جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الميدان العلوم الاجتماعية

شعبة : علوم التربية

موضـــــوع:

درجة ممارسة مشرف التربية لمهامه في التقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة
دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية الأغـــــــواط

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

إعداد الطالبتان:

- **نقمـوش إبتسام**
- **طويهر فاطيمـــة الزهرة**

إســـم المشرف:

د - ملياني عبد الكريم

لجنة المناقشة

ناصر جلالي	**أستاذ محاضر (ب) رئيسا**	**جامعة عمار الثليجي**
علي عون	**أستاذ محاضر (أ) مناقشا**	**جامعة عمار الثليجي**
عبد الكريم ملياني	**أستاذ محاضر (أ) مشرفا**	**جامعة عمار الثليجي**

السنة الدراسية: 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بسم الله الرحمان الرحيم " ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليا وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأصلح في ذريتي إني تبت إليك وأني من المسلمين" الأحقاف15.

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على نبي الخلق أجمعين وإمام المرسلين محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين

أما بعد:

نتوجه إلى الله العلي القدير بالحمد والشكر الذي هدانا وأنار الطريق أمامنا، وأمدنا بالعزم والتصميم لإتماما هذا العمل العلمي المتواضع وسخر لنا من أساتذة أجلاء أناروا لنا سبيل العلم ، وأرشدونا للطريق الصواب.

نتوجه بأسمى الشكر والعرفان وأعمق الامتنان والتقدير إلى الأستاذ المشرف "ملياني عبد الكريم" على ما قدمه لنا من مساعدة وما بذله من مجهودات وتوجيهات ونصائح وعلى وقفته الصامدة رغم انشغالاته وكذلك حرصه على اتقان هذا العمل فجزاه الله عنا خير الجزاء.

ولابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في حياتنا الجامعية من وقفة نعود فيها إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة أن نشكر كل أساتذتنا الكرام كل واحد باسمه لما قدموه من جهود كبيرة في بناء جيل الغد، وإلى كل الطاقم من إداريين وعمال.

والشكر الموصول إلى كل مشرفي التربية بمتوسطات مدينة الأغواط على استقبالنا وافادتنا بمعلومات قيمة.

ونشكركل من ساندنا ولو بفكرة صغيرة من قريب أو من بعيد، أو بدعوة صادقة لنا بالنجاح راجينا من الله أن يتقبله ويجعله خالصا لوجهه الكريم

الى كل من يفتح هذه المذكرة.

إهداء

أحمد الله عز وجل على منه وعونه لإتمام هذا العمل.

إلى منارة العلم والإمام المصطفى إلى الأمي الذي علم العالمين إلى سيد الخلق سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والسلام.

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة حب.

إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم والدي العزيز.

إلى من أرضعتني الحب والحنان.

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء.

إلى القلب الناصع البياض أمي الحبيبة.

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي إخوتي: دلال، عطاالله، محمد جلال الدين.

إلى الروح التي سكنت روحي محمد.

الآن تفتح الأشرعة وترفع المرساة لتنطلق السفينة في عرض بحر واسع مظلم هو بحر الحياة، وفي هذه الظلمة لا يضيء إلى قنديل ذكريات، ذكريات الأخوة البعيدة إلى الذين أحببتهم وأحبوني صديقاتي: زهرة، سهيلة، فاطمة.

إلى كل طلبة قسم ثانية ماستر علم النفس التربوي.

كما أهدي ثمرة جهدي لأستاذي الكريم الدكتور: ملياني عبد الكريم الذي كلما تظلمت الطريق أمامي ودب اليأس في نفسي زرع فيا الأمل لأسير قدما.

وإلى كل أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.

إبتسـام

إهداء

بسم الله الذي لا يضر مع اسمه شيء في الأرض ولا في السماء وهو السميع العليم نشكره ونحمده سبحانه وتعالى.

من خلقني فأحسنت وعلمتني فنفعت إليك أهدي شيئا من عطائك فأجعله لقلبي ضياء ولبصري جلاء ولأسقامي دواء واكتبه في ميزان الحسنات وأرحم به أهل إلى أكمل الخلق وأرجحهم عند الله ميزانا حبيبي (رسول الله عليه الصلاة والسلام).

أهدي ثمرة جهدي إلى من علماني أن الحياة كفاحا وفتحا أمامي الطريق إلى العلم للوصول إلى هذا المقام إلى من تعبا عليا وربياني صغيرا ولم يبخلى عليا بكل نفيس وغالي لأجل تشريفهما في هذا اليوم العظيم بالنسبة لي.

إليك يا أبي الغالي أطال الله في عمرك وجعلك الله سندا لي في دنياي.

وأنت لطالما انتظرت هذا اليوم إليك يا أمي الحبيبة والغالية على قلبي حفظك الله ورعاك.

إلى من آنساني ورافقاني مشوار حياتي إخوتي "محمد، طاهر".

إلى كل زميلاتي من قسم سنة ثانية ماستر علم النفس التربوي خاصة رفيقات الدرب "إبتسام، زهرة، سهيلة"

إلى صديقاتي الغاليات " فاطمة ،أمينة، حبيبة، فتيحة.

فاطمة

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط، حيث تم الإعتماد على المنهج الوصفي، وشملت الدراسة عينة تقدر ب (80) مشرف ومشرفة تم إختيارهم بطريقة عشوائية، وتم جمع البيانات عن طريق الإستبانة تتعلق بنشاط مشرف التربية تتكون من (47) بندا. وبعد جمع البيانات تم معالجتها عن طريق الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية SPSS نسخة 22، وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1. درجة فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من السلوك العدواني درجة متوسطة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة لصالح الإناث.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات العمل في فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة لصالح سنوات العمل أكثر من 20 سنة.

الكلمات المفتاحية: نشاط مشرف التربية– السلوك العدواني– المرحلة المتوسطة

Study Summary:

The aim of this study was to determine the degree of effectiveness of the supervisor's activity in reducing the prevalence of aggressive behavior among the middle school students in Laghouat. The study was based on a descriptive approach. The sample included 80 supervisors and supervisors randomly selected. The questionnaire relates to the activity of the supervisor of education consisting of (47) items. After the data collection was processed through the statistical package for social sciences SPSS version 22, the study resulted in the following results:

1. The degree of effectiveness of the activity of the supervisor of education in the reduction of aggressive behavior to a medium degree.

2 - There are differences of statistical significance between the sexes in the effectiveness of the activity of the supervisor of education in reducing the prevalence of aggressive behavior among students in the intermediate stage.

3 - There are differences of statistical significance between the experiences in the effectiveness of the activity of the supervisor of education in reducing the prevalence of aggressive behavior among students in the intermediate stage.

Keywords : Activity Sepervisor Education, Aggressive Behavior, Middle Stage.

فهــرس المحتــويات

المحتويات	الصفحــة
التشكرات	
الإهداءات	
ملخص الدراسة	أ
فهرس المحتويات	ت
فهرس الجداول	ج
فهرس الملاحق	ح
مقدمـــة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة و اعتباراتها	
إشكالية الدراسة	4
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	5
التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة	6
أسباب إختيار الموضوع	7
الدراسات السابقة	7
التعقيب على الدراسات سابقة	14
الفصل الثاني : الإشراف التربوي	
تمهيد	18
أولا: مفهوم الإشراف التربوي	19
اهداف الإشراف التربوي	19
بعض النظريات المفسرة للإشراف التربوي	20
ثانيا: تعرف مشرف التربية	38
أسس إختيار مشرف التربية	38
وظائف المشرف التربوي	39
مهام مشرف التربية في الجزائر	41
خلاصة الفصل	44
الفصل الثالث : السلوك العدواني	

تمهيد	**46**
مفهوم السلوك العدواني	**47**
بعض المفاهيم المتصلة بالسلوك العدواني	**48**
أسباب السلوك العدواني	**49**
أشكال السلوك العدواني	**53**
مظاهر السلوك العدواني	**54**
أسس السلوك العدواني	**56**
بعض النظريات المفسرة للسلوك العدواني	**58**
قياس السلوك العدواني	**65**
طرق وعلاج السلوك العدواني	**66**
خلاصة الفصل	**70**
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيـد	**72**
منهج الدراسة	**73**
مجالات الدراسة	**73**
مجتمع الدراسة وعينته	**74**
أدوات الدراسة	**76**
الخصائص السيكومترية	**77**
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**80**
صعوبات الدراسة	**80**
خلاصة الفصل	**81**
الفصل الخامس: عرض و تحليل و تفسير النتائج	
عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضيات	**84**
إستنتاج عام	**92**
خاتمة	**93**
إقتراحات	**95**
قائمة المراجع	**97**
الملاحق	**102**

فهـرس الجـــــــــداول

الرقم	الجدول يبين	الصفحة
01	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس	74
02	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات العمل (ذكور)	75
03	التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات العمل(إناث)	75
04	درجات بدائل إستبيان فاعلية نشاط مشرف التربية	76
05	توزيع البنود على أبعاد الإستبيان	77
06	نسبة تحكيم المحكمين للإستبيان	78
07	الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية)	79
08	معامل ثبات إستبيان فاعلية نشاط مشرف التربية	79
09	الأوساط الحسابية والإنحرافات المعيارية للفقرات لدرجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من السلوك العدواني	84
10	الفروق بين الجنسين في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من السلوك العدواني	88
11	الفروق بين سنوات العمل في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من السلوك العدواني	89
12	حساب معامل شفيه للمقاربات البعدية بين سنوات العمل في فاعلية مشرف التربية للتقليل من السلوك العدواني	90

فهـرس الملاحـــــق

يبين	الملحق يبين	الصفحة
I	قائمة أساتذة التحكيم	102
II	الإستبيان في صورته النهائية	103
III	مخرجات spss	107

مقدمـــــة:

برزت في السنوات الأخيرة، جهود متعددة لوزارة التربية والتعليم بغرض تطوير الإدارة المدرسية من أبرزها زيادة الصلاحيات الممنوحة لمشرف التربية ومنح حوافز له ومساعدته على أن يكون له دور فعال في الإدارة المدرسية .

وأشار الأسدي والإبراهيمي 2007 أن الإشراف التربوي أخذ أبعاد جديدة وإستحدثت وسائله وأساليبه لكي يواكب التطور الحاصل في العملية التربوية، فالمشرف التربية في ظل هذا التطور ينبغي أن يعتمد على الأسس السليمة للإدارة العلمية، وأن يؤمن بقدرة العاملين معه وأثر التعامل الديمقراطي على مخرجات العملية التربوية بجوانبها المتعددة، ويمد لهم يد العون لتنمية قدراتهم لتتحقق الأهداف التربوية المرسومة، فعلم الإدارة علم تطبيقي وعلم أخلاقي ، وعلى مشرف التربية أن يدرك الجانبين الأساسيين للإدارة وهما العلم والفن.

وتكمن أهمية الحاجة لمشرف التربية لكي يتعامل مع مستجدات ومتطلبات لتنفيذ الأهداف والغايات التربوية ولكي يقوم بمهامه الإدارية والتربوية والبيداغوجية على أكمل وجه وهذا ما يجعله في المهام جساما، حيث أن تفاعله مع مختلف عناصر العملية التعليمية تجعله يتميز بخصائص أكاديمية وتربوية من أجل التكيف مع كل متغيرات التي تطرأ على العملية التربوية.

ونشير إلى أن الوسط المدرسي خاصة في المرحلة المتوسطة يواجه مشكلات تربوية من بينها مشكلة السلوك العدواني المنتشر بشكل واسع لدى تلاميذ هذه المرحلة التي تعد بداية مرحلة المراهقة ،حيث تشهد تغيرات جسمية وإنفعالية وبذلك تنعكس على السلوكات بصورة عصيان وتمرد، وكون أن مشرف التربية له إحتكاك وتعامل مباشر مع هذه الفئة لابد أن يكون لديه في أدواره فاعلية للمساعدة في التقليل والحد من إنتشار هذه السلوكيات.

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحة المتوسطة وقد تم تقسيمها إلى جانبين:

جانب نظري: ويتضمن ثلاثة فصول، حيث تم في **الفصل الأول** تحديد الإطار العام للإشكالية الذي يتضمن صياغة إشكالية البحث وطرح تساؤلاتها، ثم تحديد الأهداف المتوخات من هذه الدراسة وأهميتها التي تنقسم إلى أهمية نظرية وتطبيقية، ويليها ذكر بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع والتعقيب عليها، وتحديد مصطلحات الدراسة.أما في **الفصل الثاني** تناولنا فيه نشاط مشرف التربية ويتضمن(مفهوم الإشراف التربوي، أهدافه، بعض النظريات المفسرة للإشراف، ثم تعريف مشرف التربية وأسس إختياره، وظائفه، ومهام مشرف التربية في الجزائر.

و**الفصل الثالث** تناولنا فيه السلوك العدواني فيتضمن تعريف السلوك العدواني، بعض المفاهيم المتصلة به، أسبابه، أشكاله، مظاهره، أسسه و بعض أهم النظريات المفسرة للسلوك العدواني ثم قياسه وطرق علاجه.

أما الجانب الميداني فيتضمن فصلين هما:

الفصل الرابع: تحت عنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية تناولنا فيه منهج الدراسة ، حدودها، أدوات جمع البيانات، الخصائص السيكومترية، مجتمع وعينة الدراسة، ثم الإجراءات التطبيقية والأساليب الإحصائية.أما **الفصل الخامس:** وهو الفصل الأخير من الجانب التطبيقي الذي تم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج وفي الأخير قدمنا الإستنتاج العام وخاتمة الدراسة ثم الإقتراحات.

الفصل الأول:إشكالية الدراسة و اعتباراتها

1-إشكالية الدراسة

2-أهداف الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-مصطلحات الدراسة

5-أسباب إختيار الموضوع

6-دراسات سابقة

7-التعقيب عن الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

تعتبر الإدارة التربوية هي أساس النظام التربوي باعتبارها أحد الأنظمة الفرعية لهذا النظام، فالإدارة التربوية تعنى بتنظيم وتيسير عمل كافة الإمكانات المادية والبشرية في النظام التربوي من أجل الاستفادة منها بكفاية وفاعلية بغية تحقيق الأهداف التربوية ، ولذلك فإن نجاح النظام التربوي في تحقيق أهدافه يعتمد على قدرة الإدارة التربوية في تنظيم وترتيب الإمكانات المتوفرة بما يتلاءم مع طبيعة النظام التربوي.

ويعتبر الإشراف التربوي أحد أهم عمليات الإدارة التربوية ، إذ أن الإشراف التربوي جزء لا يتجزأ من الإدارة التربوية والتطورات التي حدثت في مفاهيم وإتجاهات الإدارة التربوية في السنوات الأخيرة كانت لها إنعكاسات في تطور مفاهيم الإشراف التربوي ولذا لا يجوز أن ننظر إليهما كحقلين مستقلين ومنفصلين لا يلتقيان إلا نادرا.

والإشراف التربوي عملية يحتاجها كل من له صلة وعلاقة بالتربية ، والإشراف عملية إدارية تسلسلية يمارسها كل فرد حسب العمل المنوط به ، والموقع الذي هو فيه. والحاجة إلى المشرف التربوي ماسة والتعاون مطلوب في كل ميادين الحياة، وكلما تلاقت الأفكار كلما كانت النتائج أفضل، وخصوصا المشرف التربوي الذكي، متنوع الثقافة الذي يتسم ببعد النظر، والذي يعد المسؤول المباشر عن تطوير الأداء التربوي داخل المدرسة لما له من فاعلية في التأثير على العملية التعليمية وتطويرها لإعداده لمواكبة التغيرات والتطورات الإدارية والإشرافية المطلوبة منه بصورة تكفل له القيام بدوره بما يحقق الأهداف التربوية.

إن الذي يقوم بعملية الإشراف التربوي هو شخص مؤهل تأهيل خاص يسمى المشرف التربوي وهو معني بتسيير الأمور في نصابها الصحيح، بالإستخدام الأمثل للطاقات والجهود للوصول إلى الهدف بالسرعة المناسبة، وهو كذلك المسؤول عن تفعيل المتغيرات المختلفة لنجاح العملية التعليمية ، وذلك من خلال أدواره التي يلعبها في الوسط المدرسي وخاصة في المرحلة المتوسطة التي تعد بداية مرحلة المراهقة، والتي تشهد إنتشار واسع للسلوكات غير السوية من بينها السلوك العدواني بأشكاله (اللفظي- المعنوي- تخريب ممتلكات المؤسسات التربوية وذلك للتعبير عن إنفعالاتهم، حيث تشهد هذه المرحلة تغيرات جسمية وجنسية وإنفعالية وبذلك تنعكس في صورة عصيان وتمرد، وهذا راجعا للبحث عن هوية الذات.

وقد أشار **باندورا "BANDORA** " إلى أنه السلوك الذي يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، وينتج عن إذاء الشخص.

وتختلف مظاهر السلوك العدواني بين الأفراد ففي دراسة الباحثين" عبد اللطيف خليفة وأحمد الهولي 2003" هدفت إلى الكشف عن أهم مظاهره ومعدلات إنتشاره وعلاقته ببعض المتغيرات ، وبينت أن هناك زيادة في معدلات إنتشار السلوك العدواني وهي على الترتيب: الغضب ، الإعتداء بدنيا على الآخرين، السخرية والإستهزاء، وبينت الدراسة وجود فروق في مظاهر السلوك العدواني.

ومن هنا يمكن أن نطرح التساؤلات التالية:

– ما درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟.

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة التي تعزى إلى الجنس؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة التي تعزى إلى سنوات العمل؟.

2. أهداف الدراسة:

- معرفة دلالة الفروق في درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحة المتوسطة .
- كشف الفروق في درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من السلوك العدواني تبعا لمتغير الجنس.
- كشف الفروق في درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من السلوك العدواني تبعا لمتغير سنوات العمل.

3. أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- لإثراء الرصيد المرجعي في المكتبة لطلبة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.
- تعميد المعرفة والرصيد العلمي حول الموضوع الذي هو جوهر الإختصاص.
- إهتمام الدراسة حول أهمية نشاط مشرف التربوي داخل المؤسسات التربية.

- توضيح فاعلية نشاط مشرف التربية التي تساعد على التقليل من إنتشار السلوك العدواني بالوسط المدرسي.

- **الأهمية التطبيقية:**

- مساهمة الدراسة في توسيع المعرفة حول فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من إنتشار السلوك العدواني في المرحلة المتوسطة.

- تعتبر الدراسة بمثابة مصدر لمشرف التربية للتقليل من إنتشار السلوك العدواني بالوسط المدرسي .

- تتضح أهمية هذه الدراسة في حد ذاتها من خلال نتائج المتحصل عليها حول فاعلية نشاط مشرف التربية لتقليل من إنتشار السلوك العدواني

4. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

- **مشرف التربوي:**

إصطلاحا: مسؤول عن شئ ما، من يتولى إدارة الأمور وتدبيرها (مشرف إجتماعي، تربوي).

(أحمد مختار عمر، 2008، ص94)

إجرائيا: هو شخص يتم تعيينه بناء على المادة 85 مكرر 5من المرسوم 240/12 عن طريق المسابقة على أساس الإختبارات المترشحون الحاصلون على شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية أو شهادة معترف بمعادلتها حيث يكلف حسب المادة 84 مكرر 3و4 لمهام البيداغوجية والتربوية والإدارية في المؤسسات التربوية. وهو الشخص الذي يجيب عن بنود الإستبيان المعد للدراسة.

- **السلوك العدواني:**

إصطلاحا:

السلوك: هو أي نشاط جسمي أو عقلي أو إجتماعي أو إنفعالي يصدر عن الكائن الحي نتيجة لعلاقة دينامية السلوك بينه وبين البيئة المحيطة به

العدوان: سلوك يقصد به المعتدي إذاء الآخرين و تطلق صفة العدوان على أشكال محددة من السلوك كالضرب والصدممثل أو على أشكال معينة من حوادث الإنفعالية أو كليهما معا أو على الظواهر المرافقة للحوادث الإجتماعية كالغضب والكره أو على مضامين دافعية كالغريزة والدافع.

(خولة أحمد يحي، 2003، ص 30).

السلوك العدواني: يعرفه الخالدي بأنه سلوك يوجه نحو الغير الغرض منه إلحاق الأذى والضرر النفسي والمادي، وقد يوجه نحو الذات فيلحق الضرر بها.

(أديب الخالدي، 2001، ص28).

إجرائيا: هو إلحاق الأذى المادي أو المعنوي بالأشخاص أو الممتلكات، و هو الدرجة التي يحصل عليها مشرف التربية من خلال الإجابة عن بنود الإستبيان المعد للدراسة.

5. أسباب إختيار الموضوع:

- لأهمية دور مشرف التربية في المؤسسات التربوية لمواجهة والحد من المشكلات التربوية.
- معرفة أهم مهام التي يمارسها مشرف التربية داخل المؤسسات التربوية.
- مدى إحتكاك مشرف التربية بالتلاميذ والمعلمين والإداريين وكيفية التعامل معهم.

6. الدراسات السابقة:

- **أولا: دراسات تناولت أدوار المشرف التربوي**

- **دراسة يوسف بن حمدان 2016 بعنوان ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي لمحافظة الوسطى بسلطنة عمان.** حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي لمحافظة الوسطى بسلطنة عمان، والتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في إستجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات النوع والخبرة والمؤهل الدراسي، وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف تم إستخدام المنهج الوصفي، كما تم إستخدام الإستبيان في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (261) من المعلمين في محافظة الوسطى.

- وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها مايلي: أن ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان جاء بدرجة كبيرة بشكل عام بمتوسط حسابي 2.43 وبإنحراف معياري قدره 0.391. كما كشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بإختلاف النوع في الأنماط(الإشراف العلاجي، التطويري، التمايزي، التشاركي) وفي بقية الأنماط لا تختلف درجة ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة بإختلاف النوع، ولا تختلف بإختلاف المؤهل الدراسي وسنوات الخبرة.

- **دراسة حمد بن إبراهيم المنيع 2013: بعنوان فاعلية دور المشرف التربوي المنسق بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية.** حيث هدفت إلى معرفة مدى فاعلية دور المشرف التربوي المنسق بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية من خلال تحقيقه لأهدافه وتحقيق مهامه الفنية والإدارية وقد إنتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

- درجة تحقق الأهداف والمهام الفنية للمشرف التربوي المنسق كانت متوسطة، بينما مهامه الإدارية كانت الدرجة عالية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات العينة تعزى لمتغير العمل الحالي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد العينة تعزى لمتغيري المؤهل الدراسي وسنوات الخبرة في محاور الدراسة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الدورات التدريبية في محاور الدراسة ماعدا محور المهام الإدارية للمشرف التربوي المنسق.

- **دراسة فراس فواز فايز 2010 بعنوان ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم في تطوير الإدارة المدرسية، كما يراها مديروا المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين** ، حيث هدفت هذه الدراسة التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم في تطوير الإدارة المدرسية، كما يراها مديروا المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الدراسة: الجنس، نوع المدرسة، الخبرة، المؤهل العلمي في آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، والبالغ عدهم (674) مديرا. وأختيرت منه عينة بطريقة عشوائية تكونت من (258) مديرا، أي مايقارب (38.6%)من مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد إستبيان الإعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة، وتم التأكد من صدق الأداه بعرضها على لجنة التحكيم، وتم إستخراج معامل الثبات بواسطة معادلة كرونباخ الفا، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية كان بدرجة متوسطة
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية تعزى لمتغير الجنس، في مجالات التخطيط، العلاقات الإنسانية والإتصال

الإداري، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المعلمين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية تعزى لمتغير الجنس في مجال التنظيم الإداري لصالح الذكور.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات لآراء المديرين حول دور المشرفين التربوين في تطوير الإدارة المدرسية، تعزى لمتغير نوع المدرسة في مجالي التخطيط والتنظيم الإداري، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات آراء المديرين في مجال العلاقات الإنسانية لصالح المدرسة الأساسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

- **دراسة ذكريات أحمد محمد مرتجى 2009:بعنوان دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين،** حيث هدفت الدراسة إلى معرفة ما درجة قيام المشرف التربوي بدوره في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة إتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بتصميم إستبيان مكون من (59) فقرة موزعة على ثلاث مجالات: تنمية مهارة الإبداع، تنمية مهارة التطوير، تنمية مهارة التأثير في الآخرين.

- وللتأكد من صدق الأداة وثباتها تم عرضها على مجموعو من المحكمين المتخصصين والخبراء، وتم تطبيقها على عينة إستطلاعية تتكون من (40) معلما ومعلمة من مجتمع الدراسة وتم توزيع الإستبيان على (600) معلما ومعلمة ، وقد إستجاب (590) معلما ومعلمة من مجتمع الدراسة.وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- درجة قيام المشرف التربوي بدوره في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية كانت عالية بنسبة (63.97%)
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)في متوسط تقدير المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط تقدير المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية تعزى لمتغير سنوات الخدمة(الخبرة).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط تقدير المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط تقدير المعلمين لدور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية تعزى لمتغير المنطقة التعليمي.

- **دراسة عبد الله بن مبارك حمدان 2008** بعنوان **دور المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي المواد الإجتماعية بالمرحلة المتوسطة في مجال إستخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المواد الإجتماعية في مدينة مكة المكرمة** ، حيث هدفت الدراسة لمعرفة دور المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي المواد الإجتماعية بالمرحلة المتوسطة في مجال إستخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المواد الإجتماعية في مدينة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة، إعتمد الباحث المنهج الوصفي في تطبيق الإستبانة على عينة الدراسة المتكونة من (267) معلما (20) مشرفا. وقد تظمنت الاداة على (51) فقرة موزعة على ثلاث محاور، وللتأكد من صحتها تم عرضها على لجنة من المحكمين المتخصصين وإستخدم معادلة الفا كرونباخ للثبات. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- درجة تركيز المشرفين التربويين علة الوسائل التعليمية التي يستخدمها معلمي المواد الإجتماعية كانت متوسطة.
- درجة الأساليب التي يستخدمها المشرفون التربويون لتطوير أداء معلمي المواد الإجتماعية في مجال إستخدام الوسائل التعليمية كانت متوسطة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العمل الحالي حول الوسائل التعليمية التي يركز المشرفون التربويون على إستخدامها، وحول الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون لتطوير أداء معلمي المواد الإجتماعية في مجل إستخدام الوسائل التعليمية، لصالح المشرفين التربويين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخدمة في التربية والتعليم حول الوسائل التعليمية التي يركزالمشرفون التربويون على إستخدامها.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير عدد الدورات التدريبية التربوية في جميع المحاور.

