وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى – جيجل –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

دور الإرشـاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلـة الثانويـة
دراسـة ميدانيـة بثانويـات ولايـة جيجـل

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في **علوم التربية**

تخصص: إرشاد وتوجيه تربوي

إعداد الطالبة:

– غاغة سارة

إشراف الأستاذ:

– حديد يوسف

لجنة المناقشة:

– **الأستاذ(ة):جردير فيروز.....رئيسا(ة).**

– **الدكتور(ة): حديد يوسف.....مشرفا (ة).**

– **الأستاذ(ة):هاين ياسين.....مناقشا(ة).**

السنة الجامعية: 2018/2017م

بسم اللّٰہ

الرحمان الرحیم

شكـــر وعرفـــان

إلى من كان مرشدا لي في إنجاز هذا العمل الأستاذ الفاضل يوسف حديد الذي أحيي فيه تواضعه الكبير وأشكره جزيل الشكر لأنه أنار لي الطريق لإكمال هذا العمل.

إلى أمي وأبي الذين وقفا إلى جنبي في أصعب الظروف أشكركما.

إلى إخوتي الأعزاء: راضية، عمار، علي وأغلى صديقة فضيلة بن الزغدة الذين شجعوني على إتمام هذا العمل.

إلى جميع أساتذتي الذين درسوني في مساري الدراسي أشكركم جميعا.

إلى كل من قدم لي يد المساعدة لأتمام هذا العمل أشكركم جميعا.

ملخص الدراسة:

تمحورت دراستي على دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية حيث استهدفت التعرف على أشكال ومظاهر العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية في معظم ثانويات ولاية جيجل، تم الكشف عن دور الإرشاد التربوي في الحد من العنف الممارس من طرف التلميذ حيث انطلقت من افتراض رئيسي بأن للإرشاد التربوي دور في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ، وتفرعت عنه أربع فرضيات جزئية هي:

– تساهم المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

– يساهم الإعلام الفردي والجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

– تساهم المراقبة والمتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

– تساهم البرامج الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

وللتحقق من هذه الفرضيات إجرائيا اعتمدت المنهج الوصفي الذي يتناسب وموضوع الدراسة وذلك باستخدام أدوات جمع البيانات حيث نزلت إلى الميدان لإجراء الدراسة الاستطلاعية باستخدام المقابلة تم بناء الاستمارة حسب أسئلة المقابلة وبعدها تم توزيع الاستمارة على عينة قصدية مكونة من جميع مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي لولاية جيجل، ولتحليل البيانات التي تم جمعها من الميدان استخدمت أسلوبين المتمثلين في أسلوب التحليل الكمي المتمثل في النسب المئوية، وأسلوب التحليل الكيفي.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

– تساهم المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

ملخص الدراسة

– يساهم الإعلام الفردي والجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

– تساهم المراقبة والمتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

– لا تساهم البرامج الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

فهـــرس المحتـــويـــات

فهرس المحتويــات

المحتويات **الصفحة**

-شكر وعرفان

-ملخص الدراسة

-فهرس المحتويات

فهرس الجداول

مقدمة.....أ-ب

الجـــانب النظـــري

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1- إشكالية الدراسة.....2-4

2- فرضيات الدراسة.....5

3- أسباب إختيار الموضوع.....5

4- أهمية الدراسة.....6

5- أهداف الدراسة.....6

6-مفاهيم الدراسة.....6-7

7- الدراسات السابق.....7-17

الفصل الثاني: الإرشاد التربوي

تمهيد.....19

1- تعريف الإرشاد.....19-20

2- علاقة الإرشاد بمصطلحات أخرى.....20-22

3- نظريات الإرشاد.....22-26

4- الإرشاد التربوي.....26

4-1 تعريف الإرشاد التربوي.....26-27

4-2 أهمية الإرشاد التربوي.....27-28

4-3 أهداف الإرشاد التربوي.....28-29

5- مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الجزائر.....29

5-1 تعريفه.....29-30

5-2 خصائصه.....30-31

5-3 شروط توظيفه.....31-32

5-4 الوسائل التي يستخدمها.....32-34

5-4 علاقاته.....34-37

5-6 مهامه.....38-39

خلاصة.....40

الفصل الثالث: العنف المدرسي

تمهيد.....42

1- تعريف العنف.....42-43

2- نظريات العنف.....43-37

3- أنواع ووسائل وأساليب العنف.....47-49

4- تعريف العنف المدرسي.....50-51

5- أشكال العنف المدرسي ومظاهره.....51-56

6- أسباب العنف المدرسي.....56-57

7- العوامل المؤدية للعنف المدرسي.....57-59

8- الآثار الناتجة عن العنف المدرسي.....60-61

9- الإجراءات المقترحة للحد من سلوك العنف المدرس.....61-62

خلاصة.....63

الفصل الرابع: مرحلة التعليم الثانوي

تمهيد.....65

1- مفهوم مرحلة التعليم الثانوي.....66-67

2- أهداف التعليم الثانوي.....67-69

3- أهمية مرحلة التعليم الثانوي.....69

4- وظيفة التعليم الثانوي.....69-71

5- تنظيم مرحلة التعليم الثانوي.....71-72

6- المناهج الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي.....72-73

7- مشكلات التعليم الثانوي في الجزائر.....74

8- آفاق تطوير التعليم الثانوي في الجزائر.....74-75

الجـــانب الميدانـــي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد.....78

1- الدراسة الإستطلاعية.....79

2- منهج الدراسة.....79-80

3- مجالات الدراسة.....80

4- عينة الدراسة.....80-82

5- أدوات جمع البيانات.....82-85

6- أساليب التحليل.....85

خلاصة.....86

الفصل السادس: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.....88

تفسير ومناقشة الفرضية الأولى.....89-92

نتائج الفرضية الأولى.....93

تفسير ومناقشة الفرضية الثانية.....93-97

نتائج الفرضية الثانية.....97

تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة.....98-101

نتائج الفرضية الثالثة.....101

تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة.....101-106

نتائج الفرضية الرابعة.....107

خلاصة.....108

خاتمة.....110

قائمة المراجع.....112-117

قائمة الملاحق

فهـــرس الجـــداول

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
الجدول1	متعلق بالجنس	81
الجدول2	متعلق بعدد سنوات العمل	81
الجدول3	متعلق بالمؤهل العلمي	82
الجدول4	متعلق بالتخصص الأكاديمي	82
الجدول5	يوضح التكفل الفردي بحالات التلميذ الممارس للعنف في الثانوية	89
الجدول6	يوضح مساهمة التكفل النفسي الفردي الموجه للتلميذ الممارس للعنف في الحد من هذا السلوك	89
الجدول7	يوضح مساهمة نصائح وإرشادات مستشار التوجيه والإرشاد التربوي للتلميذ الممارس للعنف في كفه عن هذا السلوك	90
الجدول8	يوضح إذا كان هناك تقبل من طرف التلميذ الممارس لحالات العنف للنصائح والتوجيهات الفردية الموجهة له من طرف مستشار التوجيه والإرشاد التربوي	90
الجدول9	يوضح مساعدة المقابلة الفردية مع التلميذ الممارس للعنف في اكتشافه لأخطائه وتصحيحها	91
الجدول10	يوضح مساهمة المقابلات الجماعية في توطيد العلاقات التواصلية بين التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين	91
الجدول11	يوضح مساهمة المقابلات الجماعية في تعزيز الحوار الإيجابي والتفاهم بين التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين	92
الجدول12	يوضح مساعدة المقابلات الجماعية مع التلاميذ الممارسين للعنف في اكتشاف أسباب هذا السلوك	92
الجدول13	يوضح مساهمة إعلام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي كل تلميذ بالنظام الداخلي للثانوية في الحد من العنف الممارس من طرفه	93
الجدول14	يوضح مساهمة تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي للسندات والمطويات حول العنف في توعية وكف كل تلميذ عن هذا السلوك.	94
الجدول15	يوضح مساهمة تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي لحصص إعلامية فردية للتلميذ الممارس للعنف حول نماذج من القيم والأخلاق الحميدة في الحد من هذا السلوك	94

فهرس الجداول

الجدول16	يوضح تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي محاضرات جماعية للتلاميذ الممارسين للعنف حول مخاطر وعواقب هذا السلوك	95
الجدول17	يوضح قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بإعلام الأولياء بسلوكات العنف الممارسة من طرف أبنائهم	95
الجدول18	يوضح قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بإعلام الإدارة عن حالات العنف الخطيرة الممارسة من طرف التلاميذ	96
الجدول19	يوضح حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على إعلام الأساتذة بطرق التعامل مع التلاميذ الممارسين للعنف وسبل الحد منه	96
الجدول20	يوضح تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي حملات تحسيسية للتلاميذ الممارسين للعنف حول عواقب هذا السلوك وسبل الحد منه	97
الجدول21	يوضح مساهمة مراقبة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي اليومية سلوك التلاميذ في رصد أشكال ومظاهر العنف الممارس من طرفهم	98
الجدول22	يوضح تدخل مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في حالة وجود عنف من طرف التلاميذ داخل الأقسام التعليمية بصورة مباشرة	98
الجدول23	يوضح مساعدة مراقبة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي واحتكاكه مع التلاميذ الممارسين للعنف في اكتشاف أسباب هذا السلوك	99
الجدول24	يوضح متابعة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي للمجالس العلمية المهتمة بظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ	99
الجدول25	يوضح حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على متابعة تطور سلوكيات العنف الممارس من طرف التلميذ طوال المرحلة الثانوية	100
الجدول26	يوضح حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على مكافأة التلاميذ الذين توقفوا عن ممارسة سلوك العنف	100
الجدول27	يوضح حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على إجراء البحوث والدراسات حول ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ	101
الجدول28	يوضح قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي ببرامج إرشادية فردية لحالات العنف الممارس من طرف التلاميذ للحد منه	102
الجدول29	يوضح قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بإعداد قوائم تتضمن مشكلات التلاميذ في الثانوية	102

فهرس الجداول

الجدول30	يوضح تلقي تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي لنماذج السلوك والقدوة الحسنة للتلميذ الممارس للعنف تجاوبا	103
الجدول31	يوضح استعمال مستشار التوجيه والإرشاد التربوي وساطة الأقران لمساعدة التلميذ في التخلص من سلوك العنف	103
الجدول32	يوضح اهتمام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بإجراء المقاييس والإختبارات النفسية لمعرفة مستوى العنف وأسبابه لدى التلميذ	104
الجدول33	يوضح سعي مستشار التوجيه والإرشاد التربوي إلى التعاون مع الأساتذة في التخطيط لبرامج إرشادية موجهة للتلاميذ الممارسين للعنف	104
الجدول34	يوضح قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بتشجيع التلاميذ الممارسين للعنف على المشاركة في البرامج الإرشادية الجماعية	105
الجدول35	يوضح مساهمة النشاطات الجماعية التي يشرف عليها مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في دمج التلاميذ الممارسين للعنف وتحسين سلوكهم	105
الجدول36	يوضح حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على مشاركة كل الأطراف المتنازعة في البرامج الإرشادية الجماعية	106
الجدول37	يوضح مساهمة المناقشات الجماعية بين التلاميذ الممارسين للعنف في تغيير تفكيرهم وإدراكهم لهذا السلوك.	106

مقدمـــــة

مقدمة:

يعتبر العنف المدرسي مشكلة عويصة تهدد وتعيق السير الحسن والجيد للعملية التربوية وتنغص استقرار وأمن المدرسة فظاهرة العنف المدرسي تجلت في عدة أشكال للعنف شملت جميع العاملين في المؤسسة الثانوية والتلاميذ، ولخطورة العنف المدرسي الممارس من طرف التلميذ اتجاه العاملين في المؤسسة الثانوية واتجاه زملائهم التلاميذ أيضا وجب البحث عن أسباب هذا السلوك وذلك بهدف معرفة دور مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

وقد انتشرت ظاهرة العنف المدرسي في المدارس الثانوية بصورة رهيبة استدعت البحث في هذه الظاهرة والتوصل إلى طرق ومقترحات للحد من العنف المدرسي لإيجاد بيئة مدرسية خالية من العنف المدرسي.

وفي بحثي هذا حاولت الكشف عن دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية ولتحقيق ذلك تم تقسيم البحث إلى جانبين:

الأول نظري ويتكون من أربعة فصول:

حيث يتضمن الفصل الأول: الإشكالية، فرضيات الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة، مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة.

أمّا الفصل الثاني فتطرقت فيه إلى المتغير الأول من الدراسة ألا وهو الإرشاد التربوي ويتضمن: تعريف الإرشاد، علاقة الإرشاد بمصطلحات أخرى، نظريات الإرشاد، الإرشاد التربوي والذي بدوره يتضمن التعريف والأهمية والأهداف، ومستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الجزائر والذي يتضمن على تعريفه وخصائصه وشروط توظيفه وكذلك الوسائل التي يستخدمها وعلاقاته وأخيرا مهامه.

أمّا الفصل الثالث فتطرقت إلى العنف المدرسي والذي يتضمن: تعريف العنف، نظريات العنف أنواع العنف ووسائل وأساليب العنف، تعريف العنف المدرسي، أشكال العنف المدرسي ومظاهره، أسباب العنف المدرسي، العوامل المؤدية للعنف المدرسي، وكذلك الآثار الناتجة عن العنف المدرسي والإجراءات المقترحة للحد من سلوك العنف المدرسي.

أمّـا الفصـل الرابـع فتطرقت فيـه إلـى المرحلـة الثانويـة والتـي تضـمنت مفهوم مرحلـة التعليم الثـانوي أهداف التعليم الثـانوي وظيفـة التعليم الثـانوي، تنظيم مرحلـة التعليم الثـانوي، المنـاهج الدراسـية فـي التعليم الثانوي وخصائص تلميذ المرحلة الثانوية.

أمّـا الفصـل الخـامس تحت عنوان الإجراءات المنهجيـة للدراسـة، تناولـت فيـه الدراسـة الاستطلاعية، منهج الدراسة، مجالات الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، أساليب التحليل.

أمّـا الفصـل السـادس تحت عنوان تفسير ومناقشـة نتائج الدراسـة وقد تناولت فـي هذا الفصـل: تفسير ومناقشـة الفرضـية الأولـى، نتائج الفرضـية الأولـى، تفسير ومناقشـة الفرضـية الثانيـة، نتـائج الفرضـية الثانيـة تفسـير ومناقشـة الفرضـية الثالثـة، نتـائج الفرضـية الثالثـة، وتفسـير ومناقشـة الفرضـية الرابعـة وأخيـرا نتـائج الفرضية الرابعة.

الفصـــل الأول: الإطـــار النظـري للدراســـة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أسباب اختيار الموضوع

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة

تعدّ المدرسة الحضن الثاني بعد الأسرة وهي تعمل مع الأسرة لإتمام عملية التنشئة الاجتماعية الصحيحة والسليمة ليصبح بين أيدينا عضوا نافعا في المجتمع، فظاهرة العنف تعتبر مشكلة اجتماعية اقتصادية وعلمية.

فالعنف يعتبر أكثر المشكلات أهمية في تهديد الصحة الجسمية والعقلية وعلى الرغم أن المدرسة يفترض أن تكون مكان مخصص للحد من الآثار السلبية للعنف في مختلف المجالات الاجتماعية إلا أنها قد تكون مصدرا يشتمل على أنواع العنف وأشكاله وقد لوحظ انتشار أشكال متنوعة من العنف في الآونة الأخيرة بشكل رهيب في مدارسنا مما يؤثر على أداء الرسالة التربوية والاجتماعية وفقدان الأمن داخل وخارج هذه المدارس، فقد تعرضت المدرسة إلى سلوكات عنيفة ومواقف عدوانية استهدفت بعض التلاميذ والأساتذة وجميع العاملين التربويين حيث أصبح العنف شبح يعيق سيرورة العمل التربوي والتعليمي.

"كما أشارت تقارير لمنظمة الصحة العالمية حول العنف والصحة سنة 2002 بأن العنف المدرسي هو واحد من أكثر أشكال العنف مشاهدة في المجتمع ففي جميع أنحاء العالم تنتشر في الصحف ووسائل الإعلام يوميا عن العنف الذي ترتكبه العصابات في المدارس و الشوارع ولا يؤدي العنف المدرسي ضحايا من طلبة المدارس فقط إنما يؤدي أسرهم وأصدقائهم ومجتمعهم أيضا لما يخلف من وراءه من آثار سيئة حيث قدر عالميا في عام 2000 حدوث 199000 حالة قتل بين المراهقين تتراوح أعمارهم ما بين 10-29 سنة نتيجة العنف بين الأشخاص وتختلف معدلات القتل من دولة إلى أخرى هذا بالنسبة للعنف المميت أما بالنسبة للعنف غير المميت فقد أظهرت الدراسات بأن كل حالة واحدة من قتل مراهق تقابلها من 20-40 ضحية لا تموت إنما تتلقى العلاج في المستشفى وفي بعض الدول ومن بينها فلسطين تبين من خلال الإحصائيات أنه كان هناك 13 حالة وفاة لمراهقين خلال عام 1997 نتيجة العنف المدرسي"[1].

كما أن العنف أكثر الأنماط السلوكية شيوعا في مرحلة التعليم الثانوي حيث تصادف هذه المرحلة فترة المراهقة حيث يزداد القلق والاكتئاب والعدوان والعنف وكذلك المشاغبة والتدخين وإدمان العقاقير فيكون العنف مصحوبا بعدة أسباب منها نقص الأمن أمام المدارس مما أدى إلى ممارسة العنف قرب

[1] محمد سعيد الخولي: **سلسلة فضاء العنف 2** ، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ، مصر، ط1، 2008.

المحيط المدرسي هذا ما جعل هذا السلوك ينتقل إلى الوسط المدرسي من خلال تبني التلاميذ لهذا السلوك ما جعل ذلك يؤثر بالسلب على التلاميذ ويؤدي إلى مشاكل في الانضباط وعصبية زائدة ومخاوف غير مبررة حيث أن التلاميذ الذين يتعرضون للعنف بأشكاله المختلفة سواء كان بدنيا أو لفظيا أو نفسيا فسيعود ذلك بآثار سلبية تتمثل في نقص التحصيل التعليمي ونقص دافعيتهم نحو التعلم وشعورهم بعدم الرضا في المدرسة.

لقد حظيت ظاهرة العنف المدرسي باهتمام كبير من طرف الباحثين و الدارسين في ميادين العلم في مختلف الدول حيث أجريت" دراسة حول العنف في المدارس في مونتريال سنة 2010 وهدفت إلى محاولة التقليل من ظاهرة العنف المدرسي في الثانويات وأقرت الدراسة بوجود ظاهرة العنف المدرسي وأرجعوها إلى تأثيرات من المراهقين وكذا العلاقات العاطفية في هذه المرحلة واستنتجت الدراسة أن ضحية العنف في المدارس يظهر لديه أثار سلبية في التكيف الاجتماعي"[1].

كما يؤكد ذلك " **تيتام**" عن دراسته أن 6% من التلاميذ الذين تعرضوا لحالات عنف لديهم كراهية شديدة للحياة المدرسية كما أن نسبة 20% من التلاميذ غير سعداء حيث عبروا عن ذلك بقولهم أنهم على استعداد للهروب من المدرسة" [2].

وفي خضم المشكلات المختلفة التي يعاني منها الطلاب نجدهم في حاجة ماسة للمساعدة والإرشاد والتوجيه التربوي من قبل مستشار التوجيه والإرشاد التربوي فهو الشخص الأنسب للتعامل مع هذه الفئة بحكم قربه من الطلاب وتخصصه وعلاقاته داخل المؤسسة التربوية فمستشار التوجيه والإرشاد التربوي هو ذلك المورد البشري الذي أسندت إليه مجموعة من المهام نجد منها الإعلام والتوجيه والتقويم والمتابعة النفسية و الاجتماعية للتلميذ حيث يؤدي هذه المهام في إطار مكاني وزماني محدد وذلك من أجل مساعدة وتحسين تكيف التلميذ وإنجاح مشروعه الدراسي و المهني وفق أسس علمية تعتمد على تحليل ميولات واستعدادات التلميذ من جهة ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني من جهة أخرى.

يسهم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي وبشكل إيجابي في تسهيل إدارة المدرسة من خلال حل مشكلات الطلبة وتوجيه سلوكهم ومساعدتهم على إدراك قدراتهم إمكانياتهم ودوافعهم وميولهم للوصول بهم

[1] إيرابيل أرشامبو: **صورة من العنف في المدارس** ، مجلة علوم التربية ، مونتريال الثانوية ، المجلد 36، 2010، ص3.

[2] مصطفى منصور: **التأخر الدراسي وعلاجه** ، دار الغرب للنشر والتوزيع ، وهران ، الجزائر ، ط2، 2005، ص52.

إلى أقصى غايات النمو وبناء مشروعهم الدراسي والمهني فهو الشخص الذي يحتاج إليه طالب المساعدة من التلاميذ فهو الذي يمكنه أن يحاول الوصول معهم إلى تنمية الجانب الاجتماعي والثقافي لديهم من أجل تحقيق الأهداف الإيجابية والسلوكات المرغوبة واجتناب السلوكات الغير مرغوبة فقد تكون الأدوار السلبية التي يقوم بها مستشار التوجيه والإرشاد التربوي لها أثر على ظاهرة العنف المدرسي لذلك فالتساؤل المطروح: هل يساهم الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية ؟

التساؤل الرئيسي:

هل يساهم الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية؟

التساؤلات الفرعية:

1- هل تساهم المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية؟

2- هل يساهم الإعلام الفردي والجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية ؟

3- هل تساهم المراقبة والمتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية ؟

4- هل تساهم البرامج الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية ؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

يساهم الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

الفرضيات الفرعية:

1- تساهم المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.
2- يساهم الإعلام الفردي والجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.
3- تساهم المراقبة والمتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.
4- تساهم البرامج الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

3- أسباب اختيار الموضوع:

الأسباب الذاتية:

- ✓ الرغبة في إنجاز مذكرة التخرج من أجل الحصول على شهادة الماستر تخص توجيه وإرشاد تربوي.
- ✓ محاولة التعرف على متغيرات الدراسة حول دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية.

الأسباب الموضوعية:

- ✓ قابلية الموضوع للدراسة حيث أنه يتوفر على دراسات سابقة، كذلك وجود مكان لإجراء الدراسة الميدانية.
- ✓ توفر المراجع حول الإرشاد التربوي والعنف المدرسي.

4- أهمية الموضوع:

- ✓ تكمن أهمية هذه الدراسة في ضرورة تفعيل دور المرشد الطلابي باعتباره الأقرب لنفوس الطلاب.
- ✓ التعرف على دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ✓ المساهمة الفعلية لإيجاد أنجح الحلول التي تحد من العنف في المرحلة الثانوية .

5- أهداف الدراسة:

- ✓ الكشف عن دور المرشد الطلابي حيال العنف المدرسي.
- ✓ الوقوف على مظاهر العنف السائدة بالمدرسة.
- ✓ التعرف على أسباب العنف المدرسي لدى الطلاب

6- مفاهيم الدراسة:

التعاريف الإجرائية:

تعريف الإرشاد التربوي إجرائيا: هو عملية إنسانية منظمة ومخطط لها تتضمن خدمات نفسية إرشادية وتوجيهية عبر برامج أولية إنمائية علاجية من قبل المرشد للمسترشد لمساعدته من أجل التوافق النفسي.

تعريف المسترشد إجرائيا: هو فرد يحمل خصائص نفسية واجتماعية تتغير من مرحلة إلى أخرى تسبب له مشاكل هذه الأخيرة تجعله غير قادر على فهم مساره الدراسي وبالتالي صعوبة الاختيار ووظيفة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هو تدليل هذه الصعوبات للتلاميذ ومحاولة توعيتهم لفهم ذاتهم والتكيف معها ومع المحيط الاجتماعي وحل بعض المشاكل النفسية والأسرية والتكيف معها للوصول إلى الأحسن.

تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي إجرائيا: هو ذلك المورد البشري الذي أسندت إليه مجموعة من المهام : الإعلام التوجيه ، التقويم ، والمتابعة النفسية والاجتماعية للتلميذ، حيث يؤدي هذه المهام في إطار مكاني وزماني محدد وذلك من أجل مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني

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

تعريف الدور إجرائيا: عبارة عن مجموعة المعايير التي تتحكم في سلوك مستشار التوجيه للتدفقات التي يكونها الآخرون بالنسيبة لمستشار التوجيه والتي لا تعني بالضرورة فقط كيف يؤدي مستشار التوجيه دوره إنما كيف يجب أن يعامل التلاميذ وفقا لما يتطلبه دوره في الموقف.

التعريف الإجرائي للعنف المدرسي: هو العنف الذي يمارسه التلاميذ في فترة تواجدهم في المؤسسات التربوية ويتمثل في إلحاق الضرر بالآخرين من تلاميذ وأساتذة وإداريين والممتلكات ويؤدي إلى نتائج سلبية.

التعريف الإجرائي للمرحلة الثانوية: وهي المرحلة التي تعقب المرحلة المتوسطة وتتوج في نهايتها بامتحان شهادة البكالوريا مما يسمح للتلاميذ بالالتحاق بمؤسسات التعليم العالي أو الالتحاق بالحياة العملية وتكتسب أهمية كبيرة لأنها تتزامن مع مرحلة المراهقة.

7- الدراسات السابقة:

تمهيد:

تعدّ عملية استعراض الدراسات السابقة في البحث العلمي ذات أهمية فهي تؤدي كثيرا من المهام للباحث أثناء تنفيذه لهذه العملية ، وللقارئ عند قراءته لما كتبه الباحث حول هذه الدراسات وتتمثل أولى هذه المهام بالنسبة للباحث في التأكيد من أن هذه الدراسات السابقة لم تتطرق للمشكلة التي هو بصدد بحثها من نفس الزاوية ولا بالمنهج نفسه.

أولا: دراسات تناولت متغير العنف المدرسي

أ- الدراسات الجزائرية:

1- دراسة ياسين عباس 2010: قام بدراسة حول العلاقة بين المعلم والتلميذ وأثرها على ظاهرة العنف المدرسي هدفت الدراسة إلى محاولة معرفة الأسباب المؤدية للعنف المدرسي ومدى انعكاس ذلك على المؤسسات التربوية والتعرف على أهم الأشكال والمظاهر العنيفة المنتشرة في المدارس الثانوية ومحاولة

وصف وتحليل ظاهرة العنف المدرسي من خلال العلاقة التربوية بين المعلم والتلميذ والكشف عن الأساليب غير التربوية التي تؤدي إلى ظهور السلوك العنيف ولقد تم طرح التساؤلات التالية :

– هل للأسرة التي ينحدر منها التلميذ علاقة بممارسة السلوك العنيف تجاه المعلم في القسم ؟

– هل تعد مرحلة المراهقة عاملا من بين العوامل المؤدية إلى إقبال التلاميذ على ممارسة السلوك العنيف اتجاه المعلمين داخل القسم .

تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الكمي وتم استعمال الملاحظة البسيطة والملاحظة المباشرة كأدوات لجمع البيانات وأيضا استمارة الاستبيان واستمارة المقابلة وتم اختيار عينة قصدية وتطبيقها على 1244 تلميذ وتلميذة:

ولقد تم التوصل إلى النتائج التالية :

- ✓ 61.11% من التلاميذ يمارسون العنف ضد أساتذتهم وهم من جنس الذكور.
- ✓ 42.22% من التلاميذ العنيفين هم من مستوى الثالثة ثانوي.
- ✓ تلاميذ الشعب الأدبية أكثر ممارسة للعنف مقارنة بتلاميذ الشعب العلمية.
- ✓ 63.33% من أباء المبحوثين هم من ذوي المستوى التعليمي المتوسط .
- ✓ 75% من المعلمين ينتهجون أساليب عقابية تجاه التلاميذ للمحافظة على النظام.
- ✓ 65% من الأساتذة يعارضون قانون المؤسسة الداخلي المانع لاستعمال العقاب.
- ✓ 60% من الأساتذة يرون أن الشعب الأدبية تكثر فيها السلوكات اللاتربوية العنيفة. [1]

2- دراسة خالدي خيرة 2007: تحت عنوان العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ تهدف الدراسة إلى معرفة مدى انتشار ظاهرة العنف في ثانويات مدينة الجلفة وهذا وفق ما يدركه المدرسون والتلاميذ ومعرفة المتسببين أو المرتكبين لمثل هذه السلوكات، أي هل العنف يرتكب فقط من طرف التلاميذ ؟ والتعرف على مصادر العنف وطبيعة العنف الذي يتعرض له التلميذ والكشف على فروقات بين المدرسين والتلاميذ فيما يتعلق بإدراكهم للسلوكات التي تقع في القسم وقد تم طرح التساؤلات التالية:

[1] ياسين عباس: "**العلاقة بين المعلم والتلميذ وأثرها على ظاهرة العنف المدرسي**" ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر 02، 2010.

