 30بنداتقع عليها الإجابة في مستويين (نعم، لا) إذا كانت الإجابة (نعم) تعطى (2) إذا كانت (لا) تعطى (1) مقسم على ثلاثة ابعاد وهي:

متابعة مستشار التوجيه للتلاميذ: وقد إشتمل على الفقرات من 1الى 10.

رصد أشكال ومظاهر العنف المدرسي: وقد إشتمل على الفقرات من 11إلى 20.

دعم الحوار الإيجابي: وقد إشتمل على الفقرات من 21إلى 30.

استعانتا الباحثتان في دراستهما الحالية لمقياس دور المستشار التوجيه سنة (2023)، تحت عنوان دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي بحيث يتكون مقياس من 30 بندا موزع على03 أبعاد وهي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع البنود الاستبيان على الابعاد:

الأبعاد	البنود
البعد (1)	1 إلى 10
البعد (2)	11 إلى 20
البعد (3)	21 إلى 30

كما تم وضع بدلين (نعم) و (لا) بحيث أعطيت الدرجات على النحو الاتي (نعم) (2)، (لا) (1) الجدول الرقم (02) يوضح درجات البدائل بالنسبة للمقياس:

البدائل	نعم	لا
الدرجات	02	01

5- 1-2 الخصائص السيكومترية:

أ- الصدق:

صدق المحكمين:

قامتا الباحثتان بعد حصولهما على الاستبيان بتوزيعه على مجموعة من الأساتذة أهل الاختصاص من أجل تحكيميه من حيث قياس السمة المراد قياسها، السهولة، الصعوبة، التعديلات أو الملاحظات في حال ما

احتاجت الفقرة إلى تعديل أو حذف أو إضافة فقرات أخرى غير واردة في الاستبيان، وبعد عملية الجمع، فقد لاقى هذا المقياس موافقة جميع الأساتذة لمعظم بنوده حيث تراوحه ما بين (80 إلى 100) وبالتالي فالمقياس صادق.

ب- صدق ارتباط البنود بالدرجة الكلية:

قامت الباحثتان باستخدام معامل الارتباط(بيرسون) بين درجات البنود والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يبين نتائج حساب ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	2330.	61	0.524
02	0.507*	71	0.634**
03	0.311*	18	0.759**
04	0.642**	19	0.521**
05	0.456*	02	0.672*
06	0.333*	12	0.389*
07	0.425*	22	0.813**
08	0.635**	32	0.723*
09	0.678	24	0.658**
10	0.728*	25	0.574*
11	0.825**	26	0.432**
12	0.475**	27	0.658**
13	0.536*	82	0.301
14	0.814	29	0.325
15	0.398*	30	0.648*

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيم الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس دور مستشار التوجيه والتي تراوحت ما بين (0.301 و0.82)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01 و0.05).

ومنه فالمقياس صادق.

ج – صدق ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية:

تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة ما بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس،

والجدول التالي يبين نتائج حساب ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية:

الجدول رقم (04): يبين نتائج حساب ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية

الابعاد	معامل الارتباط
متابعة مستشار التوجيه للتلاميذ	0.623**
رصد أشكال ومظاهر العنف المدرسي	0.896*
دعم الحوار الإيجابي	0.781

نلاحظ من الجدول رقم (04) أن قيم معامل ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية تراوحت ما بين (0.623 و0.896) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05) وهي دالة.

وبالتالي فالمقياس صادق.

د- ارتباط البنود مع أبعاد المقياس:

قامتا الباحثتان بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة ارتباط البنود مع الأبعاد، وذلك باستعمال معامل بيرسون للارتباط، والنتائج مدونة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (05): يبين نتائج حساب ارتباط البنود مع الأبعاد المنتمية إليها.

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط
متابعة مستشر التوجيه للتلاميذ	01	0.429	رصد أشكال ومظاهر العنف المدرسي	11	0.486	دعم الحوار الايجابي	21	0.486**
	02	0.527**		12	0.698*		22	0.590*
				13	0.391		23	0.486
	03	0.745*		14	0.534*		24	0.287
	04	0.496**						
	05	0.846*		15	0.427		25	0.354
	06	0.253		16	0.418			
				17	0.348		26	0.678**
							27	0.518*
	07	0.359		18	0.585**		28	0.356
	08	0.488*		19	0.426		29	0.578*
	09	0.364		20	0.624**		30	0.428
	10	0.648*						

من خلال الجدول رقم (05) يتبين أن قيم ارتباط البنود (1، 02، 03، 04،05، 06، 07، 08، 09، 10) مع البعد المنتمية إليه **(متابعة مستشار التوجيه للتلاميذ)** تراوحت ما بين (0.253 و0.846) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة.

كما تبين أن قيم ارتباط البنود (11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20) مع البعد المنتمية إليه **(رصد أشكال ومظاهر العنف المدرسي)** تراوحت ما بين (0.348 و0.698) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة

ومن جهة أخرى تبين أن قيم ارتباط البنود (21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30) مع البعد المنتمية إليه **(دعم الحوار الايجابي)** تراوحت ما بين (0.287 و0.678) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة

ومما سبق نلاحظ أن قيم الارتباط تراوحت ما بين (0.253 و0.846) وهي دالة.

وبالتالي فالمقياس صادق.

مما سبق نستنتج أن المقياس صادق.