- **دراسة سناء سالم حسن حمدان 2005** بعنوان **دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية والكشف عن الفروق والتقديرات التقويمية لدور المشرف التربوي من منظور المشرفين التربويين والمديرين**، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية

والكشف عن الفروق والتقديرات التقويمية لدور المشرف التربوي من منظور المشرفين التربويين والمديرين تبعا لإختلاف المتغير الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة ونوع العمل (مشرف /مدير).

- وتم إستخدام المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم إستبانة لقياس دور مشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية وإشتملت على (44) فقرة موزعة على المجالات الدراسية الأربعة القيادة والإدارة، المجتمع المحلي، المرافق المدرسية.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين والمديرين في المرحلة الإساسية الدنيا في المدارس وكالة الغوث في محافظات غزة التعليمية للعام الدراسي 2005/2004.

وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين والمديرين. وتم إستخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والوزن النسبي وإختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات المشرفين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعا لإختلاف الجنس.
- لايوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات المشرفين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعا لإختلاف المؤهل العلمي.
- لايوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات المشرفين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعا لإختلاف سنوات الخدمة.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المشرفين التربويين والمديرين لدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية تبعا لإختلاف نوع العمل(مشرف– مدير) لصالح المشرف التربوي.

- **دراسة جونسون(Johnson,2003) بعنوان فاعلية المشرف التربوي في تطوير بعض الكفايات التدريسية المرتبطة بتحديد وصياغة الأهداف التدريسية، وطرق معلمي العلوم بالمرحلة المتوسط،** حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المشرف التربوي في تطوير بعض الكفايات التدريسية المرتبطة بتحديد وصياغة الأهداف التدريسية، وطرق معلمي العلوم بالمرحلة المتوسط، والتعرف على الأساليب الإشرافية المستخدمة من قبل المشرفين التربويين في تطوير الكفايات. ولقد إستخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت العينة من 200 معلم لمادة العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة نيويورك، وتوصلت الدراسة إلى النتائج من أهمها أن هناك قصورا بفاعلية المشرف التربوي في تنمية وتطوير

بعض الكفايات التدريسية، وأن هناك كفايات تدريس تنال تطويرا بدرجة متوسطة منها كفاية إستخدام الوسائل التعليمية وصياغة الأهداف السلوكية ومهارات تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة.

- **دراسة جوردن (Gordon.2000): بعنوان أثر أسلوب الإشراف التطوري في تطوير تفاعل المشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات.**

" Supervision of Instruction, a Developmental Approach"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب الإشراف التطوري في تطوير تفاعل المشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات، وقد إستخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من 16 مشرفا تربويا تم تدريبهم على أسلوب الإشراف التربوي التطوري، وكلف كل مشرف بتشخيص المستوى الإدراكي لثلاثة معلمين، ومن ثم تحديد النمط الإشرافي المناسب لكل منهم، وأظهرت الدراسة النتائج التالية: كانت درجة إتفاق المشرفين التربويين بإستخدام الإشراف التربوي التطوري كبيرة، وحقق المعلمون والمعلمات مستوى كبير من التطوير في مجال العملية التعليمية، كما إستطاع المشرفون التربويون الذين إستخدموا النمط الإشرافي المباشر، والذين إستخدموا النمط الإشرافي التشاركي والذين إستخدموا النمط الإشرافي غير مباشرمن النجاح في التعامل مع المعلمين والمعلمات الذين يتصفون بدرجة منخفضة من الإدراك، ومتوسط الإدراك، وعالية الإدراك على التوالي.

- **دراسة حيدر 1993 بعنوان ممارسة المشرفين التربويين ومديري المدارس مهامهم الإشرافية في أمانة العاصمة صنعاء** ، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة المشرفين التربويين ومديري المدارس مهامهم الإشرافية في أمانة العاصمة صنعاء وبيان أثر المؤهل العلمي والخبرة والجنس على هذه الممارسات في ضوء معايير محددة وتضمنت هذه المعايير خمسة مجالات (مجال التخطيط، مجال التنظيم، مجال القيادة، مجال التنسيق والتعاون ومجال التقويم).

  وإشتمل كل مجال على عدد من المهام ينبغي على المشرف والمدير أن يمارسها وتكون مجتمع الدراسة من (74) مديرة ومديرا و(32) مشرفا ومشرفة تربوية.

  وإعتمد الباحث على الإستبانة للتعرف من خلالها على درجة ممارسة المشرفين ومديري المدارس لمهامهم الإشرافية.

  أهم ما أسفرت عنه النتائج:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المشرفين والمديرين لمهامهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، أو الخبرة أو الجنس.

ثانيا: دراسات تناولت السلوك العدواني

- **دراسة عدوية مراد وبالعبيدي جمال 2014 بعنوان دور الرياضات الجماعية في التقليل من السلوك العدواني لدى المراهقين**، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة دور الرياضات الجماعية في التقليل من السلوك العدواني لدى المراهقين (15/12سنة)، حيث إعتمد الباحث في دراسته على عينة من لاعبين بلغ عددهم (35) بين فريقين ولاية عين الدفلى أختيروا بطريقة عشوائية

- كما إعتمد المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة أو أحداث أو أشياء معينة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها.

- ومن نتائج الدراسة إستنتج الباحث أن الرياضات الجماعية لها دور في التقليل من السلوكات العدوانية لدى المراهقين، كما تؤثر في اللاعبين وتحد من سلوكاتهم العدوانية وتكسبهم بعض السمات الشخصية التي تجعلهم يحسنون المعاملة والإحترام بين الآخرين ونعلمهم النظام والإحترام.

- **دراسة سعدية وانتيني(2013) بعنوان إنتشار السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين** تهدف الدراسة إلى معرفة مدى إنتشار السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين، وتم إعتماد على المنهج الوصفي الملائم للدراسة الإستكشافية وأستخدم في جمع البيانات إستبيان من تصميم الباحثة وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية وطبقت على 200 مراهق ومراهقة من المرحلة المتوسطة.

ومن نتائج المتوصل إليها إستنتجت الباحثة أن هناك إرتفاع في نسبة إنتشار السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة المتوسطة

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بإختلاف الجنس وكذلك المستوى التعليمي.

- **دراسة محمد الشيخ حميدة الشيخ(2011) بعنوان أساليب المعاملة الوالدية بالسلوك العدواني والنشاط الحركي الزائد لدى تلاميذ الشق الثاني بمرحلة التعليم الأساسي بشعبية الجفرة بالجمهورية الليبية**، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالسلوك العدواني والنشاط الحركي الزائد لدى تلاميذ الشق الثاني بمرحلة التعليم الأساسي بشعبية الجفرة بالجمهورية الليبية، حيث تكونت عينة البحث من 400 تلميذ وتلميذة وزعت بالتساوي 200 ذكور و 200 إناث من تلاميذ الصف التاسع من التعليم

الأساسي بشعبة الجفرة، وتم إختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية. وقع الإختيار على 9 مدارس من مجموع19 مدرسة.

- وقد إستخدم المنهج الوصفي الإرتباطي من أجل وصف الظاهرة المدروسة عن طريق جمع البيانات وإخضاعها للدراسة الدقيقة، وتم التوصل إلى النتائج التالية:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أساليب المعاملة الوالدية تبعا لنوع التلميذ.
- وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين الأسلوب تقيد الأم والسلوك العدواني المباشر والعدوان اللفظي.
- توجد علاقة طردية دالة إحصائيا بين أسلوب رفض الأب والسلوك العدواني اللفظي، كما توجد أساليب تقيدالأم ورفضها ورفض الأب وتقيده وإهمال التلاميذ من أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ بالسلوك العدواني.

7. التعقيب على الدراسات السابقة:

التعقيب على الدراسات التي تناولت نشاط مشرف التربية: من خلال العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت فاعلية دور المشرف التربوي يمكن تحديد أهم الجوانب في:

- **من حيث الأهداف:** تناولت الدراسات مجموعة من الأغراض والأهداف التي تشابهت من حيث المضمون مع هذه الدراسة، حيث تناولت بعضها فاعلية دور المشرف التربوي مثل دراسة (حمد بن إبراهيم 2013) والدراسة الأجنبية (جونسون 2003)، ومنها من تناولت دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية مثل دراسة (فراس فواز 2010) ودراسة (سناء 2005) ، ودراسات أخرى تناولت دور المشرف التربوي في تطوير أداء المعلمين وتنمية مهاراتهم القيادية كدراسة (ذكريات 2009) ودراسة (عبد الله 2008)، وقد تناولت دراسات أخرى درجة ممارسة المشرف التربوي لأنماط الإشراف التربوي كدراسة (حمدان 2016) وممارسة أدرارهم الإشرافية كدراسة(حيدر 1993) وأثر الأسلوب الإشرافي في تطوير تفاعل المشرف التربوي مع المديرين مثل الدراسة الأجنبية (جوردن 2000).
- **من حيث منهج الدراسة:** فقد إشتركت الدراسة مع بعض الدراسات في إستخدامها للمنهج الوصفي مثل دراسة (حمدان 2016) ودراسة (حمد بن إبراهيم 2013) ودراسة (فراس فواز 2010) ودراسة (عبد الله 2008) ودراسة (حيدر 1993) وإختلفت مع دراسات أخرى في إستخدام المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (ذكريات 2009) ودراسة (سناء2005) وكذالك إختلفت مع دراسة (جوردن 2000) ودراسة (جونسون 2003) التي إستخدمت المنهج التجريبي.

- **من حيث الأداة:** فقد إشتركت الدراسة مع جميع الدراسات في إستخدامها للإستبيان كأداة لجمع البيانات وبالأخص دراسة (ذكريات 2009) ودراسة (سناء2005) في بناء الأداة.
- **من حيث مجتمع وعينة الدراسة:** فقد إشتركت الدراسة مع بعض الدراسات في إختيار المشرفين التربويين كمجتمع وعينة للدراسة مثل دراسة (حمد2013) ودراسة (سناء 2005) ودراسة (عبد الله 2008) ودراسة (حيدر 1993) والدراسة الأجنبية (جوردن 2000)، وإختلفت مع الدراسة التي تمثل مجتمعها وعينتها بالمديرين والمعلمين مثل دراسة (حمدان 2016) ودراسة (فراس 2010) ودراسة (ذكريات 2009) والدراسة الأجنبية (جونسون 2003).
- **من حيث النتائج:** أجمعت الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية دور المشرف التربوي أن درجة ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم كانت درجة متوسطة كدراسة (حمد2013) ودراسة(فراس 2010) ودراسة (جونسون 2003)، وإختلفت في الدرجة مع كل من دراسة (حمدان 2016) ودراسة (ذكريات (2009) ودراسة (جوردن 2000) درجة عالية.

كما إتفقت مع كل من دراسة (فراس 2010) ودراسة (ذكريات2009) في وجود فروق بين الجنسين وإختلفت مع دراسة (سناء 2005) ودراسة (حيدر1993).

وقد إتفقت مع كل من دراسة (عبد الله 2008) وإختلفت مع دراسة (حمد 2013) ودراسة (سناء 2005) في تواجد فروق في الخبرة.

- وبعد عرض والتعليق على الدراسات السابقة بيان أوجه الشبه والإختلاف بين الدراسات الابقة الدراسة الحالية سنحاول من خلال هذه الدراسة تلافي أوجه القصور في الدراسات السابقة التي أهملت جانب السلوكات الغير سوية المنتشرة داخل المؤسسات التربوية ودور المشرف التربوي في الحد منها وإهتمت بمتغيرات أخرى .كما أن هذه الدراسة الحالية ستحاول تدعيم الإطار النظري والمعرفي لمتغيرات الدراسة في الساحة المنهجية والنفسية والتربوية.

التعقيب عن دراسات السابقة التي تناولت السلوك العدواني:

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت السلوك العدواني يمكن تحديد أهم الجوانب في:

- **من حيث الأهداف:** لقد تناولت الدراسات مجموعة من الأغراض والأهداف التي تشابهت مع الدراسة من حيث الوصول إلى فاعلية المتغيرات في التقليل من السلوك العدواني، فإتفقت مع دراسة (وإختلفت مع دراسة (عدوية 2014)، وإختلفت مع دراسة (سعدية 2013) ودراسة (محمد 2011).

- **من حيث المنهج** : إشتركت الدراسة الحالية مع دراسات السابقة في إستخدامها لمنهج الوصفي دراسة (عدوية 2014) ودراسة (سعدية 2013)، وإختلفت مع دراسة (محمد الشيخ 2011) التي إستخدمت المنهج الوصفي الإرتباطي.
- **من حيث الأداة** : إشتركت الدراسة مع الدراسات السابقة في إستخدام الإستبيان كأداة لجمع البيانات.
- **من حيث العينة:** لقد إشتركت الدراسة مع دراسات السابقة في إختيار عينة الدراسة وهم تلاميذ المرحة المتوسطة كدراسة (سعدية2013) ودراسة (محمد 2011) وإختلفت مع دراسة (عدوية 2014) التي طبقت دراستها على عينة من اللاعبين.
- **من حيث النتائج:** إختلفت دراستنا مع الدراسات السابقة في نسبة إنتشار السلوك العدواني كانت مرتفعة كدراسة (محمد 2011) وإتفقت مع دراسة (عدوية 2014) في أن لالرياضات الجماعية دور في التقليل من إنتشار السلوك العدواني.

الفصل الثاني: الإشراف التربوي

تمهيد

1-مفهوم الإشراف التربوي

2-أهداف الإشراف التربوي

3-بعض النظريات المفسرة للإشراف التربوي

4-تعريف المشرف التربوي

5-وظائف المشرف التربوي

6-مهام مشرف التربية في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الإشراف التربوي عملية يحتاجها كل من له صلة وعلاقة بالتربية، والإشراف عملية إدارية تسلسلية يمارسها كل فرد حسب العمل المنوط به، والموقع الذي هو فيه. والحاجة إلى مشرف التربية ماسة والتعاون مطلوب في كل مجالات الحياة، وهو يعد المسؤول المباشر عن تطوير الأداء التربوي داخل المؤسسات التربوية لما له من فاعلية في التأثير على العملية التعليمية وتطويرها وذلك لتحقيق الأهداف التربوية من خلال أدواره التي يلعبها داخل الوسط المدرسي.

و لقد تطرقنا من خلال هذا الفصل إلى مفهوم الإشراف التربوي، أهدافه وأهم نظريات والمدارس المفسرة للإشراف التربوي، ثم من هو مشرف التربية وماهي أهم وظائفه وفي الأخير تطرقنا إلى أهم مهام لمشرف التربية في الجزائر .

أولا: الاشراف التربوي

1. تعريف الإشراف التربوي:

إختلف المهتمون بإيجاد تعريف محدد للإشراف بسبب إختلاف الفلسفات التربوية وإتساع مجالات العمل الإشرافي وتعدد وضائفه.

يعرفه **دويك وآخرون:** "بأنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعنى بموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل للأهداف التعلم والتعليم".

(عدنان بدري إبراهيم، 2011، ص14).

وعرف **هارولد سبيرن** الإشراف التربوي: "بأنه بيان لأوجه النشاط التي تهتم مباشرة بدراسة وتحسين الظروف التي تحيط بالمعلمين وبتعليم التلاميذ وغيرهم أو تلك العملية المنظمة المخططة الهادفة إلى مساعدة المديرين والمعلمين على إكتساب مهارات تنظيم تعلم الطلاب بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية".

ويرى **ماركس:** "أنه عملية تطوير وتحسين موقف التعليم والتعلم الذي ينعكس بدوره تحسين وتقدم نمو التلاميذ".

(سلامة عبد العظيم حسين وعوض الله سليمان عوض الله، 2004، ص14).

أما **محمد الأفندي،** يعرفه بأنه جهود دائمة منظمة ترمي إلى مساعدة المعلم، وتوجيهه وتشجيعه على تنمية ذاته.

(محمد جاسم العبيدي، 2010، ص55).

2. أهداف الإشراف التربوي:

تتطلب ممارسة الإشراف التربوي التعرف على أهدافه بغرض إشتقاق العناصر الكفيلة بتحقيقها، ويمكن إيجاز هذه الأهداف فيما يلي:

- تقويم وتنمية العملية التربوية التعليمية في جميع عناصرها.
- توفير متطلبات المدارس من الكفايات البشرية والتجهيزات اللازمة.
- مواكبة فعاليات اليوم الدراسي تربويا وإداريا داخل المدرسة

- مساعدة المدرس على النمو المهني وتحسين مستوى أدائه.
- الإهتمام بالنمو الكامل للتلميذ علميا وحياتيا.
- إكمال تعزيز عمل المدرس والمدير في خدمة العملية التعليمية.
- إيجاد الدافعية لدى المعلم والطالب تعليميا وتعلما.
- تطوير الخبرات والمهارات في مجال التعليم.
- تطوير النمو المعرفي عن عن طريق البحوث والنشرات والندوات.
- التغلب على الصعوبات والعقبات التي تواجه المسيرة التعليميةأحيانا.
- الإسهام في معالجة المشاكل الطارئة لدى المدارس والمعلمين والطلاب.
- الإشراف على سلامة إختبارات تقويم الطلاب.
- إعداد التقارير الدورية وإجراء الدراسات والإحصاءات للتقويم والمعالجة.

(يحي محمد نبهان،2007، ص ص17،18).

3. النظريات المفسرة للإشراف التربوي:

يعتبر الإشراف التربوي وظيفة هامة من وضائف الإدارة التربوية، وعنصرا لا يمكن الإستغناء عنه لإدارة ناجحة للنظم التربوية، وإن غاب الإشراف لا يمكن لعقد الإشراف أن يكتمل أو يحقق الأهداف المرجوة منه كما لو كان الإشراف متوفرا وفاعلا، وبما أن الإدارة التربوية تستقي من الإدارة العامة كثيرا من مبادئها وأساليبها الإدارية فقد إعتمدت عليها أيضا في توظيف النظريات الإدارية الخاصة بالإدارة العامة في المجال التربوي وذلك من خلال تطور الفكر الإداري بشكل كبير ومتسارع بفعل البحوث والدراسات المتلاحقة في هذا المجال.

وقد تأثر الإشراف التربوي – كوظيفة إدارية – بالتطورات المختلفة للنظريات والدراسات الإدارية التي ما إنفك روادها يبذلون الجهود المضنية للخروج بنتائج تفيد ميادين العمل المختلفة.

وبناء على ما سبق فقد تطورت الأساليب الإشرافية إعتمادا على تطور النظريات الإدارية.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص 58).

1.3.المدرسة الكلاسيكية:

تعتبر الأقدم من بين المدارس والتيارات التي درست العملية الإدارية التي درست العملية الإدارية، وقد سادت هذه المدرسة منذ عام 1880إلى عام1930 تقريبا، ويؤمن رواد هذه المدرسة بضرورة مركزية الإدارة، بحيث يتم وضع السياسات وإتخاذ القرارات لأية مؤسسة في المستويات العليا للهيكل الإداري، بينما يوكل أمر تطبيقها وتنفيذها إلى المستويات الدنيا في المؤسسة، ويتم ذلك إستنادا إلى فرضية مفادها أن المهارات الإدارية تحدد ضمن المستويات الأعلى للهيكل الإداري.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص 59).

1.1.3.الإشراف والنظرية الإدارية العلمية: تعتبر نظرية الإدارة العلمية النظرية الأقدم في الإدارة، إذ تعود إلى أوائل القرن العشرين، وقد وضعها فريدريك تايلور وناقشها في كتابه مبادئ الإدارة العلمية وكان تايلور – الذي كان يعمل مهندسا صناعيا في شركة خاصة لصناعة الفولاذ في الولايات المتحدة الأمريكية – يهدف إلى تحسين الإنتاج، فدرس إمكانية تحسين قابلية الأفراد لزيادة الإنتاج، كما درس الظواهر الإدارية علميا لفهم وتعرف العوامل التي تؤثر في أداء العاملين أثناء العمل، وتبين له بعد دراسات حديثة أن هذه العوامل تتمثل في: رضى العاملين عن أجورهم(رواتبهم)، وتوفر الحقوق الوظيفية للعمال.

وقد سميت نظرية تايلور بالعملية، لأنها إعتمدت على ملاحظة الموضوعية الدقيقة وعلى أسلوب تحليل المهمات، فقد سعى تايلور إلى إكتشاف الوقت الملائم وحركات الجسم اللازمة لإنجاز عمل ما بأسرع وأفضل طريقة ممكنة، فدرس تحليل الوقت والحركة في العمل وذلك بال'تماد على تطبيق بعض المهارات والواجبات في العمل، وقد برر ذلك بوجود منفعة متبادلة بين المؤسسة والعاملين، فإدارة المؤسسة تبغي إنتاجية أعلى، والعاملون يرغبون في أجور أعلى لتحسين ظروفهم المعيشية، وإستنتج تايلور أن بالإمكان تحقيق ذلك إن طبقت مبادئ نظريته التي إعتبرت قواعد للعمل الإداري لفترة من الزمن والمتمثلة فيما يلي:

– **دراسة الوقت:** وتعني دراسة المدة التي يتطلبها إنجاز مهمة معينة، وتحديد هذه المدة وإلزام العاملين التقيد بها وذلك بناء على طبيعة تلك المهمة.

المهمة اليومية: وتعني تحديد وتوضيح العمل المناط بالفرد خلال اليوم، لتجنب إضاعة الوقت دون عمل، ويشمل ذلك العاملين في المستويات العليا والدنيا في المؤسسة.

الأجر بالقطعة: وتعني أن الأجر الذي يتقاضاه العامل مرتبط بإنتاجه، فكلمازاد الإنتاج زاد الأجر.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص 60).

إنفصال التخطيط عن الأداء" ويعني أن التخطيط للعمل من مسؤولية الإدارة، وأن أداء العمل من مسؤولية العاملين، وهذا المبدأ لا يعطي الحق للعاملين بالتدخل في سياسات المؤسسة أو خططها.

الطريقة العلمية في العمل: وتعني وجود طريقة للقيام بالمهمات على العاملين الإلتزام بها بدقة، حيث تقوم الإدارة بتحديدها وتدريب العاملين عليها، وذلك للقيام بالعمل بأسهل وأسرع وأدق طريقة بغية زيادة الإنتاج.

السيطرة الإدارية: وتعني أن تقوم الإدارة بالسيطرة على سير العمل من خلال أفراد تقوم بتدريبهم أيضا على طرق إنجاز المهمات، لتكون مسؤوليتهم الإشراف على العاملين وتوجيههم، وعلدة ما تناط هذه المهمة برؤساء الأقسام والمراقبين.

الإدارة الدينامية: وتعني– من وجهة نظر تايلور– إعادة النظر في القوانين واللوائح المعمول بها، وذلك لتنظيم العمل وتحديثه وتطويره.

وقد واجهت نظرية الإدارة العلمية إنتقادات عدة لعل من أهمها:

- أنها ركزت على الحوافز المالية فقط لزيادة الإنتاج، وأهملت دورالحاجات الإجتماعية والإنسانية كليا والتي تؤثر بالتأكيد على معدل إنتاج الأفراد.
- أنها فصلت صنع السياسات عن تطبيقها، الأمر الذي يصادر حرية العاملين في إبداء آرائهم وإقتراحاتهم، كما يلغي إستشارتهم حول سياسات المؤسسة مما يجعل التخطيط ووضع السياسات بعيدا عن الحقيقة والواقع.
- أنها تجعل الإدارة تسلطية في التعامل مع الأفراد، حيث تنفرد المستويات العليا في الإدارة بوضع السياسات .

- إن العلاقة بين المؤسسة والأفراد هي علاقة تعاقدية (بموجب عقود)، مما يعطي الإدارة الحق في وضع أي قيود أو شروط على العمال بغرض تحقيق حد أقصى للربح والحفاظ على مصالح المؤسسة، وقد يشمل ذلك الإستغناء عن خدمات الفرد.

أنها إهتمت بمصلحة المؤسسة على حساب مصلحة العاملين، فربطت تحسين أحوالهم بمدى إنتاجهم فقط.
(هشام يعقوب مريزيق، 2008ص 61).

2.1.3.النظرية البيروقراطية: إن ما تفرضه النظرية البيروقراطية من مبادئ تتقاطع مع التايلورية وترتبط هذه النظرية بإسم العالم الألماني "ماكس فيبر 1920 الذي كان معاصرا لرجال الإدارة العلمية وقد إعتبر حركة الإدارة العلمية إنتصارا للسمع العقلي ولم يكتب فيبر من وجهة نظر المدير أو المهندس بل من منطلق العالم أو محلل الإقتصادي.

وقد أتت حصيلة تحليلاته ودراسته العميقة لسير تطور المجتمعات البشرية حيث يرى أن التاريخ البشري يسير بشكل خطي تقدمي نحو العقلانية التكنولوجية التي تلعب فيها البيروقراطية دورا مهما وحسب فيبر يرتبط التنظيم بالقواعد الوظيفية ومستوى معين من الكفاءة الإدارية ويبنى على مبدأ تقسيم العمل شريطة الإمتثال الصارم لهؤلاء الأعضاء في التنظيم إلى مبدأ التسلسل الهرمي الوظيفي، وفي بعض تلك القواعد تكون صارمة وجامدة، مسجلة ومعنوية حتى وإن كانت متأتية عن طريق المشافهة وتحمل الطابع الإلزامي الجبري.

(عبد الله محمد عبد الله الرحمن، 1999، ص 149).

ويعرض "فيبر" خطوط الرئيسية التي تبرز وضع الموظف الإداري وعلاقاته الداخلية الوظيفية مع أعضاء التنظيم أو إتجاه التنظيم ككل وذلك كما يلي:

- يكون الفرد في حرية شخصية، ولكن إمتثاله وإحترامه للسلطة يكون طبقا للقواعد الشخصية .
- تكون علاقة التنظيم للفرد واضحة محددة المعالم وحسب نظام التسلسل الداخلي للتنظيم، كما أن وضع الفرد مرتبط حسب المكانة الوظيفية والإدارية.
- كل موظف أو فرد له قدر معين من الكفاءة الإدارية والإقتدار.
- يكون الموظف بعيدا عن التعاقد الشخصي والعلاقات الشخصية داخل العمل غير موجودة.
- الموظف يعامل كفرد.