– ما مدى تواجد سلوكات العنف وما هي مظاهره في المؤسسات التربوية الثانوية حسب إدراك المدرسين من وجهة و التلاميذ منوجهة أخرى؟

– هل يحس الأساتذة بالأمان داخل وحول المؤسسة التربوية؟

– هل تختلف مظاهر العنف المدرسي حسب الأماكن في الثانوية وفق إدراك التلاميذ ؟

– هل تختلف مظاهر العنف المدرسي حسب فترات السنة الدراسية بداية، قبل، وبعد الامتحانات والنهاية حسب إدراك المدرسة ؟

– هل تختلف مظاهر العنف المدرسي حسب الجنس، أي جنس المدرس الإداري، حسب إدراك التلاميذ والتلميذ والتلميذ حسب إدراك المدرسين ؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ والمدرسين في إدراكهم للسلوكات العنيفة وغير العنيفة التي تقع في الأقسام التي يدرسون بها وفق القائمة المقدمة لهم ؟

– ما هي محددات العنف المدرسي حسب إدراك المدرسين ؟

– ما هي اقتراحات المدرسين من جهة والتلاميذ من جهة أخرى لمواجهة العنف المدرسي ؟

ولقد تم إجراء الدراسة على ثلاث ثانويات بولاية الجلفة وتم اعتماد المنهج الوصفي وتم اختيار ثلاث ثانويات بطريقة عشوائية 100 تلميذ وتلميذة و100 أستاذ تم استخدام استبيان واحد خاص بالتلاميذ والثاني بالأساتذة ولقد توصلت الدراسة إلى:

أوضحت نتائج الدراسة:

– تفشي سلوكات ترتكب من طرف التلاميذ تتصف بسوء الأدب ضد المدرسين حسب إدراكهم وسلوكات من نوع العنف النفسي (التحقير ، تجريح ، تهديد ...إلخ) ضد التلاميذ وفق إدراكهم وهذا مرات عديدة وفي أوقات مختلفة.

– هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية بين إدراك المدرسين والتلاميذ على جميع الأبعاد المتضمنة لقائمة السلوكات المشوشة التي تقع في الأقسام من طرف التلاميذ عدا العنف المادي الإيجابي المباشر.

– أهم الأسباب الكامنة وراء ظاهرة العنف في ثانويات مدينة الجلفة تتمثل في الإهمال الأسري ثم المشاكل المدرسية حسب إدراك المدرسين.

– من طرق التصدي للظاهرة معالجة المشاكل المدرسية مثل الاكتظاظ وتدخل الأولياء.[1]

3– دراسة طارق زعرور 2008: والتي تهدف إلى التعرف على مظاهر العنف المدرسي أسبابه وبواعثه كما تهدف هذه الدراسة بالأساس إلى دراسة عينة من التلاميذ وهذا للوقوف على واقع هذه الظاهرة لمحاولة معرفة الأسباب المؤدية إلى العنف المدرسي وكذا أهم الأشكال والمظاهر الموجودة والمنتشرة في مدارسنا من منطلق الاختلاف بين الجنسين وتم طرح التساؤلات التالية:

– هل لنوعية التنشئة الاجتماعية دخل في تحديد طبيعة ونوع السلوك العنيف عند التلاميذ؟

– هل لشخصية الأستاذ داخل القسم وطريقة تعامله مع التلاميذ علاقة في ازدياد نسب العنف من طرف التلاميذ في المدارس ؟

– هل هناك علاقة بين كيفية عرض المواد الدراسية وطبيعتها وازدياد نسب العنف لدى التلاميذ داخل الصف الدراسي ؟

– هل لطبيعة الردع والضبط لدى الأستاذ دخل في إقبال بعض التلاميذ على ممارسة سلوكات العنف ضد الأساتذة ؟

ولقد تم استعمال المنهج الكمي والمقارن واستعمال الملاحظة البسيطة والمباشرة واستمارتي المقابلة والاستبيان وطبقت العينة على 120 مبحوث وتم التوصل إلى النتائج التالية :

– للتنشئة الاجتماعية دخل في تكوين سلوكات الأساتذة سواء داخل الأسرة أم داخل المدرسة ؟

– معظم التلاميذ يتأثرون بطريقة معاملة الأساتذة لهم أثناء تعلمهم حيث أن بعضهم يلجأ إلى التأديب والتسلط ويبرر ذلك بالفائدة التربوية التي يتركها التأديب على التلاميذ خصوصا أنهم كانوا يتعرضون له أيام دراستهم.

[1] خالدي خيرة :" **العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ**" ، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر ، 2007.

– لطبيعة الردع والضبط من طرف التلاميذ دخل في انتشار سلوكات العنف داخل الصف وهذا من خلال قيام معظم المبحوثين بتبني أساليب عقاب وتأديب.

– توجد علاقة بين محتويات المواد الدراسية وكيفية عرضها من طرف الأساتذة وسبب إقبال التلاميذ على العنف في الشعب الأدبية مرجعه إلى كثرة المقررات الدراسية وعدم كفاءة الأساتذة.[1]

ب– الدراسات العربية:

1– **دراسة منية بن عباد 2012 تونس:** تحت عنوان العنف المدرسي بالمؤسسات التربوية في المجتمع التونسي صفاقص نموذجا حيث تتمحور إشكالية هذه الدراسة في طرح تساؤل رئيسي هل التلميذ هو المصدر الرئيسي للممارسات العنيفة ؟ أم أنه ضحية للثقافة المدرسية ؟ وما تتميز به من قوانين ونظم ؟ وأيضا لواقع اجتماعي وديناميكيتها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ؟ وتفرع هذا السؤال إلى تساؤلات فرعية منها :

– ما هي مظاهر العنف داخل المؤسسات التربوية ؟

– هل العنف في علاقة مع كيفية اشتغال المؤسسات التربوية ونظامها المدرسي؟

– ما هي الأطراف الفاعلة لهذه الظاهرة ؟

– هل طابع العنف يتجدر في أشكال السيطرة التي يمارسها النظام التربوي وأن المدرسة نفسها تحمل في طياتها وبنيتها بذور العنف ؟

– ما هي العوامل النفسية والاجتماعية والثقافية للسلوكيات العدوانية لدى التلميذ ؟

– هل توجد علاقة بين الواقع الاجتماعي وما يتميز به من تغيرات اجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية وتفشي ظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تم تحديد وصياغة الفرضيات التالية :

[1] طارق زعرور: " **العنف المدرسي دراسة مقارنة**" ،مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بن يوسف بن خدة ، 2008.

– ظاهرة العنف داخل المؤسسة التربوية ترجع إلى شخص التلميذ كطرف أساسي لهذه الظاهرة ومراحل تكوينه الشخصي والنفسي وطبيعة سلوكياته التي تتجه إلى العدائية.

– توجد علاقة بين الجهاز التعليمي والنظام المدرسي وما يمثله من نظم وبرامج وقوانين والممارسات العنيفة لدى التلاميذ.

– ارتفاع نسبة الممارسات العنيفة لدى التلاميذ ظاهرة أشمل أن تفسر تفسيرا أحاديا ضيقا، فأسباب هذه الظاهرة معقدة تتجاوز حدود المدرسة إلى المجتمع الكبير وديناميكيته الثقافية والاقتصادية.

حيث اعتمد البحث هنا لاختبار صدق فرضيات البحث على استخدام كل من الملاحظة البسيطة بدون مشاركة والمقابلة المفتوحة كما استخدم الاستبيان كأداة رئيسية في جمع البيانات والحصول على معطيات لخصائص الظاهرة المدروسة.

وتوصلت الباحثة في دراستها إلى النتائج التالية :

– أظهرت نتائج عدم صحة الفرضية الأولى ووجوب عدم النظر إليها من جانب التلاميذ فحسب خاصة وأن المنظومة التعليمية منظومة علائقية يشترك فيها عدة فاعلين.

– تختلف أشكال العنف باختلاف الأدوار التي يحددها الهيكل التعليمي حيث يشتكي التلاميذ مثلا من اعتماد المربين العنف اللفظي من سب وإهانات والتفوه بأبشع النعوت والاعتماد على طرق سيئة في محاولتهم لتوصيل المعلومة أو كرد فعل على أخطاء يرتكبها التلميذ في فهمه للمادة المدروسة مما يؤدي إلى نفور التلميذ من المادة وشعوره بحالة من الإحباط والتوتر وبالتالي إلى ردود فعل تتسم بالعدوانية .

من ناحية أخرى أظهرت النتائج الدراسة تأييدها للفرضية الثانية بأن عنف التلاميذ له علاقة بقسوة الجهاز التعليمي حيث أنه كلما بالغت المدرسة في التعنيف والقسوة مهملة رغبات التلاميذ واحتياجاتهم كلما أحس التلاميذ بأنها فضاء تنعدم فيه العدالة ويضيق بهم ويشعرون بالنفور منها متخذين مواقف عدائية وردود أفعال عنيفة.

كما أكدت نتائج هذه الدراسة على تعقد هذه الظاهرة وأنه لا يمكن تحميل التلميذ مسؤولية هذه الممارسات بمفرده بل لا بد من ربطها بمنظومة تربوية كاملة وواقع اجتماعي يعيش العديد من التغيرات والتحولات.[1]

2- دراسة صالح مصلح أحمد 2010 اليمن:

الدراسة تحت عنوان دراسة مقارنة في الاتجاه نحو العنف لدى طلاب وطالبات الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية عن المجتمع اليمني سنة 2010 وقد هدفت إلى التعرف على أشكال وصور العنف المنتشرة بين صفوف طلاب وطالبات الثانوية العامة في المجتمع اليمني ومدى اختلاف صور وأشكال العنف باختلاف عدد من المتغيرات الديموغرافية كالنوع الاجتماعي (ذكر ، أنثى) المستوى الاقتصادي (مرتفع ، متوسط ، منخفض) وقد تكونت عينة الدراسة من 1179 طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية العامة موزعة بين طلاب وطالبات الريف و الحضر والتعليم الحكومي والخاص وقد استخدمت الأدوات التالية:

استمارة الاستفتاء المطروحة على المعلمين والمعلمات والأخصائيين في هذا المجال ، مقياس الاتجاه نحو العنف لطلاب وطالبات الثانوية العامة ، مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي وباستخدام الأساليب الإحصائية التالية: تحليل البيانات الأحادي ، اختبار تحليل التباين الثنائي وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو العنف بالنسبة للمقياس الكلي أو المقاييس الفرعية عند مستوى دلالة 0.01 حسب متغير النوع في اتجاه عينة الإناث.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين الذكور في الحضر وإناث الريف في الاتجاه نحو العنف بالنسبة للمقياس الكلي أو المقاييس الفرعية عند مستوى دلالة حسب متغير النوع في اتجاه إناث الريف.

-وجود فروق دالة إحصائيا بين ذكور الريف وإناث الحضر في مجال العنف ضد الزملاء عند مستوى دلالة 0.05 وفي مجال العنف ضد الوالدين عند مستوى دلالة 0.01 في اتجاه إناث الحضر.

[1] منية بن عبد :" **العنف المدرسي بالمؤسسات التربوية في المجتمع التونسي صفاقس نموذجا** "، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، تونس ، 2012.

–وجود فروق دالة احصائية تبعا لمتغير السن ما بين الفئة العمرية 17 سنة والفئة العمرية 18–19 سنة بالنسبة للعنف ضد المنشآت عند مستوى دلالة 0.01 في اتجاه الفئة 17 سنة فأقل ، وفي العنف ضد الزملاء عند مستوى دلالة 0.05 والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة 0.05 في اتجاه سن 17 سنة فأقل.

–وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير السن ما بين الفئة العمرية 18–19 سنة والفئة العمرية 20 سنة فأكثر بالنسبة لاتجاه العنف ضد الزملاء عند مستوى دلالة 0.01 في اتجاه الفئة 18–19 سنة.[1]

ج– الدراسات الأجنبية:

1– دراسةCHAMBON BONNETT 1998 في فرنسا:

والتي جاءت بعنوان العنف داخل الصف المدرسي في فرنسا سنة 1998 وقد قام بإحصاء وتحليل وفهم الإجراءات المتخذة من طرف الأساتذة ضد ما يتعرضون له من مظاهر العنف داخل المدارس باعتباره فضاء بيداغوجي مولد للعنف وقد تحاول الإجابة على التساؤل التالي كيف تكون ردة فعل الأساتذة عند تعرضهم لوضعيات عنف داخل الصف؟

فالأساتذة المعرضين للعنف داخل الصف يجدون إجابات في ثلاث أوقات قبل تعرضهم للعنف وأثناء تعرضهم وبعده مباشرة وإجاباتهم مستمدة مما يسمى بالفضاء البيداغوجي الذي ينقسم إلى الاتصال داخل الصف ، القانون الداخلي للمؤسسة وجود العقوبات في نظام العلاقات مع المتعلمين ومع العائلات ولقد جمعت هذه المعطيات ووضعت انطلاقا من استمارة مكونة من 114 سؤال وطلب من الأساتذة الإجابة عليها من طرف 30 أو 50 دقيقة وبعد تفريغ هذه الاستمارة توصلوا إلى هذه النتائج التالية:

– يمثل العنف ظاهرة مهمة لدى الأساتذة فالأساتذة هم الأكثر اهتماما بظاهرة العنف المدرسي أكثر من التلاميذ والعمال والإداريين.

– المعلمون عند تعرضهم للعنف يجدون استجابات وردود أفعال ليس فقط أثناء تعرضهم للعنف لكن قبل وبعد تعرضهم كذلك.

[1] صالح مصلح أحمد : " **دراسة مقارنة في الاتجاه نحو العنف لدى طلاب وطالبات الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات في المجتمع اليمني**" ، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه ، جامعة أسيوط ، جمهورية مصر العربية ، 2010.

مهما كانت المتغيرات المستعملة عن الوضعية الأكثر عنفا فالاستجابات تتوقف على شخصية الأساتذة[1].

ثانيا: دراسات تناولت متغير الإرشاد التربوي

أ- الدراسات العربية:

- دراسة شويجري 2000 في السعودية:

الدراسة بعنوان "اتجاهات المعلمين نحو الإرشاد الطلابي ودور المرشد الطلابي في المدرسة السعودية" حيث تكونت عينة الدراسة من 169 معلم وقد توصلت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين وإدراكهم لبرنامج التوجيه والإرشاد الطلابي وعمل المرشد الطلابي تتصف بالإيجابية كما أشارت إلى أنه لا يوجد فروق في اتجاهات المعلمين وإدراكهم للدور الذي يقوم به المرشد الطلابي بالمدرسة السعودية يعزي للمرحلة التعليمية التي يعمل بها المعلم[2].

ب- الدراسات الأجنبية

1- دراسة نجانو شيرل 1999 في أمريكا:

الدراسة بعنوان دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية من منظور الطلبة هدفت الدراسة إلى بناء مقياس لتحديد دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية في ضوء تعليمات جمعية المرشدين الأمريكيين وتوجيهات قسم التربية بجامعة هاواي وبلغت عينة الدراسة 16 طالبا طبق عليهم مقياس مكون من أربعة أبعاد هي : خدمات الاستشارة والتنسيق والإرشاد المباشر، الخدمات النفسية وخدمات التوجيه والإشراف وخدامات الإشراف المهني وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل متغيرات الدراسة (الجنس، المعدل التراكمي، عدد مرات زيارة الطالب للمرشد، ما عدا متغير المستوى

[1] Chambinbonnett : **la violence dans la classe** , les repense des ensignant de primaire biena le de la formarion a paris ,1998.

[2] أحمد محمد عوض: **اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، فلسطين ، 2004، ص73.

الدراسي) كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا بين تصور الطلبة للدور المثالي للمرشد والدور الفعلي الذي يقوم به[1].

2-دراسة تينسون 1989 في مينوستا:

وهي عبارة عن دراسة مسحية قام بإنجازها سنة 1989 بعنوان مرشد المرحلة الثانوية، ماذا يعملون؟ ما هو المهم ؟ حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أدوار المرشدين داخل المؤسسات التربوية وشملت 155 مرشد موزعين على العديد من الثانويات بمينوستا وقد بينت النتائج أن هناك علاقة محدودة بين الكيفية التي يدرك بها المرشدون أدوارهم وتوقعات البرنامج الإرشادي المدرسي لدور المرشد وأن هذا الأخير لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد الحاجة إلى خدمات الإرشاد من جهة وكثرة عدد التلاميذ من جهة أخرى كما اقترح الباحث آلية الإرشاد الجمعي حتى يتمكن المرشد من تلبية أو تحقيق الاحتياجات التي لا تتحقق عن طريق الإرشاد الفردي[2].

تعليق على الدراسات السابقة

1- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: لقد استفدت من الدراسات السابقة في عدة أمور منها:

- تحديد الإطار النظري للدراسة.

- الاطلاع على دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية من خلال الدراسات السابقة سواء كانت الدراسات جزائرية عربية أو أجنبية.

- الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة وكسب الخبرة منها وزيادة النواقص.

- التعرف على الباحثين الذين كان لهم دور مهم في مجال الدراسة.

- وفرت عليا الدراسات السابقة الجهد بتزويدي بأسماء الكتب والمراجع الخاصة بالموضوع.

---

[1] علي فؤاد العاجز: **الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانويات بمحافظة غزة واقع ومشكلات وحلول**، مجلة الجامعة الإسلامي، المجلد التاسع ، العدد الثاني ، 2001 ، 7ص.

[2] علي راشد السهل: **تقويم أهداف الإرشاد النفسي والمدرسي للمرحلة الثانوية**، نظام المقررات من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت ، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد 50، 1999، ص27.

2- أوجه التشابه بين الدراسة والدراسات السابقة:

من حيث موضع الدراسة وأهدافها: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية فهي تتشابه إلى حد ما مع العديد من الدراسات السابقة : مثل الدراسات الجزائرية منها دراسة ياسين عباس وقد هدفت دراسته إلى محاولة معرفة الأسباب المؤدية للعنف والتعرف على أشكال ومظاهر العنف كما هدفت دراسة خالدي خيرة إلى معرفة مدى انتشار ظاهرة العنف في ثانويات مدينة الجلفة ، كما هدفت كذلك دراسة طارق زعرور إلى التعرف على مظاهر العنف المدرسي أسبابه وبواعثه ومعرفة الأسباب المؤدية للعنف المدرسي ومن الدراسات العربية نجد دراسة منية بن عياد هدفت إلى معرفة مظاهر العنف داخل المؤسسات التربوية والأطراف الفاعلة لهذه الظاهرة وأشكال العنف كما هدفت دراسة صالح مصلح أحمد إلى التعرف على أشكال وصور العنف المدرسي في المجتمع اليمني أما الدراسات الأجنبية فقد هدفت نجانو شيرل إلى بناء مقياس لتحديد دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية كما هدفت دراسة تينسون إلى معرفة أدوار المرشدين داخل المؤسسات التربوية؟

من حيث المنهج المستخدم في الدراسة: اتفقت مع دراسة خالدي خيرة واختلفت مع باقي الدراسات الأخرى.

من حيث الأدوات المستخدمة في الدراسة (الاستمارة ، المقابلة): اتفقت مع دراسة ياسين عباس طارق زعرور ، دراسة صالح مصلح أحمد ، دراسة CHAMBON BONNETT واختلفت مع باقي الدراسات.

من حيث مجتمع الدراسة: وهو مستشار التوجيه والإرشاد التربوي فقد اتفقت مع دراسة تينسون واختلفت مع باقي الدراسات.

من حيث كيفية اختيار العينة: العينة القصدية فقد اتفقت مع دراسة ياسين عباس واختلفت مع بقية الدراسات.

الفصل الثـــاني: الإرشـــاد التـــربـــوي

تمهيد

1- تعريف الإرشاد

2- علاقة الإرشاد بمصطلحات أخرى

3- نظريات الإرشاد

4- الإرشاد التربوي

1- تعريف الإرشاد التربوي

2- أهمية الإرشاد التربوي

3- أهداف الإرشاد التربوي

5- مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الجزائر

1- تعريفه

2- خصائصه

3- شروط توظيفه

4- الوسائل التي يستخدمها

5- علاقاته

6- مهامه

تمهيد:

يعدّ الإرشاد التربوي ركنا لا يمكن أن تتحقق أهداف العملية التربوية والتعليمية بدونه فهو أساسي باعتباره يساهم في تحسين جودة الخدمات التعليمية ويسهم بشكل إيجابي في تسهيل إدارة المدرسة من خلال حل مشكلات الطلبة وتوجيه سلوكهم ومساعدتهم على إدراك قدراتهم وإمكاناتهم ودوافعهم وميولهم للوصول بهم إلى أقصى غايات النمو لبناء مشروعهم الدراسي بصورة جيدة.

1- **تعريف الإرشاد لغة:** الرشد والرشاد نقيض الغي ورشد الإنسان بالفتح يرشد رشدا وهو نقيض الظلال.

تعريف الإرشاد اصطلاحا: عرّفه **gustad 1953** من خلال تصنيفه إلى فئات:

1- من حيث الأشخاص المشاركين في العملية الإرشادية وعادة ما يقوم بذلك أشخاص مهنيون لهم أدوار محددة كالمرشد والأخصائي النفسي الاجتماعي.

2- من حيث الأهداف تؤكد عملية الإرشاد على تحسين التوافق والتوظيف الأمثل والسعادة الأكثر للمسترشد.

3- تعاريف يؤكد على أن الإرشاد هو عملية تعليمية[1].

1- تعريف الإرشاد:

تعريف بلوتشر فيري: أن الإرشاد عملية يتم فيها التفاعل بهدف أن يتضح مفهوم الذات والبيئة وبهدف بناء وتوضيح أهداف أو قيم تتعلق بمستقبل الفرد المسترشد.

كما يعرفه جلاتز: أنه عملية تفاعلية تنشأ عن علاقة فردية أحدهما متخصص هو المرشد والآخر المسترشد ويقوم المرشد من خلال هذه العلاقة بمساعدة المسترشد على مواجهة مشكلة تغيير أو تطوير سلوكه وأساليبه في التعامل مع الظروف التي يواجهها والأسلوب المستخدم في الإرشاد وتكون المقابلة

[1] صالح عبد الله أو عبادة ، عبد المجيد طاش نيازي: **الإرشاد النفسي والاجتماعي**، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، الرياض ، ط1، 2000، ص 24.

وجها لوجه في جو من الثقة والشعور بالتقبل المتبادل والاطمئنان والتسامح بحيث يتمكن المسترشد من التعبير عن كافة المشاعر بحرية وبدون خوف[1].

تعريف تايلورtaylor: هو خدمة تقدم أساسا لمساعدة الأسوياء على اتخاذ القرارات التي يعتمد عليها نموهم في المستقبل[2].

تعريف أنجليه فيري: الإرشاد هو علاقة يعمل فيها شخص ما على مساعدة آخر على فهم مشاكله والسعي إلى حلها ويشمل ذلك مجالات التوافق والإرشاد التربوي والمهني والاجتماعي[3].

كما يعرف الإرشاد بأنه: عملية إنسانية تتضمن تقديم خدمات إرشادية من خلال الاعتماد على برامج وقائية وإنمائية وعلاجية لتلميذ لمساعدته في التغلب على المشكلات التي تعترضه من أجل تحقيق التوافق والتكيف والقدرة الإنتاجية الأكاديمية المناسبة[4].

كما يعرف الإرشاد : بأنه مساعدة الفرد على حل مشكلته التي تتعلق بأمور دراسية والتحصيل ودفعه إلى الاستغلال الأمثل الذي يمنحه القدرة على النجاح والتقدم في المجال التربوي[5].

2- علاقة الإرشاد بمصطلحات أخرى:

1- بالتوجيه:

يعدّ الإرشاد والتوجيه جزءا أساسيا ومحوريا في عملية التربية والتعليم حيث لا يمكنه الاستغناء عنهما ومن تم لا يجب الفصل بين التوجيه والإرشاد وأن ينظر إليهما على أنهما عنصران متكاملان .

حيث يعرف التوجيه كالتالي:

---

[1] أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، أحمد نايل الغرير:" **التشخيص في الإرشاد**"، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009، ص19.

[2] محمد سلامة محمد غباري: **أدوار الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي**، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، د.ط، 2004، ص331.

[3] طلعت محمد محمد آدم: **دليل الأسرة في أصول التربية**، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، 2014، ص82.

[4] حسن المنسي: **التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته**، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2004، ص16.

[5] صلاح الدين العمرية : **الصحة النفسية والإرشاد النفسي**، مكتبة العربي للنشر، عمان، ط1، 2005، ص91.

يعرف مرسي التوجيه : إنه تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلميذ بما له من خصائص مميزة من ناحية، والفرص التعليمية المختلفة ومطالبها المتباينة من ناحية أخرى ، والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته[1].

ويعرف أيضا على أنه الوظيفة السيكولوجية النفسية تهتم بالميول والاتجاهات عن طريق اكتشاف المهارات والقدرات لدى المتعلمين وعلى أساسها يتم توجيههم إلى شعبة أو جذع مشترك يتطلب ملمحا معينا أو اهتمأمّا خاصا[2].

2- علاقة الإرشاد بالنصح:

يرى بلوش وكروش 1985 أن النصح هو إعطاء المعلومات وإبداء النصح المباشر ويرتبط النصح عادة بموقف فيه شخص لديه حاجة أو مشكلة تتطلب اتخاذ قرار أو إجراء اختبار، لا ترتبط النصيحة بعملية النمو النفسي فالفرد قد تقابله مشكلة ويتطلب النصيحة بشأنها في نفس اللحظة والموقف الذي تحدث فيه وقد يجد حلا لهذه المشكلة الآن ولكنه في المستقبل إذا واجهته نفس المشكلة أو مشكلة أخرى فلن يستطيع حلها لأنه لم ينم المهارات اللازمة والمناسبة لحل المشكلات وفي المعتاد أن يتلقى الطالب النصح في أمور شتى من والديه ومدرسيه وهذا النصح يشتمل على اقتراحات بحلول تمثل وجهات نظر من يقدمون النصائح وقد يستاء الطالب من نصيحة الأب أو المدرس وبالتالي يجعله أكثر قلقا ومعاناة لسوء التوافق ويدعو ذلك إلى زيادة الاهتمام بالإرشاد والتركيز عليه[3].

3- علاقة الإرشاد بالعلاج النفسي:

العلاج النفسي: عرف حامد زهران 1999 العلاج النفسي بأنه نوع من العلاج يستخدم فيه الطرق النفسية لعلاج مشكلات أو اضطرابات أو أمراض ذات صبغة انفعالية يعاني منها المريض وتؤثر في سلوكه وفيه يقوم المعالج بالعمل على إزالة هذه الأعراض أو تعطيلها أو إزالة أثرها بمساعدة المريض

[1] سامي محمد ملحم: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007، ص48.

[2] سعد الأعمش: **الجامع في التشريع المدرسي الجزائري**، دار الهدى، الجزائر، ط1، 2010، ص492.

[3] محمد محروس الشناوي: **العملية الإرشادية**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 1996، ص15.

على حل مشكلاته والتوافق مع البيئة واستغلال إمكاناته على خير وجه ومساعدته على تنمية شخصيته بحيث يصبح المريض أكثر نضجا وأكثر قدرة على التوافق النفسي في المستقبل[1].

حيث يرى **جوستاد GUSTAD 1953** موضحا العلاقة بين الإرشاد و العلاج النفسي أن كل من الإرشاد والعلاج النفسي يتجهان نفس الوجهة في الأداء ولكنهما يختلفان في النقاط التي يركزان عليها ويوافق **واطسن WATSON 1954** على هذا الرأي ويرى أن ما يميز الإرشاد هو وجود الموقف التعليمي وأن المرشدين يعملون أساسا مع أشخاص عاديين من حيث أن التدريب والمهارات مشتركة بين المرشدين والمعالجين.

أمّا **باترسون PATTERSON 1986** فيقول أنه من الصعب إن لم يكن مستحيلا أن نفرق الإرشاد في العلاج النفسي ويؤكد ذلك بقوله لا توجد فروق جوهرية بين الإرشاد والعلاج النفسي سواء في طريق العلاقة أو في العملية أو في الطرق والأساليب الفنية أو في الأهداف والنتائج، إن الإرشاد يشير إلى العمل مع أفراد أقل خطورة في اضطرابهم أو مع عملاء لديهم مشكلات محددة مع اضطراب عام في الشخصية وعادة يتم ذلك في بيئة غير طبيعية، أمّا العلاج النفسي فيشير إلى العمل مع حالات أكثر شدة في اضطرابها وعادة يتم ذلك في بيئة طبية[2].