ومنه ومن خلال ما تم استعراضه لمختلف أنواع الصدق، يتبين أن مقياس دور مستشار التوجيه صادق.

2-الثبات

تم استخدام معامل ألفا لكرونباخ، والنتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (06): يبين نتائج حساب معامل ألفا لكرونباخ

	قيمة معامل ألفا لكرونباخ
مقياس دور المستشار التوجيه	0.879

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الفا لكرونباخ قدرت بـ(0.879) وهي قيمة عالية جدا، مما يدل على أن مقياس دور مستشار التوجيه ثابت.

وبما أن المقياس صادق وثابت فإنه يصلح لتطبيقه على الدراسة الحالية.

5-2 مقياس مظاهر العنف المدرسي:

5-1-وصف المقياس:

بعد الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة، تم الاختيار مقياس مظاهر العنف المدرسي للباحث (كمال بوطورة)، تحت عنوان (مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية، الدراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة، تبسة،) للسنة (2016 2017) الجامعة (محمد خيضر بسكرة). يتكون المقياس من 35بندا تقع عليها الإجابة في 3 مستويات (دائما، أحيانا، أبدا)، إذا كانت الإجابة(دائما) تعطى الدرجة (3)، إذا كانت(أحيانا)تعطى الدرجة (2)، إذا كانت الإجابة (ابدا) تعطي الدرجة (1) مقسم على (5) ابعادوهي:

لفظي: اشتمل على الفقرات من1الى 7.

بدني: اشمل على الفقرات من 8الي 14.

نفسي: اشتمل على الفقرات من15إلي 21.

ضد الممتلكات: اشتمل على الفقرات من 22الي 28.

جنسي: اشتمل على الفقرات من 29إلى 35.

المقياس الثاني الذي تناول مظاهر العنف المدرسي بحيث يتكون المقياس من 35 نبذا موزع على 5 أبعاد وهي موضحة في الجدول رقم (07) التالي:

الابعاد	البنود
البعد (1) لفظي	1 إلى 7
البعد (2) بدني	8إلى 14
البعد (3) نفسي	15 إلى 21
البعد (4) ضد الممتلكات	22إلى 28
البعد (5) جنسي	29إلى 35

كما تم وضع فيه 3 بدائل دائما، أحيانا، أبدا، وتعطى الدرجات التالية 1، 2، 3 على التوالي.

الجدول رقم (08) يوضح بدائل الإجابة الاستبيان العنف المدرسي والدرجة المعطاة.

بدائل الإجابة	الدرجة
دائما	03
أحيانا	02
أبدا	01

5- -1 الخصائص السيكومترية:

أ- الصدق:

- **صدق المحكمين:**

قامتا الباحثتان بعد حصولهما على الاستبيان بتوزيعه على مجموعة من الأساتذة أهل الاختصاص من أجل تحكيميه من حيث قياس السمة المراد قياسها، السهولة، الصعوبة، التعديلات أو الملاحظات في حال ما احتاجت الفقرة إلى تعديل أو حذف أو إضافة فقرات أخرى غير واردة في الاستبيان، وبعد عملية الجمع، فقد لاقى هذا المقياس موافقة جميع الأساتذة لمعظم بنوده حيث تراوحه ما بين (80 إلى 100) وبالتالي فالمقياس صادق.

ب- صدق ارتباط البنود بالدرجة الكلية:

قامت الباحثتان باستخدام معامل الارتباط(بيرسون) بين درجات البنود والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): يبين نتائج حساب ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمقياس

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	0.435	13	0.345	25	0.536
02	0.628**	14	0.456*	26	0.465*
03	0.634*	15	0.423	27	0.758
04	0.435*	16	0.297	28	0.685*
05	0.687	17	0.327	29	0.372
06	0.654**	18	0.386	30	0.489**
07	0.348	19	0.548**	31	0.518
08	0.458*	20	0.678**	32	0.679**
09	0.689**	21	0.586*	33	0.267
10	0.238	22	0.465**	34	0.487*
11	0.756*	23	0.476	35	0.758*
12	0.375	24	0.286		

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيم الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس مظاهر العنف المدرسي تراوحت ما بين (0.238 و0.758)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). ومنه فالمقياس صادق.

ج- صدق ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية:

تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة ما بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يبين نتائج حساب ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية:

الجدول رقم (10): يبين نتائج حساب ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية.

الابعاد	معامل الارتباط
العنف اللفظي	0.714*
العنف البدني	0,526
العنف النفسي	0.758**
العنف ضد الممتلكات	0.678*
العنف الجسدي	0.589

نلاحظ من الجدول رقم (10) أن قيم معامل ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية تراوحت ما بين (0.526 و0.758) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05) وهي دالة.

وبالتالي المقياس صادق.

1- ارتباط البنود مع أبعاد المقياس:

قامتا الباحثتان بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة ارتباط البنود مع الأبعاد، وذلك باستعمال معامل بيرسون للارتباط، والنتائج مدونة في الجدول الاتي:

الجدول رقم (11): يبين نتائج حساب ارتباط البنود مع الأبعاد المنتمية إليها.

البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط	البعد	رقم العبارة	معامل الارتباط
العنف اللفظي	01	0.325	**العنف النفسي**	15	0.365	**التحرش الجنسي**	29	0.562*
	02	0.289		16	0.426**		30	0.426*
	03	0.456		17	0.352*		31	0.513
	04	0.786*		18	0.299		32	0.465**
	05	0.212		19	0.345		33	0.601
	06	0.423		20	0.587		34	0.314
	07	0.369		21 21	0.536*		35	0.513
العنف البدني	08	0.568*	**العنف ضد الممتلكات**	22	0.412			
	09	0.464**		23	0.497			
	10	0.343		24	0.219			
	11	0.236		25	0.365			
	12	0.355		26	0.345			
	13	0.425		27	0.425			
	14	0.694		28	0.530			

من خلال الجدول رقم (11) يتبين أن قيم ارتباط البنود (1، 02، 03، 04،05، 06، 07) مع البعد المنتمية إليه (**العنف اللفظي**) تراوحت ما بين (0.212 و0.786) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة.

كما تبين أن قيم ارتباط البنود (08، 09، 10، 11، 12، 13، 14) مع البعد المنتمية إليه (**العنف البدني**) تراوحت ما بين (0.236 و0.694) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة

من خلال الجدول رقم (11) يتبين أن قيم ارتباط البنود (15، 16، 17، 18، 19، 20، 21) مع البعد المنتمية إليه (العنف النفسي) تراوحت ما بين (0.299 و0.587) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة.

كما تبين أن قيم ارتباط البنود (22، 23، 24، 25، 26، 27، 28) مع البعد المنتمية إليه (العنف ضد الممتلكات) تراوحت ما بين (0.219 و0.530) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة

كما تبين أن قيم ارتباط البنود (29، 30، 31، 32، 33، 34، 35) مع البعد المنتمية إليه (التحرش الجنسي) تراوحت ما بين (0.314 و0.601) عند مستوى دلالة (0.01 و0.05). وهي دالة

ومما سبق نلاحظ أن قيم الارتباط تراوحت ما بين (0.212 و0.665) وهي دالة.

وبالتالي فالمقياس صادق.

مما سبق نستنتج أن المقياس صادق.

ومنه ومن خلال ما تم استعراضه لمختلف أنواع الصدق، يتبين أن مقياس مظاهر العنف المدرسي صادق.

2- الثبات:

تم استخدام معامل ألفا لكرونباخ، والنتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): يبين نتائج حساب معامل ألفا لكرونباخ

	قيمة معامل ألفا لكرونباخ
مقياس مظاهر العنف المدرسي	0.763

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة معامل الفا لكرونباخ قدرت بـ(0.763) وهي قيمة عالية، مما يدل على أن مقياس مظاهر العنف المدرسي ثابت.

وبما أن المقياس صادق وثابت فإنه يصلح لتطبيقه على الدراسة الحالية.

6-الأساليب الإحصائية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارات.
- اختبار الفروق (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين.
- نظام الحزمة الإحصائية الاجتماعيةSPSS

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج وفرضيات الدراسة

تمهيد

1-عرض نتائج فرضيات الدراسة

2-تفسير فرضيات الدراسة

3-الاستنتاج العام

4-الاقتراحات

خاتمة

قائمة المراجع

تمهيد:

بعد تقديم تحليل وتفسير لدور مستشار التوجيه في التقليل من مظاهر العنف المدرسي لدى التلاميذ في الجانب النظري والميداني سواء من خلال طرح الإشكالية البحثية أو في ضوء مراجعة مختلف النظريات التي تقدم العديد من التحليلات والتفسيرات لظاهرة العنف المدرسي، وكيف يمكن تجاوزها بقدر كبير وبعد التطرق إلى دراسات مشابهة، والتي تخدم الموضوع ولو في بعض جزئياتها والتي تعالج مثل هذا المسعى أصبح من الضروري في هذا الفصل توضيح مدى تحقق وصدق فرضيات الدراسة بمناقشة نتائجها بما كان في مجتمع البحث وحسب الدراسات السابقة.

1-عرض نتائج فرضيات الدراسة:

1-1-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية العامة:

والتي تنص على أنه يؤثر إدراك التلميذ لدور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (13): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين

العنف المدرسي / إدراك التلاميذ لدور مستشار التوجيه	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
سلبي	16	65.7143	6.65404	1.035-	78	0.018	0.05	دالة
إيجابي	64	78.2500	9.36389					

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين سلبيا لدور مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي تقدر بـ(78.2500) وبانحراف معياري قدر بـ (6.65404)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين إيجابيا لدور مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي والتي قدرت بـ (65.7143) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (9.36389)، كما بلغت قيمة الاختبارات (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ(1.035-) عند درجة حرية (78)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.018)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05). وبالتالي نستنتج تحقق الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات العنف

المدرسي لدى تلاميذ ذوي الإدراك الايجابي والادراك السلبي لصالح المدركين ايجابيا لدور مستشار التوجيه. ولصالح المدركين ايجابيا.

1-2 عرض نتيجة الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه يؤثر إدراك التلميذ إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (14): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين

العنف المدرسي / إدراك التلاميذ إشراف ومتابعة مستشار التوجيه للتلاميذ	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
إيجابي	43	17.2973	4.26715	-2.3571	78	0.041	0.05	دالة
سلبي	37	11.3579	2.36540					

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين ايجابيا للإشراف والمتابعة من طرف مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي تقدر بـ(17.2973) وبانحراف معياري قدر بـ (4.26715)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين سلبيا للإشراف والمتابعة من طرف مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي والتي قدرت بـ (11.3579) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (2.36540)، كما بلغت قيمة الاختبارات (t-test) لمجموعتين غير

متساويتين وغير متجانستين بـ(2.3571−) عند درجة حرية (78)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.041)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05). وبالتالي نستنتج تحقق الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدى تلاميذ ذوي الإدراك الايجابي والادراك السلبي للإشراف والمتابعة لمستشار التوجيه. ولصالح المدركين ايجابيا.