- يختار الموظفين حسب أسس تصنيفية مميزة، مثل إجراء إختبار مميز أو الحصول على شهادات أو خبرة فنية أو كليهما.
- كل موظف يتقاضى راتبا محددا، حسب مقدرته وكفاءته وإنجازاته ووضعه الإداري الداخلي في التنظيم، وليس حسب مكانته الإجتماعية.
- يخضع ترتيب الموظفين مهنيا طبقا لنظام معين بالأقدمية أو الإنجاز أو كليهما.
- العمل الوظيفي منفصل نهائيا عن ملكية وسائل الإدارة والإنتاج والسيطرة.
- يخضع الموظف بحذر لأسلوب ونظام العمل حسب القواعد الوظيفية المكتوبة.

ويلح "فيبر" على أهمية الإسترشاد بهذا النموذج المثالي البيروقراطي في دراسة التنظيمات المنعقدة والتنظيمات الخاصة إنطلاقا من الرؤية الداخلية للتنظيم.

(عبد الله محمد عبد الله الرحمن، 1999، ص 150).

3.1.3.نظرية المبادئ الإدارية: تسعى هذه النظرية لترسيم مبادئ الرؤية على مستوى نظري تكون القاعدة لعمليات التنظيم وكان من دعاتها الفرنسي "**هنري فايول**" وكانت أفكار هذه النظرية أكثر تعقيدا من الإدارة العلمية وقد إستقوا روادها أسسها من التنظيمين الكنسي والعسكري.

وحاول "**فايول**" أن يطور نظاما فكريا إداريا يمكن تلقينه ودراسته وقد كتب مقالا **1916** بعنوان الإدارة العامة للصناعة، من خلالها أراد تبيان عصارة تجاربه ومعارفه الإدارية في كتاب من أربعة أجزاء إحتوى الجزء الأول منه على ضرورة تعليم الإدارة وإمكانية ذلك، والجزء الثاني حاول وصف مبادئ الإدارة وعناصرها، أما الجزءان الآخران فهم يتم نشرهما أهم ما ورد في الجزء الثاني من الكتاب هو تناوله للمبادئ الإدارية التي من الضروري مراعاتها في عملية التنظيم للموارد المادية والبشري، وقد جسد فايول عناصر تلك المبادئ كما يلي:

- التخطيط – التنظيم– إصدار الأوامر – التنسيق– الرقابة.

ويشير "**فايول**" إلى كون القدرة الفنية هي أهم القدرات، ومع ذلك فالقدرة الإدارية تزداد مع تدرج الفرد في السلم الإداري حتى تصبح من أهم القدرات، ومن ثم جاء الإهتمام البالغ "**لفايول**" بمبادئ الإدارة وضرورة تعليمها في المدارس ضمانا لسد الفجوة بين كل ما هو فني وإداري، وقد عرض مبادئ الإدارة وعناصرها وطالب بضرورة تطبيقها بإعتبارها مرنة مهما كانت الظروف متغيرة. ويوضح "فايول" في شأن عناصر الإدارة حيث يعتبر وظائف، فالتخطيط في رأية مستقبلية بعيدة المدى، أما التنظيم فيشمل مساعدة الأفراد

العاملين ماديا، تقنيا، وإنسانيا. وكذا تدريبهم بعد إختيارهم بعناية. بينما إصدار الأوامر في نظره يعني تحقيق التنظيم المعمول به بكيفية مثلى، وهذا يتطلب معايير خاصة في الفرد. في حين التنسيق عند "**فايول** "هو ذلك التكامل والتناغم بين جملة الأنشطة ليصل إلى الرقابة والتي يعتبرها عملية التحقق من صلاحية الخطة المرسومة ويكون ذلك عن طريق معاقبة المخطئ وإصابة المصيب.

ولا تزال أفكار "**فايول**"ذات قيمة في ميدان الإداري الحديث، حيث سبق له أن أكد أيضا على أن تلك المبادئ والعناصر ليست قيدا على منشآت الأعمال فحسب، بل تتعدى ذلك إلى كل أشكال المنظمات، والتكوين الإداري يظل مطلبا أساسيا.

وبناء على ما تقدم، ينظر الإشراف التربوي، في منظور المدرسة الكلاسيكية إلى المعلم على أنه قاصر في معرفته، وفي البحث عن الأفكار جديدة وإن أداءه سيظل ناقصا،سواء كبنية جسمية أو معنوية، غير قادر على إتخاذ قرارات الجيدة الأمر الذي يبرز مركزية الإشراف وإعتماده على الضبط والتهديد وتصيد الأخطاء مما يجعل المعلم يعيش إرتباكا وقلقا.

وتقدير المشرف للمعلم يكون وفق ما يحفظه الطالب مما يدفع المعلم للتلقين ويدفع الطالب للحفظ مما يقضي الإبداع والنمو المهني ويقلل من ثقة بالنفس.

وفي ظل هذه النظريات الكلاسيكية فالمعلم لا يحقق إلا وظائف محددة مبنية على إرادة الإدارة، يغيب معها حتى مجرد أبداء الرأي فهو يتلقى الأوامر والتعليمات وينفذها آليا وهذا للنوع من الإشراف يوجد في المدارس على الرغم من أن الإدارة العلمية التقليدية غير مرغوبة فيها لأن افتراضاتها تنافي المنطق والواقية على الأقل من المنظور العصري الحالي مما اوقع التنظيمات الإدارية المبنية عليها في المشاكل كثيرة. لأنها تفرض أن الأهداف معروفة والأعمال الروتينية متكررة وأن التنظيم نظام معلق وبعيدا عن التأثيرات البيئية وذلك لم يعد واقعا.

كما أن مبادئها بنيت عل أساس تجارب لم يشهد لها بعالمية التطبيق، وكذلك حوت الكثير من التناقض منها (مبدأ وحدة الأمر ثم مبدأ التنسيق)، ومن ثم جاء فهمها محدودا لطبيعة الإنسان مادام يشكل كائنا جامدا، يشكل وفق ما يتناسب والعمل المطلوب منه، ويمكن الإستغناء عنه وإستبداله إن لم يكن صالحا تماما مثل ما يحدد للآلة. كما ينظر للإنسان على أنه كائن إقتصادي يمكن تعديل سلوكه بالتأثيرات المادية كالحوافز المادية وموقفه سيكون الإستجابة للأهداف الإدارة. فوفق هذا المنظور فالمعلم كتلة مادية

مشحونة بضغوطات خارجية تحمل البعد المادي فلا يتعدى القوالب الجاهزة التي لا تدرك أبعادا ولا غايات تدار آليا، وكل إستجابة ناقصة مردها جسمي أو مادي، ومن ثم لابد من تغير أساسي دون أن يعار الجانب السلوكي والإنساني أدنى إهتمام.

فتصورنا للإشراف التربوي ضمن هذه الصورة الإدارية يحقق أبعاد كمية، غير إنسانية ولا تربوية.

2.3.المدرسة السلوكية:

1.2.3.حركة العلاقات الإنسانية: لم تصل حركة العلاقات الإنسانية إلى حد الإعتراف بها كنظرية، أو لم تنتج نظرية جديدة محددة، لكنها إرتبطت بمفاهيم مثل (الإنسان الإجتماعي، والإدارة الديمقراطية، والإدارة التشاركية)، ويعتبر (إلتون مايو، الأستاذ في الجامعة هارفرد) رائد هذه الحركة، والذي إشتهر من خلال"دراسات هوثورن" التي أجريت في المصانع هوثورن التابعة لشركة (وستيرن إليكتريك) فيشيكاغو بالوليات المتحدة الأمريكية، فقد ركزت هذه الدراسات في تجاربها على متغيرات عدة كالإضاءة وبرنامج العمل والأجور (الرواتب).

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص 63).

توصيات حركة العلاقات الإنسانية :

- يجب أن لا يتصرف المشرفون كمشرفين أو مراقبين، وإنما كأصدقاء ومستشارين للعمال.
- إهتمام المدراء وقلقهم على نوعية العمل أو الإنتاج، لا يجب أن يكون على حساب الجوانب الإجتماعية والإنسانية للعمل.
- أخذ آراء الأفراد بشكل دوري حول شعورهم تجاه العمل والمشرفين والزملاء.
- معدل الإنتاج ناجم عن الروح المعنوية للأفراد والإشراف الإنساني.
- إحترام لآراء العاملين وإستشارتهم قبل أي تغيير في المنظمة.

لقد جاءت حركة العلاقات الإنسانية على النقيض تماما من نظرية الإدارة العلمية (بما كانت تفرضه من قسوة على العاملين وعدم الإهتمام برضاهم وإمكانياتهم وحتى آراء في طبيعة العمل الذي يقومون به)، لهذا إستطاعت حركة العلاقات الإنسانية وعلى وجه الخصوص في عصرها الذهبي(1935-1960) الظهور بقوة وخاصة بعد توظيفها في الميدان التربوي وإظهار وجهة نظرها في المدارس والمعلمين.

وقد نظرت هذه الحركة إلى المعلمين بإعتبارهم أشخاص لهم حقوق ينبغي أن يحصلوا عليها، وتقديم مصلحتهم على جميع المصالح، وذلك لضمان قيامهم بأعمالهم وإشعارهم بمكانتهم وقيمتهم والثقة في قدرتهم على القيام بالعمل بكفاءة عالية، وذلك إستنادا إلى إفتراض مفاده أن أعضاء هيئة التدريس الذين يشعرون بالرضى يعملون بحماس أكبر وتسهل قيادتهم كما يسهل التعامل معهم، إضافة إلى أجواء الإحترام المتبادل التي ستسود داخل أروقة المؤسسة التربوية، وقد ظهرت مع حركة العلاقات الإنسانية مفاهيم جديدة تفيد المشرفين في ممارستهم الإشرافية ومن بين تلك المفاهيم: المعنويات، وديناميةالجماعة،لا والإشراف الديمقراطي.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص 65).

2.2.3.حركة تنمية التنظيمات: هذه الحركة إمتداد لحركة العلاقات الإنسانية ولإبحاث " **إلتون مايو**" وزملاءه حيث أن أنصار هذه المدرسة ركزوا على محاولة فهم السلوك العدواني الفردي والجماعي كمنطلق لتحسين العمل الإداري وتطويره في إتجاه تحقيق الأهداف المحددة.

وأغلب أنصار هذه المدرسة يجمعون أن المدير إذا تمكن من الإلمام بحاجات العاملين ودوافعهم فإنه يضمن إستجابة لمتطلبات العمل بكيفية مثلى، وتعد هذه المدرسة تعبيرا عن هذه المعرفة وتسعى إلى إحداث تغيرات في سلوك العاملين من حيث المهارة، والقيم ونمط السلوك، بغية تحقيق أهداف التنظيم.

(محمد قاسم القريوتي، ،ص 92).

ويمكن التعرف على حركة تنمية التنظيمات من خلال عرض بعض النظريات:

- **نظرية الدافعية:** من خلالها ينظر إلى العامل كإنسان له حاجاته ورغباته وإن التأثير الإيجابي على سلوك العامل ممكن من خلال تفهم الدوافع التي تحركه للعمل ومن ثم محالة إشباع هذه الدوافع والحاجات وأهم النظريات المعبرة على ذلك نظرية (س ص) الإفتراضات السلبية الإيجابية حول الإنسان، وقد وضع "**دوغلاس ماقريجر**" أنماط مثالية حول الإنسان وسلوكه حيث وصفها بإفتراضات (س) السلبية والثانية (ص) الإيجابية.

فالأولى: تنطلق من كون الإدارة التقليدية من واجبنا تنظيم عوامل الإنتاج بصورة تقدم من خلالها أكبر نفع إقتصادي ويعد عامل التوجيه والسيطرة ضروريان لتحقيق تلك الأهداف إنطلاق من سند إفتراضي عن حقيقة النفس البشرية ومحددات السلوك الآتية:

- إن الإنسان سلبي ولا يحب العمل.
- إن الإنسان كسول ولا يرغب في تحمل المسؤولية في العمل.
- يفضل الفرد دائما أن يجد من يقوده ويبن له ما يعمل.
- يعد العقاب التهديد من الوسائل لدفع الإنسان للعمل.
- الرقابة اللصيقة ضرورية خصوصا على الأشياء الهامة.
- الأجر "الجانب المادي" أهم الحوافز العمل.
- وعلى ضوء تلك الإفتراضات سارت الإدارة على نحو مزدوج حيث جعلت من العقاب وإستعمال القوة إتجاها والإشراف المحكم إتجاها ثانيا وذاك ما كان يطبق في النصف الثاني من القرن الماضي.

(جمال الدين لعويسات، 2002، ص ص 12،13).

أما الثانية: أي الإفتراضات الإيجابية حول الأنسان (إفتراضات ص) فهذه النظرية تخالف السابقة حيث تؤمن بدوافع العمل وحاجات العاملين أين تقدم فروض أخرى تفسر السلوك الإنساني على النحو الآتي:

- ينظر للعاملين من حيث طبيعتهم الحقيقة كبشر لم يكونوا ضد الإدارة و أهدافها.
- إن نفسية العامل هي التي تحقق الأهداف وإحساسه هو الذي يلزمه بالعمل وتحقيق الأهداف والإدارة تعمل على الإعانة والتطوير وإكتشاف تلك الصفات وتنميتها.
- الإنسان يسعى إلى طلب الحرية وتحرر من القيود وهو يفضل أن يكون قائدا بدلا من متابعا ومن أجل ذلك ركزت الإدارة على تشجيع النقد الذاتي كوسيلة للرقابة والتقييم.
- الإنسان يعمل طالبا للمكافأة لا خوفا من العقاب.

(فريد غياط، 2011، ص111).

نظرية سلم الحاجات "لأبراهام ماسلو": تركز على الإفتراضات نظرية (ص) حيث يرى أن الإنسان كائنا متميزا يسعى لتحقيق الذات، وإن الفرد له جملة من الحاجات ودوما يطلب المزيد، وما إن يشبع حاجته حتى يطلب غيرها، وتلك العملية تمارس دوما. وتتشكل تلك الحاجات على شكل هرم قاعدته حاجاته الفيزيولوجية الطبيعة فما إن يحققها يفكر في حاجة أخرى كحاجته للأمن والإطمئنان مادام محيطه لا يخلو من الخوف والتهديد، ومن ثم الحاجة للأمان ضرورية جدا، وكل تصرف إعتباطي من قبل الإدارة قد يحمل معنى المحاباة، وعليه تكون هذه المفاضلة عائقا أمام إشباع تلك الحاجة.

- وإن أشبعت تلك الحاجة تظهر حاجة أخرى تحل محلها، وهي الحاجة للجماعة من صداقة وإنتماء ومحبة، وقد تنظر الإدارة إلى ذلك من باب التحسب لتلك الحاجة وتحاول الوقوف أمامها، وعليه يتمرد الفرد إن أعيق في إشباعها، وإن تم له ذلك يحل محل تلك الحاجة حاجة أخرى، وهي الشعور بالإحترام والتقدير من قبل الآخرين حتى يصل إلى قمة الهرم، إلى أن يصل إلى أن يطلب الحاجة في تحقيق الذات في شكل ثقة بالنفس والإحساس بالكمال، أي يكون له دور وأثر في الحياة.

(فريد غياط، 2011، ص 112).

3.2.3.نظرية العوامل الوقائية والعوامل الدافعية:

وهذه النظرية لفريدريك هيرزبرغ وتركز على دور العمل وظروفه لدى الأفراد العاملين، وقد قام بدراسة جول 200 من المهندسين والمحاسبين لفهم شعورهم، وقد توصل إلى إيجاد فئتين من العوامل؛ ويمكن حصر عوامل الدافعية فيما يلي:

- الحاجة للشعور بالإنجاز.
- الحاجة للشعور بإعتراف الآخرين بأهمية دوره في التنظيم.
- أهمية العمل نفسه وكونه إبداعيا وفيه نوع من التحدي.
- الرغبة في تحمل المسؤولية وتحكم الشخص في وظيفته.
- إمكانية االتقدم في الوظيفة.
- التطور والنمو الشخصي.

أما العوامل الوقائية تنحصر في:

- سياسة الشركة.
- نمط الإشراف.
- العلاقات مع الرؤساء.
- ظروف العمل.
- الراتب.
- المركز الإجتماعي.
- الأمن الوظيفي.

(جمال الدين لعويسات، 2002، ص 16).

نلمس من ذلك أن وجود عوامل الدافعية تؤدي إلى تحسين الإنتاج، لأنها دوافع ذاتية توفر شعورا إيجابيا لدى الأفراد، ويدفعهم للعمل وتطويره.

أما الدوافع الوقائية فحتما لا تؤدي إلى المزيد من الإنتاج بقدر ما تحدث حالة الرضا وتبعد الفرد عن الأشياء أو التمرد.

إن المدرسة السلوكية بتفرعاتها إتخذت صورة مغايرة تماما للمدرسة الكلاسيكية حيث ركزت على الإنسان معتبرة إياه كائنا عاطفي من الواجب إشباع حاجاته، وهذا يبين تحديثا في الرؤية تجاه العامل.

لكن برز نوع من المبالغة لدى أنصار هذه المدرسة لاهتمامها بتحقيق ذروة الإشباع للعامل على حساب أهداف التنظيم؛ أي الخلط بين دور الإنسان كموظف أو عامل وبين دوره كإنسان، له حاجاته العليا مثل تحقيق الذات في إطار التنظيم.

أما نظرية "ص" والتي مفادها أن الإنسان يعمل خوفا من العقاب والحرمان وليس حبا في العمل، لكن تلك الرؤية في إدارة العاملين أسست على افتراضات ظالمة، حول سلوك الأفراد حيث أثبتت العلوم الإجتماعية بطلانها. في حين أن نظرية "ص" أسهمت في تحديد أسلوب القيادة والإشراف الديمقراطي الذي يسمح للأفراد بحرية العمل وثارت ضد الأساليب التقليدية السلطوية في القيادة والتي تتنافى مع الطبيعة البشرية.

لتأتي نظرية سلم الحاجات بدلالات حيث ترشد إلى كيفية إثارة الدافعية لدى العاملين دون أن تعتبر وجود هذه الحاجات خطر عليها.

ومن ثمة فإن تطبيقها قد يزيل مخاوف الإدارة من عداء الجماعات لأهداف التنظيم، وقد تغنيها من عناء الإجراءات الرقابية الروتينية، وهذا يعني أن حرمان الإنسان من الحاجات المختلفة خاصة التي توجد في قمة الهرم تؤدي إلى سلبية الفرد وعدم رغبته في التعاون مع الإدارة، وقد يسلك سلوكا عدوانيا، ثم تبرز تلك الظواهر كسلبيات التنظيم وليس في الإنسان.

ويندرج الإشراف التربوي ضمن رؤية المدرسة الكلاسيكية حيث النظرة تكون مركزة على إيجاد علاقات إنسانية إيجابية بين المشرفين التربويين والمعلمين وخلق ثقة ومودة بينهما مما يعزز ثقة المعلمين بأنفسهم ويزيد من دافعيتهم وذلك ينعكس على زيادة تحصيل الطلبة.

والمشرفون ضمن هذه النظرية يشعرون بالرضا نتيجة الإهتمام بهم كأشخاص يعملون أكثر مع سهولة في التعامل معهم وقيادتهم مع إحساسهم أنهم ذوو فائدة للمدرسة. والإشراف التربوي في إطار العلاقات

(جمال الدين لعويسات، 2002، ص ص 17،18).

الإنسانية قد يكون كثير الإستعمال لكن هذا لا يضمن دعما متواصلا له، حيث ينتج إهمال كبير للمدرسين إنطلاقا من كون العلاقات الإنسانية قد تركز أيضا على كسب الأصدقاء ومحاولة التأثير على آخرين مما قد يولد حركة إستغلالية تطبعها المحاباة، وتأتي دراستنا الميدانية هذه للتعرف على أبعادوواقع العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية الجزائرية.

3.3.المدرسة الحديثة:

1.3.3.الإشراف ونظرية الإدارة العلمية الحديثة:

بينما كان (فريدريك تايلور) منهمكا بالكتابة عن نظريته العلمية في الإدارة في أمريكا، كان مهندس الفرسي (هنري فايول) يدعو لنظرية علمية في كتابه: (الإدارة الصناعية والعامة General and Industrial Management) والتي أكد فيها بشكل أكبر على الخاصية المركزية للإدارة، كما شدد فيها على ضرورة التضحية بمصالح الفرد من أجل مصالح المؤسسة، ويرى (فايول) بأن السلوك الإداري يتضمن خمس وظائف هي:

- التنبؤ والتخطيط.
- التنظيم.
- الأمر.
- توحيد وتنسيق الجهود.
- التحكم والسيطرة.

وقد حاول فايول من خلال أبحاثه ودراساته، تحليل التركيبة الإدارية وكذلك الطريقة التي تنفذ بها الأعمال الإدارية، وكان قلقا في تحليله من تسلسل السلطة، والمركزية في السلطة وكذلك من التركيب الخارجي

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص 67).

للتنظيم، ولكنه إستنتج في النهاية أربعة عشر مبدأ تخص العمل والمنظمة وهي كما يلي:

تقسيم العمل: إذ يجب تقسيم النشاطات في المؤسسة أو المشروع إعتمادا على المهارات المتخصصة.

السلطة والمسؤولية: بمعنى تنفيذ الواجبات المختلفة من قبل أعضاء المؤسسة وحق السلطة في إعطاء الأوامر للأفراد لتنفي الأعمال وهذا يعتمد موقع الفرد وقوة الشخصية

الإنضباط: فعلى العاملين إتباع القواعد والتعليمات المحددة من الإدارة.

وحدة الأمر: أي إستلام الأوامر من قائد واحد فقط.

وحدة الإتجاه: بمعنى أخذ جميع العناصر الداخلية في المؤسسة وتوحيدها تحت رمز واحد للأوامر والتوجيهات.

تبعية مصالح الفرد للصالح العام: وهذا يتضمن التضحية من أجل تحقيق أهداف المؤسسة.

المكافأة: بمعنى تعويض العاملين بشك لكاف من خلال العلاوات والأجور بناء على عملهم.

المركزية: أي أن تتركز السلطة في شخص واحد، وتفويض السلطة عند الضرورة.

تسلسل السلطة من القمة إلى القاع في التركيبة الإدارية.

أن يكون هناك مكان لكل شيء، ووضع كل شيء في مكانه الصحيح.

العدالة.

الإستقرار: بأن لا يغير العاملون وظائفهم كنتيجة للإدارة السيئة أو لإستيائهم من العمل.

المبادرة: أي تشجيع الأفراد على أخذ زمام المبادرة في التخطيط والتطبيق.

روح الوحدة: وذل بتحسين الروح المعنوية لدى العاملين بالطرق المختلفة.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص68).

لقد جاءت نظرية الإدارة العلمية الجديدة كرد فعل على حركة العلاقات الإنسانية التي أسهمت في إيجاد نمط إداري تسيبي لا يهتم بالمؤسسة بقدر إهتمامه بالأفراد، وطبقت هذه النظرية في الميدان التربوي وإستخدمت كطريقة في الإشراف شأنها في ذلك بقية النظريات الإدارية الأخرى وهي شبيهة من حيث التوجه بنظرية الإدارة العلمية ل تايلور ولكن مع بعض الإختلافات في الشكل والتطبيق.

إن النتائج السلبية التي نجمت عن حركة العلاقات الإنسانية وما تسبب فيه من عدم إهتمام بأداء المعلم في غرفة الصف وعدم الإهتمام بعمليات الضبط والرقابة والمساءلة، كل ذلك أدى إلى ظهور هذه النظرية وتوظيفها في مجال الإشراف التربوي وذلك في ستينات القرن العشرين، فظهرت بناء على ذلك إجراءات تقييم الحاجات التربوية وتحليل النظم ومبادئ الإدارة بالأهداف.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص69).

2.3.3.إشراف المصادر البشرية:

يمثل إشراف المصادر البشرية مجموعة من المفاهيم والممارسات التي ترتبط بنظرية إدارية تعرف بنظرية المصادر البشرية والتي تؤكد على التمام ببعدي الإنتاج والعلاقات، وكذلك التركيز على كفاءة الفردية، والإلتزام، والمسؤولية الذاتية، وتختلف نظرية المصادر البشرية عن حركة العلاقات الإنسانية من خلال الإهتمام الأعمق بالحاجات الإنسانية، وبإمكانيات العاملين، فالسعادة والمعنويات وحدها لا تكفي لتقدم المؤسسة، بل لابد من توفر فاعلية الأداء وتحمل المسؤولية لذلك.

وتؤمن نظرية المصادر البشرية بمجملة من الأفكار والمبادئ التي تعتبرها مسلمات تنطلق منها في تطبيق الإدارة، ومن أهم هذه المسلمات:

- تهيئة مناخ المنظمة بشكل يحفز العاملين فيها نحو تحقيق أقصى درجة من الفاعلية في الأداء.
- التأكيد على المعرفة والخبرة والإبداع لدى العاملين.
- توافر الثقة العالية بين أفراد المؤسسة الواحدة.

(،هشام يعقوب مريزيق، 2008 ص72).

- التركيز على المرونة في العمل أكثر من التركيز على التسلسل الوظيفي.

وتعود جذور إشراف المصادر البشرية إلى نظرية (y) في الإدارة لدوغلاس مكروجر D. Mcgregor والتي تقوم على إفتراضات إيجابية بشأن العاملين، وتؤكد على أن الفرد العامل في المؤسسة ماله حاجات ينبغي تلبيتها، وذلك على عكس نظريته الأخرى في الإدارة والتي سميت بنظرية (x) والتي تقوم على إفتراضات سلبية بشأن العاملين، ومع أن ما يهمنا هنا هو الإحاطة بنظرية yوتعرف إفتراضاتها، إلاأنه لا ضير من تعرف إفتراضات نظرية x أيضا، وذلك للإحاطة بجوانب هذا الموضوع كافة حيث من المعلوم أنه تذكر إحداهما إلا ويشار إلى أخرى وذلك لوجودهما على طرفي نقيض يثير في النفس الرغبة في تعرفهما معا، وفيما يلي تبيان لهاتين النظريتين اللتين إصطلح على تسميتهما بنظرية XY في الإدارة.

تهتم نظرية xy بالحوافز، وتعتبر مبدأ أساسيا مقبولا لتطوير أساليب وتقنيات الإدارة الفعالة، وتحتل هذه النظرية دورا مركزيا في التطوير التنظيمي والثقافة التنظيمية المتحسنة، كما تعتبر رسالة تذكير مفيدة تحوي القواعد الطبيعية لإدارة الأشخاص والتفاعل معهم، في الوقت الذي قد تهمل فيه هذه القواعد بسهولة تحت ضغط العمل اليوم.