3- نظريات الإرشاد:

تمهيد:

بالنظر إلى الأهمية التي تكتسيها هذه النظريات في مجال الإرشاد نعرض بعض منها مع إظهار مجال الاستفادة منها في مجال الإرشاد:

1- نظرية الذات أو الإرشاد المتمركز حول المسترشد (روجرز):

يرجع الفضل في تطوير نظرية الذات إلى العالم الأمريكي **كارل روجرز عام 1942** من أشهر طرق التوجيه والإرشاد النفسي وقد ركزت على المسترشد في اتخاذ القرار للمشاكل مع معرفة هذه المشاكل ووضع الحلول المناسبة لها وتعطي الفرصة للمسترشد أو الطالب صاحب المشكلة لوضع الأهداف حيث

[1] سامي محمد ملحم : مرجع سابق ، ص55.

[2] محمد محروس الشناوي: **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، دار غريب ، القاهرة، مصر، د.ط، 1994، ص22.

لدى المسترشد قوة دافعة فطرية هي الحاجة إلى تحقيق الذات وبذلك تعتبر الأساس الذي تقوم عليه طريقة الإرشاد غير المباشر أو الإرشاد المتمركز حول المسترشد وفيها يهتم المرشد النفسي بتعديل ما عند المسترشد من مدركات شعورية وتصورات وتقييمات خاصة بذاته أو ما يسمى بمفهوم الذات والذي هو عبارة عن تعريف نفسي يكونه الفرد ذاته.

ويعرف أيضا على أنه معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات ويتكون مفهوم ذات الفرد من أفكاره عن نفسه بما فيها المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها وهذا هو مفهوم الذات المدرك أمّا مفهوم الذات الاجتماعي فيتكون من المدركات والتصورات التي تحددها الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها عنه ، والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، أمّا الذات المثالية فتشمل المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يريد أن تكون صورته عن نفسه مثالية أي ما ينبغي أن تكون عليه نفسه وتكمن وظيفة مفهوم الذات في قدرته على تكامل وتنظيم عالم خبرة الفرد المتغير الذي يعيشه لذلك فهو يحدد سلوك الفرد وينمو مفهوم الذات نتيجة التفاعل الاجتماعي ومفهوم الذات ثابت إلى حد كبير إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.

ويتمثل الإرشاد في نظرية الذات في إعادة تنظيم الذات وتحرير المسترشد من أنواع سلوك المتعلم غير الملائم والذي يقف عائقا أمّام الميول الفطرية ووضعه على الطريق الصحيح بالرغم من أن أهدافه لم تكن جميعها قد تحققت ومن خلال ذلك تنمو لدى المسترشد أساليب جديدة لإدارات الخبرة بحيث يستطيع الإنسان السير في طريق تحقيق الذات ويصبح عندها أكثر فاعلية وتوافقا ونضجا يرى روجرز في ضوء نظريته بأن الطريقة المثلى في عملية الإرشاد وضع العميل في موقف يحاول من خلاله فهم ذاته وزيادة التطابق بين مفهوم الذات المثالي والتوافق النفسي كما يهدف العلاج المتمركز حول العميل إلى جعل الفرد أكثر نضجا وتبصرا بذاته وإعادة إليه نشاط تحقيق الذات بإزالة العقبات عن طريق تحريره من أنواع السلوك المتعلم الذي يعوق نحواه الطبيعي تجاه تحقيق الذات واستثمار مصادره وكفاءاته[1].

[1] رافدة الحريري، سمير الإمام: **الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011، ص. ص 83-85.

2- نظرية السمات والعوامل (وليامسون):

اعتمدت هذه النظرية على السمات والعوامل الشخصية وعلى علم النفس الفارقي وتحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها ثم التعرف على السمات والعوامل التي تحدد السلوك والتي يمكن قياسها والتي يمكن بواسطتها التنبؤ بالسلوك.

تهدف هذه النظرية إلى مساعدة الأفراد على النمو في جميع مناحي حياتهم الشخصية ويهدف إلى استقلال الذات كما أن الإرشاد يتطلب تفرد الشخصية الإنسانية والفردية تنضج كالثمار ومن خلال العلاقات مع الآخرين والاهتمام بالتطور والنمو المهني ومراحل الحياة المختلفة ، كما يهدف إلى احترام المسترشد وإنسانيته وكرامته وإدراك الذات وتحقيقها[1].

3- نظرية العلاج العقلي العاطفي (ألبرت أليس):

تعود نظرية الإرشاد والعلاج العقلي الانفعالي إلى العالم ألبرت أليس وتفترض هذه النظرية أن الناس عند الولادة يكونون عقلانيين وغير عقلانيين فهم قادرون على العناية الذاتية ويعتقدون أن تفكيرهم قد يكون إبداعيا فتراهم يهتمون بزملائهم ويتعلمون من أخطائهم ويتكيفون في حياتهم ونموهم ولديهم النزعات الطبيعية وقد يكونون مدمرين لأنفسهم أو يكونون من متتبعي مذهب المتعة على المدى القصير ويتجنبون التفكير خلال الأشياء ويماطلون بتنفيذ الأشياء وتراهم يعيدون الأخطاء نفسها وهو خرافيون ويتسامحون وهم يخلون من العيوب ومن المتسمين بالمبالغة[2].

فالهدف من العلاج العقلي العاطفي هو تقليل أو تغيير النواتج اللاعقلانية أو الاضطرابات النفسية عند المسترشد في طريق تغيير التفكير اللاعقلاني عنده واستبداله بتفكير عقلاني وأيضا تقليل القلق ولوم الذات والعدوانية والغضب عند المسترشد ويتمثل دور المرشد في النظرية هو إقناع المسترشد بأنه المسؤول عن مشكلاته وطريقة تفكيره وحريته الداخلية في نفسه وأن الأحداث الخارجية ليست هي المسؤولة عنها واستبدال الأفكار الغير منطقية لدى المسترشد بأفكار عقلانية ودور المرشد هو دور المعلم وأن على المرشد إعادة بناء البناءات المعرفية المنطقية لديه ومن تم تغيير حديثه الداخلي.

[1] جودت عبد الهادي، سعيد حسني العزة: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص43.
[2] نادر فهمي الزيود: **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008، ص253.

وقد انتقدت هذه النظرية على أنها أهملت دور الثواب والعقاب في تعديل السلوك كما ألغى أثر البيئة على السلوك وقلل من تأثير الماضي في الحاضر[1].

4- النظرية السلوكية:

تسمى النظرية السلوكية بنظرية التعلم أسس هذا المذهب عام 1913 على يد عالم النفس الأمريكي **واطسن، جون بردوس** إذا اعتقد هو و أتباعه أن السلوك الظاهري هو مصدر المعلومات الوحيد الممكن الوثوق به وقد أكد السلوكيون على أهمية البيئة في تكوين السلوك الفردي وبحثوا بصورة رئيسية في العلاقة الكائنة بين السلوك الظاهري والمثيرات البيئية حيث تهتم هذه النظرية بدراسة سلوك الإنسان وأسبابه وطرق تعديله أو تغييره إذ كانت بحاجة إلى ذلك من خلال برامج تعديل السلوك والسلوكية تهتم بالسلوك الظاهري وتحاول تعديله ولا تهتم بتعديل السبب العميق الذي ورائه وقد كانت هناك محاولات لتطبيق مبادئ التعلم على الإرشاد وأن أهم ما فعله في هذا المجال هو وهيلر وهو إدخال ما هو قائم من نظريات الإرشاد في إطار سلوكي[2].

ومن الانتقادات التي وجهت إلى هذه النظرية أنها تقوم على الموضوعية المفرطة في تغيير السلوك حيث اختصرته في مثير واستجابة والتعلم الارتباطي الشرطي وإغفالها القدرات التي يتمتع بها الإنسان كالابتكار والحيوية وكذلك اقتصرت هذه النظرية على السلوك الموضوعي الملاحظ واعتمادها على تجارب أجريت في الغالب على حيوانات أكثر منها على الإنسان كما لوحظ بخصوص الإرشاد السلوكي تركيزه على إزالة الأعراض في حد ذاتها بدلا من الحل الجذري للسلوك المشكل عن طريق التعرف على الأسباب الدينامكية وإزالتها ولذلك قد يكون عابرا و وقتيا[3].

3- نظرية التحليل النفسي (فرويد):

يعتبر **سيغموند فرويد** المؤسس الحقيقي لمدرسة التحليل النفسي ويؤكد على أهمية الرغبات والحاجات المكبوتة خاصة في وقت الطفولة حيث تنشأ الكثير من الدوافع اللاشعورية التي تؤثر في حياة الفرد وأن دور نظرية التحليل النفسي في الإرشاد تكمن في أن المرشد الذي يلجأ لهذه النظرية يؤمن بأنها

---

[1] جودت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة ، مرجع سابق ، ص. ص .50-51.

[2] أحمد أو أسعد، أحمد عربيات: **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**، دار المسيرة، عمان، الأردن ، ط1، 2009، ص113.

[3] فضيلة حناش، محمد بن يحي زكرياء : **التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور اصلاحات التربية الجديدة**، دار ويام، الحراش، الجزار، د.ط، 2011، ص76.

تهتم بأنماط السلوك كما يبدو في ظاهره بل اعتبارها أعراض تخفي وراءها عوامل داخلية ومن هنا يكون تركيزه على أهمية اللاشعور وهذا يحتاج إلى وقت كبير للتعرف عليه كما أنه يحتاج إلى خبرة واسعة لذلك يقتصر عمل المرشد في الاستفادة من هذه النظرية في استخدام التنفيس الانفعالي والتداعي الحر لمساعدة العميل في التخفيف عن نفسه من القلق والتوتر.

والهدف من العلاج عند فرويد هو تحويل المشاكل اللاشعورية إلى شعورية لزيادة الوعي بها وتحرير المريض من الصراعات التي يعيشها وتخليصه من الحيل الدفاعية والكبت ولتقوية الجانب الشعوري لدى الفرد وجعله واقعيا ومساعدته على النمو ومن الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية إنها ركزت على دور الغرائز الكبير في الاضطرابات النفسية وأهملت الجانب الثقافي والمعرفي[1].

4- الإرشاد التربوي:

1- تعريف الإرشاد التربوي:

يعرّفه أبو أسعد: الإرشاد التربوي عملية تربوية ومهنية متطورة ومستمرة وضرورية وتستخدم وفق أسس ومعايير معينة تستجيب للحاجات الإرشادية المطلوبة والإرشاد التربوي عملية يقوم بها أفراد مؤهلون تأهيلا عاليا ويسعون إلى إحداث تغيير في حياة الطلبة وتعديل مسارهم ونصحهم إلى الطريق الصحيحة السليمة التي تكفل تكيفهم وتلبي حاجاتهم وتبعث البهجة في نفوسهم وتحقيق معرفتهم لذواتهم وثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على اتخاذ القرارات الخاصة بهم بكل يسر وسهولة واختيار نوع الدراسة والمواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات التربوية المتاحة وتساعدهم في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية التي يعانون منها[2].

كما يمكن تعريف الإرشاد التربوي على أنه تلك العملية المنظمة والمخطط لها لمساعدة الطلبة على مواجهة صعوباتهم و مشكلاتهم التي تقلل من عملية التعلم والتقليل من فعاليتها ومساعدة هؤلاء الطلبة

[1] عبد الفتاح محمد الخواجا: **الإرشاد النفسي والتربوي**، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص .ص.42-43.

[2] رافدة الحريري، سمير الإمام، مرجع سابق، ص23.

للتخلص من مشكلاتهم والسيطرة عليها وتتعدى هذه العملية الإرشادية لتشمل التعرف على المشكلات التي يعاني منها الطلبة في الأسرة والشارع والساحة وداخل الصف[1].

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن الإرشاد التربوي ذو مكانة وأهمية كبيرة في الوسط التربوي ومهنة إنسانية.

2- أهمية الإرشاد التربوي:

أهمية العلاقة الإرشادية: تعد العلاقة الإرشادية في عملية الإرشاد عنصرا أساسيا، فالنظرية الإنسانية عند روجرز ترى أن العلاقة الإرشادية الناجحة هي الأساس في تغيير السلوك إذ يشعر المسترشد بالأمن والخلو من التهديد ، الأمر الذي يمكنه من أن يرجع خبراته السابقة ويدركها إدراكا صحيحا بتشجيع ومتابعة المرشد وهذا الإدراك الصحيح للخبرات يطلق القوة الدافعة للنمو لدى الإنسان على نحو يؤدي إلى تحقيق أهداف الإرشاد ، كما يؤكد التحليليون على أن العلاقة الإرشادية الناجحة هي نوع من التحالف العلاجي حيث يدرك المسترشد بأن هنالك تحالفا قائما بينه وبين المرشد في مواجهة المشكلة ويؤدي إلى إدراك المسترشد لوجود هذا التحالف إلى الشعور بالاطمئنان والتقليل من استخدام آليات الدفاع ولا يعتقد السلوكيون والمعرفون أن العلاقة الإرشادية تكفي لوحدها لإحداث التغير المرغوب فيه ولكنهم يرون أن العلاقة الإيجابية ضرورية لعملية الإرشاد وعن خصائص العلاقة الإرشادية الناجحة ما يلي:

- تقبل المرشد للمسترشد واحترامه على ما هو عليه دون التأثر بأفكار سابقة عنه ودون اللجوء إلى تجريحه أو لومه أو إصدار الأحكام عليه.

- شعور المسترشد بأن المرشد يتفهم مشكلته ويتفهم مشاعره وتجاه المشكلة.

- شعور المسترشد بأن لدى المرشد الرغبة الخالصة الصادقة لمساعدته فالمرشد يعطي الوقت والجهد المطلوبين للمساعدة ونصت لحديث المسترشد باهتمام.

[1] ناصر الدين زبدي، نصيرة لمين: **مبادئ الصحة النفسية والإرشاد** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، 2012 ، ص 143.

– وتتصف هذه العلاقة بأنها تقوم على التعاطف والفهم وهي علاقة ودية أمّا العلاقة غير الناجحة فالمرشد فيها يبدو غير مهتم ويعطي للمسترشد شعورا بالإهمال ويستخدم أساليب عقابية ويبدو وكأنه لا يحترم المسترشد وهي علاقة باردة بشكل عام تتضمن الكثير من الحواجز بين المرشد والمسترشد[1].

وتتضح أهمية الإرشاد التربوي في مساعدة الطلاب وتكون تلك المساعدة بشكل مباشر فرديا أو جماعيا تدور هذه المساعدة حول التلاميذ.

3– أهداف الإرشاد التربوي:

تتمثل أهداف الإرشاد التربوي من خلال أبرز علماء النفس:

- ✓ الهدف الرئيسي للإرشاد لدى وليامسون هو مساعدة المسترشدين على تعلم مهارات صنع القرارات الفعالة ومساعدتهم على تقدير صفاتهم بشكل فعال أكثر.
- ✓ الهدف الرئيسي لدى فرويد هو إحداث تغير عميق بحيث يصل المسترشد إلى درجات أفضل من التحرر ورؤية الواقع ويصبح أفضل تبصرا بذاته ومحققا لها.
- ✓ الهدف الرئيسي لدى أدلر هو تغيير نمط الحياة وزيادة الاهتمام الاجتماعي .
- ✓ الهدف الرئيسي لدى سوليفان هو دراسة المشاكل الناتجة عن العلاقات الشخصية المتبادلة.
- ✓ الهدف الرئيسي لدى سكينر هو تغيير السلوك المستهدف .
- ✓ الهدف الرئيسي لدى وولبي هو مساعدة الفرد على عدم تعلم استجابة القلق في الظروف الغير ملائمة.
- ✓ الهدف الرئيسي لدى ماسلو هو الوصول إلى تلبية الحاجة إلى تحقيق الذات.
- ✓ الهدف الأساسي لدى روجرز هو إعادة تنظيم الذات وتفكيك شروط الأهمية.
- ✓ الهدف الأساسي لدى أليس هو تعليم المسترشد كيف يفكر بطريقة عقلانية .
- ✓ الهدف الأساسي لدى الجشطلت هو أن يصبح الأفراد واعين بما يفعلوه ويتحملون مسؤولية أفكارهم وتصرفاتهم.
- ✓ الهدف الأساسي من العلاج الواقعي هو مساعدة الأفراد على تلبية حاجاتهم النفسية كالانتماء والحب والقوة والحرية والمرح والبقاء.

[1] أحمد إسماعيل البرديني: **واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية وكالة الفوث الدولية بمحافظة غزة دراسة مقارنة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006، ص.ص21–22.

✓ الهدف الأساسي للإرشاد الوجودي هو جعل الأفراد أكثر وعيا بوجودهم.

وتتمثل أهداف الإرشاد التربوي كذلك فيما يلي:

✓ مساعدة الطلبة على أن يكونوا قادرين على توجيه أنفسهم ومنحهم القدرة على ذلك في الحدود التي يقرها المجتمع وذلك بتعزيز ثقتهم بأنفسهم ومعرفتهم بدواتهم والتعامل معها باستقلال وفهم البيئة التي يعيشون فيها.

✓ توفير المناخ النفسي المناسب للطلاب لتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي وصولا إلى الصحة النفسية وذلك بمساعدتهم على الاستبصار بمشكلاتهم والعمل على إزالة التوتر والقلق المصاحب لهذه المشكلات ومعاونتهم على تفريغ الانفعالات المكبوتة للحيلولة دون تأثير هذه المشكلات على سير العملية التربوية والتعليمية.

✓ إتاحة الفرص أمّام الطلبة لتنمية مواهبهم وقدراتهم وكشف طاقاتهم وتعزيز ذلك فيهم.

✓ مراعاة الفروقات الفردية بين الطلبة ومساعدتهم على التكيف مع المنهج والمبنى المدرسي وتصحيح المفاهيم والانحرافات السلوكية وإثارة الدوافع نحو عملية التعلم مما يحسن العملية التربوية .

✓ مساعدة الطلبة على التخطيط لمستقبلهم التربوي والمهني ومساعدتهم في اتخاذ القرارات المناسبة ليصبحوا بالتالي أعضاء فاعلين عن المجتمع.

✓ التعرف على الأسباب المؤدية إلى صعوبة الدراسة لدى بعض الطلبة من التكرار والرسوب أو ضعف في المواد دراسية معينة صعوبة التعلم في مادة معينة أو مهارة معينة وكثرة النسيان أو وجود إعاقة جسدية معينة بالإضافة إلى الاهتمام بالمتفوقين منهم والمبدعين[1].

5- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الجزائر:

1- التعريف:

اختلفت تسمياته في مختلف الدول فهناك من أطلق عليه المرشد الطلابي أو المرشد المدرسي وعرف في الجزائر بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومن أهم تعريفاته نجد:

[1] أحمد عبد اللطيف أبو أسعد:**الإرشاد المدرسي**، دار المسيرة، عمان،ط2009،2،ص.ص 25-26.

تعريف حسب المعجم: شخص متخصص في العملية التربوية يعمل مع الدارسين كأفراد أو كمجوعات حيث يساهم في اختيار المواد التعليمية وطرق التعلم المناسبة وهو بشكل عام يساعد المتعلم على بلوغ الأهداف المحددة[1].

تعريف سمية جميل: أن المرشد النفسي هو المؤول المتخصص الأول في العملية الرئيسية في التوجيه والإرشاد وخاصة عملية الإرشاد النفسي ويطلق عليه أحيانا مصطلح مرشد التوجيه وبدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد.[2]

وفي تعريف آخر نجد أنه: الشخص الذي يساعد الطلاب فرديا ويعمل على التكيف بما يتعلق بأمورهم الخاصة وفقا لمشكلات كل منهم سواء كانت تربوية أو مهنية أو شخصية.[3]

وقد جاء في معجم الوجيز: المستشار هو العليم الذي يؤخذ برأيه عن أمر هام علمي أو فني أو سياسي أو قضائي أو نحوه فالجذر اللغوي للاستشارة يفيد التدخل الإنساني المخصص للتأثير الفعال عن الوعي قصد تغيير سلوك فرد ما.[4]

2- خصائص مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

ينبغي على مستشار التوجيه والإرشاد أن يتحلى بالخصائص التالية[1]:

- ✓ أن يحمل مؤهلا علميا مناسبا.
- ✓ أن يكون لديه خبرة واسعة وعميقة في عملية التعامل الإنساني.
- ✓ أن يجتمع بجاذبية خاصة وبروح الدعابة والقدرة على التأثير والمهارة في الإقناع.
- ✓ أن يتصف بقوة الشخصية والأدب والسمعة الطيبة وحسن الأداء في الكلام والحوار الهادئ المبني على سلامة الحجة وقوة الإقناع.

---

[1] أحمد حسين اللقاني،علي الجميل: **معجم مصطلحات التربوية في المناهج و طرق التدريس**، دار المعرفة، د.ب، ط1، 1996، ص163.

[2] سمية طه جميل: **الإرشاد النفسي**، عالم الكتب، مصر، ط1، 2005، ص128.

[3] محمد جاسم العبيدي : **علم النفس وتطبيقاته** ، دار الثقافة ، عمان ، الأردن، ط1، 2009، ص 449.

[4] أحمد بن صاولة : **العوامل الاجتماعية المؤثرة في التوجيه عند نهاية الطور الثالث من التعليم الأساسي** ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، قسم علم الاجتماع ، جامعة عنابة ، 2000-1999، ص41.

✓ تقديم المعلومات الكافية للتلميذ المستعملة في الحياة المدرسية وهذا يعوض دمج التلميذ مع الحياة التربوية.

✓ على الموجه أن يتقيد بالسرية التامة في أدائه لعمله ويجب عليه إيجاد نشاط مدرسي يتصل بتوجيه التلميذ وكذا استخدام الأدوات العملية لجمع المعلومات عن التلميذ كالمقابلة والبطاقات.

✓ على الموجه أن لا يفرض على التلميذ تخصص معين لتوجيهه إليه بل لابد من إعطاء كل التوضيحات الضرورية للتلميذ وأن يتدخل الموجه بالقدر الكافي فقط.[1]

3- شروط توظيفه:

إنّ سلك المستشارين في التوجيه المدرسي والمهني يضم رتبتين وهما :

1- رتبة مستشار في التوجيه المدرسي والمهني.

2- رتبة مستشار رئيسي في التوجيه المدرسي والمهني .

بحيث يوظف أصحاب رتبة مستشار في التوجيه المدرسي والمهني على أساس إحدى الطرق التالية:

✓ عن طريق المسابقة على أساس الاختبار ما بين المترشحين البالغين من العمر إحدى وعشرين سنة على الأقل والحائزين على شهادة الدولة لمستشار التوجيه المدرسي والمهني.

✓ عن طريق الامتحان المهني من بين الأخصائيين النفسيين التقنيين المثبتين الذين لهم أقدمية خمس سنوات بهذه الصفة.

✓ في حدود ال10% من المناصب المطلوبة شغلها من بين الأخصائيين النفسيين الثبتين الذين لهم عشرا سنوات أقدمية بهذه الصفة والمسجلين على القائمة للتأهيل.

في حين يوظف أصحاب رتبة مستشار رئيس في التوجيه المدرسي والمهني على أساس إحدى الطرق التالية:

✓ عن طريق الامتحان المهني ما بين المستشارين في التوجيه المدرسي والمهني المثبتين الذين لهم أقدمية خمس سنوات بهذه الصفة.

✓ عن طريق المسابقة على أساس الاختبار ما بين المترشحين البالغين من العمر إحدى وعشرون سنة على الأقل والحائزين على شهادة الليسانس في علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماعي أو شهادة معادلة لذلك معادلة لذلك معترف بها.

[1] سعيد عبد العزيز : جودت عزت عطوي ، **التوجيه المدرسي** ، دار الثقافة ، د.ب ، ط1، 2004، ص19.

- ✓ في حدود 10% كنسبة قصوى من المناصب المطلوب شغلها من المستشارين في التوجيه المدرسي والمهني المثبتين الذين لهم أقدمية عشر سنوات بهذه الصفة والمسجلين على قائمة التأهيل.[1]

4- الوسائل التي يستخدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

1- **المقابلة:**

تعريفها : هي أداة هامة للحصول على المعلومات من خلال مصادرها البشرية وهي تتكون من أبسط صورها من مجموعة من الأسئلة أو البنود التي يقوم الأخصائي النفسي بإعدادها وطرحها على الشخص موضوع البحث ثم يقوم الأخصائي بعد ذلك بتسجيل البيانات.

أهمية المقابلة : تبرز أهمية المقابلة في أنها جانب تشخيصي أو إرشادية أو علاجية أو استطلاعية وكذلك:

- ✓ تعتبر عملية تتيح الفرصة للمستجيب للتعبير الحر عن الآراء والأفكار والمعلومات.
- ✓ تتحول من أداة اتصال ووسيلة التقاء إلى تجربة خاصة فيما يتعلق منها بميدان الإرشاد بين الأخصائيين النفسيين والآباء.
- ✓ مصدر كبير للبيانات فضلا عن كونها أداة للتبصير والتوعية والتفاعل الديناميكي.
- ✓ تختلف أهداف المقابلة باختلاف الغاية التي تستهدف المقابلة إلى تحقيقها في نهاية المطاف[2].

2- الملاحظة: تعني الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها وتعرف كذلك بأنها المراقبة المقصودة لرصد ما يحدث وتسجيله كما هو.

مزايا الملاحظة:

- ✓ دقة المعلومات بسبب ملاحظة الظواهر في ظروفها الطبيعية.
- ✓ الملاحظة من أكثر وسائل جمع المعلومات فائدة للتعرف على ظاهرة أو الحادثة.

---

[1] إسماعيل الأعور : **واقع الإعلام التربوي في المؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشار التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، 2004-2005،ص.ص.56-57.

[2] أحمد عبد اللطيف أو أسعد ، أحمد نايل الغرير ، مرجع سابق ، ص59.

3- دراسة حالة: هي تحليل عميق شامل للحالة التي يقوم المرشد بدراستها وهي بذلك تتضمن تفسيرا الشخصية الفرد والمشكلة التي يعاني منها ويستطيع المرشد من خلال جمعه للبيانات والمعلومات الخاصة بالفرد وبيئته التي عاش فيها في الماضي والتي يعيش بها في الحاضر أن يقدم صورة كاملة للفرد تفسر نموه وتطوره والعوامل التي أثرت عليه كما توضح لنا مشكلته الحالية والقوى المؤثرة عليها واتجاهاته نحوها أي أن دراسة الحالة وسيلة لجمع المعلومات وتنظيمها و تبويبها وتلخيصها ومراجعتها للوصول إلى فهم أفضل للحالة لماضيها وحاضرها ومستقبلها لوضع الأهداف التي تصل إلى الخطة العلاجية للوصول إلى النمو والتطور.[1]

وتستخدم دراسة الحالة لعدة أغراض منها زيادة فهم التلميذ لنفسه، ولأهداف تعليمية تربوية ومساعدة الآباء والمعلمين على فهم التلاميذ ومعرفة الفروق الفردية وجوانب القوة والضعف عنده وتقديم الخدمات التي يحتاجها لمساعدته على النمو.[2]

4- **الاختبارات والمقاييس النفسية:** تعد الاختبارات والمقاييس النفسية من أهم وسائل جمع المعلومات المستخدمة في الإرشاد المدرسي، فهي تستخدم لقياس القدرات والعقلية والاستعدادات والميول والقيم الشخصية لدى الطلبة، كما أنها تعتبر من أدق الوسائل لفهم الفرد ودراسة سلوكه فهي تعمل على توفير بيانات كمية عن السمات حيث أنها تمثل عينة من المواقف في صورة أسئلة تستهدف القياس الموضوعي لسمة ما، ويفترض في هذه المواقف أن تقيس هذه السمة، كما أن أنواع الاختبارات كثيرة ومتنوعة لا يمكن للمرشد أن يطبقها جميعا، بل ما يراه مناسبا لحالة المسترشد وتمتاز الاختبارات كوسيلة لجمع المعلومات بالخصائص التالي:

- ✓ تستعمل عادة نتائج الاختبارات كنقطة بداية لإجراء المقابلة أو الملاحظة حيث ينطلق منها المرشد لفهم وتحليل بعض المعلومات.
- ✓ تمتاز الاختبارات بقيمتها الاقتصادية حيث يمكنها أن تدرس دائرة واسعة من السلوك في وقت قصير كما يمكن تطبيقها على عدد من المفحوصين في وقت واحد.
- ✓ تستخدم نتائج الاختبارات في قياس التقدم أو التغير الذي يطرأ على الفرد نتيجة علاج معين أو ظروف معينة.

[1] أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ، أحمد نايل الفريد ، مرجع سابق ، ص.ص 46-48.

[2] ناصر الدين أبو حماد : **دليل المرشد التربوي** ، عالم الكتب الحديث ، أربد ، د. ط، 2006، ص162.