2-3-عرض نتيجة الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه يؤثر إدراك التلميذ في رصد أشكال ومظاهر العنف من طرف مستشار التوجيه للتلاميذ في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (15): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين

العنف المدرسي / إدراك التلاميذ في رصد أشكال ومظاهر العنف من طرف المستشار	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
إيجابي	65	18.9546	2.36790	3.026-	78	0.000	0.05	دالة
سلبي	15	12.3579	3.26548					

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين ايجابيا رصد أشكال ومظاهر العنف من طرف مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي تقدر بـ(18.9546) وبانحراف معياري قدر بـ (2.36790)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين سلبيا لرصد أشكال ومظاهر العنف من طرف مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي والتي قدرت بـ (12.3579) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (3.26548)، كما بلغت قيمة الاختبارات (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ(3.026-) عند درجة حرية (78)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.000)، مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.05). وبالتالي نستنتج تحقق الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدى تلاميذ ذوي الإدراك الايجابي والادراك السلبي لصالح المدركين ايجابيا لرصد أشكال ومظاهر العنف لمستشار التوجيه. ولصالح المدركين ايجابيا.

1- 4- عرض نتيجة الفرضية الثالثة:

والتي تنص على أنه يؤثر إدراك التلميذ في الدعم والحوار الايجابي من طرف مستشار التوجيه للتلاميذ في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (16): يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين

العنف المدرسي / إدراك التلاميذ في الدعم والحوار الايجابي من طرف المستشار	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
إيجابي	44	16.5447	3.22231	-0.236	78	0.256	0.05 أو 0.01	غير دالة
سلبي	36	14.2255	1.23550					

يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين ايجابيا في الدعم والحوار الايجابي من طرف مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي تقدر بـ(16.5447) وبانحراف معياري قدر بـ (3.22231)، وهي أكبر بقليل من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ المدركين سلبيا للدعم والحوار الايجابي من طرف مستشار التوجيه فيما يخص ظاهرة العنف المدرسي والتي قدرت بـ (14.2255) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـ (1.23550)، كما بلغت قيمة الاختبارات (t-test)

لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـ(.236-) عند درجة حرية (78)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـ (0.256)، مما يدل على أنها غير دالة عند مستوى دلالة (0.05 أو 0.01). وبالتالي نستنتج عدم تحقق الفرضية القائلة بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي فيما يخص إدراك التلاميذ لدور مستشار التوجيه في عملية الحوار والدعم الايجابي. ومنه نرفض هذه الفرضية ونقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات إدراك التلاميذ في الدعم والحوار الايجابي من طرف مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

2- تفسير فرضيات الدراسة:

مناقشة الفرضية العامة:

التي كان مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات متوسط العنف المدرسي لدى التلاميذ ذوي الادراك الإيجابي والادراك السلبي لصالح المدركين إيجابيا لدور مستشار التوجيه ولصالح المدركين إيجابيا من خلال عرض النتائج في الجدول (13) توصلنا إلى أن التلاميذ ينظرون نظرة إيجابية لمستشار التوجيه وهذا من خلال ما يقوم به من اشراف ومتابعة ورصد لجميع أشكال ومظاهر العنف، وهذا من خلال اعداد البرامج الوقائية والعلاجية لمختلف المشاكل وتقديم النصائح والارشادات، وحثهم على السلوكات الإيجابية و ما ينبغي أن يكون عليه الفرد، اذ يتفق هذا الطرح مع دراسة (عقيلة بودر سنة 2018) بعنوان مستشار التوجيه المدرسي ودوره في التصدي لمظاهر العنف المدرسي، تهدف إلى معرفة دور مستشار التوجيه في التصدي من الظاهرة، وكانت النتائج أنه كلما جد مستشار التوجيه في أدوار الاشراف والمتابعة زادت إمكانية اندماجه إيجابيا مع التلاميذ وبالتالي قلة مظاهر العنف وأشكاله. وأن هناك ارتباط بين الأدوار الاجتماعية والثقافية للمستشارين وبين التقليل من مظاهر العنف.

-مناقشة الفرضية الأولى:

التي كان مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدى التلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي والإدراك السلبي للإشراف والمتابعة لمستشار التوجيه، ولصالح المدركين إيجابيا وبعد عرض

النتائج في الجدول (14)، أسفرت النتائج تحقيق الفرضية واثباتها من طرف التلاميذ للتأكد على دور مستشار التوجيه في الاشراف والمتابعة لحالات العنف المدرسي والاهتمام بالحالة النفسية والاجتماعية وتوجيههم وارشادهم من خلال المقابلات التي يشرف عليها مستشار التوجيه، وهذا ما توافق مع دراسة (قوراح محمد 2017)، من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستشار التوجيه من خلال الدور الذي يلعبه في تعديل سلوك التلاميذ والتحكم في الاضطرابات النفسية والسلوكية غير المرغوب فيها، كما يسعى جاهدا إلى تحقيق الصحة النفسية وتحرير المتعلم من الأزمات والصراعات فمستشار التوجيه من خلال الأدوات التي يستخدمها يتمكن من عملية المراقبة والاشراف والكشف على الصعوبات التي تواجه التلاميذ وعن الأسباب التي تؤدي به إلى العنف من أجل معالجتها والوقوف عليها.