ويؤكد مكروجر بأن ثمة نظرتان أساسيتان تجاه الإداريين، ترى الأولى بأن العديد من المدراء يقومون بعملهم إعتمادا على نظرية x، ويحصلون على نتائج سلبية عموما، أما النظرية الثانية فترى بأن المدراء المطلعين على النظرية y، ويوظفونها في عملهم، يحصلون على أداء ونتائج أفضل، ويهم ذلك في نمو وتطوير الأفراد.

نظرية X أسلوب الإدارة الإستبدادية: تفترض هذه النظرية بأن الإنسان يكره العمل، ويتفاداه ما أمكنه ذلك، لذا فإن أكثر الناس يجب يجبروا على العمل لتحقيق أهداف المنظمة تحت تهديد العقاب، كما يفضل الفرد العادي أن يوجه ويرشد ويدار ليتفادى المسؤولية، وهو قنوع نسبيا وغير طموح، بل يرغب قبل كل شيء بتأمين حاجاته.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص73).

خصائص مدير نظرية X:

تنطلق هذه الخصائص هنا على المشرف إن كنا نتحدث عن مشرف تربوي يتبع أسلوب نظرية X في الإدارة:

- غير متسامح.
- منفصل ومعزول عن الأفراد.
- بعيد ومتغطرس.هدوء أعصابه قصير زمنيا.
- يصدر الأوامر والتوجيهات والتعليمات.
- يصدر التهديدات ليجبر الأفراد على طاعة الأوامر وتنفيذ التعليمات.
- لا يشارك، ولا يعمل بروح الفريق.
- غير مكترث برضى الموظفين وروحهم المعنوية.
- فخور بنفسه إلى حد التكبر.
- بليغ، و أحادي الإتجاه.
- غير إجتماعي، ولا يعتبر مستمعا جيدا.
- حقود ولا يشكر أو يمدح، بل ويحجب الجوائز والمكافآت.
- يلوم الأفراد عند حدوث خطأ ما، بدلا من التركيز على التعلم من التجربة ومنع تكرارها.
- لا يرحب بالإقتراحات.
- ينتقد كل شيء وينتقم إن أمكن له ذلك.
- حزين.
- يتمسك بالمسؤولية.

إن التعامل مع المدراء أو المشرفين ذوي نظرية X ليس سهلا أبدا، فهم مزعجون جدا في تعاملهم، ومن طرف تفاديهم عدم الخوض في مجابهة معهم – في بعض المسائل – لأن النتائج لن تكون سارة للعاملين أ المعلمين (إن كنا نتحدث عن الميدان التربوي).

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص74).

ويتعامل المدراء أو المشرفون ضمن هذه النظرية مع الحقائق والأرقام، فعملهم يقوم على قياس أعمال الأفراد ونتائج نشاطاتهم، فليس لديهم إهتمام بالقضايا الإنسانية، لذا لا يستفيد المرء شيئا إن حاول مناشدة إحساسهم أو إنسانيتهم أو مبادئهم الأخلاقية.

المدير أو المشرف في نظرية X، يدرب الأفراد على القيام بأعمال معنية بالطريقة الأمثل والأكفأ– من وجهة نظر النظام التربوي– والتي تؤدي إلى النتائج المرغوبة تنظيميا، الأمر الذي يعطي للفرد سيطرة عملية في عمله– شاء ذلك أم أبى.

إذا فجوهر هذه النظرية هو الإهتمام بالنتائج والمواعيد النهائية، والعمل الإجباري، وعند تحقيق النجاح تتسع فسحة الحرية للفرد قليلا مع التأكيد على عدم الإهتمام بمشكلات الفرد الخاصة.

نظرية Y

تنادي هذه النظرية بأن لا يجهد الفرد نفسه فوق طاقته التي يحتملها، بل أن يكون جهد العمل طبيعيا كما في الأعمال الأخرى أو حتى كما في اللعب، ويطبق الأفراد ضمن هذه النظرية ضبط النفس، والإتجاهات الذاتية لتحقيق الأهداف التنظيمية دون رقابة أو سيطرة خارجية أو تهديد بالعقاب، بل على العكس يهتم هذا النوع من الإدارة بتقديم الحوافز والمكافآت للأفراد حسب إنجازاتهم وإلتزامهم بأهداف المنظمة والوظيفة،الأمر الذي يزيد من قابليتهم ورضاهم وشعورهم بالمسؤولية في أغلب الأحيان، هذا بالإضافة إلى قدرتهم على إستخدام درجة عالية من الخيال والإبداع في حل المشكلات التنظيمية على نحو واسع.

عند إتباع هذا الأسلوب يتم تحديد المسؤوليات والمهام المنوطة بالفرد ويتم أيضا تحديد الثواب المادي والمعنوي الذي سيحصل عليه عند إنتهاء العمل الموكل إليه، ولا يذكر هنا العقاب الذي سيتم إيقاعه بالفرد في حالة التقصير أو الإهمال في التنفيذ، لأن هذا الأسلوب يفترض أن معظم الأفراد العاملين يعملون بجد وإجتهاد لتحقيق الأهداف الموضوعة مسبقا من قبل الإدارة، هذا بالإضافة إلى أن الحافز المعنوي والمكافأة المادية محددة وواضحة المعالم، ويفترض هذا الأسلوب أن معظم الأفراد العاملين يمكنهم تحمل العقاب أو الجزاء الذي يتناسب مع التقصير الذي حدث.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008، ص75).

خصائص مدير نظريةY : تنطبق هذه الخصائص هنا على المشرف إن كنا نتحدث عن مشرف تربوي يتبع أسلوب نظرية (y)في الإدارة.

- الصبر والتسامح.
- اللطف والمرح في التعامل مع الأفراد.
- هدوء الأعصاب عند التعامل مع المشكلات.
- التواضع والعمل بروح الفريق.
- الثقافة الواسعة، وينتقد بطريقة حضارية وغير مزعجة.
- إمكانية تغيير القرار بناء على إقتراح من أحد العاملين معه إن كان في مصلحة المنظمة.
- الرؤية مستقبلية والطموح.
- التنظيم والتنسيق والتعاون والإلتزام والإيجابية.

أما فيما يخص العاملين (أو المعلمين في النظام التربوي) فإن من أهم إفتراضات نظرية Yمايلي:

- الإنسان إيجابي بطبيعته، وهو محب للعمل ويسعى لتلبية حاجات المؤسسة وأهدافها.
- الإنسان لا يقاوم التغيير، إنما يعمل بما فيه مصلحة المؤسسة.
- الحوافز المادية ليست وحدها القادرة دفع العاملين لتحقيق أعلى مستوى من الفاعلية.
- الإنسان يمتلك العديد من الخصائص والإستعدادات التي تؤهله لتحمل المسؤولية.
- الإدارة هي المسؤولة عن تنظيم الوسائل الإنتاجية لصالح أهداف المؤسسة.

وأخيرا يركز هذا الأسلوب الإشرافي على الرضى المعلمين من جهة، وعلى عملية تعليمية مبدعة وناجحة إلى أعلى درجة ممكنة، وذلك من خلال إيجاد بيئة ملائمة للعمل في أجواء تسودها الثقة وتقدير الذات والرضى العام.

(هشام يعقوب مريزيق، 2008،ص ص 77،76).

ثانيا: مشرف التربية

1. تعريف المشرف التربوي:

هو عون من أعوان الدولة ينتمي إلى الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، وهو رتبة إستحدثها المرسوم التنفيذي رقم**12/204** المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم **08/315** المتضمن القانون الخاص بالموظفين المنتمين لأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية.

ويعرف كذلك بأنه المسؤول الذي يرتبط عمله بكل جوانب المدرسة أو معظمها، ويعد المشرف منبعا مهما للأفكار وقائد للمقترحات الجديدة ومصممة للخطط التي تساعد المعلم والمدير على فهم مسار العملية التعليمية بشكل صحيح.

(مها محمد خلف الزايدي،2002، ص23).

2. أسس إختيار المشرفين التربويين:

يتحدد مدى نجاح الإشراف التربوي في تحقيق أهدافه لتحسين العملية التربوية ويكاد يكون من المتفق عليه أن تبنى عملية إختيار المشرفين وفق أسس علمية وإنسانية ويمكن تحديد هذه الأسس بما يأتي:

- **الكفاية** : يقصد بها أن يتمتع المشرف التربوي بكفاية عالية في المجال العلمي والمهني وبقدر تعلق الأمر بمهنته مما يساعده على توجيه المعلمين ورفع مستواهم العلمي والمهني وتدريبهم أثناء الخدمة مما يتطلب ضرورة تحديد المستوى العلمي لمن يختار لهذه المهنة كما يتطلب أن يكون الفرد المختار مؤهلا تربويا له.
- **الخبرة** : إن هذا الأساس يتجسد في ضرورة ممارسة المدير أو المساعد أو المعلم المرشح للإشراف التربوي التعليم لسنوات مناسبة وأن يكون قد إكتسب خلال فترة عمله في التعليم خبرة متجددة وأدى أعمال متميزة أو مبتكرة وأن تشير التقارير المرفوعة عنه خلال سنوات خدمته على حسن تدريسه لتلاميذه وتفوقه على أقرانه.

- **الشخصية:** ويقصد بها توفر قدر معين من الصفات الشخصية والسلوكية والمهارات والقدرات والإتجاهات والتي تساعد الفرد أن يكون مشرفا ناجحا.

(عدنان بدري إبراهيم، ، ص ص 128،127).

3. وظائف المشرف التربوي:

تطور مفهوم الإشراف التربوي في السنوات الأخيرة، فبعد أن كان مقصورا على تصيد أخطاء المعلمين، وقياس مستوى المعلم لتحسين أساليبه، ورفع قدرات الطلاب التحصيلية أصبح يهتم بتحسين الموقف التعليمي بصورة عامة، ومحاولة إحداث التغيير في الموقف التربوي، ولهذا تعددت وظائف المشرف التربوي، فشملت:

1.3. تحسين الموقف التعليمي التعلمي: يساعد المشرف التربوي في تنظيم الموقف التعليمي التعلمي وتحسينه وتطويره لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من خلال الأمثلة التالية:

يتعاون والمعلم لوضع الأسس المناسبة لتصنيف الطلاب وفقا لإستعداداتهم العامة وقدراتهم وقابليتهم الخاصة.

يساعد المعلم بتنظيم غرفة الصف لضمان صحة الطلاب كالتهوية والإضاءة ...وإستخدام الوسائل التعليمية المناسبة للأهداف التعليمية الخاصة.

المساعدة في وضع جدول توزيع الدروس بما يتلاءم مع قدرات المعلمين وتخصصاتهم.

وضع الخطة الفصلية، وتوزيع محتوى المنهاج والزمن، كتدريس فصل الربيع في شهر نيسان، وتدريس الحج في وقت سفر الحجاج لأداء فريضة الحج أو لدى عودتهم وتدريس مادة الصوم في شهر رمضان.

2.3. تشجيع المعلمين على البحث والتجريب: تتعدد أساليب الإشراف التربوي، ذلك أنه جهد لإثارة وتنسيق وتوجيه نمو المعلمين فرديا وجماعيا من أجل فهم وأداء أكثر فاعلية لكافة وظائف التعليم

ليكونوا أفرادا ومجموعات أكثر قدرة على إثارة وتوجيه النمو المستمر لكل طالب من أجل مشاركة ذكية وغنية في المجتمع، ويصعب أن نفضل أسلوبا على الآخر في الإشراف التربوي ذلك أن معظم الأساليب متداخلة، ويحسن أن يشجع المعلمون على إجراء التجارب والقيام بالبحث والتجريب، وأن يحاول المشرف التربوي تقديم العون الفني للجميع، بما له من خبرة ودراية في حل المشكلات إعتمادا على التحليل العلمي والمعلومات الدقيقة.

إن إعتماد أسلوب إجراء التجارب والبحوث يبرز شخصية المعلم، ويرفع روحه المعنوية، ويساعده في تكامل شخصيته ووصوله إلى مستوى التوازن الإنفعالي، ويقدم لها الفرص لمعرفة إمكانات المدرسة، وتنمي عنده حساسية إجتماعية مناسبة ينقلها إلى طلابه. كما تجعله قادرا على إدراك نقاط القوة لديه، ونقاط الضعف عنده، وإستغلال ذلك الأسلوب أفضل لبناء شخصيته، ويقدم البحث المعلومات الإحصائية

والفرضيات بما يضعه من حلول مقترحة على أساسي أن الدراسات والتجارب والبحوث تعتبر أداة تقويمية أساسية في كافة عمليات ومراحل التربية.

3.3. تطبيق المناهج التعليمية وتطويرها: يقصد بالمنهج التعليمي كل أنواع النشاط الذي يقوم به التلاميذ والخبرات التي يمرون فيها، بتوجيه من المدرسة وتحت إشرافها سواء أكان القيام بالنشاط أو المرور بالخبرة في المدرسة بشكل مباشر أو خارجها.

وبهذا أصبح المنهج المدرسي هو حياة التلاميذ التي توجهها المدرسة، وتشرف عليها، وتشمل الخبرات في المنهج المدرسي أبعادا هي: الأهداف، المحتوى، الأسلوب، التقويم.

ويتعاون المشرف التربوي مع أعضاء المناهج المختصين والمعلمين والمختصين وأولياء الأمور في دراسة المناهج التعليمية وتحديد طرق تطبيقها من خلال الندوات والإجتماعات التي يعقدونها، ومدى تناسبها مع أهداف المجتمع، ومواكبتها لحاجاته، وذلك أن المجتمع يمر بطور من التغير السريع أثر إستخدامه العلم ومكتشفاته ومخترعاته في شتى مظاهر الحياة، ولذلك فإن الأطفال يعدون لعالم غير عالمنا، ولحياة تختلف عن حياتنا، ولمسؤولياتنا وواجباتنا.

4.3. تنمية وتشجيع القيادة السليمة عند الآخرين: وذلك بإيجاد الجو المناسب لدفع المعلمين لتقديم أفضل الجهود والأفكار في تطوير العملية التربوية، ولا سيما إذا شعر المعلم بأن رأيه الشخصي سينال التقدير والإحتراف.

5.3. محور لعملية الإتصال: عرف الإشراف التربوي بأنه عملية الإتصال والتفاعل بين مختلف عناصر العملية التربوية، لتحقيق فرص تعلم مناسبة للطلاب، وفرص نمو مناسبة لسائر الأطراف.

يقوم المشرف التربوي بعملية الإتصال، فهو بمثابة قناة إتصال بين أطراف العملية التعليمية إذ يمضي المشرفون حوالي 50% من وقتهم على شكل إتصالات، وذلك من خلال المذكرات الإجتماعات والإتصالات الهاتفية والعلاقات الشخصية، فتمر معظم الإتصالات الرسمية من خلاله، وهو بدوره مسؤول عن نقل المعلومات إليها وبهذا تكون وظيفة المشرف ترجمة هذه الإتصالات وتوضيح المستلم للرسالة.

وهكذا يمثل المشرف التربوي قناة الإتصال، فيستقبل الإقتراحات، ويستمع للذين يعانون من مشكلات، ويرفع الأمر إلى المسؤولين، ولهذا ينبغي أن يكون المشرف حساسا عند الإتصال مع الآخرين بحيث يفهم ما يعنيه الناس حقا عندما يقومون، ويعتمد على المشرف التربوي في تنظيم عمليات الإتصال مما يتطلب:

- التنسيق بين مختلف أطراف العملية التعليمية، وبناء الثقة بينها.

- تهيئة البيئة المناسبة لمختلف عمليات التغيير والتطوير.
- إثارة حماسة المعلمين ورفع معنوياتهم.
- مساعدة المعلم للتمييز بين الأهداف والوسائل.
- المساهمة في تخطيط برامج النمو المهني لأطراف العملية التعليمية.
- تقديم المشورة الفنية لمختلف الأطراف.
- المساهمة في تقويم عملية التعليم وتحليل العوامل المؤثرة فيها.

لقد حرصت وزارة التربية على تعزيز مكانة الإشراف التربوي وتوزيع العمل بين المشرفين التربويين، وأصبح في كل مديرية تربية عدد من المشرفين المختصين:

- مشرف تربوي لكل مبحث، كمشرف للتربية الإسلامية، ومشرف للتربية المهنية.
- مشرف مرحلة للصفوف الثلاثة الأساسية الدنيا.
- مشرف إداري لمتابعة الشؤون الإدارية في المدارس ويختار من المشرفين.

(إبراهيم ياسين الخطيب، أمل إبراهيم الخطيب، 2002، ص72-75).

4. مهام مشرف التربية في الجزائر:

أولا : على ضوء القانون التوجيهي للتربية الوطنية

- الإرشاد المدرسي، حيث يتكفل المشرفون التربويون بإعتبارهم موظفين تربويين إلى جانب المعلمين ومستشارو التوجيه بتحضير التلميذ وتوجيهه وفقا لإستعداداته وقدراته ورغباته وتطلعاته، لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام بإختياراته المدرسية والمهنية عن دراية.وهو مانصت عليه المادة 66 من قانون التوجيهي.

  وأكدت المادة 67 من القانون أن المربون والمعلمون ومستشارو التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي مراكز المتخصصة هم من يقومون بهذه المهمة.
- يساهم المشرفون التربويون إنطلاقا من كونهم موظفين تربويين إلى جانب أسلاك التعليم والتوجيه في تتبع مسار التلميذ من قسم إلى قسم ومن طور إلى طور ومن مستوى إلى مستوى في عملية الإنتقال لتسهيل عملية التكيف مع المتغيرات في تنظيم التعليم وضمان الإستمرارية التربوية. وهو ما نصت عليه المادة 71 من قانون التوجيهي.

- إعلام الأولياء التلاميذ بصفة منتظمة بعمل أبناءهم من خلال اللقاءات والإتصالات وهو ما نصت عليه المادة 72في الفقرة 3.

ثانيا:على ضوء المرسوم التنفيذي رقم 12-240 المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 08-315 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربيةالوطنية.

حيث حدد المرسوم التنفيذي 12-240 في المادة 84 مكرر 3 والمادة 84 مكرر 4 المهام التي يكلف بها سلك مشرفو التربية في المؤسسات التربوية وهي كما يلي:

- **المهام المشتركة: المادة 84 مكرر 3**

يكلف مشرف التربية ب:

- ضمان مراقبة النظام والإنظباط في المؤسسات التعليمية.
- تنسيق نشاطات المساعدين الرئيسيين للتربية ومساعدي التربية ومتابعتهم ومراقبتهم وتوجيههم.
- مسك ومتابعة السجلات والدفاتر المتداولة بالتنسيق مع مستشار التوجيه.
- ضمان المداومة التربوية إستثنائيا أثناء غياب الأساتذة وتسجيلها في السجلات والوثائق الإدارية المتعلقة بها.
- مرافقة التلاميذ عند تنقلهم خارج المؤسسات التعليمية خلال التظاهرات والنشاطات التربوية المرتبطة بأهداف المنظومة التربوية وإنفتاحها على المحيط.
- المساهمة في تقوية العلاقات الإنسانية وتنمية النشاطات الإجتماعية والتربوية.
- إستقبال أولياء التلاميذ وتوجيههم.

ثالثا: على ضوء القرار رقم 778 مؤرخ في 1991/10/26 متعلق بنظام الجماعة التربوية في المؤسسات التربوية والتكوينية. نستخلص بعض المهام التي يتوجب على مشرف التربية القيام بها

- المساهمة في توفير الظروف الملائمة والشروط الضرورية التي تساعد على إنجاز المهام وتحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة التربوية والتكوينية.
- الخضوع إلى قواعد السر المهني وإحترام السلم الإداري.
- المشاركة في الإجتماعات والمجالس المنعقدة في المؤسسة طبقا للتنظيم الجاري به العمل.
- المشاركة في عمليات التكوين المختلفة كمستفيدين ومؤطرين وفقا للأحكام التنظيمية وطبقا للتنظيمات والبرمجة التي تقررها وزارة التربية الوطنية.

مهام المشرفون الرئيسيون للتربية: المادة 84 مكرر 4:

يكلف المشرفون الرئيسيون للتربية ب:

- مساعدة المستشار الرئيسي للتربية ومستشار التربية في إعداد التقارير اليومية
- تحضير مختلف مجالس التعليم ومجالس الأقسام.
- تسوية غيابات التلاميذ والعمل على معالجة ظاهرة الغيابات بالطرق التربوية.
- مساعدة التلاميذ على الإستعمال الأفضل لقدراتهم وإمكاناتهم.
- المساهمة في إنجاز أعمال بداية ونهاية السنة الدراسية.
- ضبط جداول توقيت التلاميذ وجداول خدمات الأساتذة.
- تعزيز العلاقات ضمن المجموعة التربوية بالإتصال بين مندوبي الأقسام والأساتذة والأولياء.
- المشاركة في تأطير النشاطات التربوية والإجتماعية.

خلاصة الفصل:

إن الإشراف التربوي هو عملية إتصال بين مختلف عناصر العملية التربوية وتستهدف هذه العملية نمو جميع العناصر (معلم، متعلم، منهاج)، حيث يؤدي الإشراف إلى إحداث تغير في عملية التعلم وسلوكات المتعلمين، وفي هذا الفصل تناولنا موضوع مشرف التربية وأهميته في الوسط التربوي من خلال أهم الادوار التي يقوم بها داخل المؤسسات التربوية وحاولنا من خلاله تغطية ادبيات هذا الموضوع.

الفصل الثالث: السلوك العدواني

تمهيد

1-مفهوم السلوك العدواني

2-مفاهيم متصلة بالسلوك العدواني

3-أسباب السلوك العدواني

4-أشكال السلوك العدواني

5-مظاهر السلوك العدواني

6-أسس السلوك العدواني

7-النظريات المفسرة للسلوك العدواني

8- قياس السلوك العدواني

9-طرق وعلاج السلوك العدواني

خلاصة الفصل

تمهيـد :

يعتبر السلوك العدواني أحد الخصائص التي كان يتصف بها الكثير من الأفراد المضطربين سلوكيا و بالرغم من أن العدوانية تعتبر سلوكا مألوفا في كل المجتمعات تقريبا ، إلا أن هناك درجات من العدوانية بعضها مقبول كالدفاع عن النفس و الغيرة وبعضها غير مقبول و من هذا المنطلق فقد إنصب إهتمام الباحثين على دراسة هذا السلوك كونه أحد الموضوعات الجديرة بالبحث و الدراسة نظرا لأن السلوك العدواني شأنه شأن أي سلوك إنساني متعدد الابعاد و متشابك المتغيرات و متباين الاسباب بحيث لا يمكن رده إلى تفسير واحد ونظرا للآثار الناجمة على حدوث هذه الظاهرة فقد إتجهت جهود العلماء في علم النفس و التربية إلى تحديد ماهيته و العوامل الكامنة وراء حدوثه.

1. مفهوم السلوك العدواني:

1.1.لغة :

من عدا : عدا الرجل و الفرس وغيره يعدو عدوا و عدوانا ، و **تعداه و عدى** : ويقصد به التجاوز و مجاوزة الشيء ، إلى غيره ، الظلم و تجاوز الحد

(وعدا) عليه عدوا وعداء **(ظلمه و تجاوز الحد)**

و اعتدى عليه بمعنى (ظلمه) ، ومنه عدا بنو فلان على بنى فلان أي ظلموهم

(ابن منظور الإفريقي، ب س، ص33).

2.1.اصطلاحا :

يستخدم العدواني بمعاني متعددة إلا أن الأعمال العدوانية معظمها تشترك في شيء ما طبقا لما وصل إليه معظم الباحثين و للعدوان مفاهيم عديدة إجمعت معظمها على الأتي :

" العدوان شعور داخلي بالغضب و الإستياء و يعبر عنه ظاهريا في صورة فعل أو سلوك يقوم به الشخص أو جماعه يقصد إيقاع الأذى بشخص أو جماعة أخرى أو للذات أو الممتلكات ، ويأخذ العدوان صور العنف الجسمي متمثلا في الضرب و الشجار ، كما يتخذ صور التميز و الإتلاف الأشياء أما الفظي فيتمثل في التهديد والايذاء النفسي "

(عز الدين جميل عطية، 1999، ص 20).

كما يشير فؤاد أبو حطب و اخرون 1984 : في معجم علم النفس و التربية إلى أن " العدوان هو التهجم على الآخرين رغبة في السيطرة أو نتيجة للشعور بالظلم أو نحو ذلك "

وفي تعريف **الرفاعي 1981** " هو السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه و الإيذاء و بهذا المعنى يكون العدوان إندفاعا هجوميا يصحب معه ضبط الشخص لنوازعه الداخلية ضعيفا وهو إندفاع يتجه نحو إكراه الاخر أو الشيء أو السلب أو إيقاع الأذى به "

(سعيد حسنى الغرة ، 2002،ص 2002).

وعرفه **نبيل حافظ ونادر قاسم 1999** " العدوان بأنه سلوك ينطوي على شيء من القصد و النية يأتي به الفرد في مواقف الإحباط التي يعاق فيها إشباع دوافعه ، أو تحقيق رغباته فتنتابه حالة من الغضب و عدم الإتزان تجعله يأتي بسلوك ما يسبب أذى له أو للآخرين و الهدف من ذلك السلوك تخفيف الألم الناتج عن الشعور بالإحباط و الإسهام في إشباع الدافع المحيط فيشعر الفرد بالراحة ويعود الإتزان إلى شخصيته "

ويعرفها طريف شوقي "بأنه أي سلوك يصدره فرد أو جماعة صوب الأخر و الآخرين أو صوب ذاته ، لفظيا كان أو ماديا، إيجابيا كأي أو سلبيا مباشرا أو غير مباشر، أملته مواقف الغضب أو الإحباط أو الدفاع عن الذات أو الممتلكات أو الرغبة في الإنتقام أو الحصول على مكاسب معينة ، ترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة "

تعريف فيشباخ 1970 Fechbah " السلوك العدواني على أنه كل سلوك ينتج عنه إيذاء للشخص الآخر أو إتلافه لشيء ما كما أنه يميز بين الأفعال التي تؤدي بالصدفة إلى الأذى أو التلف و بين الأفعال المقصودة، ويوضح ذلك بأن العدوان غير المقصود الذي يؤدي إلى إيذاء الآخرين أو إلى إتلاف الممتلكات، يرى أن تلك النتائج عرضية فالفرد الذي لديه نشاط زائد قد يترتبا على أفعاله أذى أو تلف ولهذا يعتقد أن السلوك العدواني ينطوي على الشيء من القصد و النية ".

(بشير معمرية، 2009، ص ص 10،11).

تعريف سيزر " هو إستجابة إنفعالية متعلمة تتحول من نمو الطفل وخاصة في سنة الثانية إلى عدوان وظيفي لإرتباطها شرطيا بإشباع الحاجات.

(طارق عبد الرؤوف عامر و ربيع محمد، 2008، ص 150).

2. بعض مصطلحات المتصلة بالسلوك العدواني:

أ- **العداء** : يقصد بالعداء شعور داخلي بالغضب و العداوة و الكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما و المشاعر العدائية تستخدم كالإشارة إلى الإتجاه الذي يقف خلف السلوك أو المكون الإنفعالي للاتجاه ، فالعدوانية وإستجابة إتجاهية تنطوي على المشاعر العدائية و التقويمات السلبية للأشخاص.

ب-**العدوانية** : ميل للقيام بالعدوان أو ما يوجه في الأفعال العدوانية أو ميل لفرض مصالح المرء أفكاره الخاصة رغم المعارضة ، وميل أيضا للسعي السيطرة في الجماعة .

ج- **العنف** : استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة قد تنطوي انخفاض في مستوى البصيرة و التفكير ويبدو العنف في استخدام القوى المستمدة من المعدات وهو بهذا المعنى يشير إلى محاولة الإيذاء البدني الفطير.

د- **العصبية** :العصبية في المزاج و تستعمل للفظة لعدة معاني ، فهي تعنى عصبي أو ذو علاقة بالخلايا العصبية أو مؤلف منها ، كما تدل على حدة الطبع و المزاج وسرعة التأثر وعدم الاستقرار ، و تطور على هؤلاء الأشخاص العصبين حركات الإدارية لاشعورية تلقائية ، موجعها التوتر النفسي

الشديد ، الذي يعاني منه الطفل و الذي يؤدي بدوره إلى توتر في الجهاز العصبي يتخلص منه الفرد بتلك الحركات بطريقة لا شعورية .

و- الغضب : يتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي السمبثاوي وهو شعور قوي بعدم الرضا بسبب خطأ وهمي أو حقيقي وهو انفعال يمكن أن يعطل قدرة الفرد على التفكير السليم ، مما قد تصدر عنه بعض الأقوال و الأفعال العدوانية ، ويذهب كل من دولارد و ميلل mille ,dollard إلى أن الغضب ينشأ كلما اعترض الإنسان عائق يحول بينه و بين تحقيق رغباته و يستجيب الإنسان لانفعال الغضب بالعدوان ، وليس من الضروري أن يتلازم الغضب.

ي- الارهاب :هو تمديد باستخدام القوة واستخدامها فعلا بواسطة جماعة سياسية أو عقائدية تجاه جماعة أخرى أو دولة أخرى ، وتعد ظاهرة الرهاب وليدة التطرف الدينى الذي ظهر في المجتمع في السنوات الاخيرة ، فالإرهاب هو في الشكل و المضمون عدوان مرضي ، وهو يقترب في الكثير من مور ودوافعه و أهدافه من السلوك الاجرامي ، وقد أوردت الباحثة " مارتاتشنسون " (MARTAT) أن من يمارسون الارهاب و العنف أشخاص يتسمون بالإنعدام الرشد و العقلانية لنشاط غير اخلاقي و غير عادل

هـ- التطرف : التطرف في ابسط معانيه هو الخروج عن الوسط أو البعد عن اعتدال أو إتباع طرق في التفكير و الشعور غير معتاد لمعظم الناس في المجتمع وأنه خروج عن القواعد والأطر الفكرية و الدستورية و القانونية التي يرتضيها المجتمع و التي يسمح في ظلهما بالحوار و الاخلاق.

(حسن على فايد (2004)، ص،ص 22-24).

3. أسباب السلوك العدواني:

يمكن تصنيف أسباب السلوك العدواني إلى ما يلي

1.3. أسباب النفسية :

أ- **الغيرة :** نتيجة لعدم راحة الطفل من نجاح غيره من الاطفال فإن متغيرات القلق و الخوف و انخفاض الثقة بالنفس يسبب له الغيرة الشديدة فيكون من الصعب عليه الانسجام أو التعاون معهم وربما يتجه إلى الشجار معهم .

ب-**الشعور بالخيبة الاجتماعية :** الإخفاق في حب الوالدين او المدرسين .

ج- صراع نفسي لا شعوري لدى الطفل

د- الشعور بالغضب : فهو حالة انفعالية تتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي السميثاوي ، و بشعور قوي من عدم الرضا بسبب خطأ أو همي أو حقيقي و حيثما بتملك انفعال الغضب بالإنسان فإنه تعطل قدرته على التفكير السليم وقد تصدر عنه بعض الافعال و الاقوال العدوانية و زيادة الطاقة على القيام بالمجهود العضلي العنيف .

هـ- الشعور بالنقص : قد تخفى العدوانية الشديدة وراءاها إحساسا نفعيا بالضعف لدى الطفل ، كأن يكون مصابا بعامته خلفية أو بضعف في تكوين البنيان الجسمي ، أو بمرض من الأمراض المزمنة فيلجأ الطفل إلى استخدام العدوان كأسلوب في التعامل من الأخرين وذلك كوسيلة تعويضية ويؤكد " أدلر " أن الإحساس بالنقص يشكل الدعامة الأساسية في السلوك الشخصي لدى الأطفال فالإحساس بالنقص يعبر عنه عبر منافذ متباينة و لعي من أبرزها أهمها النزعة العدوانية

(المجلي شائع عبد الله، 2000، ص24).

2.3. أسباب الذاتية :

- حب السيطرة و التسلط
- ضعف الوازع الديني لدى الفرد
- معاناة الفرد من الأمراض النفسية
- إحساس الفرد بالنقص النفسي أو الدراسي فيعوض عن ذلك بالعدوان

3.3. الأسباب المدرسية :

- ضعف الإرشاد و التوجيه
- قلة العدواني معاملة الطلاب في المدرسة
- عدم أو قلة مراقبة ومتابعة من قبل المدرسة
- عدم تقديم الخدمات الإرشادية لحل مشاكل الاجتماعية للطلاب
- عدم وجود برنامج لقضاء الفراغ الامتصاص السلوك العدواني
- عدم الدقة في توزيع الطلاب على الصفوف حسب الفروق الفردية و حسب سلوكياتهم (يمكن أن يجتمع أكثر من مشاكس في صف واحد)
- ازدحام الصوف بأعداد كبيرة من الطلبة

- عدم وجود قوانين صارمة في المدارس بخصوص العنف وأحيانا توجد القوانين و إنما لا توجد الممارسة التطبيقية الفعلية في تطبيق العقوبات المنصوص عليها.
- عدم وجود مرشد طلابي
- ضعف شخصية بعض المدرسين
- شعور الطالب بكراهية المدرسين له
- فشل الطالب في حياته المدرسية (تكرار الرسوب)

4.3. الاسباب الاجتماعية :

- المشاكل الاسرية مثل تشدد الوالدين و قسوتهم
- كثرة الخلافات داخل الاسرة
- المستوى الثقافي للأسرة
- عدم الاشباع الحاجات الأساسية للفرد
- عدم قدرة الطالب على تكوين علاقات اجتماعية صحيحة
- الحرمان الاجتماعي و القهر النفسي
- نقص الادوار التي يشاهدها في التلفاز

(عصام عبد للطيف العقاد، 2010، ص ص35-38).

5.3. الأسباب الاقتصادية .

- تدنى مستوى الدخل الاقتصادي للأسرة
- ظروف السكن السيئة
- عدم قدرة الأسرة على تلبيات حاجاته الأساسية
- التدهور المعنى وعدم المقدرة على شراء كل متطلبات اللازمة حالة الضغط.

6.3. الأسباب الأسرية :

إن الوضع الأسري الذي ينمو فيه الطفل لديه تأكبر كبير في سلوك الطفل ،الإفراط في التدليل حيث إذا غضب الطفل وانفعال وحصل على الاستجابة من طرف الوالدين فإن الطفل بعد يكرر المشهد وحسب الحاجة من أي من أبويه فهذا يرفض طلبه والأخر يلبيه و تصبح هذه الحالة قاعدة لديه.

ولقد أكدت دراسة جروم (CAUM) أن الاتجاهات المتسممة بالحماية الزائدة و التدليل من جانب الامهات نحو أبنائها لها علاقة إيجابية بالسلوك العدواني لديهم ، كما وجد (سيرSear) و (ماكوبي Maccodu) و (ليفينlevin) أن التسامح الشديد عند تعدي الطفل يتسبب في تصعيد العدوان

وهناك بيئة أخرى يخرج منها الطفل عدوانيا ، وهي تلك البيئة التي تقدم نصائح كأمثلة للعدوانية ، فقد أثبتت دراسة سوشاين(Suchien) أن العدوانية تربط ايجابيا بشدة القسوة في العقاب و الرفض ، وعدم القبول وعدم الرضا من جانب الأم السلوكيات التي تصدر على الأنباء

كما أوضحت الدراسات ارتباط السلوك العدواني إيجابيا بالسلوك العدواني ايجابيا بأسلوب عدم الاتساق و الذي في ظله قد يسمح للطفل بإصدار استجابات عدوانية في موقف معين ولا يسمح له بما في موقف اكثر ، أو قد تسمح له الأم بها ولا يسمح له الأب القيام بهذا التصرف ، وهذا الأسلوب يمثل مناخ ملائما تماما للسلوك العدواني ، فيقول " ميوسن " أن أسلوبا عدم الاتساق يؤدي لمشاعر الحيرة عند الأطفال ،حيث لا يستطعون في ظله التميز بين ما هو مقبول و ما هو غير مقبول ،كما أن هذا الأسلوب يعد إلى جانب ذلك بمثابة الموقعة النسبية على السلوك

التفرقة ويقصد بها عدم المساواة بين الابناء جميعا و التفضيل بينهم بناء على المركز أو الجنس أو السن أو أي سبب عرضي أخر ، فتفرقه الوالدين في معاملة أبنائها تسبب بالشعور بالغيرة وذلك بأن يخص الذكور بعناية ورعاية أكثر من الاناث وقد يترتب على هذا الاسلوب شخصية أنانية حاقدة تقود الطفل إلى التخريب أو الاعتداء على أخيه .

وترى هورني أساس السلوك العدواني ينتج من علاقات الطفل بوالديه فإذا عاش الطفل الحب و الحنان فسوف ينمو نموا سليما وإذا لم يخطى الطفل بذلك فينمو العدوان لدى الطفل .

7.3. الاسباب البيولوجية :

أ- **الوراثة :** تمثل أحد العوامل الهامة المسببة للعدوان ،حيث أن تكرار السلوك العدواني تنتقل من جيل الاخر ،وهذا يعنى أن الابناء الذين يكون أبائهم عدوانين هم أكثر عرضة ليكونوا عدوانين ،ولقد تم التأكد على دور الوراثة من خلال إجراء مقارنة بين التوئم الحقيقي و التوئم غير حقيقين لمعرفة ما إذا كان السلوك العدواني هو نفسه لدى الفئة الاولى لكونها لها نفس التركيب الجيني .

ب- **الجهاز العصبي :** توصلت بعض الدراسات إلى أن وجود اختلال على مستوى مناطق الدماغ التي تتحكم في السلوك الفرد يمكن أن تؤدي إلى سلوك عدواني ومثل هذه الدراسات نجد دراسة

ميلر 1992 Miller رينو 1990 (Rimer) ،هانك 1994(Hamk) كما تشير أخر الابحاث أن حدوث اصابات على مستوى الفص الجبهى يولد العدوانية وبخفض من الاحساس بالذات و الوعي بالخبرات السابقة

(سامية بوشاشي، 2013 ،ص 69).

4. أشكال السلوك العدواني:

هناك العديد من التصفيات للسلوك العدواني التي تتخذ أشكالا مختلفة .

1.4. من الناحية الشرعي :

أ- **العدوان الاجتماعي** : يشمل الافعال العدوانية التي يظلم بها الانسان ذاته أو غيره وتؤدي إلى فساد المجتمع وهي الافعال التي فيها تعد على الكليات الخمس وهي : النفس و المال و العرض و العقل و الدين .

ب-**عدوان مباح** : يشمل الافعال التي يحق للإنسان الإيتان بها قصاصا فمن إعتدى عليه في نفسه أو عرضه أو ماله أو دينه أو وطنه.

ت-**عدوان الإلزام:** يشمل الأفعال التي يجب على الشخص القيام بها لرد الظلم و الدفاع عن النفس و الوطن و الدين.

(مختار رفيق صفوت ،1999،ص52).

2.4. حسب الاسلوب :

- **العدوان اللفظي Verbal Aggressiom** يرتبط سلوك العدواني اللفظي عند ظهور نزعة العنف لديه و الذي يتمثل عادة بالصراخ أو الكلام السيئ و غالبا ما يتضمن سلوك التهديد وتشهير و التحقير ،أو تجاهل وقد يكون موجها نحو الذات و الاخرين .
- **العدوان التعبيري الاشاري** : ويعرف بالعدوان الرمزي ،ويستخدم فيه الاطفال أنماط سلوكية إيمائية مثل تعابير الوجه و العيون كالنظر إلى الاخرين بطريقة احتقار أو تجاهل النظر إلى الاخرين أو عمل حركات إيمائية باليد.
- **عدوان الجسدي Physical Aggressiom** ويتمثل في أنواع السلوك التي تلحق الأذى و الضرر الجسمي بالآخرين أو بإيذاء النفس ، وبتخريب و تدمير الممتلكات ومثل هذا النوع يكون عادة مصحوبا بمشاعر شديدة مثل الضرب .

- **المضايقة Tearing** تمثل إحدى صور العدوان وأشكاله المتعددة و التي تؤدي في غالب الاحيان إلى الشجار حيث يبدأ الطفل بالمضايقة عن طريق الصخرية و التقليل من شأن الطرق الاخر .
- **البلطجة و التنمرdulliyimg** قد يوجه الطفل سلوكه العدواني نحو شخص أو شيء أخر بهدف التلذذ بمشاهدة معاناة الضحية من بعض الآلام يستخدم مثلا هؤلاء أساليب عدوانية كشد الشعر و الغضب.

3.4. حسب الوجهة :

- **عدوان مباشر :** هذا النوع من السلوك يكون موجها بشكل مباشر إلى شخص مصدر الاحباط مستخدما في ذلك قوته الجسدية و تعبيرات اللفظية .
- **عدوان غير المباشر :** ربما يفشل الطفل في توجيهه العدوان مباشر إلى مصدر الاحباط خوفا من العقاب فيحوله إلى شخص أخر أو شيء أخر تربطه صلة بالمصدر الأصلي بما يعرف بكبش الفداء ،كما أن هذا العدوان قد يكون كامنا غالبا ما يحدث من قبل الاطفال الاذكياء ،حيث يتصفون بحبهم للمعارضة و إيذاء الآخرين أو تحريض الآخرين للقيام بأعمال غير مرغوبة اجتماعيا .

4.4. حسب الضحية :

- **عدوان فردي :** وقد يستهدف الطفل في عدوانه إلى إيذاء شخص معين بذاته .
- **عدوان جمعي :** يوجه الاطفال هذا العدوان ضد شخص أو أكثر من شخص و أحيانا يوجه نحو ممتلكاتهم كأدواتهم عقابا و حينما تجد مجموعة من الاطفال طفلا تلمس فيه ضعفا ،فقد تأخذه فريسة لعدوانيتها.
- **عدوان نحوا الذات :** إن العدوانية عند بعض الاطفال المضطرين سلوكيا قد توجه نحو الذات ، تهدف إلى إيذاء النفس و إيقاع الأذى بها و تتخذ صورة إيذاء النفس أشكالا مختلفة مثل: تمزيق الطفل لملابسه أو كتبه أو شد شعره أو ضرب الرأس بالحائط .
- **عدوان العشوائي :** قد يوجه الطفل سلوكه نحو أهداف غير محددة و غير واضحة فيصبح السلوك العدواني ذو دوافع غامضة و غير مفهومة مثل الطفل الذي يقف

أمام بيته و يضرب كل من يمر أمامه بلا سبب ويصدر هذا السلوك من الطفل كنتيجة لعدم شعوره بالخجل أو الاحساس بالذنب.

(خالد عز الدين، 2010، ص ص82،83).

5. مظاهر السلوك العدواني :

- يبدأ السلوك العدواني بنوبة مصحوبة بالغضب و الاحباط ويصاحب ذلك مشاعر الخجل و الخوف.
- تتزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة الضغوط النفسية المتكررة في البيئة.
- الاعتماد على الاقران انتقاما أو بغرض الازعاج باستخدام اليدين أو الأرجل أو الرأس.
- الاعتداء على الممتلكات الغير أو أخذ أشياء الآخرين و إخفائها بغرض الإزعاج.
- يتسم في حياته اليومية بكثرة الحركة.
- عدم أخذ الحيطة والحذر لإحتمالات الأذى والإيذاء.
- عدم القدرة على قبول التصحيح.
- مشاكسة الغير وعدم الامتثال للتعليمات ،وعدم التعاون و التعارف و الترقب و الحذر أو التهديد اللفظي و غير لفظي.
- سرعة الغضب و الانفعال وسرعة الضجيج و الاستعاضة.
- توجيه الشتائم و الألفاظ المشينة .
- أحداث الفوضى و الصف ،عن طريق الضحك و الكلام و اللعب وعدم الانتباه.
- الاحتكاكات بالمدرسين وعدم احترامهم و التهريج في القاعة.
- عدم الانتظام في الصف و المقاطعة المعلم أثناء الشرح.
- الايماءات و الحركات التي يقوم بها التلاميذ و التي تبطن في داخلها سلوكا عدوانيا.
- تخريب الممتلكات المدرسة بتكسر الكراسي و الكتابة على الجدران.
- استعمال الفاظ البذيئة ،وإحداث أصوات مزعجة في الصف.
- الاهمال المتعمد لنصائح و تعليمات المعلم لأنظمة و قوانين المدرسة.

(رأفت محمد، 2000، ص 95).

6. أسس السلوك العدواني :

1.6.أسس نفسية للسلوك العدواني:

السلوك الإنساني محكوم بنمطين من الدوافع التي توجهه لتصرف على نحو محدد من أجل إشباع حاجة معينة أو لتحقيق هدف مرسوم .

أولهما : دوافع أولية تتعلق بالبقاء و تضم دوافع حفظ الذات وهي دوافع فسيولوجية ترتبط بالحاجات الجسمية ودوافع حفظ النوع المتمثلة بدوافعي الجنس والأمومة .

ثانيهما : دوافع ثانوية تكتسب أثناء مسيرة التنشئة الاجتماعية للفرد عن طريق التعلم ،ومن بينها دوافع التملك و التنافس و السيطرة و التجمع ، و ترتبط هذه الدوافع بصورة عضوية و أساسية بانفعالات الغضب و الخوف و الكره و الحسد و الخجل ،والإعجاب بالنفس وغيرها إذ تحدث في الجسم حالة من التوتر و الاضطراب تتزايد الحدة كلما اشتد الدافع ثم اشبع أو أعيق عن الاشباع ،فقد تكون قدرات الفرد وعاداته المألوفة غير مواتية لإشباع حاجاته و تلبية رغباته ودوافعه لأسباب ذاتيه ناتجة عن عوائق شخصية كالعاهات و الإشكاليات النفسية التي تؤثر على قدراته ،أو خارجية ناتجة عن ظروف بيئية كالعوامل المادية و الاجتماعية

(بطرس حافظ بطرس،2010، ص102).

إن دوافع حب السيطرة عند الفرد مثلا يتطور ليصبح ميلا إلى العدوان و العنف و تمر في خمس مراحل و هي:

المرحلة الأولي : الشعور بقلة رعاية الوالدين للأبناء ،وربما ترك أحدهما بيت الأسرة بسبب الطلاق فيصبح الطفل عدوانيا بسبب فقدانه رعاية الاب و عطفه أو نتيجة مشاهدته أشكال النزاع بين الوالدين كما يصبح الطفل في هذه المرحلة إلى صور شتى من التعسف و الإيذاء الجسدي و يستدعي ذلك الاهتمام بضرورة تعزيز مؤسسة الزواج و ضرورة توفير الرعاية الجسدية و الروحية للأبناء .

المرحلة الثانية : من مراحل تحول دوافع السيطرة عند الأطفال إلى سلوك عدواني تبرز صورة الإنضمام إلى مجموعة الأطفال تلبي حاجاتهم للانتماء .

المرحلة الثالثة : تبرز صورة الإنضمام إلى مجموعة رفاق فاسدة ،ومن هنا بروز الحاجة لتدريب الأطفال على تنمية علاقات سوية بالآخرين أساسها قيم التعاون و الصداقة بدلا من قيم السيطرة و التنافس.

المرحلة الرابعة :يقوم الأطفال ببعض أنواع السلوك العدواني و العنف البسيطة التي تتطور إلى جرائم و تتحول مجموعات الرفاق إلى عصابات .

المرحلة الخامسة : هذه المرحلة تحول السلوك العدواني وميل إلى العنف وربما الإجرام إلى سمات تصطبغ بها شخصيات الأطفال.

و يعتبر انفعال الغضب إيجابيا من حيث أنه ضروري للدفاع عن الذات إذ يمنح الفرد طاقة كبيرة تمكنه من القيام بمجهود عضلي كبير ، ويدفعه للقيام ببعض النشاطات التي من شأنها تزيل العقبات التي تعترض سبيله أو تهدده بالخطر، ولكنه يضهر أحيانا بشكل يتجاوز الحد الطبيعي وفي مواقف عادية لا تبرر وجوده وفي ظروف يصعب التحكم فيها فيجم عنه في هذه الحالة مساوي عديدة تلحق بالمرء ضررا شديد و انفعال الغضب قابل لتحويل ،فغضب الطفل من والديه قد يدعوه للانتقام من أحد إخوانها أو رفاقه ،أو يضرب حيوان أليف لأنه لا يستطيع أن يوجه غضبه نحو والديه ، ويبدو الطفل حينئذ عدوانيا ميالا للعنف في تعامله مع الآخرين ،وشعور الطفل بالتهديد المحدق بمركزه الاجتماعي و أهدافه والخوف من إظهار رغباته المكبوتة و الخوف من الشعور بالذنب أومن العقاب و التعرض لخبرات مؤلمة متشابهة لخبرات سبق أن تعرض لها يجعله في حالة القلق تكون عادة مصحوبة ببعض الاعراض البدنية كتصبب العرق مثلا أو سرعة خفقان القلب و ضيق وعدم التركيز.

كما تتجلى لدى الفرد في مرحلتي الطفولة و الشباب أربع صور للعدوان ، يخدم كل منها حاجة معينة وهي : الميول العدوانية في مرحلة الطفولة و الانضمام للعصابات ،السرقة ، التحرش الجنسي ،كما يشكل الميل إلى العنف رفضها للعنف الموجه ، وتعبير عن الحاجة لحماية الذات من الآخرين ذكورا و إناث .

كما يعتبر عدم تلبية الحاجات النفسية و الاجتماعية للفرد أهم مصادر الدوافع العدوانية ،فضلا عن وسائل الاعلام المختلفة دورا كبيرا في نشر ثقافة العنف

(ألفت محمد حقي ،2000 ، ص ص80،81).

2.6. أسس فسيولوجية للسلوك العدواني:

في جسم الإنسان جهازان يساهمان بتحديد قدرة الفرد على إدراك المحيط به و التكيف مع ظروفه ، كما يقومان بعمليات التنظيم و التنسيق للأنشطة الجسمية المختلفة مما يساعد الجسم على الاحتفاظ بحالة الاتزان الحيوي ، بحيث يقوم بالوظائف المختلفة بطريقة ملائمة و باستمرار:

أولهما : الجهاز العصبي الذي يختص باستقبال المعلومات وفهمها و إرسال الأوامر إلى أجزاء الجسم المختلفة عن طريق لرسائل كهربائية تأخذ شكل النبضات العصبية للقيام بالاستجابات الملائمة .

الثاني : وهو جهاز الغدد الصماء الذي يختص بإستقبال و إرسال رسائل كيماوية عن طريق الدم لتنظيم نشاط الخلايا في أجزاء الجسم المختلفة .

يقوم الجهاز العصبي بضبط جميع الوظائف البدنية الهامة لحياة الانسان كالدورة الدموية و عمليات التنفس و الهضم ودقات القلب و غيرها ،ولا يمكن للإنسان أن يحس بدوافعه أو بما يجرى حوله أو أن يقوم بعمليات الإدراك و التذكر و التخيل و الفهم و التفكير ،دون الاستعانة بالجهاز العصبي ،وهو الجهاز الذي يجعل أجزاء الجسم المختلفة تعمل معا في تألف وفي وحدة منظمة متكاملة ويوجد في جسم ثلاثة أنواع من الغدد.

أ- **غدد داخلية لا قنوية** : تصب إفرازاتها في الدم بصورة مباشرة ومن ثم تنتقل هذه الإفرازات خلال فترة زمنية تبلغ حوالي (15 ثانية) إلى كافة أنسجة الجسم مثل الغدة النخامية و الغدة الدرقية ، وتؤثر إفرازات النخامية في الغدد الصماء الأخرى الموجودة في الجسم .

ب- **غدد خارجية قنوية الإفراز** :ذات قنوات خاصة لنقل الإفرازات المساعدة على القيام بالأنشطة الحيوية المختلفة ، مثل الغدد اللعابية و الغدد الدمعية و الغدد العرقية .

ج- غدد مشتركة داخلية و خارجية :بمعني أنما تفرز إفرازات داخلية لا قنوية و إفرازات خارجية قنوية مثل البنكرياس ، و الغدد الجنسية. تفرز بعض الغدد الصماء هرمونا واحد ،بينما يفرز بعضها الاخر أكثر من هرمون ،وقد عرف من هذه الهرمونات حتى الآن سبعة و عشرون نوعا، يتميز كل منها بتأثير معين على السلوك ، وتؤثر بعض هذه الهرمونات على أعضاء محددة من الجسم بصورة مباشرة ، بينما يوثر بعضها الأخر على أعضاء الجسم بصورة غير مباشرة ، كما يعتبر الأدرينالين و النورادرينالين هرموني الطوارئ اللذين يعدان الجسم إما للقتال أو الفرار و يلعب هذان الهرمونين اللذان تفرزها الغدة الكظوية دور رئيسيا في التحكم بردود الفعل للضغوط التي يقوم كل من يتعرض لأعمال تتصف بالعدوانية و العنف باستيعابها ثم تطويرها و نقلها إلى الأخرين ، و الأطفال هم الفئة الضعيفة الذين يمارسون العنف و العدوان ضدهم أكثر من غيرهم ، يستوعبون أعمال العنف و السلوك العدواني ، ويجمعونها إلى أن تحين لهم الفرصة لممارستها على الاخرين

(عصام عبد اللطيف العقاد ،2001، ص ص 109،108).

7. النظريات المفسرة للسلوك العدواني :

اختلفت وجهات نظر المحللين و علماء النفس في تفسير السلوك العدواني لذا تعددت النظريات التي تناولت هذه الظاهرة ،حيث حاول كل منظر تفسير هذا السلوك من وجهة نظره ،وذلك إنطلاقا

من خبراته وخلفياته الفكرية و العلمية ،فمنهم من فسره و آرجعه على الجانب الفسيولوجي، ومنهم من فسره من ناحية السلوكية ،ومنهم من فسره تفسيرا نفسيا أو تفسيرا اجتماعيا، ومنهم من ارجعه لعوامل بيئية و غيرها ولذلك سنقوم بعرض لأهم النظريات التي فسرت السلوك العدواني وهي كالآتي:

1.7. النظرية البيولوجية :

يرى أصحاب هذه النظرية أن العدوان هو جزء أساسي في طبيعة الانسان فهو تعبير طبيعي لعدة غرائز عدوانية مكبوتة وإن كبت عنف الانسان و عدوانيته ستنهي بالفشل ، ويعد العالم الايطالي لومبروز (La mbroso) من أشهر المنظرين لهذه النظرية التي تنظر إلى أن العدوان محصلة لخصائص بيولوجية للإنسان، كما أكدت على الدور الذي تلعبه العوامل الجنية في تكوين السلوك العدواني عند الأطفال بالإضافة إلى أن هناك علاقة بين العدوان و " الهيبوثلاموس " في المخ وذلك لأن هذا الجزء يتحكم في العمليات التلقائية مثل درجة الحرارة الجسم و ضربات القلب ..وأن العمليات الدافعية والانفعالية هي الآخرى تتأثر أيضا بذلك " الهيبوثلاموس والاميجدالا " هي جزء من الجهاز العصبي يرتبط بالسلوك العدواني ،وهناك دراسات أوضحت وجود علاقة بين هرمونات الذكور العدوان ويرى فريق أخر بأن هذا السلوك ناتج عن هرمون " التستستيرون Tastesterone" حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم زادت نسبة حدوث السلوك العدواني ولقد توصلت دراسة ليبا (lippa) سنة 1990 إلى الذكور أكثر عدوانية من الاناث في كل المجتمعات بسبب ارتفاع مستويات هذا الهرمون لديهم عن الاناث ،كما أشارت دراسة ليبست (Lipsitt) 1990 إلى أن نقص السيروتونين يرتبط بحدوث سرعة الاستثارة وزيادة العدوان.

وهناك من يربط الكروموزومات و العدوان فقد وجدا أن الكروموزومات (xx) التي تحدد الجنس الانثوي و الكروموزومات (XY) التي تحدد الجنس الذكري ،فقد تتداخل فيحدث في حالة من حالات الخطأ أثناء تزاوج كروموزومات الجنس أي يولد أشخاص يحملون كروموزومات جينيا من نوع (X.Y.Y) وليس (X.Y) كما هو الحال في العاديين و هناك ما يثير إلى أن هذا يؤدي إلى زيادة العدوانية والميل إلى الاجرام لدى الرجال الذين تكون فيهم هذه الخلية .

2.7. نظرية السمات :

إن شخصية الفرد عبارة عن انتظام دينامي لمختلف سمات الفرد ،وتقوم هذه النظرية على أساس تحديد السمات العامة للشخصية التي تكمن وراء السلوك و السمة هي الصفة (الجسمية أو العقلية

أو الانفعالية أو الاجتماعية) الفطرية أو المكتسبة التي يتميز بها الفرد ، وتعبر عن استعداد ثابت نسبيا لنوع معين من السلوك ،وقد قام علماء النفس بحصر السمات العامة للشخصية وكان في مقدمتهم " آلبزت وايزنك و كاتل " ويعتبر العدوان في تقسيماتهم صفة تتسم بالدوام النسبي وذات قدر لا باس به من الثبات ،فالعدوان سمة من سمات الشخصية ، يشترك في الاتصاف بها جميع الافراد ولكن بدرجات تختلف من شخص لأخر، وهذا الاختلاف يحدد مدى عدوانية الفرد ،وقد تستمر السمة من مرحلة نمو إلى مرحلة أخرى ،فقد وجد كلا من كاجان (Kagan وموس (Moss) عام 1962 عن طريق دراسته طويلة لاستمرارية السلوك العدواني على عينة مكونة من (36) رجل و (36) إمراة من مرحلة ميلادهم وخلال مراحلهم النهائية المختلفة ،ويعد مرور ثلاث سنوات تمثل النزعة العدوانية إلى الثبات خاصة في الذكور حتى مرحلة المراهقة يصبحوا مراهقين عدوانيين ،وذلك عند ذوي الحالة المزاجية السيئة ،وقد وضح أن استمرار الاتجاه العدواني من الطفولة حتى المراهقة مما يدل على استمرارية السلوك العدواني من الطفولة حتى المراهقة ،ويبرهن على أن العدوان أحد سمات الشخصية

(خولة أحمد يحي، 2009، ص189).

3.7. نظرية التحليل النفسي :

يرى " فرويد " مؤسس هذه النظرية أن العدوانية غريزة فطرية لا شعورية تعبر عن رغبة كل فرد في الموت أو دفعها للتدمير و تعمل من أجل إفناء الانسان بتوجيه عدوانه خارجا نحو تدمير الاخرين و إذا لم يستطيع ذلك يرتد ضد نفسه بدافع التدمير الذات و تقابلها غريزة الحياة ودافعها الحب و الجنس يعمل من أجل الحفاظ على الفرد و بقائه و أكد " آدلر " أحد اتباع ' فرويد " أن العدوان و سيلة للتغلب على مشاعر النقص و الخوف من الفشل و إذا لم يتم التغلب على هذه المشاعر عندئذ يصبح العدوان وسلوك العنف استجابة تعويضه على هذه المشاعر .

(شائع عبد الله مجلي،2003 ، ص73).

4.7. نظرية السلوكية :

يرى السلوكيون أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه و تعديله وفقا للقوانين التعلم ،ولذلك ركزت بحوث ودراسات السلوكيون في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي أن السلوك برمته متعلم من البيئة و تنقسم النظرية السلوكية إلى:

1.4.7. النظرية السلوكية الاثولوجية : من علماء هذه النظرية كونارد هورانز (chornez) ترى هذه النظرية بأن العدوان استجابة ذات قيمة بقائية فالحيوان يرد بالعدوان لكي يحافظ على بقائه ،ولكن

العدوان الانساني آسوا من ذلك إذا أن عدوانيته إتجاه الآخرين من الأمور الأكثر لافتة للنظر ، كما أنها تمثل أساس عدد كبيرمن مشكلاته الإجتماعية وركزت العديد من الدراسات و البحوث التي قام بها السلوكيون في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي أن السلوك العدواني متعلم من البيئة ومن ثم فان الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لمواقف محبطة.

2.4.7. النظرية السلوكية الراديكالية : ترى أن العدوان تتعلمه العضوية إذا ارتبط بالتعزيز، و يعرف بوس (Boss) العدوان بأنه عبارة عن استجابة تقدم فيها العضوية مثيرا مزعجا إلى العضوية أخرى ، فمن وجهة نظر السلوكية فمثلا إذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريده فانه سوف يكرر عدوانه مرة أخرى كي يحقق هدفه.

ومن هنا يعتبر السلوكيون العدوان سلوك متعلم يمكن تعديله وفقا للعلاج السلوكي الذي يستند على هدم نموذج التعلم العدواني واعادة بناء النموذج من التعلم الجديد (السوي)

(حسين على فايد، 2004، ص،ص،28،27).

5.7. نظرية التعلم الاجتماعي :

يشير أنصار نظرية التعلم الاجتماعي وعلى رأسهم " ألبرت باندورا" إلى أي العدوان سلوك اجتماعي متعلم مثل غيره من السلوكيات الاخرى و يصف " باندورا " العدوان باعتباره مدى واسع من السلوك يتم بناءه لدى الانسان نتيجة الخبرة السابقة التي يكتسب فيها الشخص الاستجابات العدوانية و توقعه أشكالا متنوعة من التدعيم وتلقى المكافأة غير المادية كالمركز الاجتماعي و الاستحسان أو التخلص من الاسي أو العدالة العقابية وإحدى طرق تعلم اكتساب العنف هي الملاحظة الخاصة في الواقف التي يكون فيها النموذج (القدوة) ذا مغزى للشخص وبحيث يؤدي العنف إلى النجاح ، و العملية اعقد من التشريط الاجرائي البسيط بالمكافئة أو العقاب حيث تشمل هذه العملية كلا من التعليم بالتقليد و التسهيل الاجتماعي وقد أوضح " باندورا" أهمية العوامل المعرفية أفكار الناس و معتقداتهم في تنظيم السلوك العدواني فقد يميل بعض الافراد أو القائمين بالعدوان إلى تبرير استخدامهم للعنف كأن يقول بأن التضحية ظالمة أساسا أو أنها هي التي دفعت في اتخاذ السلوك العدواني " لوم الضحية " ومن ثم قد لا يشعر القائم بالعدوان بأي مشاعر ذنب نتيجة سلوكه كما يجعله لا يحد من عدوانيته.

(ناديا بوضياف بن زعموش، 2013، ص12).

6.7. النظرية الغريزية :

وهي من نظريات الاولى التي قدمت تفسير السلوك العدواني ومن أنصارها (وليام ماكدويل وفرويد ،آدلر ،كونراد ، لورنس) بوجود حافز عدواني فطري ،فمكدوجل يرجعه إلى غريزة المقاتلة التي يحركها انفصال الغضب .

أما فرويد (1915،1920) فقد فسر غريزة العدوان باعتبارها غريزة فطرية وهي تعبير عن غريزة الموت ،وتتجه هذه الغريزة في أصلها إلى تدمير الذات ،فيرى أن البشر مندفعون بشكل لا شعوري ضد الاخرين (السادية) إلا كظاهرة ثانوية فقط ، ويتم ذلك من أجل حماية الذات عن طرق ميكانزمات الدفاع ،أما لورنز (1977،1986) وهو ممثل لعلماء الايثولوجيا فقد افترض أن السلوك العدواني ناتج عن غريزة القتال ،وهذه الغريزة يتم انتاجها باستمرار داخل الكائن الحي ،وبمعدلات ثابتة وبذلك فهي تتراكم مع الوقت ،وهي لا تعمل بمفردها بل توجد مثيرات مولدة وعندما تتراكم الغريزة ولا تجد طريق لتعريفها فإن أي إثارة يتعرض لها الكائن تجعله يتفجر بالعدوانية .

إذن حسب لوزنز هناك عاملان لحدوث العدوان وهما:

1- تراكم الطاقة الغريزية وقد حاول تفسير ظواهر عدوانية مثل الحروب و العدوان.

2- المثيرات المولدة للعدوان الفردي و الجماعي بهذا المفهوم .

7.7. النظرية البيئية :

تشير هذه النظرية إلى أن العدوان يتأثر بالعوامل البيئية الفيزيقية وقد تناولت البحوث ثلاثة موضوعات بيئية لها علاقة بالعدوان و العنف وهي:

أ- **الضوضاء** : تبين من نتائج الدراسات في هذا الصدد أن الأفراد الذين يعيشون في الحضر و يتعرضون للضوضاء صاخبه ، يظهرون مستويات أعلى من العدوانية تجاه الآخرين أكثر الأفراد الذين لا يتعرضون للضوضاء ، فالضوضاء تعتبر نوعا من الضغوط البيئية التي يستجيب لها الأفراد بالعدوان .

ب- **الازدحام** : الازدحام بصفة عامة لا يؤدي إلى ارتكاب السلوك ، ولكن الدراسات وإن كانت قليلة ، وجدت أن الازدحام يدفع الأفراد إلى الإتيان بالسلوك العدواني ، وخاصة إذا توفرت ظروف مناسبة كالشعور بالتهديد ، وتعذر الهدوء حيث أجرى هوينجا (HOYENGA) دراسة أشارت إلى وجود علاقة بين الكثافة السكانية وبالتالي التوتر وبين زيادة السلوك العدواني، كما أن **شوز** أجرى دراسته في الأماكن المزدحمة بالسكان و تبين له وجود الارتباطات قوية بين المعيشة في

الاماكن المزدحمة و الشعور بالسخط و العداوة ، ويرى جيرسلد (Jersild) أن الأسرة كثيرة العدد يشيع فيها عدم الانسجام بين أفرادها .

ث-**الحرارة** : يعتبر التعرض بالاستمرار لدراجة الحرارة مرتفعة كضغط بيئي أحد العوامل المساعدة على الظهور السلوك العدواني إلا أن الدراسات في هذا المجال لم تحسم هذه العلاقة.

(بشير معمرية و الأخرون، 2009، ص،ص،12-13).

8.7. النظرية الأخلاقية :

يمثل لورنز (lorns) في هذه النظرية حدد السلوك العدواني بأنه غريزة القتال في الإنسان تدفعه إلى إلحاق ضرر أو محاولة إضرار إنسان آخر ، حيث يرى أن العدوان نظام غريزي يعبر عن طاقة داخلية ولد بها الإنسان (فطرية) مستقلة عن المثيرات الخارجية ، وهذه الطاقة العدوانية يجب أن تفرغ من حين لآخر ، أو يعبر عنها بواسطة مثيرات خارجية مناسبة ، و العدوان لدى لوزنر يمثل قوة الحياة و هو يقسم العدوان في نظريته إلى عدوان لخدمة الحياة ، و عدوان مخرب مدمر ، لكن كلاهما كما يرى لورنز يندرج تحت كلمة عدوان ، ويشير كاشمان سنة 1996 أن لورنز يرى أن الإنسان هو نتاج مليونين من سنوات التطور البيولوجي ، وأن ثمة نزعة فطرية للسلوك العدواني لدى الكائنات الحية و من بينها الإنسان ، مما يساعد على بقائه ، وتبعا لذلك فإن العدوان انتقل من جيل إلى جيل تجانب من تكوينه الوارثي ويؤكد ميوشن (Mussen) سنة 1983 على أن علم الأخلاق الإجتماعي الحديث يبرز أهمية إيديولوجية المجتمع ، وذلك بوصفه جماعة لها تأثير أولي على السلوك العدواني للفرد، حيث أوضحت الدراسات التتبعية للعالم " ستريز (Strayer) أن الجماعة لها تأثير على ضبط العدوان أو تأييده بين الأطفال وحتى بالنسبة للمراهقين.

(ياسين مسلم محارب أبو حطب، 2002، ص28).

9.7. نظرية الإحباط العدوان :

الإحباط هو خيبة الأمل التي تحدث نتيجة عدم تحقيق دافع معين للفرد و بمعنى آخر هو عملية تتضمن إدراك الفرد للعائق ، يحول دون إشباع حاجاته أو توقع الفرد حدوث هذا العائق في المستقبل .

ومن أنصار هذه النظرية جون دولار (Jo dollar) ونيل مللر (N.Miller) روبرت سيرز (R.Seard) و ماوورا (Maweurr) ليونارد دوب (l.doob) حيث افترضوا هؤلاء وجود ارتباط بين الاحباط و العدوان فالسلوك العدواني يسبقه دائما إحباط وهذا الإحباط من شأنه أن يؤدي إلى السلوك

العدواني وعلى هذا فالعدوان من أشهر الإستجابات التي تثار في الموقف الإحباطي ويحدث ذلك بهدف إزالة المصدر أو التغلب عليه أو كرد فعل إنفعالي للضيق و التوتر المصاحب للإحباط.

كما توصل رواد هذه النظرية إلى أن شدة الرغبة في السلوك العدواني تختلف بإختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد ، ويعتبر الإختلاف في كمية الإحباط دالة لثلاثة عوامل: شدة الرغبة في الإستجابة المحيطة ،مدى التخيل أو الإعاقة الاستجابة المحيطة ،وعدد المرات التي أحيطت فيها الاستجابة كما يرى أصحاب هذه النظرية أن الرغبة في العمل العدائي تزداد شدة ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدر إحباطه، وأن السلوك العدواني في المواقف الاحباطية يعتبر بمثابة إحباط أخر يؤدي إلى زيادة ميل الفرد للسلوك العدائي ضد مصدر الاحباط الاساسي، وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دون السلوك العدائي.

10.7. نظرية الحرمان النسبي :

يزعم هذه الاتجاه " جورgur الذي طور مفهوم " جيمس دافيد " عن نظرية الاحباط عدوان ويعتبر مفهوم الحرمان النسبي من الفروض المهمة لتفسير ظاهرة العدوان ،حيث يرى علماء النفس الاجتماعي أن فرض الحرمان النسبي بعينه فجوة بين طموحات الاشباع وتوقعاته ،وبين المستويات الواقعة التي تتحققت بالفعل ، ومن شأن اتساع هذه الفجوة إضافة إلى شعور الفرد بالحرمان من إشباع الحاجات الاساسية أن يشعر الفرد بالتوتر الذي يؤدي إلى الغضب بسبب عدم التوازن في محيط الفرد ،ومثل هذا الغضب يدفع إلى قدر واضح من العدوانية و الغضب تعبير عن حالة الاحباط التي يعيشها الافراد وفقا النظرية الحرمان النسبي نجد بأن نسبة كبيرة من المنخرطين في العدوان من الفقراء وذلك بأن الحرمان النسبي الذي يعيشونه وفرص الاشباع المتدنية لحاجاتهم يولد قدرا متفاقما من الاحباط و الشعور بالظلم الاجتماعي .

11.7. نظرية العدوان الانفعالي:

هي نظريات المعرفية وترى العدوان يمكن أن يكون ممتعا حيث أن هناك بعض الاشخاص يجدون استمتاعا في ايذاء الاخرين بالإضافة إلى منافع أخرى فهم يستطيعون اثبات رجولتهم ويوضحون انهم اقوياء وذو أهمية و انهم يكتسبون المكانة الاجتماعية ولذلك فهم يرون أن العدوان متعة لهم يؤذون الاخرين حتى ان لم يتم إثارتهم انفعاليا فاذا اصابهم الضجر و كانوا غير سعداء فمن الممكن ان يخرجوا مزاجهم العدواني

(ناجي عبد العظيم وسعيد مرشد، 2006، ص ص 57،58).

8. قياس السلوك العدواني :

نظرا لتنوع أشكال و مظاهر درجات العدوان فمن الصعب أن نجد تعريفا واحد لا يتفق عليه المهتمون وهذا ما يجعل عملية قياسه ستكون مسألة معقدة أيضا، ويزيد من صعوبة قياس العدوان تباين وجهات النظر التي حاولت تفسيره ولذلك تعددت طرق قياس العدوان و سنكتفي هنا بذكر اكثر طرق القياس شيوعا .

أ- **الملاحظة المباشرة direct observotion** تعد افضل الطرق استخداما لقياس السلوك العدواني لانها تعتمد على ملاحظة السلوك عند حدوثه .

ب-**التقارير الذاتية Self Report inventories** وفي هذه الطريقة يقوم الطفل ذاته بتقييم مستوى السلوك العدواني الذي يصدر عنه فقد يسأل الطفل عن عدد المرات التي تشاجر فيها مع الآخرين و الاعتداء على الممتلكات و يعتبر مقياس " نوفاكو " أكثر المقاييس التقدير الذاتي التي تم استخدامها لقياس العدوان .

ج- قياس السلوك العدواني من خلال تحديد النتائج المترتبة عنه : Measarement of permanent products يتم تحديد مستوى السلوك العدواني عن طريق تحديد النتائج التي أحدثها السلوك العدواني بالنسبة للأشخاص المعتدي عليهم أو الممتلكات المستهدفة من ذلك الفعل .

د- المقابلة السلوكية behavioral intervieu من المزايا الأساسية للمقابلة السلوكية كطريقة لتقييم السلوك العدواني أنها تسمح بجمع بيانات إضافية قد تساعد في التعرف على خصائص العدوان وعلى العوامل المرتبطة بها وظيفيا، وغالبا ما تركز المقابلات السلوكية على تحديد الظروف التي يحدث فيها العدوان و العمليات المعرفية و الانفعالية التي تصاحب العدوان وانواع السلوك العدواني، وردود فعل الأشخاص الآخرين على حدوث العدوان أو النتائج التي تتبع السلوك العدواني .

هـ- المتابعة الذاتية Self Monitoring وهو أن يقوم الشخص ذاته بملاحظة سلوكه العدواني ، وتدوين البيانات فيما يتعلق بالمواقف التي تثير غضبه، وطريقة استجابته لتلك المواقف و النتائج التي تمخضت عن السلوك العدواني .

و- الاختبارات الشخصية (الطرق الإسقاطية) :Personality tests وفي هذه الاختبارات تعد من أصعب الطرق للتعرف على عدوانية الفرد لانها تحتاج إلى شخص ذو خبرة مثل اختبار **مينسوتا** متعددة الأوجه (MMP) واختبار بقع الحبر **لروشاخ** .

د- تقدير الاقران Peer Rating و تتضمن هذه الطريقة توجيه مجموعة من الاسئلة إلى عدد من الاطفال للإجابة عنها بهدف التعرف على الأطفال العدوانيين وفيما يلي عدد من الاسئلة التي قد تشملها قوائم تقدير القرين:

- من الذي يتشاجر مع الاطفال الاخرين بشكل متكرر ؟
- من الذي يأخذ ممتلكات الاخرين رغما عنهم ؟

و – قوائم التقدير Rating Seales وفي هذه الطريقة يقوم المعلمون أو المعالجون أو الاباء أو غيرهم بتقييم مستوى السلوك العدواني باستخدام قوائم سلوكية محددة.

(ناجي عبد العظيم وسعيد مرشد، 2006، ص ص، 140-142).

9. طرق علاج السلوك العدواني :

لا شك في أن الطريقة التي يستخدمها المعالج لإيقاف السلوك العدواني أو لخفضه و تعتمد على تفسيره لهذا السلوك ، و كلما كانت التفسيرات المقدمة عديدة و متنوعة فان طرق المعالجة هي أيضا عديدة و متنوعة ، فإذا نظرنا إلى السلوك العدواني بوصفه سلوكا غريزيا فان الطريقة التي نوظفها للتعامل معه ستختلف عن الطريقة التي تعتبره سلوكا اجتماعيا متعلما ، و تهدف أساليب أو طرق تعديل السلوك العدواني إلى تحسين و تحقيق تغيرات في السلوك الفرد لكي يجعل حياته و المحيطين به أكثر فعالية و من هنا سنعرض بعض الأساليب التي يمكن استخدامها في تعديل السلوك العدواني لدى التلاميذ و التي تتمثل فيما يلي:

1- **التعاقد السلوكي** :بينت بعض الدراسات فاعلية هذا الأسلوب في خفض السلوك العدواني، ويمكن تطبيق هذا الاسلوب على أيدي معالجين متخصصين أو على أيدي الآباء، ومن الدراسات التي استخدمت هذا الأسلوب بنجاح لخفض السلوك العدواني لدى الاطفال دراسة **كيرسى** وهو عبارة عن اتفاقية مع التلميذ حول موضوع ما و يحدد فيه ما هو مطلوب من التلميذ ونوع المكافأة من المعلم الأخصائي، ويلزم فيها الطرفان إلزاما صادقا وهذا التعاقد يوصف بأنه إجراء منظم لتعديل السلوك ويخلو من التهديد و العقاب و يكون التعزيز فيه فوريا ويهدف هذا الأسلوب إلى تعليم

التلميذ وضع أهداف واقعية و مساعدته على تحمل المسؤولية و تعلمه لأهمية العقود في الحياة و أهمية الوفاء بها .

2- **التشريط المضاد** : و تتضمن هنا أساليب علاج العدوان كأسلوب التحصين التدريجي و التدريب على التوكيدية ، و هما من الفنيات السلوكية الهامة التي قدمها (**ولبى**) و تقوم على مبدأ التشريط المضاد (**الكف بالنقيض**) هذا إلى جانب إستخدام أسلوب التدريب على الاسترخاء لمساعدة الفرد على التحكم في الغضب و العدوان من خلال خفض الاستثارة الفسيولوجية التي تصاحب الغضب و العدوان.

3- **العقاب** : هو إخضاع الطالب إلى نوع من العقاب بعد الإتيان باستجابة معينة ، فالطالب إذا نال العقاب كلما أذى الآخرين نفسيا أو جسديا كف عن ذلك العدوان ، وهنا يقوم المرشد أو المعلم باستخدام أسلوب من أساليب العقاب اللوم الصريح و التوبيخ و التهديد و حرمانه من المعززات أو الامتيازات كعدم اشراكه في النشاط الذي يميل إليه و يستحسن أن يستخدم هذا أسلوب العقاب السلبي بعد استنفاذ الأساليب الإيجابية ،فقد ثبت أن العقاب يؤدي إلى انتقاص السلوك الغير المرغوب أسرع مما تحدثه الأساليب الأخرى فهو توقف مؤقت للسلوك المعاقب ويؤدي إيقاف العقاب إلى ظهور السلوك مرة أخرى.

4- **التصحيح الزائد** :وهو قيام الاطفال بسلوكيات بديلة للسلوكيات العدوانية بشكل متكرر مثال على ذلك عندما يقوم الطفل بأخذ الأشياء بالقوة من زملائه يطلب منه إعادتها و الاعتذار منهم ويشمل التصحيح على ثلاثة عناصر أساسية وهي:

- تحذير الطفل العدواني لفظيا وذلك بقول له : توقف عن هذا ،لا تفعل هذا في حالة اعتدائه على طفل أخر.
- الممارسة الإيجابية و تشمل على الطلب من الطفل لفظيا أن يرفع يديه التي ضرب بها الطفل الأخر ، وأن ينزلها أربعين مرة مباشرة بعد قيامه بالسلوك العدواني
- إعادة الوضع إلى ما كان عليه قبل حدوث السلوك العدواني وذلك من خلال اعتذار الطفل المعتدي إلى الطفل المعتدي عليه عدة مرات .

5- **الكرسي الخالي** : تقوم على وضع كرسيين كل منهما يواجه الاخر، أحدهما يمثل الطالب و الثاني يمثل شخصا أخر سبب المشكلة أو الجزء السلبي في شخصية الطالب و على المرشد أن يقترح عبارات يقولها الطالب للكرسي الخالي فيقولها الطالب و يكررها وفي هذا الاسلوب تظهر

الانفعالات و الصراعات و المشرد أو المعلم يراقب الحوار ويوجهه وهذا ينمي الوعي لدى الطالب.