✓ تسمح بإمكانية التنبؤ بالإدعاء أو الإنجاز المستقبلي في المجال الدراسي أو المهني.

✓ الكشف عن القدرات الكامنة لدى المسترشد والتي غالبا ما لا يعيها والعمل على تفتحها وتطورها[1].

5- **السجل التراكمي:** يعتبر الوسيلة الرئيسية لجمع المعلومات في عملية الإرشاد سواء المدرسي أو المهني ويقصد به السجل الذي يجمع معلومات تامة لها دلالتها على التلميذ جمعت عن طريق وسائل أخرى في شكل تتبعي تراكمي عن طريق ترتيب زمني وعلى مدى سنين تغطي حياة الفرد الدراسية فهو بهذا يعتبر مخزن معلومات يتضمن أكبر قدر من حيز ممكن حيث يشمل معلومات عديدة كدرجات التلاميذ في المواد في مختلف مراحل الدراسة ، الغياب والحضور وبيانات عن الأسرة و حالتها تقديرات عن خلق التلميذ وسلوكه الاجتماعي .

أمّا مميزات السجل المجمع كوسيلة لجمع البيانات فهي:

✓ يعتبر أهم وسيلة تساعد على تتبع تاريخ الفرد لفترة طويلة.

✓ إن تعدد مصادر المعلومات في سجل يضمن صدق تلك المعلومات ينمي العلاقة بين البيئة والمدرسة نظرا لما تتطلبه تعبئة السجل من الوقوف على العوامل الأسرية وكذا التقارير المرسلة إلى الوالدين.

✓ يوفر الجهد والوقت عن حالة توفر معلومات مسجلة فيه فلا يعاد الفحص أو البحث إلا في الحالات التي تتطلب ذلك.

✓ يساعد في توجيه الطالب إلى نوع الدراسة الملائمة مثل الدراسة المهنية والأكاديمية.

✓ يساعد على الكشف المبكر للطلاب ذو القدرات الخاصة ومن ثمة التكفل بها وتنميتها.

✓ يساهم في تحديد احتياجات الطلاب الصحية والاجتماعية والنفسية والكشف المبكر للاضطرابات السلوكية لديهم.[2]

6- علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المدرسة:

لا يتوقف نجاح تسيير المؤسسة وازدهارها في أداء الدور المنوط بها ولا على الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة ولا على الكفاءة الإدارية والتربوية للقائمين على تسيرها والعاملين فيها فحسب، ولكنه

[1] ناصر الدين أبو حماد: **دليل المرشد التربوي**، عالم الكتب الحديث، أربد، د.ط، 2006، ص162.

[2] سعد جلال: **التوجيه النفسي والتربوي والمهني**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1992، ص83.

يتوقف أيضا إلى حد كبير على نوعية العلاقات بين هؤلاء وعلى مدى رسوخ الروح الجماعية في العمل ويعتبر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عضوا في جماعة يتعامل معها وهو بذلك يدخل في علاقات مختلفة مع مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مدير الثانوية، مدير المتوسطات، مدير مركز التكوين المهني والتمهين، علاقة المستشار مع الأساتذة، علاقة المستشار بالتلاميذ، علاقة المستشار بأولياء الأمور والمجتمع المحلي حسب القرار الوزاري 827 المؤرخ في 13-11-1991. فإن علاقات المستشار تكون كالتالي:

1- مع مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني: إن إشراف مدير المركز يكون إشرافا تقنيا ويتمثل في:

- ✓ يخضع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني إلى سلطة مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.
- ✓ يمارس مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مهامه في مراكز التوجيه المدرسي والمهني وفي المدارس الأساسية والمتاقن والثانويات.
- ✓ يمارس المستشار نشاطاته في مقاطعة جغرافية تتكون من مجموعة من مؤسسات التعليم والتكوين يحددها مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني.
- ✓ يتولى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مسؤولية الإشراف على المقاطعة ويقدم تقرير عن نشاطه فيها.
- ✓ يمكن لمدير مركز التوجيه المدرسي والمهني أن يكلف مستشار التوجيه بالمشاركة في نشاطات ثقافية وتربوية واجتماعية تتطلب كفاءات خاصة.

2- مع مدير الثانوية: إن إشراف مدير الثانوية يكون إشرافا إداريا ويتمثل في:

- ✓ يمارس مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نشاطه في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة.
- ✓ يقدم مستشار التوجيه والإرشاد المهني في بداية كل سنة دراسية برنامج نشاطه إلى مدير المؤسسة التعليمية وهذا البرنامج يكون مستخلص من برنامج المركز وبرنامج الوزارة السنوي ويمكن لمدير الثانوية أن يضيف بالتنسيق مع مستشار التوجيه بعض النشاطات حسب خصوصية كل مؤسسة.

3- **علاقته مع مدراء الإكماليات:** يمكن لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني زيارة الإكماليات في كل وقت ويجد تسهيلات كبيرة من طرف مدراء الإكماليات للقيام بنشاطاته كما أنه يقوم ببعض الأعمال بالتنسيق مع المدير.

4- علاقته مع مدير مركز التكوين المهني والتمهين وتتمثل في:

إن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يقوم بالدراسات والإستقصاءات من مؤسسة التكوين المهني حول عالم الشغل والمهنة وكذلك يقوم بتنظيم المسابقات والامتحانات للدخول لمركز التكوين المهني.

5- علاقة المستشار بالأساتذة:

إنّ علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالأساتذة هو علاقة زمالة قائمة على الاحترام والمحبة والتعاون فهو عون لهم ومما لديهم من خبرات في فهم سلوك التلاميذ يستطيعون مساعدته في عملية التوجيه لذا فعلى المستشار أن يدخل في أحلاف مع بعض الأساتذة وأن يقف على حياد فهو ليس خصما لهم وفي ذات الوقت فهو ليس محامي دفاع عن التلاميذ.

ويستطيع الأساتذة إنجاح عمل المستشار إذا كانت علاقتهم به جيدة من خلال:

- ✓ التعاون معه في دراسة قضايا التلاميذ وتنفيذ نشاطاته.
- ✓ تشجيع التلاميذ على اللجوء إليه.

أمّا إذ كانت علاقة الأساتذة بالمستشار سيئة وقائمة على الشك وعدم الثقة فإنهم يستطيعون إعاقة عمله وذلك بتشويه صورة عمله وعدم تحويل التلاميذ إليه ومقاطعته.

6- علاقة المستشار بأعضاء الفريق الإداري:

ينتمي الفرد من الوجهة السيكولوجية إلى كل جماعة يشاطرها في نشاطها وسلوكها ومن وجهة النظر هذه يجب أن تعرف عضوية الفرد في الجماعة مقدر أهميتها له.

ويعتبر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عضوا في الفريق الإداري ويعرف هذا الأخير بأنه مجموعة من الموظفين عينوا من طرف وزارة التربية ليشرفوا على المؤسسة وكلفوا بتسييرها كما تقوم بتوفير الشروط الضرورية لضمان نجاح التعليم وبالتالي نجاح التلاميذ.

وباعتبار أن مستشار التوجيه والإرشاد عضوا في هذا الفريق فبالتأكيد تربطه علاقات عمل مع بقية أعضائه.

7- علاقة المستشار بالتلاميذ:

تقوم علاقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع التلاميذ على الاحترام المتبادل وعلى مساعدتهم على النمو الاجتماعي والعقلي والمهني وعلى حل مشكلاتهم وتحسين علاقاتهم مع محيطهم الأسري والمجتمع ويستطيع التلاميذ إنجاح عمل المستشار بالطرق التالية:

- ✓ تفهم طبيعة عمله وشرحها لزملائهم وتقديم المعلومات عن التلاميذ الآخرين.
- ✓ التقليل من حدوث المشكلات مع الأساتذة والمحافظة على الهدوء في المدرسة وبالتالي الإسهام في إنجاح مهمة لجنة الإرشاد.

8- علاقات المستشار بأولياء الأمور والمجتمع المحلي:

إنّ أغلب الأولياء لا يزورون المدرسة إلا إذا ابنهم في مشكلة أو بعد استدعائهم وهم يعتقدون أن المستشار يعمل فقط لمعالجة التلاميذ الذين لديهم مشكلة أو معاقين لذا عليه تعديل هذه النظرة أولا ويجب بناء علاقة تسودها المحبة والدفيء قائمة على الاحترام المتبادل ويجب على المستشار توجيه دعوات لأولياء الأمور لزيارة المدرسة والتعرف على الطاقم الإداري والأساتذة والاطلاع على أحوال أبنائهم وحثهم على التعاون معه لصالح أبنائهم.[1]

[1] صالح أبو عباة، عبد المجيد نيازي: **أساسيات ممارسة طريقة العمل مع الجماعات**، مكتبة العبكان، السعودية، الرياض، ط1، 2000، ص. ص 39-40.

6- مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

وذلك حسب المنشور الوزاري الصادر في 03-04-2011 فإن مستشار التوجيه لديه أربع وظائف أساسية هي:

1- في مجال التوجيه:

- ✓ مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي.
- ✓ تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراستها وتحليلها وتبليغها للفريق التربوي.
- ✓ الاطلاع على ملفات التلاميذ وعلى جمع المعلومات التي تساعده على ممارسة وظائفه من أجل معرفة نتائجهم ومسارهم الدراسي مع إخضاعه لقواعد السير المهني.
- ✓ يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي مع إخضاعه لقواعد السير المهني.
- ✓ يساعد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يؤخذ برأيه في مجال تخصصه.

2- في مجال البحث والمتابعة:

- ✓ متابعة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التدريس.
- ✓ يشارك المستشارون الرئيسيون للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تأطير عمليات التكوين التحضيري وفي أعمال البحث التربوي والتطبيقي.
- ✓ يشارك في إعداد مشاريع المؤسسات فيما يخص عمله واختصاصه.

3- في مجال الإعلام:

- ✓ ضمان سيولة الإعلام وسيولة الاتصال داخل المؤسسة التعليمية وإقامة مناوبات بغرض استقبال الأساتذة والتلاميذ والأولياء.
- ✓ تنشيط حصص إعلامية وتنظيم لقاءات بين التلاميذ والأولياء والمتعاملين المهنيين طبقا للرزنامة تعد بالتعاون مع مدير المؤسسة المعنية.

- ✓ تنظيم حملات إعلامية حول الدراسة والمنافذ الجامعية والمهنية المتوفرة في عالم الشغل.
- ✓ تنشيط مكتب التنشيط والإعلام في المؤسسة التعليمية بالاستعانة بالأساتذة ومساعدي التربية وتزويده بالوثائق التربوية قصد توفير الإعلام الكافي للتلاميذ.

4- في مجال الإرشاد التربوي:

- ✓ القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
- ✓ إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من المشاكل.
- ✓ المساهمة في عملية اكتشاف التلاميذ المتخلفين مدرسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك.[1]

نلاحظ كثرة وتنوع المهام والأنشطة الموكلة لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي علما أنه مكلف بعدة مؤسسات تعليمية ويتعامل مع عدة أطراف

[1] محمد بن محمود: **الإدارة المدرسية في مواجهة المشكلات التربوية**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، ط1، 2008، ص. ص 59-60.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل نستنتج أن عملية الإرشاد والتوجيه التربوي باتت ضرورة قصوى لا غنى عنها في المؤسسات التعليمية ولا تحقق هذه العلاقة المهنية إلا بوجود مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني فهو الشخص الذي تتوفر فيه الخبرة العلمية والعملية للتكفل ومساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم خلال الدراسة وتحفيزهم ودفعهم نحو تحقيق أفضل إنجاز دراسي.

الفصل الثـالـث: العنــف المـدرسـي

تمهيد

1- تعريف العنف

2- نظريات العنف

3- أنواع ووسائل وأساليب العنف

4- تعريف العنف المدرسي

5- أشكال العنف المدرسي ومظاهره.

6- أسباب العنف المدرسي

7- العوامل المؤدية للعنف المدرسي

8- الآثار الناتجة عن العنف المدرسي

9- الإجراءات المقترحة للحد من سلوك العنف المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر العنف المدرسي من أهم الظواهر التي تعكر سير العملية التعليمية فالعنف المدرسي يقف في وجه وظيفة المدرسة الأساسية المتمثلة في حماية الطلبة وتوفير لهم الأمن والأمان وإعدادهم إعداد سليم للنهوض بشتى مجالات الحياة وسنحاول في هذا الفصل تعريف العنف ثم أهم النظريات التي تناولت هذه الظاهرة ثم نستعرض أنواع ووسائل وأساليب العنف ، بعد ذلك سنمر إلى تحديد مفهوم العنف المدرسي وإبراز مختلف أشكاله ومظاهره التي يغزو بها المدرسة ثم نحاول حصر أسبابه والعوامل المؤدية للعنف المدرسي والآثار الناتجة عليها وفي الأخير نستعرض الإجراءات المقترحة للحد من سلوك العنف المدرسي.

1- تعريف العنف:

العنف لغة: ع ن ف العُنْفُ بالضم ضد الرفق تقول عَنُف عليه بالضم عُنْفا وعَنُف به أيضا والتعنيف التغيير واللوم وعنفوان الشيء أوله.

العنف كل سلوك يتضمن الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم والعنف هو الخوف بالأمر وقلة الرفق به.

اصطلاحا: العنف هو استبدال القوة الشخصية بدلا من القوة المشروعة في استعمال القوة في الإلزام من الرأي وهو فرض الرأي بالقوة أو استبدال التحاور الفكري بالتلاؤم اليدوي بآلة أو بدونها أو تجاوز الحدود المشروعة في استعمال القوة الشخصية.[1]

وقد جاء في المنجد العربي: عنف الرجل بمعنى لم يرفق به وعرفه **dictionnaire encyclopédique Larousse** لاروس : بالقول العنف هو عبارة عن صفة تبرز أو تتكرر وتختلف معها العوامل بقوة حادة وقساوة معتبرة هو في أكثر الأحيان ضارة ومهلكة وهو صفة للشعور رهيب نحو الشيء كالكره الرهيب أو صفة لشخص له استعداد تام لاستعمال القوة ويتصف بالعدوانية كما يدل العنف على صفة اللاتسامح وعدوانية كبرى والاندفاع والقساوة في الكلام وحتى في التصرف ويشير كذلك لمجموعة

[1] عامر وهاب خلف العاني: الإرهاب والعنف في الإعلام المرئي ، دار حامد ، عمان ، ط1، 2014، ص21.

الأفعال والتصرفات التي تتميز بالمبالغة في استعمال القوة العضلية واستعمال الأسلحة أو صفة لعلاقة عدوانية حادة وأخيرا صفة التعامل بالعنف كالإرغام والقهر عن طريق القوة.[1]

والعنف كما جاء في لسان العرب :هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به وهو ضد الرفق وكل من في الرفق من خير ففي العنف من الشر مثله والتعنيف هو التوبيخ والتقريع واللوم.[2]

ويعّرفه قاموس اكسفورد: العنف بأنه السلوك أو القول الذي يوبخ ويلوم ويدم وينبذ الأفراد أو الجماعات لأسباب قد تكون موجودة أو غير موجودة.[3]

ويرى بروان وهوبرت 1998: العنف على أنه سلوك مدفوع بالغضب ويشمل استعمال القوة الجسدية نحو الطرف الآخر.[4]

كما يعرفه محمود بيومي:بأنه عبارة عن سلوك عدواني بين طرفين متصارعين يهدف إلى تحقيق مكاسب أو تغيير وضع اجتماعي معين.[5]

2- نظريات العنف:

تمهيد: العنف ظاهرة متشعبة ومعقدة تحتاج في بلادنا لكثير من الدراسات والبحوث الميدانية والنفسية والتربوية والاجتماعية والأمنية والقانونية والقضائية وتعددت النظريات التي وضعت لتفسير الفعل العنيف بتعدد المدارس التي انبثقت عنها تلك النظريات.

1- نظرية التحليل النفسي:

كان فرويد من الأوائل الذين اعتبروا أن العدوان سمة من سمات الشخصية والعنف ينتج جراء دافع بيولوجي يضمن الحياة وبقاء الجنس من جانب ومن جانب آخر يقود إلى الموت، لقد جعل فرويد غريزة العدوان متصلة بغريزة الموت واستنادا لهذا الافتراض فكل إنسان يخلق ولديه غريزة التخريب نتيجة

[1] جمال معتوق : سوسيولوجية العنف ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، ط1، 2013، ص .ص 13-14.

[2] محمد عوض الترتوري ، أغادير عرفات جويحان : علم الإرهاب ، دار ومكتبة الحامد ، عمان ، ط1، 2006، ص56.

[3] إحسان محمد الحسن : العنف والإرهاب ، دار وائل ، عمان ، ط1، 2008، ص26.

[4] سهيلة محمود بنات : العنف ضد المرأة ، دار دجلة ، عمان ، ط1، 2005، ص19.

[5] داود معمر : مقارنة ثقافية للمجتمع الجزائري (دراسة لبعض الملامح السوسيونفسية والاقتصادية)، دار طليطلة ، الجزائر، د.ط، 2009، ص20.

الإحباطات التي تواجهه ويحب التعبير عنها بشكل أو بآخر فإن لم تجد هذه الطاقة منفد إليها خارج البيئة فهو يوجه نحو الشخص نفسه.

ويرى فرويد أن الإحباط قد يحدث للطفل عندما يحدث ما يحدث ما يؤخر أو يعطل أو يتحكم في إشباع حاجاته وهنا يبدأ في تفاعله العدواني ويحطم ما يراه أمامه وتعتمد درجة تحمل الفرد للإحباط بعد نضوجه وتفاعله على الطريقة العنيفة التي مارسها في طفولته وعلى درجة التحكم والضبط والمرونة التي اكتسبها من البيئة المحيطة به وقد ثار حول هذه النظرية الكثير من الجدل وعارضها بعض الباحثين ذلك أن هذه النظرية لم تنجح في وضع نماذج تفسيرية وصالحة ومقنعة فهي بعيدة عن الواقع وغير صالحة لتفسير بعض أنماط السلوك الإجرامي ، كما يرى آخرون أنه يصعب تعميمها على الإنسان لأن الإنسان منذ ولادته وهو في جماعة يتعلم منذ اللحظة الأولى ويكتسب عن طريقها دوافع توجهه.[1]

2- النظرية السلوكية:

أرجعت هذه النظرية فكرة التقليد أو المحاكاة كأساس لحدوث السلوك العنيف، حيث يلجأ الأطفال طبقا لهذه النظرية إلى تقليد الكبار والتعلم من خلالهم السلوك العنيف ويحدد ذلك من خلال مواقف حقيقية عن الحياة أو من خلال نماذج تبث لهم من خلال الأفلام وأجهزة التلفزيون ويرى بندورا **BANDURA**1911 في إطار نظريته في التعلم الاجتماعي أن الطفل يتعلم العدوان والعنف كما يتعلم الأنواع الأخرى من السلوك وأن التعرض لنموذج عنيف يقدم نوعية من المعلومات:

- معلومات فنية تزيد من ثقة الفرد بقدرته على القيام بعمل من أعمال العنف.
- معلومات عن عواقب العنف ثوابا بطريقة معينة وفي موقف معين.[2]

[1] علي بن نوح عبد الرحمان الشهري: العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، السعودية ، 2009، ص27.

[2] صباح عجرود: التوجه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة منتوري قسنطينة ، 2006-2007، ص69.

3- النظرية الاجتماعية:

الفلسفة الأساسية لهذه النظرية تقوم على فكرة العدوى الجماعية حيث يفقد الأفراد التفكير المنطقي في إطار الجماعة وافترض فسنتجر وزملائه **FESTINGER**1983 وجود حالة سيكولوجية أسموها اللاإنفراد تؤدي إلى زيادة السلوك الاندفاعي الممنوع اجتماعيا بما في ذلك العنف وقد يستثار اللاإنفراد بفعل ظروف معينة منها المجهولة ، إحساس الفرد أن أحد لا يعرفه والاستثارة، الصوت المرتفع ، العقاقير لكن هذه النظرية ترتبط فقط بنوع محدود من العنف الذي يرتبط أصلا بالجمهرة، هذا فضلا على أن العوامل المجهولة والاستثارة والصوت المرتفع والعقاقير لا يمكن أن يكون تأثيرها على العنف بدرجة متساوية لكنها في الغالب تزيد من احتمالية وقوع العنف، وهناك العديد من الدراسات وصفت العنف التلقائي بأنه نتاج ما يسمى بالحرمان النسبي والمدخل الأساسي لهذه النظرية مأخوذ من كتابات تشالمور جونسون الذي يتحدث عن العنف المدني بأنه هادف يسهم في انحصار نظام اجتماعي هو موضع ازدراء، ويدخل تالكوتبارسونز العنف السياسي في إطار نظرية التفاعل الاجتماعي بينما دولارد يراه تعويض عن تحقيق الأهداف والأماني أو التوقعات.

وقد أثار **ستاوفر** وزملائه عام 1949 قضية الحرمان النسبي بقولهم أن أهم محددات الرضا أو التذمر ليست المستوى المطلق أو الموضوعي للإنجاز أو للحرمان بل إنه على مستوى الإنجاز أو الحرمان بالنسبة للمستوى الذي يحدده الأفراد لتقييم الحرمان.

ويشير **أوتكيزر** وزملائه 1968 إلى أن أصوات العنف عند زنوج الولايات المتحدة الأمريكية يمارسها الزنوج لتنامي شعورهم بأنهم يستحقون عملا أفضل وأن ما يحول دون وصولهم لهذا العمل ليس نقصا عن التدريب أو القدرات أو الطموح.[1]

4- النظرية البيولوجية الوراثية:

تقوم هذه النظرية على فرضية مفادها أن هناك غريزة عامة .... لدى الإنسان ومن تم فإن جانبا كبيرا من العنف البشري يرد إلى أصول غريزية، وقد أوضح ذلك كوندادلونز بقوله أن العدوان له أصول بيولوجية غريزية ، وبنى افتراضه على أساس ملاحظة أنواع عديدة من الحيوانات وقد قدم نظريته في

[1] صباح العجرود، نفس المرجع ، ص70.

كتاب صدر باللغة الألمانية سنة 1966 بعنوان ذلك الذي يدعى شرا ولا يعتبر لورانز العنف شرا إذا قدرنا وظيفته للبقاء في عالم الحيوان فهو ضمن البقاء للأصح كما أنه يسهم في توزيع أفراد النوع على المساحات المتاحة في البيئة.

ومن مظاهر النقد التي وجهت لرؤية لونرز:

- أنه ينبغي التحفظ عند تعميم نتائج ملاحظاتنا في الحيوانات على الإنسان ذلك لأن السلوك الإنساني يتم في إطار ثقافي وليس غريزيا فقط، مثلما نجد في السلوك الحيواني.
- إن حتمية الغريزة كمفهوم أساسي للعنف يستدعي النظر فطبقا لفكرة لورنز نتساءل لماذا يكون الفرد عنيفا ؟ ولماذا يحدث العنف في وقت معين.

كما أكد كثير من الباحثين على تشكيكهم في إمكانية شحنه طاقة لمدة طويلة إلى أن تفرغ عن طريق العنف.[1]

5- النظرية الشخصية:

تقوم هذه الفرضية على فرضية مفادها أن العنف يرتبط بخصائص شخصية محددة وقد قوبلت هذه النظرية بالنقد حيث يقول أحمد عكاشة 1993 أحيانا نرى الشخص الهادئ أو الخجول أو الشخصية القهرية والذي ناذرا من نجد في سلوكها أي أثر من العدوان إذن فالعنف ممكن حدوثه مع أي نمط من أنماط الشخصية لكننا نجد أن الأطفال في سن السابعة عشر من ذوي الأحجام الضخمة بالنسبة لأعمارهم وأقرانهم أكثر ميلا للعنف. كما لوحظ في إحدى دراسات سكنية في أحياء جنوب شرق لندن أن الشباب الذكور في الأماكن الصناعية المزدحمة بل في بعض الأحياء وفي بعض المدارس أكثر عنفا بصرف النظر عن الجنسيات واللون وهكذا فإن العنف سلوك لا يمكن التنبؤ ببدايته ونهايته ودوافعه المتعددة.

6- النظرية البيئية:

ترتبط أساسا بمفهوم الضغط الذي يعرفه كولمان 1971 بأنه تلك المطالب التي ترغم الفرد على الإسراع بجهوده وتقويتها بينما وضع موراي 1938 مفهوما للضغط يتمثل في كون قوة بيئته تعمل في

[1] صباح العجرود ، نفس المرجع، ص. ص 70-71.

الاتجاه المضاد للأفعال المتعلقة بحاجات نفسية وهو مفهوم يرتبط على نحو واضح بالضغوط الخارجية في البيئة والتي من شأنها أن توقع الفرد في السلوك العنيف.[1]

7- النظرية الثقافية:

من المداخل الحديثة في تفسير ظاهرة العنف ذلك الذي يبنى على افتراض وجود ثقافة العنف تجسد اتجاهات المجتمع نحو العنف مثل تمجيد العنف في الروايات و وسائل الإعلام واعتناق معايير اجتماعية تقوم على أفكار مثل الغاية تبرر الوسيلة وأيضا إذكاء قوانين التنافس في التعاملات الاقتصادية والاجتماعية على النحو الذي تجعله القانون الأساسي للبقاء مما يزيد معه العنف وبالتالي تصبح النتيجة النهائية وجود ثقافات أساسية وفرعية تمجد العنف و.... شريعة بينها وتبرر نماذجه في المجتمع.[2]

3- أنواع ووسائل وأساليب العنف:

1- أنواع العنف:

هناك عدة أنواع للعنف يمكن إجمال الأنواع المرتبطة بالعنف فيما يلي:

العنف الإلكتروني : حيث نجد على شبكة الأنترنت مواقع عديدة تنتشر العنف وتؤصل له وتحاول تجنيد فئات واسعة من الشباب.[3]

العنف الفردي: وهو الذي يحدث بين الأشخاص في الحياة اليومية مثل قيام شخص معين بقتل آخر أثناء ثورة من الغضب.[4]

العنف الجماعي: وهو عنف تقوم به جماعة معينة ضد جماعات أخرى.

العنف الإقليمي: وهو عنف يخص جماعات تنشط في إقليم محدد.

العنف الشامل: وهو عنف تقوم به منظمة في جميع جهات القطر.

---

[1] صباح العجرود ، نفس المرجع، ص72.

[2] صباح العجرود ، نفس المرجع ، ص73.

[3] مسعود بوسعدية : ظاهرة العنف في الجزائر والعلاج المتكامل ، كنوز للحكمة ، أبيار، الجزائر ، ط1، 2011، ص36.

[4] إبراهيم جابر السيد: العنف الأسري وأسبابه ، دار التعليم الجامعي ، سرت ليبيا، ط1، 2014، ص10.

العنف الفكري: ويعتمد على نشر الأفكار المتطرفة ويستهدف خاصة الأطفال والشباب.

العنف الخطابي: وذلك عن طريق الخطابات والكتابات التحريضية.

العنف الإشهاري: ويظهر من خلال تلك الكتابات الاستفزازية وخاصة على الجدران والأبواب.

العنف المعنوي: وهو إلحاق الضرر من الناحية النفسية واخضاع الضحية لشتى أنواع الضغوط النفسية مثل جرح المشاعر ،التحقير ، الإهانة.

العنف المادي: إلحاق الضرر من الناحية المادية كالجسد والممتلكات مثل الصفع، الضرب ، الحرق.[1]

2- وسائل العنف:

استعملت الجماعات التي تتبنى العنف عدة وسائل لتحقيق أهدافها ومن أبرزها:

- العنف عبر وسائل الاعلام وخاصة المقروءة والمسموعة.
- القنابل: وهي في أغلبها تقليدية.
- السيارات المفخخة.
- مختلف الأسلحة البيضاء ، كالسيوف والسكاكين.
- الحبال: وتستعمل لخنق الضحية.
- البندقية وعادة تقوم هذه الجماعات بالإنقاص من طولها لتسهيل حملها وإخفائها ومختلف الأسلحة الخفيفة وهي في الغالب مسروقة من مراكز الأمن أو الثكنات أو استولت عليها هذه الجماعات من خلال الكمائن.
- الإنترنت لنشر الفتاوي التفكيرية والرعاية لأعمال العنف.
- الهاتف وخاصة النقال لسهولة الاتصال به دون إثارة الشبهات.
- الحاسوب وآلات النسخ: لكتابة وطباعة مختلف المطبوعات التحريفية.[2]

[1] مسعود بوسعدية : مرجع سابق، ص37.

[2] مسعود بوسعدية : مرجع سابق، ص37.