-المناقشة الفرضية الثانية:

التي كان مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدى تلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي والإدراك السلبي لصالح المدركين إيجابيا، وبعد عرض النتائج في الجدول (15) تؤكد النتائج تحقيق الفرضية واثباتها من خلال إجابة التلاميذ على فقرات الاستبيان مما يبرز دور مستشار التوجيه في رصد مختلف أشكال العنف، فمن واجب مستشار التوجيه هو تقديم نصائح للحفاظ على ممتلكات المدرسة بالحفاظ عليها كانت لأجيال سابقة وتبقى لأجيال لاحقة، كما ينهي التلاميذ عن التلفظ بالألفاظ السيئة والغير مقبولة، كما يسعى إلى التعرف عن أسباب المناوشات والشجارات التي تحدث داخل الفصل أو خارجه ومحاولة التدخل بطريقة إيجابية، اذ تتفق الدراسة مه دراسة(زهراء مزرقط). حيث توصلت نتائجها إلى أن مستشار التوجيه يسعى جاهدا إلى رصد أشكال ومظاهر العنف فهو يقوم على مجموعة من الإجراءات كاستدعاء الأولياء الأمور وتقديم النصائح من أجل فتح ملف خاص بالحالات التي تستدعي المتابعة، والعمل على توثيق الروابط بين البيت والمدرسة، واطلاع أولياء الأمور على مسيرة أبنائهم بالمدرسة الذين يعانون من مشاكل سوءا كانت صحية، نفسية واجتماعية، مع التوعية بأهمية التنشئة الأسرية وتوثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

مناقشة الفرضية الثالثة:

التي كان مفادها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات ادراك التلاميذ في دعم الحوار الإيجابي من طرف مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي، من خلال عرض النتائج في

الجدول (16) توصلنا إلى أن الفرضية محققة من خلال إجابات التلاميذ لاحظنا أنه لا توجد آليات ملموسة في التحقيق من العنف بعيدا عن الحوار، فهو لا يخصص أولا يبرمج لهم وقت خاص توجهاته و إرشاداته تكون بعيدة أو عشوائية، امكانياته محدودة، فهو قليل الاحتكاك بالتلميذ زيارته تكون بعيدة المدى أو قليلة، برامجه لا تكون في مستوى التلاميذ بل تفوق قدرتهم الاستيعابية، حواراته تركز نوعا ما على الجانب التربوي وتفتقد الجانب الاجتماعي باعتباره جانب هام معظم المشاكل وأسباب العنف تنجم منه، فهو في غالب الأحيان يستعين في حل المشكلات بمجهودات الأولياء، نظرا لضوابط و أوامر إدارية فهو لا يتمكن من وضع برامج إرشادية خاصة بمرافقة التلاميذ المتعرضين للعنف وطرق التكفل بهم، فهو في حوارته ودعمه تكون تلقائية بدلا من استخدام المنشورات والإعلانات التي ترسخ في ذهن التلميذ.

3-الاستنتاج العام:

نستنتج في الأخير من خلال الموضوع الذي قمنا بدراسته تحت عنوان دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى الثانوي، وقمنا بصياغة الفرضيات واختبارها اعتمادا على أساليب إحصائية مناسبة والتطرق إلى عرض النتائج وتفسيرها استناد إلى الدراسات السابقة ولقد توصلنا إلى ما يلي:

* تؤثر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدى تلاميذ ذوي الادراك الإيجابي والادراك السلبي لصالح المدركين إيجابيا لدور مستشار التوجيه، ولصالح المدركين إيجابيا، تبين لنا أن لمستشار التوجيه فضلا عن مهامه البيداغوجية ومهام المتابعة والإرشاد له أيضا دور اجتماعي وثقافي يتمثل في مساعدة التلاميذ على التكيف والتأقلم مع البيئة المدرسية والبيئية المجتمعية المحيطة بهم، الأمر الذي ينمي فيهم جانب وعيهم الاجتماعي والأخلاقي.

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدى تلاميذ ذوي الإدراك الإيجابي والإدراك السلبي للإشراف والمتابعة لمستشار التوجيه، ولصالح المدركين إيجابيا، أن مهام التي يمارسها مستشار التوجيه للتلاميذ تساهم في التقليل من مظاهر العنف المدرسي والتي تجسدت في زياراته الدورية للأقسام الدراسية من أجل تفقد التلاميذ والاتصال الدائم برؤساء الأقسام وفي حث التلاميذ على الاتصال بمستشار التوجيه والحضور إلى مكتبه في حال واجهتهم مشكلة ما لاسيما تعلقت بالعنف.

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات العنف المدرسي لدى تلاميذ ذوي الادراك الإيجابي والادراك السلبي لصالح المدركين إيجابيا لرصد أشكال ومظاهر العنف لمستشار التوجيه، ولصالح المدركين إيجابيا. تبين لنا أن لمستشار التوجيه له دور مهم في رصد ومعالجة مختلف أشكال العنف من عنف لفظي، واعتداء بدني، سرقة، تنمر، تحرش جنسي، وتحطيم ممتلكات بمناقشة الأمر مع التلميذ أو استدعاء ولي الأمر ومناقشة بشأن ابنه وابنته وربما اختيار مستشار التوجيه الحالي التلميذ على المجلس التأديبي أو تحويل الأمر إلى خلية الإصغاء.