(محمد علي عمارة، 2008، ص ص 30-31).

6- **اللعب :** تقوم على إعطاء التلميذ فرصة ليسقط مشكلاته سواء كانت شعورية أولا شعورية و التي يستطيع التعبير عنها عن طريق اللعب بأنواعه المتعددة حيث يعد اللعب مخرجا وعلاجا لمواقف الاحباط اليومية ولحاجات جسمية و نفسية واجتماعية لابد أن تشبع وقد تختار أدوات اللعب المناسبة لعمر الفرد و مشكلته ، ومن الألعاب التي يمكن استخدامها : أدوات الرسم ، المكعبات الخشبية و نماذج السيارات والعجين و يستحسن أنه يسمح للتلميذ العبث في تشكيل بالعجين وبالوان الرسم أو أن يمزق الورق والعبث بالأشياء وهو أسلوب مفيد جدا مع بعض مشاكل المرحلة الابتدائية لاسيما النزعات العدوانية .

7- **أسلوب السلحفاة :** قام كل من **روبين و سكنايدر ودولنيك** عام **1976** بتصميم وإعداد برنامج للتدخل في هذا الإطار يتألف من أربعة أجزاء بغرض الحد من السلوك العدواني و اطلقوا عليه اسم أسلوب السلحفاة ويتم استخدامه على النحو التالي :

- تعليم الطفل استجابة السلحفاة و يتعلم الطفل أن يثنى جسمه في وضع يشبه السلحفاة بعد سماع إشارة لفظية من المعلم.
- القيام بتمرينات الاسترخاء للعضلات.
- تعليم الطفل أسلوب حل المشكلات.
- استخدام المديح أو الثناء من قبل جماعة الاقران

وقد تم استخدام أسلوب السلحفاة في الفصل لأطفال المرحلة الابتدائية ممن تصدر عنهم سلوكيات عدوانية حادة وأدى إلى الحد من سلوكهم العدواني، وذلك من 20% إلى 12% خلال فترات الملاحظة.

8- **الاقتصاد الرمزي Tokon Economy :** يعد الاقتصاد الرمزي في الواقع كما يرى " **مايلز**" و آخرون هو المقابل السلوكي للعلاج البيئي السيكوديناميي وهو في ذاته يعد بمثابة تنظيم أو بناء تم تصميمه وإعداده بعناية و بشكل شامل يهدف إلى إدارة السلوكيات العدوانية أثناء تقديم وسيلة معينة، يتم التغير السلوكي بموجبها وهناك ثلاثة متطلبات رئيسية لإعداد و استخدام الاقتصاد الرمزي وهي:

- الرموز و المدعمات و الشروط المحددة ، وهناك مساحة للتنوع في اختيار الرموز خلال هذه الخطوات الواسعة وفي اختيار نمط الشروط و الاحتمالات (فردية أو جماعية) و في اختيار

المعززات وهناك اساليب سلوكية أخرى مثل تكلفة الاستجابة والوقت المستقطع يمكن أن تتكامل داخل الشق الرمزي و يعتبر الاقتصاد الرمزي في الوقت الراهن علاجا مقبولا وواسع الانتشار وفعالا ويمكن استخدامه لضبط السلوك العدواني في البيت، الفصول المراكز المجتمعية للمراهقين و المستشفيات النفسية.

(عبد الله محمد ، 2008، ص ص 464-475).

خلاصة الفصل :

من خلال ما تقدم نستنتج ان السلوك العدواني لدى الافراد من بين أخطر المشكلات السلوكية فهو ظاهرة عامة ومنتشرة لأنها تشير إلى تنوع واسع من السلوكيات إذ تعددت التعاريف التي تناولت السلوك العدواني و تباينت أسبابه و أشكاله وكذا طرق قياسه و تعديله، بالإضافة إلى تعدد النظريات التي فسرته، حيث أن كل نظرية إعتمدت على تفسير جانب من السلوك ولم تقدم تفسيرا كاملا يشمل جوانبه كلها ، لأن العدوان وكأي سلوك محصل لمجوعة متفاعلة من العوامل بعضها ذاتى وبعضها يكمن في ظروف التنشئة الاجتماعية ومواقف الحياة التي يعيشها وعامل الاحباط اين فسر العدوان كنتيجة حتمية وطبيعية للإحباط ،بالإضافة إلى دور العوامل البيولوجية وكذا البيئة التي من شأنها أن تسهم في السلوك العدواني ، و تنوع تللك التفسيرات و العوامل فان الطرق والاساليب العلاجية هي أيضا تعددت و تنوعت .

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيـد

1-المنهج المستخدم

2-حدود الدراسة

3-مجتمع الدراسة وعينته

4-أدوات الدراسة

5- خصائص السيكومترية للأداة

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

7-صعوبات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن البحث العلمي مهما كانت طبيعته، فإنه يستلزم من الباحث لدراسة وإيجاد حل للمشكلة التي أثارها للدراسة من إتباع إجراءات منظمة للتوصل إلى معالجة هذه المشكلة، وتعرف هذه الإجراءات بمنهجية البحث التي تتضمن المنهج والأدوات وتقنيات موضوعية أخرى تحدد من خلال نوع موضوع البحث وطبيعته .

1. منهج الدراسة:

المنهج محدد بمجموع من الإجراءات والطرق الدقيقة المتبناة من أجل الوصول إلى نتيجة، والمنهج في العلم مسألة جوهرية، حيث أن الإجراءات المستخدمة أثناء إعداد البحث وتنفيذه هي التي تحدد النتائج.

وبما أن المنهج هو المسلك الذي لابد للباحث من تحديده للبدء في عملية البحث والتقصي، فقد اعتمدنا في دراستنا على **المنهج الوصفي الإستكشافي** وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي والمنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة .

(سامي محمد ملحم، 2010، ص 370).

وقد تم اختيار المنهج الوصفي الإستكشافي نظرا لخصائصه إذ يمكن من خلاله دراسة العلاقة من خلال دراسة الفروق. وبين الظواهر المختلفة أو العلاقة في الظاهرة نفسها، وهذه الأخيرة ما نسعى الوصول إليه من خلال دراسة الفروق.

2. مجالات الدراسة:

وقد تمثلت حدود الدراسة في الحدود المكانية والزمنية والبشرية وهي موضحة كالتالي:

- الحدود المكانية:
نقصد بها مكان إجراء الدراسة الحالية، حيث تم إجراء هذه الأخيرة في بعض المتوسطات بولاية الاغواط التابعة لمديرية التربية

- الحدود الزمنية:
نقصد بها الفترة الزمنية التي تمت فيها الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة، والتي اقتصرت على الفصل الثاني من الموسم الدراسي 2018-2019 وتحديدا في شهري مارس و أفريل2019.

- الحدود البشرية:
حيث تمثلت الحدود البشرية في عينة الدراسة والتي تمثل عينة اختيرت من مشرفي التربية بالمرحلة المتوسطة بالإكماليات المعنية بالدراسة بولاية الأغوط، وهي ثمانون(80) مشرف ومشرفة.

3. مجتمع الدراسة وعينته :

1.3. مجتمع الدراسة:

هو المجتمع الإحصائي الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه وبما أن هذه الدراسة تخص مشرفي التربية بالمرحلة المتوسطة لولاية الأغواط .

(خالد يوسف العمار، 2015، ص95).

2.3. عينة الدراسة: تم إختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة:

إشتملت عينة الدراسة ثمانون (80) مشرف/ مشرفة يمثلون مجتمع الدراسة ، حيث تم توزيع (95) استبانه على جميع أفراد عينة الدراسة، أعيد منها (85) استبيانا، واستبعد منها خمسة (05)استبيانات لعدم اكتمال الإجابات عليها، ليبلغ في الأخير عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل الإحصائي ثمانون (80) استبيانا.

4. خصائص عينة الدراسة:

جدول رقم (01): يمثل التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	24	%30
انثى	56	%70
المجموع	80	%100

حيث أنه يتضح لنا جليا من الجدول رقم (01) أن نسبة الإناث بلغت (70%)، وهي تمثل نسبة الأغلبية العظمى من أفراد مجتمع الدراسة، في حين أننا نجد أن نسبة الذكور بلغت (30%) من مجتمع الدراسة، ولعل مرّد هذه النتيجة ومرجعها إلى ميل الجنس الأنثوي الكبير إلى ممارسة هذه المهنة وحبهن لها، وعدم ميل الجنس الذكري لممارستها.

جدول رقم(02): يمثل التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات العمل للذكور.

الخبرة	العدد	النسبة
من 1 الى 10سنوات	10	%41.67
من 10 الى 20سنة	8	%33.33
أكثر من 20 سنة	6	%25
المجموع	24	%100

يتضح من بيانات الجدول رقم (02):أن أفراد العينة من الذكور الذين كانت خبرتهم التعليمية أقل من 10سنوات قد بلغت نسبتهم(41.66%)، بينما بلغ عدد الأفراد الذين كانت خبرتهم التعليمية مابين 11 و20 سنة بلغت نسبتهم (33.33%)، أما عن الأفراد الذين كانت خبرتهم التعليمية أكثر من 20 سنوات، قد بلغت نسبتهم (25%) وهي تمثل النسبة الأقل من إجمالي أفراد العينة الذكور.

جدول رقم(03): يمثل التوزيعات التكرارية والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات العمل للإناث.

الخبرة	العدد	النسبة
من 1 الى 10سنوات	38	%67.86
من 10 الى 20سنة	9	%16.07
أكثر من 20 سنة	9	%16.07
المجموع	56	%100

يتضح من بيانات الجدول رقم (03): أن أفراد العينة من الإناث الذين كانت خبرتهم التعليمية أقل من 10سنوات قد بلغت نسبتهم(67.86%)، بينما بلغ عدد الأفراد الذين كانت خبرتهم التعليمية مابين 11 و20 سنة بلغت نسبتهم (16.07%)، أما عن الأفراد الذين كانت خبرتهم التعليمية أكثر من 20 سنوات، قد بلغت نسبتهم (16.07%) وهي تمثل النسبة الأقل من إجمالي أفراد العينة الإناث.

4. أدوات الدراسة:

تتعدد الأدوات التي يستخدمها الباحث في جمعه للبيانات، ومن بينها نجد الاستبيان والمقابلة والملاحظة، بحيث تسهل هذه الأدوات على الباحث جمع المعلومات عن موضوع دراسته باعتماده على أداة أو مجموعة من هذه الأدوات السابقة الذكر.

وتجدر الإشارة هنا أنه قد تم الاعتماد في دراستنا هذه على جمع المعلومات والبيانات باستخدام الاستبيان، حيث أنه "أداة بسيطة ومباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين واتجاهاتهم نحو موضوع معين، من خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنين في الترتيب والصياغة وما شابه ذلك.
(عريف وآخرون،1999،ص ص67، 68).

إستبيان فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من السلوك العدواني:

تم بناء إستبيان فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من السلوك العدواني وهو الأداة المستخدمة في هذه الدراسة إعتمادا على الجانب النظري للدراسة والدراسات السابقة، بحيث إشتمل المقياس في صورته النهائية على مجموعة من البنود يبلغ عددها (47) بندا، تصف أدوار مشرف التربية في تقليل من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ، حيث يتم الإعتماد في الإختبار الإجابات على ثلاثة بدائل كما يلي:

جدول رقم (04): يبين درجات بدائل إستبيان نشاط مشرف التربية في التقليل من إنتشار السلوك العدواني

دائما	أحيانا	أبدا
03	02	01

وتتوزع بنودالإستبيان حسب مهام مشرف التربية المعتمدة لدى وزارة التربية الوطنية وهي ثلاثة أبعاد:

- بعد تربوي ويتضمن30 بندا.
- بعد بيداغوجي: يتضمن 7بنودا.
- بعد إداري: يتضمن 11بندا.

والجدول رقم (05): يبين توزيع البنود على أبعاد الإستبيان

الأبعاد	عدد البنود	المجموع
تربوي	1،2،4،7،8،9،10،11،12،17،21،25،26،27،28،29،30،31،32،33، 38،39،41،42،44،45،46،47.	30
بيداغوجي	5،6، 13،14، 22،37،43.	7
إداري	15،16،18،19،20،23،24،34،35،36،40.	11

5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

حيث أنه لابد لأي باحث إختبار الأداة المعتمد عليها في دراسته قبل إجرائها، وذلك للتأكد من صدقها وثباتها، وهذا الإجراء هو إجراء لازم حدوثه وتتبعه، وذلك بقصد التأكد التام من صلاحية الأداة ومدى ملائمتها ومناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، وذلك على النحو الأتي:

أولا: الصدق

يقصد بصدق الاختبار هو أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه.

(فرج صفوت،1997،ص254)

فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التربوية التي صمم من أجلها، بمعنى أن يكون الإختبار الصادق هو الذي يقيس ما أعد من أجل قياسه فعلا.

(رائد خليل العبادي،2006،ص12-13).

وقد تم اعتمادنا لحساب صدق الأداة على:

الصدق المحكمين:

وللتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة، والتأكد من أنها تخدم أهداف الدراسة، حيث أنه بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية لأداة الدراسة والتي تضمنت محورين الأول خاص بمهام مشرف التربية وإحتوى على(27) بند والمحور الثاني خاص بالسلوك العدواني وإحتوى على (31) بند.

وقد تم عرضها على عدد من المحكمين أنظر **الملحق رقم(01)**، وذلك لمعرفة مدى علاقة هذه البنود بالغرض المطلوب قياسه، ولهذا تم عرض النسخة الأولية للاستبيان على أساتذة من جامعة عمار ثليجي لهم خبرة في مجال علم النفس وعلوم التربية وقد طلب منهم ما يلي :

- تقييم الاستبيان وتقويمه من حيث الصياغة اللغوية.
- تقويم عباراته وتقييم عددها إن كان مناسبا أم لا ؟.
- تقويمه من حيث بدائله "بدائل الأجوبة"، بالإضافة إلى تعليمات الاستبيان.
- إضافة بنود جديدة أو تعديل البنود، أو حذف البنود التي يرونها ليست مناسبة لغرض الدراسة.
- تقييم مدى ارتباط البنود بالبعد الذي أدرجت ضمنه.

والجدول التالي يوضح نسبة تحكيم المحكمين للاستبيان:

الجدول رقم (06): يبين نسبة تحكيم المحكمين للاستبيان

المطلوب	نسبة التحكيم	عدد المحكمين	الاقتراحات
البيانات الشخصية	%75	06	
التعليمات	%100		/
البدائل	%100		/
عددالفقرات وتفطنها للأبعاد	%95		لقد تم ألغاء الصورة الأولية للإستبيان الذي احتوى على محورين وتم تعديله حسب إقتراحات المحكمين.

يتضح لنا من خلال الجدول(06) أن عدد الأساتذة المحكمين لمقياس فاعلية نشاط مشرف التربية بلغ (06) خمسة أساتذة حيث بلغت نسبة تحكيم ارتباط البنود بالأبعاد 100%، ونسبة تحكيم البيانات الشخصية 62.5%، ونسبة تحكيم التعليمات 100%، وتحكيم البدائل بلغت نسبته 100%، ونسبة تحكيم الفقرات وتفطنها للأبعاد50 %، وهذا راجع إلى عدم موافقة كل المحكمين على الإستبيان واقتراحهم لتعديل بنوده، وقد تم مراعاة هذه الاقتراحات وأخذها بعين الاعتبار في المقياس في صورته النهائية كما هو مبين في **الملحق رقم (02)**.

الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية):

تم الإعتماد في تقدير معامل صدق المقياس على طريقة المقارنة الطرفية أو ما يعرف بالصدق التميزي حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة (80) فردا ترتيبا تنازليان من أعلى درجة إلى أدنى

درجة حيث تم أخذ **(27 %)** من درجات أعلى التوزيع و **(27 %)** من درجات أدنى التوزيع ،فكان عدد الافراد **22 فردا** و بعد ذلك تم حساب قيمة **T. test** لمعرفة الفروق بين المجموعتين و الجدول الآتي بين ذلك .

جدول رقم (07): يبين الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية)

مجموعة المقارنة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوي الدلالة	الدلالة الاحصائية
المجموعة العليا	22	95,50	26,147	-4,843	42	0,000	**دالة عند 0.01**
المجموعة الدنيا	22	124,09	9,118				

يتضح من خلال الجدول رقم **(07)** أن قيمة " ت " المحسوبة (4,843-) عند درجة الحرية (42) و بمستوي الدلالة الاحصائية **(0,00)** فهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن الاستبيان على درجة من الموثوقية و الدقة و التميز .

ثانيا/الثبات :

تم الإعتماد على حساب الثبات بطريقتين ألفاكرونباج (alpha cranbach) و التجزئة النصفية عن طريق معامل سيبرمان – براون و معامل جيتمان و الجدوال التالي يوضح معامل ثبات الاستبيان.

جدول رقم (08): يبين معامل ثبات إستبيان فاعلية نشاط مشرف التربية بمعاملات كرونباخ و سيبرمان – براون جيتمان

معامل الثبات الفا كرونباخ	سبرمان – براون	جيتمان
0,832	**0,795**	**0,795**

و يتضح من هذا الجدول رقم (**08**) أن قيمة معامل الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ بلغ **(0,832)** و بطريقة التجزئة النصفية عن طريق معامل سيبرمان براون بلغ **(0,795)** و عن طريق معامل جيتمان بلغ **(0,795)** أي أن الاستبيان يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات مما يسمح بإستخدام الإستبيان في الدراسة الحالية بإطمئنان .

6. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

مما لاشك فيه أن كل بحث ميداني يتطلب إستخدام أساليب إحصائية محددة وخاصة به، من خلالها يقوم الباحث بتفريغ البيانات إحصائيا، ومنه فإن الأساليب الإحصائية المستعملة في هذا البحث هي:

- المتوسط الحسابي.
- النسب المؤوية لحساب نسب العينة (نسبة الذكور/ الإناث).
- الانحراف المعياري لحساب درجة إنحراف العينة.
- اختبار "ت" للفروق بين عينتين مستقلين.
- اختبار تباين الاتجاه الأحادي: والذي يستخدم لحساب الفروق بين ثلاثة مجموعات أو أكثر سواء للعينات المستقلة أو الغير المستقلة ويتعادها إلى إستخراج فيما يكمن الفرق او لصالح من يعود الفرق بين المجموعات.

7. صعوبات الدراسة:

لقد صادفتنا خلال دراستنا هذه بعض الصعوبات يمكن إدراجها فيما يلي:

- عدم وجود دراسات تهتم بفاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- صعوبة في الاستقبال خاصة من ناحية المؤسسات التربوية .
- ضيق الوقت.

خلاصة الفصل:

تبيّن في هذه الدراسة الحالية مدى أهمية الموضوع من خلال كشف عن المنهج الملائم لهذه الدراسة حيث تمثل في المنهج الوصفي الإستكشافي ، وأشرنا إلى الحدود الزمانية والمكانية، كما قمّنا بوصف أدوات جمع البيانات عن طريقة بنائها وتوضيح أبعادها وكيفية إجابة على بنودها كما أنّها تتمتع بخصائص سيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات، من خلال عينة الدراسة بذاتها ومواصفاتها، وإخضاعها للمعالجة الاحصائية بمختلف الأساليب الاحصائية.

الفصل الخامس: عرض و تفسير و تحليل النتائج

1-عرض وتحليل وتفسير النتائج التساؤلات

2-استنتاج عام

3-خاتمة

4-إقتراحات

تمهيد:

ويتضمن هذا الفصل عرض نتائج ومناقشتها وهذا من خلال ما توصلت إليه الباحثة من النتائج في الدراسة الحالية، فقد اهتمت الدراسة بمحاولة معرفة درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط. حيث عمدت إلى معرفة الفروق بين الجنسين والخبرة في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني وتعتبر هذه الخطوة تمهيداً لمناقشة وتفسير النتائج.

1. عرض ومناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول:

نص التساؤل الأول على: درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط هي درجة متوسطة. حيث تم إستخدام المعيار التالي في الحكم على تقديرات فقرات الإستبان وهي وفقا للمعادلة التالية:

المعادلة = 3+1 = 3/4 = 1.33.

الدرجة الضعيفة = 0 +1.33 =1.33 [0− 1.33 [درجة منخفضة.

الدرجة المتوسطة= 1.33 +1.33 =2.66 [1.33− 2.66 [درجة متوسطة.

الدرجة المرتفعة = 2.66 +1.33=3.99 أكبر من 3.99 درجة مرتفعة.

وللتأكد من صحة التساؤل تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة والجدول الآتي يبين نتائج ذلك :

الجدول رقم (09): يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات لدرجة فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط.

الرقم	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	أتكفل بإرشاد التلاميذ كلما اقتضت الضرورة لذلك	1.33	0.78	متوسط
2	أساهم في تتبع سلوكيات التلاميذ من سنة إلى اخرى	0.86	0.56	ضعيف
3	أعلم أولياء التلاميذ بعمل أبناءهم بصفة منظمة.	1.43	0.88	متوسط
4	أحافظ على مراقبة النظام وانضباط التلاميذ في المؤسسة.	0.92	0.78	ضعيف
5	أقوم بتنسيق نشاطات التربوية للتلاميذ بالمؤسسة	1.38	0.55	متوسط
6	أقوم بضمان المداومة التربوية للتلاميذ أثناء غياب الأساتذة.	0.76	0.35	ضعيف
7	أقوم بمراقبة نشاطات الثقافية التي يقوم بها التلاميذ وأوجههم	1.53	0.26	متوسط
8	أسهر على سلامة التلاميذ داخل ساحة المؤسسة.	1.23	0.22	ضعيف
9	أرافق التلاميذ عند تنقلهم خارج المؤسسات التعليمية.	0.71	.0.48	ضعيف
10	أتواصل مع التلاميذ لتقوية العلاقات الإنسانية بينهم.	0.96	0.10	ضعيف
11	أنمي العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ عن طريق ثقافة المجتمع.	1.08	0.75	ضعيف
12	أقوم باستقبال أولياء التلاميذ وتوجيههم.	1.64	0.78	متوسط
13	أساهم في توفير الظروف الملائمة للتلاميذ على إنجاز وظائفهم	1.21	0.56	ضعيف

	المدرسية.			
14	أساهم في تحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة التربوية والتكوينية للتلاميذ.	1.55	0.88	متوسط
15	أحترم السلم الإداري في توجيه التلاميذ ومتابعتهم .	1.49	0.78	متوسط
16	أخضع إلى قواعد السر المهني في التعامل مع التلاميذ.	1.47	0.55	متوسط
17	أشارك في عمليات تأطير التلاميذ.	0.86	0.35	ضعيف
18	استقبل التلاميذ الغائبين وادقق في مبررات غيابهم.	1.47	0.26	متوسط
19	ابد راي بمختلف مجالس الأقسام والتأديب الخاصة بدراسة نتائج التلاميذ	0.89	0.86	ضعيف
20	أقوم بتسوية غيابات التلاميذ بالطرق القانونية.	1.60	0.85	متوسط
21	أعمل على معالجة ظاهرة غيابات التلاميذ بالطرق التربوية.	1.52	0.75	متوسط
22	أساعد التلاميذ على استعمال الأفضل لقدراتهم وإمكاناتهم.	0.98	0.86	ضعيف
23	أساهم في إنجاز أعمال بداية ونهاية السنة الدراسية الخاصة بالتلاميذ.	1.57	0.85	متوسط
24	أقوم بضبط جداول التوقيت التلاميذ.	1.54	0.78	متوسط
25	اسهر على منع الشجارات بين التلاميذ بالطرق التربوية.	0.92	0.56	ضعيف
26	أعزز العلاقات الإنسانية بين التلاميذ ضمن المجموعة التربوية.	0.58	0.88	ضعيف
27	أرافق التلاميذ المرضى إلى البيت.	0.98	0.78	ضعيف
28	أوجه التلاميذ إلى المرافق البيداغوجية بكل انتظام.	1.58	0.55	متوسط
29	أسهر على دخول التلاميذ إلى المؤسسة لمنع أي نوع من الازدحام والاحتكاك	1.6	0.35	متوسط
30	أقوم بتشجيع التلاميذ ذوي السلوك الجيد بالمؤسسة.	1.4	0.26	متوسط
31	أتواصل مع التلاميذ عبر البريد الالكتروني او في مواقع التواصل الاجتماعي	0.24	0.22	ضعيف
32	أحرص على زيارة الأقسام من اجل تفقد التلاميذ	1.01	.0.48	ضعيف
33	أحث التلاميذ على الاتصال بي والحضور الى مكتبي عندما تواجههم مشكلة ما	1.44	0.10	متوسط
34	أعتقد أن التلاميذ على وعي تام بوظيفة مشرف التربية.	0.98	0.78	ضعيف
35	أطلع على ملفات التلاميذ بصورة دورية	1.58	0.55	متوسط
36	تقدم لي الإدارة المدرسية كل التسهيلات اللازمة لمباشرة ادوار الإشراف والمتابعة للتلاميذ.	0.52	0.75	ضعيف

37	أطلب مساعدة الأساتذة في عملية الإشراف والمتابعة.	0.98	086	ضعيف
38	أسعى إلى التعرف على الحالة الاجتماعية لكل تلميذ.	1.57	0.85	متوسط
39	أحث التلاميذ على التحلي بالأخلاق الحميدة ونبذ أشكال العنف	1.54	0.78	متوسط
40	أقوم باستدعاء ولي التلميذ عند وجود حالة اعتداء.	0.92	0.56	ضعيف
41	أقنع الأولياء في حالة تعرض التلميذ للعنف أو أن التلميذ هو من مارس العنف.	0.58	0.88	ضعيف
42	أتعاون مع أولياء التلاميذ في حل مشاكل أبنائهم.	0.98	0.78	ضعيف
43	أقوم بتنشيط حملات إعلامية لتوعية التلاميذ بشان السلوك العدواني.	1.58	0.55	متوسط
44	أحث التلاميذ على ممارسة الرياضة.	1.6	0.35	متوسط
45	أمتلك أساليب خاصة لكشف حالات العنف الخفية او التي يتم التكتم عليها	1.4	0.26	متوسط
46	أعتقد أن لمشرف التربية دور فعال في الحد من ظاهرة السلوك العدواني.	0.52	0.75	ضعيف
الفقرات مجتمعة		1.37	0.75	متوسط

يتبين من الجدول (09) أن معظم الفقرات كان مدى توفرها متوسط إلا البنود (2-4-6-9-10-11-13-17-19-22-25-26-27-31-32-34-36-37-40-41-42-46)) فكان مدى توفرها ضعيفا، ولم توجد أي فقرة كان مدى توفرها مرتفعاً و بلغ أداء أفراد عينة الدراسة على الفقرات مجتمعة (1.37) وهو تقدير متوسط ، و عليه تبين هذه النتائج أن درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الاغواط هي درجة متوسطة، و هنا يتحقق الهدف الأول.

وهذه النتائج قد اتفقت مع عدة دراسات من بينها دراسة **حمد بن إبراهيم المنيع 2013** التي تهدف إلى معرفة مدى فاعلية دور المشرف التربوي المنسق بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية من خلال تحقيق أهدافه ومهامه الفنية، وكذا دراسة **فراس فواز فايز2010** التي موضوعها التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديروا المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين..

وكذلك إتفقت مع الدراسة الأجنبية **لجونسون 2003** التي تهدف إلى معرفة درجة فاعلية المشرف التربوي في تطوير بعض الكفايات التدريسية المرتبطة بتجديد وصياغة الأهداف التدريسية وطرق معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

بينما اختلفت نتائج دراستنا الحالية مع دراسات أخرى من بينها دراسة **يوسف من حمدان 2016** التي تهدف إلى معرفة مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في المدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان، ودراسة **ذكريات أحمد محمد مرتجى 2009** التي كان موضوعها معرفة درجة قيام المشرف التربوي بدوره في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين

وإختلفت كذلك مع الدراسة الأجنبية **لجوردن 2000** التي تهدف لمعرفة أثر الأسلوب الإشرافي التطويري في تطوير تفاعل مشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات والتعرف على أساليب الإشرافية المستخدمة من قبل المشرفين التربويين في تطوير الكفايات.

ويمكن تفسير هذه النتائج أن نشاط مشرفي التربية في التقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الاغواط يعود المسؤولية التي يتحلى بها هؤلاء المشرفين بالإضافة الى المناشير والقوانين التي تفرض عليهم القيام بواجباتهم الإدارية والبيداغوجية والتربوية نحو التلاميذ ومرافقتهم في كل وقت ومكان داخل المؤسسة التربوية وفي بعض الحالات حتى خارجها.

2. عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني:

نص التساؤل الثاني على: توجد فروق بين الجنسين في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الأغواط"، ولتأكد من صحة الفرضية نقوم بحساب اختبار الفروق "ت" t.test وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

جدول رقم (10): يبين الفروق بين الجنسين في فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الأغواط

الحنس	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	اختبار "ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	الدلالة الإحصائية
الذكور	24	108,042	21,89	78	0.04	**دالة عند 0,01**
الإناث	56	122,732				

يتبين من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ قيمة "ت" المحسوبة بلغت (21,89) عند درجة حرية (78) وبمستوى الدلالة (0.04) فهي دالة إحصائيّا عند مستوى الدلالة (0.01)، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الأغواط لصالح الإناث"، وقد بلغ متوسط الذكور (108,042) بينما بلغ متوسط الإناث (122,732) ويمكن تفسير ذلك أن الإناث أكثر مرونة والتزاما من الذكور وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة **فراس فواز فايز2010** التي موضوعها التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديروا المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين. حيث توجد فروق بين متوسطات آراء المعلمين لصالح الذكور، وكذا دراسة **ذكريات أحمد محمد مرتجى 2009** التي تهدف إلى معرفة درجة قيام المشرف التربوي لدوره في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية وكان الفرق لصالح الإناث.

كما أنها تتعارض في نتائج هذه الدراسة مع دراسة **سناء حسن حمدان2005** التي تهدف إلى معرفة دورالمشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية والكشف عن الفروق والتقديرات التقويمية لدور المشرف من منظور المشرفين التربويين والمديرين.وتختلف كذلك مع دراسة **حيدر 1993** التي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة المشرفين التربويين ومديري المدارس لمهامهم الإشرافية في أمانة العاصمة صنعاء.

3. عرض وتفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثالث:

نص التساؤل الثالث على: توجد فروق بين السنوات العمل في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الاغواط"، وللتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين أحادي الاتجاه **Anova** لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى :

جدول رقم (11): يبين الفروق بين سنوات العمل في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الاغواط

المتغيّر المقياس	العينة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الخبرات	80	بين المجموعات	839,759	2	419,879	5,828	0,004	دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	5547,791	77	72,049			
المجموع			6387,550	79				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة (5,828) عند درجة حرية (79) وبمستوى الدلالة (0,004) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الخبرات في فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الأغواط، وتبين أن هذه الفروق جاءت لصالح مشرفي التربية ذوي الخبرة أكثر من 20سنة عمل بمتوسط حسابي بلغ مجموعه (128,067) ثم مشرفي التربية ذوي الخبرة ما بيم 11الى 20سنة بمتوسط حسابي بلغ مجموعه (119,941) ثم مشرفي التربية ذوي الخبرة اقل من 10سنوات بمتوسط حسابي بلغ مجموعه (119,708) ونفسر ذلك أنه كلما زادت خبرة مشرف التربية في العمل كلما زادت فاعلية نشاطه في التقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الاغواط أي تناسبا طرديا ،ولتأكد أكثر نقوم باجراء الاختبارات البعدية بحساب معامل شفيه.

جدول رقم (12): يبين حساب معامل شفيه للمقارنات البعدية بين الخبرات في فاعلية نشاط مشرف التربية في التقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطات مدينة الأغواط

مستوى الدلالة	Sig.	فرق المتوسطات بين الخبرات	(J)الخبرة	(I)الخبرة
دالة عند 0.05	1,000	-,2328	2,0	1,0
	,004	-8,3583*	3,0	
	1,000	,2328	1,0	2,0
	,025	-8,1255*	3,0	
	,004	8,3583*	1,0	3,0
	,025	8,1255*	2,0	

يبين الجدول أعلاه نتائج المقارنات البعدية بطريقة شفيه والتي تبين أن الفروق في كل الحالات لصالح ذوي الخبرة أكثر من 20 سنة ،ثم طوي الخبرة ما بين 11-سنة إلى 20 سنة ثم طوي الخبرة أقل من 10سنوات وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة **عبد الله بن مبارك حمدان 2008** التي كان موضوعها التعرف على دور المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي المواد الإجتماعية بالمرحلة المتوسطة في مجال إستخدام الوسائل التعليمية من وجهت نظر مشرفي ومعلمي المواد الإجتماعية بمدينة مكة المكرمة.

كما أن نتائج هذه الدراسة تتعارض مع نتائج دراسة **حمد بن إبراهيم المنيع 2013** التي موضوعها فاعلية دور المشرف التربوي المنسق بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وكذا تختلف مع دراسة **سناء حسن حمدان 2005** التي تهدف لمعرفة دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية والكشف عن الفروق والتقديرات التقويمية لدور المشرف من منظور المشرفين التربويين والمديرين.

خاتمـــــــة

الاستنتاج العام

- تناولت الدراسة الإستكشافية درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط، وكذا معرفة الفروق بين الجنسين والخبرة التعليمية في فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، حيث توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

1. درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط هي درجة متوسطة.
2. توجد فروق بين الجنسين درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط لصالح الإناث.
3. توجد فروق بين الخبرات التعليمية درجة فاعلية نشاط مشرف التربية للتقليل من انتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الأغواط.

وتبقى نتائج هذه الدراسة في حدودها المكانية والزمانية والبشرية على أنّ تكون هذه الدراسة قد حققت بعض أهدافها المرجوّة وأنّ تكون منطلق لدراسات أخرى.

خاتمـــــــــة

إن للإشراف التربوي أهمية كبيرة في العملية التربوية وذلك من خلال المهام التي يقوم بها مشرف التربوي في ضبط وتعديل السلوكيات وسير العملية التعليمية داخل المؤسسات التربوية وبالخصوص في المرحلة المتوسطة التي تعد من أهم المراحل التربوية التي تأثر على سلوك المراهق فإذا لم يعمل المشرف التربوي عمله بأكمل وجهه فإنه يؤثر على سلوكه بصفة عامة.

ومن خلال دراستنا هذه حاولنا جاهدين لتوضيح أكثر هذه القضية ودرجة ممارسة مشرف التربية لمهامه وكيفية الحد من إنتشار السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وإعطاء بعض الحلول التي تفيد هذا الموضوع.

اقتـــــراحات

اقتراحات:

من خلال نتائج الدراسة ، تم التوصل إلى بعض الإقتراحات:

- أن تقوم إدارة التربية والتعليم بتأهيل مشرف التربية مهنيا قبل إختياره كمشرف تربوي، لكي يستطيع أداء مهامه بشكل أفضل.
- أن تقوم إدارة التربية والتعليم بتنمية الكفاية المهنية لدى المشرف لكي يصل إلى تحقيق الأهداف التربوية.
- تنظيم دورات تكوينية لصالح مشرف التربية بشكل مستمر تماشيا مع تطورات التكنولوجية الحاصلة.
- زيادة عدد اللقاءات بين المشرفين والمعلمين وأولياء التلاميذ من أجل التعرف على المشكلات التربوية التي تعترض التلاميذ وإرشادهم ألى كيفية الحد منها.
- غرس العديد من الصفات لدى مشرف التربية (كالصبر، اللباقة، والثقة، والمرونة، وضرورة إشباعه بروح الديمقراطية.
- العمل على التوازن بين القسمين التربوي والإداري في أداء مهامه.
- على المشرف أن يتفاعلة بطريقة ايجابية بين المصادر البشرية(الإنسانية) المعلمين، التلاميذ، الإداريين.
- مساعدة المدراء لمشرف التربية على أداء مهامه بأحسن صورة.
- تقليل الحجم الساعي لمشرف التربية تماشيا مع المهام التي يقوم بها والمجهودات.
- تحديد المهام التي يقوم بها مشرف التربية بصورة واضحة بسبب وجود غموض بعض المهام وتحديد المسؤوليات.
- تسوية الأمور العالقة الخاصة بتثمين الشهادات المتحصل عليها وفقا للقوانين المعمول بها.
- تنويه الإنشغالات الخاصة بالترقية في المناصب العليا (مستشار التربية، مدير، ناظر).

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم ياسين الخطيب، إبراهيم الخطيب أمل، (2003)، **الإشراف التربوي: فلسفته وأساليبه و تطبيقاته**، ط 1، عمان، دار قنديل للنشر والتوزيع،.
2. إبن منظور الإفريقي، (ب س)، **لسان العرب**، ج5، لبنان، دار المعارف.
3. أبو حطب ياسين مسلم،(2002)، **فعالية برنامج مقترح لتخفيض السلوك العدواني لدى طلبة الصف التاسع أساسي بمحافظة غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
4. أحمد مختار عمر، (2008)، **معجم اللغة العربية المعاصرة**، ج4 ، مصر،عالم الكتب.
5. ألفت محمد حقي، (2000)، **سيكولوجية الطفل**، (ب ط) ، مصر، مركز الإسكندرية للكتاب.
6. بشير معمرية، (2009)، **دراسات نفسية في الذكاء الوجداني، الإكتئاب، اليأس، قلق الموت السلوك العدواني، الإنتحار**، ج3، (ب ط) ، باتنة، المكتبة العصرية.
7. بشير معمرية وآخرون، (2009)، **السلوك العدواني في الجامعة ودور التربية في مواجهته**، ط1، مصر،المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
8. بطرس حافظ بطرس، (2010)، **طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وإنفعاليا**، (ب ط)، عمان دار المسير للنشر والتوزيع.
9. جمال الدين لعويسات، (2002)، **السلوك التنظيمي والتطوير الإداري**،(ب ط)،الجزائر، دار هومه للطباعة والنشر.
10. حسين على فايد، (2004)، **العدوان والإكتئاب**، (ب ط)، (ب ب)، مؤسسة الطبية للنشر والتوزيع.
11. خالد عز الدين، (2010)، **السلوك العدواني عند الأطفال**، ط1، الإسكندرية، دار أسامة للنشر والتوزيع.
12. خالد يوسف العمار، (2015)، **أبجديات البحث وإعداد الرسائل الجامعية في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية** ، ط1، الأردن، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
13. خولة أحمد يحي، (2009)، **الإضطرابات السلوكية والإنفعالية**، ط1، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشروالتوزيع.
14. رائد خليل العبادي، (2006)، **الإختبارات المدرسية** ، ط1، الأردن، مكتبة مجتمع العربي.
15. رأفت محمد، (2000)، **سيكولوجية الأطفال** ، (ب ط)، سوريا، دار الأنفاس.

16. سامي عريف وآخرون، (1999)، **مناهج البحث العلمي وأساليبها**، ط2، الأردن، دار النشر و التوزيع.

17. سامي محمد ملحم، (2000)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط2، الأردن دار المسيرة للنشروالتوزيع.

18. سامية بوشاشي، (2013)، **السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الإجتماعي لدى طلبة الجامعة(دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري بتيزي ويزو)**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

19. سعيد حسني الغرة، (2002)، **التربية الخاصة للأطفال ذوي الإضطرابات السلوكية**، للنشر ، (ب ط)، الأردن، دار العالمية للنشر والتوزيع.

20. سلامة عبد العظيم حسن، عوض الله سليمان عوض الله، (2006)، **إتجاهات حديثة في الإشراف التربوي** ، ط1، مصر، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

21. طارق عبد الرؤوف عامر وربيع محمد، (2008)، **تدريب الأطفال ذوي الإضطرابات السلوكية**، (ب ط)، الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع.

22. عبد الله محمد عبد الرحمن، (1999)، **علم الإجتماع الصناعي: النشأة والتطورات الحديثة**، (ب ط)، لبنان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

23. عدنان بدري إبراهيم، (2011)، **الإشراف التربوي: الأنماط و الأساليب** ،(ب ط)، الأردن، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية.

24. عزالدين جميل عطية، (1999)، **تفسير الناس للسلوك العدواني والمواقف**، ط1، الأردن، دار علم الكتب.

25. عصام عبد اللطيف العقاد، (2010)، **سيكولوجية العدوانية وترويضها**، (ب ط)، مصر، دار الغريب للنشر.

26. عماد عبد الرحيم الزغلول، (2006)، **الإضطرابات السلوكية الإنفعالية**، (ب ط)، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

27. فرج صفوت، (1997)، **القياس النفسي**، (ب ط)، مصر، دار أنجلو المصرية.

28. فريد غياط، (2011)، **الإشراف التربوي في المؤسسة التعليمية الجزائرية(دراسة ميدانية بثانوية محمد بلخير – قالمة)**، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، جامعة باجي مختار– عنابة.

29. مجلي شائع عبد الله، (2003)، **تقدير الذات وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من المرحلة التعليم الأساسي بمدينة صعدة**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 29، العدد 1.

30. محمد جاسم العبيدي، (2010)، **الإشراف التربوي والإدارة التعليمية**، ط1، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

31. محمد علي عمارة، (2008)، **برامج علاجية لخفض السلوك العدواني لدى المراهقين**،(ب ط)، مصر، دار المكتبة الجامعي.

32. محمد قاسم القريوتي، (2004)، **مبادئ الإدارة: النظريات، العمليات، الوظائف**، ، ط2، الأردن، دار وائل للنشروالتوزيع.

33. مهى محمد خلف الزايدي، (2002)، **تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية**، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

34. مختار وفيق صفوت، (1999)، **مشكلات الأطفال السلوكية (الأسباب وطرق العلاج)**، ط1، (ب ب)، دار العلم والثقافة.

35. ناجي عبد العظيم وسعيد مرشد، (2005)، **تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة**، ط1، مصر،، دار النشر مكتبة الزهراء للشرق.

36. نادية بوضياف بن زعموش، (2013)، **الإتصال الأسري وعلاقته بالسلوك العدواني لدى تأطفال القسم التحضيري (دراسة ميدانية بإبتدائيات ولاية ورقلة)**، الملتقى الوطني الثاني حول الإتصال وجودة الحياة في الأسرة ، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعةقاصدي مرباح، ورقلة.

37. هشام يعقوب مريزيق، (2008)، **الإشراف التربوي – بين النظرية والتطبيق** – ، ط1،الأردن، ، دار الأسرية.

38. يحي محمد نبهان، (2007)، **الإشراف التربوي بين : (المشرف، المدير، المعلم)**، ط1، عمان، دار الصفا للنشر والتوزيع.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (01): قائمة أساتذة التحكيم

الرقم	اسم الأستاذ	الدرجة	اسم الجامعة
01	قني عبد الباسط	أستاذ محاضر (ب)	كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي
02	عمومن رمضان	أستاذ محاضر(أ)	كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي
03	عياط	أستاذ محاضر (ب)	كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي
04	جلالي ناصر	أستاذ محاضر (ب)	كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي
05	صخري محمد	أستاذ محاضر (أ)	كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي
06	العون علي	أستاذ محاضر (أ)	كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عمار ثليجي

ملحق رقم (02): الاستبيان في صورته النهائية

جامعة عمار الثليجي الأغواط

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

السيد (ة) مشرف التربية الكريم (ة): .....

الاستبيان

السلام علكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

سيدي الكريم يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الإستبيان الذي يهدف إلى جمع البيانات لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي بعنوان: "**دور مشرف التربية في التقليل من إنتشار السلوك العدواني بالوسط المدرسي**" دراسة ميدانية بالمؤسسات التربية لمدينة الأغواط، وبصفتك الشخص المعني والمؤهل لتزويد الباحث بهذه البيانات أرجو منك المساهمة في خدمة البحث العلمي و هذا بملء هذه الاستمارة بوضع علامة (**x**) في الخانة التي تراها مناسبة ، وأحيطك علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. آملين منكم التعاون والإجابة على جميع فقرات الاستبيان بدقة وموضوعية، مع العلم بأن ما يرد في هذه الاستبانة من بيانات ومعلومات سوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

أولا: البيانات الشخصية

1. الجنس ذكر ☐ أنثى ☐
2. المرحلة التعليمية: متوسط ☐ ثانوي ☐
3. عدد سنوات العمل:.....

ثانيا: ضع إشارة (x) فيما ينطبق عليك بعد قراءة الفقرات بعناية جيدة:

المحور الأول: دور مشرف التربية

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	أتكفل بإرشاد التلاميذ وفقا لاستعداداتهم وقدراتهم.			
2	أساهم في تتبع مسار التلميذ من سنة إلى اخرى			
3	أعلم أولياء التلاميذ بعمل أبناءهم بصفة منظمة.			
4	أحافظ على مراقبة النظام والانضباط في المؤسسات التعليمية.			
5	أقوم بتنسيق نشاطات المساعدين الرئيسيين ومساعدي التربية.			
6	أقوم بضمان المداومة التربوية أثناء غياب الأساتذة.			
7	أقوم بمراقبة نشاطات المساعدين الرئيسيين للتربية وتوجيههم			
8	أسجل المداومة التربوية في السجلات والوثائق الإدارية.			
9	أرافق التلاميذ عند تنقلهم خارج المؤسسات التعليمية.			
10	أساهم في تقوية العلاقات الإنسانية.			
11	أنمي النشاطات الاجتماعية والتربوية.			
12	أقوم باستقبال أولياء التلاميذ وتوجيههم.			
13	أساهم في توفير الظروف الملائمة المساعدة على إنجاز المهام التربوية.			
14	أساهم في تحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة التربوية والتكوينية.			
15	أحترم السلم الإداري.			
16	أخضع إلى قواعد السر المهني.			
17	أشارك في عمليات التكوين كمستفيد ومؤطر.			
18	أساعد المستشار الرئيسي للتربية في إعداد التقارير اليومية.			
19	أحضر لمختلف مجالس التعليم ومجالس الأقسام.			
20	أقوم بتسوية غيابات التلاميذ.			
21	أعمل على معالجة ظاهرة الغيابات بطرق تربوية.			
22	أساعد التلاميذ على إستعمال الأفضل لقدراتهم وإمكاناتهم.			
23	أساهم في إنجاز أعمال بداية ونهاية السنة الدراسية.			
24	أقوم بضبط جداول التوقيت التلاميذ.			

25	أقوم بضبط جداول خدمات الأساتذة.			
26	أعزز العلاقات ضمن المجموعة التربوية.			
27	أشارك في تأطير النشاطات التربوية والاجتماعية.			

المحور الثاني: السلوك العدواني

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	أتشاجرمع زملائي في المدرسة.			
2	أندفع إلى ضرب زملائي سواء باليد أو الرجل.			
3	أحاول تدميرممتلكات غيري.			
4	أرغب في العبث بممتلكات المؤسسة.			
5	أمزق بعض الأشياء الخاصة بالآخرين حتى ولو كانت مهمة.			
6	أحاول وخز زملائي دون أن يوجهون لي الإساءة.			
7	أفضل في أوقات الفراغ في المؤسسة العراك مع زملائي.			
8	أفضل المشاجرة مع الأساتذة والتلاميذ.			
9	أندفع إلى تدمير محتويات المؤسسة رغم تعرضي للعقاب المدرسي.			
10	أحصل على حقوقي بالقوة.			
11	أرد الإساءة الجسدية بأقوى منها.			
12	أرد الإساءة اللفظية بالإساءة جسدية.			
13	أفضل إيقاع الضرر ببعض المعلمين والمراقبين والتلاميذ			
14	أصرخ في وجه الآخرين الذين يخالفونني الرأي.			
16	أميل لتدبير خدع أو مكائد للآخرين.			
17	استخدام ألفاظا غير مقبولة أو نابية في التعامل مع زملائي.			
18	أهتف بقوة بالمؤسسة للفت الانتباه.			
19	لا أقدم الاعتذار لزملائي إذا أسأت إليهم.			
20	أشجع زملائي إلى عدم احترام الأساتذة والمراقبين.			
21	إذا أساء لي زميلي بلفظغير مرغوب أرد بأكثر منه إساءة.			
22	أشعر باندفاع إلى شتم زملائي.			
23	أسخر من وراء زملائي أثناء العمل.			
24	لا أتقبل الهزيمة في الحوار أو المناقشة.			
25	أشعربالسعادة عند رؤية مشاجرة بالضرب بين شخصين.			

26	أغضب بسرعة إذا ضايقني أحد.			
27	أحاول صرف انتباه التلاميذ عن الأساتذة			
28	أوجه اللوم والنقد على كل تصرفاتي عندما يخطئون في الأعمال الموكلة لهم.			
29	لا أندم على أي تصرف يبدر مني.			
30	أشعر بالسعادة إذا أخطا زميلي ووجه المدير إليه النقد واللوم.			
31	أتشاجر على أبسط الأمور مع أولياء التلاميذ			

نشكر لكم حسن تعاونكم معنا

ملحق رقم (03): مخرجات

Test T

حساب الصدق بطريقة الصدق التمييزي [Jeu_de_données1

Statistiques de groupe

	V2	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مجموع	1	22	95,50	26,147	5,575
	2	22	124,09	9,118	1,944

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
مجموع	Hypothèse de variances égales	24,024	,000	-4,843	42
	Hypothèse de variances inégales			-4,843	26,033

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
مجموع	Hypothèse de variances égales	,000	-28,591	5,904	-40,505
	Hypothèse de variances inégales	,000	-28,591	5,904	-40,726

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
مجموع	Hypothèse de variances égales	-16,676
	Hypothèse de variances inégales	-16,456

GET DATA

Echelle : ALL VARIABLESحساب الثبات بطريقة ألفا كورنباخ

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	80	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	80	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,832	47

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	80	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	80	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité **حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية**

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,719
		Nombre d'éléments	24[a]
	Partie 2	Valeur	,725
		Nombre d'éléments	23[b]
	Nombre total d'éléments		47
Corrélation entre les sous-échelles			,660
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,795
	Longueur inégale		,795
Coefficient de Guttman			,795

a. Les éléments sont : بند1, بند2, بند3 , بند4, بند5, بند6, بند7, بند8, بند9, بند10, بند11, بند12, بند13, بند14, بند15, بند16, بند17, بند18, بند19, بند20, بند21, بند22, بند23, بند24.

b. Les éléments sont : بند24, بند25, بند26, بند27, بند28, بند29, بند30, بند31, بند32, بند33, بند34, بند35, بند36, بند37, بند38, بند39, بند40, بند41, بند42, بند43, بند44, بند45, بند46, بند47.

الفرضية الجزئية الاولى

توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في درجة فاعلية ناط مشرف التربية لتقليل من السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الاغواط

Test T

Statistiques de groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مجموع	1,0	24	108,042	2,7487	1,5817
	2,0	56	122,732	9,1820	1,2270

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	Ddl
مجموع	Hypothèse de variances égales	,336	,004	21,89	78
	Hypothèse de variances inégales			23,43	51,250

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
مجموع	Hypothèse de variances égales	,032	-46,905	2,1430	-8,9569
	Hypothèse de variances inégales	,023	-46,905	2,0018	-8,7088

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
مجموع	Hypothèse de variances égales	-,4241
	Hypothèse de variances inégales	-,6721

الفرضية الجزئية الثانية

توجد فروق دالة احصائيا بين الخبرة التعليمية في درجة فاعلية ناط مشرف التربية لتقليل من السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الاغواط

Unidirectionnel

Descriptives

مجموع

	N	Moyenne	Ecart type	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	
					Borne inférieure	Borne supérieure
1,0	48	119,708	8,8365	1,2754	117,142	122,274
2,0	17	119,941	8,7068	2,1117	115,465	124,418
3,0	15	128,067	6,8917	1,7794	124,250	131,883
Total	80	121,325	8,9919	1,0053	119,324	123,326

Desriptives

مجموع

	Minimum	Maximum
1,0	97,0	140,0
2,0	100,0	130,0
3,0	115,0	138,0
Total	97,0	140,0

ANOVA

مجموع

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	839,759	2	419,879	5,828	,004
Intragroupes	5547,791	77	72,049		
Total	6387,550	79			

Comparaisons multiples :

Variable dépendante: مجموع

(I) الخبرة	(J) الخبرة	Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.	Intervalle de confiance à 95 %	
					Borne inférieure	Borne supérieure
1,0	2,0	-,2328	2,3957	1,000	-6,080	5,614
	3,0	-8,3583*	2,5108	,004	-14,487	-2,230
2,0	1,0	,2328	2,3957	1,000	-5,614	6,080
	3,0	-8,1255*	3,0069	,025	-15,465	-,786
3,0	1,0	8,3583*	2,5108	,004	2,230	14,487
	2,0	8,1255*	3,0069	,025	,786	15,465

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.