3- أساليب العنف:

تستعمل في العنف عدة أساليب من أهمها:

- **الاغتيالات:** وتستهدف خاصة السياسيين والصحفيين والمسؤولين وكل من يعارض الفكر المتطرف.
- **البلاغات الكاذبة:** وتؤدي إلى تهديدات وتحقق النتائج التي تحققها عمليات العنف الفعلية من حيث إحداث الدعر والخوف.
- **الاختطاف:** ويكون للأشخاص أو لوسائل النقل كالطائرات.
- **الكمائن:** وتتم عن طريق الخديعة بصورة مباغتة للطرف المستهدف والبعيدة عن مصادر الدعم والحماية والإمداد.
- **التفجيرات:** وهو من أبشع أساليب العنف حيث يستهدف فئة واسعة كالأطفال والنساء والشيوخ ويتم عادة في الأماكن العمومية كالأسواق ووسائل النقل والمحطات والمطارات والمؤسسات العمومية.
- **الملصقات والرسائل:** وذلك بنشر البيانات التي تعلق عادة في أماكم معزولة أو على جدران المساجد أو بعث رسائل تهديد إلى الأطراف المستهدفة.
- **الحواجز المزيفة:** وتكون بالتستر في لباس رسمي لرجال الأمن للقبض على الأطراف المستهدفة وبالتالي سهولة الوصول إليها.
- **الحواجز العلنية:** وتتم عن طريقه الكشف المباشر من طرف تنظيمات العنف وتكون غالبا بقطع الطريق واعتراض سبيل الناس وابتزازهم واستهداف بعض الأشخاص.
- **الاشتراكات القسرية:** إن أغلب التنظيمات التي تمارس العنف تفرض على الناس دفع مبالغ معينة أو تأخذ منهم شيئا مما ينتجونه ويسمون ذلك اشتراكا.
- **الحجز:** ويكون بحجز الأطراف المستهدفة لمدة معينة قصد الحصول على مكاسب معينة كفدية أو إطلاق سراح بعض السجناء.
- **الكفن:** بلغ الأمر بعض الجماعات إلى وضع كفن أمام باب منزل الطرف المستهدف وذلك لبث الذعر والخوف في نفسه وكذا فيمن يعارضهم.
- **الكتيبات والأشرطة:** فكثير من الجماعات تقوم بنشر كتيباته وإصدار أشرطة سمعية تبرز فيها أعمالها وتحاول من خلالها تجنيد المزيد من الناس.
- **إتلاف الممتلكات:** ويتم ذلك عادة عن طريق الحرق.

- **التجهيل:** من خلال منع المتمدرسين بالالتحاق بالمدارس.[1]

4- تعريف العنف المدرسي:

العنف المدرسي كما يعرّفه دوبات هو مجموعة السلوك غير المقبول في الدراسة بحيث تؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى .... بخصوص التحصيل الدراسي ويتمثل في العنف المادي كالضرب والمشاحنة والسطو أو تخريب الممتلكات الدراسية أو الكتابة على الجدران والطاولات الدراسية والاعتداء الجسمي والقتل والانتحار.[2]

تعريف العنف المدرسي:

حيث يعرفه جاك بان gacques pain فيعرفه على أنه كل الأفعال والمواقف العنيفة أو التي نحسها عنيفة أي التي تستخدم فيها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة القوة او الخوف.[3]

كما يعرف العنف المدرسي زكرياء لال: بقوله " العنف المدرسي هو ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى بالأشخاص أو الممتلكات كما أن العقل أو المعاملة التي تحدث ضررا جسمانيا أو التدخل في الحرية الشخصية".[4]

كما يعرف العنف المدرسي على أنه ذلك السلوك العدواني الذي يحدث من بعض الطلاب سواء تجاه البعض منهم أو تجاه معلميهم في المدرسة أو حتى اتجاه المدير نفسه أو تجاه الأدوات والمعدات المدرسية أو المباني ، يتخذ العنف المدرسي أشكالا مختلفة منها ما يتعلق بالأفراد ويكون العنف إما باستخدام الضرب بالأيدي بالآلات أو باستخدام الألفاظ ومنها ما يكون بالتخريب سواء الحرق أو الكسر أو المسح أو الشطب أو الكتابة المسيئة.[5]

---

[1] مسعود بوسعدية، مرجع سابق، ص ص 37-39.

[2] سوسن شاكر مجيد: العنف والطفولة، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان، ط1، 2008، ص37.

[3] محمد خريف :"العنف في الوسط المدرسي أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية " مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008، ص31.

[4] زكرياءلال :" العنف في عالم متغير ، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض، ط1، 2007، ص37.

[5] عامر بن شايع بن محمد البشري: دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين" مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، مركز الدراسات والبحوث ، جامعة نايسف العربي للعلوم الأمنية، 2004، ص. ص 29-30.

ويعرّف العنف المدرسي على أنه : نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ آخر أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم ويتضمن هذا العنف لهم الهجوم والاعتداء الجسمي واللفظي والعراك بين التلاميذ والتهديد والمشاغبة والاعتداء على ممتلكات الطلاب الآخرين أو تخريب ممتلكات المدرسة ويكون لفظي يتضمن السب والشتم والتنابز بالألقاب والبصق وقد يكون جسميا كالضرب والركل.[1]

5- أشكال العنف المدرسي ومظاهره:

تمهيد:

يتخذ العنف في المدرسة أشكال ومظاهر متعددة ويأتي هذا النوع نتيجة لطبيعة العنف المعقدة والشكل الذي يتخذه والكيفية التي يطبق بها ودرجة الخطورة التي يصل إليها والجهة المقصودة والهدف منه.

أشكال العنف المدرسي التي تظهر لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي حينما يمارسون العنف أبرزها ما يلي:

1- العنف اللفظي:

وهو أشدّ أنواع العنف خطرا على الصحة النفسية للضحية مع أنه لا يترك أثارا مادية واضحة يقف عند حدود الكلام والإهانات وهو أكثر أنواع العنف شيوعا لدى المجتمعات الفنية والفقيرة على حد سواء.

ويعرفه بوطالب محمد نجيب: سلوك لفظي منطوق أو مكتوب يتخذ طابعا هجوميا أو دفاعيا يمارسه فرد أو جماعة ضد فرد أو جماعة أو هيئة مقابلة حاضرة أو غائبة أو ذلك عند حصول ضرر مادي أو معنوي أو عند حصول مواجهة أو تنافس أو صراع أو اعتداء.

[1] عبد العظيم حسين طه : سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي ، دار الجامعة الجديدة ، مصر ، د.ط، 2007، ص264.

مظاهر العنف اللفظي:

السب: وهو أحد مجالات العنف اللفظي والذي يسبب الأذى المعنوي والذي قد يكون واقعه أحيانا أشد من الأذى الجسدي كالضرب لأن الضرب ألمه يزول بعد ساعات أو أيام بينما ألم السب أو الشتم قد يستمر طول العمر.

الاستهزاء: كأن يذكر الفرد الوقائع أو المعلومات بلهجة هزلية كما يحمل الاستهزاء معنى الازدراء ووصف الآخرين بالقبح من الأسماء والصفات فيكون التنابز بالألقاب نوع من السخرية والاستهزاء.

التحقير: كإطلاق العبارات والشتائم التي تنقص من قيمة الطرف الآخر وجعله موضعا للسخرية:

الدعاء: ويستنجد فيه يقوى غيبية الله ، والولي الصالح.

التهديق: يعتبر هو الآخر من مجالات العنف اللفظي والذي بدوره يلحق الأذى المعنوي فقد يؤرق الضحية ويهدد سلامته.

الجنس: ويتخذ الملفوظ الجنسي طابعا هجوميا ويقترب عادة بالدعاء وسب الأعضاء التناسلية.

عنف الإشارات: ويشمل حركات وإشارات باليد والإصبع أو الرأس وفيه درجات إذ يتخذ طابع السخرية.

ويهدف العنف اللفظي إلى:

- **الإقصاء:** والمقصود به أن يلجأ التلميذ إلى العنف اللفظي من أجل استبعاد الضحية.
- **التخويف:** والمقصود بذلك استعمال الجاني للعنف اللفظي من أجل إرضاء الضحية وبث الرعب فيه حتى يخاف.
- **العرقلة:** وهي منع الفرد أو مجموعة من مواصلة التقدم في المحادثة وتكون بالمقاطعة حيث يستعمل بموجبه الجاني العنف اللفظي لمقاطعة المتكلم أو لجوءه لطريقة الصد.
- **الحط من القيمة:** أي الحط من قيمة الأشياء وذوات الآخرين ويدرك من خلال استصغار الذات ومن أهداف اللجوء لهذا النوع من العنف التجنب والتحاشي وكذلك الخداع والتظاهر به.[1]

[1] كمال بوطورة: مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة محمد خيضر ، بسكرة، 2016-2017، ص. ص 161-163.

2- العنف الجسدي:

يستخدم هذا النوع من السلوك العنيف قوة الجسد كاللجوء إلى اليدين أو الرجلين الأصابع أو الرأس وقد يحدث العنف الجسدي دون مقدمات لفظية أو يحدث كمرحلة ثانية حيث يتعدى الفرد مرحلة الكلام القبيح والسخرية وغيرها ليصل إلى مرحلة إلحاق الأذى عن طريق الجسد وقد يتعدى هذا الأذى حدوده ليصل حتى القتل.[1]

ويعرف العنف الجسدي بانه عنف واضح وعادة ما تكون أثاره بادية للعيان ويعد أكثر أنواع العنف انتشارا ويتم باستخدام الأيدي أو الأرجل أو أي أداة من شئنها ترك آثار واضحة على الجسد المعتدي عليه. [2]

أمّا مظاهر العنف الجسدي فتتمثل فيما يلي:

✓ **الضرب:** وهو كل ضغط أو مساس أو تأثير يصيب أنسجة جسم الإنسان أو مصادمتها بجسم خارجي دون أن يترتب عن ذلك قطع او تمزيق في هذه الأنسجة ويعد من قبيل الضرب باليد والصفع والركل بالقدم ، والقذف بالحجارة أو بأداة صلبة ولوي الذراع والضغط على العنق واللكم والاحتكاك بجسم الضحية سواء ترك أثرا ولم يترك أثر.

✓ **الجرح:** وهو كل تمزيق أو قطع يصيب أنسجة الجسم سواء كان سطحيا كقطع في الجلد أو كان باطنيا كتمزيق في أجهزة الجسم الداخلية أو الخارجية وسواء كان التمزيق ضئيلا أو كبيرا.[3]

3-العنف ضد الممتلكات:

وهو حالة من الغضب والانفعال تهدف إلى إيقاع الأذى والضرر بالآخر ويقصد به تخريب لممتلكات الآخرين وإتلافها تكسيرا أو حرق أو سرقة هذه الممتلكات والاستحواذ عليها.[4]

ويعرفه علاء علي الختاتنة: بأنه يتمثل في الاستلاء على ممتلكات الغير والتخريب.

---

[1] كمال بوطورة: نفس المرجع، ص 164.

[2] منير كرادشة: العنف الأسري ، عالم الكتب الحديث، الأردن ، ط1، 2009، ص34.

[3] كمال بوطورة، مرجع سابق، ص165.

[4] أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة: العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق ، دار الوراق للنشر ، د. ب ، ط1، 2007، ص214.

ومن أهم مظاهر العنف ضد الممتلكات نجد:

✓ السرقة: وتعد السرقة من بين السلوكيات غير السوية المنتشرة بين صفوف التلاميذ ويرجع ذلك إلى الرغبة في توكيد الذات فالتلميذ الذي يمارس هذا السلوك يعتقد في أن ذلك الكسب أو الحصول على المال أو الأشياء المادية تمكنه من تحقيق ذاته خاصة إذا كان هذا التلميذ ينحدر من أسرة فقيرة التي قد تحرمه من مصروفه اليومي وسد حاجاته الخاصة.

✓ الابتزاز: قد يلجأ التلميذ العنيف إلى الاستلاء على الممتلكات الخاصة لتلميذ آخر وحسب منير مرسي يكون ابتزاز التلميذ الضحية بأخذ نقوده أو ممتلكاته بالقوة تحت التهديد باستخدام العنف أو كشف أسراره ونقط ضعفه أو ترويج الإشاعات عنه.[1]

4- العنف النفسي:

تعريفه: وهو عنف يبدو في شكل موقف التحقير والتقليل من القيمة أو الإهانة وإدلال الشخص.[2]

وهو في كثير من الأحيان مرتبط بالعنف الجسدي حيث يسعى الفرد إلى إضعاف الطرف الآخر وذلك عن طريق زعزعة استقراره النفسي وثقته بنفسه ويتم التعبير عنه بطرق غير لفظية كاحتقار الآخرين، الإهمال ، النبذ، السخرية ، الحط من تقدير الذات والتفرقة والتمييز في المعاملة وتعمد الإحراج أو النظر بطريقة تدل على الازدراء والتحقير.[3]

مظاهر العنف النفسي:

قام منير مرسي بذكر مظاهر العنف النفسي التي يتعرض لها التلميذ في المدرسة من قبل زملاءه فيما يلي:

✓ **السيطرة بالعزلة أو المقاطعة:** وهي صورة بسط النفوذ وذلك عندما يعمل التلميذ المعتدي ومن معه على عزل التلميذ الضحية ومقاطعته وعدم إشراكه في أي نشاط معهم وهذا ما يسبب آلاما للضحية لأنه يرى في انتماءه للمدرسة تحقيق لانتمائه للآخرين وتكوين صداقات وعلاقات ودية معهم واللعب معهم .

[1] كمال بوطورة، مرجع سابق ، ص167.

[2] العيد لعبيدي : العنف المدرسي، دار الأمل ، تيزي وزو ، د. ط، 2013، ص24.

[3] زينب شقير : العنف والإغتراب النفسي بين النظرية والتطبيق ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، د. ط ، 2005، ص25.

✓ **السيطرة بالإشارة:** من الإشارات ما تحمل معنى محاولة السيطرة وفرض النفوذ فعندما يضم التلميذ المعتدي قبضة يده ملوحا بها للتلميذ الضحية يكون معنى ذلك التهديد والوعيد ويحمل الضحية الشعور بالخوف وهناك أمثلة أخرى من هذه الإشارات مثل عض الشفتين أو تحريك اليد أو أصبع السبابة عن وضعية إلى الأمام ومع أن هذه الإشارات تصدر عمدا عن التلميذ المعتدي فمن الصعب ملاحظتها لأنه يتحسن أفضل الظروف للقيام بها عندما يكون في مأمن وبعيد عن مراقبة المعلم أو أي مسؤول آخر ويكون التأثير السيء في نفسية الضحية لأن مما يؤلم الإنسان ويخيفه قد يكون مجرد الشعور بأنه مهدد.[1]

5- التحرش الجنسي:

يعود الأصل اللغوي لمفهوم التحرش إلى الفعل حرش ويعني خدش والتحرش بالشيء التعرض له بهدف تهيجه.

ويعرف **أنثوني جدنر** التحرش الجنسي بأنه: السلوك اللفظي أو الجسدي الذي يتضمن عروضا جنسية غير مرغوبة.[2]

كما قدمت ماري خوري تعريفها للتحرش الجنسي : بأنه عمل واعي مقصود يقوم به إنسان عند نزعة جنسية أو شهوة يمارسها بأساليب مختلفة سماعية، بصرية ، رمزية ، وحتى في بعض الأحيان جسدية مباشرة مثل الملامسات ، التقارب الجسدي ، من أجل إثارة جنسية أو إشباع لذة جنسية وعادة يقوم باقتحام جسدي مباشر وتخطي المسافة الحميمية.[3]

مظاهر التحرش الجنسي:

تشير الباحثة يسعد لبنى إلى مظاهر التحرش الجنسي فيما يلي :

✓ التحرش بالعين: وتتضمن النظرات الخبيثة والغمز بجانب العين.

✓ التحرش بالكلام: ويتضمن التعليقات المشينة، الكلام الجارح، الهمسات ، التحرش بالهاتف النقال أو تسميع عبارات تعبر عن الإعجاب والمديح والمحبة ، المضايقات الكلامية.

---

[1] كمال بوطورة، مرجع سابق ، ص168.

[2] أحمد عبادة وأبو دوح: العنف ضد المرأة ، دار الفجر، القاهرة، د. ط، 2008، ص327.

[3] كمال بطورة: مرجع سابق ، ص170.

✓ التحرش بالمعنى: ويتضمن إطلاق نكات جنسية مثل تشبيه الجسد بالفاكهة ، التودد المفتعل ، الغيرة المصطنعة، عض اللسان ، عض الشفاه، الإشارة.

✓ التحرش باللمس: مثل حصر تلميذة في الأماكن المزدحمة في الثانوية مثل أثناء الصعود في السلالم أو التحضين أو لمس الشعر، التقبيل ، أو ملامسة جسد التلميذة بطريقة عفوية بريئة ظاهريا وبالذات في المناطق المثيرة جنسيا.

✓ التحرش الجبري: ويكون عن طريق المضايقة والجبر على الكلام بالإغصاب.

وبعد عرض مظاهر العنف الجنسي يمكن لنا ان نقول أن تلاميذ المرحلة الثانوية يتعرضون إلى التحرش الجنسي بمختلف صوره ويشمل ذلك الذكور والإناث على حد سواء ولكن نسبة تعرض الفتيات أكبر.[1]

6- أسباب العنف المدرسي التي أوردتها الكتبات والأدبيات:

يصف أحمد حويتي الأسباب التي تؤدي إلى نشأة ظاهرة العنف المدرسي:

✓ مجموعة أسباب تعود إلى المؤسسة التربوية نفسها: من تصميم المؤسسة أو أبناءها وازدحام الفصول الدراسية ونقص المرافق الضرورية وقلة أو انعدام الخدمات.

✓ مجموعةالأسباب التي ترجع إلى المعلمين: من كثرة غيابهم في الحصص وتعويضهم بمعلمين آخرين لا يخاف منهم الطلاب ومن ثم خروج التلاميذ على النظام داخل الصف وسلوكيات بعض المعلمين التي قد تكون غير لائقة.

✓ مجموعة الأسباب التي تعود إلى التلاميذ أنفسهم: في عملية التنشئة الاجتماعية التي مر بها الطفل وتعاطى المخدرات والشعور بالظلم والتعويذ على السلاح والتأثر بمشاهدة أفلام العنف.

✓ أسباب تربوية: كاستعمال أساليب تربوية غير مناسبة وتطبيق مناهج ومقررات دراسية قديمة لا تفي بمطالب العصر وعدم وجود لجان تربوية لمتابعة التلاميذ ونقص البرامج الثقافية والترفيهية.

✓ مجموعة أسباب تنظيمية: كعدم وجود لجان التأديب الطلاب عدم توفر التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور.

[1] كمال بطورة: مرجع سابق، ص173.

✓ مجموعة الأسباب القانونية: كعدم وجود قوانين واضحة تحكم العمل داخل المؤسسات التربوية وعدم معالجة ما قد ينشب من خلافات بين عناصر العملية التعليمية وهم: المعلمون، التلاميذ، الإدارة المدرسية.

✓ مجموعة الأسباب الأمنية: من ذلك عدم وجود رجال أمن بالمؤسسات بصورة كافية أو قلة تدريبهم.

✓ أسباب إعلامية: من ذلك نشر ثقافة العنف من خلال الأفلام والمسلسلات العنيفة وخاصة ما تبثه بعض الفضائيات.[1]

7- العوامل المؤدية للعنف المدرسي:

1- العوامل السيكولوجية:

- ✓ الإحباط والفشل المدرسي.
- ✓ الرغبة في إثبات الذات.
- ✓ الرغبة في السيطرة والتملك.
- ✓ الرغبة في جذب النظر
- ✓ الشعور بالملل
- ✓ العناد، التعصب، الأنانية.
- ✓ الاضطرابات النفسية.
- ✓ وجود عاهة قد يكون لها تأثير نفسي.
- ✓ الميل إلى الاستعراض أمام الجنس الآخر

2- العوامل الاجتماعية:

- ✓ غياب سلطة الوالدين والمعلمين أو مقاومتها.
- ✓ المشكلات الدائمة بين الأم والأب.
- ✓ التفريق في المعاملة بين الأبناء.
- ✓ التدليل الزائد من قبل الأب أو الأم أو كلاهما.
- ✓ غياب القدوة على مستوى الأسرة والمدرسة والحي والقرية.

[1] عبد الرحمان محمد العيسوي: علاج العنف المدرسي والمشاكل السلوكية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، د. ط، 2012، ص ص 38-39.

- ✓ ويرى البعض أن السلوك العنيف في الأساس من الوالدين والإخوة ومن الأقران الذين يشجعون ويكافئون حل المشكلات عن طريق العنف.
- ✓ زيادة عدد أفراد الأسرة التي يتولى مسؤوليتها أحد الوالدين فقط.

3- العوامل الثقافية:

ومن ممارسات أجهزة الإعلام التي تؤدي إلى العنف ما يلي:

- ✓ عرض التلفزيون لأفلام العنف المحلية أو الأجنبية.
- ✓ انتشار شرائط الفيديو التي تحتوي على أفلام العنف وتعظم من قيمة أبطاله وممارسيه.
- ✓ تركيز الراديو والتلفزيون على جرائم العنف في البرامج والأخبار.
- ✓ اهتمام السينما في الآونة الأخيرة بأفلام العنف.
- ✓ انتشار وتداول قصص العنف بين الشباب.

4- العوامل الاقتصادية:

- ✓ بطالة رب الأسرة.
- ✓ ضعف قدرة الأسرة المادية على تحمل تكلفة التعليم.
- ✓ قلة المصروف اليومي للطالب.
- ✓ عدم القدرة على شراء ملابس مناسبة.
- ✓ اختلاف المستويات الاقتصادية بين الطلاب.

5- العوامل السياسية:

- ✓ انتشار ظاهرة العنف السياسي في الآونة الأخيرة على مستوى العالمي والإقليمي والمحلي هيأ المناخ لظاهرة العنف المدرسي وأدى إلى انتشار ثقافة العنف لدى الطلاب.
- ✓ غياب العدالة يساهم في تفجير مشاعر السخط والإحباط والتي غالبا ما تؤدي إلى العنف خاصة بين الشباب في المدرسة.
- ✓ ضعف الانتماء السياسي لعدم وجود مؤسسات أو أحزاب تتبنى تلك القضية المجتمعية.
- ✓ الشعور لدى البعض بعدم تكافؤ الفرص وانتشار المحسوبية والرشوة.

- ✓ ضعف برامج ومقررات التربية الوطنية وعدم فاعليتها في تنمية الولاء والانتماء للمدرسة والمجتمع المحلي والوطن.
- ✓ غياب القدوة السياسية على المستوى المحلي.
- ✓ عدم ربط البيئة المدرسية بالبيئة المحلية من خلال الأنشطة الطلابية.
- ✓ ضعف الأداء الديمقراطي في البيئة المدرسية والأسرية والمحلية.

6- العوامل المدرسية:

- ✓ الفجوة في الأفكار والخبرة بين المدرس والطالب.
- ✓ استخدام القوة وأشكال السيطرة الزائدة من قبل الإدارة المدرسية والمعلمين.
- ✓ سيطرة الخوف على التفاعل والعلاقة بين المعلم والطالب.
- ✓ ضعف وتسيب النظام المدرسي.
- ✓ ضعف الإدارة المدرسية ومحاولتها إرضاء الآخرين.
- ✓ عدم إشباع المناهج لحاجة الطلاب.
- ✓ قلة الاهتمام بالأنشطة المدرسية المختلفة خاصة في المرحلة الثانوية
- ✓ الاعتداء على الطلاب بالسب أو الضرب أو كلاهما.
- ✓ شيوع اعتداء الطلاب على بعضهم البعض.
- ✓ عدم وجود توجيه وإشراف تربوي واجتماعي منضبط وحازم.[1]

[1] محمد توفيق سلام: ثقافة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية ، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، ص. ص 54-60

8- الآثار الناتجة عن العنف المدرسي.

تؤكد بعض الدراسات حول العنف المدرسي أنه إذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة فإن المدرسة تكون بدورها عنيفة لأن المجتمع الذي تشكل فيه سلطة أبوية ركيزة نظامها الاجتماعي يتصف أفرادها بسلوكيات يطبعها العنف.[1]

تتلخص نتائج العنف في عدة مجالات:

- ✓ المجال السلوكي: عدم المبالاة ، عصبية زائدة، مخاوف غير مبررة ، مشاكل انضباط، عدم القدرة على التركيز، تشتت الانتباه، الكذب.
- ✓ المجال التعليمي: هبوط في التحصيل التعليمي ، التأخر في الدراسة ، غياب متكرر، عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية ، التسرب من المدرسة بشكل دائم أو منقطع
- ✓ المجال الاجتماعي: انعزالية عن الناس، قطع العلاقات مع الآخرين ،عدم المشاركة في النشاطات اجتماعية ، العدوانية اتجاه الآخرين.
- ✓ المجال الانفعالي: انخفاض الثقة بالنفس ، الاكتئاب، الهجومية والدافعية في المواقف توتر دائم الشعور بالخوف وعدم الأمان.

وكذلك من بين نتائج العنف المدرسي إعادة إنتاجه داخل الوسط المدرسي ويتضح ذلك على النحو التالي:

- ✓ يلتحق بالمدرسة تلاميذ من كل المستويات الاجتماعية والاقتصادية وكل فئة من هذه الفئات المحملة بمظاهر خاصة بها والاحتكاك بين التلاميذ يجعل هذه المظاهر التي تنتقل من تلميذ إلى آخر عن طريق الاكتساب.
- ✓ خوف التلاميذ غير الممارسين للعنف خاصة منهم الجدد من الذهاب إلى المدرسة كونهم يضنون أن المدرسة هي مصدر للعنف وهذا في الحقيقة تصور خطير يرسخ في ذهن الطفل ومن الصعب التغلب عليه مستقبلا.

[1] مصطفى حدية: قضايا علم النفس الاجتماعي، منشورات المجلة المغربية لعلم النفس، المغرب ، ط1، 2005، ص193.

✓ تخلي كل من المدرسة والمدرس عن دورهما الحقيقي وتقمص دور المصلح الاجتماعي الذي يعتبر بعيدا عن دوريهما رغم التداخل بين الدورين .

✓ كما يؤثر العنف على الهوية العملية الوظيفية للشخص الذي تعض رض للعنف سواء كان أستاذا أو مسؤولا إداريا أو عاملا حيث يتسبب أثر العنف في خلق مشاكل نفسية، تخوف، تردد ، وفي بعض الأحيان رغبة في الانتحار، أو ترك المهنة نهائيا ويستدعي الأمر التكفل النفسي العيادي بضحايا العنف بصفة خاصة جراء صدمة نفسية التي تعرضوا لها.[1]

9- الإجراءات المقترحة للحد من سلوك العنف المدرسي:

وتتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

✓ التزام مدير المدرسة بإبلاغ مدير التربية والتعليم وبتقرير خطي عن أية مشكلة متعلقة بالإساءة أو العنف لاتخاذ الإجراءات المناسبة.

✓ استمرارية التعاون مع إدارة حماية الأسرة ومديرية الأمن العام ومع المؤسسات المجتمعية الأخرى لعلاج الحالات المستعصية.

✓ الاستفادة من تجارب بعض مديريات التربية والتعليم ومدارسها حول دعم طلبتها وإشراكهم في الندوات والمؤتمرات وتكليفهم بإعداد أوراق عمل في مجال العنف والإساءة وتعميمها على باقي مديريات التربية والتعليم.

✓ تفعيل برامج تبادل الخبرات الطلابية داخل البلاد وخارجها.

✓ إعداد برامج خاصة لمعالجة التسرب لبعض الطلبة من المدارس وإلحاقهم بسوق العمل ، والعمل ما أمكن على إعادة ما أمكن منهم إلى المدارس.

✓ تفعيل دور المرشد التربوي في الجانب الثقافي للطلبة وأولياء الأمور من خلال تكثيف الحصص الإرشادية وعقد الندوات والمحاضرات وإصدار النشرات والملصقات التثقيفية وإعداد البرامج الإرشادية لتدريب الطلبة وإكسابهم المهارات الاجتماعية التي تمكنهم وتحصنهم من الوقوع في المشكلات.

[1] نادية مصطفى الزرقاوي، أيوب مختاري : أسباب العنف المدرسي أسباب تمايز أو تجانس ، مجلة العلوم الإنسانية ، منشورات جامعة محمد خيضر، جامعة الجزائر، العدد 5، ديسمبر 2003، ص61.