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إدراك التلميذ في دعم الحوار الإيجابي من طرف مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي، يجب أن تكون لغة الحوار مناسبة مع التلميذ أو مع أولياء إن لزم الأمر إلى استدعائهم من أجل مناقشة مشاكل العنف لدى أبنائهم والتوصل إلى حلول بالتعاون معهم.

4-الاقتراحات:

في إطار الدراسة التي قمنا بها والنتائج التي توصلنا إليها نود أن نضيف في الأخير بعض الاقتراحات في هذا المجال والتي تتمثل فيما يلي:

* إجراء بحث يكون أكثر عمقا واتساعا على عينة كبيرة الحجم في مجال دور مستشار التوجيه في تقليل من ظاهرة العنف المدرسي.
* تقليص المؤسسات التي يشرف عليها مستشار التوجيه هذا من أجل ضمان تواجده في المؤسسة الموكلة له والاهتمام بها أكثر.
* ضرورة إجراء برامج تدريبية لمستشاري التوجيه قبل توجههم لميدان العمل من أجل اكتساب الخبرة لكيفية التعامل مع مختلف مشاكل التلاميذ.
* على أولياء الأمور التكفل بأبنائهم نفسيا ومعنويا وتدعيم الحوار الإيجابي معهم والتعرف على مختلف مشاكلهم واحتياجاتهم النفسية والمعنوية وزيادة ثقتهم بأنفسهم.
* دعم طاقات التلاميذ وتوجيههم نحو الطرق الصحيحة لاستغلالها في مختلف المجالات.

خاتمة

خاتمة:

نلخص في الأخير إلى أن الدراسة هدفت إلى الكشف عن دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية ودراسته نظريا وميدانيا يمكن القول بأن ظاهرة العنف المدرسي ظاهرة معقدة ومركبة ومتعددة التغيرات التي تجعل التلاميذ في نظام المؤسسة التربوية مضطربين مما يجعل هذا النظام في حالة من عدم الاستقرار والهدوء، وانتشار الظاهرة في أوساط التلاميذ يؤدي إلى صراعات وتناقضات فيما بينهم ،وهنا يأتي دور مستشار التوجيه من خلال التعرف على المشكلات الاجتماعية، النفسية، والتعليمية...التي يعاني منها التلميذ وهذا من اجل رسم الخطط واعداد البرامج الإرشادية التي تساعد التلاميذ على التحكم في أفعالهم وضبط سلوكياتهم من خلال التوجيهات والنصائح المقدمة لهم وبالتالي التخلص ولو بجزء بسيط من هذه السلوكات العدوانية داخل الوسط المدرسي، هذه الأخيرة التي تنعكس على مستواهم الدراسي.

وفي ضوء ما تقدم نأمل أن تكون هذه الدراسة قد ساهمت ولو بشكل بسيط في ابراز مدى خطورة ظاهرة العنف المدرسي ومدى أهمية دور مستشار التوجيه في التقليل من هذه الظاهرة بين أوساط المتمدرسين.

قائمة المراجع:

قائمة المراجع:

1-الفسفوس عدنان أحمد (2006) الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس المكتبة الالكترونية، أطفال الخليج.

2-القاضي، يوسف مصطفى، (2002)، الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار المريخ، السعودية، ط1.

3-أحمد رشيد، عبد الرحيم زيادة، (2011)، العنف المدرسي بين النظرية والتطبيقي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

4-أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، (2008)، الارشاد المدرسي، دار المسيرة لنشر التوزيع، عمان، ط1.

5-أميمة منير عبد الحميد، (2005)، العنف المدرسي، ط1، مصر، دار السحاب للنشر والتوزيع.

6-إيهاب عيسى، طارق عبد الرؤوف، (2014)، العنف المدرسي مفهومه، أسبابه علاجه، ط 1، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر وللتوزيع.

7-بشير معمرية، (2009)، السلوك العدواني وعلاقته بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي، سلسة دراسات المشكلات السلوكية في المدارس والجامعات العربية، الجزء الأول، ط01، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

8-بلقاسمي، محمد الأزهر، (2019)، التوجيه والإرشاد المدرسي، العناصر، برج بوعريريج، الجزائر، دار الباحث للنشر.

9-حامد زهران، (2002)، التوجيه والإرشاد النفسي، (ط1)، القاهرة، عالم الكتب.

10-حسين طه، سيكولوجية العنف، (المفهوم، النظرية، العلاج،)، ط01، دار الصوتية للتربية، الرياض.

11-خالد عبد العزيز، (2010)، السلوك العدواني عند الأطفال، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

12-خديجة تبداني وآخرون، (2004)، الاسرة والمدرسة، سوء التكيف المدرسي بين الإشكالية والواقع، ط1، دار فرطيبة للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.

13-خديجة بن فليس، (2004)، التوجيه المدرسي والمهني، (ط1)، دمشق، ديوان المطبوعات الجامعية.

14-رافده الحريري، (2011)، الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، دار المسيرة، الأردن.