- ✓ تكثيف الإشراف والمناوبة للمعلمين خلال الدوام المدرسي.
- ✓ حصر الطلبة العنفين في المدرسة الواحدة وإعداد البرامج الإرشادية والتربوية الهادفة إلى تعديل سلوكاتهم نحو الأفضل.
- ✓ استخدام الأساليب الوقائية والعلاجية لتعديل سلوك الطلبة المخالفين قبل إيقاع العقوبة.
- ✓ التعاون والتنسيق مع المؤسسات الإعلامية لتفعيل دور الإعلام في العملية التربوية من خلال زيادة البرامج التلفازية التي تهدف إلى غرس القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية والتأكيد على التقليل من برامج العنف.
- ✓ تعزيز الديمقراطية والحوار في العملية التربوية والتعليمية وتنميتها لدى الطلبة من خلال المجالس الطلابية ولجان الأنشطة التربوية المختلفة وحثهم على الحوار والمناقشة في تعاملهم مع الآخرين.
- ✓ تفعيل مهمات مجالس الطلبة وتوظيفها للإسهام في حل المشكلات الطلابية.
- ✓ توطيد علاقة الاتصال بين البيت والمدرسة من خلال تفعيل مجالس الآباء والمعلمين ،إشراك أولياء الأمور في حل مشكلات الطلبة والحد من سلوك العنف لدى الأبناء باعتبارهم شركاء في العملية التربوية.
- ✓ توعية الطلبة بأهمية التعلم وتشجيعهم على زيادة الدافعية للتحصيل الدراسي والعمل على توفير ما أمكن من فرص تعزيز النجاح لديهم.
- ✓ متابعة عمل حراس المدارس وتنظيم فتح أبواب المدارس في خدمة أفراد المجتمع والبيئة المحلية.
- ✓ المتابعة المستمرة لحالات الغياب والتأخر عن المدرسة وإلزام إدارة المدرسة بإبلاغ ولي الأمر بغياب ولده في اليوم التالي بالنسبية للذكور وفي اليوم نفسه بالنسبة للإناث.[1]

[1] خالد بن حميد الخطابي : العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، 2008-2009 ص. ص22-23.

خلاصة الفصل:

فالعنف المدرسي ظاهرة منتشرة في الأوساط التعليمية خاصة في المرحلة الثانوية التي تصادف فترة المراهقة ، وتحمل هذه الظاهرة نتائج سلبية تؤثر على السير الحسن للعملية التعليمية وتفقدها الهدف الذي كانت تريد الوصول إليه من تزويد الطلبة بالعلم والمعرفة ولذلك لابد من دراسة ظاهرة العنف المدرسي دراسة جدية للوصول إلى الحلول المطلوبة للحد من العنف المدرسي.

الفصل الرابــع: مرحلــة التعليــم الثــانــوي

تمهيد

1- مفهوم مرحلة التعليم الثانوي.

2- أهداف التعليم الثانوي.

3- أهمية مرحلة التعليم الثانوي.

4- وظيفة التعليم الثانوي.

5- تنظيم مرحلة التعليم الثانوي.

6- المناهج الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي.

7- مشكلات التعليم الثانوي في الجزائر.

8- أفاق تطوير التعليم الثانوي في الجزائر.

خلاصة الفصل

تمهيد:

إنّ أهم مرحلة تعليمية تمر على التلميذ هي مرحلة التعليم الثانوي باعتبارها مرحلة حساسة تتطلب اهتماما كبيرا وذلك لأن مصير التلميذ ومستقبله المهني مرتبط ارتباطا وثيقا بنجاح أو فشل هذه المرحلة لذا فإن وجود الإرشاد التربوي يساعد في السير الحسن لهذه المرحلة الهامة في مسار التلميذ.

1- مفهوم مرحلة التعليم الثانوي.

تعرّف المرحلة الثانوية بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها وفروعها وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي وأن هذا التقسيم للنظام التربوي يتطابق مع تقسيم مراحل النمو للفرد وبما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها مميزات وخصائص تميزها عن غيرها فذلك هو الشأن بالنسبة للمراحل التعليمية فكل مرحلة تختلف عن غيرها[1].

ويعرّف جميل صليبا المرحلة الثانوية بأنها مرحلة تقوم بتهذيب وتلقين وتعليم معين، هذا التعليم يختلف عن التعليم الابتدائي اختلافا جوهريا في الغاية، في أساليب التدريب، أما الغاية فهي إعداد التلاميذ إعداد تربويا اجتماعيا ثقافيا للاطلاع على مبادئ وقيم المجتمع، وكذا الاندماج مع أفراد المجتمع[2].

إنّ التعليم الثانوي العام والتقني هو مرحلة أساسية من مراحل الدراسة التي يمر بها التلميذ في حياته الدراسية ذلك لأن هذا الأخير يأتي بعد فترة التعليم الأساسي ومن خلاله يتم الانتقال بعد دراسة السنة الأولى والثانية والثالثة من التعليم الثانوي وبعد إجراء امتحان البكالوريا إلى الجامعة.

إنّ هذه المرحلة من الدراسة تتمثل في ثلاث سنوات حيث يتم في السنة الأولى منها تدريس ثلاثة جذوع مشتركة وهي جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم، جذع مشترك تكنولوجيا أما في السنة الثانية يتم فيها تدريس فروع الجذوع المشتركة التي درست في السنة الأولى أما بالنسبة للسنة الثالثة وهي السنة النهائية فهي امتداد للسنة الثانية حيث تنتهي بامتحان شهادة البكالوريا، ليوجه بعده التلاميذ الناجحين إلى الدراسة الجامعية أم الغير ناجحين فيعيدون السنة أو يوجهون إلى الحياة العملية، حيث يقول عبد الرحمان بن سالم أنه يمنح التعليم العام والتكنولوجي في الثانويات ويبدأ بالسنة الأولى ثانوي التي ينتقل إليها التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي وعادة ما يسمى بالتعليم ما بعد الأساسي[3].

---

[1] أحمد زكي صالح: **الأسس التقنية للتعليم الثانوي**، دار النهضة المصرية، مصر ، د. ط، 1972، ص.ص. 14-15.

[2] جميل صليبا: **مستقبل التربية في العالم العربي**، مكتبة الفكر الجامعي، لبنان، ط2، 1967، ص209.

[3] عبد الرحمان بن سالم: **المرجع في التشريع المدرسي الجزائري**، الجزائر، ط2، 1994، ص77.

وتعتبر مرحلة التعليم الثانوي من مراحل السلم التعليمي ومدتها ثلاث سنوات تحتوي على تلاميذ ابتداء من سن 14 و15 سنة إلى 17 و 18 سنة تنتهي في أغلب الأحيان بإكمال الدراسة في جامعات ومعاهد.

2- أهداف التعليم الثانوي:

يمنح التعليم الثانوي كل الطلبة باختلاف شعبهم تكوينا ثقافيا أساسيا قصد تحقيق أهداف معرفية منهجية وسلوكية تسمح لهم باكتساب مهارات تقنية وتتمثل هذه الأهداف في:

1- الأهداف المعرفية:

ترمي المعارف التي تدخل ضمن ثقافة طالب التعليم الثانوي القاعدية إلى بلوغ الأهداف التالية:

- ✓ التحكم في اللغة العربية باعتبارها أداة اتصال وتعلم وإيقاظ وإبداع وتطور في مختلف المجالات العلمية والتكنولوجية.
- ✓ التعرف على التراث الثقافي بأبعاده العربية الإسلامية.
- ✓ تحقيق أسس التربية الإسلامية القائمة على الإيمان والعلم والعمل والأخلاق.
- ✓ معرفة التاريخ الوطني في كل عصوره باعتباره أحد المقومات الأساسية للشخصية الجزائرية.
- ✓ معرفة جغرافية الجزائر ومكانتها في العالم.
- ✓ تربية المواطن وتوعيته بحقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية وواجبات المواطنة.
- ✓ معرفة القوانين الكبرى التي تتحكم في عالم الأحياء ومعرفة الظواهر الفيزيائية.
- ✓ التحكم في الرياضيات كأداة للتحليل والاستدلال لفهم بعض الظواهر.
- ✓ معرفة لغتين أجنبيتين على الأقل وحسن استعمالها في اقتناء المعارف والمهارات.

2- الأهداف المنهجية والسلوكية:

يساهم التعليم الثانوي في دعم واكتساب جملة من السلوكيات التي من شأنها أن تساعد على إتباع مناهج واتخاذ إجراءات عقلانية فعالة بالنسبة للنشاطات التعليمية ولعملية التعليم وفي هذا الشأن نعطي الأولوية للأهداف التالية:

- ✓ تنمية القدرة على الملاحظة.
- ✓ تنمية القدرة على التنظيم.
- ✓ تنمية القدرة على الاستدراك
- ✓ متابعة عملية اكتساب أدوات الاتصال بأشكالها المختلفة.
- ✓ تنمية القدرة على التحليل والتركيب.
- ✓ تنمية روح النقد.
- ✓ تنمية القدرة على القياس وإصدار الأحكام الموضوعية.
- ✓ تنمية الذوق الفني والجمالي والقدرة على الانفعال والتجاوب العاطفي.
- ✓ تنمية الجسم بممارسة التربية البدنية.
- ✓ تنمية القدرة على التقويم الذاتي.
- ✓ تشجيع روح المبادرة والخيال الإبداعي.
- ✓ تنمية روح البحث والتوثيق الذاتي بإثارة حب الاطلاع في المجال الفكري.

3- المهارات التقنية:

من الكفاءات التي ينبغي أن نسعى إلى إكسابها للتلاميذ نذكر على الخصوصية ما يلي:

- ✓ التحكم في تقنية تسجيل المعلومات وأخذها.
- ✓ التحكم في تقنية تقديم وتنظيم المعلومات.
- ✓ التحكم في تقنية التلخيص.
- ✓ التحكم في تقنية تقديم العروض.
- ✓ التحكم في تقنية التمثيل والتعبير البياني[1].

وتتضح أهداف التعليم الثانوي بأنواعه الثلاث فيما يلي:

- ✓ إن هدف التعليم الثانوي العام هو إعداد الطلبة للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.
- ✓ إن هدف التعليم الثانوي المتخصص علاوة على الأهداف المتبعة في التعليم الثانوي هو رعاية الموهوبين والمتفوقين.

[1] خديجة بن فليس: **المرجع في التوجيه المدرسي والمهني**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، 2014، ص.ص. 58-59.

✓ إن هدف التعليم الثانوي التقني والمهني هو إعداد الطلبة للعمل في قطاعات الإنتاج وهو بذلك يقوم بتكوين تقنيين وعمال مؤهلين كما يقوم أيضا بإعداد الطلبة للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي[1].

3- أهمية التعليم الثانوي:

يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط الهامة التالية:

✓ إذ كانت المدرسة المتوسطة تحتوى أعداد كبيرة من التلاميذ في المدرسة الثانوية تعد المستقبل الوحيد لهم.

✓ الرابط الوسيط بين التعليم المتوسط والجامعي أي بمثابة حلقة وصل بينهما.

✓ الحصول على طاقة بشرية معدة ومهيأة علميا وتقنيا وهي ذات قيمة اقتصادية واجتماعية.

✓ التكوين النهائي للطالب في شتى ميادين العلوم.

✓ التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري[2].

4- وظيفة التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي حلقة في سلسلة المراحل التعليمية لكونه يحتل داخل المنظومة التربوية موقعا وسطا بين التعليم المتوسط والتعليم الجامعي مما يجعله يمثل مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين وهي مرحلة المراهقة لذلك تقع عليها تتبعات أساسية فهي مطالبة بالوفاء بحاجات المتعلمين في أصعب فترة من مراحل حياتهم، وفي نفس الوقت مطالبة بالوفاء باحتياجات المجتمع فهي تقوم بدور تربوي وثقافي واجتماعي متوازن.

ففي المرسوم الرئاسي رقم **76-35** المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتعلق بتنظيم وتسيير مؤسسات التعليم الثانوي والتي تحدد وظائف وأهداف التعليم الثانوي على النحو التالي:

✓ التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعد التعليم المتوسط على أساس الشروط التي يحددها وزير التربية ومهمته هي زيادة على مواصلة المهمة التربوية العامة.

---

[1] تركي رابح: **أصول التربية والتعليم** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1990، ص.ص. 67-68.

[2] أحمد بوعبزة: **تأثير العوامل الأسرية على مستوى التحصيل الدراسي للطالب في المرحلة الثانوية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية، جامعة جيجل، 2012-2013، ص48.

✓ دعم المعارف المكتسبة.

✓ التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع ويساعد بذلك التلاميذ إما على الانخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين عالي.

أمّا القانون رقم **84-05** المؤرخ في 07 يناير 1984 والمتعلق بتخطيط مجموعة الدارسين الذي أصدره المجلس الشعبي الوطني فينص على ما يلي:

✓ يتمثل تخطيط مجموعة الدارسين في التوزيع المنظم للتلاميذ بين مختلف مراحل التعليم والتكوين والحياة العملية القائمة على أساس التقويم البيداغوجي وأولويات مخطط التنمية وكذا التطلعات الفردية.

✓ يكمن الهدف الأساسي من تخطيط مجموعة الدارسين في تقويم الطاقات البشرية ورفع المستوى الثقافي والعلمي ما بعد الأساسي إلى تحضير التلاميذ بصفة متوازية إلى التأهل والتمهين والالتحاق بالتعليم العالي.

أمّا الميثاق الوطني فقد نص على أن التعليم الثانوي العام والتقني نظام يأتي امتداد للمدرسة الأساسية وممر إجباري نحو التعليم العالي من جهة ونحو الشغل من جهة أخرى أما المشروع التمهيدي الذي أعدته اللجنة الوطنية لإصلاح منظومة التربية والتكوين العالي، ففي شهر ماي 1989 حدد وبكيفية معقولة وظيفة هذا الطور حيث ركز على ما يلي:

✓ تنمية شخصية التلاميذ.

✓ الاستجابة إلى الرغبة في الحرية والاتصالات والرقي والعدل .

✓ إعداد الشباب لشغل مناصب العمل.

✓ إعداد التلاميذ الذين تسمح لهم استعداداتهم وإمكانياتهم الفكرية من مواصلة الدراسات العليا ومن خلال وثائق التعليم الثانوي قد انحصرت في:

- المساهمة في ترقية الطاقات البشرية وتنميتها.
- رفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي.
- الاستجابة لمتطلبات التنمية وعالم الشغل.
- إعداد الطلاب الذين لهم إمكانات تسمح لهم من مواصلة الدراسة.

- معرفة البيئة الاجتماعية والبيئة الطبيعية والاضطلاع على تراث الأجداد[1].

التعليم الثانوي هو المجال الذي تنمو وتتطور فيه المواهب والمهارات والميول بصفة جيدة حيث يعد التلميذ فيه الإعداد الكافي واللازم الذي يؤهله ويمكنه من التكيف مع محيطه.

5- تنظيم مرحلة التعليم الثانوي:

شملت مرحلة التعليم الثانوي نوعين من التعليم: التعليم الثانوي، التعليم التقني تنظيم السنة الأول من التعليم الثانوي بنوعيه في شكل جذوع مشتركة ثلاث وهي:

- ✓ **الجدع المشترك آداب:** يرتكز على اللغات والمواد الاجتماعية.
- ✓ **الجدع المشترك علوم:** يرتكز على العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية والرياضيات.
- ✓ **الجدع المشترك تكنولوجيا:** يرتكز على الرياضيات والعلوم الفيزيائية والرسم التقني والتكنولوجيا.

تنبثق عن الجذوع المشتركة 15 شعبة تعليمية تتميز كشعبة بمواد أساسية تتراوح من 2-5 تعطي للشعبة طابعها التخصصي من حيث حجمها الساعي ومعاملاتها ويتفرع التعليم الثانوي بدأ من السنة الثانية والثالثة ومنه إلى:

تعليم ثانوي عام يحتوي على خمسة شعب هي:

شعبة العلوم الدقيقة، شعبة علوم الطبيعة والحياة، شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، شعبة الآداب واللغات الأجنبية ،شعبة الآداب والعلوم الشرعية.

تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي العام.

تعليم ثانوي تقني ويحتوي على الشعب التالية: الإلكترونيك، الكهروتقني الصنع الميكانيكي، الأشغال العمومية والبناء، الكيميائي، تقنيات المحاسبة، تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التقني ويشترك كل من التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي التقني في الشعب التكنولوجية التالية:

[1] نعيمة صياد: **واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة، 2009، ص.ص 31-32.

الهندسة الميكانيكية، الهندسة الكهربائية، الهندسة الميدانية، تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي التكنولوجي.

يمنح التعليم الثانوي في مؤسسات التعليم الثانوي التالية:

- ✓ ثانويات التعليم التقني (المتاقن).
- ✓ الثانويات المتشعبة (تعليم عام وتعليم تقني).

ومن حيث نظام الدراسة تنقسم إلى ثلاث أنواع:

- ✓ مؤسسات ذات نظام داخلي.
- ✓ مؤسسات ذات نظام نصف داخلي.
- ✓ مؤسسات ذات نظام خارجي[1].

6- المناهج الدراسية في التعليم الثانوي:

تعتبر المناهج الدراسية ركنا أساسيا في أي نظام تربوي لأنها تشمل جميع الأهداف والمضامين والأساليب التي ينطوي عليها أي تعليم، بل هي لب وجودة التعليم لكونها تعكس الأغراض التربوية الرئيسية وترسم المسارات في النظام التعليمي وهذا بغض النظر عن مستواها الذي يبقى مرهونا بعوامل: كيف تصاغ المناهج؟ ومن يشترك في صياغتها أو تعديلها؟ وكيف يتم تنفيذها وتقويمها ومتابعتها؟ وعليه فإن صياغة المناهج تتطلب جهدا كبيرا ومستمرا يشارك فيه كافة المعنيين بالتعليم ابتداء من صياغة الأهداف العامة والخاصة وتحديد المواد الدراسية ووضع المصطلحات وقياس وتقويم النتائج المحققة.

إنّ صياغة المناهج وتطويرها وتقويمها تشترك فيها كل الأسرة التربوية والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية ومن المبادئ التي تستند عليها المناهج الدراسية في التعليم الثانوي ما يلي:

✓ مبدأ الشمول: ويشمل الجوانب الثقافية والعلمية ولا تقتصر مضامينه على تعدد الدراسات وتنوعها فحسب بل تتضمن ميادين المعرفة الرئيسية.

[1] ليلى شاشة: **أسباب انتشار العنف لدى التلاميذ المرحلة الثانوية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، 2014-2015، ص67.

✓ مبدأ التكامل: وهذا يقتضي الكشف عن التداخل ما بين ميادين المعرفة والتحام المعرفة بالعمل والارتباط الوثيق بين الفكر والإدارة أيضا أن بناء المحتويات يكون باستناد بعضها على بعض.

✓ مبدأ التفاعل مع المجتمع: بحيث يقتضي مراعاة خصائصه وحاجياته وتطلعاته في وضع المناهج وبالتالي تكييف الناشئين للاندماج فيه والمساهمة في تطوره وتقدمه.

ويمكن التمييز هنا بين مستويين رئيسيين في عملية صياغة المناهج وهي:

✓ **المستوى الأول:** ويتمثل في المستوى الإيديولوجي الذي يشمل مواد تعليمية لها علاقة بالمعتقدات والقيم السائدة مثل مواد اللغة والدين والتاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية أو تعكس سياسة الدولة بشكل مباشر مثل التعليم المختلط أو التعليم الإلزامي.

✓ **المستوى الثاني:** هو المستوى الفني المتعلق بتحديد المضمون والمواد الدراسية وتوزيع الساعات في المناهج ووضع الكتب المدرسية والامتحانات.

إنّ الوثائق التي تمثل المناهج تتضمن في أغلبها على الخطة الدراسية التي تحتوي على المواد الدراسية والساعات المخصصة وعلى مفردات المادة الدراسية مثبتا منها عناوين المواضيع الرئيسية والمواضيع الفرعية، أما الجانب العلمي والذي غالبا يشغل حيزا كبيرا في المناهج الخاصة بالتعليم التقني فهو غير واضح المعالم كونه تدريب ومهارات تحدد ما يتعلمه التلميذ من معارف ومهارات ولا يوجد فيها ما يدل أو يحدد مستوى العمق في المادة الدراسية وبالتالي فهي تترك الباب مفتوحا للاجتهاد[1].

يعتبر التعليم الثانوي عامل مهم يتحكم في مستقبل التلميذ بالنجاح أو الفشل، والجزائر على غرار باقي الدول اهتمت بالتعليم الثانوي والمناهج الدراسية فيه وأعطته عناية كبيرة ويتمثل هذا الاهتمام من خلال المراحل التي مر بها التعليم الثانوي منذ الاستقلال إلى يومنا هذا.

[1] نعيمة صياد: مرجع سابق ، ص.ص 35-36.

7- مشكلات التعليم الثانوي في الجزائر:

يواجه التعليم الثانوي عدة مشاكل وصعوبات تقف عائقا أمام تطوره ومن أهمها ما يلي:

- ✓ عدم قدرة التعليم الثانوي على مسايرة متغيرات التطور الاجتماعي والاقتصادي ومخططات التنمية نتيجة لانخفاض كفاءة هذا التعليم الداخلية والخارجية.
- ✓ عدم استغلال حصيلة التجربة الشخصية التي تراكمت لدى الأمة الجزائرية بفضل الجهود التي بذلتها عدة أجيال من المربين وجعلها قاعدة لبناء منظومة تربوية أصيلة متجددة.
- ✓ ضعف المردود من كلفة التعليم الثانوي بسبب الإهدار التربوي الناتج عن الرسوب واكتظاظ المؤسسات.
- ✓ ضعف مستوى التدريس والدارسين الذي يدل على ضعف التعليم الثانوي كله الذي أصبح لا يستجيب لما تنتظره الجامعة منه.
- ✓ ارتباط التعليم الثانوي بالتعليم العالي أكثر من ارتباطه بالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية.
- ✓ التعليم الثانوي في الجزائر مستورد من الخارج بأهدافه ومحتواه ووجهته غلبت عليه الصيغة النظرية[1].

8- أفاق تطوير التعليم الثانوي في الجزائر:

تتمثل أفاق تطوير التعليم الثانوي في الجزائر في عدة أبعاد نذكر منها:

- ✓ إن التجارب أظهرت بأن مهمة التعليم الثانوي لا تقتصر على الإعداد للجامعة فحسب، وإنما إعداد المتعلم لمواصلة الدراسة، وللمواطنة والحياة المهنية وذلك من خلال منحه حرية اتخاذ القرار، اختيار التخصص الذي يرغب فيه ومن تم يتحمل نتيجة اختياره.
- ✓ إعداد المتعلم للحياة الإنتاجية في حالة عدم تمكنه من مواصلة الدراسات العليا وذلك بإدخال البرامج العملية في مختلف المناهج واعتبارها من المواد التي تدخل في المقرر.
- ✓ تحقيق التعمق العلمي فأمام تراكم المعارف وتطورها أصبحت زيادة الكم المعرفي والمكتسبات العملية ضرورة أساسية للتخصص الجامعي.

[1] خديجة بن فليس: مرجع سابق، ص67.

✓ فسح المجال بشكل أوسع أمام المتعلمين باختلاف إمكاناتهم قدراتهم، رغباتهم، ميولهم ودافعيتهم للتعلم، الأمر الذي يدفعهم إلى الإقبال على بعض المواد الدراسية واختيار ما يتوافق مع استعداداتهم واتجاهاتهم للتخصص الذي يرغبون فيه مستقبلا.

✓ الربط بين النظري والتطبيق الشيء الذي يعود المتعلمين على التعامل مع الأجهزة والوسائل وينمي لديهم الحس العملي وروح التعاون وفن الحوار وتبادل المعلومات والأفكار[1].

[1] عبد العزيز عبد الهادي الطويل وآخرون: **إصلاح التعليم الثانوي العامل مدخل لإعادة الهيكلة**، المكتبة العصرية للنشر، مصر، ط1، 2007، ص95.

خلاصة الفصل:

تناولت في هذا الفصل مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر من جوانب عديدة لفهم هذه المرحلة وكذلك محاولة مني الإلمام بجميع جوانب موضوع الدراسة الحالية.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- الدراسة الإستطلاعية

2- منهج الدراسة

3- مجالات الدراسة

4- عينة الدراسة

5- أدوات جمع البيانات

6- أساليب التحليل

خلاصة

تمهيد:

لا يمكن للبحث أن يقوم بدون منهج واضح يساعد على الدارسة وتشخيص المشكلة موضوع البحث و ذلك لمعرفة جوانبها وتحليل أبعادها ومسبباتها وهذا بهدف التوصل إلى نتائج وحلول.

فبعد أن تم التعرف على الجانب النظري في الجزء السابق من المذكرة ساعدني ذلك على البدء في الجانب الميداني الذي أعتبره العمود الفقري للدراسة.

نبدأ في هذا الفصل بالتطرق للإجراءات المنهجية للدراسة والذي سنقوم فيه بالتطرق أولا للدراسة الاستطلاعية ثم إعطاء فكرة عامة عن المنهج المعتمد في الدراسة، ثم مجالات الدراسة، عينة الدراسة وخصائصها، تليها أدوات جمع البيانات وأساليب التحليل.

أولا – الدراسة الاستطلاعية:

تأخذ الدراسة الاستطلاعية أهمية كبيرة في عملية البحث حيث تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى الإحاطة و الإلمام بموضوع الدراسة من جميع جوانبها حيث يرى محمد مسلم "أنها تساعد على إنضاج الفرضيات وتحديدها كما تساعد على اختيار أدوات البحث المناسبة ".[1]

وقد أجريت دراستي الاستطلاعية في ثانوية ثرخوش أحمد، ثانوية الكندي، **ثانوية دراع محمد الصادق، ثانوية عبدي بوعزيز** بولاية جيجل حيث سمحت لي هذي الدراسة بمقابلة والتحدث مع مستشار التوجيه و الإرشاد التربوي وكذلك بعض عناصر الجماعة التربوية من المشرفين التربويين المراقبين والتلاميذ من الأطوار الثلاثة و كان الهدف من ذلك التعرف عن كثب على أشكال ومظاهر العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية وكذلك معرفة دور مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من العنف الممارس من طرف التلميذ والإجراءات التي يتخذها لردع التلميذ عن ممارسة العنف، ومن خلال إجابة المستشارين على أسئلة الدراسة الاستطلاعية تمكنت من بناء أسئلة الاستمارة.

ثانيا– منهج الدراسة:

إن عملية اختيار المنهج العلمي تتوقف على طبيعة الموضوع فهي الكافية بتحديد المنهج المستخدم ويكون المنهج مناسبا إذا تم من خلاله انتهاج خطوات البحث العلمي ويعرف المنهج العلمي بأنه "الوسيلة التي يمكن عن طريقها الوصول إلى الحقيقة أو مجموعة من الحقائق في أي موقف من المواقف ومحاولة اختبارها للتأكد من صلاحيتها في مواقف أخرى و تعميميها".[2]

ونظر لطبيعة الموضوع الذي يبحث في دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية فإن المنهج الذي اعتمدت عليه في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي لأنه "يقوم على قاعدتين هما التجريد التي هي تمييز للظاهرة كما وكيفا بغرض إظهارها أو تحديدها بصورة أوضح وقاعدة التعميم التي هي إصدار الحكم على الظاهرة في إطار الفئة أو العينة التي تمت دراستها ".[3]

---

[1] محمد مسلم: **منهجية البحث العلمي**، دار الغرب، الجزائر، ط1، 2002، ص 24.

[2] مروان عبد المجيد: **أسس البحث العلمي**، مؤسسات الوراق للنشر، عمان، ط1،2000 ، ص 68.

[3] عمر السيد أحمد مصطفي: **البحث الإعلامي**، مكتبة الفلاح للتوزيع و النشرّ، د.م.ن، د.ط، 2008 ، ص179.

والغرض من استخدام المنهج الوصفي في دراستي التي تدرس موضوع دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية هو وصف أشكال و مظاهر العنف المدرسي و كذلك وصف الدور الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد التربوي داخل الثانوية للحد من العنف المدرسي.

ثالثا- مجالات الدراسة:

1- المجال المكاني: يقصد به الحيز أو الفضاء الذي تمت فيه الدراسة وبما أن موضوعنا يتناول دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية فإن مكان إجراء دراستي هو مجموع ثانويات ولاية جيجل، حيث قصدت هذه المؤسسات لاحتواء كل ثانوية منها على مستشار توجيه و إرشاد تربوي شملت الدراسة جميع ثانويات ولاية جيجل المتمثلة في 41 ثانوية.

2- المجال الزماني: يقصد به الفترة التي استغرقتها الدراسة وقد استغرقت في الدراسة من حيث الإطار النظري حوالى 3 أشهر من 19- 11-2017،أما من حيث الإطار الميداني للدراسة فكان أول نزول للميدان يوم 05-02- 2018من أجل أخذ تصريح مدير التربية للسماح لي بالدخول لثانويات ولاية جيجل لإجراء الدراسة الميدانية حيث تمت عملية توزيع الاستمارة على العينة و استرجاعها في الفترة الممتدة مابين 1 مارس إلى 12 أفريل2018.

رابعا- عينة الدراسة وخصائصها:

تعتبر العينة أحد شروط البحث العلمي للتأكد من صدق الفروض كما أنها تسمح للوصول إلى المعلومات المراد معرفتها وهي "جزء معين أو نسبة معينة من أفراد مجتمع أصلي، تم تعميم نتائج الدراسة على المجتمع كله و وحدات العينة قد تكون أشخاص كما قد تكون أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك".[1] تمثلت العينة الحالية في المسح الشامل لولاية جيجل لمستشاري التوجيه والإرشاد التربوي وبما أن دراستي ترتكز على دور الإرشاد التربوي وعلى هذا الأساس قمت باختيار العينة القصدية، وتم اختيار عينة الدراسة البالغة 43 مستشار توجيه و الإرشاد التربوي وذلك لاحتواء كل ثانوية على مستشار توجيه ماعدا ثانوية ثرخوش أحمد على مستشارتين وكذلك ثانوية ناصري رمضان و تم اختيارهم بطريقة قصدية.

[1] عبد الباسط محمد الحسن: **أصول البحث الإجتماعي**، مكتبة وهبة للنشر،عمان ، ط7،1980، ص444.

خصائص العينة:

الجدول رقم 01: يوضح الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	11	%25.58
أنثى	32	%74.41
المجموع	**43**	**%100**

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور حيث بلغت نسبة الإناث 74.41% كما بلغت نسبة الذكور 25.58%، ويمكن تفسير عدد الإناث الكبير بإقبالهن على مثل هذه التخصصات وحبهم لتقديم المساعدة أكثر من الذكور.

الجدول رقم 02: يوضح عدد سنوات العمل

سنوات العمل	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 3 سنوات	02	4.65
من 3 سنوات إلى 6 سنوات	06	13.95
أكثر من 6 سنوات	35	81.39
المجموع	**43**	**%100**

ألاحظ من خلال الجدول أعلاه أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي هم من تفوق خبرتهم أو سنوات عملهم عن 6 سنوات حيث تحدد نسبتهم**81.39%** مقدرة ب **35 مستشار** توجيه وإرشاد تربوي ثم تليها نسبة مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي التي تتراوح خبرتهم من **3-6** سنوات بنسبة **13.95%** وتمثل الفئة الأقل للمستشارين الذين لديهم أقل من **3 سنوات** عمل وقد بلغت نسبتهم **4.65%** ويمكن تفسير هذه النتائج بأن أغلب مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي كبار في السن وذلك لنقص المسابقات الوطنية في هذا المجال.

الجدول رقم 03: يوضح المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس	39	90.69
ماجيستر	04	9.30
المجموع	**43**	**%100**

ألاحظ من خلال هذا الجدول أن غالبية مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي متحصلين على ليسانس حيث بلغت نسبتهم **90.69%** بتعداد قدر بـ **39 مستشار** توجيه وإرشاد تربوي، أما النسبة الأقل فكانت للمتحصلين على ماجيستر بنسبة **9.30%** وبتعداد قدر بـ **04 مستشارين**، وهذا قد يدل على توجه الكثيرين إلى المهنة بعد مدة بسيطة من التكوين الأكاديمي.

الجدول رقم 04: يوضح التخصص الأكاديمي

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
علم النفس	07	16.27
علم الإجتماع	27	62.79
علوم التربية	02	4.65
علم النفس وعلوم التربية	07	16.27
المجموع	**43**	%**100**

يوضح الجدول أن غالبية مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي متخصصين في علم الاجتماع بنسبة **62.79%** يليها تخصص علم النفس وعلوم التربية بنسبة **16.27%** ونسبة **16.27%** أيضا لتخصص علم النفس وأخيرا تخصص علوم التربية بنسبة **4.65%**.

خامسا- أدوات جمع البيانات:

لكلّ دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات و الوسائل التي يستخدمها الباحث في دراسته حيث يعتمد الباحث على استعمال أداة أو أكثر أما أنا فقد استعملت أداتين هما الاستمارة و المقابلة.

1- **الاستمارة:** تعرف على أنها " أداة من أدوات جمع البيانات تمثل وثيقة تحتوي على أسئلة تتعلق بأراء واتجاهات المبحوثين ومواقف أفراد شملتهم عينة البحث حيث يقوم الفرد المبحوث بالإجابة على تلك الأسئلة بمعرفته الخاصة وتعتبر إجابات المبحوثين مؤشرات تخدم أهداف البحث وفرضياته ومتغيراته وتفسر تصرفات أو إنطبعات الفرد المبحوث تجاه موضوع البحث"[1] وقد اعتمدت على الاستمارة لأنها أداة مناسبة لإجراء هذه الدراسة نظرا لقدرة الاستمارة على جمع البيانات و ملائمتها لأعضاء عينة الدراسة.
وأسئلة استمارة بحثي قسمت إلى 5 محاور وهي موزعة كالتالي:

المحور الأول: محور البيانات الشخصية ويتضمن 4 أسئلة من (1-04).

المحور الثاني: محور يتعلق بالفرضية الجزئية الأولى بعنوان تساهم المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية والذي يتضمن 8 أسئلة من (5-12).

المحور الثالث: محور يتعلق بالفرضية الجزئية الثانية بعنوان يساهم الإعلام الفردي و الجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية و الذي يتضمن 8أسئلة من (13-20).

المحور الرابع: محور يتعلق بالفرضية الجزئية الثالثة بعنوان تساهم المراقبة و المتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية والذي يتضمن 7 أسئلة من (21- 27).

المحور الخامس: محور يتعلق بالفرضية الجزئية الرابعة بعنوان تساهم البرامج الإرشادية والفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارسة من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية و الذي يتضمن 10 أسئلة من (28-37).

وبعد إعداد الاستمارة و إطلاع المشرف عليها وتعديلها تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين (أنظر الملحق رقم 02) وذلك لإبداء ملاحظاتهم حول مدى وضوح عبارات أداة البحث وكذلك ملائمة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، وإجراء تعديل أو حذف أو إضافة نواقص أو إعادة صياغة

[1] مروان عبد المجيد إبراهيم: مرجع سابق، ص 70.

الأسئلة، ومن خلال ملاحظات الأساتذة المحكمين قمت بتعديل أسئلة الاستمارة لتمكين المبحوثين من فهمها والإجابة عليها.

صدق محتوى الاستمارة: تم تعديل الاستمارة من خلال حذف بعض الأسئلة و إعادة صياغة البعض الآخر و إضافة أسئلة جديدة.

في المحور الثاني: تم تعديل كل من العبارات التالي 5، 6 ،7 ،9 ،10.

وكذلك تم إضافة كل من العبارات التالية:8 ،11 ،12.

وحذف العبارات التالية:11 ،12 ،13.

في المحور الثالث: تم تعديل كل من العبارات التالية :13 ،14 ،15 ،16 ،17 ،18.

وكذالك تم إضافة العبارة التالية: 19.

وحذف العبارتين:16، 20.

في المحور الرابع: تم تعديل كل من العبارات التالية:21، 22 ،24،25،26،27.

وكذلك تم إضافة العبارة التالية:23.

وحذف العبارة التالية:27.

في المحور الخامس: تم تعديل كل من العبارات التالية:29 ،30 ،31 ،32 ،35،36 ،37.

2- المقابلة: تحتل المقابلة كأداة منهجية مرتبة هامة في البحث كونها من الأدوات الأكثر استعمالا وانتشارا نظرا لمرونتها وكذلك ما توفره للباحث من بيانات حول موضوع الدراسة.

وتعرف المقابلة بأنها "ما هي إلا محادثة جادة موجهة نحو هدف محدد ترتبط بجمع البيانات الخاصة ببحث معين وتعتبر من أكثر أساليب جمع البيانات إنتاجية وفعالية حيث تساعد في الحصول على المعلومات عند الحالات والأوضاع التي قد لا تكون مسجلة في المستندات والوثائق".[1]

[1] سامي محمد ملحم: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،دار المسيرة ،الأردن، ط2، 2002، ص85.

وقد اعتمدت على المقابلة للحصول على بعض المعلومات والبيانات المتعلقة بمتغيرات البحث وذلك ما سمح لي بإجراء البحث الميداني داخل ثانويات ولاية جيجل وفي دراستي قمت بالمقابلة الأولى مع مدراء الثانويات التي قمت بزيارتها من أجل الموافقة على إجراء دراستي الميدانية وإعطائي التصريح و كذلك التسهيلات اللازمة لإجراء دراستي، أما المقابلة الثانية فقد كانت مع مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي من أجل الحصول على ما يفيدني في دراستي الميدانية وكذلك من أجل توزيع الاستمارة.

سادسا- أساليب التحليل:

يوجد أسلوبين للتحليل اعتمدت عليهما في دراستي من أجل تقصي المعطيات ومعالجة البيانات ووصف النتائج وهما:

1- الأسلوب الكمي: وهو الأسلوب الذي يعتمد على النسب المئوية في الكشف عن فرضيات الدراسية بحيث يعمل هذا الأسلوب على تكميم المعطيات الواقعة التي حصلت عليها من استمارة البحث، فالأسلوب الكمي يقوم بتكميم المعطيات و تحويلها إلى بيانات رقمية في شكل نسب مئوية و تنظيميها في جداول ومن خلال هذه الدراسة استخدمت الأساليب الإحصائية والتي تمثلت في التكرارات وكذلك استخدمت النسب المئوية وذلك لوصف عينة الدراسة.

2- الأسلوب الكيفي: يتم هذا الأسلوب عند القيام بالقراءة الإحصائية التي تصف دلالة النسب الموجودة في الجداول حيث يهتم هذا الأسلوب بتحليل البيانات و تفسيرها من الجداول الإحصائية ومن تم ربطها بالإطار النظري وذلك بهدف اختبار صحة الفرضيات المطروحة و المعلومات التي تمكنت من الحصول عليها من ميدان الدراسة.

خلاصة الفصل:

بعدما تطرقي في هذا الفصل إلى عرض للإجراءات المنهجية من خلال التطرق إلى مجال الدراسة في مختلف أبعادها الزمنية و المكانية والتعرف على عينة الدراسة ومعرفة المنهج المتبع لهذه الدراسة وكذلك استعمال أدوات جميع البيانات المعتمدة عليها في هذا البحث و من تم التطرق في الفصل الموالي بعد عرضي للإجراءات المنهجية في الفصل الأخير الذي يتضمن تحليل البيانات وعرض نتائج الدراسة.

الفصل السادس: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

- **تفسير ومناقشة الفرضية الأولى**
- **نتائج الفرضية الأولى**
- **تفسير ومناقشة الفرضية الثانية**
- **نتائج الفرضية الثانية**
- **تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة**
- **نتائج الفرضية الثالثة**
- **تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة**
- **نتائج الفرضية الرابعة**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتناول هذا الفصل تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة الميدانية المتمثلة في الفرضية الأولى، الفرضية الثانية، الفرضية الثالثة وكذلك الفرضية الرابعة.

تفسير ومناقشة الفرضية الأولى: تساهم المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

الجدول رقم 05: يوضح "التكفل الفردي بحالات التلميذ الممارس للعنف في الثانوية"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

جدول يوضح التكفل الفردي بحالات التلميذ الممارس للعنف في الثانوية من طرف مستشار التوجيه والإرشاد التربوي حيث نلاحظ أن كل أفراد العينة من المستشارين يؤكدون على أنهم يتكفلون بحالات التلميذ الممارس للعنف حيث بلغت نسبة موافقتهم 100% ويمكن تفسير ذلك بأن ممارسة العنف من طرف التلميذ غالبا ما تكون بشكل فردي ولذلك يلجأ المستشارين إلى التكفل بشكل فردي بهذه الحالات.

الجدول رقم 06: يوضح "مساهمة التكفل النفسي الفردي الموجه للتلميذ الممارس للعنف في الحد من هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يوضح الجدول مدى مساهمة التكفل النفسي الفردي الذي يقوم به مستشار التوجيه والإرشاد التربوي لصالح التلميذ الممارس للعنف وتشير هذه النتائج إلى أن كل أفراد العينة يوافقون على ذلك بنسبة 100% ويمكن تفسير ذلك بأن هؤلاء المرشدين التربويين يتمتعون بالوعي التام والمعرفة بما يخص طبيعة المرحلة الثانوية وما يمر التلميذ به من فترات واضطرابات نفسية قوية ولذلك فهم يؤمنون بأن التكفل النفسي الفردي للتلميذ أمر مهم للحد من هذه السلوكات والاضطرابات.

الجدول رقم 07: يوضح "مساهمة نصائح وإرشادات مستشار التوجيه والإرشاد التربوي للتلميذ الممارس للعنف في كفه عن هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على مساهمة النصائح والإرشادات المقدمة من طرفهم في الحد من سلوكات العنف الممارسة من طرف التلاميذ حيث بلغت نسبة موافقتهم 100% ويمكن تفسير هذا لكفأت وقدرة مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي لإقناع التلاميذ على الإبتعاد عن هذه السلوكات وقدرتهم على بناء علاقات طيبة معهم ما يجعلهم قدوة حسنة لهم.

الجدول رقم 08: يوضح "إذا كان هناك تقبل من طرف التلميذ الممارس لحالات العنف للنصائح والتوجيهات الفردية الموجهة له من طرف مستشار التوجيه والإرشاد التربوي"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	43	%100

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على أن المقابلة الفردية تساعد التلميذ الممارس للعنف على اكتشاف أخطاءه حيث بلغت نسبة تأيدهم لذلك 100% وذلك لأن الفردية تسمح لكل من مستشار التوجيه والإرشاد التربوي والتلميذ الممارس للعنف لتبادل أطراف الحديث بكل اطمئنان ما يجعل هذا التلميذ يكتشف أساليب سلوكية أخرى لقضاء حاجاته.

الجدول رقم 09: يوضح "مساعدة المقابلة الفردية مع التلميذ الممارس للعنف في اكتشافه لأخطائه وتصحيحها"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على مساعدة المقابلة الفردية التي يقومون بها مع التلميذ الممارس للعنف في اكتشاف هذا الأخير لأخطائه وتصحيحها حيث بلغت نسبة الإجابة بالموافقة 100% ويمكن تفسير ذلك بقدرة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على إقناع التلميذ بسلبيات هذا السلوك وضرورة اختيار السبل المناسبة لتصحيحها.

الجدول رقم 10: يوضح "مساهمة المقابلات الجماعية في توطيد العلاقات التواصلية بين التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	%83.72
أحيانا	7	%16.27
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

من خلال هذا الجدول يتضح أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على أن قيامهم بالمقابلات الجماعية من شأنه أن يوطد العلاقات التواصلية حيث بلغت نسبة موافقتهم 83.72% بينما ما نسبته 16.27% من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي أكدوا أنه لا يمكن للمقابلات الجماعية تحقيق ذلك إلا في بعض الأحيان حيث أن آثار العنف الممارس من طرف التلميذ على هؤلاء المتضررين ومدى استعدادهم للتسامح فيما بينهم وبناء علاقات إيجابية هو عامل مؤثر بشكل كبير في نجاح هذه المقابلات الجماعية

الجدول رقم 11: يوضح " مساعدة المقابلات الجماعية في تعزيز الحوار الإيجابي والتفاهم بين التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	38	%88.37
أحيانا	5	%11.62
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على مساهمة المقابلات الجماعية التي يؤذونها في تعزيز الحوار الإيجابي حيث بلغت نسبة الموافقين منهم 88.37% أما ما نسبته 11.62% يؤكدون أن هذا لا يحدث إلا في بعض الأحيان ويمكن إرجاع ذلك إلى طبيعة وشخصية هؤلاء التلاميذ الممارسين للعنف حيث يتميزون بكونهم أكثر تسلطا وتمردا غير قادرين على الإنصات كما قد يكون السبب هو عدم رغبة المتضررين في التواصل مجددا مع هؤلاء التلاميذ.

الجدول رقم 12: يوضح "مساعدة المقابلات الجماعية مع التلاميذ الممارسين للعنف في اكتشاف أسباب هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يوافقون أن المقابلات الجماعية مع التلاميذ الممارسين للعنف من شأنه أن يكشف أسباب هذا السلوك، حيث بلغت نسبة موافقتهم 100% وهذا لكون المقابلة الجماعية تسمح للمستشارين بتسجيل ملاحظات مما يبديه هؤلاء التلاميذ من سلوكات وألفاظ يمكنه من خلالها معرفة أسباب هذا السلوك.

نتائج الفرضية الأولى:

بعد تحليلي للجداول السابقة التي تبين مدى مساهمة المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية وجدت أن التواصل الدائم لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي بالتلاميذ وملاحظاته لسلوكاتهم إضافة إلى نصائحه وإرشاداته لهم يساهم بشكل كبير في الحد من العنف الممارس من طرفهم، كما أن التكفل الفردي والمقابلة الفردية والجماعية تسمح بمساعدة هذا التلميذ الممارس للعنف على اكتشاف أخطاءه وتصحيحها كما يؤكد مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على فعالية المقابلات الجماعية التي يعقدونها بين التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين في مساعدتهم على اكتشاف أسباب هذا السلوك ومن خلال ذلك يضعون الإستراتيجيات المناسبة لتوطيد العلاقات التواصلية والحوار الإيجابي فيما بينهم وهو ما من شأنه أن يقضي على سلوكات العنف الممارسة من طرف التلاميذ وهذا ما تؤكده صحة فرضيتنا وتحققها بعد أن توصلت إلى أن المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية تساهم بشكل كبير في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

تفسير ومناقشة الفرضية الثانية: يساهم الإعلام الفردي والجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

الجدول رقم 13: يوضح "مساهمة إعلام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي كل تلميذ بالنظام الداخلي للثانوية في الحد من العنف الممارس من طرفه"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يساهمون في إعلام التلاميذ بالنظام الداخلي للحد من ظاهرة العنف الممارس من طرفهم حيث بلغت نسبة تأيدهم 100% وهذا يعود لكون النظام الداخلي يحمل القانون الأساسي للثانوية والذي يحرص مستشاري التوجيه

والإرشاد التربوي على إعلام التلاميذ به وبضرورة احترام محتواه وتطبيقه وإلا يتعرضون إلى عقوبات صارمة.

الجدول رقم 14: يوضح "مساهمة تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي للسندات والمطويات حول العنف في توعية وكف كل تلميذ عن هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	%69.76
أحيانا	13	%30.23
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على مساهمة تقديمهم للسندات والمطويات حول العنف في توعية وكف التلاميذ عن سلوكات العنف وقد بلغت نسبة المستشارين المؤيدين لهذا 69.76% بينما يؤكد ما نسبته 30.23% أن هذا الأسلوب غير مجدي أحيانا ويمكن إرجاع ذلك إلى أن توزيع هذه السندات والمطويات لوحده غير كافي للحد من العنف فالتلميذ في المرحلة الثانوية يدرك نتائج أعماله وهو بحاجة أكبر للتكفل والعناية أكثر من الإعلام.

الجدول رقم 15: يوضح "مساهمة تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي لحصص إعلامية فردية للتلميذ الممارس للعنف حوا نماذج من القيم والأخلاق الحميدة في الحد من هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	32	%74.41
أحيانا	11	%25.58
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن 74.41% من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على دور تقديمهم لحصص إعلامية فردية للتلاميذ الممارسين للعنف حول نماذج من القيم والأخلاق الحميدة للحد من هذا السلوك، بينما 25.58% يؤكدون أن هذه الحصص الإعلامية لا تكون نافعة في معظم

الأحيان، ويمكن تفسير هذا الاختلاف بالرجوع إلى طبيعة شخصية وتفكير التلاميذ الممارسين للعنف وكذلك مدى استعدادهم للتخلص من هذا السلوك.

الجدول رقم 16: يوضح "تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي محاضرات جماعية للتلاميذ الممارسين للعنف حول مخاطر وعواقب هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	41	%95.34
أحيانا	2	%4.65
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون أن تقديمهم للمحاضرات الجماعية للتلاميذ الممارسين للعنف حول مخاطر وعواقب هذا السلوك من شأنه أن يحد منه بنسبة 95.34% بينما نجد أن 4.65% من أفراد العينة يعتبرون هذه الطريقة غير نافعة في بعض الأحيان وهذا يعود لطبيعة محتوى هذه المحاضرات وطرق تقديمها والموجودين بها وكذلك مدى قدرة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على تغيير إدراك وتفكير التلاميذ الممارسين للعنف نحو هذا السلوك.

الجدول رقم 17: يوضح " قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بإعلام الأولياء بسلوكات العنف الممارس من طرف أبنائهم"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد عينة البحث من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يحرصون على إعلام الأولياء بسلوكات العنف الممارس من طرف أبنائهم حيث بلغت نسبتهم 100% وهذا لكون ذلك واجب عليهم حتى يدرك الآباء ويكونوا على علم بما يفتعلوه أبنائهم من مشاكل وسلوكات

خطيرة داخل الثانوية ومن أجل أن يدفعونهم لضبط سلوكات أبنائهم كما يحرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على التواصل مع هؤلاء الأولياء لبحث أسباب هذه السلوكات وطرق الحد منها.

الجدول رقم 18: يوضح "قيام مستشار والإرشاد التربوي بإعلام الإدارة عن حالات العنف الخطيرة الممارسة من طرف التلاميذ"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يحرصون على إعلام الإدارة المدرسية عن حالات العنف الخطيرة حيث بلغت نسبة تأيدهم لذلك 100% لكون هذا واجب عليهم ومن أجل مساعدة الإدارة المدرسية في وضع الإجراءات المناسبة للحد من هذه السلوكات وكذلك سعيا من مستشار التوجيه والإرشاد التربوي لحماية مصلحة التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين.

الجدول رقم 19: يوضح "حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على إعلام الأساتذة بطرق التعامل مع التلاميذ الممارسين للعنف وسبل الحد منه"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	40	%93.02
أحيانا	3	%6.97
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يحرصون على إعلام الأساتذة بطرق التعامل مع التلاميذ الممارسين للعنف وسبل الحد منه وتتمثل نسبتهم 93.02% أما 6.97% من هؤلاء فلا يقومون بذلك إلا في بعض الأحيان وهذا يعود إلى طبيعة العلاقة بين مستشار التوجيه والإرشاد التربوي والأساتذة وكذلك مدى إدراكهم لضرورة التعاون فيما بينهما لمساعدة وحماية مصلحة التلاميذ وهذا ما يؤكده أغلبهم.

الجدول رقم 20: يوضح "تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي حملات تحسيسية للتلاميذ الممارسين للعنف حول عواقب هذا السلوك وسبل الحد منه"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يقدمون حملات تحسيسية للتلاميذ الممارسين للعنف حول عواقبه وسبل الحد منه وتتمثل نسبتهم بـ100% حيث أن هؤلاء المستشارين يدركون جيدا أن الحملات التحسيسية أفضل وسيلة لتوعيتهم بمخاطر هذا السلوك وكذلك لإرشادهم إلى الطرق المناسبة لمواجهة مثل هذه السلوكات سواء حاليا أو في المستقبل.

نتائج الفرضية الثانية:

من خلال تحليلي للجداول السابقة يتضح لي أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون على ممارساتهم لدورهم في الإعلام الفردي والجماعي حيث يقومون بإعلام كل تلميذ بالنظام الداخلي للثانوية ويقدمون لهم كل الوسائل الإعلامية من مطويات وسندات إضافة إلى الحصص الإعلامية المتعلقة بسلوكات العنف وعواقبها وكذلك مساهمة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي من خلال المحاضرات الجماعية والحملات التحسيسية في توعية التلاميذ بالسلوكات الحميدة ومعرفتهم بأخطار وعواقب السلوكات العنيفة وطرق مواجهتها كما يحرص كل مستشار توجيه وإرشاد تربوي على إعلام الإدارة والآباء والأساتذة بحالات العنف الممارسة من طرف التلاميذ وكيفية التعامل معها والحد منها ومن هنا نخلص إلى صحة فرضيتنا الموسومة بمساهمة الإعلام الفردي والجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة: تساهم المراقبة والمتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

الجدول رقم 21: يوضح "مساهمة مراقبة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي اليومية لسلوك التلاميذ في رصد أشكال ومظاهر العنف الممارس من طرفهم"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي والذين يمثلون نسبة 100% يمارسون المراقبة اليومية لسلوك التلاميذ ويرصدون أشكال ومظاهر العنف الممارس من طرفهم وهذا لإدراك هؤلاء المستشارين أن المراقبة اليومية من شأنها أن تساعدهم في اكتشاف حالات العنف الممارس من طرف التلاميذ ومعرفة أشكاله كما أنهم مسؤولون كبقية الفريق التربوي داخل الثانوية على حفظ النظام داخلها.

الجدول رقم 22: يوضح "تدخل مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في حالة وجود عنف من طرف التلاميذ داخل الأقسام التعليمية بصورة مباشرة"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	42	%97.67
أحيانا	01	%2.32
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية المبحوثين من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يتدخلون في حالة ما إذا وجدت سلوكات عنف من طرف التلاميذ داخل الأقسام التعليمية بصورة مباشرة حيث بلغت نسبة المؤيدين منهم 97.67% أما 2.32% فصرحوا أن ذلك لا يحدث إلا أحيانا، وقد يعود

تدخلهم المباشر في مثل هذه الحالات إلى خوف مستشار التوجيه والإرشاد التربوي من بعض الأطراف داخل أو خارج الثانوية أو خوفهم على فقدانهم لمناصبهم.

الجدول رقم 23: يوضح " مساعدة مراقبة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي واحتكاكه مع التلاميذ الممارسين للعنف في اكتشاف أسباب هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يحتكون باستمرار مع التلاميذ الممارسين للعنف وقد بلغت نسبتهم 100% حيث أن هذا الاحتكاك المستمر يساعدهم على اكتشاف المشاكل والضغوطات التي تدفع هؤلاء التلاميذ إلى ممارسة سلوك العنف.

الجدول رقم 24: يوضح "متابعة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي للمجالس العلمية المهتمة بظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	34	%79.06
أحيانا	09	%20.93
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يهتمون بمتابعة المجالس العلمية المهتمة بظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ وقد بلغت نسبتهم 79.06% أما باقي مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يتمثلون في نسبة 20.93% فهم لا يهتمون بحضور هذه المجالس إلا أحيانا وهذا راجع إلى ضيق الوقت لديهم وكثرة الضغوط المهنية.

الجدول رقم 25: يوضح " حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على متابعة تطور سلوكيات العنف الممارس من طرف التلميذ طوال المرحلة الثانوية"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	%83.72
أحيانا	07	%16.27
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يحرصون على متابعة تطور سلوكات العنف الممارسة من طرف التلاميذ طوال المرحلة الثانوية حيث بلغت نسبتهم 83.72% أما نسبة 16.27% فهم لا يقومون بمتابعة تطور هذه السلوكات بشكل مستمر وقد يعود هذا الأمر إلى كثرة المهام الموكلة لهم وتكليفهم بأعمال إدارية كثيرة ما يجعلهم على انقطاع مع التلاميذ إضافة إلى إمكانية تغيير هؤلاء التلاميذ لمقر دراستهم أو تخليهم نهائيا عنها.

الجدول رقم26: يوضح " حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على مكافئة التلاميذ الذين توقفوا عن ممارسة سلوك العنف "

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	28	%65.11
أحيانا	09	%20.93
لا	06	%13.96
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة كبيرة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يهتمون بتقديم المكافآت للتلاميذ الذين كفوا عن ممارسة سلوكات العنف بنسبة 65.11% أما نسبة 20.93% من هؤلاء المستشارين فهم لا يقومون بذلك إلا في بعض الأحيان وما نسبته 13.96 لا يقدمون أية مكافآت ويعود هذا التباين في استعمال المكافآت لاختلاف نظرة مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي لسلوك العنف وممارسيه وكذلك لإدراك مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي لأهمية ودور هذه المكافآت في تعزيز السلوكات الإيجابية لذا هؤلاء التلاميذ.

الجدول رقم 27: يوضح "حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على إجراء البحوث والدراسات حول ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	10	%23.25
أحيانا	31	%72.09
لا	02	%4.65
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي لا يقومون بإجراء الدراسات والأبحاث حول ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ وقد بلغت نسبتهم 72.09% أما نسبة 23.25% فهم يقومون بذلك في بعض الأحيان أما النسبة الأقل فكانت لمن لا يهتمون بذلك كليا وبلغت نسبتهم 4.65% ويمكن تفسير ذلك باختلاف اهتمامات مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي وميولاتهم وكذلك لغياب التحفيزات والامتيازات نتيجة قيامهم بمثل هذه الدراسات والأبحاث.