15-رشاد علي وآخرون، (2009)، سيكولوجية العنف ضد المرأة، ط1، دار الفكر، الأردن.

16-سعد جلال، (1992)، التوجيه النفسي والتربوي، دار الفكر العربي، مصر.

17-سمعان وهيب ومرسى محمد منير، دون ذكر تاريخ النشر، الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، مصر، ط01.

18-صالح حسين أحمد الداري، (2011)، سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

19- عبد اللطيف المعروف صبحي1، (1963)، مسؤوليات المرشد النفسي والتربوي، العراق، مطبعة الألوان.

20-عبد العظيم طه حسين، (2007)، سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي، دار الجامعة الجديدة، مصر.

21-عبد اللطيف ديور، (2012)، الارشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق، ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

22-عبد الحميد مرسى، (1976)، الارشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ط1، القاهرة.

23-عبد الرحمان العسوي، (2007)، السيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، لبنان.

24-عبد العزيز معابطة، (2009)، مشكلات تربوية المعاصرة، ط2، دار الثقافة لنشر والتوزيع، عمان.

25-علي بن محمد، (1988)، تطور التعليم في دول الخليج العربي، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، الكويت.

26-قنطاوي كريمة، (2010.2011)، العملية الارشادية في المرحلة القانونية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس، رسالة ماجستير في الأرطفونيا وعلم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري، قسنطينة.

27-محي الدين أحمد حسين، (1987)، التنشئة الاجتماعية الأسرية، للأبناء الصغار، كتاب الجزء الثاني، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

28-محمد حسين العمارة، (2010)، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية، الاكاديمية، ط 3، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

29-محمد عبيدات، (1999)، منهجية البحث العلمي، (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

30-مديحة أحمد عيادة، خالد كاظم أبو نوح، (2008)، العنف ضد المرأة، دار الفجر للنشر والتوزيع ط1، مصر.

31-نايفة قطامي، (1999)، علم النفس المدرسي، دار النشر للطباعة والنشر، ط2، الأردن.

المجلات والبحوث العلمية:

1-القراررقم 827- 92 حول تحديد مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني المؤرخ رقم 13نوفمبر 1991

2-المديرية الفرعية للتوجيه والاتصال، دليل منهجي للعلم المدرسي، وزارة التربية الوطنية، 2001.

3-الشهري نوح عبد الرحمن، (2009)، العنف لدى طلاب مرحلة المتوسط في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية، جامعة الوادي، رسالة ماجستير في الارشاد النفسي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

4-براهيمي صونية (2006)، تأشير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة.

5-خامد محمد، (2014)، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه والإرشاد، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر، العدد 80.

6- سامية رعبوب ، (2011)، التكيف المهني لمستشار التوجيه في ظل الإصلاحات الجديدة، رسالة ماجستير.

7-سامي مقلاتي، (2017)، تفسير ظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس، أطروحة الدكتوره غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

8-سعودي وصال، دور مستشار التوجيه المدرسي في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ريان عشور الجلفة.

9-سميحة نصر وآخرون، (2004)، العنف بين الطلاب المدارس، (التقرير الاجتماعي)، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، قسم البحوث الجريمة، المجلد الأول، القاهرة.

10-فوزي أحمد بن دريري، (2008)، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية مركز الدراسات والبحوث، الرياض.

11- محمد قوراح ، (ديسمبر 2016)، نمط تكوين مستشاري التوجيه، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 27، جامعة ورقلة.

12-مربوط فطيمة، (2016)، مدى مساهمة مستشار التوجيه في تعديل السلوك ذات السلبية لدى تلاميذ التعليم الثانوي، ماجستير.

13-مصطفى حديثة، (2003)، قضايا علم النفس الاجتماعي، منشورات المجلة العربية لعلم النفس، ط1.

المعاجم والقواميس:

1-عبد الله البستاني، (1990)، الوافي معجم وسط اللغة العربية، مكتبة لبنان للنشر.

2-هبة محمد عبد الحميد، (2009)، معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البادية.

المراجع باللغة الأجنبية:

Alain Bawer : Mission sur les violences milieu scolaire les sanctions et la phrase de la famille Rapport remis aux Ministres de l'éducation national paris. (2010)

Miller T: School violence and pvi navy prevention Network springer. (2008)

الملاحق

جامعة يحي فارس – المدية –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
تخصص علوم التربية

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته، في إطار قيام الطالبتان بدراسة في إطار انجاز مذكرة ماستر في علوم التربية تحت عنوان (دور المستشار التوجيه في تقليل من ظاهرة العنف المدرسي)، لذا نرجو منكم قراءة كل عبارة بدقة، وتحديد إجابتك بوضع علامة (✕) أمام الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك، ومن فضلك لا تترك عبارة دون الإجابة عليها، وتأكد بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وتبقى كل إجابة في غاية السرية.

وشكرا على تعاونكم معنا لإنجاح هذا البحث العلمي.

المقياس الأول:

الرقم	العـــــبارة	نعم	لا
01	يحثني مستشار التوجيه على ضرورة التحلي بالأخلاق الحميدة		
02	يحثني مستشار التوجيه على الالتزام بنظام المدرسة		
03	يزور مستشار التوجيه الأقسام في بعض الأحيان من أجل تفقدها		
04	يقوم مستشار التوجيه بإرشاد التلاميذ حول مخاطر العنف المدرسي		
05	يقوم مستشار التوجيه بمتابعة ذوي السلوك العدواني		
06	يتصل مستشار التوجيه بأولياء التلاميذ العدوانيين		
07	يقوم مستشار التوجيه بمقابلات توجيهية مع التلاميذ		
08	يلجأ مستشار التوجيه الى معرفة الحالة النفسية والاجتماعية للتلاميذ		
09	يقوم مستشار التوجيه بالمتابعة المستمرة للتلاميذ		
10	يشرف مستشار التوجيه بنفسه على حالات العنف في المدرسة		
11	يستدعي مستشار التوجيه التلاميذ الذين يقومون بتدمير أثاث المدرسة		
12	يؤكد لنا مستشار التوجيه على ضرورة الحفاظ على ممتلكات المدرسة		
13	يتدخل مستشار التوجيه إذا قام أحد الزملاء بالاعتداء على زميليه		
14	يتدخل مستشار التوجيه أثناء شجار التلاميذ بطريقة إيجابية		
15	أتعاون مع مستشار التوجيه في حال رؤية أي سلوك عنيف		
16	يحاول مستشار التوجيه معرفة الأسباب حول عراك التلاميذ		
17	لمستشار التوجيه دور في الكشف عن حالات العنف في المدرسة		
18	ينصحني مستشار التوجيه بعدم التلفظ بالألفاظ السيئة		
19	يرشدني مستشار التوجيه على احترام الأساتذة والزملاء		
20	يرشدني مستشار التوجيه بضرورة الابتعاد عن رفقاء السوء		
21	يقوم مستشار التوجيه ببرمجة محاضرات حول مخاطر العنف المدرسي		
22	يحثنا مستشار التوجيه على ضرورة زيارته في مكتبه عند مواجهة أي مشكلة		
23	يرشدني مستشار التوجيه نفسيا ومعنويا		
24	أشعر بالارتياح عند مقابلة مستشار التوجيه وإخباره عن مشاكلي		
25	يرشدني مستشار التوجيه إلى كيفية استغلال أوقات فراغي		
26	لمستشار التوجيه القدرة على منحي الثقة بالنفس		
27	يتعامل معي مستشار التوجيه بكل مودة واحترام		

28	انصح أصدقائي بزيارة مستشار التوجيه في حال واجهوا أي مشكلة		
29	أتفاعل مع الندوات التي تقام بطريقة إيجابية		
30	يقوم مستشار التوجيه بتنظيم لقاءات حوارية مع التلاميذ من أجل معرفة مشاكلهم		

المقياس الثاني:

الرقم	العـــــــبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	أتعرض للسب والشتم من قبل أحد التلاميذ			
02	ينادونني زملائي بأسماء وألقاب أكرهها			
03	تحدث معي أحد التلاميذ بطريقة تهديدية			
04	صرخ على أحد زملائي بصوت عالي حتى روعني			
05	أتعرض للاستهزاء من بعض التلاميذ			
06	أسمع من زملائي كلاما بذيئا عن عائلتي			
07	يسخر مني زملائي عندما أتكلم			
08	تعمد أحد التلاميذ الشجار معي ثم لكمني			
09	اتعرض لشد الشعر من قبل زملائي			
10	عرقلني أحد التلاميذ عندما مررت امامه			
11	اتعرض للدفع المتعمد من بعض التلاميذ اثناء التزاحم			
12	يتشاجر معي زملائي لأتفه الأسباب			
13	اعتدى على أحد التلاميذ واسقطني على الأرض			
14	صفعني أحد التلاميذ أمام زملائي			
15	يتجنبني زملائي في الثانوية ولا يحبون التحدث معي			
16	عندما أتكلم لا يصغ لي أحد من زملائي			
17	يحرمني زملائي من اللعب معهم			
18	تعمد أحد التلاميذ إفشاء أحد أسراري الشخصية			
19	نظر إلى أحد التلاميذ نظرات غاضبة لتخويفي وتهديدي			
20	قطع أحد أصدقائي علاقتي به دون مبرر			
21	اتهمني أحد أصدقائي بأشياء لم أرتكبها			
22	استولى أحد التلاميذ على بعض أغراضي بالقوة			
23	سرق أحد التلاميذ ممتلكات خاصة بي (هاتف، نقود، كتب)			
24	مزق أحد التلاميذ دفاتري			
25	رفض أحد التلاميذ إعادة الأشياء التي استعارها مني (كتاب، أقلام.....)			
26	لجأ أحد التلاميذ الى القوة لأخذ نقودي أو أي شيء يخصني			
27	كتب أحد زملائي عبارات غير لائقة على كتبي أو كراريسي			
28	لطخ أو مزق أحد التلاميذ ملابسي			
29	تعمد أحد التلاميذ الالتصاق بجسمي أثناء صعودي على سلالم المؤسسة			
30	عرض على أحد التلاميذ صور وافلام جنسية من خلا الهاتف			
31	حاول التلاميذ ملامستي من المناطق الحساسة من جسمي			
32	ينظر إليك بعض التلاميذ بطريقة تحرش جنسي			
33	أثناء وجودي في الثانوية أتعرض للملاحقة من بعض التلاميذ ومحاولة أحدهم ملامسة جسدي			
34	حاول أحد التلاميذ اسماعك نكت جنسية			
35	أثناء وجودي في المدرسة أسمع من التلاميذ تعليقات جنسية حول جسمي			