نتائج الفرضية الثالثة:

يتضح لي من خلال تحليلي للجداول السابقة أن غالبية أفراد العينة (65.11%-100%) يهتمون بمراقبة ومتابعة سلوكات التلاميذ داخل الثانوية ورصد مظاهر وأشكال العنف الممارس من طرفهم كما يهتم هؤلاء المستشارين بحضور المجالس العلمية المهتمة بدراسة هذه الظاهرة ومتابعة تطورها طوال المرحلة الثانوية رغم أن أغلبهم لا يقومون بالأبحاث والدراسات حولها بسبب كثرة الضغوط المهنية التي يعانونها من هنا نخلص إلى تحقق صحة فرضيتنا الموسومة بـ مساهمة المراقبة والمتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة: تساهم البرامج الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

الجدول رقم28: يوضح "قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي ببرامج إرشادية فردية لحالات العنف الممارس من طرف التلاميذ للحد منه"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	%69.76
أحيانا	13	%30.23
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يقومون بتطبيق برامج إرشادية فردية لحالات العنف الممارسة من طرف التلاميذ حيث بلغت نسبتهم 69.76% بينما 30.23% لا يقومون بذلك إلا أحيانا وهذا قد يعود للخبرة والتدريب وقدرات ومهارات مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي في تطبيق مثل هذه البرامج.

الجدول رقم29: يوضح "قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بإعداد قوائم تتضمن مشكلات التلاميذ في الثانوية"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	43	%100
أحيانا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يقومون بإعداد قوائم بمشكلات التلاميذ في الثانوية حيث بلغت نسبة تأيدهم 100% ويعود استعمالهم لهذه القوائم وإعدادهم لها ضرورة حتى يكون مستشار التوجيه والإرشاد التربوي على إطلاع دائم لما يحدث داخل الثانوية.

الجدول رقم 30: يوضح " تلقي تقديم مستشار التوجيه والإرشاد التربوي لنماذج السلوك والقدوة الحسنة للتلميذ الممارس للعنف تجاوبا"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	%27.90
أحيانا	29	%67.44
لا	2	%4.65
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يؤكدون أن تقديمهم لنماذج السلوك لا يحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ إلا في بعض الأحيان حيث بلغت نسبة هؤلاء 67.44% أما ما نسبته 27.90% من أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي فهم يؤكدون أن تقديم نماذج السلوك لهؤلاء التلاميذ يساعد في الحد من ظاهرة العنف في حين نجد 4.65% لا يقدمون نهائيا هذه النماذج ويمكن تفسير هذه النتائج المتباينة بالفروق الفردية بين هؤلاء التلاميذ وبالتالي استجاباتهم المختلفة للاستراتيجيات والحلول التي يقرها مستشار التوجيه والإرشاد التربوي.

الجدول رقم 31: يوضح "استعمال مستشار التوجيه والإرشاد التربوي وساطة الأقران لمساعدة التلميذ في التخلص من هذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	09	%20.93
أحيانا	34	%79.06
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي لا يهتمون بوساطة الأقران و لا يعتبرونها مساعدة للحد من العنف حيث بلغت نسبة هؤلاء المستشارين 79.06% أما النسبة القليلة منهم فمثلت في 20.93% وهم مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يستعملون وساطة الأقران ويمكن تفسير هذه النتائج بقدرة مستشار التوجيه والإرشاد التربوي وكفاءته في إيجاد فئة الأقران المناسبين والذين ينسجم معهم هؤلاء التلاميذ الممارسين للعنف حيث يجب أن يتميز

هؤلاء الأقران بمجموعة من الصفات كالقيادة والقدرة على الإقناع وتقبل الآخرين والتفاعل معهم بشكل إيجابي.

الجدول رقم 32: يوضح " اهتمام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بإجراء المقاييس والإختبارات النفسية لمعرفة مستوى العنف وأسبابه لدى التلميذ"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	00	%00
أحيانا	00	%00
لا	43	%100
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي لا يقومون بإجراء المقاييس والاختبارات النفسية لمعرفة أسباب العنف لدى التلاميذ حيث بلغت نسبة تأييدهم لذلك 100% ويمكن تفسير هذه الإجابات بنقص التكوين المتخصص في مجال تطبيق وتحليل وتفسير المقاييس والاختبارات النفسية إضافة إلى عدم اهتمام المستشارين بالتكوين في هذا المجال.

الجدول رقم 33: يوضح " سعي مستشار التوجيه والإرشاد التربوي إلى التعاون مع الأساتذة في التخطيط لبرامج إرشادية موجهة للتلاميذ الممارسين للعنف"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	05	%11.62
أحيانا	10	%23.25
لا	18	%41.86
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن أعلى نسبة كانت 41.86% وهي تمثل نسبة مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين لا يتعاونون مع الأساتذة في التخطيط للبرامج الإرشادية الموجهة للتلاميذ الممارسين للعنف وتليها نسبة 23.25% وهم مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يقومون بذلك في بعض الأحيان أما أقل نسبة فكانت 11.52% لصالح مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يتعاونون من الأساتذة للتخطيط لمثل هذه البرامج ويمكن تفسير هذه النتائج بقلة العلاقات التي تربط مستشاري

التوجيه والإرشاد التربوي مع الأساتذة داخل الثانوية وكذلك لنقص الإمكانيات المقدمة من طرف الإدارة المدرسية للقيام بمثل هذه البرامج.

الجدول رقم 34: يوضح " قيام مستشار التوجيه والإرشاد التربوي بتشجيع التلاميذ الممارسين للعنف على المشاركة في البرامج الإرشادية الجماعية"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	15	%34.88
أحيانا	28	%65.11
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن أعلى نسبة كانت 65.11% وهي تمثل مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يشجعون التلاميذ الممارسين للعنف على المشاركة في البرامج الإرشادية الجماعية إلا في بعض الأحيان، أما نسبة 34.88% فهي تمثل مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يقومون بذلك ويمكن تفسير هذه النتائج بضيق الوقت لدى مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي من أجل التخطيط وإنجاز مثل هذه البرامج وكذلك لغياب حصص الإرشاد والتوجيه في البرنامج الدراسي للتلاميذ.

الجدول رقم 35: يوضح "مساهمة النشاطات الجماعية التي يشرف عليها مستشار التوجيه والإرشاد التربوي في دمج التلاميذ الممارسين للعنف وتحسين سلوكهم"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	%27.90
أحيانا	31	%72.09
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذه الجدول أن أكبر نسبة كانت 72.09% وهي تمثل مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يؤكدون أن مشاركة التلاميذ في النشاطات الجماعية ليست طريقة فعالة في الحد من العنف الممارس من طرفهم في حين بلغت نسبة مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يؤكدون على أن هذه الطريقة فعالة 27.90% ويمكن تفسير هذا التباين في النتائج بطبيعة النشاطات المبرمجة لصالح هؤلاء التلاميذ ففي الغالب نجد أن مؤسساتنا التربوية تهتم ببرمجة النشاطات والمسابقات العلمية

أكثر من اهتمامها ببرمجة النشاطات الرياضية والفنية والتي تعد هذه الأخيرة أكثر ملائمة في الحد من سلوكات العنف الممارسة من طرف التلاميذ.

الجدول رقم 36: يوضح "حرص مستشار التوجيه والإرشاد التربوي عل مشاركة كل الأطراف المتنازعة في البرامج الإرشادية الجماعية"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	%46.51
أحيانا	23	%53.48
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة 53.48% وهي تمثل نسبة مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين لا يحرصون أحيانا على مشاركة كل الأطراف المتنازعة في البرامج الإرشادية الجماعية تليها نسبة 46.51% وهي تمثل نسبة المستشارين الذين يهتمون ويحرصون على ذلك ويمكن تفسير هذه النتائج بعدم رغبة واستعداد المتضررين أو ممارسي العنف من التلاميذ بالمشاركة في مثل هذه البرامج.

الجدول رقم 37: يوضح "المناقشات الجماعية بين التلاميذ الممارسين للعنف في تغيير تفكيرهم وإدراكهم لهذا السلوك"

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	28	%65.11
أحيانا	15	%34.88
لا	00	%00
المجموع	**43**	**%100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن غالبية أفراد العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يمثلون نسبة 65.11% يؤكدون على مساهمة المناقشات الجماعية بين التلاميذ الممارسين للعنف في تغيير إدراكهم لهذا السلوك بينما بلغت نسبة مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي الذين يقرون بأن هذه المناقشات غير مفيدة إلا في بعض الأحيان نسبة 34.88% ويمكن تفسير ذلك بأن هذه المناقشات من شأنها أن توجه مستشار التوجيه والإرشاد التربوي وهؤلاء التلاميذ إلى الحلول المناسبة والكف عن هذه السلوكات.

نتائج الفرضية الرابعة:

يتضح من خلال تحليلي للجداول السابقة أن أغلبية العينة من مستشاري التوجيه والإرشاد التربوي يهتمون بإعداد قوائم بمشكلات التلاميذ في المرحلة الثانوية ويحرصون على تطبيق برامج إرشادية فردية في حالات العنف الممارس من طرف التلاميذ، في حين نجد أن هؤلاء المستشارين لا يهتمون بوساطة الأقران ونماذج السلوك وإجراء المقاييس النفسية للكشف عنها، كما أنه لا يوجد تعاون بين الأساتذة ومستشاري التوجيه والإرشاد التربوي في وضع برامج إرشادية جماعية وهم لا يشجعون التلاميذ على المشاركة فيها أو في النشاطات الجماعية رغم إيمانهم بمساهمة المناقشات الجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ، من هنا نخلص إلى عدم تحقيق الفرضية الرابعة الموسومة بمساهمة البرامج الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

خلاصة الفصل :

من خلال هذا الفصل قمت بتفسير ومناقشة نتائج الدراسة حيث تحققت الفرضية الأولى والثانية وكذلك الثالثة، أما الفرضية الرابعة فلم تتحقق وخلصنا إلى أن المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية والإعلام الفردي والجماعي وكذلك المراقبة المستمرة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد التربوي تساهم في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية في حين لم تتحقق الفرضية الرابعة المتمثلة في البرامج الإرشادية الفردية والجماعية وتبين أنها لا تساهم في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

خـــاتمة

خاتمة:

تعتبر ظاهرة العنف المدرسي من أخطر المظاهر السلوكية وأكثرها انتشارا في وقتنا الحالي خاصة في المدارس الثانوية ولقد سعيت من خلال هذه الدراسة إلى معرفة دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

اتضح من خلال الجانب النظري والميداني أن ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية هي أكثر مظاهر العنف انتشارا لما يميز هذه المرحلة التعليمية من ضغوطات وأزمات نفسية وظروف شخصية تدفع التلميذ إلى التعبير عن دافعية حاجاته بممارسة العنف ولذلك فإن التدخل المبكر للحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية يعد أمر ضروري لما لهذه الظاهرة من آثار سلبية لا تمس التلميذ فقط بل تؤثر على كل من حوله من أفراد وممتلكات ولهذا وجب أن تتضافر جهود الجميع من أجل الحد من هذه الظاهرة.

ويعد مستشار التوجيه والإرشاد التربوي العضو الفعال داخل الثانوية في مساعدة التلميذ على تحقيق ذاته وتلبية حاجاته وفق الإمكانيات المتاحة وله دور فعال في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية، ويهيئ مستشار التوجيه والإرشاد التربوي المناخ والجو المناسب داخل المؤسسة التربوية من أجل القضاء والحد عن ظاهرة العنف في الثانوية.

قـــائمـــة المـــراجـــع

قائمة المراجع:

أولا- المعاجم:

1.أحمد حسين اللقاني، علي جميل: **معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس**، دار المعرفة، د.ب، ط1، 1996.

ثانيا- الكتب:

2. إبراهيم جابر السيد: **العنف الأسري وأسبابه**، دار التعليم الجامعي، سرت، ليبيا، ط1، 2014.

3. العيد لعبيدي: **العنف المدرسي**، دار الأمل، تيزي وزو، د.ط، 2013.

4.أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، أحمد نايل الغرير: **التشخيص في الإرشاد**، دار المسيرة، عمان، ط1، 2009.

5.أحمد عبد اللطيف أبو أسعد: **الإرشاد المدرسي**، دار المسيرة، عمان، ط2، 2009.

6.أحمد أبو أسعد، أحمد عربيات: **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008.

7. إحسان محمد الحسن: **العنف والإرهاب**، دار وائل، عمان، ط1، 2008.

8.أحمد عبادة وأبو دوح: **العنف ضد المرأة**، دار الفجر، القاهرة، د.ط، 2008.

9.أحمد رشيد عبد الرحيم زيادة: **العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق**، دار الوراق للنشر، د.ب، ط1، 2007.

10.أحمد زكي صالح: **الأسس التقنية للتعليم الثانوي**، دار النهضة المصرية، مصر، د.ط، 1972.

11.أحمد خليل محمد القرعان، **التوجيه والإرشاد التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، د.س.

12.تركي رابح: **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1990.

13.جمال معتوق: **سوسيولوجية العنف**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2013.

14.جودت عبد الهادي، سعيد حسين العزة: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.

15.جميل صليبا: **مستقبل التربية في العالم العربي**، مكتبة الفكر الجامعي، لبنان، ط2، 1967.

16.حسن المنسي: **التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته**، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2004.

17.خديجة بن فليس: **المرجع في التوجيه المدرسي والمهني**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، 2014.

18.داود معمر: **مقارنة ثقافية للمجتمع الجزائري (دراسة بعض الملامح السوسيونفسية والاقتصادية)**، دار طليطلة، الجزائر، د.ط، 2009.

19.رافدة الحريري، سمير الإمام: **الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011.

20.زكريا لال: **العنف في عالم متغير**، **مكتبة الملك فهد الوطنية**، الرياض، ط1، 2007.

21.زينب شقير: **العنف والاغتراب النفسي بين النظرية والتطبيق**، دار النهضة العربية، القاهرة، د.ط، 2005.

22.سعد الأعمش: **الجامع في التشريع المدرسي الجزائر**، دار الهدى، الجزائر، 2010.

23.سوسن شاكر محمد، **العنف والطفولة**، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.

24.سامي محمد ملحم: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 2007.

25.سمية طه جميل: **الإرشاد النفسي**، عالم الكتب، مصر، ط1، 2005.

26.سهيلة محمود بنات: **العنف ضد المرأة**، دار دجلة، عمان، ط1، 2005.

27.سعد عبد العزيز، جودت عزة عطوي: **التوجيه المدرسي**، دار الثقافة، د.ب.ن، ط1، 2004.

28.سامي محمد ملحم: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، الأردن، ط2، 2002.

29.سعد جلال: **التوجيه النفسي والتربوي والمهني**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1992.

30.صلاح الدين العمرية: **الصحة النفسية والإرشاد النفسي**، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمان، ط1، 2005.

31.صالح عبد الله أبو عباة، عبد المجيد طاش نيازي: **الإرشاد النفسي والاجتماعي**، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية، الرياض، ط1، 2000.

32.صالح عبد الله أبو عباة، عبد المجيد طاش نبازي: **أساسيات ممارسة طريقة العمل مع الجماعات**، مكتبة العبكان، السعودية، الرياض، ط1، 2000.

33.طلعت محمد محمد آدم: **دليل الأسرة في أصول التربية**، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، 2014.

34.عامر وهاب خلف العاني: **الإرهاب والعنف في الإعلام المرئي**، دار حامد، عمان، ط1، 2014.

35.عبد الرحمان محمد العيسوي: **علاج العنف المدرسي والمشاكل السلوكية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، د.ط، 2012.

36.عبد الفتاح محمد الخواجا: **الإرشاد النفسي والتربوي**، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009.

37.عمر السيد أحمد مصطفى: **البحث الإعلامي**، مكتبة الفلاح للتوزيع والنشر، د.م.ن، د.ط، 2008.

38.عبد العزيز عبد الهادي الطويل وآخرون: **إصلاح التعليم الثانوي العام مدخل لإعادة الهيكلة**، المكتبة العصرية للنشر، مصر، ط1، 2007.

39.عبد العظيم حسن طه: **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي**، دار الجامعة الجديدة، مصر، د.ط، 2007.

40.عبد الرحمن بن سالم: **المرجع في التشريع المدرسي الجزائري**، الجزائر، ط2، 1994.

41.عبد الباسط محمد الحسن: **أصول البحث الاجتماعي**، مكتبة وهبة للنشر، عمان، ط7، 1980.

42.فضيلة حناش، محمد بن يحي زكريا: **التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة**، دار ويام، الحراش، الجزائر، د.ط، 2011.

43.محمد توفيق سلام: **ثقافة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2012.

44.مسعود بوسعدية: **ظاهرة العنف في الجزائر والعلاج المتكامل**، كنوز للحكمة، أبيار، الجزائر، ط1، 2011.

45.منير كرادشة: **العنف الأسري**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

46.محمد جاسم العبيدي: **علم النفس وتطبيقاته**، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009.

47.محمد بن محمود: **الإدارة المدرسية في مواجهة المشكلات التربوية**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، ط1، 2008.

48.محمود سعيد الخولي: **سلسلة قضايا العنف2**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2008.

49.محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحات: علم الإرهاب، دار ومكتبة حامد، عمان، ط1، 2006.

50.مصطفى حدية: **قضايا علم النفس الاجتماعي**، منشورات المجلة المغربية لعلم النفس، المغرب، ط1، 2005.

51.مصطفى منصور: **التأخر الدراسي وعلاجه**، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، ط2، 2005.

52.محمد سلامة محمد غباري: **أدوار الأخصائي الاجتماعي في مجال المدرسي،** دار المعرفة الجامعية، الآزاريطة، د.ط، 2004.

53.مروان عبد المجيد: **أسس البحث العلمي،** مؤسسات الوراق للنشر، عمان، ط1، 2000.

54.محمد محروس الشناوي: **العملية الإرشادية،** دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 1996.

55.محمد محروس الشناوي: **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي،** دار غريب، القاهرة، مصر، د.ط، 1994.

56.ناصر الدين زبدي، نصيرة لمين: **مبادئ الصحة النفسية والإرشاد،** ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، د.ط، 2012.

57.نادر فهمي الزيود: **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي،** دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2008.

58.ناصر الدين أبو حماد: **دليل المرشد التربوي،** عالم الكتب الحديث، أربد، د.ط، 2006.

ثالثا- المذكرات:

59.أحمد بوعبزة: **تأثير العوامل الأسرية على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب في المرحلة الثانوية،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية، جامعة جيجل، 2012-2013.

60.أحمد إسماعيل البرديني: **واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة دراسة مقارنة،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006.

61.إسماعيل الأعور: **واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشار التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، 2004- 2005.

62.أحمد محمد عوض: **اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، فلسطين، 2004.

63.أحمد بن صاولة: **العوامل الاجتماعية المؤثرة في التوجيه عند نهاية الطور الثالث من التعليم الأساسي،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم الاجتماع، جامعة عنابة، 1999- 2000.

64.خالد بن حميد الخطابي: **العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة،** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، 2008- 2009.

65.خيرة خالدي: **العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه، قسم علم النفس وعلم التربية، جامعة الجزائر، 2007.

66.صالح مصلح أحمد: **دراسة مقارنة في الاتجاه نحو العنف لدى طلاب وطالبات الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات في المجتمع اليمني**، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، جامعة أسيوط، جمهورية مصر العربية، 2010.

67.صباح العجرود: **التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2006- 2007.

68.طارق زعرور: **العنف المدرسي دراسة مقارنة**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بن يوسف بن خدة، 2008.

69.علي بن نوح عبد الرحمان الشهري: **العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدّة**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، السعودية، 2009.

70.عامر بن شايع بن محمد البشري: **دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2004.

71.كمال بوطورة: **مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2016- 2017.

72.ليلى شاشة: **أسباب انتشار العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل، 2014- 2015.

73.منية بن عياد: **العنف المدرسي بالمؤسسات التربوية في المجتمع التونسي صفاقس نموذج**، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تونس، 2012.

74.محمد خريف: **العنف في الوسط المدرسي أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، 2008.

75.نعيمة صياد: **واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باجي مختار،عنابة، 2009.

76.ياسين عباس: **العلاقة بين المعلم والتلميذ وأثرها على ظاهرة العنف المدرسي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2، 2010.

رابعا- المجلات:

77.إيزابيل أرشامبو: **صورة من العنف في المدارس، مجلة علوم التربية،** مونتريال الثانوية، المجلد 36، 2010.

78.علي فؤاد العاجز: **الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانويات بمحافظة غزة،** واقع ومشكلات وحلول، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد التاسع، العدد الثاني، 2001.

79.علي راشد السهل: **تقويم أهداف الإرشاد النفسي والمدرسي للمرحلة الثانوية،** نظام المقررات من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد 50، 1999.

80.نادية مصطفى الزرقاوي، أيوب مختاري: **أسباب العنف المدرسي أسباب تمايز أو تجانس،** مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر، جامعة الجزائر، العدد 5، 2003.

خامسا- المراجع الأجنبية:

81. Chambon bonnet : **la violence dans la chasse**, les repense des ensignant de primaire, biena le de la formarion, paris, 1998.

الملاحـــــــق

جامعة محمد الصديق بن يحي– جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علوم التربية

استمارة بحث حول:

دور الإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية

– دراسة ميدانية بثانويات جيجل–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: توجيه وإرشاد تربوي.

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذ**

– غاغة سارة – حديد يوسف

يرجى التكرم بالإجابة على أسئلة هذه الاستمارة بكل صدق وموضوعية بما تعتقدونه واقعا وبشكل يسهم في رفع قيمة وأهمية الدراسة، ونؤكد لكم أن المعلومات التي ستدلون بها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بسرية تامة.

الرجاء وضع الإشارة (×) أمام الإجابة التي تتفق مع وجهة نظركم وشكرا جزيلا على تعاونكم.

السنة الدراسية 2017– 2018.

المحور الأول: محور البيانات الشخصية

1- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2- عدد سنوات العمل:

أقل من 3 سنوات ☐ من 3 سنوات إلى 6 سنوات ☐ أكثر من 6 سنوات ☐

3- المؤهل العلمي:

ليسانس ☐ ماجستر ☐

أخرى: .....

4- التخصص الأكاديمي

علم النفس ☐ علم الاجتماع ☐ علوم التربية ☐ علم النفس وعلوم التربية ☐

المحور الثاني: الفرضية الأولى: تساهم المقابلة الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

البعد	الرقم	الفقرات	نعم	أحيانا	لا
- مساهمة المقابلة الإرشادية الفردية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ.	5	- هل يتم التكفل الفردي بحالات التلميذ الممارس للعنف في الثانوية.			
	6	- هل يساهم التكفل النفسي الفردي الموجه للتلميذ الممارس للعنف في الحد من هذا السلوك .			
	7	- هل تساهم نصائحك وإرشاداتك للتلميذ الممارس للعنف في كفه عن هذا السلوك.			
	8	- هل هناك تقبل من طرف التلميذ الممارس لحالات العنف للنصائح والتوجيهات الفردية الموجهة له من طرفكم.			

	9	– هل تساعد مقابلتك الفردية مع التلميذ الممارس للعنف في اكتشافه لأخطائه وتصحيحها.			
– مساهمة المقابلة الإرشادية الجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ.	10	– هل تساهم من خلال المقابلات الجماعية في توطيد العلاقات التواصلية بين التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين.			
	11	– هل تساعد المقابلات الجماعية في تعزيز الحوار الإيجابي والتفاهم بين التلاميذ الممارسين للعنف والمتضررين.			
	12	– هل ساعدتك مقابلاتك الجماعية مع التلاميذ الممارسين للعنف في اكتشاف أسباب هذا السلوك.			

المحور الثالث: الفرضية الثانية: يساهم الإعلام الفردي والجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

البعد	الرقم	الفقرات	نعم	أحيانا	لا
– مساهمة الإعلام الفردي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ.	13	– هل يساهم إعلامك لكل تلميذ بالنظام الداخلي للثانوية في الحد من العنف الممارس من طرفه.			
	14	– هل يساهم تقديمك للسندات والمطويات حول العنف في توعية وكف كل تلميذ عن هذا السلوك.			
	15	– هل يساهم تقديمك لحصص إعلامية فردية للتلميذ الممارس للعنف حول نماذج من القيم والأخلاق الحميدة في الحد من هذا السلوك.			

– مساهمة الإعلام الجماعي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ.	16	– هل تقدم محاضرات جماعية للتلاميذ الممارسين للعنف حول مخاطر وعواقب هذا السلوك.			
	17	– هل تقوم بإعلام الأولياء بسلوكات العنف الممارسة من طرف أبنائهم.			
	18	– هل تقوم بإعلام الإدارة عن حالات العنف الخطيرة الممارسة من طرف التلاميذ.			
	19	– هل تحرص على إعلام الأساتذة بطرق التعامل مع التلاميذ الممارسين للعنف وسبل الحد منه.			
	20	– هل تقدم حملات تحسيسية للتلاميذ الممارسين للعنف حول عواقب هذا السلوك وسبل الحد منه.			

المحور الرابع: الفرضية الثالثة: تساهم المراقبة والمتابعة المستمرة لمستشار التوجيه والإرشاد التربوي في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

البعد	الرقم	الفقرات	نعم	أحيانا	لا
– مساهمة المراقبة الإرشادية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ.	21	– هل تساهم مراقبتك اليومية لسلوك التلاميذ في رصد أشكال ومظاهر العنف الممارس من طرفهم.			
	22	– هل تتدخل في حالة وجود عنف من طرف التلاميذ داخل الأقسام التعليمية بصورة مباشرة.			
	23	– هل تساعد مراقبتك واحتكاك مع التلاميذ الممارسين للعنف في اكتشاف أسباب هذا السلوك.			

– مساهمة المتابعة الإرشادية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ.	24	– هل تتابع المجالس العلمية المهتمة بظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ.			
	25	– هل تحرص على متابعة تطور سلوكيات العنف الممارسة من طرف التلميذ طوال المرحلة الثانوية.			
	26	– هل تحرص على مكافأة التلاميذ الذين توقفوا عن ممارسة سلوك العنف.			
	27	– هل تحرص على إجراء البحوث والدراسات حول ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ.			

المحور الخامس: الفرضية الرابعة: تساهم البرامج الإرشادية الفردية والجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ في المرحلة الثانوية.

البعد	الرقم	الفقرات	نعم	أحيانا	لا
– مساهمة البرامج الإرشادية الفردية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلميذ	28	– هل تقوم ببرامج إرشادية فردية لحالات العنف الممارس من طرف التلاميذ للحد من هذه الظاهرة.			
	29	– هل تقوم بإعداد قوائم تتضمن مشكلات التلاميذ في الثانوية.			
	30	– هل يتلقى تقديمك لنماذج السلوك والقدوة الحسنة للتلميذ الممارس للعنف تجاوبا.			
	31	– هل تستعمل وساطة الأقران لمساعدة التلميذ في التخلص من سلوك العنف.			
	32	– هل تهتم بإجراء المقاييس والاختبارات النفسية لمعرفة مستوى العنف وأسبابه لدى التلميذ.			

-مساهمة البرامج الإرشادية الجماعية في الحد من ظاهرة العنف الممارس من طرف التلاميذ.	33	-هل تسعى إلى التعاون مع الأساتذة في التخطيط لبرامج إرشادية موجهة للتلاميذ الممارسين للعنف.			
	34	-هل تقوم بتشجيع التلاميذ الممارسين للعنف على المشاركة في البرامج الإرشادية الجماعية.			
	35	- هل تساهم النشاطات الجماعية التي تشرف عليها في دمج التلاميذ الممارسين للعنف وتحسين سلوكهم.			
	36	-هل تحرص على مشاركة كل الأطراف المتنازعة في البرامج الإرشادية الجماعية.			
	37	- هل ساهمت المناقشات الجماعية بين التلاميذ الممارسين للعنف في تغيير تفكيرهم وإدراكهم لهذا السلوك.			

الملحق رقم (2)

قائمة المحكمين:

الإسم	اللقب	الدرجة العلمية
1- عادل	بوطاجين	أستاذ مساعد –أ–
2- جمال	كعبار	أستاذ مساعد –أ–
3- ياسين	هاين	أستاذ مساعد –أ–
4- حنان	بشتة	أستاذ محاضر –ب–
5-سهيلة	علوطي	أستاذ محاضر –ب–
6- فيروز	جردير	أستاذ محاضر –ب–

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية جيجل

مصلحة التكوين والتفتيش

إرسال رقم : 382 / 2018/1.7

مدير التربية

إلى

السادة مدري الثانويات والمتاقن

الموضوع : الترخيص بالتربص

المرجع : مراسلة جامعة جيجل كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

بناء على المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أطلب منكم استقبال غاغة سارة طالب (ة) بجامعة جيجل كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، والسماح له(ا) بإجراء مقابلة مع مستشاري التوجيه بثانويات ومتاقن الولاية ، وذلك من أجل جمع معلومات في إطار إعداد مذكرة تخرج ماستر .

جيجل في: 05 فيفري 2018

ع / مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش