وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية دراسة تجريبية بمدينة الاغواط

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث تخصص: الإرشاد النفسي التربوي

إعداد الطالب:

- كزواي عطاءالله

إشراف:

أ.د قاسم بوسعدة

لجنة المناقشة:

الإسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ.د جغراب محمد عرفات	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ.د قاسم بوسعدة	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
ا.د نادية بوضياف	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
أ.د بدرينة محمد العربي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 02	مناقشا
د. علي عون	أستاذ محاضر أ	جامعة الاغواط	مشرفا مساعدا

السنة الجامعية 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

والدي

رحلت عني كرحيل الخريف عن الشتاء

وبقيت في القلب كبقاء النجوم في المساء

ناديتك بصوت عال يهز صداه الأرجاء

يقول أبي ها أنا وصلت إلى مبتغاك بعد عناء

يا نور دربي يا من حين يذكر إسمه أناجيه بالرحمة والدعاء

ناضلت من اجلنا وساع سيتك من الجنوب إلى الشمال وحتى الصحراء

قلت لي يا بني تحلى بالصبر والعزم عند الشقاء.

وخذ زادك من أصحاب الخبرة والعلم والدهاء.

وصافح الدنيا فمرة معك ومرة عليك.

وعشها حلوة في الضراء قبل الصراء.

كلماتك أتذكرها كل حين

لا بل كل لحظة من الصباح إلى المساء.

يا والدي هذا العمل اهديه لك من الدنيا إلى دار البقاء.

شكـر وتقديـر

الحمد لله وصلى اللهم على محمد وعلى آله وصحبه أجمعين
أشكر الله سبحانه وتعالى الذي أعانني وزادني صبرا وقوة في إنجاز هذا العمل

فجزيل الشكر والعرفان الى استاذي المشرف أ.د قاسم بوسعدة على تقديم
توجيهاته و تصحيح وتصويب وتعديل ما يجب تصحيحه في هذا العمل
كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي المشرف المساعد د. عمون علي،
لما قدمه لي من علمه وساعدني كثيرا في جميع مراحل هذا العمل وساعدني
في تجاوز أهم الصعوبات أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي
وجزيل الشكر للجنة المناقشة على قبولهم عناء قراءة ومناقشة هذا العمل.
وشكرا لزوجتي الكريمة التي اعانتني في هذا العمل معنويا وكذا في
التصحيح اللغوي للرسالة وإعداد الأبيات الشعرية.
كما لا أنسى أختي الكريمة التي ساعدتني في ترجمة بعض المراجع الاجنبية

والشكر العرفان لموظفي مديرية التربية لولاية الاغواط والطاقم الداري لثانوية
جودي بلقاسم الاغواط ومساعدتهم في تسهيل تطبيق البرنامج الارشادي

كما أشكر كل من السادة، مسؤولي في العمل السيد/ مختاري حميد والسيد/
بن قشيبة محمد ، الذي قدما لي تسهيلات خلال مراحل دراستي في طور
الدكتوراه
إلى جميع زملائي في العمل كل واحد بإسمه
إلى طلبتـي الأعزاء بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الاغواط

أشكركم جزيل الشكـر

الباحث/ كزولي عطاءالله

إهـــــداء

إلى أعز الناس إلى قلبي والتي تحت قدمها الجنة.

إلى من تعبت وسهرت الليالي **امي** العزيزة أطال الله في عمرها.

إلى من كان له الفضل في رعايتي بعد الله سبحانه وتعالى

إلى الذي سهر من أجلي وشجعني وأوصاني على مواصلة دراستي

إلى من أوصاني الله تعالى أن اخفض له جناح الذل من الرحمة

إلى من شقي وتعب وتمنى أن يراني في هذه الدرجة

إلى أخي وصديقي وحبيبي أبي ....والدي **كزواي العربي** رحمة الله عليه واسكنه فسيح جنانه، وغفر الله له وتجاوز عنه وتغمده بواسع رحمته.

إلى شريكة حياتي التي كان لها الاثر الطيب أثناء مساري الدراسي.

إلى عصافير أسرتي أبنائي **العربي عصمان وأشرف طه، ريهام سامية**

إلى إخوتي لمين مسعود خديجة عبدالله منية

إلى روح الامام **جدي الحاج كزواي عطاءالله بن الحاج العرابي كزواي**
رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه

إلى جميع أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة ورقلة وجامعة الأغواط

أهديكم جميعا ثمرة جهدي المتواضع

الباحث/ كزواي عطاءالله

ملخـــص الدراســـة

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية بمدينة الأغواط وهذا إستنادا على النظرية العقلانية الإنفعالية لالبيرت اليس، القائمة على تعديل سلوك الإنسان من خلال تصحيح المعتقدات الخاطئة واللاعقلانية، إتجاه المواقف الخارجية التي يتعرض لها، وإستبدالها بأفكار ومعتقدات صحيحة وإجابية، والتي تؤثر عليه بالإيجاب على صحته النفسية والعقلية والجسمية.

وقد إتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي والذي يتوافق مع طبيعة البحث الحالي بتطبيق تصميم المجموعتين **(المجموعة الضابطة والتجريبية)**، لعينة قوامها 30 تلميذا مقسمين مناصفة إلى مجموعتين**(15 تلميذ المجموعة الضابطة)** و**(15 تلميذ مجموعة التجريبية والتي طبق عليها البرنامج)** ، تم إختيارها بطريقة عشوائية، من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية جودي بلقاسم بمدينة الأغواط الجزائر خلال السنة الدراسية 2018/2017، ولجمع معلومات الدراسة طبق عليها شبكة ملاحظة متعلقة بمظاهر وسلوكيات العنف المدرسي، وكذا برنامج إرشادي **(من إعداد الباحث)**، حيث تم تحديد البرنامج الإرشادي كمتغير مستقل، والتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي كمتغير تابع.

ولقد أسفرت نتائج الدراسة إلى النتائج التالية:

- للبرنامج الإرشادي المقترح فاعلية في التخفيف من السلوك العنف المدرسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية، في متوسط المجموعة التجريبية، في سلوك العنف المدرسي بين الاختبار القبلي والإختبار البعدي
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار البعدي والإختبار التتبعي.

كما أختتمت الدراسة بإقتراحات وتوصيات حول الموضوع.

الكلمات المفتاحية:

البرنامج الإرشادي العقلاني الإنفعالي، سلوكيات العنف المدرسي، البيرت اليس، الارشاد النفسي

Abstract

The current study aims at finding out the effectiveness of an instructional program to mitigate the behavior of school violence in a sample of violent secondary school students in Laghouat. This is based on Albert Ellis's emotional rationality theory, which is based on modifying human behavior by correcting erroneous and irrational beliefs. , And replace them with valid and positive ideas and beliefs, which affect him positively on his mental and, and physical health.

In this study, the researcher followed the experimental method which is consistent with the nature of the current research by applying the design of the two groups (the control and experimental group) to a sample of 30 students divided equally into two groups (15 students in the control group) and 15 students in the experimental group to which the program was applied was slected with rowdom way in secondary school student of the academic year 2017/2018.

In order to collect the study information, a network of observations on the manifestations and behavior of school violence was applied, as well as an instructional program (by the researcher) wher the in dicative program was indentified as a dependent variable

The results of the study resulted in the following results:

- The proposed guidance program is effective in mitigating school violence behavior.
- There are statistically significant differences between the experimental group averages and the control group averages in the behavior of school violence on the post-test.
- There are statistically significant differences, in the experimental group average, in the behavior of school violence between tribal testing and post-test
- There are statistically significant differences in the mean of the experimental group in the behavior of school violence between the post-test and the sequential test.

The study concluded with suggestions and recommendations on the subject.

key words:

Mentally Sensitive Mentoring Program, School Violence Behavior, Albert Ellis, Psychological Counseling

الرقم	العنوان	الصفحة
	إهداء	
	شكر وعرفان	
	ملخص الدراسة باللغة العربية	
	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	
	الفهرس	
	قائمة الأشكال والجداول	
	مقدمة	03-01
	الباب الاول : الإطار النظري للدراسة	
	الفصل الأول: مدخل الى الدراسة	
01	مشكلة البحث	07
02	فرضيات البحث	09
03	أهداف البحث	10
04	اهمية البحث	10
05	المفاهيم الإجرائية للبحث	11
06	حدود الدراسة	12
07	الدراسات السابقة	13
	تعقيب على الدراسات السابقة	31
	الفصل الثاني: العنف المدرسي	
	تمهيد	
01	مفهوم العنف	36
02	العوامل المؤدية للعنف	40
03	تعريف العنف المدرسي	42
04	أسباب العنف المدرسي	43
05	أشكال ومظاهر العنف المدرسي	50
06	العلاقة بين السلوك العدواني والسلوك العنيف	54
07	النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي	56

08	الوقاية والعلاج من سلوك العنف المدرسي	61
	خلاصة الفصل	64
	الفصل الثالث الارشاد العقلاني الانفعالي	
	تمهيد	
اولا	**الارشاد والتوجيه**	
01	تعريف الإرشاد والتوجيه	66
02	التطور التاريخي للإرشاد النفسي	68
03	الحاجة الى الارشاد النفسي	69
04	الأسس التي تقوم عليها عملية الإرشاد	71
05	الارشاد الجمعي	73
01-05	تعريف الارشاد الجمعي	73
02-05	اهداف الإرشاد الجمعي	74
03-05	مميزات الإرشـــاد الجماعـــي	75
04-05	عيوب الإرشـــاد الجماعـــي	76
ثانيا	**البرنامج الارشادي**	
01	تعريف البرنامج الإرشادي	77
02	أهداف البرنامج الإرشادي في المدرسة	79
03	إعداد البرنامج الإرشادي	80
04	أسس البرنامج الإرشادي	84
05	مبادئ بناء البرنامج الإرشادي	86
06	الحاجة للبرنامج الإرشادي	87
ثالثا	**النظرية العقلانية البيرت أليس**	
01	نبذة تاريخية عن العالم ألبيرت أليس	89
02	مفاهيم حول النظرية العقلانية	90
03	عناصر النظرية العقلانية الإنفعالية	92
04	الأفكار الغير العقلانية(المشوهة)	95
05	بعض أساليب التفكير الغير الفعال	95

06	اهداف الارشاد العقلاني الانفعالي	97
07	اساليب الارشاد العقلاني الانفعالي	99
	خلاصة الفصل	100

الباب الثاني الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الاجراءات الميدانية للدراسة

	تمهيد	
01	منهج الدراسة	103
02	عينة الدراسة ومواصفاتها	104
03	أدوات الدراسة	109
01-03	شبكة الملاحظة	109
02-03	الخصائص السيكومترية لآداة الدراسة	111
03-03	البرنامج الارشادي المطبق على عينة الدراسة	116
04	الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة	121
	خلاصة الفصل	122

الفصل الخامس عرض وتفسير ومنافشة نتائج الدراسة

	تمهيد	
01	عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى	124
02	عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	127
03	عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	129
04	عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	132
	إستنتاج عام	135
	توصيات واقتراحات	136
	قائمة المراجع	138
	الملاحق	160

قائمـــــة الجـــداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين تسلسل الأحداث، المعتقدات والانفعالات(ABC)	94
02	عدد التلاميذ السنة ثانية ثانوي بثانوية جودي بلقاسم الأغواط	105
03	عينة الدراسة الإستطلاعية من حيث الجنس	105
04	عدد أفراد العينة الاساسية (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة)	106
05	تجانس المجموعتين(التجريبية والضابطة) من ناحية الجنس	107
06	تجانس المجموعتين(التجريبية والضابطة) من ناحية السن	107
07	تجانس عينة الدراسة الاساسية من حيث المستوى الدراسي	108
08	اختبار U مان وتني للفروق بين رتب درجات افراد مجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي.	108
09	توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على ابعادها الاربعة.	110
10	نتائج الاساتذة المحكمين	112
11	معامل إرتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس	113
12	ثبات نسبة الاتفاق بين المرتين	114
13	معامل ثبات إستبيان العنف المدرسي بطريقة التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان براون	115
14	معامل ثبات شبكة الملاحظة للعنف المدرسي بمعادلة ألفا كرونباخ	115
15	قيمة "ت" "T" للمجموعة الواحدة	125
16	قيمة "ت" "T" للفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لسلوك العنف المدرسي.	127
17	قيمة "ت" "T" للفروق في متوسط المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العنف المدرسي.	130
18	قيمة "ت" "T" للفروق في متوسط المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العنف المدرسي.	132

قائمـــة الاشكـــــال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	جوانب برنامج الإرشاد المدرسي الشامل	82
02	تطبيق البرنامج الارشادي وفق المنهج التجريبي (تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية)	104

مقدمـــــة

يعتبر العنف المدرسي، من بين المواضيع الهامة التي تشغل رجال التربية وعلم النفس والباحثين والمختصين في هذا المجال، و لعلّ واقعنا يشكل دافعاً كبيراً إلى ذلك، فما يلاحظ على ذلك السلوك الذي نشهده في جميع المستويات التعليمية، وانعكاساتها السلبية، على التلميذ وعلى أسرته وعلى المدرسة على النظام التعليمي ككل.

حيث عكست إحصائيات وزارة التربية الوطنية الجزائرية، المنبثقة عن الدراسة التي أعدتها حول العنف في المحيط المدرسي، عن اتساع رقعة العنف بالمؤسسات التربوية بالجزائر، حيث فاق عدد الحالات المسجلة 25 ألف حالة، ووصل عدد حالات العنف المسجلة خلال السنة الدراسية 2010/ 2011 إلى (3543) حالة عنف بين تلاميذ الابتدائي، وأكثر من (13 الف) حالة عنف في الطور المتوسط، وأكثر من (03 آلاف) حالة في التعليم الثانوي، وتكشف الإحصائيات خلال نفس السنة الدراسية، عن وجود (201) حالة عنف من قبل تلاميذ الابتدائي ضد المعلمين والفريق التربوي، و(2899) حالة عنف في المتوسط ضد الأساتذة، فيما تعرض (1455) أستاذ للعنف من قبل طلبة الثانوي، أما بالنسبة لحالات العنف ضد الأساتذة، فقد تم تسجيل (1942) حالة عنف في الأطوار الثلاثة، وكشفت الدراسة عن تسجيل (521) حالة عنف بين الأساتذة أنفسهم، ساهم المحيط الاجتماعي

والمحيط الخارجي للمؤسسات التربوية على انتشارها.

http://www.djazairess.com/djazairnews/32521

ومن خلال إطلاع الباحث، على أهم الدراسات والبحوث التربوية والنفسية، المتعلقة بسلوك العنف المدرسي، تبين أن المجتمعات العربية و الغربية، تأثرت سلبا بهذا السلوك، لما له من نتائج سلبية وكذا تبين انه هناك بعض المتغيرات، أثرت في الإرتفاع من درجة سلوك العنف المدرسي، كالبيئة والأسرة والمدرسة....إلخ .

وعلى أساس أننا في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، وجدنا أن هناك بعض النظريات النفسية والتربوية، التي فسرت هذه الظاهرة، من عدة نواحي نفسية سلوكية ومعرفية، وأعطت حلولا للتخفيف منه من خلال تقنيات وأساليب، كالبرامج الإرشادية، في جميع المراحل العمرية وكذا المراحل الدراسية.

حيث تطرق الباحث في هذه الدراسة، إلى محاولة التخفيف من سلوك العنف المدرسي، لدى عينة من التلاميذ العنيفين، بالمرحلة الثانوية، والمتزامنة مع مرحلة المراهقة، وهذا بإعداد برنامج إرشادي يستند على النظرية العقلانية الانفعالية لالبريت أليس وفق مخطط **(A.B.C.D.E.F)**، والمتعلقة بتعديل سلوك الإنسان، من خلال تصحيح ودحص المعتقدات الخاطئة، واللاعقلانية، والمشوهة والخاطئة، إتجاه المواقف الخارجية، التي يتعرض لها، وإستبدالها بأفكار ومعتقدات صحيحة وإجابية والتي تؤثر عليه بالإيجاب، على صحته النفسية والعقلية والجسمية.

ولكي يحقق الباحث هدفه من هذه الدراسة، تم تقسيم موضوع الدراسة إلى خمسة (05) فصول ثلاث فصول نظرية، تندرج تحت **الباب الأول** والمتعلق بالإطار النظري للدراسة، وفصلين (02) تطبيقيين، يندرجان تحت **الباب الثاني** والمتعلق بالجانب التطبيقي، بالإضافة إلى خاتمة البحث والمقترحات التي قدمها الباحث من خلال دراسته النظرية التطبيقية لموضوع الدراسة وفق ما يلي:

في **الباب الأول** المتضمن الإطار النظري للدراسة، يبدأ **بالفصل الاول** المتعلق بمدخل إلى الدراسة حيث تم تقديم لمحة عامة حول مشكلة البحث، مع تحديد تساؤلات وفرضيات الدراسة، بالإضافة إلى تحديد التعاريف والإجرائية وكذا حدود الدراسة الزمنية والمكانية والبشرية والآدائية، وعرض الدراسات السابقة العربية الغربية والتعقيب عليها، بعدها **الفصل الثاني** المتعلق بالاطار النظري لمتغير الدراسة وهو العنف المدرسي، ويشمل تعريفا له، اسبابه انواعه وكذا النظريات المفسرة له بالإضافة الى خلاصة للفصل، في **الفصل الثالث** والمتعلق بالإرشاد العقلاني الانفعالي، يشمل بعض التعاريف للنظرية العقلانية

الانفعالية وكذا لمحمة تاريخية عن العالم البيرت أليس وكذا بعض الافكار المشوهة التي تطرق إليها، كذا تعريف حول الارشاد والتوجيه، الارشاد النفس اهدافه وكذا التطور التاريخي للارشاد النفسي، والحاجة الى الارشاد، ثم تعريف الإرشاد الجمعي اهدافه مزاياه وعيبوه، بعدها تم التطرق إلى تعريف للبرنامج الإرشادي، اسسه مبادئه والحاجة الى البرنامج الارشادي ثم خلاصة للفصل.

أما في **الباب الثاني** المتضمن الجانب التطبيقي للدراسة، فقد تضمن فصلين، **الفصل الرابع** والمتعلق بالإجراءات الميدانية للدراسة، بداية من منهج الدراسة، ثم عينة الدراسة ومواصفاتها، ثم عرض تفصيلي لآداة جمع البيانات من المجتمع الإحصائي والتي طبقت على العينة الدراسة الأساسية، والتي تنسجم وطبيعة الموضوع المدروس وفرضياته، وهي "**شبكة ملاحظة**" وكذا عرض للبرنامج الارشادي المطبق، وتفاصيل إعداده وتطبيقه وعرض أهم الاساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، وفي **الفصل الأخير** المتعلق بعرض وتفسير نتائج الدراسة، شمل عرضا لنتائج فرضيات الدراسة مع تفسير هذه النتائج وفق بعض الدراسات السابقة مع خلاصة للفصل.

كما اختتمت هذه الدراسة بإستنتاج عام، شمل اهم نتائج البحث واهم مقترحات وتوصيات إقترحها الباحث حول موضوع الدراسة.

الباب الأول

الإطار النظري

للدراسة

الفصل الأول

مدخل الى الدراسة

01/ مشكلة البحث:

يعتبر العنف ظاهرة عالمية أو مرضا، إنتشر في كيان المجتمع، وهو الأمر الذي يدعونا إلى النظر والتأمل في هذه الظاهرة، لمعرفة أسبابها ودوافعها والتعرف على المستجدات التي حدثت على الصعيد المحلي والدولي، وإستلزمها أثر في شكل ومظاهر العنف. (المصري وطارق، 2014، 05)

والمدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع ولا يمكن عزلها عنه، فقد تأثرت هي أيضا بهذه الأحداث وأصبحت تعان من العنف بين طلابها بشكل غير مسبوق، والعنف المدرسي يندرج تحت طائلة العنف ككل، وهناك عوامل ومظاهر مشتركة في كل البيئات والبلدان لظاهرة العنف، أما بالنسبة لضحايا العنف المدرسي، فيأتي الطلاب في المرتبة الأولى، ثم الممتلكات ثم المعلمين والعاملين في المدرسة، وقد شهدت السنوات الأخيرة إهتماما بمشكلة العنف المدرسي، ومن أهم التحديات المتعلقة بالعنف المدرسي هو التعريف الحقيقي بمصطلح العنف المدرسي. (إيهاب وطارق، 2014، 5-6).

وفي ذات السياق، تبين من خلال إحصائيات المنظومة التربوية للسنوات الأخيرة، أن سلوكات العنف المدرسي في تزايد سريع ومستمر، مما شكل عائقا أمام السير الحسن للجانب البيداغوجي للأستاذ والإدارة التربوية إضافة إلى أولياء الأمور، وقد إنتهجت العديد من الدراسات، سياسة التشخيص والبحث عن أسباب التي أدت إلى ظهور وتسارع هذه السلوكيات الغريبة، التي لا تتماشى مع أخلاق وثقافة المجتمع الجزائري، إضافة إلى الاضطرابات النفسية والجسمية والإنفعالية، التي يتخبط فيها التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي، والمتزامنة مع مرحلة المراهقة .

كما إهتمت وزارة التربية الوطنية الجزائرية، بموضوع العنف المدرسي بصفة دورية وموضوعية من خلال صدور لوائح وقررات وكذا دراسات وملتقيات وندوات حول محاربة هذه الظاهرة في الوسط المدرسي، فمثلا المراسلة رقم: 96:و ت و/ اخ و/ بتاريخ 10 مارس 2009 الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، موجهة إلى السادة مديري التربية بالولايات، المتضمنة محاربة العنف في الوسط المدرسي، تؤكد

على مواجهة العنف في الوسط المدرسي والوقاية منه، عن طريق تثمين العمل البيداغوجي، وذلك عن طريق إستثمار الانشطة التعليمية المقررة في مختلف المستويات وفي كل المراحل التعليمية، للتأكيد على قيم التسامح والحوار واحترام الآخر ونبذ العنف وذلك بتخصيص حصتين في الاسبوع من حصص التربية الخلقية في مرحلة التعليم الإبتدائي لتناول مظهر من مظاهر العنف ومعالجته مع التلاميذ لما يتوافق ومستواهم الادراكي والإنفعالي، كما يمكن استغلال التعليمات المقررة لأنشطة التربية المدنية والتربية الاسلامية والتربية البدنية لتنمية سلوكات ايجابية لدى تلاميذ مرحلتي الابتدائي والمتوسط، وفي مرحلة التعليم الثانوي، حيث يكون التلاميذ اكثر نضجا واستعداد، تستغل كل الفضاءات التربوية لتحسيس التلاميذ بأهمية الحوار والتشاور والتفاهم ونبذ العنف وتوعيتهم بانعكاساته على الفرد والمؤسسة والمجتمع بصفة عامة .

بالإضافة إلى تنظيم العلاقات بين أفراد الجماعة التربوية من خلال التأكيد على المبادئ التي تقوم عليها الخدمة العمومية للتربية والمتمثلة في إحترام الاخرين في ذواتهم وقناعاتهم وممتلكاتهم والتعامل بدون تمييز، وأن الخطأ سلوك بشري يقع فيه الجميع وليس من المعقول أن يكون الخطأ صغيرا فنكبره ونضخمه، ولا بد من معالجته بحكمة وروية، وايا كان فإننا نحتاج بين وقت وآخر إلى مراجعة أساليبنا في معالجة الأخطاء، وأن العنف لا يخدم إطلاقا التفكير العقلاني الذي يميز الشخصية المتزنة.

مما أعطى للباحث شعورا بأهمية هذا الموضوع وهو مشكلة الدراسة الحالية، وحافزا لدراسته والتعمق فيه، ودراسة أسبابه وأنواعه والتعمق في أهم الدراسات التي تناولته سواء على المستوى الوطني أو على المستوى العربي والأجنبي، كما زاد للباحث شعورا في محاولة معرفة كيفية الحد أو التخفيف منه عن طريق البرامج الإرشادية النفسية والتربوية ، التي تستند دائما إلى نظرية من نظريات الإرشاد.

وبناءا على ما سبق ذكره، سيلط الباحث الضوء في هذه الدراسة، على كل ما يتعلق بالعنف المدرسي، وكيفية التخفيف منه، عن طريق برنامج إرشادي يستند على أحد هذه النظريات الارشادية.

فمشكلة هذه الدراسة تكمن في مدى فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية دراسة تجريبية بمدينة الأغواط.

كما جاءت تساؤلات الدراسة في ما يلي :

01- ما مدى فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة الأغواط؟

02- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي ؟

03- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار القبلي والاختبار البعدي ؟

04- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار البعدي و الاختبار التتبعي ؟

02/ فرضيات البحث:

01- للبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي فاعلية في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة الأغواط

02- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية ومتوسط المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي.

03- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار القبلي والاختبار البعدي.

04- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار البعدي والاختبار التتبعي ؟

03/ أهداف البحث:

صيغت أهداف الدراسة في ضوء طبيعة مشكلتها، التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية بمدينة الأغواط.

04/أهمية البحث:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع في حد ذاته، لإيجاد حل لهذه المشكلة السلوكية التي تفشت في المدارس العالمية والعربية في جميع الأطوار الدراسية بدون استثناء وهي العنف في المدارس بكل أنواعه، وعليه تأتي أهمية الدراسة على جانبين كالتالي:

01- الجانب النظري:

- تزويد المكتبة والباحثين والدراسين في مجال الإرشاد النفسي بهذا العمل، من اجل المساعدة، ولو بالقليل للتخفيف من هذا السلوك غير الطبيعي.
- إثراء هذه الدراسة بالأدبيات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة.
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة الفريق التربوي والبيداغوجي بالمحيط المدرسي بالجزائر، في تعاملهم مع التلاميذ الذين يعانون من هذا السلوك.
- تناولت مرحلة مهمة في حياة التلميذ و هي الثانوية والمتزامنة على مرحلة المراهقة.

02- الجانب التطبيقي

- التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بتطبيق برنامج إرشادي.
- إمكانية الوصول إلى حلول للتخفيف من هذا السلوك.

_ كما يمكن ان تسهم هذه الدراسة، في كيفية التعامل مع التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية (العنف) من طرف الأساتذة في المرحلة الثانوية.

05/ المفاهيم الاجرائية للبحث .

01- البرنامج الارشادي:

يعرفه حامد زهران (2005):" هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة فردية وجماعية، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي المتعقل، ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها" ويرى أن البرامج الإرشادية تحدد بـ : ماذا؟ – لماذا؟ – كيف؟ – من؟ أين؟ ومتى.

ويعرفه الباحث إجرائيا: على انه برنامج يستند على أسس علمية تتكون من عدة جلسات إرشادية نفسية يستند على النظرية العقلانية الانفعالية، المتعلقة بتصحيح الأفكار الخاطئة وجعلها أفكار ايجابية صحيحة، موجهة إلى عينة تلاميذ المرحلة الثانوية، ممن لديهم مشكلة سلوكية، وهي العنف داخل المدارس، من اجل التخفيف منها، وجعلها سلوك ايجابي، اتجاه نفسه و اتجاه الآخرين داخل محيط المدرسة.

2_ العنف المدرسي :

عرفه احمد حسين الصغير بأنه: "ذلك السلوك العدواني، الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير الموجه ضد المجتمع المدرسي، بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين، وطلاب وأجهزة وأثاث و قواعد وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر أو أذى معنوي أو مادي"

ويعرفه الباحث اجرائيا : بأنه مشكلة سلوكية تصدر من التلميذ ذو سلوك عنيف داخل الثانوية **قد يكون عنيف نحو زملائه** أو **أستاذه** أو يقوم **بتخريب ممتلكات المؤسسة** ، أو يعنف نفسه **ضد الذات** نتيجة أفكار أو معتقدات خاطئة اتجاه الآخرين.

3_ النظرية الانفعالية العقلانية "البرت اليس":

يركز أصحاب هذه النظرية على دور الأفكار والمعتقدات والتصورات والإدراكات في انفعالاتنا وسلوكنا، فالمعارف والأفكار المتعلقة بالذات وعن الآخرين و العالم توجه الإنفعالات والسلوك بالتالي فان الاضطرابات النفسية تعزى في جوهرها إلى أفكار خاطئة أو إدراكات مشوشة أو غير صحيحة.

(النعيم،2008، 08)

ويعرفها الباحث اجرائيا : انها تقوم على أساس تصحيح الأفكار والرسائل الخاطئة لعينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية، والتي تسبب في السلوك العنيف ضد نفسه وضد زملائه وأساتذته داخل المؤسسة التربوية، وإستبدالها بأفكار عقلانية وبالتالي يؤدي إلى سلوك إيجابي .

04- التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية :

هم التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في السنة الثانية ثانوي بثانوية جودي بلقاسم بمدينة الاغواط، للسنة الدراسية 2018/2017

06/ حدود الدراسة:

06-01 الحدود الزمنية والمكانية:

تم إجراء هذه الدراسة من بداية الفصل الثاني إلى غاية نهاية الفصل الثاني من السنة الدراسية 2018/2017 (جانفي 2018 إلى غاية نهاية شهر ماي 2018)، بثانوية جودي بلقاسم بمدينة الأغواط بعد الموافقة الرسمية من طرف مديرية التربية لولاية الأغواط

06-02- الحدود البشرية:

تشتمل عينة الدراسة على 30 تمليذا يمتازون بسلوك عنيف، مقسمة إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة مقدرة بـ : 15 عينة و مجموعة تجريبية مقدرة بـ : 15 فردا. حيث تم إخيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

06-03-الحدود الادائية:

تم الاعتماد على شبكة ملاحظة لمعرفة مظاهر العنف المدرسيي لدى التلميذ الذي يمتاز بسلوكيات عنيفة داخل المؤسسة، بالإضافة الى تطبيق برنامج إرشادي يستند على النظرية العقلانية الانفعالية لالبيرت اليس للتخفيف من هذه السلوكيات.

07/ الدراسات السابقة :

يعرض هذا العنصر، الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، أو متغير من متغيراته من الإلمام بخلفية نظرية عنها، ولهذا قام الباحث بالإطلاع على التراث النظري في هذا المجال، من أجل الإستفادة بها من أجل تصميم شبكة ملاحظة خاص بالعنف المدرسي يطبق على عينة الدراسة، وكذا إعداد برنامج إرشادي سليم.

حيث تم عرض هذه الدراسات، بحكم تنوعها، عربية أجنبية كما تم عرضها حسب متغيرات الدراسة

اولا/الدراسات التي تناولت العنف المدرسي وسلوكيات مشابهة لها .

01- دراسة (عويدات، 1998): تحت عنوان: أثر أنماط التنشئة الأسرية على طبيعة الإنحرافات السلوكية عند طلبة صفوف الثامن والتاسع عشر.

أين طبقت على عينة بلغ عددها (1907)، وإشتمل الإنحراف السلوكي للمتغيرات ضرب طلاب الآخرين، وإتلاف ممتلكات المدرسة، والتحدث مع المدرسين بعنف، والتهجم اللفظي، وحمل أدوات حادة والإعتداء على المدرسين.

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع التنشئة الأسرية، حيث ترتفع المشكلات السلوكية عند أبناء الآباء الذين يمارسون عليهم أساليب التنشئة التسلطية، في مقابل من تمارس أمهاتهم أساليب التنشئة الديمقراطية، فإنهم أكثر إلتزاما، وإنضباطا.(أممية ، 2005، 75).

02-دراسة (عامر، 1998) تحت عنوان: دراسة مقارنة للعوامل المؤدية للعنف في البيئة المدرسية وكيفية التخفيف من حدتها من منظور الخدمة الإجتماعية في كل من الريف والحضر:

تهدف هذه الدراسة إلى مقارنة أهم العوامل البيئية المدرسية التي تؤدي للعنف، ومقارنة أنماط العنف في البيئة الريفية، والبيئة المدرسية حضرية، وتكونت العينة من 120 طالبا من تلاميذ المدارس الثانوية (عام وتقني)، كما إستهدفت تحديد الدور الذي يمكن أن تؤديه الخدمة الإجتماعية بالمدرسة للحد من ظاهرة العنف.

وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن أهم أسباب العنف الطلابي داخل المدرسة هو غياب القدوة، ضعف إدارة المدرسة، الخوف على التفاعل بين المدرس والتلميذ، مما يسيئ العلاقة بينهما بالإضافة لأشكال السيطرة الزائدة، فضلا على عوامل أخرى إجتماعية، إقتصادية، ثقافية، نفسية.

(أميمة ،2005 ،85)

03-دراسة (قريشي وأبي ميلود، 2003): تحت عنوان: مفاهيم نفسية وتربوية- العنف في المؤسسات التربوية .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم العوامل المؤدية إلى إنتشار العنف في مؤسساتنا التربوية (الإكماليات والثانويات)، أين كانت تساؤلات الدراسة في معرفة مظاهر العنف المنتشرة، وهل أن هذه الظاهرة وإنتشارها يختلف بإختلاف جنس التلميذ وتحصيله الدراسي وبنيتهم الجسمية ومستواهم الإقتصادي، وكذا بإختلاف فترات اليوم والأسبوع والسنة، قبل إجراء الإمتحان وبعده، وبإختلاف بعض المتغيرات كالمستوى التعليمي والمادة.

حيث إنطلق الباحثان من فرض صفري مؤداه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إنتشار ظاهرة العنف بإختلاف المتغيرات السابقة ذكرها، في كل من المستوى الإعدادي و الثانوي وفيما بينهما.

كما كانت طبيعة منهج الدراسة هو المنهج الوصفي القائم على المقارنة، إضافة إلى ذلك أن عينة الدراسة تتمثل في 142 مستشارا تربويا و مساعدا تربويا بإكماليات و ثانوية متواجدة على مستوى تراب ولاية ورقلة، طبقت عليه إستبانة أو مقياس يرتبط بأهداف الدراسة، حيث توصل الباحثان إلى أن العنف المدرسي لا يختلف في متغيرات التي سبق و تم ذكرها كأن هناك فروق بين مظاهر العنف المنتشرة في مؤسساتنا التربوية و لم تختلف هذه الفروق بين المستوى الإعدادي والثانوي، ولهذا فالباحثان يوصيان إلى ضرورة الإهتمام بالتلاميذ في المؤسسات التربوية في الجوانب الجسمية و النفسية والتربوية ....الخ.

كما أكدوا على تكاتف الجهود للوقوف في وجه الإنتشار السريع لهذه الظاهرة عن طريق تعيين أخصائيين نفسانيين بالمؤسسات التعليمية، إنجاز قاعات خاصة بالترفيه بالمؤسسات التربوية

04-دراسة مفتشية أكاديمية الجزائر: دراسة تحت عنوان ظاهرة العنف المدارس:

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

اجريت هذه الدراسة في منطقتي بن عكنون و سيدي محمد و كانت عينة الدراسة، مكونة من 138 تلميذا و 175 تلميذة، من منطقتي بن عكنون، 95 تلميذا و 110 تلميذة من منطقة سيدي محمد، وقد أظهرت النتائج هذه الدراسة في منطقة بن عكنون أن 89.78 % من التلاميذ، و92.57% من التلميذات أكدوا وجود العنف في المؤسسات التربوية الجزائرية.

كما جاءت نتائج منطقة سيدي محمد لا تختلف كثيرا من منطقة بن عكنون، إذ أكدت أن 68.42% من التلاميذ و 63.63 % من التلميذات وجود العنف في المدرسة.

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

(عجرود، 2007، 290)

05- دراسة (بن دريدي، 2007) بعنوان" العنف لدى التلاميذ في المدرسة الثانوية الجزائر:

جاءت هذه الدراسة من اجل تحديد حجم إنتشار ظاهرة العنف على تلاميذ التعليم الثانوي ودراسة أهم العوامل السوسيولوجية المؤدية إلى عنف التلاميذ وكذا دراسة تمثلات التلاميذ للعنف المدرسي بمدينة سوق أهراس، كما أعتمد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكن من وصف الظاهرة محل الدراسة كما تم إختيار العينة بطريقة عشوائية منتظمة وشملت ثلاث مستويات دراسية، سنة أولى وثانية وثالثة ثانوي حيث بلغ حجم العينة 180 تلميذا، واستخدم اداة لجمع المعلومات وهي الملاحظة، المقابلة إستبيان كما توصل الباحث في نتائج الدراسة إلى أن المقاربة الدوركايمية للعنف تمثل إطارا سوسيولوجيا مناسبا لتفسير هذه الظاهرة في الجزائر، وإستنتج أن أهم العوامل المترتبة على العنف المدرسي، وهي عوامل إجتماعية عوامل عقلية، عوامل، جسمية، عوامل إقتصادية.

06-دراسة (الخولي وآخرون، 2008) بعنوان: " دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية دراسة إستطلاعية وصفية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومدى إختلافها من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، وكذا التعرف على هذه الدوافع بإختلاف الجنس، ونوع التعليم مع إنتهاج المنهج الوصفي التحليلي لوصف والظاهرة كما تم اختيار العينة الاساسية بطريقة قصدية والمقدرة 320 طالبا من مختلف مدارس الثانوية بجمهورية مصر وعينة من المعلمين قوامها 200 معلما ومعلمة.

وتم الإعتماد على استفتاء دوافع السلوك العنف كآداة لجمع المعلومات لدى طلاب المرحلة الثانوية وتوصلت نتائج الدراسة على أنه يوجد إختلاف في التنظيم الدافعي لسلوك عنف طلاب المدرسة الثانوية من وجهة نظر الطلاب عن وجهة نظر المعلمين، وكذا وجود إختلاف في دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية من وجهة نظر طلاب الذكور والإناث، ووجود إختلاف في دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية من وجهة نظر طلاب الثانوية باختلاف نوع التعليم.

07 – دراسة (البجاري والجميلي 2009) بعنوان: " العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين، تكونت عينة البحث من 100 مرشد ومرشدة من المرشدين التربويين في محافظة ننيوي، ولغرض تحقيق أهداف البحث أعد الباحثان إستبيان لقياس العنف المدرسي والمكون من 35 فقرة واظهرت النتائج بوجود العنف بين الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين.

08–دراسة (عبد الله بن ابراهيم العصماني، 2011) بعنوان: " العنف المدرسي وعلاقته بالنمو الاخلاقي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بتعليم محافظة الليث.

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى العنف المدرسي والنمو الاخلاقي والعلاقة بينهما والفروق تبعا للتخصص والصف والعمر، كما اجريت الدراسة على عينة مكونة من 160 طالبا موزعين على التخصص الشرعي والطبيعي في الصف الثاني والثالث ثانوي وتم استخدام مقياس تشخيص العنف من اعداد شقير 2005، ومقياس النمو الاخلاقي من اعداد جبس وبخرون 1984، وأظهرت نتائج إلى أن مستوى العنف المدرسي لعينة الدراسة يتراوح من متوسط إلى مرتفع، ووجود علاقة إرتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية بين العنف المدرسي والنمو الأخلاقي وكذا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العنف المدرسي وفقا لمتغيرات الدراسة، وكانت الفروق في إتجاه طلاب التخصص الشرعي، ومن حيث الصف الدراسي كانت الفروق في إتجاه طلاب الصف الثاني، ولاختلاف العمر كانت

الفروق في اتجاه طلاب الفئة العمرية 17 سنة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات النمو الاخلاقي وفقا لمتغيرات الدراسة وكانت الفروق في إتجاه طلاب التخصص الطبيعي، ومن حيث الصف الدراسي كانت الفروق في إتجاه طلاب الصف الثالث، ولاختلاف العمر كانت الفروق في اتجاه طلاب الفئة العمرية 20 سنة.

09- دراسة (الصالح، 2012) بعنوان:" درجة مظاهر واسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية حول درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها، وقد إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم إختيار عينة طبقية عشوائية بحيث اجريت الدراسة على المعلمين والمعلمات في مديريات التربية والتعليم وعددهم 550 معلم ومعلمة بنسبة 9.6% من مجتمع الدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة على أن درجة مظاهر السلوك العدواني اتت بمتوسط 2.88 وإنحراف معياري 073 بالنسبة للدرجة الكلية ويشتمل المجالات التالية: السلوك العدواني نحو الآخرين واللفظي والجسدي، نحو الذات، ضد الممتلكات، ودرجة أسباب السلوك العدواني اتت بمتوسط 3.23 وإنحراف معياري 0.67 بالنسبة للدرجة الكلية ويشتمل المجالات التالية: خصائص الأسرة، المجال المدرسي بينما كان مرتفعا في مجال البيئة المحيطة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجال مظاهر السلوك العدواني وأسبابه لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس والخبرة العلمية والمؤهل العلمي ومكان المدرسة والتخصص ومكان السكن وعدد طلاب الشعبة في مجالات السلوك العدوانى والمجال الكلي، بينما توجد توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجال مظاهر

السلوك العدواني وأسبابه لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص في مجال السلوك اللفضي والجسدي ونحو الذات والدرجة الكلية لمجالات مظاهر السلوك العدواني لصالح التخصصات الإنسانية، ومتغير عدد طلاب الشعبة في مجال السلوك العدواني الموجه نحو الذات، والدرجة الكلية لمجالات مظاهر السلوك العدواني ، والمجال المدرسي والدرجة الكلية لمجالات أسباب السلوك العدواني.

10 –دراسة (السعايدة، 2014) بعنوان: " أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن– دراسة ميدانية في قضاء عيرا ويرقا:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسباب العنف المدرسي وجهة نظر أولياء الأمور في قضاء عيرا ويرقا التابع لمحافظة البلقاء الاردن للعام الدراسي 2011/2010 وبيان أهم وسائل الحد منه، حيث إتبعت الباحثة منهج المسح الإجتماعي بالعينة و تكونت عينة الدراسة من 100 ولي أمر منهم 28 أبا و72 اما وتم إستخدام الإستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن اهم الأسباب الإجتماعية التي تؤدي إلى العنف المدرسي هي عجز الأسرة عن توفير المتطلبات الأساسية للطلبة، يليها إتباع رفاق السوء ، وأهم الأسباب المدرسية للعنف هي تشديد الرقابة على الطلبة، يليها ضعف القيادة الإدارية في المدرسة، كما أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط إجابات أولياء أمور الطلبة على الأسباب الإجتماعية والمدرسية للعنف ومتوسط المقياس الإفتراضي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى إختلاف الجنس، في ما وجدت فروق تعزى إلى المؤهل العلمي، وأن اهم وسائل للحد من العنف المدرسي من وجهة نظر أولياء الامور هي توفير الخدمات في المدرسة، يليه تفعيل التوجيه والإرشاد المدرسي، ثم تدريب المعلمين في دورات متخصصة للتعامل داخل الحصة.

11- دراسة (النجداوي وكفاوين، 2015) بعنوان: " أسباب السلوك العدواني عند الأطفال من وجهة نظرهم.

تهدف الدراسة إلى التعرف على أسباب السلوك العدواني عند أطفال طلبة المرحلة الإعدادية بعاصمة عمان الذين تتراوح اعمارهم مابين 12-15 سنة، كما استخدم الباحثان المنهج دراسة حالة من خلال استخدام اداة المقابلة الجماعية مع 35 طالبا كعينة قصدية ممن يمارسون سلوكات عدائية متفاوتة حسب سجلاتهم الدراسية ووفقا لنتائج الدراسة تبين ان وجهات نظر الاطفال حول اسباب السلوك العدواني لديهم هي قضية معقدة ومتشابكة، كان من الواضح ان وسائل تربية الطفل غير الفعالة اثرت في اثارة سلوكيات عدائية مختلفة عند الاطفال كما بينت نتائج الدراسة ان انعدام رقابة الوالدين على سلوك أبنائهم نقص التنشئة الإجتماعية الإساءة الجسدية واللفظية للأطفال وإهمالهم كلها اسباب ادت الى خلق سلوك عدواني عند الاطفال داخل المجال المدرسي، وان هذا السلوك هو طريقة للتعبير عن رفضهم للقيد الطبقي من الفقر والذي حدد علاقتهم مع المعلمين الذين تعاملوا معهم بعدوانية و عملوا على تقييد حريتهم داخل الغرفة الصفية مقارنة مع الاطفال الذين ينتمون الى الطبقة الاجتماعية المتوسطة والغنية، الامر الذي خلق ردود أفعال عدائية مختلفة في علاقتهم مع المعلمين و الاطفال الآخرين، كما أظهرت النتائج ايضا ان السلوك العدواني هو سلوك متعلم من خلال ما يشاهدونه من مشاهد عدوانية داخل اسرهم ومع جماعة الرفاق ومن خلال وسائل الاعلام المرئية .

12- دراسة (زهية دباب، 2015) بعنوان: "دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر دراسة ميدانية بثانويات مدينة بسكرة .

هدف هذه الدراسة إلى معرفة دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر من خلال التعرف على مدى مساهمة الأستاذ في مواجهة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ، وكذا مساهمة مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ، وكذا التعرف على مدى مساهمة

مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ ومعرفة مدى مساهمة البرامج والانشطة المدرسية في مواجه هذه السلوكيات ، وكذا التعرف على مدى مساهمة التكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في التخفيف منه، كما إعتمد الباحث على المنهج الوصفي الذي يمكن دراسة الظاهرة بأستخدام إستمارة بحث وجهت للتلاميذ، مع تدعيمها ببعض المقابلات وجهت لبعض الأساتذة مساعدي التربية، مديري المؤسسات وكذا مستشاري التوجيه، اما عينة الدراسة فتكونت من 300 تلميذ من تلاميذ ثانويات مدينة بسكرة، وتوصلت نتائج الدراسة، إلى أن المؤسسات التربوية لها دور في مواجهة العنف المدرسي من خلال قيام كل فاعل تربوي بدوره الفعال والمنوط به على أكمل وجه كما يلي: مساهمة الأستاذ في معالجة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ، عمل مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ، كذا سعي مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ من خلال تركيزه على عمليتي النصح والإرشاد، وأيضا مساهمة البرامج والأنشطة المدرسية والثقافية الرياضية والمسابقات الفكرية، الرحلات المدرسية .

13- دراسة (كمال بوطورة، 2017) بعنوان: " مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية بثانويات الشريعة تبسة.

هذه الدراسة هدفت إلى التعرف على أبرز مظاهر العنف التي يتعرض لها تلميذ المرحلة الثانوية من قبل زملائه، والكشف عن الفروق في درجة مظاهر العنف المدرسي التي يتعرض لها تلميذ حسب الجنس، وإمكانية وجود علاقة بين كل مظهر الذي يتعرض له التلميذ وتدني تقدير الذات، والتغيب المدرسي والعزلة الإجتماعية، ولتحقيق هذه الأهداف إعتمد الباحث على المنهج الوصفي مما سمح له برسم خطوات الدراسة الميدانية كما قام بإعداد إستبيانين أحدهما لقياس مظاهر العنف المدرسيو الثاني لقياس تداعيات العنف المدرسي تم توزيعها على عينة متكونة من 300 تلميذ تلميذة أختيروا بطريقة قصدية موزعين على 06 ثانويات، وقد بينت نتائج الدراسة أن تعرض التلاميذ للعنف المدرسي لا يقتصر

على فئة الذكور فقط، بل يشتمل أيضا فئات الإناث وأن التلاميذ الأصغر سنا تعرضوا لحالات عنف داخل الثانوية أكبر بحوالي 04 مرات من التلاميذ الاكبر سنا، إضافة إلى العنف المدرسي يشترك فيه تلاميذ المستويات الدراسية الثلاثة، إلا أن أعلى نسبة قد سجلت لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي بنسبة 46.33% .

وأضهرت النتائج كذلك أن العنف بمظاهره منتشرة بين صفوف تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بثانويات مدينة الشريعة ولاية تبسة بدرجة متوسطة، وأن جميع مظاهر العنف تنتمي إلى المستوى المتوسط بإستثناء العنف اللفضي الذي جاء ضمن المستوى المرتفع، مما يدل على أن العنف السائد والغالب هو العنف اللفضي، كما أضهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كل من العنف اللفضي والعنف ضد الممتلكات والدرجة الكلية لإستبيان مظاهر العنف المدرسي، كما بينت كذلك النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كل من العنف البدني الذي كان لصالح الذكور اما بالنسبة للعنف النفسي والتحرش الجنسي فكان لصالح الإناث، إضافة إلى قيم معاملات الإرتباط بين كل مظهر والدرجة الكلية والشعور بتدني تقدير الذات، والعزلة الإجتماعية والميل إلى التغيب قد كانت مرتفعة .

14- دراسة (Dekeman , 1996): العوامل النفسية الناتجة عن العنف المدرسي.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى أثر درجة العنف على الناحية النفسية للتلميذ بالملايات المتحدة الأمريكية، كما أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من 280 تلميذ بالولايات المتحدة الامريكية تتراوح أعمارهم بين 11 و 15 سنة إين أسفرت النتائج أن العنف المدرسي يؤثر نفسيا على التلميذ بدرجة عالية.

15- دراسة (Coleman, 1998): العلاقة بين العنف المدرسي وانجازات الطلبة

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العلاقة بين سلوك العنف المدرسي وانجازات التلاميذ، حيث كانت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثامن من المرحلة الثانوية، طبق عليها استبيان متعلق بمعرفة درجة العنف المدرسي، كما تم اتباع المنهج الوصفي، واسفرت النتائج على أنه توجد علاقة بين سلوك العنف المدرسي وإنجازات الطلبة حيث كلما زاد سلوك العنف المدرسي انخفضت إنجازات التلاميذ خاصة في مادة الرياضيات والقراءة.

16- دراسة (Pamela,Orpina, 2001):

هدفت هذه الدراسة من اجل تقنين مقياس تقدير الذات للسلوك العدواني، حيث طبق هذا المقياس على مجموعتين من التلاميذ، المجموعة الاولى قدرت بـ : 253 تلميذا. أما بالنسبة للمجموعة الثانية قدرت بـ: 8695 تلميذا، كما يتكون هذا المقياس من 11 عبارة، وأسفرت النتائج أن المقياس على درجة من الموثوقية مقارنة مع نتائج مقياس تقدير المعلمين للسلوك العدواني.

17-دراسة (Malik, 2008): " السلوك العدواني والعنف لدى الأطفال.

هدفت هذه الدراسة غلى معرفة سلوكات العدوانية والعنيفة لدى الأطفال طبقت على عينة تتكون من 117 طفلا (08- 12 سنة)، وأسفرت النتائج إلى أن الاطفال الذي تتراوح أعمارهم حوالي 08 سنوات لديهم سلوكات عدوانية وعنيفة تبينت ولوحظت من خلال تصرفاتهم اتجاه الآخرين.

18- دراسة (William and Felix, 2014): العوامل المؤدية للعنف المدرسي بالمدارس الثانوية في المقاطعة الجنوبية كينيا.

هدفت هذه الدراسة الى معرفة العوامل الاساسية المؤدية للعنف المدرسي في المدارس الثانوية المقاطعة الجنوبية كينيا، من وجهة نظر عينة من معلمين والمدراء والطلبة طبق عليها استبيان متعلق بالعوامل المؤدية للعنف المدرسي، مع اتباع المنهج الوصفي، حيث اسفرت نتائج الدراسة الى ان من اهم

الاسباب المؤدية الى العنف المدرسي لدى التلاميذ هي كالتالي: انتشار المخدرات داخل المؤسسات التربوية، نقص الجانب المادي خاصة الغذاء، والاتجاهات السلبية لدى التلاميذ اتجاه المعلمين، وكذا الرسوب في الامتحانات.

ثانيا/ دراسات تناولت برامج إرشادية للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي والسلوكات المشابهة لها:

01- دراسة (ياسين مسلم محارب ابو حطب، 2002) بعنوان: " فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الاساسي بمحافظات غزة.

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى فاعلية برنامج ارشادي في خفض السلوك العدواني وذلك من خلال تشخيص السلوك العدواني وقياسه، تزويد الطلاب ببعض اساليب التنفيس الانفعالي لتعينهم على اخفيف السلوك العدواني والصراعات النفسية التي تعترض طريقهم وكذا خفض السلوك العدواني الى اقصى درجة ممكنة لدى الطلبة ذوي السلوك العدواني المرتفع. معتمدا في ذلك على المنهج التجريبي حيث طبق تصميم تجريبي باستخدام المجموعتين المتكافئتين. ولتحقيق اهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني و يرنامج ارشادي مقترح من اعداده طبقت على مجموعتين ، مجموعة ضابطة 12 تلميذا ومجموعة تجريبية 12 تلميذا، وقد اختار الباحث العينة من فصلين قوامهما 89 طالبا من مدرسة بني سهيلا الإعدادية بناءا على أعلى درجة في مقياس السلوك العدواني. كما اظهرت النتائج على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متوسطات الدرجات لكلى المجموعتين في مقياس السلوك العدواني القبلي، كما بينت النتائج على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في متوسطات الدرجات لكلى المجموعتين في مقياس السلوك العدواني البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة احصائيا بين القياس البعدي والقبلي لدرجات افراد المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني لصالح البعدي ، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب نفس المجموعة في

القياسين البعدي والتتبعي، على ابعاد مقياس السلوك العدواني الاربعة بعد شهر من انتهاء تطبيق البرنامج.

02- دراسة (حسن بن إدريس عبده الصميلي، 2008) بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية- دراسة شبه تجريبية

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية، والتعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج لدى افراد المجموعة التجريبية ، بعد الانتهاء من تطبيقه واثناء فترة المتابعة، كما اتبع الباحث المنهج الشبه التجريبي، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس السلوك الفوضوي وبرنامج ارشادي و استمارة بيانات الشخصية والاجتماعية، من اعداد الباحث تم تطبيقها على عينة مكونة من 24 طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية بطريقة عشوائية و تقسيمهم الى مجموعتين محموعة تجريبية 12 تلميذا و مجموعة ضابطة 12 تلميذا وتوصل الباحث في نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي (الأبعاد و الدرجة الكلية) بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي، و عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي (الأبعاد و الدرجة الكلية) بين القياس القبلي والقياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي (الأبعاد و الدرجة الكلية) لصالح المجموعة الضابطة بعد الإرشادي بالإضافة إلى عدم وجود وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي (الأبعاد و الدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج الارشادي وبعد فترة المتابعة " القياس التتبعي"

03 – دراسة (عياش، 2009) بعنوان:" مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة."

هدفت هذه الدراسة الى التحقق مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة، والتعرف الى مدى استمرار تأثير البرنامج المقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى عينة الدراسة، وكذا التعرف على درجة السلوك العدواني لدى الاطفال والفروق بين الذكور والإناث في درجة السلوك العدواني لدى افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي متبعا في ذلك المنهج التجريبي باستخدام طريقة التصميم التجريبي ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية.

ولتحقيق اهداف الدراسة قام الباحث بإعداد مقياس السلوك العدواني وبرنامج إرشادي مقترح لتطبيقه وكانت العينة تبلغ عددها 35 طفلا وطفلة ,اعمارهم من 9–13 سنة الذين يعيشون في قرية الأطفال SOS بمحافظة رفح وتكونت عينة الدراسة من 24 طفلا مقسمين مناصفة على مجموعتين، تجريبية وضابطة، بناءا على أعلى درجة في قياس السلوك العدواني، أين أسفرت النتائج على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس السلوك العدواني وأبعاده، ولقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وهذا يعني وجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي وأثر للبرنامج المطبق، وبنيت النتائج كذلك أن الأثر كان كبيرا بعد تطبيق البرنامج، وخلال فترة المتابعة وكان له تأثير إيجابي في حياة أطفال مؤسسات الإيواء. بعد التطبيق التتبعي بعد فترة شهر من تطبيق البرنامج.

04 – دراسة (بدوي، 2011) بعنوان: " فاعلية برنامج ارشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج ارشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم، باستخدام المنهج التجريبي كما اجريت الدراسة باستخدام استبانة السلوك العدواني والبرنامج الإرشادي المقترح من الباحث طبقت على عينة تكونت من 16 طالبا وطالبة من المعاقين عقليا قابلين للتعلم تتروح اعمارهم ما بين (10–14 سنة) جرى تقسيمهم الى مجموعتين مناصفة مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة 12/12، كما اسفرت النتائج على ان الوزن النسبي لعينة الدراسة بلغ 61.7 بالمئة قبل تطبيق البرنامج وهذا ما يشير إلى مستوى أعلى من المتوسط في السلوك العدواني، إلأ أن الوزن النسبي لعينة الدراسة انخفض بعد القياس البعدي بنسبة 42.1 بالمئة وهذا ما يشير إلى تحسن في سلوك المجموعة التجريبية، كما نخض كذلك بنسبة 40 % بعد القياس التتبعي مما يشير إلى لقاء أثر البرنامج.

05– دراسة (أبو صفية، 2012) بعنوان: " مدى فعالية برنامج نفسي إرشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة"

هدفت هذه الدراسة إلى إستقصاء مدى فعالية برنامج إرشادي في خفض سلوك العنف وذلك من خلال تشخيص سلوك العنف وقياسه، عند عينة من تلميذات الصف الرابع الإبتدائي، كما تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية وضابطة، كل منهما 15 تلميذ وقد إختارت الباحثة العينة من فصول الصف الرابع الأساسي قوامها 48 تلميذة، من بين بيت لاهيا الإبتدائية، كما إستخدمت مقياس سلوك العنف وبرنامج إرشادي مقترح، حيث جاءت نتائج الدراسة، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في متوسطات الدرجات لكل من المجموعتين في مقياس سلوك العنف البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح

وتبين انه توجد لا فروق بين درجات السلوك العدواني في القياس البعدي والقياس التتبعي، اي ان هناك إستمرار لأثر البرنامج بعد فترة المتابعة.

06- دراسة (رامز ابراهيم السبع، 2013) بعنوان: " فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تعديل السلوك العدواني لدى الاطفال الجانحين في محافظة غزة: هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مدى فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تعديل السلوك العدواني لدى الاطفال الجانحين، معتمدا في ذا على المنهج التجريبي، ولتحقيق اهداف هذه الدراسة استخدم الباحث مقياس سلوك العدواني و برنامج سلوكي معرفي من اعداده ، اين طبقها على عينة تتكون من 30 طفلا جانح من المقيمين بمؤسسة الربيع بمحافظة غزة حيث تتراوح أعمارهم ما بين 12-18 سنة، وتم تقسيمهم مناصفة على مجموعتين، مجموعة ضابطة 15 طفل جانح، ومجموعة تجريبية 15 طفل جانح، حيث توصلت النتائج إلى أن الوزن النسبي للسلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية بلغ 52.1 بالمئة في حين بلغ عند المجموعة الضابطة 51.7 % ولكن عند تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية انخفض الى25.4 %، وهذا ما يشير انخفاض في مستوى السلوك العدواني عند افراد المجموعة التجريبية، كما ان هناك فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في السلوك العدواني بين افراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية حيث ظهر بان حجم تأثير البرنامج كان كبيرا عند افراد المجموعة التجريبية في السلوك العدواني وأبعاده ، ولم توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية، بين درجات القياس البعدي وقياس درجات القياس التتبعي في السلوك العدواني لدى افراد المجموعة التجريبية وهذا ما يدل على ان برنامج السلوكي المعرفي يتسم بالاستمرارية في خفض السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية.

07- دراسة (بدوي، 2015) بعنوان:" فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط – دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط ".

هدفت هذه الدراسة إلى التخفيف من السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ السنة ثالثة متوسط بمدينة ورقلة، حيث سارت هذه الدراسة وفق المنهج التجريبي ، كما تمثلت عينة الدراسة في 30 تلميذا مقسمين مناصفة الى المجموعتين (15 تلميذ يمثلون المجموعة التجريبية)، (15 تلميذ يمثلون المجموعة الضابطة) كما تم جمع المعلومات باستخدام مقياس السلوك العدواني من اعداد الباحثة ، وتمثلت نتائج الدراسة في وجود دلالة الفرق بين متوسط درجات السلوك العدواني للمجموعة التجريبية، ومتوسط درجات السلوك العدواني للمجموعة الضابطة، في القياس البعدي، ما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح، و تبين انه توجد فروق بين درجات السلوك العدواني في القياس البعدي والقياس التتبعي، لصالح القياس التتبعي مما يبين إستمرار الأثر للبرنامج المقترح بعد فترة المتابعة.

08- دراسة (خولة شفيق العتيلي، 2016) بعنوان: " فاعلية برنامج ارشادي جمعي يستند الى العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك العناد لدى طالبات مرهلة المراهقة المبكرة":

هذه الدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج ارشادي جمعي يستند الى العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك العناد لدى طالبات مرحلة المراهقة المبكرة في مدرسة محي الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي الأردن في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2011/2010 وتكونت عينة الدراسة من 15 طالبة من الطالبات في المرحلة المراهقة المبكرة في الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر، تم اختيارهن بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس سلوك العناد المكون من 35 فقرة، وتم بناء برنامج ارشادي معرفي سلوكي، وأظهرت نتائج الدراسة الى وجود أثر ذات دلالة إحصائية للبرنامج في خفض سلوك العناد لدى طالبات يعزى لمتغير الصف ولصالح الصفين السابع والثامن والتاسع والعاشر.

09- دراسة (قوعيش، 2017) بعنوان: " فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثانويات ولاية مستغانم

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، معتمدة في ذلك المنهج الشبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة إستعملت الباحثة مقياس السلوك العدواني وبرنامج إرشادي مقترح من إعداد الباحثة، طبقت على عينة الدراسة مكونة من 26 تلميذ يتصفون بالسلوك العدواني أختيرت بطريقة قصدية، يدرسون في شعب مختلفة بثانوية إدرسي سنوسي مستغانم، حيث تم تقسيم العينة افراد العينة عشوائيا الى مجموعتين ، مجموعة تجريبية 13 تلميذا، ومجموعة ضابطة 13 تلميذا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات افراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي وبالتالي فالبرنامج الرشادي المقترح ساهم في خفض درجة السلوك العدواني.

10- دراسة(Pendleton, 1980): فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، طبقت على عينة من تلاميذ الصف الرابع تقدر بـ: 126 تلميذا ممن تتراوح اعمارهم بين 10 إلى 12 سنة حيث تم اختيار 80 تلميذا وتلميذة مقسمين مناصفة إلى مجموعتين تجريبية 40 تلميذا ومجموعة ضابطة 40 تلميذا، طبق عليهم مقياس العنف المدرسي من اعداد برووددزينسكي

Brodzinsky وبرنامج إرشادي، حيث اسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات العنف، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات للمجموعتين بالنسبة للعنف البدني، واللفظي، كما أن سلوك العنف إنخفض لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الارشادي.

11-دراسة(Caire and Other , 1995):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من حدة الإضطرابات الإنفعالية والسلوكية، لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا، يحث طبق على عينة تتكون من 12 طفلا تتراوح أعمارهم بين 12 و13 سنة البسيطة والمتوسطة، حيث تم توزيعهم على مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية حيث طبق على المجموعة الاولى برنامج تدريبي للتعبير الحر عن الذات والثانية طبق عليها برنامج يعتمد على التوجيه المباشر، وأسفرت نتائج الدراسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإضطرابات الانفعالية لدى عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي، كما تبين أن أسلوب التعبير الحر أكثر فاعلية من أسلوب التوجيه المباشر.

12-دراسة (Webster and Stratton, 2003): برنامج علاجي للتخفيف من المشاكل السلوكية وتعزيز الكفاءة الإجتماعية والعاطفية لدى الأطفال: تهدف هذه الدراسة إلى تطبيق برنامج علاجي يعتمد على تدريب الأطفال ذوي المشكلات السلوكية على إكتساب بعض المهارات الإجتماعية والسلوكية كمهارة ضبط الغضب وكيفية حل المشكلات داخل المدرسة، حيث أسفرت النتائج على مدى نجاح البرنامج في التخفيف من المشكلات السلوكية بعد تطبيقه.

التعقيب على الدراسات السابقة:

في هذا العنصر يتناول الباحث التعقيب عن الدراسات التي تم ذكرها سابقا ومدى إرتباطها و تلائمها مع الدراسة الحالية من حيث الموضوع والهدف، من حيث منهج الدراسة من حيث عينة الدراسة، ادوات الدراسة، نتائج الدراسة، ومدى إستفادة الباحث منها في الدراسة الحالية.

01- من حيث الموضوع والهدف من الدراسة:

الدراسة الحالية إشتركت مع بعض الدراسات التي تم عرضها سابقا، والتي إعتمدت على بناء وفاعلية برامج إرشادية كمتغير مستقل، **العنف المدرسي** كمتغير تابع، كدراسة (أبو صفية، 2012)، ودراسة (Pendleton, 1980) ، أما كل من دراسة (بدوي، 2015) (قوعيش، 2017)، (السبع، 2013) (أبو حطب، 2002)، (عياش، 2009) (بدوي، 2011)، فقد تناولت متغير المستقل والمتمثل في البرامج الإرشادية، **والسلوك العدواني** كمتغير تابع، وفي دراسة (العتيلي، 2016)، فكانت دراستها حول برنامج إرشادي في التخفيف من **السلوك العناد**، بالإضافة إلى دراسة (الصميلي، 2008)، والمتعلقة **بالسلوك الفوضوي**، أما دراسة (Caire and Other , 1995 و(Webster and Stratton, 2003) فقد تناولت متغير **الإضطرابات السلوكية والإنفعالية** كمتغير تابع.

أما بالنسبة للدراسات الأخرى فقد تناولت موضوع العنف المدرسي وبعض المتغيرات وأهم العوامل والأسباب المؤدية له كدراسة كل من (عامر، 1998) (عجرود، 2007) (الخولي وآخرون، 2008) (النجداوي وكافوين، 2015)، وكذا دراسة (Dekeman , 1996) و(William and Felix, 2014) ودراسة قريشي وأبي ميلود (2003).

أما دراسة عويدات(1998) فقد تناولت أثر أنماط التنشئة الأسرية على طبيعة الإنحرافات السلوكية عند الطلبة، ودراسة تحليلية لمفتشية أكاديمية الجزائر حول ظاهرة العنف المدارس دراسة (بن دريدي، 2007)، جاءت من اجل تحديد حجم إنتشار ظاهرة العنف على تلاميذ التعليم الثانوي، دراسة (جهاد علي السعايدة، 2014) والتي تتعلق بأسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه ودراسة (البجاري والجميلي 2009) والتي تهدف الى التعرف إلى درجة العنف المدرسي، دراسة (العصماني، 2011) والمتعلقة بمعرفة علاقة العنف المدرسي بالنمو الاخلاقي.

02- من حيث منهج الدراسة:

إعتمدت معظم الدراسات السابقة التي تم عرضها على المنهج التجريبي (تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية)، كدراسة (أبو صفية، 2012)، ودراسة (Pendleton,1980) أما كل من دراسة (بدوي، 2015) (قوعيش، 2017)، (السبع، 2013) (أبو حطب، 2002)، في حين إعتمدت بعض الدراسات على المنهج الوصفي كدراسة (بن دريدي، 2007)، ودراسة (Dekeman ,1996) ودراسة (السعايدة، 2014).

03- من حيث عينة الدراسة: تقاربت حجم العينة من دراسة إلى أخرى والتي توافقت مع الدراسة الحالية حيث كان عدد العينة في معضم الدراسات المتعلقة بالرامج الإرشادية تتراوح بين 12 إلى 15 تلميذا لكل مجموعة (تجريبية وضابطة) حيث مست جميع المراحل التعليمية خاصة (الإبتدائي، المتوسط، والثانوي)، وكانت معضمها ذكور وإناث ، كدراسة كل من: (أبو صفية، 2012) (بدوي، 2015) (قوعيش، 2017)، (السبع، 2013)، اما دراسة (Pendleton, 1980) فقد كان عدد العينة 40 تلميذا وتلميذة لكل مجموعة بالمرحلة الابتدائية.

04-من حيث ادوات الدراسة:

اشتركت هذه الدراسات في استخدامها للاستبيان كأداة رئيسية للدراسة، كدراسة صفية، 2012) اما دراسة (بدوي، 2015) ، دراسة (قوعيش، 2017) فقد تم بناء مقياس للسلوك العدواني، كما اعتمدت دراسة (Pendleton,1980) على مقياس العنف المدرسي من اعداد برودزينسكي Brodzinsky بالإضافة إلى الإعتماد على مقياس لسلوك العناد وكذا السلوك الفوضوي كدراسة (السبع، 2013) و(الصميلي، 2008).

ومن ناحية اخرى فبعض الدراسات اعتمدت على مجموعة من ادوات جمع المعلومات كالمقابلة على اساس منهج دراسة حالة، كدراسة (النجداوي وكافوين، 2015) ، أما دراسة(فوزي أحمد بن دريدي، 2007) ، فقد إعتمدت على أكثر من آدة، وهي ملاحظة مقابلة، والإستبيان ، وفي دراسة

(دباب، 2015)، تم الإعتماد على إستمارة ومقابلات كما استخدم اسلوب الاستفتاء حول دوافع السلوك العدواني في دراسة (الخولي وآخرون، 2008)، وفي دراسة (Pamela,Orpina, 2001) اعتمد على تقنين مقياس تقدير الذات للسلوك العدواني، ومع هذا فقد إختلفت أدوات جمع المعلومات مع آداة الدراسة الحالية فالباحث إعتمد على شبكة ملاحظة، المتعلقة بمظاهر سلوك العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف.

من خلال عرض اهم الدراسات السابقة، حول موضوع البرامج الارشادية في خفض سلوك العنف المدرسي ، فقد تبين للباحث ان الارشاد النفسي بصفة عامة له دور كبير في التخفيف من هذه السلوكيات لدى تلاميذ وطلاب المراحل التعليمية، من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الثانوية، فمعظم البرامج الارشادية التي تم عرضها اثبتت فاعليتها في التخفيف من العنف المدرسي وماشابهه من سلوك، كدراسة كل من: (أبو صفية، 2012)، (بدوي، 2015) (قوعيش، 2017)، (أبو حطب، 2002) (عياش، 2009)، وهذا ما دفع الباحث للقيام بهذه الدراسة، حيث وبناء على ما تم عرضه، تم تحديد اهم مظاهر العنف المدرسي لدى التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية، وكذا تبين أن للبرامج الإرشادية دور كبير داخل المؤسسة التربوية خاصة للتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، وكما كانت لنتائج هذه الدراسات سببا في اختيار الباحث لموضوع الدراسة الحالية، وساعدت في تحديد أبعاد شبكة الملاحظة وبناء البرنامج الإرشادي المتعلق بالدراسة، من خلال كيفية إعداده إلى غاية تطبيقه على العينة ، وساعدت كذلك في تفسير النتائج ، كما إعتمدت الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الإرشادية على عدة نظريات وتقنيات فنية إلا أن الباحث حاول تطبيق النظرية العقلانية الإنفعالية مع هذه التقنيات، ولكن في إطار النظرية المطبقة، من الواجبات المنزلية محاضرة، المناقشة، لعب الدور، أسلوب حل المشكلات.

الفصل الثاني

العنف المدرسي

تمهيد :

من أهم أنواع العنف إنتشارا وخطورة في العالم، العنف في الوسط المدرسي، فالعنف المدرسي قضية معقدة لا تكون محددة بالعنف البدني بينما أغلب الدراسات، تعرفه بالأفعال المباشرة للعنف التي تحدث بين الطلاب والطلاب أو إلى التي تحدث بين الطلاب والمعلمين.(المصري وطارق، 2014، 47)

وبناءا على ما سبق سيتطرق الباحث في هذا الفصل بشيء من التفصيل، إلى مفهوم العنف بصفة عامة، وكذا مفهوم العنف المدرسي بصفة خاصة.

01/ مفهوم العنف :

مصطلح العنف من المصطلحات المتداولة، فهو ظاهرة تنطبق عليه كل سمات الظاهرة الإجتماعية وهو أيضا مشكلة تعني الخروج عن المألوف وتتسم بالنسبية، ورغم تناول كثيرا من المفكرين والباحثين لمفهوم العنف يشكل موسع إلا أنهم لم يتفقوا على تعريف موحد بسبب إرتباط مصطلح العنف بعديد من الجوانب كالعدوان والضرر والإساءة، وجميعها تتفق في حدوث النتيجة المترتبة عليها، وهي ظهور الضرر إما جسديا أو نفسيا أو الإثنين معا.

والعنف في اللغة هو :" الخرق بالأمر، وقلة الرفق به وهو ضد الرفق، وأعنف الشيئ: أخذه بشدة والتعنيف هو التفريغ و اللوم، وهو إستخدام القوي الإستخدام الغير المشروع أو الغير مطابق للقانون، وفي قاموس أكسفورد الغنف، ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى بالأشخاص أو الممتلكات، كما يعتبر الفعل أو المعاملة التي تحدث ضررا جسمانيا أو التدخل في حرية الآخر.

وفي قاموس **لالاند** هو الإستخدام الغير مشروع أو الغير القانوني للقوة، و يعرفه ر.موث بأنه كل تدخل بصورة خطرة في حرية الآخر وتحاول أن تحرمه حرية التفكير والرأي و التقرير.

وفي معجم العلوم الإجتماعية العنف هو إستخدام الضغط أو القوة إستخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شانه التأثير على إرادة فرد ما.(اميمة منير، 2005، 03)

ويأتي تعريف العنف في موسوعة " **الجريمة والعدالة** " كتعريف عام يشير إلى كل أشكال السلوك سواءا كانت واقعية أو مرتبطة بالتهديد الذي يترتب عليه تحطيم وتدمير الملكية أو إلحاق الأذى أو الموت بفرد أو نية بفعل ذلك.

ويكمن القول أن العنف هو ببساطة إستعمال الإيذاء مع الآخر، وهو يؤدي إلى أذى نفسي وحرمان من بعض المكونات الحياتية. (طارق، إيهاب، 2014، 10-11).

ويشير مفهوم العنف إلى أنه:

"سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، ينتج عنه إيذاء شخص أو تحطيم ممتلكات وإلحاق الضرر المادي أو المعنوي بكائن حي أو بديل عن كائن حي أفرادًا أو جماعات." (العكور، 2007، 07)

ولقد إهتم الباحثين في مجال العلوم الإنسانية والإجتماعية بتحديد مفهوم العنف حيث أن هذا المصطلح يمكن أن يشير إلى أي شيئ بدء من التهديد بالقوة أو إستخدامها لإهدار الكرامة الإنسانية وإنتهاء بالفقر المدقع والعوز، و قد إنتهى كل فريق إلى تحديد المفهوم من جانبه على الوجه التالي:

أ- العنف من منظور نفسي :

أن العنف هو كل فعل ظاهر أو مستتر، مباشر أو غير مباشر، مادي أومعنوي، لإلحاق الأذى بالنفس أو بالآخر أو بالآخرين سواءا كانوا الأقارب أو من غير الأقارب، كما أن العنف هو وسيلة الفرد للهروب من الشعور بالفشل أو العجز، وأن العدوان وسيلة للتعبير وتحقيق القدرة وتأكيد الذات عندما يفقد الفرد الشعور بالأمان والإحباط وتدهور القيم الإجتماعية نتيجة لغياب قيم العدالة وإمتهان الذات وفقدان الإعتبار وغياب السلطة الضابطة للسلوك، ويعد العنف من مظاهر الصراع وهو يتدرج من صراع بسيط إلى صراع عنيف، وقد يتطور العنف فيبدأ باللطم على الوجه والسب والضرب وينتهي بالقتل أو الشروع فيه. (رشاد وزينب،14،2009).

ب- العنف من منظور قانوني:

تصدى فقهاء القانون الجنائي لتعريف العنف في إطار نظريتين تتنازعان مفهوم العنف، النظرية التقليدية، حيث تأخذ بالقوى المادية بالتركيز على ممارسة القوة الجسدية، اما النظرية الحديثة، التي لها السيادة في الفقه الجنائي المعاصر فتأخذ بالضغط والإكراه دون تركيز على الوسيلة وإنما على نتيجة متمثلة في إجبار إرادة غيره بوسائل معينة على اتيان تصرف معين.

ويعرفه **سلامة (1974)** ، بأنه" تجسيد الطاقة أو القوى المادية في الإضرار المادي بشخص آخر.

بينما يعرفه عيد (1999)، بأنه " الجرائم التي تستخدم فيها أية وسيلة تتسم بالشدة للإعتداء على شخص الإنسان او عرضه، ولا يتحقق العنف في جرائم الإعتداء على الأموال إلا باستخدام الوسائل المادية، وعليه فان تعريف العنف في التشريعات الجنائية: هو كل مساس بسلامة جسم المجني عليه، من شأنه إلحاق الإيذاء به والتعدي عليه.(رشاد وزينب،16،2009).

ج- العنف من منظور إسلامي:

حين نتتبع أقوال العلماء والفقهاء لتحديد معنى العنف فقهيا، نجد أن الفقهاء بكل طبقاتهم وأطوارهم التاريخية لم يميزوا بين مقولة الإكراه ومقولة العنف، فهي تستخدم بوصفها من المترادفات.

فقد تم تعريف الإكراه بأنه: فعل يفعله المرء بغيره، فينفي به رضاه أو يفسد به إختياره وفي هذا الإتجاه نفسه، عرف الإكراه أن يصير الرجل في يدي من لا يقدر على الإمتناع منه من سلطان أو لص أو متغلب على واحد من هؤلاء، ويكون المكره يخاف خوفا عليه أنه إن امتنع من قبول ما أمر به، الضرب المؤلم أكثر منه أو إتلاف نفسه، والرأي الغالب لدى الفقهاء: أن الإكراه قد يكون ماديا عندما يكون الوعيد والتهديد منتظر الوقوع، وعليه فإن التهديد يعد عنفا إذا سبب ضررا جسمانيا للمجني عليه، بخلاف ما يقف عند حد الضغط على إرادة المجني عليه، فإنه إكراها فحسب.(رشاد وزينب،17،2009).

د- العنف من منظور إجتماعي :

يعرف العنف بأنه : الإيذاء باليد واللسان، أو بالفعل أو بكلمة، في الحقل التصادمي مع الآخر، ولا فرق في ذلك بين أن يكون فعل العنف والإيذاء على المستوى الفردي أو المستوى الجماعي، فلا يخرج في كلا الحالتين من ممارسة الإيذاء، سواء باللسان أو اليد، فالعنف سلوك إيذائي، قوامه إنكار الآخر كقيمة متماثلة للأنا أو للنحن، كقيمة تستحق الحياة والإحترام.

فالعنف من المنظور الإجتماعي هو واقعة إجتماعية تاريخية، ينتجها الفاعل الفردي المتسلط الأنوي مثلما ينتجها الفاعل الجمعي(المتسلط الجمعي) في سباق التصارع على الإمتلاك الأنوي، أو الجمعي للآخرين، وفي غياب أي إنتظام علائقي من النوع الديموقراطي.

ويعرفها لوكا (1993) ، العنف بأنه:" مفهوم يدل على إنفجار القوة التي تعتدي بطريقة مباشرة على الأشخاص وأمتعتهم، سواء كانوا أفراد أو جماعات، من أجل السيطرة عليهم عن طريق القتل أو التحطيم أو الإخضاع أو الهزيمة. (رشاد وزينب،2009 ،18).

والعنف بوصفه ظاهرة فردية أو مجتمعية، هو تعبير عن خلل ما في سياق صانعها، إن على المستوى النفسي أو الإقتصادي أو الإجتماعي أو السياسي دفعه هذا السياق الذي يعانيه نحو إستخدام العنف متوهما أن خيار العنف والقوة سيوفر له كل متطلباته، أو محققا له كل أهدافه، وفي حقيقة الأمر إن إستخدام العنف والقوة في العلاقات الإجتماعية، يعد إنتهاكا صريحا للنماويس الإجتماعية، التي حددت نمط التعاطي والتعامل في العلاقات الإجتماعية، لأن العنف على المستوى المجتمعي يعني أن يغتصب (صانع العنف) أدوات صراعية وصدامية، من أجل أن يتمكن من البوح برأيه، والتعبير عن مكنون خاطره وفكره.

لهذا فإننا نرى العنف من الأسلحة الخطيرة، التي تقوض الكثير من مكاسب المجتمع وإنجازات الأمة والوطن، لأن العنف بتداعياته المختلفة، وموجباته العميقة والجوهرية سيصنع جوا وظروفا إستثنائية وغير مستقرة، تعرقل الحياة الإجتماعية والسياسية والتنومية. (رشاد وزينب، 2009، 19-20).

02/ العوامل المؤدية للعنف:

أ- البيئة الأسرية:

يعتبر محمود عبد الرحمان عن شولمان " أن هناك عاملا وطيدا بين التنشئة الوالدية والاضطرابات النفسية عند الأبناء بمعنى أنه عامل يترتب على التنشئة ويمهد بدوره إلى إضطرابات الأبناء وهو ما أسماه القيم الشخصية أو القناعات الشخصية المنحرفة التي يكونها الفرد بنفسه خلال معيشته في رعاية والديه وفي ظل تنشئتهما وفي سياق تعليمهما له كيف يستجيب في المواقف المختلفة وهذه القيم الشخصية إذا كانت سوية أو صحيحة فانهما تساعد الاطفال والمراهقين على ان يتوافقوا مع بيئتهم ويسلكون سلوكات سوية، أما إذا كانت لاسوية أو منحرفة أو لا إجتماعية، فإنها تكون عاملا من عوامل الإضطراب النفسي والسلوكي الذي يظهر في السلوك العدواني العنيف الذي قد يوجه نحو الذات أو مؤسسات المجتمع التي تعتبر المدرسة من بينها.(قريشي وابي ميلود، 2003، 16)

كما أن العامل الإقتصادي في الأسرة من العوامل الهامة، لما له من تأثير على جو أغلب الأسر الجزائرية كنتيجة للتغيير الإجتماعي والتحولات الإقتصادية الأخيرة، وظهور خصخصة المؤسسات وتوقف الدولة عن دعمها من جهة ومن جهة أخرى زيادة البطالة وإنتشارها في أوساط الشباب وأزمة السكن، وكل هذه العوامل كان لها أثر غير مباشر على سلوك الأبناء من خلال تأثيرها على الوالدين وشعورهم بعدم القدرة على توفير الحاجات المتزايدة بإستمرار لأبنائهم خاصة المراهقين.

وفي هذا السياق يؤكد عبد الرحمان وافي ان أسباب الإنحراف الإجتماعي كالفقر والإزدحام في المنزل وإنعدام وسائل الراحة يؤدي إلى ظهور أزمات نفسية كالنزعة العدوانية لدى الأبناء نتيجة شعورهم بالإحباط ونقص في قنوات التعبير عن حاجتهم، وإثبات ذواتهم بشكل إيجابي.(قريشي وابي ميلود، 2003، 19)

ج- جماعة الرفاق والأصدقاء: وتعتبر جماعة الرفاق والأصدقاء من الجماعات الأولية التي لها تأثير على شخصية الفرد بعد الأسرة، ومما يقوي من تأثير هذه الجماعة على الفرد التشابه والتجانس بين أفرادها من حيث العمر والأهداف والميول والاتجاهات.

وكل ذلك يؤدي إلى تقوية تأثيرها على تشكيل سلوك الفرد، وقد وجد بعض الباحثين أن جماعة الرفاق قد تكون البديل للأسرة في بعض الأحيان، خصوصًا للمنحرفين والمجرمين وقد أشارت معظم الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع الرفاق وعلاقتهم بالانحراف إلى أن معظم المنحرفين، والمقبوض عليهم في السجون، والموجودين في المؤسسات الإصلاحية كانوا على علاقة بأصدقاء منحرفين.

ويمكن أن نوجز أسباب سلوك العنف التي ترجع إلى الرفاق والأصدقاء في الأمور التالية:

- النزعة إلى السيطرة على الآخرين.

-الشعور بالفشل في مسايرة الرفاق.

- الهروب المتكرر من المدرسة.http://www.gulfkids.com/vb/s

- الشعور بالرفض من جهة الرفاق.

د- وسائل الإعلام:

لوسائل الإعلام دور بارز في تنامي ظاهرة العنف لدى المراهقين، فالبرامج الإعلامية وخصوصًا التلفزيونية، من حيث إنها تقدم لهم عينة من التصرفات الخاطئة، مثل العنف الذي يشاهده المراهق لمجرد التسلية والإثارة، قد ينقلب في نهاية التسلية والإثارة لواقع مؤلم، بفعل التأثير السلبي القوي والفعال لوسائل الإعلام لتجسيد العنف بأنماطه السلوكية المختلفة ولا يخفى علينا أن المراهقين لديهم القدرة على التقليد

والمحاكاة لما يشاهدونه في التلفزيون كما أنهم ينجذبون لمشاهد العنف، ويجدون فيه المتعة؛ لذا نجد أن معظم حديثهم يدور حول البرامج التلفزيونية العنيفة.

ويمكن أن نوجز تأثير وسائل الإعلام على الأطفال والمراهقين في الأمور التالية:

– أدت مشاهدة العنف إلى تقوية نزعة العنف لدى الأطفال وحرصهم على إخراجها.

– تؤثر وسائل الإعلام تأثيرًا بالغًا في انتشار الجريمة، وتقليد السلوك العنيف؛ لأنها تعلِّم الأفراد أساليب ارتكاب الجرائم. http://www.gulfkids.com/vb/s

– قد تبالغ وسائل الإعلام فيما تنشره من إثارات حول أخبار العنف، الأمر الذي يظهر العنف كسلوك عادي مقبول.

– الكثير من الكتب والمجلات وقصص المغامرات، تعتبر وسائل إلى الانحرافات السلوكية والعدوانية.

– المشاهدة المستمرة للعنف في وسائل الإعلام تؤدي على المدى الطويل إلى انعدام الإحساس بالخطر وإلى قبول العنف كوسيلة استجابية لمواجهة بعض الصراعات. http://www.gulfkids.com/vb/s

03/تعريف العنف المدرسي:

إن مفهوم العنف المدرسي هو مفهوم معقد نظرا لتعدد أشكاله ومظاهره وتنوع أسبابه ويشير **(Sturrt hery 2000)**، إلى أن تعريف العنف المدرسي ليس كافيا ويخفق معه من يتعامل معه من الباحثين نظرا لأنه يأخذ شكل أوسع وإتجاه متكامل، ونظرا لتداخل تأثيرات تفاعلية وسببية لفهم المفهوم يشكل متكامل، ونقصد بالعنف أي قوة تستخدم أو تنتهك حق الآخر، أغلب الدراسات تركز على المفهوم بشكل خاص على الوسائل التي تستعمل لإيقاع العنف مثل الأسلحة والأدوات الحادة وشفرات الحلاقة بإتعبارها الوسائل أكثر شيوعا في المدارس.

عرف أحمد حسين الصغير (1998)، العنف الطلابي بأنه: السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب، والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير والموجه ضد المجتمع المدرسي، بما

يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي.

وعرف مجدي أحمد محمود (1996)، العنف الطلابي بأنه:" الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثيرات المثيرات الخارجية، وهي مثيرات العنف، وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالا من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس، كما عرفا يحي حجازي وجواد دويك (1998)، بأنه كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الاذى جسميا أو نفسيا، فالسخرية والإستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة.

وعرفت كوثر إبراهيم (2006)، العنف بأنه إستجابة متطرفة فجة وشكل من أشكال السلوك العدواني تتسم بالشدة والتصلب والتطرف و التهيج والتهجم وشدة الانفعال والاستخدام غير المشروع للقوة تجاه شخص ما، أو موضوع معين ولا يمكن إخفاءه، وإذا زاد تكون نتيجته مدمرة، يرجع إلى انخفاض مستوى البصيرة والتفكير، يتخذ أشكالا (جسمية لفضية، مادية، غير مباشرة) ويهدف إلحاق الأذى والضرر بالنفس أو بالآخرين أو بموضوع ما، وهو إما أن يكون فرديا أو جماعيا. (الخولي، 2008، 61).

من خلال ما تم التطرق إليه فالباحث يرى أن العنف المدرسي يعني التعدي الجسمي واللفظي والخشن وإيذاء الذات والتسلط على آخرين، وبالتالي فهو سلوك غير أخلاقي و منافي لمبادئنا وأخلاقنا.

04/ أسباب العنف المدرسي:

هناك عوامل عديدة ترتبط بالعنف المدرسي، عوامل نفسية تتعلق بجماعة الأقران وعوامل موقفية وأخرى تتعلق بالمجتمع وحيث أن السلوك العنيف هو دالة تفاعل الفرد مع البيئة فلا شك أن الخطوة الأولى نحو الوقاية من العنف هو تحديد و فهم العوامل التي تسهم في حدوث العنف، إذ أن الوقاية من

العنف تعتمد في جزء كبير منها على فهم أسبابه فالعنف المدرسي لم يكن أحداث معزولة بل هو جزء من مشكلة العنف العام في المجتمع.

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

أ- عوامل فردية:

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

و يرى بعض الباحثين أن هناك إرتباط بين السلوك العنيف و مستوى الذكاء والإندفاعية لدى الفرد وأن الأطفال الذين يكون مستوى الذكاء منخفضا لديهم ويكون مستوى الإندفاعية مرتفعا، يعانون من الفشل الدراسي الذي بدوره يؤدي بهم إلى العنف، هذا بالإضافة إلى أن إنخفاض تقدير الذات ونقص المهارات الإجتماعية والإغتراب، وكذلك العدوانية في الطفولة، فالأطفال الذين تعرضوا للعنف والخبرات الصدمية في الطفولة، يحتمل أن يكونوا عدوانيين في المراهقة، فالعدوان المبكر في الطفولة يعد أحد المؤشرات القوية لظهور العنف فيما بعد لدى الفرد، سواء في المراهقة والرشد، ويشير (**Astor 1995**).

إلا أن السلوك العدواني في الطفولة يشكل الأساس الذي يؤدي إلى ظهور العدوان في المراهقة والرشد، فالطفل يضع في عقله أن العنف هو جزء من أسلوب الحياة، ولقد أوضحت العديد من الدراسات أن الخصائص النفسية لدى الطلاب، مثل الإندفاعية والنشاط الزائد والقصور في الجوانب المعرفية والعنف داخل الأسرة وظهور السلوك العدواني في الطفولة ونقص مهارة حل المشكلات الإجتماعية، ووجود مشكلات في التحصيل الأكاديمي ونقص المهارات الإجتماعية ترتبط بالسلوك العنيف لديهم.

(حسين، 2007: 265-266)

وفي هذا الصدد يذكر (**Dahlberg 1998**)، أن الشباب ذوي العدوانية المرتفعة عندما يواجه بإستجابات عدوانية من الآخرين يكون لديهم صعوبة في الوصول إلى الحلول الملائمة وغير غير العدوانية للمشكلة وبالتالي فهم يعتقدون أن السلوك العدواني والعنيف يزيد من تقدير الذات لديهم ويحسن من صورة الذات ومن ثم يمارسون العنف ضد الآخرين. (حسين، 2007، 276)

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

(حسين، 2007، 269)

ب- عوامل وأسباب تعود إلى البيئة المدرسية.

قد يكون من المتوقع أن يتجه عمل معظم المديرين باتجاه مساعدة المعلمين، على تحسين عملية التعليم بإبعادها، إلا أن هذا قد يظل توقعا مثاليا ما دامت الدراسات تؤكد ضعف القدرات الإدارية لدى مديري المدارس، وعدم توفير الجو المؤدي للسلوك السوي من خلال إشراك الطلاب في اتخاذ القرارات والنزعة التسلطية في الأساليب الإدارية، وغياب التناغم بين الإدارة والمدرس والطالب، هذا أيضا ما يؤكده التقرير المعد من طرف الفريق التقني لمركز التوجيه المدرسي بغرداية (2000-2001) إن العوامل سابقة الذكر في علاقتها بالعنف المدرسي ليس تحصيل حاصل، بل هي مظاهر متعددة لتربية العنف المدرسي، وهي إن دلت على شيء فإنما تدل على تعمق العنف وامتداده في معظم جوانب العمل التربوي .

للإشارة، فالعوامل المذكورة ما هي إلا بعض من أوجه تقرير العنف المدرسي، من الناحية التربوية على أن هناك من يعرض عوامل أخرى:

كطريقة تصميم المؤسسة واكتظاظ الصفوف نقص المرافق الضرورية، انعدام الخدمات.

(عجرود، 2006، 21).

- ✓ افتقار البناء المدرسي للمرافق الصحية المناسبة.
- ✓ الافتقار الى ادراك حاجات الطلبة وفق مراحلهم العمرية المختلفة وضعف القدرة على تلبيتها في المقت المناسب.
- ✓ الإفتقار إلى إدراك حاجات الطلبة وفق مراحلهم العمرية المختلفة وضعف القدرة على تلبيتها في الوقت المناسب.
- ✓ الإفتقار إلى الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلبة واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيا وتربويا.
- ✓ ضعف مراعاة الفروق الفردية.
- ✓ مزاجية المعلم وصفاته الشخصية غير الداعمة للعملية التعليمية. (العكور، 2007، 10)

ومن أسباب العنف المدرسي

01 أسباب تتعلق بالمجتمع بحد ذاته وهي:

- ✓ عن وسائل الإعلام يمثل قدوة للتلاميذ حيث يتقمصون دور الأبطال دائما في هذه المرحلة.
- ✓ غياب الوازع الديني (أو تقلصه دوره)، مما يؤثر على الوعي الأخلاقي وتقلص تأثيره.
- ✓ ضعف التشريعات والقوانين المجتمعية.
- ✓ وجود وقت فراغ كبير وعدم إستثماره إيجابيا. (العدوي، 2008، 57)
- ✓ إنتشار أعمال العنف والعدوان، بين عناصر المجتمع يؤثر سلبا على سلوك الطلاب
- ✓ إنتشار العادات والتقاليد الفاسدة.

كما يرى العدوي أن النظرة الخاطئة من قبل البعض تجاه المدرسة، يعتبرونها ملك للدولة أو ماشابه تجعلهم يحجمون عن تقديم المساعدات اللازمة لها، بالإضافة إلى عدم تدخلهم للمشاركة في وضع أهدافها، وفي سياستها وتخطيط العمل فيها، بالرغم من قناعاتهم للخدمات التي تقدمها لأبنائهم كما ويؤكد علة نجاح المدرسة في علاج كثير من مشاكلها يعتمد بصورة كبيرة على مدى تعاون المجتمع وتقديم خدامته لها. (العدوي، 58،2008).

02 - اسباب تتعلق بالتنشئة الاجتماعية:

- ✓ إرتفاع عدد الأسرة الذين يعيشون في منزل واحد للاسرة الممتدة.
- ✓ إقامة أفراد الأسرة صغارا أو كبارا في غرفة واحدة.
- ✓ الخلافات الزوجية والصراع بين الزوجين.
- ✓ التسلط الزائد تجاه الأبناء.
- ✓ الإهمال الزائد أو الحماية الزائدة تجاه الأبناء(العدوي، 2008، 60).

غياب التوجيه والإرشاد من طرف الوالدين نتيجة إنشغالهم في أعباء الحياة، وعدم توجيه الآباء لعلاقات الأبناء لجماعة الرفاق، وطبيعة النشأة التربوية في المدرسة. (الخولي، 2008، 78)

03-الأسباب تتعلق بالطالب في حد ذاته:

-الرغبة في الحصول على الممنوعات، أو المحرمات أو أشياء يصعب قبولها.

-العجز عن إقامة علاقات إجتماعية صحية.

-الشعور بالفشل أو الحرمان من العطف.

- إرتفاع نسبة الأنا فالعنف صورة الانا والأنانية في الفرد، وأن العلاقة بينهما مطردة فكلما زاد الانا زاد العنف.

-الإنفتاح الثقافي الواسع(العدوي، 61،2008).

04- اسباب تتعلق بوسائل الإعلام وألعاب الاطفال:

حيث يلعب الاعلام دورا كبيرا في تأسيس سلوك العنف لدى الاطفال من خلال البرامج والمسلسلات التي تحتوي على عناصر الابهار والسرعة والحركة للاطفال في تلك المسلسلات والتي يقوم الطفل بمحاولة تطبيق المشاهد على ارض الواقع والتي تكرس مفهوم السيطرة والقتل والعدوان.

(الدريعي، 2014: 04).

05-أسباب تتعلق بالذكاء والتحصيل الدراسي:

إن الطلاب المتصفين بالعنف أقل ذكاء وأقل تحصيلا دراسيا من الطلاب العاديين، ولكن ليس لحد العنف العقلي أو الفشل الدراسي الكامل، ولقد أكدت دراسة حافظ وقاسم (1993) أنه ليس ثمة إرتباط بين التحصيل الدراسي وأي أشكال سلوك العنف، ولكنه إرتباط موجب بالسلوك السوي، فقلما يستقيم التحصيل الدراسي الجيد للمواد الدراسية مع سلوك العنف.(ابو صفية، 2012، 18)

وأكد فايرلونج مايكل وآخرون (280-263 : 1997) **Furlong Michael ; et . al**، أن تعاطي المخدرات في المدرسة إرتبط بدرجة كبيرة بضحايا العنف المدرسي، على الرغم من وجود عوامل متعددة تؤدي إلى حدوث العنف المدرسي، إلا أن إرتباط العنف بتعاطي المخدرات هو عامل هام جدا يجب مراعاته في برامج معالجة الإدمان والصراع المدرسي.

كما ان هناك عدة عوامل تشترك في خلقه وحدوثه داخل المجتمع المدرسي وهذه العوامل منها الذاتي المرتبطة بالجوانب المرتبطة بالجوانب الشخصية للطلاب، ومنها البيئة المرتبطة بالمجتمع بالطلاب سواء داخل المدرسة أو خارجها، بالإضافة إلى رغبة الطالب في جذب الإنتباه وعدم الشعور بإحترام الآخرين، والحماية وعدم الشعور بالأمن ولذلك يتخذ العنف كوسيلة للدفاع، وقد يكون العنف تعبيرا عن الغيرة وعدم إتخاذ المدرسة الإجراءات النظامية ضد الطلاب الذين يمارسون العنف، وإستمرار الإحباط لفترة طويلة. (الخولي، 2008، 77).

وسلوك العنف هو وسيلة لإثبات الرجولة لدى الشباب، حيث ان التوتر الذي ينتج عن وجود بعض الحاجات الغير مشبعة، الضغوط النفسية الناتجة عن المشكلات الأسرية. (الخولي، 2008، 78).

06- أسباب نفسية:

- **الإحباط:** فعادة ما يوجه العنف نحو مصدر الإحباط الذي يحول دون تحقيق أهداف الفرد أو الجماعة سواء كانت مادية أو نفسية أو اجتماعية أو سياسية

- **الحرمان:** ويكون بسبب عدم إشباع الحاجات والدوافع المادية والمعنوية للأفراد مع إحساس الأفراد بعدم العدالة في التوزيع

- **الصدمات النفسية والكوارث والأزمات:** خصوصا إذا لم يتم الدعم النفسي الاجتماعي للتخفيف من الآثار المترتبة على ما بعد الأزمة أو الصدمة

- **النمذجة:** فالصغار يتعلمون من الكبار خصوصا إذا كان النموذج صاحب تأثير في حياة الطفل مثل الأب أو المعلم

- تعرض الشخص للعنف فالعنف يولد العنف بطريقة مباشرة علي مصدر العدوان أو يقوم الشخص المعنف بعملية إزاحة أو نقل على مصدر أخر.

- تأكيد الذات بأسلوب خاطئ (تعزيز خاطئ) من قبل الذات أومن قبل الآخرين

- حماية الذات عندما يتعرض الشخص للتهديد المادي أو المعنوي

- حب الظهور في مرحلة المراهقة خصوصا إذا ما كانت البيئة الاجتماعية تقدر السلوك العنيف وتعتبره معيارا للرجولة والهيمنة .

- وقت الفراغ وعدم وجود الأنشطة والبدائل التي يمكن عن طريقها تصريف الطاقة الزائدة.

- شعور الفرد أو الأفراد بالاغتراب داخل الوطن مع ما يصاحبه من مشاعر وأحاسيس نفسية واجتماعية حيث وجد في العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين العنف والاغتراب .

– غالبا ما يصدر العنف عن الأفراد الذين يتسمون بضعف في السيطرة علي دوافعهم عند تعرضهم للمواقف الصعبة مما يؤدي لسلوك العنف. www.help-curriculum.com/wp-content/.../12/.doc

يرى الباحث من خلال ما سبق أن أسباب العنف المدرسي تكمن اساسا وأولا في الأسرة والبيئة التي يعيش فيها التلميذ بالدرجة الأولى من خلافات داخل الاسرة وتدليل الطفل والمشاكل الأسرية فإن نشئ التلميذ في ضل هذه المشاكل فإنه تولد سلوكا عنيفا ينتهجه داخل المدرسة وحتى الاسرة.

05/أشكال ومظاهر العنف المدرسي:

تأخذ السلوكيات العنيفة داخل المدرسة مظاهر وأشكال متعددة منها:

– استخدام الألفاظ النابية والشتم ضد أعضاء الهيئة التدريسية.

– التهكم والسخرية من المدرسين أو من يمثل السلطة في المدرسة على الطلاب.

– تعطيل المدرسين عن متابعة إلقاء الدروس من خلال إخراج أصوات معينة أو إستخدام الطباشير وأفعال أخرى تهدف لإعاقة المدرسين عن آداء مهامهم.

– رفض الخضوع لأوامر السلطة المدرسية، وعدم الإذعان لقوانين واللوائح المدرسية الخاصة بالنظام والإدارة.

– إتلاف أثاث المدرسة من مقاعد وجدران ومراحيض المدرسة وأدوات أخرى تستخدم لنظافة المدرسة.

– إتلاف أدوات النشاط المدرسي الخاصة بالمختبرات والمكتبات والألعاب الرياضية

– التمرد على الواقع التعليمي وعدم الإهتمام بقرارات الإدارة المدرسية لمعاقبتهم.

– تشويه حوائط المدرسة بعبارات خارجة عن الادب والتربية.

– الإعتداء على الزملاء والرفاق في المدرسة. (النيرب، 2008، 59)

ويأخذ العنف المدرسي في رأي جاك دوباكيه اشكالا مختلفة حسب الدراسات التي قام بها في فرنسا منها:

- التغيب المتفادي عن الصف.
- إبتزاز المال بالتهديد.
- الكلام السفيه والتحريض على الشغب.
- الأفعال المؤدية من الكتابة المؤدية على الجدران إلى الحرائق المتعمدة.
- العنف ضد الأشخاص : المعلم اتجاه التلميذ والتلميذ إتجاه المعلم والأهل، أما بعض الدراسات الميدانية حول العنف المدرسي أنه يأخذ أشكالا متعددة يعود أساسا هذا الإختلاف إلى طبيعة الموضوع والشخص الذي يمارسه والشخص الذي يقع عليه العنف .

ويمكن منذ الوهلة الاولى الى الاشارة الى مصدرين اساسيين للعنف المدرسي فالاولى يكون مصدره من داخل المدرسة ويتم في شكل سلوكات عنيفة بين:

- التلاميذ انفسهم.
- بين المعلمين أنفسهم.
- عنف بين الملعمين والتلاميذ.
- التخريب المتعمد للمتلكات من طرف التلميذ.

أما المصدر الثاني فيكون خارج المدرسة ويقوم به جماعة من الأشخاص لا ينتمون إلى المدرسة ولا للأهالي بغرض التخريب أو الإزعاج، وعنف من قبل فرد أو جماعة من اولياء التلاميذ او اقاربهم ويعرقلون نظام المدرسة والإدارة والمعلمين، ويضم اشكالا مختلفة.(خريف، 2008، 32-33)

ويرى بيرسون **(Person, 2005)**، أن الأطفال العدوانيين يفتقرون إلى تقديم المساعدة والمنفعة للآخرين وأن لديهم نوايا أكثر من عدوانية، واقل شعورا بالذنب تجاه الآخرين ويفتقرون لمهارات التكيف لضبط إنفعالاتهم، ويرى أنهم ينظرون إلى العالم الخارجي على أنه مهدد ومكان عدواني، فالعدوانيون يرون المواقف بشكل مختلف، يرونها أكثر عدوانا وغضبا من الاطفال الأقل عدوانا.

إن الطالب العدواني يبرر إستعماله للسلوكيات العنيفة بسبب حكمه غير الملائم على نوايا الآخرين فهو يتوقع أن أصدقائه لهم نوايا إتجاهه، وبالتالي على الطالب العدواني الرد عليهم بالمثل، وعادة يكون الطفل العدواني غير محبوب، وقد يؤدي رفض الرفاق وإبتعادهم عنه، إلى تقييم نفسه سلبيا، ويدفع به لشعور بالوحدة والانعزال، هذا وقد يتحول إلى كبش فداء، ويتعرض إلى عقوبات ومضايقات كثيرة لم يكن له أية علاقات سببية. (الشهري، 2009، 29)

وغالبا ما يفشل الأطفال العدوانيون في تطوير مهارات إجتماعية، حيث إنهم يعانون من نقص في مهارات التواصل، مما يساعد على نمو العدوان وإستمراره، علاوة على ذلك أن العدوانيين أقل ذكاءا من الاطفال الغير العدوانيون، وهو ما يبرر أن الطلاب الذين يواجهون صعوبة في التعليم، لا يحصلون على التشجيع الاجتماعي الكافي بسبب ضعف انجازاتهم التعليمية، مما يؤدي الى الاحباط وظهور افعال مختلفة، وقد يميل بعضهم إلى الإنسحاب من المجموعة، ورفض المشاركة مع الآخرين، بينما يميل بعضهم الآخر إلى أن يكونوا عدوانيين، في محاولتهم التحريض على المشاركة ويأخذ سلوكه داخل الفصل صيغة الإحتجاج على الواجبات المكلفين بها، والتمرد على سلطة المعلم، ومضايقة الطلاب الجيدين ومخالفة أنماط السلوك الصفي المقبول. (الشهري، 2009، 30)

بالإضافة إلى:

- **الايماءات والإشارات:** قد يستخدم التلميذ العدواني الى استعمال الرجلين والأظافر والأسنان والرأس والعين في ايماءات وإشارات تلحق الاذى النفسي بتلميذ آخر، وتوجيه النقد إليه بالكلام الجارح في غرفة الصف ويشعره بالدونية أو العجز أو الخطر، ولا جدل أن هذا النمط من التهديد الذي يمارسه التلاميذ العدوانيون عندما يكون الاستاذ ملتفتا الى السبورة مما يسبب الحرج والإحباط للتلميذ.

- **التدخين:** لقد تفشت هذه الظاهرة بشكل كبير في المؤسسات التعليمية، حيث أصبح التلميذ يتعاطى السجائر والمخدرات بأنواعها المختلفة امام الأعين، ويعود هذا إلى أسباب منها فترة المراهقة ورفقاء السوء

وتعاطي المواد السامة في المحيط المدرسي، وغرف الصف مما يدفع بالتلميذ إلى الإعتداء والضرب وممارسة العنف والتخريب.(بن ققة، 2014، 88)

-**السب والشتم:** يعرف الشتم بأنه الكلام القبيح والسب شتم لمن هو أعلى وادنى، إذ الشتم يسبب ضررا كبيرا في عملية النمو النفسي عند التلميذ المتمدرس ، وثقته بقدراته، إذ أنه بحاجة ماسة إلى كل الدعم والتشجيع الذي يمكن أن يحصل عليه بلا شك.

-**الشغب:** يتجسد الشغب عند التلميذ أنه عند شرح المعلم للدرس كأن يكثر الضحك مثلا دون سبب، أو إحضار أدوات خارجة عن نطاق الأدوات المدرسية، وبالتالي يكون هناك إختلال بالأمن وخروجا عن النظام بالمدرسة.

-**الإتلاف والتحطيم:**

قد يتخذ السلوك العنيف مظاهر مكشوفة كالضرب والعصيان وإحداث خسارة كبيرة في تجهيزات المدرسة وفي أثاثها مثل كسر النوافذ والمصابيح الكهربائية والكراسي والطاولات، والكتابة على جدران المدرسة التي تعتبر من المواقف السلوكية السلبية التي كان من ورائها العامل النفسي والإنفصالي للتلميذ الذي دفعه إلى مثل هذا التعبير غير اللائق. (بن ققة، 2014، 89)

و يصنف السلوك العدواني حسب (عبود، 1991) إلى:

أ - **عدوان نحو الآخرين:** ويقصد به العدوان الموجه نحو الآخرين والخروج عن القوانين والنظم المتعارف عليها والمعمول بها في التعامل بين الناس.

ب - **عدوان نحو الممتلكات:** ويقصد به الحاق الضرر المادي، كالتدمير وتخريب ممتلكات الغير من الزملاء والمحيطين وكذلك الممتلكات العامة.

ت - **عدوان نحو الذات :** وهو نوع من العدوان يتجه نحو الذات وتدميرها، ويتمثل في التقليل من شأن الذات، والنظر إليها نظرة دونية، إضافة إلى التعصب لبعض الافكار الخاطئة وعدم إتباع نصائح الغير من الزملاء والمحيطين بهم.(عمارة، 2007، 25)

06/ العلاقة بين السلوك العدواني والسلوك العنيف.

للعدوان أوجه كثيرة ومناسبات ومختلفة يظهر فيها، فقد يعتدي طفل على آخر لاتفه الاسباب وقد يفقد طفل هدوءه ويقع في عراك مع خصم آخر، كما قد يظهر العدوان على شكل ثورات غضبية، وإندفاعات مزاجية. (ملحم، 2007، 151)

وتعرف العدوانية بأنها تلك النزعة او مجمل النزعات التي تتجسد في تصرفات حقيقة أو وهمية ترمي إلى الإلحاق الأذى بالآخر وتدميره وإذلاله، كما يعرف بأنها نشاط هدام او تخريبي من اي نوع أو أنه نشاط يقوم به الفرد لإلحاق الذي لشخص آخر، إما عن طريق الجرح الجسدي الحقيقي او عن طريق سلوك الاستهزاء والسخرية والضحك. (دباب، 2015، 68)

والسلوك العدواني يقصد به إيذاء الشخص الآخر، وهو نوع من أنواع السلوك الإجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة الشخص العدواني في السيطرة وإيذاء الغير أو الذات تعويضا عن الحرمان، وهو إستجابة طبيعية للإحباط(الحريري ورجب، 2008، 70)

ومن أهم العوامل المسببة للسلوك العدواني:

أ- الرغبة في التخلص من السلطة:

يظهر السلوك العدواني عند الطفل عندما تلح عليه الرغبة في التخلص من ضغوط الكبار عليه والتي تحول في كثير من الأحيان تحقيق رغباته.(ملحم، 2004، 288)

ب- الشعور بالفشل والحرمان:

فقد يكون السلوك العدواني كنتيجة حتمية للحرمان، أو إستجابة للتوتر الناشئ عن حاجة عضوية غير مشبعة، ويحدث العدوان للحيلولة بين الطفل وما يرغب فيه، وحينما يشعر الطفل بحرمانه من الحب والتقدير رغم جهوده الحثيثة لكسب ذلك الحب، فان سلوكه يتحول إلى عدوان.

ج - الأسرة:

يرى باندورا (Bandura, 1977)، أن الاطفال الذين يعاقبون على عدوانيتهم في المنزل يكونون عدوانيين في آماكن أخرى. (ملحم، 2004، 289)

ويستخدم الكثير من الباحثين مفهومي العدوان والعنف بنفس المعنى، ولكن المفهوم المتداول في الكتابات النفسية والتربوية، والقائم على التعريف الإجرائي لكل منهما هو ان العدوان اعم من العنف فالعنف شكل من أشكال العدوان فقط يتمثل في الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان، ويعرف على انه سلوك يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو ممتلكاتهم.

فالعدوان يتسم بالعمومية بحيث ان كل ملهو عنيف يعتبر عدوانا ولكن ليس كل عدوانا عنفا فالإضراب مثلا يعتبر عدوانا سلبيا، ولكنه ليس عنيفا، وكذلك إطلاق شائعات تسيئ لجهة ما، يعتبر عدوانا غير مباشر ولكنه لا يعد عنفا.

ويبدو أن التحليل العلمي والمنطقي الدقيق للمفهومين يفرض علينا اختيار كلمة العدوان كمفهوم اوسع لأسباب عدة منها:

- يظهر العنف كنتيجة لحالات نفسية معينة مثل الغضب الحقد والكراهية.... وغيرها، فهو ذو نزعة أخلاقية، بينما يظهر العدوان كمحاولة للاحتفاظ بأفضل توازن فيزيولوجي، فمصدر العنف هو القمع الذي يفرضه المجتمع ولكن مصدر العدوان هو الإحباط، وهدفه إعادة التوازن.

– العدوانية من مقومات الكائن البشري ومصدرها الشخص نفسه، اما العنف فهو نتيجة لمواجهة تحولات وقتية ومصدره المجتمع

– يمكن تقييم العنف من وجهة أخلاقية لكن لا يمكن ذلك بالنسبة للعدوانية.(شعشوع، 2012، 87)

ومفهوم العنف مفهوم إجتماعي سياسي، بينما العدوانية يمكن أن تكون مرتبطة بحاجات بيولوجية أو محرضات خارجية، فالحاجات كما هو معروف تولد التوتر الذي يحدث لأي شخص تحت وطآة الحاجة حتى تصل إلى الوضعية التي تؤدي إلى إختلال توازن الكائن الحي، الأمر الذي ينتج عنه النشاط بإتجاه إستعادة التوازن وإزالة التوتر وعندما لا يؤمن خفض التوتر، يشتد ويختل التوازن، الأمر الذي يدفع بالكائن الحي إلى أن يسلك سلوكا نسميه العدوانية، ولكن العدوانية هنا ليست غاية في ذاتها، فالطبيعة من حيث كونها أحد أصول الإنسان حاضرة أبدا فيه. (أبو عيد، 2003، 24).

07/ النظريات المفسرة لظاهرة العنف المدرسي:

إختلفت التفسيرات حول ظاهرة العنف من خلال النظريات النفسية والإجتماعية فهناك نظريات فسرت ظاهرة العنف من الناحية النفسية للتلميذ وهناك من فسرته من الناحية البيولوجية، كذلك من الناحية الإجتماعية والثقافية وفي ما يلي نحاول أن نبرز أهم النظريات التي فسرت ظاهرة العنف:

07-01 نظرية التحليل النفسي:

يرون أنصار التحليل النفسي بزعامة فرويد**(Freud)** ، أن العنف والعدوان سلوك غريزي يهدف إلى تصريف الطاقة العدوانية الموجودة داخل الفرد، بمعنى أن العنف إستجابة غريزية لإشباع غريزة العدوان تتمثل في الإعتداء على الغير وإيذائه أو على الذات بإهانتها ولابد من آثار خارجية تستحث الطاقة العدوانية للتعبير عن نفسها، وهذه المثيرات تسمى مثيرات العدوان فهي تعمل عمل الاصبع في الضغط على زناد البندقية فتنطلق طاقات العنف والعدوان.(حسين، 2014، 170)

وانتهى فرويد الى ان غريزة التدمير تعمل لدى كل كائن حي، وأنها تجاهد لكي يصل هذا الكائن الى صورته الأولية من مادة غير حية، كما اشار إلى ان العدوان سلوك ولادي ينبع من غريزة الموت مزود بها الفرد وان الوظيفة الاساسية لغريزة الموت هي التدمير والعودة بالفرد الى حالة من اللاحياة، والسلوك العدواني الواضح هو مظهر خارجي لهذه الغرائز، كما يتعبر أن العدوان هو خاصية ولادية عند الإنسان والعنف هو الصيغة الطبيعية التي يتخذها السلوك العدواني، وأوضح فرويد أنه يمكن وضع العدوانية في خدمة الحياة والموت على حد سواء والمجتمع والذي يساعد الفرد على ضبطها، ويكون هذا بتوجيه قسم من هذه القوة ضد العالم الخارجي دون التردي في السادية، والقسم الآخر ضد نفسه مع تجنب المازوشية وعلى المجتمع ادراك ان هناك تصريفا للعنف. (وناسي، 2017، 259)

07-02 نظرية الإحباط (العدوان): نظرية العدوان نتيجة الإحباط.

فسرت النظرية السلوك العدواني بانه يولد دافعا، ويصبح من الضروري للعضوية العمل على خفض هذا الدافع، ومن اشهر مؤيدي هذه النظرية ميللر (**Meller**)، ودولارد **(Dollard) وسيزر(Seaser)** وغيرهم، وينصب اهتمام هؤلاء العلماء على الجوانب الاجتماعية للسلوك الانساني، فالعدوان من اشهر الاستجابات التي تثار في الموقف الاحباطي ويشمل العدوان البدني واللفضي حيث يكون العدوان غالبا نحو مصدر الإحباط ويحدث ذلك بهدف ازالة المصدر او التغلب عليه او كرد فعل انفعالي للضيق والتوتر المصاحب للإحباط.

كما توصل رواد هذه النظرية الى ان شدة الرغبة في السلوك العدواني تختلف باختلاف كمية الاحباط الذي يواجهه الفرد ويعتبر الاختلاف في كمية الاحباط دالة لثلاثة عوامل رئيسية هي درجة اهمية الهدف بالنسبة للإنسان، شدة الرغبة في الاستجابة للإحباط، وعدد المرات التي تعاق فيها الجهود المبذولة من اجل تحقيق الهدف. (كفاوين، 2015، 1496)

كما يرى أصحاب هذه النظرية أن الرغبة في العمل العدائي تزداد شدة ضد ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه، ويقل ميل الفرد للأعمال الغير العدائية، حيال ما يدركه الفرد على أنه مصدر إحباطه وإن السلوك العدواني في المواقف الإحباطية يعتبر بمثابة إحباط آخر يؤدي إلى إزدياد ميل الفرد للسلوك العدواني ضد مصدر الإحباط الأساسي وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك العدائي.

كما أن لإحباط المكانة الإجتماعية دور في تطوير السلوك العدواني لدى التلميذ، حيث أن الأطفال يأتوا إلى المدرسة إما مجهزين أو غير مجهزين لأدوات النجاح في النظام التعليمي وهذا يعتمد على الطبقة الإجتماعية ومستوى التنشئة الإجتماعية للاطفال، والفشل المدرسي للأطفال من الممكن ان يقود الى الشعور بالإحباط والذي يقود الى رفض الطرق والوسائل القائمة في تحقيق الاهداف اما من خلال ترك المدرسة او التصرف بعدوانية كمجموعات من الاطفال اخفقت الى التصرف بشكل عدائي كمجموعة داخل وخارج المجال المدرسي.(كفاوين، 2015، 1496)

07-03 نظرية التعلم الإجتماعي:

ترى هذه النظرية بأن السلوك العدواني مكتسب يتعلمه الطفل من مصادر مختلفة، من أهمها القدوة حيث يشير (Bandura) الى اهمية القدوة أو النموذج بالنسبة للطفل في تعلمه السلوك الاجتماعي واكتسابه لاتجاهات أو أنماط السلوكات المتعددة وتفترض ان العدوان لا يختلف عن اي استجابات متعلمة اخرى، ومن الممكن أن يتم تعليم العدوان عن طريق الملاحظة أو التقليد، وكلما دعم السلوك زاد إحتمال حدوثه وما أكد عليه باندورا في نموذج نظريته حول التعلم بالملاحظة ومحاكاة النموذج، حيث وزع أطفال إحدى المدارس رياض الاطفال على خمس مجموعات معالجة تعرضت لملاحظة نماذج عدوانية مختلفة.

يلاحظ من نتائج تجربته للتعلم بالملاحظ ومحاكاة النموذج ان متوسط الاستجابات العدوانية للمجموعات الثلاث الاولى التي تعرضت للخراج يفوق كثير متوسطات استجابات المجموعة الرابعة(الضابطة)، لم تتعرض لمشاهدة النموذج وبهذا توصل باندورا في التعلم بالملاحظة الى اقتراح

ثلاثة اثر للتعلم تمثلت في تعليم استجابات جديدة وإضعاف او كف او تحرير الاستجابات الكافية وابراز وتسهيل استجابة كانت متاحة من قبل، اي غير مكبوتة.(الزليطني، 2014، 180)

–التحرر من العقاب الذاتي وذلك بأن يحرر المعتدي نفسه من الصفات الإنسانية ويقنع ذاته إن المعتدي عليه يستحق الإعتداء عليه وإلحاق الآذى به.

07-04 نظرية البيولوجية:

يرى هذا الإتجاه أن العنف من طبيعة الإنسان وهو تعبير طبيعي عن عدد من غرائز العدوانية المكبوتة لديه، وأن التعبير عن العنف لازم لاستمرار المجتمع الإنساني لان كل العلاقات الإنسانية ونظم المجتمع يحركها من الداخل هذا الشعور بالعدوان. ومن اهم راود هذه النظرية **(لميروزو)**، والذي يعتقد بالجبرية البيولوجية في مقابل الحرية والاختيار في السلوك، وقد افترض وجود استعدادات او مكونات بيولوجية محددة لدى بعض الافراد تجعلهم قابلين للوقوع في الجريمة والانحراف اكثر من غيرهم ممن ليس لديهم تلك الاستعدادات البيولوجية. (الطيار،2005، 66)

وتهتم هذه النظرية بالعوامل البيولوجية في الكائن الحي كالصبغات والجينات الجنسية والهرمونات والجهاز العصبي المركزي واللامركزي والغدد الصماء والتأثيرات البيوكيميائية والأنشطة الكهربائية في المخ، حيث يوجد لدى الانسان ميكانيزم فيزيولوجي وينمو عندما يثار لديه الشعور بالغضب، وهذا يؤدي الى حدوث بعض التغييرات الفسيولوجية التي تؤثر بدورها على سرعة القلب وزيادة ضغظ الدم وزيادة نسبة الجلوكوز فيه والى ازدياد معدل تنفس الفرد وانكماش عضلات أطرافه مما يؤدي إلى توترها لتقاوم التعب والإرهاق كما تزداد سرعة الدورة الدموية وخاصة في الأطراف ويعض الفرد انيابه وتصدر عنه اصوات لا ارادية ويقل ادراكه الحسي حتى انه لا يشعر بالألم في معركته مع غريمه.

(عمارة، 2008، 36)

06-05 نظرية العدوان الانفعالي:

وهي من النظريات المعرفية ترى أن العدوان يمكن أن يكون ممتعا حيث أن هناك بعض الأشخاص يجدون إستمتاعا، في إيذاء الآخرين، فمنهم من يستطيعون إثبات رجولتهم ويوضحون أنهم أقوياء وذو أهمية وأنهم يكتسبون المكانة الإجتماعية، لذلك فهم يرون أن العدوان يكون مجزيا مرضيا مع استمرار مكافأتهم على عدوانهم يجدون في العدوان متعة لهم، فهم يؤذون الآخرين حتى إذا لم تتم إثارتهم إنفعاليا فإذا أصابهم ضجر وكانوا غير سعداء فمن الممكن أن يخرجوا في مرح عدواني.

وترتكز هذه النظرية على العدوان غير المتسم بالتفكير نسبيا، ويعني هذا أنه من المؤكد أن الأفكار لها تأثير كبير على السلوك الإنفعالي، فالأشخاص المثارين يتأثرون بما يعتبرونه سبب إثارتهم وأيضا بكيفية تفسيرهم لحالتهم الإنفعالية. (بدوي، 2015، 40)

بعد عرض أهم النظريات المفسرة لسلوك العنف المدرسي تبين أن هذه الدراسات كانت نتاج أبحاث ميدانية دقيقة وعلمية، وأن كل نظرية تفسر هذا السلوك من عدة جوانب كالجانب البيولوجي والجانب النفسي، الجانب المعرفي والجانب الإجتماعي، ولكن إذا جمعنا هذه التفسيرات نرى أنها تكمل بعضها البعض، لانها نتيجة عدة عوامل مترابطة مع بعضها أدت إلى السلوك العنيف والتي نلخصها في النقاط التالية:

- ✓ السلوك العنيف يأتي نتيجة استجابة غريزية يهدف إلى إخراج الطاقة العنيفة داخل الفرد، وهو مظهر لغريزة الموت والسلطة والرغبة، كما هو مظهر خارجي لغرائز الفرد
- ✓ يكتسب العنف عن طريق التعلم من مصادر مختلفة عن طريق الملاحظة والتقليد والنماذج العنيفة، واكتساب اتجاهات وأنماط سلوكية اجتماعيا.
- ✓ العنف يولد من البيئة التي تؤثر على سلوك الفرد.

- ✓ للعامل النفسي دور في سلوك العنيف لدى الفرد من خلال الإحباط الذي يتعرض له بسبب وجود موانع يشعر بها لعدم إشباع حاجياته ورغباته.
- ✓ العنف يولد من خلال التنشئة الإجتماعية للبيئة التي يعيش فيها الفرد.
- ✓ ينتج العنف نتيجة نمو ميكانيزم فيزيولوجي عندما يشعر الفرد بالغضب وبالتالي تحدث له تغيرات فيزيولوجية ، وكذا إستثارة الجهاز العصبي من المواقف الخارجية التي يتعرض لها.
- ✓ السلوك العنيف يكون ممتعا للفرد عندما يقوم بإيذاء الآخرين مع إثبات وجودهم في المجتمع وبالتالي فالأفكار والمعتقدات والتصورات، تؤثر في السلوك الانفعالي والاضطرابات لدى الفرد.

07/ الوقاية والعلاج من سلوك العنف المدرسي:

ظهرت أهمية كبرى لضبط السلوك العدواني للإقلال من الآثار السلبية الناجمة عنه فقد أشار روبين فكس (1982)، إلى أن الإنسان قادر على أن ينظم ويضبط كل أمر يهم بقاءه، لأن لم الامور التي من ضمنها الطعام والجنس والعدوان طبيعية، مثلما أن مناهج تنظيمها طبيعية أيضا، فبنفس القدر الذي يستطيع الإنسان أن يتحكم به في نزعته الجنسية فإنه في مقدوره التحكم في عدوانيته.

(عياش، 2009، 27)

ومن اساليب ضبط السلوك العدواني:

- التعزيز التفاضلي ويشمل هذا الإجراء على تعزيز السلوكيات الإجتماعية المرغوبة وتجاهل السلوكيات الغير مرغوبة، وأوضحت الدرا إمكانية تعديل السلوك العدواني من خلال هذه الإجراء، ففي دراسة قام بها **Brown & Ellio** إستطاع الباحثان تعديل السلوكيات العدوانية اللفضية والجسدية لدى مجموعة من الاطفال في الحضانة خلال إتباع المعلمين لهذا الإجراء حيث طلب منهم الثناء على الاطفال الذين يتفاعلون بشكل إيجابي مع اقرانهم وتجاهل سلوكياتهم عندما يعتدون على الآخرين.

(عياش، 2009، 27)

وللوقاية من العنف يلزم التصدي للعوامل المؤدية إليه ومعالجتها بصورة علمية ويجب ان تركز الجهود الوقائية على مرحلتي الطفولة والمراهقة نظرا لان السلوك العنيف يتكون في غالبيته من خلال عملية تطورية تبدأ عادة في مراحل الطفولة المبكرة، وتتمثل أهم التدابير الإسلامية التي ينبغي على مؤسسات المجتمع عليها في ترسيخ العقيدة الإيمانية كونها الأساس الاول لمنع السلوكيات الاجرامية والانحرافية ومنها السلوكيات العنيفة.

وإذا كانت النفس تلعب دورا مؤثرا في سلوك الإنسان، فإن العبادة تهذب النفوس وتربيها على السلوكيات الراشدة التي تتسم باللين والرفق والإتزان. (الطيار، 2005، 79-80)

بالإضافة إلى:

- عمل ورشات ولقاءات للأمهات والآباء لبيان أساليب ووسائل التنشئة السليمة التي تركز علي منح الطفل مساحة من حرية التفكير وإبداء الرأي والتركيز على الجوانب الإيجابية في شخصية الطفل واستخدام أساليب التعزيز .

- التركيز علي استخدام أساليب التعزيز بكافة أنواعها.

- إتاحة مساحة من الوقت لجعل الطالب يمارس العديد من الأنشطة الرياضية والهوايات المختلفة .

- إستخدام أساليب تعديل السلوك والبعد عن العقاب والتي منها (التعزيز السلبي، تكلفة الاستجابة التصحيح الزائد، كتابة الاتفاقيات السلوكية الاجتماعية، المباريات الصفية.)

- إستخدام الأساليب المعرفية والعقلانية الانفعالية السلوكية في تخفيف العنف والتي من أهمها: معرفة أثر النتائج المترتبة على سلوك العنف، تعليم التلاميذ مهارة أسلوب حل المشكلات، المساندة النفسية تعليم التلاميذ طرق ضبط الذات، توجيه الذات، تقييم الذات تنمية المهارت الاجتماعية في التعامل، تغير المفاهيم والمعتقدات الخاطئة عند بعض التلاميذ فيما يتعلق بمفهوم الرجولة .

– العمل على الجانب الوقائي للحد من سلوك العنف لدى الطلاب من خلال جلسات التوجيه الجمعي وتوظيف الإذاعة المدرسية والجانب الإعلامي في المدرسة

– أما علي المستوى العلاجي فقد نفذ العاملون في قسم التوجيه والإرشاد العديد من البرامج العلاجية للطلبة العدوانيين والذين يتبنون العنف في حل مشكلاتهم والتي تقوم في الأساس على نظريات التوجيه والإرشاد.

– كما يقوم العاملون بقسم التوجيه والإرشاد بتقديم الدعم والمساندة النفسية للطلبة المتأثرين بالصدمات والأزمات التي تترك في كثير من الأحيان مشاعر عدائية وتولد سلوكا عنيفا وذلك من خلال البرامج الإرشادية التي تقوم في الأساس علي جلسات التفريغ الانفعالي وتقوية مفهوم الذات والشعور بالأمن النفسي والاجتماعي. www.help-curriculum.com/wp-content/.../12/

وللمدرس دور مهم في وقاية الطلاب من الإنحراف والعنف، فالمدرس الذي يتسم سلوكه وشخصيته بالتسلط والسيطرة، يؤدي إلى ظهور كثير من الإضطرابات السلوكية الناجمة عن الكبت لدى الطلاب ويرجع خطورة دور المعلم إلى أنه يقوم بعدة أدوار، فهو بديل الأب وهو رئيس ومشرف وموجه وخبير لذلك فإنه حتى ينجح في آداء مهمته ويجنب الطلاب الوقوع في السلوكيات العنيفة، ينبغي أن يمثل لهؤلاء الطلاب القدوة الحسنة وأن يكون الحد الأدنى من الصحة النفسية، وأن يكون مؤمنا بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر خيره وشره،وأن يكون لديه القدرة على التكيف مع الآخرين.

أما للمرشد الطلابي دور هام في وقاية الطلاب من الإنحرافات السلوكية والإجتماعية من خلال الممارسة المهنية للعمليات الرئيسية في الإرشاد والتوجيه. (النيرب، 2008، 53)

والنقاط التالية تبين بصفة عامة كيفية توجيه الطلاب وارشادهم وتوعيتهم لتجنيبهم السلوك العنيف من خلال تنمية التفكير الاجتماعي:

- ✓ حصص التوجيه الجماعي.

- ✓ الإرشاد الجمعي.
- ✓ المقابلات الفردية.
- ✓ التعاون مع الهيئة المدرسية.
- ✓ التركيز على البرامج الوقائية التي تحد من السلوك العدواني.
- ✓ تدريب الطلاب على حل الصراعات عن طريق الحوار والتفاهم والتفاوض.
- ✓ اكتشاف الطلاب ذوي الشخصيات القيادية وتدريبهم على برامج خاصة لحل الصراعات دون اللجوء الى العدوان لكي يقوم هؤلاء بتوعية زملائهم الاخرين على كيفية حل مشاكلهم وصراعاتهم عن طريق الحوار. (مغنية، 2017: 77)

خلاصة الفصل :

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل، تبين للباحث أن العنف المدرسي له آثار سلبية وخطيرة على حياة التلميذ وعلى البيئة المدرسية وحتى الأسرة، هذا العنف الذي تزامن مع المراحل التعليمية خاصة المرحلة الثانوية، والمتزامنة مع مرحلة المراهقة والتي يحاول فيها التلميذ إثبات وجوده بالقوة.

والعنف المدرسي الذي يسلكه التلميذ سببه نقص الحب والحنان من طرف الوالدين الإحباط وإستخدام أسلوب العقاب ضد التلميذ، وكذا التنشئة الإجتماعية الخاطئة، بالإضافة إلى عدم الإهتمام بالتلميذ داخل الفصل الدراسي من طرف المعلم، من الناحية النفسية، كما يأخذ العنف عدة أشكال وأنواع كالعنف اللفضي والبدني من خلال عنف ضد التلميذ وضد الأستاذ وضد الذات وقد يصل إلى تخريب وتكسير ممتلكات المؤسسة، وفي المجال الإرشاد النفسي فقد فسرت عدة نظريات سلوك العنف من الناحية النفسية والبيولوجية والإنفعالية والإجتماعية، إلا أن هناك عدة وسائل وطرق لمحاربة سلوك العنف المدرسي من خلال تقنيات وأساليب ارشادية يستخدمها المرشد النفسي داخل المدرسة كالبرامج الإرشادية مثلا، وهذا ماسيتناوله الباحث في الفصل الموالي والمتعلق بالإرشاد العقلاني الإنفعالي.

الفصل الثالث

الارشاد العقلاني الانفعالي

تمهيد:

سيعرض الباحث في هذا الفصل أهم النقاط الرئيسية في مجال الإرشاد النفسي وكذا عرض للنظرية العقلانية الإنفعالية لألبيرت أليس كونها الإطار النظري للبرنامج الإرشادي المقترح والمطبق في هذه الدراسة مع التطرق إلى موضوع البرامج الإرشادية.

اولا / الإرشاد والتوجيه:

01- تعريف الإرشاد والتوجيه:

يعرف رين الإرشاد النفسي بأنه إرشاد الطلاب وله هدف وذات علاقة وجه لوجه بين قرارات المرشد التي تشارك في حل المشكلة من خلال فهم المرشد للمشكلة بعناية فائقة ومساعدته بصورة ماهرة.

والتوجيه هو مساعدة التلميذ في الإختيار والتحضير ليجد نفسه في الإختصاص المناسب الذي يتلائم مع شخصيته وقابليته، ويعتبر الإرشاد النفسي من وجهة نظر **فاولر** " انه علاقة طوعية مقبولة بين شخصين احدهما اصابه قلق من مشكلة او مشاكل تتعلق بمصير توازنه والآخر هو الشخص الذي يفترض به تقديم المساعدة ويجب ان تكون العلاقة بصورة مباشرة ووجه لوجه، والطريقة المتبعة في هذا المجال هو اسلوب الكلام كما يعتبر **ماكدانيال** الإرشاد النفسي **قلب برنامج التوجيه**.

(المعروف، 03،2012)

والتوجيه والإرشاد هو مركز للتوجيه وهو مؤسسة لمعالجة التلاميذ الخارجين عن الآداب العامة في محيطهم .(La Rousse,2009,p486)

كما انه علاقة دينامية وهادفة بين شخصين تتنوع فيها الإجراءات باختلاف طبيعة حاجة الطالب ولكن في جميع الحالات تكون هناك مشاركة متبادلة من كل من المرشد والمسترشد مع التركيز على فهم المسترشد لذاته. (الشناوي، 1995، 10)

والتوجيه والإرشاد، عملية تعليمية تساعد الفرد على فهم نفسه وماحوله، حتى يتمكن من إتخاذ قراراته بنفسه، وخل مشكلاته بموضوعية، مما يسهم في نموه الشخصي، وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني، ويتم ذلك خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد، الذي يتولى دفع العملية الارشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية. (النعيم، 2008، 10)

وقد نشرت الجمعية الامريكية لعلم النفس (APA) تعريفا للارشاد النفسي عام 1981 يشير الى انه عبارة عن الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الرشادي لمسترشد وفق مبادئ واساليب دراسة السلوك الانساني خلال مراحل نموه المختلفة لتاكيد الجانب الايجابي في شخصيته، وتحقيق التوافق النفسي لديه، وإكسابه مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة واتخاذ قرار ويقدم الارشاد لجميع الافراد في مختلف المراحل العمرية ومجالات الحياة كالأسرة والمدرسة والعمل.

ووفق ماجاء عند الجمعية الامريكية للإرشاد **American Counseling Association 1998** هي عملية تطوير وتطور الصحة العقلية عند الفرد، من خلال الاستراتيجيات والأساليب الارشادية بهدف تحقيق الصحة النفسية والنمو الشخصي والعقلي والانفعالي والسلوكي لدى الفرد، وتقليل الاضطرابات النفسية.(ابو عطية، 2015، 14-15)

ويعرفه **(Good 1945)** بانها تلك المعاونة القائمة على أساس فردي وشخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية والتعليمية والمهنية والتي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات، ويبحث عن حلول لها، وذلك بمساعدة المتخصصين وبالاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع، ومن خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها أن يتخذ قراراته الشخصية.

كما يرى (**Pietrofesa et al 1978**)، أن الإرشاد هو العملية التي من خلالها يحاول المرشد وهو شخص مؤهل تأهيلا متخصصا للقيام بالإرشاد، أن يساعد شخصا آخر في تفهم ذاته، وإتخاذ القرارات

وحل المشكلات، والإرشاد هو مواجهة إنسانية وجها لوجه، تتوقف نتيجتها إلى حد كبير على العلاقة الإرشادية (الشناوي، 1996، 10-11)

يرى الباحث من خلال التعريف السابقة أن الإرشاد النفسي في المجال التربوي، هو عبارة عن عملية تربوية نفسية تكون بين طرفين، الطرف المرشد (الاخصائي النفساني، أو مستشار التوجيه المدرسي)، وبين الطرف الثاني المسترشد أو العميل (تلميذ)، يكون وجه لوجه من أجل مساعدته لحل مشاكله النفسية والسلوكية والتربوية التي يتعرض لها، وكذا تحقيق توافقه النفسي مع نفسه ومع الآخرين في البيئة المدرسية.

02/ التطور التاريخي للإرشاد النفسي:

وورد عند **Michaels. Nystul** ترجمة سعد وآخرون، أن كوتلر وبراون (2000 أرجع أصول الإرشاد النفسي إلى العديد من العلماء الذين قدموا تفسيرات في الحالة الإنسانية والذين مازالوا يؤثرون في تطور الإرشاد النفسي والممارسة العيادية الحديثة كالتالي:

- ✓ أبقراط (عام 400 قبل الميلاد)، اعد نظام التصنيف للمرض العقلي وأنواع الشخصية.
- ✓ سقراط (عام 400 قبل الميلاد)، إفترض أن الوعي الذاتي أنقى حالة للمعرفة.
- ✓ أفلاطون (عام 350 قبل الميلاد) وصف السلوك الانساني كحالة داخلية.
- ✓ ارسطو (عام 350 قبل الميلاد)، قدم منظورا نفسيا للوجدانيات بما فيها الغضب.
- ✓ س.ت اوجيستون (عام 400 بعد الميلاد)، رأى ان الاستبصار ضروري في الوجدانيات.
- ✓ ليوناردو دافنشي (عام 1500) وصف الحالة الإنسانية بلغة الفن والعلم.(عبدالله، وسعد، 2015، 38)
- ✓ شكسبير (عام 1600) إبتكر شخصيات معقدة من الناحية النفسية في أعماله الأدبية.
- ✓ فيليب بينل (1800) وصف الحالات غير العادية بلغة الذهان والعصاب.
- ✓ انتون ميسمر (1800) استخدم التنويم المغناطيسي لعلاج الحالات النفسية.

✓ تشارلز دارون (عام 1850)، إفترض أن الفروق الفردية تشكلها الأحداث الإرتقائية المرتبطة ببقاء المخلوقات.

✓ سورن كيركيجار (1850)، ربط الأفكار الوجودية بالمعنى الشخصي للحياة.

كما أن هناك عدد من الأفراد البارزين الذين قدموا إسهامات فريدة ومستمرة لمهنة الإرشاد النفسي، من الممكن أن تكون أعمال فرويد ، الدر، وينج، قد قدمت الأساس للممارسة العيادية الحديثة، الذين قدم كل منهم مدرسة فريدة في الإرشاد والعلاج النفسي، فقد طور فرويد التحليل النفسي والذي يؤدكد على دور الجنس في نمو الشخصية، اما ادلر فقد طور مدرسته الفريدة في علم النفس والذي يطلق عليها علم النفس الفردي والتي تؤكد على دور الإهتمامات الإجتماعية في الصحة النفسية، كما أن هناك العديد من المدارس الإرشاد الأخرى التي ظهرت من الاعمال الرائدة لفرويد، الدر ووينج، ربما يكون روجرز أكثر من غيره، قد أثر في نمو المداخل الإرشادية المعاصرة، فقد أسس مدخله الذي يرتكز حول الشخص على الإيمان بقيمة الفرد، وقد لاقى تأييدا كبيرا في وسط مهن المساعدة، ولروجرز تأثير كبير في نمو مدرسة الارشاد النفسي والعلاج النفسي، كما ان هناك نظريات اخرى في الارشاد النفسي لاقت استحسانا وذاع صيتها ، وهي المعرفية السلوكية، والتي طورها البريت اليس (1994)، وأرو نبيك (1993) هذه المداخل لاقت ترحابا من منظمات الرعاية الصحية لانها ترتكز على الخفيف من حدة الأعراض (مثل القلق والإكتئاب)، والتي يمكن إنجازها في فترة زمنية محدودة. (عبدالله، وسعد، 2015، 39)

03/ الحاجة الى الارشاد النفسي:

يؤكد **البلوي** إلى أهمية الحاجة للإرشاد النفسي في عصرنا هذا من خلال:

1. تغير مطالب الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه بفترة إنتقالية حرجة:

كإنتقال الطفل من المنزل إلى المدرسة، ومن مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، ثم الإنتقال إلى مرحلة الرشد، ثم إلى مرحلة الشيخوخة، وكل مرحلة من هذه المراحل تحتاج إلى وقفة إرشادية نفسية

ليستطيع الفرد أن يبدأ كل مرحلة بنجاح، إذ تتطلب كل مها مهارات معرفية وإجتماعية، وتحتاج إلى تزويد الفرد بالمعلومات وتهيئته، للتكيف مع المرحلة التي تليها، وما تنطوي عليه من مطالب دون أن يختل نكيفه الشخصي والإجتماعي.

2. التغيرات الاسرية:

يعد هذا العامل من العوامل المهمة التي تستدعي حاجة الفرد للإرشاد نظرا لتطور هذا العامل مقارنة مما كان عليه في السابق، فلقد ظهرت تغيرات في الاسر من حيث تكوينها ووظائفها وواجباتها، إذ كانت الاسرة في الماضي كبيرة تضم الاجداد والآباء والأبناء والزوجات، ويعيشون كلهم في بيت واحد وتحكمهم وتجمعهم علاقات قوية، بعكس ما نراه في هذا العصر إذ أصبحت الأسر نووية صغيرة، لا تربط بين أفرادها علاقة قوية كما كان السابق، ويمكن القول ان اهم التغيرات التي طرات على الاسرة هي التحول من الاسرة الممتدة الى الاسرة النووية، وضعف العلاقات بين افرادها وازدياد المشكلات الاسرية مثل الطلاق، وتعدد الزوجات، خروج المراة للعمل، تاخير الزواج، العنوسة، وحالات الاب او الام الارامل مبكرا، ازمة السكن .....إلخ(البلوي، 2014، 20-21)

3. التقدم في مجال التعليم وزيادة الاقبال عليه:

لقد تطور التعليم تطورا ملحوظا، وتعددت أساليبه وطرائقه ومناهجه، ففي السابق كان التعليم يعتمد على التلقين والاستماع، وكانت المراجع محدودة، وقليلة مقارنة بما نشهده في هذا العصر من تقدم وتطور، وفي مايلي أهم مظاهر هذا التقدم:

- ظهور تخصصات جديدة متثل تكنولوجيا التعليم، واكتشاف اساليب جديدة تعتمد على الآلة كالتعليم المبرمج والتعليم عن بعد.
- تعدد المصادر والمراجع العلمية وتوافرها ادى الى التطور في عملية التعليم.
- زيادة الاقبال على العلم من قبل الجنسين، والمنافسة في الالتحاق بالتعليم الجامعي.

– زيادة التعاون بين البيت والمدرسة في العملية التربوية.

زيادة الاهتمام بالنواحي التربوية والنفسية، ودخول خدمات الارشاد النفسي والاكاديمي الى المدارس والجامعات.(البلوي، 2014، 22)

كما ترى (**سهير، 2000**) أن الحاجة لتوافق الفرد عامل اساسي في الارشاد النفسي حيث أن الفرد والبيئة في علاقة لابد ان تبقى على درجة كافية من الإستقرار ولكن الكائن والبيئة متغيران ولذلك يتطلب كل تغيير مناسبا للإبقاء على إستقرار العلاقة بينهما، وهذا التغيير المناسب هو التكيف أو المواءمة والعلاقة المستمرة بينهما هي التوافق، وكثيرا ما يستخدم اللفظان تكيف وتوافق كما لو كانا مترادفين ولكن الكلمة الأولى تشير إلى الخطوات المؤدية إلى التوافق والثانية تشير إلى حالة التوافق التي يبلغها الفرد.

إن التوافق موضوع هام وهدفا أساسيا بالنسبة للإرشاد النفسي، وهو موضوعا صراعيا في حد ذاته بالنسبة للمرشد لأنه نتاج قوى متصارعة بين الفرد وبيئته، ولا يمكن أن يقدم المرشد مساعدة للفرد دون أن ينظر إلى التوافق بإعتباره لحظة اتزان بين الجانبين. (كامل احمد، 2000، 09–10)

فالإرشاد النفسي هو حاجة جميع أفراد المجتمع ، ليس فقد في البيئة المدرسية لكي يصبح الفرد متوافقا مع بيئته والمجتمع الذي يعيش فيه، هذا التوافق يساعد افرد في التغلب على مصاعب الحياة وبالتالي تكون هناك تغيرات إيجابية داخل الاسرة في البيئة وفي المدرسة، وحى في الحياة العملية للفرد مع تحقيق الصحة النفسية .

04/ الأسس التي تقوم عليها عملية الإرشاد:

تقوم عملية الارشاد على اسس عديدة ينبغي على القائمين عليها فهمها وادراكها ومعرفة كيفية تطبيقها. ومن بين هذه الاسس:

1 - **الاسس الفلسفية:** يقوم الارشاد التربوي على فلسفة ديموقراطية تمنح الفرد الحرية في استغلال كل الفرص المتاحة وفي اتخاذ قراراته بنفسه، والارشاد يبدأ عادة من الفرد وللفرد من حيث الاستفادة

والتطبيق، بحيث يسعى الى تحقيق رغباته واشباع حاجاته دون الخروج عن الاعراف والتقاليد والقيم التي يؤمن بها مجتمعه ووظيفة المرشد ليست في جوهرها سوى مساعدة الفرد على تحديد اهدافه والعمل على تحقيقها ، وتقديم المعونة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي يصبوا اليه، ذلك ان كل فرد يحتاج الى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة، وله الحق في طلب تلك المساعدة عندما يواجه موقف لا يتمكن من مواجهته لنجاح الا اذا حصل على مساعدة ارشادية تقوده إلى تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة ودون إكراه (الحريري والامامي، 2011، 30)

2 - الاسس النفسية:

مراعاة مطالب النمو واشباع حاجيات الافراد في كل مرحلة من مراحل نموهم، فمطالب النمو في الطفولة تختلف عن مطالب النمو في المراهقة ، التي تتميز بتقبل التغيرات الجسمية والتكيف معها وتكوين مهارات ومفاهيم ضرورية واختيار نوع الدراسة او المهنة المناسبة ومعرفة السلوك الاجتماعي المقبول،وكيفية التعامل مع الآخرين....

كما أن مسألة مراعاة الفروق الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم، وإستعداداتهم ومستوى تكيفهم وتفاعلهم ، تتوقف على تحديد طرق الإرشاد وتنوعها، وأن عملية الإرشاد ليست واحدة لكلا الجنسين، إذ أن هناك فروقا جسمية وفسيولوجية وإجتماعية ونفسية بين كل الذكور والإناث، وقد تعود هذه الفروق الى عوامل بيولوجية اصلا والى عوامل التنشئة الاجتماعية التي تبرز الفروق او تقلل من شانها....، فالفروق لها اهميتها في ميدان الارشاد التربوي والمهني والإجتماعي، وعلى المرشد تنمية الثقة الكاملة بينه وبين الطالب المسترشد وتعزيز شعوره بالامن والطمأنينة والتعامل معه بحيادية.

(الحريري والامامي، 2011، 31)

3 -**الاسس الوقائي:**

يهدف الى توعية الطلاب وتبصيرهم حول الآثار والنتائج الاخلاقية والصحية والنفسية والاجتماعية التي قد تترتب على بعض الممارسات الخاطئة او السلبية، والعمل على إزالة مسبباتها وتدريب الطلاب وتنمية قناعاتهم الذاتية في الحفاظ على مقومات القيم والاخلاق الفضيلة، وتعريف الطلاب بالأنظمة واللوائح ونظام الامتحانات وكيفية التعامل مع الآخرين بإيجابية وإحترام ، تجنبا للوقوع في الأخطاء.

(الحريري والامامي، 2011، 33)

05/ الارشاد الجمعي:

05-01 تعريف الارشاد الجمعي:

يعرف جازدا الارشاد الجمعي على انه:" عملية تفاعل دينامكية موجهة نحو تغيير التفكير والسلوك،على مستوى الشعور أو الوعي،وهو متضمن لوظائف العلاج الاختباري عن طريق التوجه نحو الواقع والتنفيس، والثقة المتبادلة، والاهتمام، والتفاهم، والتقبل،والدعم وتتحقق وظيفة الإرشاد الجماعي في مجموعة صغيرة ذات اهتمام شخصي مشترك،يتم التفاعل بينها بما يزيد من درجة تفهمهم وتقبلهم للقيم والأهداف التي يؤمن بها مجتمعهم،والتي تعمل على تعديل اتجاهات، وسلوك كل مسترشد وهم أفراد عاديون لديهم مشكلات خاصة مشتركة تضعف قواهم ولكنهم ليسوا مضطربين."

(أبو عطية،2015، 304)

وقد عرفه **(Gazda et Al 1978)** بأنه: " عملية تفاعلية ديناميكية موجهة نحو تغيير الفكر والسلوك على مستوى الشعوب والوعي، فضلا عن ماسبق يعد الارشاد الجمعي انشاء علاقة مهنية بين المرشد ومجموعة من المسترشدين ممن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم ولديهم اهتمامات او مشكلات خاصة تضعف وتلغي توافقهم ضمن مجموعتهم الارشادية وعادة تكون بين (4-8) مسترشدين ممن تجمعهم اهداف ارشادية مشتركة، وتكون العلاقة بين الافراد ذات اهمية اساسية في العمل الارشادي كله.

ويرى **Leoser 1957** ، ان الجماعة الإرشادية تقوم على علاقة الدينامية المباشرة، بين أعضاء الجماعة الإرشادية تستهدف مساعدتهم على التعلم من بعضهم البعض وعلى تحقيق التغذية الراجعة والإستفادة من تبادل المعلومات بين الأعضاء مما يخقق تنمية لمفهوم الذات وتغيير السلوك لديهم.

(العبيدي والعبيدي، 2010، 65)

كما انه هو الذي يحقق كل الخدمات الإرشادية أو اغلبها لأكثر من فردين تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة أي في موقف جماعي مستخدمين أسس وأساليب الإرشاد الجماعي. (الداهري، 2005، ص 407)

05-02 اهداف الإرشاد الجمعي:

إن الهدف النهائي للعمل الإرشادي هو مساعدة الفرد في حل مشكلاته، وينطبق هذا القول على الإرشاد الجمعي أيضا بإعتباره يسعى لمساعدة كل عضو في الجماعة في حل مشكلاته من خلال إكتشاف لأعضاء الجماعة للعوامل التي تؤثر في نموهم وتكوين علاقات حميمة، تساعد في تقديم المساندة لبعضهم البعض أثناء التعامل مع مشكلاتهم والتوصل إلى حل لها، وقد صاغ كوري (Corey 1982)عددا من الأهداف التي يسعى الإرشاد الجمعي إلى تحقيقها في العملية الإرشادية:

أ - تعلم كيفية اثقة بالنفس وبالآخرين.

ب -زيادة معرفة الذات.

ج - معرفة الحاجات والمشكلات المشتركة لدى أعضاء الجماعة.(ملحم، 2015، 177)

د – زيادة تقبل الذات والثقة بالذات وإحترام الناس مما يساعد في التوصل إلى رؤية جديدة لها.

هـ– إيجاد طرق بديلة للتعامل مع تطور المشكلات العادية وحل بعض الصراعات .

و– يصبح الفرد أكثر إدراكا بالإختبارات مما يساعد في عمل إختبارات سديدة.

ز– وضع خطط خاصة لتغيير بعض السلوكيات ومتابعة تلك الخطط.

ح - تعلم مهارات إجتماعية جديدة.

ط – يصبح الفرد أكثر حساسية نحو حاجات الآخرين ومشاعرهم.

ي – تعلم كيفية مواجهة الآخرين باهتمام وصدق وصراحة.

ك– الإبتعاد عن مجرد تحقيق توقعات الآخرين وتعلم التعايش مع توقعات الفرد نفسه.

ل– إستكشاف الفرد لقيمه ومحاولة تعديلها إذا لزم الأمر. (ملحم، 2015، 177)

05-03 مميزات الإرشاد الجمعي:

للإرشاد الجماعي مميزات كما ان له عيوب، والميزة الرئيسية تتمثل في أن الإرشاد الجمعي يقدم بيئة آمنة للمسترشدين لتجربة وإختبار السلوكيات الجديدة مع أفراد المجموعة الآخرين، أما المميزات الاخرى فتشمل على ما يأتي:

أ - يمكن للمسترشدين التعلم من أفراد المجموعة الآخرين، وهم يستكشفون مشكلاتهم الشخصية.

ب -العملية إقتصادية من حيث الوقت والجهد، فيستطيع المرشد رؤية جميع المسترشدين في جلسة واحدة

ج - يمكن أن تكون لدى المسترشدين الفرصة لمساعدة الآخرين أثناء الجلسة، ومن خلال ذلك يتم الحد من الميول للقلق بشان المشكلات الخاصة.

د – يمكنم تعزيز حل المشكلات من خلال الأفكار التي يخرجها أفراد المجموعة الآخرون.

ه - يمكن أن تعزز المجموعة الطاقة والحماس ، واللذان يمكن أن يساعدا في دفع المسترشد لتتبع أهدافه الشخصية.(مايكل، ترجمة سعد والشريفين، 2015، 229)

ويرى(**قويدري 2014**)، عدة مميزات منها:

أ - يساعد الإرشاد الجمعي الأفراد على تجريب سلوكيات جديدة لتحسين مهارات التواصل الجماعي، والحصول على مقترحات وأفكار من المجموعة الإرشادية التي يكون لدى أعضائها إهتمامات ومشكلات مماثلة.

ب - يعمل الأخصائيون النفسانيون على توفير مناخ يتصف بالثقة والسرية بحيث يتمكن أعضاء المجموعة الإرشادية من مناقشة صعوباتهم والمشكلات التي تشغلهم وتقديم مقترحات للتغلب على هذه المشكلات.

ج- تساعد المجموعة الإرشادية الأفراد الأفراد على الشعور بالإرتياح وذلك عند معرفة أن هناك الكثير من الافراد يعانون من صعوبات وهموم مماثلة.

كما يرى **دبابش علي (2011: 65)** ، أن طريقة الإرشاد الجماعي هو من اهم طرق الارشاد النفسي وأكثر قابلية لدى تلاميذ المراهقين لإعتقادهم بأنها تشبع رغبتهم فغي الإجابة على الكثير من التساؤلات التي تثير حيرته بسبب امتناعهم عن التصريح لها لذا فان هذه الطريقة تشجع المراهقين على المشاركة الجماعية مع زملائهم

وتعمل طريقة الارشاد الجماعي على استثارة الموضوعات التي قد تكون مهملة لدى الفرد وتسبب لهم كثيرا من المعاناة لا شعوريا، وعند التنبيه لأي شيئ له علاقة من قبل المشاركين تظهر عند الفرد ويقوم بالتعبير عنها بسهولة.

05-04 عيوب الإرشاد الجمعي:

أ - شعور بعض الطلاب بالخجل والحرج عندما يتحدثون عن مشكلاتهم أمام الآخرين، وهذا يجعلهم يخفون مشاعرهم الحقيقية.

ب -يهتم بشكل أوضح بالمشكلات والقضايا العامة على حساب مشكلات الاعضاء الشخصية.

ج- يعجز الإرشاد الجمعي عن إحداث تغييرات جذرية في شخصية المسترشد (الطالب).

د – لا يصلح مع بعض الحالات.

هـ- عدم وجود فرصة لعرض المشكلات الخاصة التي يرى المسترشد (الطالب)، عدم عرضها أمام الآخرين، مما يضعف إمكانية إحداث تغيرات في بناء شخصية اطالب.

و - عدم إستفادة الحالات القصوى من المرضى والمنحرفين، من جلسات الإرشادية الجماعية.

ز – قد تضيع المشكلات الخاصةخلف اولوية مناقشة المشكلات العامة وقد وقد تتضاعف المشكلات، فقد يتعلم ذوي المشكلات الخاصة، أنماطا سلوكية جديدة غير مرغوب فيها.

ح -إعتبار الطالب في جماعة يجعله يلتزم باقتراحاتها ومرئياتها مما يعوق حاجاته الشخصية. (عبد العضيم، 2013، 174)

ثانيا/ البرنامج الإرشادي:

01- تعريف البرنامج الإرشادي:

هو الخطة التي تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار بسلوكه الواعي وبمشكلاته وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ القرارات اللازمة بشأنها، هذا إلى جانب سعيه نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته. (عزة، 1989، 14)

وهو ذلك المخطط المنظم الذي يقدم الخدمات الإرشادية المباشرة و غير المباشرة بشكل فردي وجماعي للمسترشدين بهدف مساعدتهم في تحقيق نموهم الشامل والتكامل في شتى المجالات.

(الخطيب، 2000، 96).

وهو ذلك البرنامج ،المخطط والمحدد،ضمن أسس علمية لتقديم خدمات توجيهية وإرشادية لفئة محددة أو عامة من الطلبة".(سمارة، ونمر،1992، 15)

كما يعرفه (حامد زهران، 2005) " هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة، فردا وجماعة، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالإختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها ويرى أن البرامج الإرشادية يحدد: ماذا؟ لماذا؟ وكيف؟، ومن؟، وأين؟، ومتى؟ ". (زهران، 2005 ، 499)

ويعرفه النجمة بأنه:" برنامج مخطط منظم في ضوء، أسس علمية يتكون من مجموعة من الخبرات البناءة المخطط لها و المصممة بطريقة مترابطة ومنظمة وتشمل هذه الخبرات في طياتها العديد من الأنشطة والأساليب المتنوعة وذلك من اجل تحقيق أهداف محددة في السابق."(النجمة، 2008، 67)

ويعرفه الخالدي والعلمي بأنه "عملية تربوية بناءة تهدف إلى مساعدة الطالب على فهم شخصيته وتنمية إمكانيته ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته وبهذا يحافظ على الصحة النفسية." (الخالدي، والعلمي، 2008، 41).

وهو مجموعة من الأنشطة يقوم بها المسترشدون ،في تعاون، وتفاعل بما يعمل على توظيف طاقاتهم وإمكاناتهم ، فيما يتفق وميولهم وحاجاتهم ،وقدراتهم،واستعداداتهم في جو يسوده الأمن والطمأنينة وعلاقة الود بينهم وبين المرشد.(شريف، 1992، 12).

كما يعرف بانه تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية ويحتوي على مجموعة من الخدمات التي تساعدهم على حل المشكلات التي تواجهها الأسرة في مجالات التوافق والتكيف والانسجام والتغلب على الاضطرابات النفسية والاجتماعية وفق أهداف الإرشاد والتوجيه، الأمر الذي يؤدي إلى توافق هذه الأسرة والتغلب على المشكلة مستقبلا فهذا البرنامج الإرشادي يعتمد بالدرجة الأولى على الجانب الوقائي أي وقاية أفراد الأسرة وعناصرها المترابطة من الوقوع في بعض المشكلات الاجتماعية والاضطرابات النفسية وهو الجانب العلاجي بعض هذه المشكلات وتخفيف نسبة تأثيرها إلى بشكل كبير وهو عملية أو علاقة تساعد الناس في عملية الاختيار والوصول إلى أحسن الخدمات المناسبة وهي عملية تعلم ونمو معلومات ذاتية من الممكن أن تترجم إلى فهم أفضل لدى الإنسان والسلوك بفعالية ايجابية".

(الداهري، 2005، 468)

02-أهداف البرنامج الإرشادي في المدرسة:

إن لكل برنامج إرشادي قد يكون له أهدافه الخاصة، بما يتناسب والوظيفة المحددة التي يريد البرنامج التعامل معها مثل تخفيف أعراض الإكتئاب أو معالجة السلوك العدواني أو القلق أو غيرها من الأهداف الخاصة و المحددة للبرنامج، ويمكن تحديد الأهداف التالية إلى :

- التخلص من الأعراض المرضية دون اللجوء إلى إستعمال الأدوية النفسية.
- التعود على الحث والإيجابية داخل المجموعة وبالتالي في المجتمع الأكبر.
- تسهيل التعرف على صداقات وزمالات جديدة.
- الإستمتاع باللقاءات الجماعية. (النجمة، 2008، 66)
- التعبير عن الأفكار والمشاعر بسهولة وصدق وأمانة في جو من السماح و التقبل.
- التغلب على الشعور بالوحدة.
- التحكم في مختلف الضغوط التي يمكن أن تتأثر عند التفاعل بالآخرين.
- إستبدال الأفكار والمشاعر والسلوكيات السلبية الهدامة للفرد بأخرى إيجابية بناءة تخت وعي كامل منه، و يتم ذلك على ثلاث مراحل:

* زيادة بصيرة الشخص بعيوبه و حسناته من خلال رؤية المعالج وبقية أفراد المجموعة له وتعبيرها الصريح له بذلك.
* مساعدة الشخص على إتخاذ القرار بالتغيير للأفضل.
* مساعدته على تنفيذ قراره بالتغير عمليا داخل المجموعة وخارجها.
* الوصول إلى درجة عالية من التكيف الإجتماعي.
* معرفة الأهداف المرحلية والهدف الأكبر للشخص وإيضاح معنى وجوده في هذه الحياة .
* مواصلة النمو الشخصي مع زيادة وعي الإنسان بنفسه وبالكون وإطلاق طاقته الكامنة.

* إحياء وتنشيط القيم الإسلامية في الشخصية و تكوين فكرة مركزية قائمة على هذه القيم. تسمح بتماسك الشخصية ونموها المستمر بشكل صحي. (النجمة، 2008 ، 67)

وورد عند العاسمي أن أهداف البرامج الإرشادية هي كالتالي:

- إنقاص المعاناة النفسية وتحسين النمو الشخصي بالسرعة الممكنة.
- تغيير السلوك إلى سلوكيات إيجابية وفعالة.
- تغيير بالمشاعر السلبية إلى مشاعر إيجابية.
- تغيير الأحاسيس السلبية إلى أخرى إيجابية.
- تغيير الجوانب المعرفية وغير المنطقية إلى جوانب منطقية وتصحيح الافكار الخاطئة.

(العاسمي، 2008، 06)

03- إعداد البرنامج الإرشادي:

إن تحديد أهداف البرنامج الإرشادي له موقع الصدارة في أي برنامج إرشادي، ولا يتم ذلك إلا بعد تقييم وتحليل لحاجات الطلبة والوالدين والمدرسين، وإن قرار المرشد في التركيز على بعض الأعمال أكثر من غيرها، وإختيار نشاطات معينة لبرنامجه الإرشادي ليس أمر عشوائي الحدوث، بل يحدث من خلال نشاطات معينة لبرنامجه الإرشادي ليس امرا عشوائي الحدوث، بل يحدث من خلال سلسلة من العمليات تتضمن التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقييم، وتسير هذه العمليات معا لتحديد برنامج الإرشادي المدرسي، الذي يشمل الإعداد له الجوانب الآتية:

03-01 التخطيط PLANNING : يتكون التخطيط من الإجراءات والقرارات التي تساعد المرشد في:

- تحديد الأهداف العامة للمدرسة.
- تحديد حاجات الطلبة والمدرسين والوالدين.
- إختيار الأهداف والغايات للبرنامج الإرشادي.

- تحديد الأولويات. (الخطيب، 2013، 277)

03-02 التصميم DESIGNING: يكون التصميم إستكمالا لعملية التخطيط و يتضمن:

- إختيار الأهداف والغايات الأساسية.

- تحديد الخدمات التي تناسي تحقيق الأهداف.

- وضع جداول زمنية تساعد في تحديد المسؤوليات والخدمات ووقت تنفيذه.

03-03 التنفيذ IMPLEMENNTATION: التنفيذ هو المظهر العملي لبرنامج الإرشاد المدرسي، وفيه يقوم المرشد والمدرس والإدارة وغيرهم بإيصال خدمات البرنامج للطلبة، تلك الخدمات التي تتضمن الارشاد الفردي وإرشاد المجموعات الصغيرة، وإجراء الإختبارات والإحالات.

إن البرنامج الإرشادي القابل للتنفيذ يتطلب أن تكون أهدافه محددة و مخطط لتنفيذها بشكل جيد، لأن البرنامج غير محدد الأهداف والغايات شبيه بمن يقود طائرة دون خطة للطيران، إذ تكون الطائرة مقلعة وجميع أجهزتها تعمل، ولكن الطيار لا يعلم إلى أين تطير أو لماذا تطير في هذا الإتجاه أو ذاك إن المرشد المدرسي الذي يعمل دون تحديد واضح الإتجاه الذي يسير فيه، يقدم خدماته للطلبة وللمدرسين وللوالدين دون أن تلامس حاجاتهم الحقيقية. (الخطيب، 2013، 278)

03-04 التقييم EVALUATION: يتضمن التقييم صياغة الأسئلة التي سوف تطرح للإجابة عليها في عملية التقييم، وإختيار التصميم المناسب للتقييم، وإختيار أدوات التقييم وطرق جمع المعلومات، وإنشاء نظام مراقبة، و التقييم هو الإجراء الذي يساعد المرشد في تحديد نجاح الخدمات التي قدمها، وتحديد نقاط الضعف والقوة، مما يسهم في تقديم التوصيات بشأن البرامج الإرشادية في المستقبل (التغذية الراجعة).

إن البرنامج الإرشادي الفعال، هو الذي يوجد تغييرا في حياة الطلبة والوالدين والمدرسين، وحتى يكون كذلك لا بد أن يقوم على ما يأتي:

- التخطيط الجيد الذي يشمل جميع العاملين في المدرسة.

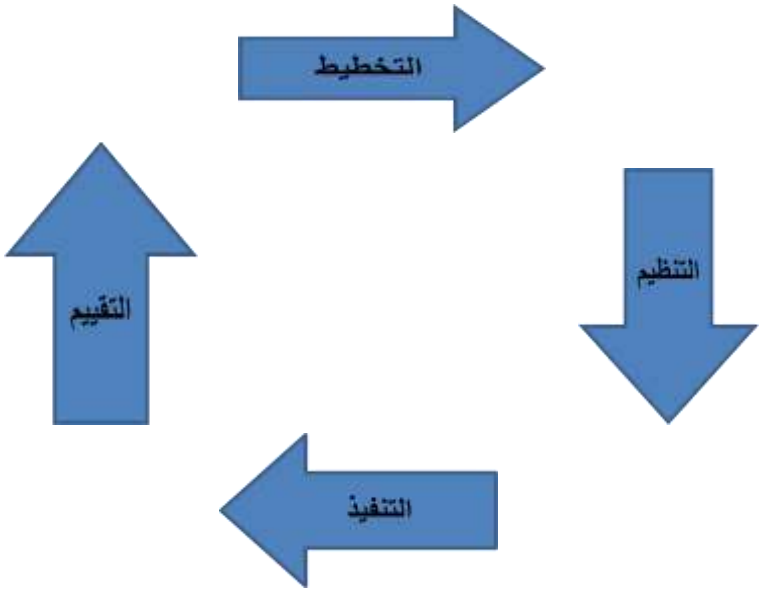
- التنظيم المناسب وتحديد المسؤوليات.

- الكفاءة في إيصال الخدمات. (الخطيب، 2013، 278)

- القياس الدقيق للمخرجات الإرشادية.

وإن التقييم الفعال و المناسب لبرنامج الإرشاد المدرسي، يقتضي العودة إلى الأهداف والغايات التي تحددت مسبقا لهذا البرنامج وتقييم التغيرات التي طرأت عليها.

الشكل رقم (01)



جوانب برنامج الإرشاد المدرسي الشامل

(الخطيب، 2013، 279)

ويرى السحيمي (2003)، أنه لتكوين برنامج إرشادي يلزم تحديد الآتي في عدة تساؤلات هي:

-**لمن سيقدم هذا البرنامج؟** : ويراعي في ذلك المرحلة العمرية وأهم السمات والخصائص التي تميز هذه المرحلة فسيولوجيا ونفسيا وإجتماعيا وحركيا وحسيا ولغويا، ثم النمو الإنفعالي والإجتماعي، ويلزم أيضا تحديد أهم إحتياجات ومطالب نمو هذه المرحلة المقدم لها البرنامج الارشادي، وأهم نواقص أو سوء النمو لهذه الفئة، أي توصيف العينة من حيث المجتمع المحيط الذي تعيش فيه هذه الفئة والبيئة السكنية وعاداتهم والمستوى التعليمي للعينة.

- لماذا يصمم هذه البرنامج؟

أي تحديد الهدف من حيث المحتوى مع تحديد فلسفة البرنامج المقدم.

-ماذا سنقدم للعينة (مجموعة الطلاب والطالبات)؟

وهو عبارة عن مجموعة العمليات المقدمة للعينة المطبق عليها البرنامج من حيث المستويات المختلفة الآتية للبرنامج الارشادي:

. البرنامج ممكن للفرد العادي النجاح فيه.

. البرنامج واقعي وليس خيالي بالنسبة للطفل (ملموس).

. البرنامج سهل التنفيذ.

. البرنامج محبب لذات الفرد المطبق عليه.

. البرنامج يسهل عملية النمو العقلي.

-كيف؟

أي كيف نستخدم ذلك كأسلوب في التنفيذ مع مراعاة الآتي:

. إختلاف التكنيك المستخدم مع العمر الزمني. (عبد العظيم، 2013، 17)

. إختلاف التكنيك باختلاف المستوى الإقتصادي والإجتماعي للأفراد.

. إختلاف التكنيك باختلاف البرنامج المعرفي عن الوجداني عن النفس الحركي.

-متى؟ أي مدة كل سؤال يوجه بالبرنامج وفقرات البرنامج بحيث يتم تحديد المدى الزمني للبرنامج ككل ومداه ومدى مرونته.

-تحديد الإستراتيجية من حيث:

. تحديد الادوار لكل فرد مشترك بالبرنامج أيضا.

. العرض والتقديم للقائم بتطبيق البرنامج .

. توزيع افراد العينة.

. تحديد حجم الافراد بالجلسة الارشادية.

. تحديد المكان وتنظيمه.

. تحديد استراتيجية التقويم المتبعة.(عبد العظيم، 2013، 18).

04- أسس البرنامج الإرشادي

1- أسس العامة: وهي ثبات السلوك الإنساني نسبيا وإمكان التنبؤ به

- إستعداد الفرد للتوجيه و الإرشاد.

- حق الفرد في التوجيه و الإرشاد.

- حق الفرد في تقرير مصيره.

- مبدأ تقبل العميل وإستمرار الإرشاد.

02- الأسس الفلسفية و هي مراعاة طبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد.

03- الأسس النفسية والتربوية: وهي الفروق الفردية، و الفروق بين الجنسين ومطالب النمو.

04- الأسس الإجتماعية: وهي الإهتمام بالفرد كعضو بالجماعة والإستفادة من كل مصادر المجتمع.

05- الأسس العصبية و الفسيولوجية: وهي النفس والجسم و الجهاز العصبي.

06- إتفاق أهدافه مع التربوية العامة: أي أن يكون بينهما تعامل.

07- أهمية النواحي الإدارية اللازمة للبرنامج. (كاملة وتيم، 1999، 178-179)

في نفس السياق يرى طه عبد العظيم حسين (2011) أن الأسس التي تقوم عليها البرنامج الإرشادي أنه لابد وأن يؤخذ في الحسبان الاعتبارات التالية وذلك لضمان ونجاح فاعلية البرنامج الارشادي وهي:

أ- العمر الزمني للافراد المشاركين في البرنامج و الخصائص النمائية للمرحلة التي يمرون بها حيث ان البرنامج الارشادي الذي يصلح تطبيقه على الاطفال لا يمكن استخدامه مع المراهقين أو الراشدين وذلك لإختلاف العمر الزمني لكل منهما وإختلاف خصائص النمو لكل مرحلة نمائية عن الأخرى.

ب- ضرورة مراعاة مطالب النمو تبعا لمراحل النمو التي يمر بها الافراد المشاركين في البرنامج حيث ان كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة لها مهام ومطالب تميزها عن غيرها.

ج- مراعاة الفروق بين الجنسين.

د- نوع وطبيعة المشكلة التي يعاني منها المشاركين في البرنامج.

هـ- ان يكون البرنامج واقعيا وفي حدود الإمكانات المتاحة و الممكنة. (حسين، 2011، 283)

وكما ورد عند جلالي (2017: 50-51) فان الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي كالتالي:

02-01 الأسس العامة: وتعني ثبات السلوك الإنساني نسبياً وإمكانية التنبؤ به، لمرونته وقابليته للتعديل والتوجيه والتعلم، وأن هذا السلوك فردي واجتماعي، ومن حق المسترشد أن يقرر مصيره و حقه في الإرشاد والعلاج الذي هو عنصر أساسي في الإرشاد.

02-02 الأسس النفسية والتربوية: يجب على المرشد أن يأخذ بعين الاعتبار أثناء وضع البرنامج الإرشادي الفروق الفردية بين المسترشدين في النمو العقلي والجسمي

والاجتماعي، واستعدادهم ورغباتهم في التدخل الإرشادي، و الفروق بين الأطفال الصغار والمراهقين والكبار،مع مراعاة الفروق بين الجنسين ومطالب النمو.

02-03- الأسس الاجتماعية: ومن هذه الأسس الاهتمام بالفرد باعتباره عضواً في جماعة. إنَّ هذا المبدأ مكمل للمبدأ الذي سبق أن أشرنا إليه سابقاً ألا وهو:أنَّ السلوك الإنساني فردي – اجتماعي، أي أن الإنسان كائن اجتماعي، ويعيش في واقع اجتماعي وله معاييره وقيمه، ويعيش مع جماعة في كيان

اجتماعي يؤثر في الفرد ...فلا يمكن أن ننظر للإنسان بحد ذاته دون أن نأخذ بالحسبان الجماعة التي ينتمي إليها والمجتمع الذي يعيش فيه.

02-04 الاسس الفيزيولوجية : حيث أنه على المرشد أن يدرك تمام الإدراك هذه العلاقة الوثيقة بين النفس والجسد ويأخذها بالحسبان حينما يتعامل مع الفرد ، وأن يدرك العلاقة القوية بين الانفعالات المزمنة التي يتعرض لها ، وبين مختلف أشكال الاضطرابات.

02-05 الأسس الفلسفية: فالبرنامج الإرشادي يجب أن يراعي طبيعة النسق الفلسفي الخاص بالمرحلة التي يمر بها الأفراد الذين يعانون من المشكلة، والإطار العام الذي يتناول أسلوبها في تحقيق تلك الأهداف بحيث يحرص على عدم حدوث أي تناقض بين أهداف البرنامج وبين خصائص الأفراد الخاضعين للبرنامج وأهدافهم، التي تتمثل في رغبتهم أو رغبة المحيطين بهم في التغلب على مشكلاتهم وهو ما يهدف إليه الإطار

العام للبرنامج، وذلك للوصول إلى أفضل الوسائل التي تناسب قدراتهم وإمكانياتهم.

05/ مبادئ بناء البرنامج الإرشادي:يبنى البرنامج الإرشادي وفق مجموعة من المبادئ:

1- مبدأ الحاجات المحسوسة: التي يبنى على أساسها البرنامج الفعال.

2 مبدأ المشاركة الجماعية: بين المسؤولين عن تطوير البرامج والمسترشدين.

3- مبدأ العملية: أي تكون عملية التخطيط غير معقدة ويتم التعامل مع المشكلات والمواقف بطريقة عملية فعالة .

4 - مبدأ الشمولية: تراعي كافة الشرائح الاجتماعية والاقتصادية للمسترشدين؟

5 - مبدأ المرونة: أي القابلية والقدرة على تعديل الخطة وفقاً ما يطرأ من تغيرات.

6- مبدأ البساطة: من خلال بساطة البرنامج وفهم الجمهور واستيعابهم الكامل له.

7- مبدأ التنسيق: بين كافة العاملين في الجهاز الإرشادي.

8- مبدأ الاقتناع أو الرضا: لدى المسترشدين والقائمين بعملية التخطيط للبرنامج.

9- مبدأ التقدمية:أي إجراء عمليات التخطيط من حيث انتهت الخطة القديمة.

10- مبدأ الموازنة: أي الموازنة بين الموارد المتاحة والحاجات الفعلية.

11- مبدأ التكامل بين الخطط في مستوياتها المختلفة.

12- مبدأ مراعاة الظروف الداخلية والخارجية.(صفاء الدين، 1991، 25)

06- الحاجة للبرنامج الإرشادي:

فحامد زهران يرى أن التوجيه والإرشاد النفسي حق لكل مواطن، وهو بالتالي حق لكل طالب في ومدارسنا ونحن نجد انه حتى الآن لا توجد برامج إرشاد نفسي في مدارسنا، وكل ما يوجد ، في الوقت الحاضر عبارة عن بعض الجهود والخدمات تبذل وتقدم، ولكن بطريقة ينقصها التنظيم والتخطيط ،وأحيانا نجد برامج الإرشاد النفسي بمثابة عجلة خامسة في إطار العام للبرنامج التربوي.

بالإضافة إلى الحاجة ملحة إلى برنامج الإرشادي النفسي في المدرسة بالنسبة للإعتبارات التالية:

- ✓ ضرورة إتباع المنهج التنموي والمنهج الوقائي والمنهج العلاجي في التوجيه والإرشاد وهذه المناهج تحتاج إلى تخطيط وإعداد خاص بكل منها.
- ✓ أهمية العمل على جعل الطالب متوافقا سعيدا وفي اسرته وفي المجتمع الكبير، وتقديم الخدمات اللازمة لتحقيق التوافق والصحة النفسية.
- ✓ وجوب تقديم خدمات رعاية النمو النفسي السوي في مرحلتي الطفولة والمراهقة، حتى يؤدي ذلك إلى حياة متوافقة سعيدة في الرشد.
- ✓ ضرورة التغلب على مشكلات النمو العادي لدى الطلاب مثل المشكلات الإنفعالية ومشكلات التوافق ومشكلات السلوك العامة ومشكلات الأطفال اليومية في الغداء والإخراج والكلام والنوم ...إلخ

ومشكلات الشباب جنسيا وصحيا وإنفعاليا وإجتماعيا، ومشكلات ذوي الحاجات الخاصة، إجتماعيا وأسريا وتربويا ومهنيا وإنفعاليا وزواجيا... إلخ.

- ✓ ضرورة مساعدة الطلاب في إجتياز مراحل النمو الحرجة في حياتهم، وما قد يحدث أثنائها من مشكلات. (زهران، 1980، 449)

ويرى (صالح، 2013)، أن أهم الحاجات لطلبة المدارس التي يجب ان ينتبه إليها المرشد التربوي عند تخطيطه لبرنامج الإرشاد تكمن في:

أ - **الحاجة إلى أمتلاك المهارات الحياتية والمعرفية:**

مثل معالجة المعلومات وتفكير حل المشكلة ومهارة تكوين العلاقات الإيجابية مع الآخرين والمهارات الدراسية...إلخ والتي تمكنهم من التكيف المدرسي السوي.

ب - **الحاجة إلى التقبل والإستحسان من قبل الآخرين:**

ويعطي تحقيق هذه الحاجة الطالب الإحساس بالمكانة الإجتماعية ويساعده على تطوير المعايير الأخلاقية وعدم إشباع هذه الحاجة يقود الطالب إلى العزلة والنبذ والكراهية للمدرسة.

ج- **الحاجة إلى تقدير الذات:**

يحتاج الطلبة إلى التقدير من قبل المحيطين بهم ويتأثر إشباع هذه الحاجة بمستوى الآداء الأكاديمي والكفاءة الإجتماعية وتوفر المهارات التي تتعامل مع الضغوط النفسية.(صالح، 2013، 177)

د - **الحاجة إلى الإستقلال الإنفعالي عن الوالدين وتكوين الهوية الشخصية:**

حيث يمر الطالب بمراحل وسلسلة من الخطوات تؤثر في تكوين هويته الشخصية ففي المرحلة الأولى تبدأ بتقمص شخصيات الأفراد المحيطين به في مرحلة الطفولة وبطريقة عشوائية تجعل شخصيته متشعبة الأدوار ، وقد يؤدي ذلك إلى إضطراب الشخصية إذا لم يتم التخلص من هذا التشعب عادة في مرحلة المراهقة وهي مرحلة إنتقالية هامة يتخطاها المراهق إذا نجح في تكوين هويته الشخصية المستقلة

وثابتة السمات والأدوار مع الأخذ بعين الإعتبار الإحتفاظ بجسور الود والغحترام والثقة والتفاهم مع الوالدين والمعلمين والكبار والمجتمع.

هـ- الحاجة إلى المعلومات والبيانات عن الحياة الإجتماعية والمهنية والإقتصادية:

والتي تفيد الطلبة في تقييم الأحداث بالمنظور العملي الواقعي وتطوير القدرة على التفكير التجريبي وصياغة المفروض والتنبؤ حول المستقبل(صالح، 2013، 177).

ثالثا/ النظرية العقلانية البيرت أليس

01/ نبذة تاريخية عن العالم ألبيرت أليس:

ينتمي علاج السلوك بالطريقة العقلانية الإنفعالية إلى النظرية التي طورها (ألبيرت أليس)، الذي ولد عام1913 م في **PITTSGURGH** بالولايات المتحدة الأمريكية وحصل على درجة البكالوريوس في إدارة الأعمال من جامعة المدينة في نيويورك، ثم إكتشف أنه يحب العلاج النفسي كحبه للكتابة، فالتحق ببرامج علم النفس الإكلينيكي في جامعة كولومبيا وحصل على درجة الماجستير عام 1943م، وفي عام 1947 حصل على درجة الدكتوراه في علم النفس من الجامعة نفسها، عمل في عيادة النفسية في مستشفى نيوجيرسي الحكومي بين عامي 1948 و1952 وقدم اليس أول ورقة حول العلاج العقلاني الإنفعالي عام 1956 في القاء السنوي لرابطة علم النفس في شيكاغو، وأنشا معهد الحياة العقلانية **(INSTITUTEEF RATIONALING)** عام 1959، وعمل محررا لأكثر من 10 مجلات وكتب اكثر من 700 مقالة في مجالات علم النفس والعلاج النفسي، ونشر له اكثر من 65 كتابا وحصل على مجموعة من الجوائز التقديرية في مجال الدراسات النفسية. (الخطيب، 2013، 387)

ولقد إستخدم أليس العلاج بالتحليل النفسي من 1947 وحتى 1953، وبعدها وجد أن العلاج بالتحليل النفسي طريقة سطحية وغير علمية و تحول بعد ذلك إلى إستخدام نظرية التعلم الشرطي، من اجل إطفاء السلوكات غير الطبيعية، وفي سنة 1954 أصبح مقتنعا أن إستمرارية الخبرات العصابية تستمر دون أن

تنطفئ على الرغم من عدم تعزيزها، إن إستمرار الإضطراب الإنفعالي سيستمر لدى الإنسان حتى مع غياب الحوادث.(الخواجا، 277،2009)

وتركز النظرية العقلية الإنفعالية على الجانب السلوكي والعقلي، وتقوم فلسفتها على أن التفكير والإنفعال والسلوك تتداخل فيما بينها في علاقات السبب و النتيجة المتبادلة. (المشاقبة، 2008، 143).

ومن إنجازاته أن حصل على الجوائز الرئيسية مثل:

- جائزة رابطة علم النفسAPA .

- جائزة رابطة المرشدين الأمريكيينACA .

- جائزة رابطة العاج السلوكي المتقدمة AABTL . (الخواجا، 278،2009)

02/ مفاهيم حول النظرية العقلانية:

الإرشاد العقلاني الإنفعالي هو أسلوب أو نظرية من نظريات الإرشاد النفسي تستخدم فنيات معرفية وإنفعالية لمساعدة المسترشدين في التغلب على ما لديهم من أفكار ومعتقدات خاطئة وغير عقلانية، والتي يصاحبها إضطراب في سلوك وشخصية الفرد، وإستبدالها بأفكار ومعتقدات عقلانية ومنطقية تساعده على التوافق مع المجتمع. (المشاقبة، 2008، 143).

تعتبر هذه النظرية طريقة متكاملة للعلاج والتعلم، وهي نظرية في الشخصية وطريقة في الإرشاد والعلاج النفسي، وتستند إلى أرضية نظرية معرفية إدراكية إنفعالية، وسلوكية، وهي تؤيد العلاج النفسي الإنساني و التعليمي، والإبتعاد عن العلاج الدوائي.

وإن أسس هذه النظرية، هو أن مشاكل الإنسان تنتج من طريقة تفكيره، ومعالجته للأحداث الخارجية إبتداءا من الفرضية القائلة: أن عواطف وإنفعالات الإنسان ناتجة عن عقائده، وما يؤمن به وعن تقييمه للأمور و تعريفه لها، وفلسفة في تفسيرها وليس عن الأحداث نفسها. (ضمرة، 2008، 80)

يرى اليس أن نظام الأفكار التي يؤمن بها الفرد في قسمين، الأفكار العقلانية و الأفكار الغير العقلانية، أما الأفكار اللاعقلانية، هو الهدف الأساس التي تسعى لإزالتها والتخلص منها.

(الزيود، 2008، 248)

كما تعد هذه النظرية من النظريات الحديثة في ميدان تفسير و تعديل السلوك الإنساني ويرى أصحاب الإتجاه العقلاني، أن سبب معاناة الفرد لا تعود إلى الأحداث التي يواجهها في حياته، و إنما تعود معاناته إلى كيفية النظر إليها والتعامل معها، لأن ذلك هو الذي يقود إلى ردود الأفعال الإنفعالية لذلك فإن الاضطراب النفسي ينشأ نتيجة إضطراب التفكير ويرى كذلك أليس أن ما يعانيه الفرد من إنفعالات مدركة، كالقلق والحزن، لا ينتج عما وقع له من احداث قريبة تبدو في الظاهر وكأنها اسباب هذه الإنفعالات، إنما هو نتيجة لأفكار خاطئة موجودة لدى هذا الشخص حول الأحداث التي وقعت.

ويرى أليس أن العلاج هو التعرف على جانب الغير العقلاني في التفكير، ثم مهاجمته وتوضيح عدم عقلانيته، يلي ذلك الإحلال أي العقلانية مكانه، ثم يكون بعد ما قد يكون من أساليب تعديل السلوك.(العجوري، 2007، 24)

كما ترى هذه النظرية بأن الناس ينقسمون إلى قسمين، واقعيون وغير واقعيين، وأن أفكارهم تؤثر على سلوكهم، فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذنب، بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحالتهم الإنفعالية، والتي يمكن التغلب عليها بتنمية القدرى العقلية وزيادة درجة إدراكه، وبذلك فالسبيل للتخلص من المعاناة هو التخلص من أنماط التفكير الخاطئة والغير العقلانية، وهو يرى أن المشكلات النفسية لا تنجم عن الاحداث والظروف بحد ذاتها، وإنما عن تفسير الإنسان و تقييمه لتلك الأحداث والظروف. (دبور والصافي، 2007، 126)

أما بالنسبة للسلوك اللاسوي للفرد فأليس يعتقد أن العصاب و الإضطرابات العصابية هي نتيجة الأفكار التي تخلو أساسا من العقلانية والمنطق السليم، ويتبنى الناس أهدافا غير واقعية بل مستحيلة في

بعض الأحيان، ويتصف بعضها بالكمال مثل: يجب أن يكون الشخص محبوبا من قبل كل الناس المحيطين به، أو بالمثالية كأن يكون الشخص منجزا وفعالا و غير محبط بدرجة عالية، وعلى الرغم من كثرة الأدلة التي تثبت إستحالة تلك الأفكار ، إلا أن بعض الناس يصروا على التمسك بها، ويرفضوا التخلي عنها، ويقود إصرارهم هذا إلى أن بعض الناس يصروا على التمسك بها، ويرفضوا التخلي عنها.

و الأساس الذي تقوم عليه نظرية العلاج العقلي العاطفي هو أن معظم الاضطرابات هي نتيجة الأساليب اللاعقلانية التي يدرك بها الناس العالم المحيط بهم، وفي نفس الوقت فإن هذه الإضطرابات تقود الفرد إلى مناقشات ذاتية ذات آثار سلبية على السلوك. (المشاقبة، 2008، 147).

وتنظر النظرية العقلية الإنفعالية إلى الإضطرابات النفسية (الإنفعالية) بما يلي:

– ترى النظرية أننا نتعلم المعتقدات السلبية من الأشخاص الهامين في حياتنا خلال مرحلة الطفولة، وأن تكرارنا لهذه الافكار يجعلنا نتصرف إزاءها وكأنها مفيدة.

– ترى النظرية أن لوم النفس هو محور الإضطرابات الإنفعالية، ومن هنا فإننا إذا أردنا أن نتغلب على العصاب أو الإضطرابات الشخصية، فإن علينا أن نوقف اللوم لأنفسنا وللآخرين، ومن المهم أن نتعلم كيف نتقبل أنفسنا كما نحن ولا ندعي الكمال.

– يرى أليس أننا نبالغ في تفضيلاتنا عندما نخاطب أنفسنا بكلمات مثل يجب علي....أو علي أن أفعل كذا وكذا....، أو غير ذلك من العبارات الشبيهة، لأن هذه الأوامر والطلبات الكبيرة تخلق شعورا بالإنزعاج لدى الفرد، وكذلك سلوكا غير مقبول.(المشاقبة، 2008، 148).

03 / عناصر النظرية العقلانية الإنفعالية:

01– ACTIVATING EVENT (A)" الحدث الذي يؤثر في الشخص"

02– BELIEF CONSEQUENCE (B) " الإعتقادات و الأفكار التي تتطور لدى الإنسان حول الحدث"

03- (C) LONGSQUENS" الإنفعالات والسلوكات التي تنجم عن الاعتقادات والأفكار"

04- (D) DISPUTE .

05- (E) EFFECT " التغيير الذي يطرأ على الانفعالات والسلوك بفعل المعالجة"

(دبور والصافي، 2007، 127)

فالحرف (A)، يعني الأحداث أو الخبرات أو النشاطات، وهي عادة خبرات مؤلمة وغير سارة مثل خبرة الطلاق، أو الفشل أو الموت أو الفصل من العمل، ويتم إدراك هذه الخبرات في جو غير عقلاني وبذلك تكون خبرة لاعقلانية، وهي في السلوكية أشبه ما تكون بالمثير أو الحدث غير مرغوب فيه والذي يعمل على إستثارة الخوف أو القلق لدى الفرد.

أما الحرف (B) يعني نظام الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد، والتي تؤدي إلى إثارة الإضطراب الإنفعالي.

أما الحرف C، فيقصد به النتيجة الإنفعالية أو الإضطرابات الإنفعالية، لدى الفرد، وهي دائما تكون مرتبطة بنظام المعتقدات والأفكار لدى الفرد، فإذا كان نظام المعتقدات غير عقلاني كانت النتيجة هي الإضطراب النفسي كما في حالات القلق والإكتئاب.(المشاقبة، 2008، 145-146).

وبعد أن وضع أليس هذا النوذج قام بإستكماله وطوره حتى أصبح نموذجا جديدا هو (A-B-C-D-E-F) وتمثل الحروف الثلاثة الجديدة الأسلوب الإرشادي العلاجي الذي ينتهجه أليس مع مسترشديه.

فالحرف **D** ، يتضمن مفهوم التفنيد و دحص المعتقدات غير العقلانية والأفكار الخاطئة مما يجعل المسترشد يتحدى نفسه ويتحدى أفكاره ومعتقداته، ويفندها و يحتج عل عدم منطقيتها ثم يغيرها، وبعبارة موجزة يقوم المرشد بفحص ومهاجمة الأفكار اللاعقلانية، والتي تسبب في الإضطراب النفسي لدى الفرد ويعمل على تعديلها.

أما الحرف E يتضمن التأثير النهائي الجديد الذي يحققه الفرد نتيجة لتغيير أفكاره وإعتقاداته غير العقلانية إلى أفكار صحيحة و عقلانية، وبعبارة موجزة أن يقوم المرشد بتغيير الأفكار التي تم مهاجمتها بأفكار عقلانية من خلال تعديل نظام التفكير لدى الفرد و تبنيه فلسفة جديدة، ويتضمن الحرف F المشاعر الجديدة التي يشعر بها الفرد بعد أن يصل إلى حالة من الإرتياح العام والإستقرار النفسي، وهي الخطوة الأخيرة والتي من خلالها تتغير إنفعالات الفرد السلبية إلى إنفعالات موجبة، وهو الهدف الرئيسي للإرشاد العقلاني الإنفعالي. (المشاقبة، 2008، 146-147)

ويرى اليس أن هناك تشابكا بين الإنفعال والتفكير، وأن الفرد يفكر ويشعر ويتصرف في ذات الوقت، ونادرا ما يحدث أحد هذه المكونات دون الآخر ويعتقد أليس أن الاضطرابات تتمكن في تعديل هذه التفكير اللاعقلاني، وإستبدال الأفكار اللاعقلانية بأخرى أكثر عقلانية، ولذلك قدم نموذجه المعروف (ABC) كمثلث تمثل رؤوسه الثلاث A - الأحداث المنشطة، B – الإعتقاد و التفكير، C – النتائج ويرى من خلاله أن الحدث المنشط لا يؤدي إلى نتيجة، بل يؤدي بدلا من ذلك إلى الإعتقاد، والإعتقاد هو الذي يؤدي للنتيجة، وقد يكون هذا الإعتقاد عقلانيا، أو غير عقلانيا، ومن ثم تصطبغ النتيجة بذلك.

الجدول رقم(01): يمثل يبين تسلسل الأحداث، المعتقدات والانفعالات(ABC) حسب نزيه حمدي.

A)	Activating Events	الحوادث التي تتعرض لها وأحداث الحياة اليومية
B)	Belief system	تنظيم (نظام)المعتقدات، القناعات، الحديث مع الذات
C)	Consequences	النواتج الانفعالية أو السلوكية ، الشعور بعدم الارتياح ، تقطيب الوجه
D)	Disputing	للتفنيد أو الدحض (إظهار موطن الخطأ واللامنطقية في التفكير)
E)	Effectivethinking	التفكير الصحيح أو الفعال
F)	Feelinggood	الشعور الجيد الشعور بالراحة والسعادة والتخلص من القلق والتوتر

(جلالي، 2016، 59)

وبذلك فطريق العلاج للاضطراب النفسي حسب أليس هو التأثير على المعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد، وإستبدالها بأخرى عقلانية، مما يؤدي التغيير وضبط إتجاهات الفرد وسلوكه التي تحدث كردود فعل للظروف البيئية المحيطة. (دبور والصافي، 2007، 127)

04/ الأفكار الغير العقلانية(المشوهة):

تفترض نظرية ألبيرت اليس ان البشر لديهم قوى إجتماعية وبيولوجية تؤدي إلى اللاعقلانية أو إلى العقلانية، وتفترض كذلك ان الاضطرابات الإنفعالية تعود إلى التفكير اللاعقلاني وأن الاضطراب النفسي الذي يعاني منه الفرد ما هو إلا نتيجة سوء تفسيره وتأويله للأمور وذلك بناء على الأفكار والمعتقدات غير المنطقية والهدامة التي يتبناها.

وهذه الأفكار والمعتقدات غير العقلانية تكاد تكون عامة، وعندما يتم تقبلها وتدعيمها عن طريق التلقين الذاتي تؤدي إلى الاضطراب النفسي أو إلى العصاب، لأنه لا يمكن العيش معها بسلام فالشخص المضطرب غير سعيد لأنه غير قادر على التخلص من أفكار مثل: ينبغي ويتحتم ويجب ونحو ذلك، وهذه المعتقدات الخرافية التي يتحدث عنها أليس تؤدي إلى أن يصبح الإنسان مقهورا وعدوانيا وشاعرا بالذنب وعدم الكفاءة وبالقصور الذاتي وعدم السعادة.(بلعسلة، 2012، 75)

كما يعرفها اليس بأنها مجموعة من الأفكار غير المنطقية التي تتميز بالمبالغة والتهويل في تفسيرها للحدث والتي تعيق الفرد في حياته اليومية وتسبب له اضطرابا نفسيا.

05/ بعض أساليب التفكير الغير الفعال:

01 - **المبالغة:** وتتمثل في الميل إلى إدراك الأشياء او الخبرات الواقعية، وإضفاء دلالات مبالغ فيها مثل تصور الخطر والدمار والمبالغة في إدراك النتائج صفة من صفات الأشخاص المصابين بالقلق فتفكير الشخص في حالات القلق يتميز بالمبالغة في تفسير الموقف مما يؤدي الى اثارة مشاعر الخوف

والتوتر فهو دائما يتوقع الشر لنفسه ولأسرته ولممتلكاته، او يتوقع الخوف من فقدان مركزه او وظيفته او الاشخاص المهمين في حياته وربما لا توجد اسباب لذلك.

02 - الاستدلال الخاطئ :

بناء تعميمات أو إستنتاجات على عناصر معينة في الموقف على الرغم من عدم وجود أدلة مدعمة أو وجود ادلة ضعيفة قد يستنتج فرد ما، أن رئيسه في العمل يكرهه لأنه لا يبدي ملاحظات إيجابية عنه.

03 - التعميم الزائد:

يعتبر الميل إلى التعميم من الجزء إلى الكل من العوامل الحاسمة في كثير من الامراض الاجتماعية مثل التعصب الفردي للعدوان، فكثير من الخصائص السلبية التي ننسبها لجماعة معينة لكي يبرر تعصبا نحوها قد يكون في الحقيقة تعميما خاطئ الخبرة سيئة مع فرد ينتسب لهذه الجماعة.

04 - التضخيم والتهويل:

أي المبالغة في أهمية الاحداث السلبية والتهوين والتحقير من شأن الاحداث الإيجابية، كالطالب الذي يحصل على درجة مرتفعة في إختبار معين فيقول أنني سعيد الحظ ، فقد جاء الامتحان سهلا.

05- الكل أو لا شيئ: أي الميل للتفكير بصورة مطلقة وقد إفترض بيك أن أفكارنا ومعارفنا حول ذاتنا تنضم بشكل منطقي وانه تساعد على تشكيل إحساسنا بخبراتنا من خلال طريقة معالجة وتنظيم المعارف والتركيز الإنتقائي على المعلومات التي تتسق مع مخططنا وتجاهل مالا يتسق معه.

(أبو شعر، 2007، 22-23)

كما يدل على ميل الفرد إلى تقييم منجزاته على نحو متطرف فإما أن يحقق كل شيء أو أن ما وصل إليه لا يساوي شيئا، مثال الطالب الذي يحصل على علامة 10/09 في مادة ما فهي ليست العلامة الكاملة، فيعد نفسه فاشلا، أو الوالد الذي يفشل ابنه فيعد هو نفسه فاشلا وابنه عاقا، فهذا التفكير يعد تشويها معرفيا لأنه تفكير خاطئ يقوم على أساس القطبية، أي على أساس افتراض وجود حالتين

متطرفتين لكل خاصية(هذا الافتراض يقصي كل الاحتمالات الواقعة بين الحالتين المتطرفتين) "مثال المكان المضيء والمظلم" ومنه فإن التفكير القطبي تفكير غير صحيح لأنه يحول الواقع الذي يتألف من عدد كبير جدا من الاحتمالات إلى حالة تتألف من احتمالين فقط (إما ، أو)(عدوي أو صديقي) (الخير أو الشر)، (الأبيض أو الأسود).(حمدي ،2011، 05)

06/ اهداف الارشاد العقلاني الإنفعالي:

-الكشف عن الافكار والمعتقدات الخاطئة والغير المنطقية لدى الافراد والتي هي مصدر الاساسي في اضطراباته الإنفعالية.

- مساعدة العميل في التغلب على الافكار والمعتقدات الخاطئة التي تسبب له الاضطرابات النفسية واستبدالها بأفكار جديدة اكثر عقلانية ومنطقية وذلك من خلال مناقشة وتحليل وتفنيد او دحض الافكار اللاعقلانية لدى الفرد.

-تزويد الفرد بالمعلومات والأفكار الصحيحة التي تعينه على التوافق في حياته .

-زيادة اهتمام الفرد بنفسه وتقبله لذاته وتقبله للتفكير العلمي المنطقي.

-مهاجمة الافكار والمعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد ومساعدته في التوقف عنها.(حسين، 2004، 87)

ويرى عبد العظيم أنه يمكن للأخصائي النفساني من خلال هذه النظرية القيام بالإجراءات التالية:

01- اهمية التعرف على اسباب المشكلة، اي معرفة الاسباب غير المنطقية التي يعتقد بها الطالب والتي تؤثر على ادراكه وتجعله مضطربا.

02- اعادة تنظيم ادراك وتفكير الطالب عن طريق التخلص من اسباب المشكلة ليصل الى مرحلة الاستبصار للعلاقة بين النواحي الانفعالية والأفكار والمعتقدات والحدث الذي وقع فيه الطالب.

03- من الاساليب المختلفة التي تمكن الاخصائي النفسي من مساعدة الطالب للتغلب على التفكير اللامنطقي هي:

- إقناع الطالب على جعل هذه الافكار في مستوى وعيه وانتباهه ومساعدته على فهم (غير اللامنطقية) منها لديه.

- توضيح الاخصائي النفسي للطالب بان هذه الافكار سبب مشاكله واضطرابه الانفعالي.

(عبد العظيم، 2012، 90)

- توضيح الافكار المنطقية للطالب ومساعدته على المقارنة بين الافكار المنطقية وغير المنطقية.

- تدريب الطالب على اعادة تنظيم افكاره وإدراكه وتغير الافكار اللامنطقية الموجودة لديه ليصبح اكثر فعالية على نفسه في الحاضر والمستقبل.

- اتباع الاخصائي النفسي لأسلوب المنطق والأساليب المساعدة لتحقيق عملية الاستبصار لكسب ثقة الطالب.

- استخدام اساليب الارتباط الاجرائي والمناقشات الفلسفية والنقد الموضوعي واداء الواجبات المنزلية وهي من اهم جوانب العملية الارشادية.

- العمل على مهاجمة الافكار اللامنطقية لدى الطالب باتباع الاساليب التالية:

أ- رفض الكذب وأساليب الدعاية الهدامة والانحرافات التي يؤمن بها الفرد الغير العقلاني.

ب- تشجيع الاخصائي النفسي للطالب في بعض المواقف واقناعه على القيام بسلوك يعتقد الطالب انه خاطئ فيجبره على القيام بهذا السلوك.

ج مهاجمة الافكار والحيل الدفاعية بالتي توصل الاخصائي الى معرفتها من خلال الجلسات الارشادية مع الطالب وإبدالها بأفكار اخرى. (عبد العظيم، 2012، 91).

07/ أساليب الإرشاد العقلاني الانفعالي:

وكما ورد عند **(الكفافي، 1999)** فإن الخطورة الأولى في العلاج القائم على المدخل العقلاني الإنفعالي تكون بتبصير العميل بأنه غير منطقي وغير عقلاني، وأنه يفكر طبقا لعدد من الأفكار الخاطئة، وتبصير المريض يعتمد على إقناعه بلا عقلانيته ولا منطقيته وإثبات ذلك له بالمنطق وبالأمثلة الواقعية، ولابد أن يقنع المريض بأنه غير منطقي لان هذه هي الخطوة الأولى ولن يستطيع أن يتقدم خطوة واحدة إن لم يتم إنجاز هذه الخطوة، ثم تأتي الخطوة الاولى في العلاج وتتضمن تبصير العميل بالعلاقة بين افكاره اللاعقلانية واللامنطقية وبين اضطرابه، ويعتمد المعالج هنا اسلوبا مباشرا وواضحا اقرب الى الاسلوب التعليمي الذي يقدم به المعلم المعارف الى الطلبة، وعلى العميل ان يستفهم وان يستوضح ولكن المعالج يكون حاسما وحازما في هذه المرحلة حتى تبين للمريض العلاقة بين أفكاره وأعراضه.

وعندما يقتنع المريض بالعلاقة بين أفكاره وأعراضه يكون من السهل الإنتقال إلى الخطوة الثالثة وهي أن يترك العميل هذه الأفكار وأن يتخلى عن التصورات التي بنى عليها هذه الأفكار وأن يأخذ في النظر إلى الامور من زواية جديدة غير تلك التي كان ينظر بها ويقيم من خلالها هذه الأمور.

ويرى بعض المعالجين في التوجه العقلاني الانفعالي أن الهدف منه التغير المعرفي بالدرجة الأولى مادام الجهد الاكبر للمعالج ينصب على هذا الجانب من الشخصية، أي ان التغيرات الوجدانية والسلوكية تلي التغير المعرفي، بينما يرى آخرون في نفس التوجه أن الهدف منه هو التغير السلوكي والوجداني وأن المعالج عندما يعمل جهده في تتغيير افكار العميل ومعارفه لا يكون ذلك إلا وسيلة أو مدخلا لتحقيق التغير السلوكي والوجداني الذي يضل هو الهدف. (كفافي، 1999، 227-228)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه من قبل الباحث، تبين أن للإرشاد النفسي دور مهني وأخلاقي وإنساني داخل المؤسسة التربوية، لما يقدمه من حلول، وتخفيف من المشاكل السلوكية بصفة عامة، وسلوك العنف المدرسي بصفة خاصة، كما أنه يعمل على مساعدة التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، من محاولة التغلب على المعوقات التي تؤثر في سلوكهم، ونموهم الشخصي والنفسي، وكذا إتخاذ القرار المناسب ورفع تقدير ذاتهم، وحل مشاكلهم بطريقة عقلانية، وبالتالي يحقق الصحة النفسية لهم، وفق أسس نفسية وفلسفية، ووقائية، بالإعتماد على عدة أساليب وتقنيات علمية كالبرامج الإرشادية، بأسلوب الإرشاد الجماعي والذي يساعد التلاميذ من التخلص من سلوك العنف المدرسي لديهم، هذا الأسلوب الذي يساعد في تكيف التلاميذ مع الآخرين والتحكم في المشاعر السلبية لدى المجموعة الإرشادية، بالإعتماد على نظريات الإرشاد النفسي كنظرية السلوكية ونظرية الذات و نظرية العقلانية الإنفعالية، إلا أن الباحث يرى أن هذه الأخيرة مناسبة في تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في هذه الدراسة، لما لها من تقنيات تعمل على دحص وتغيير الأفكار الخاطئة والمشوهة واللاعقلانية كالتهويل والتعميم الزائد....إلخ، إتجاه مواقف خارجية التي يتعرض لها التلميذ داخل المؤسسة التربوية، إلى أفكار إيجابية صحيحة، تأثر إيجابا على سلوكاته إتجاه زملائه التلاميذ وأساتذته.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيـــد:

يتطرق الباحث في هذا الفصل إلى الطريقة والإجراءات الميدانية للدراسة التي تم إتباعها، بداية من المنهج المتبع ووصف مجتمع الدراسة وعينة الدراسة، ثم ادوات جمع المعلومات (آداة الدراسة) وهي شبكة ملاحظة من إعداد الباحث، والتطرق إلى الخصائص السيكوميترية للآداة من صدق وثبات، وكذا البرنامج الإرشادي ، كما يشمل هذه الفصل تحديد وضبط المتغيرات الدراسة من خلال تجانس و تكافؤ المجموعتين التجريبية الضابطة وكذا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن التساؤلات وفرضيات الدراسة، بهدف الوصول إلى تحليل علمي دقيق وإستنتاج وإستخلاص أهم النتائج وتحليلها.

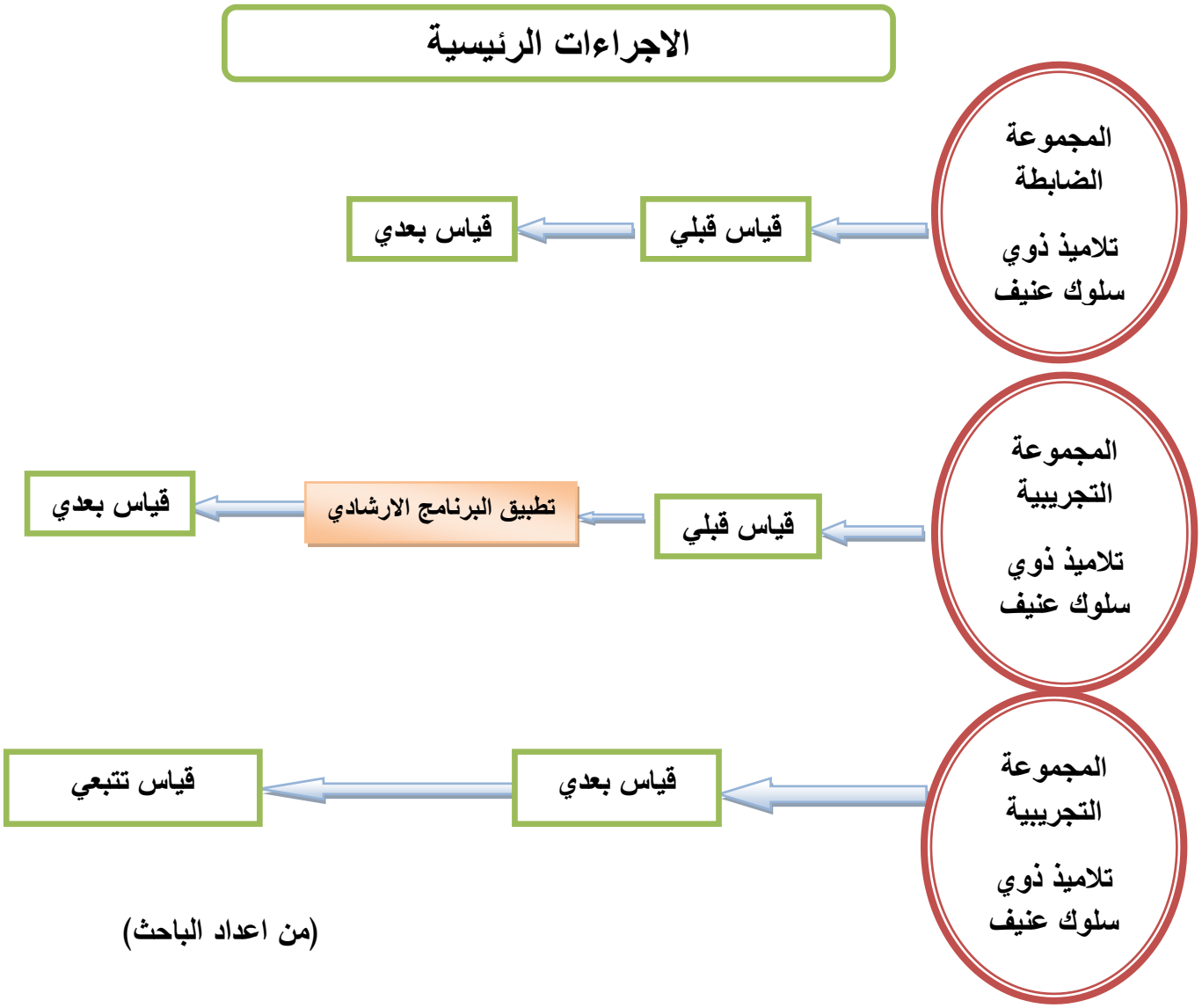
01/ منهج الدراسة:

إستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي، نظر لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، بتطبيق نوع من أنواع التصاميم التجريبية ، وهو تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث يتم قياس سلوك العنف المدرسي لدى المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، عن طريق شبكة ملاحظة، ثم يتم تطبيق برنامج ارشادي عقلاني انفعالي من اجل التخفيف من هذا السلوك، على المجموعة التجريبية فقط بعدها يتم تطبيق القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية والضابطة، بالإضافة الى تطبيق القياس التتبعي على المجموعة التجريبية .

بعبارة اخرى وجود **متغير مستقل والمتمثل في بالبرنامج الارشادي** الذي يؤثر في **المتغير التابع والمتمثل في سلوك العنف المدرسي لدى التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية.**

الشكل رقم 02: يمثل تطبيق البرنامج الارشادي وفق المنهج التجريبي

(تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية)



(من اعداد الباحث)

02 / عينة الدراسة ومواصفاتها:

02-01 الهدف من الدراسة الإستطلاعية:

يهدف الباحث من خلال الدراسة الاستطلاعية الى:

01 - الإلمام والتعرف على المجتمع الإحصائي **(مجتمع الدراسة)**، و المتمثل في تلاميذ المرحلة الثانوية سنة ثانية ثانوي، من اجل الإختبار الدقيق لعينة الدراسة الأساسية.

02 – إختبار شبكة الملاحظة المتعلقة بمظاهر العنف المدرسي لدى التلاميذ العنيفين على العينة الإستطلاعية من اجل حساب الخصائص السيكومترية.

03 – التاكد من فرضيات الدراسة

وتم تطبيق الدراسة الإستطلاعية ، وتوزيع آداة الدراسة على تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانوية جودي بلقاسم بثانوية جودي بلقاسم، كعينة محايدة، وليست كعينة أساسية، بغض النظر على الشعبة التي يدرسون بها، بطريقة عشوائية بسيطة.

الجدول رقم (02)، يمثل عدد التلاميذ السنة ثانية ثانوي بثانوية جودي بلقاسم الأغواط

الجنس		النسبة%
ذكور	76	% 40
اناث	114	% 60
المجموع	190	% 100

جدول رقم (03)

يمثل عينة الدراسة الإستطلاعية

العدد	النسبة%
50	% 100

يمثل الجدول رقم (03): عينة الدراسة الإستطلاعية والمتكونة من 50 تلميذا بثانوية جودي بلقاسم بالاغواط

02-02- العينة الاساسية للدراسة Actual sample :

تتكون عينة الدراسة الأساسية من (30) تلميذا من تلاميذ السنة الثانية ثانوي على اساس أعلى درجات على المقياس، والتي تحصلوا عليها من خلال تطبيق شبكة الملاحظة المتعلقة بمظاهر سلوك العنيف لدى التلاميذ المرحلة الثانوية (من إعداد الباحث)، تم بعدها تم تقسيمها مناصفة إلى مجموعتين بطريقة عشوائية **(15/مجموعة ضابطة، 15/مجموعة تجريبية).**

الجدول رقم 04 يبين عدد أفراد العينة الاساسية (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة)

عينة الدراسة الاساسية 30					
المجموعة التجريبية	النسبة المؤوية%	المجموعة الضابطة	النسبة المؤوية%	المجموع	النسبة المؤوية%
15	50	15	50	30	100

02-03- مبررات اختيار العينة الاساسية:

عند اختيارنا لعينة الدراسة تمت مراعاة بعض النقاط :

أ- تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة الذين يمتازون بسلوك عنيف داخل المؤسسة التربوية من خلال تطبيق شبكة ملاحظة خاصة بمظاهر العنف المدرسي لدى التلميذ.

ب- اختيار تلاميذ السنة ثانية ثانوي بناءا على ملفات التلاميذ وتقارير الاساتذة ضد تصرفات التلاميذ من ضرب وسب وتكسير للممتلكات وكذا ملاحظة الباحث لهؤلاء التلاميذ لمدة معينة تفوق ثلاثة اشهر.

وتتميز هذه العينة بأنها:

- لها سلوك عنيف اتجاه الأخرين .
- لها اتجاه سلبي نحو الأساتذة
- تشترك في نفس الجنس.
- السن من 15-17 سنة.

02-04- خصائص عينة الدراسة الاساسية: (الشروط الخاصة بالضبط التجريبي)

تمت مجانسة عينة الدراسة من خلال مجموعة من السمات كالتالي:

أ - **الجنس:**

الجدول رقم:05 يمثل تجانس المجموعتين من ناحية الجنس

العينة	ذكور
المجموعة التجريبية	15
المجموعة الضابطة	15
المجموع	30

يبين الجدول رقم 05 تجانس عينة الدراسة الاساسية التي طبق عليها البرنامج الارشادي والمتمثلة في المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك من ناحية الجنس، حيث تم اختيار الذكور فقط.

ب - السن:

الجدول رقم:06 يمثل تجانس المجموعتين من ناحية السن عند الذكور

العينة	السن	
المجموعة التجريبية	15	15-17 سنة
المجموعة الضابطة	15	15-17 سنة

يبين الجدول رقم 06 يمثل تجانس المجموعة الضابطة والتجريبية من ناحية السن ، بحيث يتراوح أعمارهم بين (15-17 سنة)

ج- المستوى الدراسي :

الجدول رقم : 07 تجانس عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية		
	السنة ثانية ثانوي			السنة ثانية ثانوي		
	اداب وفلسفة	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية	اداب وفلسفة	تسيير واقتصاد	علوم تجريبية
	06	04	05	05	05	05
المجموع	15			15		
30						

من خلال الجدول رقم (07)، يتضح لنا تجانس عينة الدراسة من حيث المستوى الدراسي حيث تمت مجانسة المجموعتين من حيث المستوى الدراسي باختلاف الشعب (اداب وفلسفة تسيير واقتصاد – علوم تجريبية) من الذين لديهم سلوك عنيف.

د- درجة العنف المدرسي:

قام الباحث بتطبيق إختبار مان وتني **U** لفحص دلالة الفروق بين متوسطات افراد المجموعة التجريبية ومتوسطات افراد المجموعة التجريبية في قياس درجة العنف المدرسي على القياس القبلي كالتالي:

الجدول رقم: 08 يمثل اختبار (U)مان وتني للفروق بين رتب درجات افراد مجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي.

	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة الاحصائية
المجموعة التجريبية	15,30	229,50	109.50	0.90
المجموعة الضابطة	15,70	235,50		

يتضح من نتائج الجدول رقم: 08 عدم وجود فروق جوهرية بين درجات افراد المجموعة التجريبية ودرجات افراد المجموعة الضابطة في درجة العنف المدرسي وهذا مما يحقق لنا تجانس بين المجموعتين.

03/ أدوات الدراسة:

03-01 شبكة الملاحظة:

03-01-01 بناء شبكة ملاحظة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على آداة من أجل جمع البيانات من المجتمع الإحصائي والتي طبقت على العينة الدراسة الأساسية، والتي تنسجم وطبيعة الموضوع المدروس وفرضياته، وهي "**شبكة ملاحظة**" وهذا بالإطلاع على التراث النظري والأدب التربوي وكذا الدراسات السابقة حول العنف المدرسي بصفة عامة ومظاهر سلوكيات العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بصفة خاصة بالإضافة بالإعتماد على بعض المقاييس حول الموضوع لمساعدة الباحث في إعداد صورة شبكة الملاحظة في صيغتها النهائية

وسنعرض في ما يلي المراحل الأساسية في كيفية صياغة شبكة ملاحظة المطبقة في الدراسة

- الإطلاع على التراث النظري والأدب التربوي وكذا الدراسات السابقة حول مشكلة الدراسة وكذا
- إستطلاع رأي عينة من الأساتذة ومستشاري التوجيه و كذا مفتشي التربية لمدينة الاغواط، عن طريق توزيع بعض الأسئلة المفتوحة ومقابلات الشخصية ذات طابع غير رسمي حول مظاهر وأنواع العنف المدرسي بثانويات مدينة الأغواط .
- تحديد أبعاد (أنواع العنف المدرسي) شبكة الملاحظة وبنائها وفق هذه الأبعاد ومظاهر العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف كفقرات مقسمة على ابعاد الشبكة، حيث بلغ عدد الفقرات للشبكة في صورته الأولية **ثلاثة وستون (63)** فقرة مقسمة على أربعة أبعاد وهي كالآتي:

01/ عنف التلميذ ضد زميله: 16 فقرة

02/ عنف التلميذ ضد الأستاذ: 11 فقرة

03/ عنف ضد الذات: 25 فقرة

04/ تخريب ممتلكات المؤسسة: 11 فقرة.

04 – عرض البطاقة على مجموعة من المتخصصين التربويين في مجال سلوكات العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف، ومن خلال ملاحظاتهم القيمة ، تم حصر هذه الملاحظات في ما يلي :

- ✓ تحديد العبارة التي تحدد سلوكيات العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف بدقة وفق كل مجال
- ✓ تجنب تشابه العبارات متشابهة في تحديد السلوك العنيف.
- ✓ إعادة صياغة بعض العبارات .
- ✓ عند كتابة العبارات يجب تجنب التكرارات .
- ✓ إلغاء بعض كلمات التي لا تناسب العبارة التي تحدد سلوك العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف .
- ✓ بالإضافة الى تصحيح بعض العبارات من الناحية اللغوية .
- ✓ طول بطاقة الملاحظة من ناحية عدد الفقرات (63) وحذف العبارات الغير مناسبة في التطبيق بعدها أصبح الإستبيان مكون من **46** عبارة.

الجدول رقم09: يمثل توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على ابعادها الاربعة.

البعد	الابعاد	عدد الفقرات
الاول	عنف التلميذ ضد زميله	**12**
الثاني	عنف التلميذ ضد الاستاذ	**09**
الثالث	عنف التلميذ ضد الذات	**16**
الرابع	تخريب الممتلكات المؤسسة	**09**
المجموع		**46**

كما يتم تقدير السلوك العنيف لافراد العينة من قبل الباحث ومستشار التربوي وفقا للتدرج الخماسي مرتفعة جدا – مرتفعة – متوسطة – منخفضة – منخفضة جدا ، وتصحح بالدرجات 1- 2- 3- 4 - 5 على التوالي ، حيث يتم احتساب درجة اداء العينة بجمع درجات تقدير ابعاد السلوك العنيف لدى التلميذ على فقرات شبكة الملاحظة ككل للحصول على الدرجة الكلية للتلميذ، وتتروح الدرجة للمفحوص بين (01 و 05)، وتعتبر الدرجة المنخفضة عن السلوك العنيف منخفض، فيما تعتبر الدرجة المرتفعة عن سلوك عنيف مرتفع.

03-02 / الخصائص السيكومترية لاداة الدراسة :

01- صدق شبكة الملاحظة:

01-01 صدق المحكين: بعد الانتهاء من بناء شبكة الملاحظة المتعلقة بسلوكيات العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف **(63)** عبارة، قام الباحث بعرض وتوزيع اداة الدراسة على 13 محكم من ذوي التخصص (علوم التربية، ارشاد نفسي، فلسفة التربية، علم النفس) من مختلف الجامعات الجزائرية (جامعة قاصدي مرباح ورقلة، جامعة عمار ثليجي الاغواط، جامعة محمد بوضياف المسيلة، جامعة حمة لخضر الوادي).

كما استجاب الباحث لجميع التعليمات والتوصيات واراء الاساتذة المحكين من حيث التعديل و الاعادة الصياغة وطول المقياس من حيث عدد البنود وتكرار العبرات وعدد البدائل.

وتم إلغاء **17 عبارة** لا تقيس سلوكيات العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف في الحقل المدرسي حسب آراء السادة المحكمين.

الجدول رقم: 10 يوضح نتائج الاساتذة المحكمين

الرقم	الجامعة	عدد المحكمين	تقيس	لا تقيس	النسبة المئوية
01	ورقلة	1	59	04	%93.65
02	الاغواط	1	62	03	%98.41
03	//	1	58	5	%92.06
04	//	1	60	03	%95.23
05	//	1	53	10	%84.12
06	//	1	62	01	%98.41
07	//	1	55	08	%87.30
08	//	1	60	03	%95.23
09	//	1	57	06	%90.47
10	الوادي	1	55	08	%87.30
11	المسيلة	1	56	09	%88.30
12	//	1	61	02	%96.82
13	//	1	55	08	%87.30

يمثل **الجدول رقم 10** نتائج نسبة صلاحية شبكة الملاحظة، حيث أسفرت النتائج التي جعلت الباحث يطمئن إلى صلاحية هذا الاستبيان، حيث فاق اتفاق المحكمين **88 %** على ملاءمة هذه العبارات بصورتها الحالية لأغراض الدراسة.

01-02 – صدق الاتساق الداخلي: (التجانس الداخلي):

حيث تم حساب معامل إرتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي عرض لما أسفرت عنه المعالجة الإحصائية

جدول رقم (11) معامل إرتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس:

رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط
01	*0.58	24	*0.72
02	*0.67	25	*0.76
03	*0.75	26	*0.40
04	*0.86	27	*0.78
05	*0.81	28	*0.65
06	*0.57	29	*0.52
07	*0.59	30	*0.72
08	*0.72	31	*0.60
09	*0.62	32	*0.53
10	*0.70	33	*0.84
11	*0.81	34	*0.82
12	*0.67	35	*0.84
13	*0.49	36	*0.72
14	*0.52	37	*0.76
15	*0.86	38	*0.40
16	*0.86	39	*0.78
17	*0.81	40	*0.65
18	*0.57	41	*0.84
19	*0.59	42	*0.72
20	*0.72	43	*0.60
21	*0.62	44	*0.83
22	*0.70	45	*0.84
23	*0.81	46	*0.65

(الإشارة * تعني الدلالة عند 0.05)

يتضح من الجدول رقم (11) ان كل العبارات دالة احصائيا، مما يعني أن هناك 46 عبارة دالة وتراوحت معاملاتها مابين(0.88،0.40)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الإستاق الداخلي، وتعتبر بنوده صادقة لما وضعت لقياسه.

02- ثبات المقياس:

02-01 : ثبات نسبة الاتفاق:

قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاساسية 30 تلميذا وهذا بمساعدة ناظر الثانوية ثم حساب النسبة المؤوية لاتفاق الملاحظين لكل تلميذ ذو سلوك عنيف من تلاميذ العينة الاساسية عن طريق استخدام معادلة كوبر **(Cooper)**

وعلى اساس ان نسبة الاتفاق بين الباحث وناظر الثانوية تبين انها مرتفعة حيث بلغ متوسط نسبة الاتفاق بينها 73.01% وبالتالي صلاحية شبكة الملاحظة لمظاهر العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف بعدها تم اعادة ملاحظة 30 تلميذ من افراد العينة الذين تم ملاحظتهم سابقا بفاصل زمني مدته 20 يوما وتم حساب نسبة الاتفاق بين المرتين عن طريق استخدام المعادلة التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} : \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

الجدول رقم (12) يبين ثبات نسبة الاتفاق بين المرتين

البعد	الابعاد	عدد الفقرات	نسبة الاتفاق
الاول	عنف التلميذ ضد زميله	**12**	**%83.33**
الثاني	عنف التلميذ ضد الاستاذ	**09**	**%77.77**
الثالث	عنف التلميذ ضد الذات	**16**	**%68.75**
الرابع	تخريب الممتلكات المؤسسة	**09**	**%88.88**
النسبة المئوية للثبات الكلي للمقياس ككل		**%79.26**	

يتين من نتائج الجدول رقم (11) ان اعلى نسبة اتفاق كانت 88.88% واقل نسبة اتفاق كانت 68.75% وبالتالي فهذه النسب تعتبر مقبولة كما ان النسبة المئوية للثبات الكلي لجميع عبارات شبكة الملاحظة قدرت بـ: 79.26% وبالتالي نستطيع القول ان نسبة الثبات الكلي للمقياس مقبول.

02-02 طريقة التجزئة النصفية معادلة "سبيرمان براون" (Spearman-Brawn):

قام الباحث بتقسيم بنود الاختبار إلى نصفين، النصف الأول يضم البنود الفردية والنصف الثاني يضم البنود الزوجية، بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط "بيرسون" بين النصفين، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم: (13).يوضح معامل ثبات إستبيان العنف المدرسي بطريقة التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان براون

معامل الارتباط	معادلة الثبات بعد التصحيح	الدلالة الاحصائية
0.72	0.83	دال إحصائيا

يتضح أن معامل الثبات عال وهو دال إحصائيا ويمكن الوثوق به.

02-03 طريقة التناسق الداخلي "معامل ألفا كرونباخ" (Alpha Cronbach):

تعتبر هذه الطريقة مناسبة لهذه الأداة لأنها تستخدم عندما تكون احتمالات الإجابة على البنود ليست صفرا أي احتمالات الإجابة ثلاثية فأكثر و هذا ما ينطبق على هذه الدراسة، وكشفت النتائج على ما يلي:

جدول رقم(14).يوضح معامل ثبات شبكة الملاحظة للعنف المدرسي بمعادلة ألفا كرونباخ

معامل الثبات	الدلالة الإحصائية
0.94	دال إحصائيا

يتبين أن الاستبيان يتمتع بثبات عال مما يعني تجانس الأبعاد والفقرات، ويمكن الوثوق به.

03-03 / البرنامج الارشادي العقلاني الانفعالي المطبق على عينة الدراسة:

تم بناء هذا البرنامج من خلال إطلاع الباحث على البحوث والدراسات السابقة المتخصصة والتجارب العربية والأجنبية من حيث كيفية بناء البرامج الإرشادية بصفة عامة وبناء البرامج الإرشادية المتعلقة بموضوع الدراسة بصفة خاصة، وكذا من حيث الطرق والأساليب الفنية العلمية والأنماط المستخدمة في كيفية التخفيف من السلوك العنيف لدى التلميذ بالمرحلة الثانوية .

كما تم تحكيم البرنامج الإرشادي من طرف أساتذة متخصصين في مجال الإرشاد النفسي والتربوي من اجل تصويبه وتعديله.

ويتكون البرنامج من 12 جلسة كل جلسة تحتوي على أهداف وإجراءات وتقنيات التدخل، ومدة الحصة مدتها حوالي ساعة واحدة، كما تتخللها نشاطات متعددة ومختلفة .

تطبيق البرنامج الإرشادي

قبل تطبيق البرنامج قام الباحث بإتخاذ كافة الإجراءات الإدارية المعمول بها كالتالي:

- تم الحصول على رخصة تسهيل دراسة ميدانية من طرف مديرية التربية لولاية الأغواط على مستوى ثانوية جودي بلقاسم بالاغواط

للإشارة أن بداية تطبيق البرنامج جاء بعد الموافقة الشفهية من طرف مديرية التربية لولاية الأغواط مع إيداع طلب رخصة تسهيلات لدى المديرية، في انتظار إعطاء الرخصة تربص الميداني كتابيا، حيث تم الحصول على الرخصة، مع إقتراب نهاية تطبيق البرنامج وهذا ما سهل للباحث العمل من الناحية الإدارية ومن نهاية التطبيق بمساعدة الطاقم الإداري للثانوية.

- التوجه الى الثانوية المعنية من اجل مقابلة المدير وناضر ومستشار التوجيه وتقديم الرخصة لهم من اجل تسهيل العملية، اين ابدوا استعدادهم لتطيق البرنامج على مستوى الثانوية.
- تحديد الوسائل المادية المستعملة في تطبيق البرنامج.

- تحديد القائمة الاسمية لعينة الدراسة التي ستطبق عليها البرنامج.
- عقد اجتماع مع الفريق الارشادي لإعطاء لمحة حول محتوى والهدف من تطبيق البرنامج، وكذا اعطاء لمحة للباحث حول الثانوية والملفات الادراية لعينة الدراسة وظروفهم الاجتماعية وعلاقاتهم بأساتذتهم وزملائهم وكذا نتائجهم الدراسية.
- توزيع نسخ من عقد شراكة على عينة الدراسة **(هذا العقد يعد عقد شراكة بين الباحث والتلميذ وولي امره وناظر الثانوية ومدير الثانوية)، بالإضافة إلى أن العقد من الناحية الشكلية، تم أخذه من دراسة جلالي (2017)، والإعتماد عليه كعقد متعلق ومتعلق بالمجموعة التجريبية ذوي السلوك العنيف.**

01/ الهدف من البرنامج:

01-01 الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج الارشادي إلى التخفيف من حدة بعض أنواع ومظاهر العنف المدرسي لدى التلاميذ العنيفين وهي العنف ضد الأستاذ والعنف ضد الذات وعنف التلميذ وتخريب ممتلكات المؤسسة، بالمرحلة الثانوية بمدينة الاغواط.

01-02 الأهداف الخاصة الإجرائية للدراسة :

- إقناع المجموعة التجريبية (التلاميذ العنيفين) بأن سبب هذا العنف أو السلوك الخطير سببه أفكار ومعتقدات غير منطقية وخاطئة تصدر من التلميذ والتي يفسرها تفسيرا خاطئا عن مواقف زملائه أو أساتذته أو حتى عن نفسه.
- العمل على دحص هذه المعتقدات الخاطئة و المشوشة والسلبية و جعلها أكثر منطقية و إيجابية.
- مساعدة المجموعة التجريبية لتفادي السلوك العنيف والتخفيف منه .
- تبصير التلاميذ بموضوع العنف في الوسط المدرسي وأهم مظاهره والنتائج السلبية الناتجة عنه.
- تعليم التلميذ كيف يحقق ذاته ويكسب ثقته لنفسه عن طريق تصحيح أفكاره الخاطئة إتجاه موقف معين.
- تعليم التلميذ أسلوب الحوار والمناقشة مع الآخرين بدلا من السلوك العنيف.

– الوقوف على مدى فاعلية جلسات البرنامج الإرشادي في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى العينة الاساسية.

02/ التصور النظري للبرنامج:

إستخدم الباحث برنامجا إرشاديا يستند فيه على النظرية العقلانية الإنفعالية لارلبيرت أليس و يهدف الباحث في تطبيق هذه النظرية إلى:

- ✓ دحص وتعديل السلوكيات العنيفة لدى المجموعة الإرشادية وكذا الأفكار اللامنطيقة واللاعقلانية التي تنتهجها .
- ✓ مساعدة أفراد المجموعة الإرشادية للابتعاد عن هذه السلوكيات العنيفة.
- ✓ إستخراج و مناقشة الأفكار المشوهة والخاطئة مع المجموعة الإرشادية.
- ✓ إكساب المجموعة الإرشادية النظرية السليمة حول السلوك الذي يعانون منه.
- ✓ اقناع المجموعة الارشادية انهم ينتهجون سلوك عنيف بطريقة مرنة وبسيطة تمهيدا لتطبيق البرنامج.

03/ الفئة المستهدفة: عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية مقسمة إلى مجموعتين ضابطة (15) ومجموعة تجريبية (15) .

04/ مكان الجلسات: مكان مخصص داخل الثانوية (قسم – حديقة – قاعة الرياضة)، بما يحقق الراحة النفسية للمجموعة التجريبية

05/ مدة الجلسة الواحدة: مدة الجلسة الواحدة حددت بخمسة وأربعون دقيقة (45 دقيقة)

06/عدد جلسات البرنامج:

تبلغ عدد جلسات البرنامج 12جلسة

07/ تطبيق الجلسات: طبق البرنامج خلال الفترة من بداية الفصل الثاني للسنة الدراسية 2018/2017 إلى غاية نهاية شهر ماي للسنة الدراسية 2018/2017، بمعدل جلستين (02) في الأسبوع ، يومي الثلاثاء و السبت.

08/ الادوات المستعملة في تطبيق البرنامج الإرشادي:

- جهاز الدتاشو لعرض المحاضرات والبيانات (DATA SHOW)
- جهاز الكمبيوتر.
- إستخدام السبورة البيضاء و الأقلام
- عرض بعض الإشكال و الجداول والصور.
- توزيع إستمارات للواجبات المنزلية
- العقد الإرشادي.

10/الفنيات والأساليب :

- إلقاء محاضرات حول الإطار النظري (العنف في الوسط المدرسي)
- المناقشة و الحوار. عن طريق الارشاد الجمعي.
- العلاج بالاقناع من خلال تقديم نماذج حية لتلاميذ سلكوا سلوكا عنيفا . وذلك من اجل عرس فكرة جديدة واو تعديل فكرة او حذف فكرة.
- الواجبات المنزلية .
- فنيات تعديل السلوك و تتضمن ما يلي:
- النمذجة المباشرة: وهي عرض سلوك نموذج حتى يتعلم الفرد السلوك المساعد، من خلال الملاحظة، والمحاكاة، والتقليد من خلال عرض النموذج الحي والسماح له بمشاهدة القدوة السلوكية تقوى لديه الرغبة في محاكاتها وتبنيها،نظرا للنتائج المحفزة التي حققها هذا النموذج .

05/ التصميمات التجريبية: التصميم التجريبي

- طبق البرنامج الإرشادي على عينة من التلاميذ العنيفين، كإختبار قبلي وبعد تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي تم تطبيق القياس البعدي والمقارنة بين سلوكيات العنف لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وبعد مرور شهر تم تطبيق القياس التتبعي، كما اختيار **تصميم المجموعتين المتكافئتين** (مجموعة تجريبية والمجوعة الضابطة، متجانسة في السن والجنس)

06/ مراحل تطبيق البرنامج:

يمر البرنامج الإرشادي بأربعة مراحل وهي كالتالي:

06-01 مرحلة البدأ (المرحلة التمهيدية).

وتشمل الجلسة الاولى من البرنامج والتي يتم من خلالها بناء العلاقة الإرشادية والألفة بين الباحث و المجموعة الإرشادية الحديث أهداف تطبيق البرنامج والتعريف به بخطوات تطبيقه وتوقعات المشاركين فيه، ومن ثم التحضير للدخول المعمق للجلسات الإرشادية حول تدريب والتخيف من السلوكيات العنيفة لدى المجموعة الإرشادية

06-02 مرحلة الإنتقال : ويتم من خلالها الحديث على مشكلة الدراسة الاساسية وهي العنف المدرسي من خلال تعريفه واسبابه ، وأنواعه والتركيز على السلوكات العنيفة لدى التلاميذ بالمرحة الثانوية.

06-03 مرحلة العمل والبناء :

وهي المرحلة التي يتم من خلالها تحديد الأفكار اللاعقلانية للمجموعة الإرشادية ومحاولة تعديلها من خلال تطبيق النظرية العقلانية الإنفعالية لألبيرت اليس وتدريبهم على عدم اللجوء الى السلوكيات العنيفة بتفسيرهم الإيجابي نحو المواقف الخارجية إتجاهم خاصة من قبل زملائهم التلاميذ وأساتذتهم، وإنتهاجهم لسلوكات إيجابية تتسم بالحضارة التربية والأخلاق الحسنة والحب والتعاطف والتسامح.

06-4 مرحلة الإنتهاء:

وهي المرحلة الأخيرة حيث يتم التأكيد من الوصول إلى الهدف العام للبرنامج و الوصول إلى النتائج المرجوة، وذلك بإستخدام أساليب ووسائل التقييم المناسبة.

07/ تقويم البرنامج الإرشادي:

07- 01 تقويم قبلي:

الذي سيتم إجراءه قبل تطبيق البرنامج من خلال تطبيق بطاقة ملاحظة لقياس السلوك العنيف لدى المجموعة الإرشادية .

07-02 تقويم بعدي (ختامي):

بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج على المجموعة الإرشادية سيتم إعادة تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة لمعرفة مدى التخفيف من هذا السلوك العنيف .

07-03 التتقويم التتبعي: يتم تقويم التتبعي بعد حوالي شهرين من تطبيق الإختبار البعدي لمعرفة مدى إستقرار السلوك الإيجابي لدى المجموعة الإرشادية من عدمه

07/ الاساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة الاساليب الاحصائية التالية :

1 -النسبة المؤوية لمعرفة خصائص عينة الدراسة .

2 -معادلة الإرتباط بيرسون لحساب صدق الإتساق الداخلي والتجزئة النصفية.

3 معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات شبكة الملاحظة.

4 -إختبار **T- TEST** لقياس دلالة الفروق والمتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة للعينة (صدق المقارنة الطرفية) .

5 -إختبار مان وتني **(Mann Whitney Test)** للفروق بين متوسطات رتب المجموعات المستقلة صغيرة الحجم، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات افراد المجموعة التجريبية ومتوسطات افراد المجموعة الضابطة في قياس درجة العنف المدرسي على القياس القبلي.

6 -إختبار **T- TEST** لقياس دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي.

7 -نسبة الإتفاق لحساب ثبات بطاقة الملاحظة، معادلة كوبر **(Cooper)**

8 -استخدام الحزم الاحصائية **(spss)**

9 - المتوسط الفرضي لمعرفة مدى فاعلية البرنامج الارشادي المطبق في الدراسة.

خلاصة الفصل:

بعد عرض الإجراءات الميدانية للدراسة من خلال تحيد المنهج المناسب للدراسة الحالية وهو المنهج التجريبي مع تحديد تصميم التجريبي المناسب، وتحدي عينة الدراسة و وكيفية إختيارها ومواصفاتها، وكذا ادوات جمع المعلومات والمتمثلة في شبكة ملاحظة، بالإضافة إلى برنامج إرشادي مقترح من إعداد الباحث والأساليب الإحصائية المناسبة في حساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة وتحليل النتائج سنتطرق في الفصل الموالي إلى عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيـــد:

يتطرق الباحث في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال المعالجة الإحصائية والتي تم ذكرها في الفصل الرابع، مع محاولة تفسيرها في ضوء الإطار النظري لهذا البحث ونتائج الدراسات والبحوث السابقة، وكذا محاولة تحقيق الهدف الأساسي للبحث وهو الكشف عن مدى فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الإنفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي.

اولا/ عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى : والتي نصت على مايلي:

"للبرنامج الارشادي فاعلية في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة الأغواط"

سيتم في مايأتي عرض نتائج مدى فاعلية تطبيق البرنامج الإرشادي في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى المجموعة التجريبية.

وهذا بحساب المتوسط الفرضي وفق القانون التالي:

$$\text{المتوسط الفرضي} = \frac{(\text{عدد البنود المقياس} * \text{أصغر بديل}) + (\text{عدد البنود المقياس} * \text{اكبر بديل})}{02}$$

$$138 = \frac{(05*46) + (1*46)}{02}$$

الجدول رقم 14 يمثل قيمة "ت" "T" للمجموعة الواحدة

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق المتوسطي	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية 0.01
15	98.00	6.54	40	138	14	23.66	دال احصائيا

يتضح من خلال الجدول رقم (14): أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي **يساوي98.00**، كما أن الإنحراف المعياري يساوي: 6.54، والمتوسط الفرضي للمجموعة **يساوي 138** وقدرت (ت) المحسوبة بـ: (23.66) عند درجة حرية (14).

وعليه بما أن المتوسط الفرضي للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي (138) **أكبر** من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي (98.00) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، يمكن القول ان البرنامج الارشادي حقق اثر عال بمعنى انه يمتاز بفاعلية بالتخفيف في سلوك العنف المدرسي لدى المجموعة التجريبية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة **(بدوي 2015)**، حيث اسفرت نتائج الدراسة حول مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في التخفيف من العنف المدرسي وما شابهه من سلوك ، البرنامج الإرشادي حقق مستوى تأثير عال، وبالتالي له فاعالية في التخفيف من السلوك العدواني. كما إتفقت مع دراسة (أبو صفية، 2012)، أين تبين من نتائج الدراسة ان مربع معامل ايتا والذي يقيس فاعلية البرنامج يتراوح بين (0.941 و 0.969)، أي ان البرنامج له فاعلية في خفض سلوك العنف لدى افراد العينة. وهذا ما يؤكد مدى إستجابة وإهتمام المجموعة التجريبية بجلسات البرنامج الإرشادي المطبق، وسهل للباحث تطبيقه على مستوى الثانوية.

ويفسر الباحث هذه النتيجة أن للإرشاد الجماعي دور في التخفيف من المشكلات السلوكية من خلال تطبيق البرامج الإرشادية وأن العلاقة التي إرتبطت الباحث مع أفراد العينة ساعدت في تطبيق الجلسات وهذا بطريقة مرنة وكذا العلاقة بين المجوعة التجريبية كاسرة واحدة، ولهذا يجب ان للمرشد التربوي والنفسي ان يقوم بالعملية الارشادية وفق أسس علمية ومنهجية، دورية في المؤسسات التربوية خاصة الثانوية من أجل حل مشكلات التلاميذ والتخفيف من العنف المدرسي لديه، وكيف يمكن للتلميذ إتخاذ قراره بنفسه بصفة إيجابية قبل أن يقوم بسلوك سلبي نتيجة أفكاره الخاطئة. وكذا إقحام التلميذ في حل مشاكل التي يعاني منها داخل المؤسسة

وفي نفس السياق ومن ناحية دور الؤسسات التربوية والطاقم البيداغوجي في مواجهة سلوك العنف المدرسي والسلوك العدوني لدى التلميذ، فقد أكدت عليه دراسة **دباب، 2015)** من خلال معرفة دور المؤسسات التربوية في مواجهة هذا السلوك في الجزائر، ومعرفة مساهمة الأستاذ والمستشار التوجيه في مواجهة السلوكيات العدوانية للتلميذ ومعرفة أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ، وكذا التعرف على مدى مساهمة مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ ومعرفة مدى مساهمة البرامج و الانشطة المدرسية في مواجه هذه السلوكيات ، وكذا التعرف على مدى مساهمة التكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في التخفيف منه.

حيث كانت النتائج تؤكد على أن المؤسسات التربوية لها دور في مواجهة العنف المدرسي من خلال مساهمة الأستاذ في معالجة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ، وعمل مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ، كذا سعي مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ من خلال تركيزه على عمليتي النصح والإرشاد، وأيضا مساهمة البرامج والأنشطة المدرسية والثقافية الرياضية والمسابقات الفكرية، الرحلات المدرسية.

اما (قريشي وابي ميلود، 2003) ، يؤكدون في دراستهم على ضرورة الإهتمام بالتلاميذ في المؤسسات التربوية في الجوانب الجسمية و النفسية والتربوية ....الخ.

كما أكدوا على تكاتف الجهود للوقوف في وجه الإنتشار السريع لهذه الظاهرة عن طريق تعيين أخصائيين نفسانيين بالمؤسسات التعليمية، إنجاز قاعات خاصة بالترفيه بالمؤسسات التربوية.

ثانيا/ عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية : والتي نصت على ما يلي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي."

للتأكد من صحة الفرضية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات والمعيارات لدى المجموعة التجريبية والضابطة، كما تم إستخدام إختبار T.TEST لحساب الفروق بين عينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (15).

الجدول رقم (15) يمثل قيمة "ت" "T" للفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لسلوك العنف المدرسي.

	افراد العينة	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية	درجة الحرية df	مستوى الدلالة عند 0.01
المجموعة التجريبية	15	118,26	9,15	13,02	0.00	28	دال إحصائيا
المجموعة الضابطة	15	159,86	8,32				

يتضح من خلال الجدول رقم (15): أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي118,26، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي159,86، كما أن الإنحراف المعياري للمجموعة التجريبية قدر بـ : 9,15 والإنحراف المعياري للمجموعة الضابطة قدر بـ : 8,32، مما يبين إتساع **الفرق بين المجموعتين**، كما اتضح ان (ت) المحسوبة (13.02) عند درجة حرية (28) وبالتالي فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)

بمعنى أن هناك فرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي وبالتالي فهو دال إحصائيا، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تم ذكرها سالفا **ونقبل الفرضية البديلة** وهي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة، أن السلوك العنيف لدى المجموعتين، هو نتاج للظروف الإجتماعية والتنشئة الخاطئة، وعدم التحكم في حل مشاكل التلاميذ بطرق علمية وسليمة، مما يولد لديهم أفكار خاطئة وسلبية، إتجاه المواقف الخارجية، وبالتالي ينتهجون سلوك العنف من اجل حل مشاكلهم، وكذا زيادة الثقة بانفسهم، ويتبين ذلك في التطبيق القبلي لدى المجموعتين، اين سجلت درجة عالية في سلوك العنف المدرسي، وهذا ما أكدت عليه دراسة **(أبو صفية، 2012)**، حول مدى فعالية برنامج نفسي إرشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة، أين تبين أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي ومتوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة على التطبيق البعدي الذين لم يتلقوا البرنامج الإرشادي، عند مستوى الدلالة (0.01) لصالح المجموعة التجريبية.

كما إتفقت نتيجة هذه الفرضية مع دراسة **(بدوي، 2015)**، حول فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط، دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط،

على وجود دلالة الفرق بين متوسط درجات السلوك العدواني للمجموعة التجريبية، ومتوسط درجات السلوك العدواني للمجموعة الضابطة، في القياس البعدي.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة **دراسة (قوعيش، 2017)** حول فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثانويات ولاية مستغانم ، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

هذه النتائج تؤكد على أهمية تطبيق البرامج الإرشادية في المؤسسات التربوية، في التخفيف من المشكلات السلوكية، خاصة السلوك العنيف لدى التلاميذ، وكذا كانت لمبادئ النظرية العقلانية الإنفعالية أثر في إنجاح تطبيق البرنامج، من خلال المناقشة والحوار بين الباحث والمجموعة التجريبية، في كيفية تغيير الافكار اللاعقلانية والخاطئة إتجاه مواقف خارجية يتعرضون لها، من قبل الأستاذ أو زملائهم،أو حتى الإدارة، وتغييرها إلى افكار عقلانية صحيحة وإيجابية، وبالتالي ينتهجون سلوك وإيجابي لحل مشاكلهم، بتطبيق المخطط **(A.B.C.D.E.F).**

ثالثا/ عرض ومناقشة الفرضية الثالثة : والتي نصت على مايلي:

" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار القبلي والبعدي.**"

للتأكد من صحة الفرضية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات والمعيارات لدى المجموعة التجريبية كما تم إستخدام إختبار T.TEST لحساب الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي

الجدول رقم : (16) يمثل قيمة "ت" "T" للفروق في متوسط المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العنف المدرسي.

	افراد العينة	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية	درجة الحرية df	مستوى الدلالة عند 0.01
التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية	15	159,06	5,41	12.69	0.00	14	دال إحصائيا
التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية		118.26	9.15				

يتضح من خلال الجدول رقم (16) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس القبلي يساوي 159.06، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي يساوي118.26، كما أن الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في القياس القبلي قدر بـ : 9,15 والإنحراف المعياري للمجموعة التجريبية في القياس القبلي يساوي: 5.41، مما يبين إتساع الفرق بين المجموعتين،كما اتضح الفرق كذلك، كما اتضح ان (ت) المحسوبة (12.69) عند درجة حرية (14) وبالتالي فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن الفرق في نتائج القياس البعدي ونتائج القياس القبلي **دال إحصائيا**، عند 0.01 وهذا لصالح القياس البعدي لدرجات المجموعة التجريبية، أي أن سلوك العنف المدرسي لدى المجموعة إنخفض بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مقارنة قبل تطبيقه مما **سجل فرقا دالا**،

وبالتالي **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار القبلي والبعدي .**

ويرى الباحث من خلال هذه النتيجة أن للبرنامج الإرشادي المطبق فاعلية في التخفيف من سلوك العنف المدرسي لدى المجموعة التجريبية، وهذا ناتج عن الاساليب والفنيات التي إستفاد منها الباحث في جلسات البرنامج، وكذا كسب ثقة المجموعة، من اجل الحضور الدائم لجميع الجلسات، مما ابدوا تفاعلا وحرصا للاستفادة منه، من خلال أسلوب حل المشكلات، ولعب الدور، ومناقشة الجماعية للأفكار الخاطئة ودحصها وغربلتها وكذا أسلوب النمذجة، من خلال إعطاء نماذج واقعية لتلاميذ انتهجوا هذا السلوك والذي اثر عليه وعلى أوليائهم نفسيا واجتماعيا وحتى ماديا.

كما تبين للباحث، من خلال مراحل تطبيق البرنامج، زيادة في التعبير الحر لافراد المجموعة، حي كانت لهم الحرية في سرد بعض مشاكل التي صادفتهم، وأكدوا على انتهاج هذا السلوك، من ناحية إثبات وجودهم وحل مشاكلهم بالقوة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة، (**ابو حطب، 2002**) حول فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الاساسي بمحافظات غزة، والتي بينت وجود فروق دالة احصائيا بين القياس البعدي والقبلي لدرجات افراد المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني لصالح البعدي. ودراسة (**عياش، 2009**) حول مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة، أين أسفرت النتائج على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس السلوك العدواني وأبعاده، ولقد كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وهذا يعني وجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي وأثر للبرنامج المطبق.

رابعا/ عرض ومناقشة الفرضية الرابعة : والتي نصت على مايلي:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار البعدي والتتبعي."

للتأكد من صحة الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات والمعيارات لدى المجموعة التجريبية ، كما تم إستخدام إختبار T.TEST لحساب الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 17.

الجدول رقم 17 يمثل قيمة "ت" "T" للفروق في متوسط المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العنف المدرسي.

	افراد العينة	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية	درجة الحرية df	مستوى الدلالة عند 0.01
التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية	15	118.26	9.15	7.83	0.00	14	دال إحصائيا
التطبيق التتبعي للمجموعة التجريبية		98	6.54				

يتضح من خلال الجدول رقم (17): أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي يساوي 118.26، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي يساوي98.00، كما أن الإنحراف المعياري للمجموعة التجريبية في القياس البعدي قدر بـ : 9,15 والإنحراف المعياري للمجموعة

التجريبية في القياس التتبعي يساوي: 6.54، مما يبين إتساع الفرق بين المجموعتين، كما اتضح ان (ت) المحسوبة (7.83) عند درجة حرية (14) وبالتالي فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن الفرق في نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي **دال إحصائيا**، عند 0.01 وهذا لصالح القياس التتبعي لدرجات المجموعة التجريبية، وهذا مما بين زيادة في أثر تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية بعد حوالي شهرين ونصف من تطبيقه، من خلال الملاحظة المستمرة، لمدة ثلاث أشهر، بتطبيق شبكة الملاحظة، يعني أن سلوك العنف المدرسي لدى المجموعة إنخفض بعد تطبيق البرنامج بثلاثة أشهر مقارنة مع التطبيق البعدي، وعليه نرفض الفرضية الصفرية **ونقبل الفرضية البديلة** وهي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الإختبار البعدي والتتبعي لصالح الإختبار التتبعي.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة **(بدوي، 2011)** حول فاعلية برنامج ارشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم، حيث أسفرت نتائج الدراسة على أن الوزن النسبي لعينة الدراسة انخفض بعد القياس البعدي بنسبة 42.1 بالمئة، وهذا ما يشير إلى تحسن في سلوك المجموعة التجريبية، كما إنخض كذلك بنسبة 40 بالمئة بعد القياس التتبعي مما يشير إلى لقاء أثر البرنامج. وكذا إتفقت مع دراسة **(بدوي، 2015)** حول فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط، دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط حيث تبين من النتائج، انه توجد فروق بين درجات السلوك العدواني في القياس البعدي والقياس التتبعي لصالح القياس التتبعي، مما يبين إستمرار الأثر للبرنامج المقترح بعد فترة المتابعة.

استنتاج عام

من خلال عرض الدراسة الحالية وما جاءت به من نتائج، يرى الباحث أن البرامج الإرشادية النفسية والتربوية، لها دور كبير في حل المشكلات السلوكية لدى التلميذ، خاصة ظاهرة سلوك العنف المدرسي التي ينتهجها التلميذ في المراحل التعليمية، هذه الظاهرة التي تفشت في المجتمع بسبب عدة عوامل كالتنشئة الإجتماعية والمعاملة السلبية الوالدية، وكذا الإعلام ورفاق السوء .....إلخ.

حيث بينت النتائج أن للبرنامج الإرشادي المقترح في هذه الدراسة، له فاعلية في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى المجموعة التجريبية من خلال التطبيق البعدي والتطبيق التتبعي وهذا بتطبيق النظرية العقلانية الإنفعالية لالبريت أليس، من خلال تصحيح الأفكار اللاعقلانية والمشوهة والخاطئة للتلميذ إتجاه مواقف معينة من طرف زميله أو المعلم او الطاقم الإداري، باستخدام تطبيقات وتقنيات إرشادية تدخل ضمن النظرية، وبناءا على ذلك وعلى أهم الدراسات السابقة والتراث النظري لمشكلة الدراسة، يمكن أن نستنتج ما يلي:

- ان سلوك العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية سببه عوامل بيئية وأسرية، مدرسية الاعلام رفاق السوء، كلها عوامل تؤدي الى التلميذ في هذه المرحلة الى انتهاج السلوك العنيف.
- يحتاج التلاميذ في المرحلة الثانوية والمتزامنة مع مرحلة المراهقة، يحتاجون إلى إرشاد وتوجيه نفسي وتربوي، لمحاولة حل بعض المشاكل السلوكية التي ينتهجونها داخل المدرسة، ولكن هذا الإرشاد يحتاج إلى مربين ومتخصصين في مجال الإرشاد النفسي لهم خبرة في كيفية إرشادهم وتوجيههم لأن التلاميذ في هذه المرحلة يحاولون إثبات وجودهم وذاتهم ويحبون السيطرة ويرونه أنه سلوك إيجابي.
- الإرشاد العقلاني الإنفعالي هو تقنية علمية في المجال التربوي والتعليمي الذي يساعد المختص أو مستشار التوجيه من محاولة التخفيف من هذا السلوك وفق تغيرر الأفكار اللاعقلانية لدى التلميذ التي

تسبب في العنف المدرسي لديه، وتغييرها بسلوكات عقلانية صحيحة وإيجابية اتجاه المواقف الخارجية وتطبيق هذه التقنية في مجال البرامج الإرشادية والدورات التحسيسية داخل المدرسة.

توصيات ومقترحات الدراسة:

- نقترح أن تتخلل بين الحصص الرسمية بالمؤسسة بعض النشاطات الترفيهية والألعاب كسرد القصص التي تعبر بطريقة غير مباشرة عن خطورة إنتهاج سلوك العنف من طرف التلميذ، وكذا المسرح وهذا للترويج والتنفيس للتلميذ من اجل بلوغ راحة نفسية وجسمية يمكن للطالب أن يحل مشاكله بطريقة سلمية غير عنيفة.
- إنشاء مراكز للإرشاد النفسي داخل المؤسسات التربوية بسبب كثرة المشاكل السلوكية والإدارية .
- إقحام اولياء الامور في العملية الإرشادية بصفة دورية وإجبارية، وتفعيل دورهم، في مجالس الأقسام للمتابعة الجدية لأبنائهم.
- الإهتمام بالتلميذ خاصة في المرحلة الثانوية من الناحية النفسية والعقلية الجسمية ومحاولة تجنب الحل العنيف في الحل المشاكل.
- إعداد ملتقيات وأيام تحسيسية تكون تحت وصاية وزارة التربية الوطنية ووزارة التعليم العالي وتكون دورية، ومعرفة المتغيرات المسببة لذلك، وهذا لمحاولة معرفة إعطاء حلول سليمة للتخفيف منه.
- تدريس نظريات الإرشاد النفسي للاساتذة والمختصين خلال دورات تكوينية .
- تدريب وتكوين أساتذة ومتخصصون في كيفية بناء البرامج الإرشادية المتعلقة بسلوك العنف المدرسي.
- الإستقبال الجيد للتلاميذ والاستماع وتسجيل والإهتمام بالمشاكل التي تصادفهم مع زملائهم وأساتذتهم من طرف مستشار التوجيه أو المختص النفسي، لتفادي وقوع سلوكات عنيفة قد تؤدي إلى ما لا يحمد عقباه.

قائمة المراجع

ابو حطب، ياسين مسلم محارب (2002). *فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الاساسي بمحافظات غزة*، رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

أبو شعر، عبد الفتاح عبد القادر محمد (2007). *الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات*، رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية. الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

ابو عطية، سهام درويش (2015). **مبادئ الارشاد النفسي**، ط 03، عمان الأردن: دار الفكر العربي.

أبو عيد، مجاهد حسن محمد (2003). *أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس في محافظة نابلس*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية نابلس، فلسطين.

اسماعيلي، يامنة عبد القادر (2011)، التوجيه التربوي المعاصر. ط01، عمان الاردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

البجاري، أحمد يونس والجميلي علي خضر(2009). **العنف المدرسي لدى الطلبة من وجهة نظر المرشدين التربويين**. مجلة أبحاث، المجلد 09 العدد 3 . كلية التربية جامعة الموصل. العراق.

بدوي، زياد أحمد(2011). *فاعلية برنامج ارشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم*، رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

بدوي، عائشة (2015). *فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة ثالثة متوسط بورقلة*، رسالة دكتوراه منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية. كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر

بلعسلة، فتيحة (2012). *تاثير الافكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان على ظهور السلوك العدواني عند المراهقين المتمدرسين*.**مجلة الباحث العدد السادس** ،المدرسة العليا للاساتذة الجزائر .68-92

البلوي، محمد نواف (2014). **مبادئ الارشاد النفسي في المجال العسكري**. ط 01، السودان: دار الجنان للنشر والتوزيع .

بن دريدي، فوزي أحمد(2007)، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية. الرياض.

بن قفة، سعاد(2014). *صورة العنف المدرسي في الصحافة المكتوبة تشخيص للواقع وإقتراح للحلول*. **مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية** ، جامعة بسكرة، 15. 85- 94.

بوطورة، كمال (2017). *مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية دراسة ميدانية بثانويات الشريعة تبسة*، أطروحة دكتوراه منشورة، قسم العلوم الإجتماعية، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر

جادو، اميمة منير عبد الحميد (2005). **العنف المدرسي**. ط 01، مصر: دار السحاب للنشر و التوزيع.

جلالي، ناصر (2016). *أثر برنامج إرشادي على التحصيل في مادة الرياضيات وإختيارات التوجيه نحو شعبتي رياضيات وتقني رياضي، لدى عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي علوم دراسة بولايات الأغواط ،غرداية ، الجلفة ، النعامة دراسة شبه تجريبية*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2، الجزائر.

الحريري، رافدة والامامي، سمير (2011). **الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية**. ط 01 عمان الاردن: دار مسيرة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافدة ورجب، زهرة (2008). **المشكلات السلوكية النفسية والتربوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية،** عمان الاردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسين، طه عبد العظيم (2007). **سيكولوجية العنف المدرسي،** بدون طبعة، مصر: دار الجامعة الجديدة.

حسين، طه عبد العظيم (2011). **الارشاد النفسي النظرية– التطبيق–التكنلوجيا،** ط01، عمان: دار الفكر.

حسين، محمود عطا (2014). *أسباب العنف الجامعي وأشكاله من وجهة نظر عينة من الطلبة الجامعيين*. مجلة جامعة الأقصى(سلسلة العلوم الإنسانية). المجلد الثامن عشر. العدد الأول. 168–196.الاردن

حمدي، نزيه ،أبو طالب ،صابر سعدي. (2008) .**الإرشاد والتوجيه في مراحل العمر**، القاهرة : الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

الخالدي، عطاءالله فؤاد والعلمي، دلال سعد الدين (2008). **الإرشاد المدرسي و الجامعي،** ط 01، عمان دار صفاء للنشر والتوزيع.

خريف، محمد (2008). *العنف في الوسط المدرسي: ابعاده النفسية والإجتماعية وإنعكاساته البيداغوجية.* رسالة ماجيستير منشورة،. قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

الخطيب، صالح أحمد (2013). **الإرشاد النفسي في المدرسة،** ط01، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الخطيب، محمد جواد (2000). **التوجيه والإرشاد بين النظرية و التطبيق،** ط 01، غزة: مطبعة مقداد.

الخواجا، عبد الفتاح محمد (2009). **الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق مسؤوليات وواجبات– دليل الآباء والمرشدين**. الأردن: دار الثقافة.

الخولي، محمود سعيد (2008).**العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة**، ط 01، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الداهري، صالح حسن.(2005). **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته**. ط 01، عمان الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

دباب، زهية(2015). *دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر دراسة ميدانية بثانويات مدينة بسكرة*، رسالة دكتوراه منشورة، قسم العلوم الإجتماعية، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

الدريعي، إيباء محمد(2014). **العنف المدرسي واثره على التحصيل الدراسي والسلوكي للطفل**. اعمال المؤتمر الدولي السادس: الحماية الدولية للطفل.طرابلس لبنان.

دبور، عبد الطيف والصافي عبد الحكيم (2007). **الإرشاد المدرسي بين نظرية والتطبيق**، ط01، الأردن دار الفكر العربي.

رشاد، علي عبد العزيز والعايش، زينب بنت محمد زين (2009). **سيكلوجية العنف ضد المرأة**. ط01 مصر: عالم الكتب.

روبير، ماسون، وآخرون.(2015). ، **الإرشاد الجمعي التدخل**، ترجمة سهام درويش أبو عطية. ط 01. عمان الأردن: دار الفكر.

الزليطني، نجاة أحمد(2014). *سيكولوجية العدوان والنظريات المفسرة له*، ليبيا، المجلة الجامعة.04-06 167- 184 جامعة الزاوية.

زهران، حامد عبد السلام (1980). **التوجيه و الإرشاد النفسي**، ط 01. القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد عبد السلام (2005). **التوجيه و الإرشاد النفسي**. ط 02. القاهرة: عالم الكتب.

الزيود، نادر فهمي (2008)، **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**. ط01. عمان الأردن: دار الفكر.

الساعيدة، جهاد علي(2014). *أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة نظر اولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن- دراسة ميدانية في قضاء عيرا ويرقا*، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية والإجتماعية الاردن**، 41-01 . عمادة البحث العلمي الجامعة الأردنية.

السبع، رامز ابراهيم. **(2013)**. *فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تعديل السلوك العدواني لدى الاطفال الجانحين في محافظة غزة*، رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

سهام، علي ،وعبد الحميد، حسن، شريف (1992). **مدى فاعلية برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال اللقطاء**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم تربية الطفل كلية التربية، جامعة عين شمس مصر .

شعبان، كاملة الفرخ وتيم عبد الجابر (1999). **مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي**، ط01، عمان: دار الصفاء للنشر و التوزيع.

شعشوع، عبد القادر(2012). *سلم حاجات والسلوك العدواني عند الجانحين والمستهدفين للجنوح والعاديين*، رسالة دكتوراه منشورة. قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

الشناوي، محمد محروس (1995). **نظريات الإرشاد النفسي و العلاج النفسي**، القاهرة: دار الغريب للطباعة.

الشناوي، محمد محروس (1996). **العملية الإرشادية**، ط 01، القاهرة: دار الغريب للطباعة.

الشهري، علي بن نوح بن عبد الرحمان(2009). *العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والإجتماعية في مدينة جدة*، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي. قسم علم النفس.كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

صالح، حسن الداهري (2005). **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، ط 01**، عمان الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

صالح، عبد الرحمان إسماعيل (2013). **فنيات وأساليب العملية الإرشادية**. ط01 ، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

صفاء الدين ، مؤيد.(1991) .**تخطيط البرامج الإرشادية**، الموصل، العراق: دار الحكمة.

الصميلي، حسن بن إدريس عبده (2008). *فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية- دراسة شبه تجريبية*، أطروحة دكتوراه منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى المملكة العربية، السعودية.

ضمرة، جلال كايد (2008). **الإتجاهات النظرية في الإرشاد**، ط 01، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

طارق، عبد الرؤوف والمصري إيهاب عيسى المصري (2014). **العنف المدرسي مفهومه أسبابه علاجه** ط01، القاهرة مصر: مؤسسة طيبة للنشر و التوزيع.

الطيار، فهد بن علي عبد العزيز(2005). *العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية- دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض*، رسالة ماجستير منشورة. قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات، السعودية.

العاسمي، رياض نايل(2008). **أهمية برامج الإرشاد النفسي في تحقيق تفاعل الادوار وتكاملها بين العاملين في معاهد الإعاقة العقلية وذوي المعوقين**. المكتبة الإلكترونية اطفال الخليج ذوي الإحتياجات الخاصة.

عبد العظيم حمدي عبدالله (2012). **مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي**، ط 01، الجيزة مصر مكتبة أولاد الشيخ للتراث .

عبد العظيم حمدي عبدالله (2013). **برامج تعديل السلوك**، ط 01، الجيزة مصر: مكتبة أولاد الشيخ للتراث

عبد القادر الصالح، تهاني محمد (2012). *درجة مظاهر واسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين*، رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عبيدات، الذوقان (1998).**البحث العلمي مفهومه وادواته وأساليبه**، ط01، عمان الاردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

العبيدي، محمد جاسم، والعبيدي، آلاء محمد (2010). الإرشاد والتوجيه النفسي، ط 01، عمان الاردن: دار ديبونو للطباعة والنشر.

العتيلي، خولة شفيق(2016). *فاعلية برنامج ارشادي جمعي يستند الى العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك العناد لدى طالبات مرهلة المراهقة المبكرة*، دراسات العلوم الإنسانية والإجتماعية . المجلد 43، الملحق 05 . عمادة البحث العلمي الجامعة الأردنية.

عجرود، صباح (2007). *التوجيه المدرسي و علاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة مسحية لمؤسسات التعليم الثانوي و التقني بولاية ام البواقي*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر

العجوري، وجاد حسين إبراهيم (2007). *فعالية برنامج إرشادي مقترح لتخفيف الإكتئاب لدى أمهات الأطفال المصابين بمرض سوء التغذية*، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية،غزة، فلسطين

عزة، حسين (1989).**برنامج إرشادي لخفض مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين**، معهد دراسات الطفولة. القاهرة، مصر.

عزيزة، سمارة ، وعصام، نمر (1992). **محاضرات في التوجيه والإرشاد (الطبعة الثانية)**، ط 01، عمان: الأردن دار الفكر.

العدوي، اسامة محمد احمد (2008)، *دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله من وجهة المعلمين*، رسالة ماجستير في اصول التربية منشورة، قسم اصول التربية، الادارة التربوي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

العصماني، عبد الله بن ابراهيم(2011). *العنف المدرسي وعلاقته بالنمو الاخلاقي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بتعليم محافظة الليث*، رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

العكور، محمد (2007). **الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة.** إدارة التعليم العام و شؤون الطلبة.وزارة التربية الوطنية: المملكة الأردنية الهاشمية .

عمارة، محمد علي(2008)، **برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين**، ط 01 الاسكندرية مصر: دار الفتح للتجليد الفني.

قوعيش، مغنية(2017). *فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثانويات ولاية مستغانم*، أطروحة دكتوراه منشورة، قسم علم النفس والارطفونيا، كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران 02 ، الجزائر

عياش، جهاد عطية شحادة(2009). *مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة*، رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية. الجامعة الإسلامية غزة.

الفوزان، عبدالله وآخرون (1997). **قضايا ومشكلات إجتماعية معاصرة**، ط 01، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

قريشي، عبد الكريم وابي **ميلود** عبد الفتاح (2003). **العنف في المؤسسات التربوية**، ط01. الجزائر: مطبعة دار هومة.

قوعيش، مغنية(2017). *فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثانويات ولاية مستغانم*، أطروحة دكتوراه منشورة، قسم علم النفس والارطفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 02، الجزائر

قويدري، لخضر.(2014). الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي، مطبوعة محاضرات في الإرشاد النفسي. جامعة عمار ثليجي الأغواط الجزائر.

كامل أحمد، سهير (2000). التوجيه والإرشاد النفسي، بدون طبعة، مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

كفافي، علاء الدين (1999). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري المنظور النسق الاتصالي**، ط 01، القاهرة: دار الفكر العربي.

مايكل نيستل. ترجمة الشريف، أحمد عبدالله وسعد، مراد علي(2015). **أسس التوجيه والإرشاد النفسي**. ط 01، عمان الأردن: دار الفكر العربي،

مايكل نيستل. (2015). **مدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعملي**، ترجمة الشريف، أحمد عبدالله وسعد، مراد علي ط 01، عمان الأردن: دار الفكر العربي.

المصري، إيهاب عيسى وطارق عبد الرؤوف محمد (2014). **العنف المدرسي مفهومه، أسبابه،علاجه** ط01 ، مصر: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

المشاقبة، محمد (2008). **مبادئ الارشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين**، بدون ط. عمان: دار المناهج للنشر والتوزي.

المعروف، صبحي عبد اللطيف (2012). **نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**. ط 02، مصر: دار الوراق للنشر والتوزيع.

ملحم، سامي محمد (2004). **علم النفس النمو**. ط 01 ، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون .

ملحم، سامي محمد (2007). **المشكلات النفسية عند الاطفال**. ط 01 ، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون .

ملحم، سامي محمد (2015). **الإرشاد النفسي عبر مراحل العمر**. ط 01 ، الأردن: دار الاعصار للنشر والتوزيع.

ميسر، محمد فهد أبو صفية (2012). *مدى فعالية برنامج نفسي إرشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة فلسطين

النجداوي، آن موسى وكفاوين، محمود(2015). *أسباب السلوك العدواني عند الأطفال من وجهة نظرهم* مجلة دراسات، العلوم الإنسانية والإجتماعية، الأردن، 42- 02، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية.

النجمة، علاء الدين إبراهيم يوسف (2008). *مدى فعالية برنامج إرشادي نفسي للتخفيف من أعراض الإكتئاب عند الطلاب المرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

النعيم، عبد الحميد بن أحمد(2008). **أسس التوجيه والإرشاد النفسي**، بدون طبعة، السعودية: مركز التنمية البشرية. جامعة الملك فيصل.

النيرب، عبدالله محمود(2008). *العوامل النفسية والإجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة*، رسالة ماجستير في الارشاد النفسي، قسم الارشاد النفسي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

وزارة التربية الوطنية. المراسلة رقم: 96:و ت و/ اخ و/ بتاريخ 10 مارس 2009. المتضمنة محاربة العنف في الوسط المدرسي.

وناسي، سهام(2017)، **العنف الأشكال والعوامل والنظريات المفسرة له.** مجلة آفاق. العدد التاسع. 248- 265. جامعة الجلفة. الجزائر.

ياسين، علي موسى علي.(2011). *فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من القلق الإجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وأثره على تقدير الذات*، رسالة ماجستير، قسم علم النفس كلية التربية جامعة الأزهر غزة فلسطين.

المراجع الاجنبية :

Claire Stewart and Others (1995). *Enhancing the Recognition and Production of Facial Expression of Emotion by children With Mental Retrdation*., Research in Development Disbilities, Vol. 16, No.5pp82-365

Coleman , Beverly Eugene, (1998). *School Violence and Stadent achhivement in Reading and Mathematics among Eighth Graders*,Ph.D. Dissertation Theses Doctoral, University of Illinois at Urbana Champign

Dekeman C. and Deehlin. W. and Doyle, S. 1990 . Psychogical Predictor of School Based violence: Implication for School Couselors, Expected from the School Counselor, 44:35-47

Larousse, petit, dictionnaire de français De poche , Enterprise Nationale de livre .

Malik N , (2008), *Exposure to domestic and community violonce in a nonrisk sample : associations with child functioning*, journal of interpersonal violence, vol.65, No3,pp320-328

Pamela,Orpina, (2001) http://jea.sagepub.com/content/21/1/50.shot.

Pendleton, M, (1980) An Exploratory Study program for reduction Aggressive Behavior among students of desegregated Elementary school "P-H-D. University of southern California,vol, 4.

Suguta, William Kiplagat and Mugasia, Filix Amadi,(2014). *School Factors Associat With Student Violence in Secandary school in Nandi South District, Kenya*, Iternational Journal of Humanities and Social Science,Vol.4 No 01.123

Webstere-Stratton, c .and Reid, M (2003) *Treating Conduct Problems and Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children, The dina Dinosaur Treatment Program,* Journal of Emotional and Behavioral Disorder's, 11.3.130-143

المواقع الإلكترونية:

http://www.djazairess.com/djazairnews/32521 14:05سا 2016/09/22

http://www.gulfkids.com/vb/s 11:15سا 2016/10/10

www.help-curriculum.com/wp-content/.../12/.doc 09/08/2018

الملاحق

01/ طلب تسهيلات (تربص ميداني) 151

02/ الترخيص بالزيارة الميدانية 152

03/ شهادة إدارية المتعلقة بتطبيق البرنامج الإرشادي 153

04/ كشف أعداد التلاميذ الحاضرين إلى نهاية شهر فيفري 2018 بثانوية جودي بلقاسم 154

05/عقد شراكة (العقد الإرشادي) 155

06/ قائمة الاساتذة المحكمين 156

07/جلسات البرنامج الارشادي المطبق في الدراسة 157

08/شبكة الملاحظة في صيغتها النهائية 160

09/حساب الخصائص السيكوميترية و فرضيات الدراسة بنظام spss 164

10/ البرنامج الإرشادي المطبق 172

ملحق رقم (01): تقديم تسهيلات الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Université .KasdiMerbah Ouargla
Faculté des sciences humaines et sociales
Département de psychologie
et des sciences de éducation
Tel / Fax 029641349

جامعة قاصدي مرباح بورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
الهاتف /الفاكس 029641349

الرقم: ...1508.../...2017..

السنة الجامعية: **2018/2017**

إلى السـيد : مدير التربية ولاية الاغواط

الموضوع: التربص الميداني

تحية طيبة وبعد.

في إطار التعاون بين الجامعة والمؤسسات الوطنية، يقوم قسم علم النفس وعلم التربية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية .جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، بتدريب طلابه علميا وعمليا على انجاز البحوث والدراسات الميدانية، وذلك بهدف إعدادهم و تكوينهم لخدمة قضايا البحث العلمي وتحقيق أهداف منظومة التعليم العالي في بلادنا.

ومن اجل ذلك تسعدنا مشاركتكم إيانا في تحقيق هذه الأهداف وذلك بتقديم تسهيلات للطلبة أثناء تقدمهم إلى مؤسستكم من اجل إجراء التربص الميداني ومنحهم جميع المعطيات اللازمة التي تهمهم وكذالك الحرص على مرافقتهم وتوجيههم أثناء فترة التربص.

أسم الطالبـــ :

1. كزواي عطاالله .

التخصص:ارشاد نفسي تربوي .

المستوى :ثالثة دكتوراه.

موضوع الدراسة:فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي لتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية .دراسة تجريبية الاغواط

مدة التربص : من شهر جانفي2018 الى غاية شهر ماي 2018

نحن على يقين بأنكم ستبذلون الجهد الكافي في إطار ما يسمح به القانون لتقديم التسهيلات الضرورية لطلابنا.

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

ورقلة في: ...21 مارس 2017...

رئيس القسم

رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية

الإمضاء : شهـــزاد نسوار

ملحق رقم (02): الترخيص بالزيارة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الأغواط
مصلحة الموظفين و التفتيش
مكتب التكوين و التفتيش

الرقم : 085/ م ت ت /2018

الأغواط في :2018/02/25.

مدير التربية
إلى
السيد: مدير الثانوية
الجودي بلقاسم -الاغواط

الموضوع: ف/ي ترخيص بالزيارة الميدانية .

المرجع: ارسال جامعة قاصدي مرباح كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية -ورقلة رقم : 18/1008 بتاريخ :2017/12/21.

بناء على الارسال المشار اليه في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب : كزواي عطاالله السنة الثالثة دكتوراه العلوم –تخصص ارشاد نفسي تربوي ،بإجراء الدراسة الميدانية ابتداء من وصول هذا الاشعار و تسهيل عمل هذا الطالب بما يحقق الغرض داخل مؤسساتكم التربوية.

هام جدا : إن أي إخلال بالنظام الداخلي للمؤسسة يلغى فوراً هذا الترخيص .

نسخة الى:

- السيد/ مدير جامعة قاصدي مرباح -ورقلة -

مدير التربية

عن وزير التربية ... تفويض منه

ملحق رقم (03): شهادة إدارية المتعلقة بتطبيق البرنامج

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية الاغواط.
ثانوية جودي بلقاسم الاغواط.
الرقم 2018/ 904

الأغواط في: 2018 . 09 . 25

شهـــادة إداريـــة

يشهد السيد: مدير ثانوية جودي بلقاسم الاغواط أن:

السيد : كزواي عطاءالله ، **طالب كتوراه**

السنة : المسجل بالسنة ثالثة دكتوراه (الطور الثالث). خلال السنة الجامعية 2018/2017

التخصص: إرشاد نفسي تربوي.

القسم: قسم علم النفس وعلوم التربية.

الكلية: كلية العلوم الانسانية والإجتماعية

الجامعة: جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

عنوان الأطروحة: فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية – دراسة تجريبية بمدينة الأغواط.

قد قام بتطبيق البرنامج الإرشادي المقترح على مستوى ثانوية جودي بلقاسم الاغواط، في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه، من **بداية شهر جانفي 2018 إلى غاية نهاية شهر ماي 2018 خلال السنة الدراسية 2018/2017** .

سلمت هذه الشهادة للمعني لإستخدامها فيما يخول له القانون.

المديـــــر.

مديرية التربية
طالب مسعود

ملحق رقم (04): كشف أعداد التلاميذ الحاضرين

ثانوية الشهيد الجودي بلقاسم
الولاية : الأغواط

السنة الدراسية 2017 - 2018

كشف اعداد التلاميذ الحاضرين الى نهاية شهر فبراير 2018 الصفحة 1

القسم	السنوات الأولى								المجموع العام
	الداخليون		ن. داخليون		الخارجيون		المجموع		
	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	
1ر01			9	5	7	16	16	21	37
1ر02			7	5	10	15	17	20	37
1عطت01			7	4	13	10	20	14	34
1عطت02			3	7	15	11	18	18	36
1عطت03			7	13	6	9	13	22	35
1عطت04			5	6	12	12	17	18	35
المجموع	0	0	38	40	63	73	101	113	214

القسم	السنوات الثانية								المجموع العام
	الداخليون		ن. داخليون		الخارجيون		المجموع		
	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	
2ر01ل			6	2	4	19	10	21	31
2ر02ل			1		9	12	10	12	22
2لغ ج01					4	10	4	10	14
2ت.ر01			2		17	8	19	8	27
2ت.ر01			2	1	6	12	8	13	21
2ريا01			1		2	6	3	6	9
2ع.تج01			5	2	10	21	15	23	38
2ع.تج02			4	4	14	17	18	21	39
المجموع	0	0	21	9	66	105	87	114	201

القسم	السنوات الثالثة								المجموع العام
	داخليون		ن. داخليون		الخارجيون		المجموع		
	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	
3ر01ل			1	2	14	16	15	18	33
3ر02ل			4	4	9	18	13	22	35
3لغ ج01					3	23	3	23	26
3ت.ر01			2		19	17	21	17	38
3ت.ر01			2	1	17	20	19	21	40
3ريا01					1	10	1	10	11
3ع.تج01			2		12	10	14	10	24
3ع.تج02			7	5	2	12	9	17	26
3ع.تج03			1	4	12	20	13	24	37
المجموع	0	0	19	16	89	146	108	162	270

السنوات	الداخليون			النصف. داخليين			الخارجيون			المجموع		
	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج
السنوات الأولى				38	40	78	63	73	136	101	113	214
السنوات الثانية				21	9	30	66	105	171	87	114	201
السنوات الثالثة				19	16	35	89	146	235	108	162	270
المجموع				78	65	143	218	324	542	296	389	685

الأغواط في 2018-02-27

ملحق رقم (05): عقد شراكة (العقد الإرشادي)

جامعة قاصدي مرباح ورقلة -
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم التربية

ثانوية جودي بلقاسم - الاغواط -

عقد شراكة مع تلميذ سنة ثانية ثانوي
خاص بالتلميذ (ة) :.....
قسم :.....

عزيزي التلميذ :

نلتمس منك عزيزي التلميذ الموافقة على تطبيق برنامج إرشادي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي وهو محل دراسة الباحث ، لان هذا الموضوع مهم لنا ولكافة الأسرة التربوية وحتى لاولياء أمورنا ، وهذا من خلال تطبيق بعض الفنيات العلمية . كيف ذلك ؟

الأمر سهل و بيدك تغييره ، يكفي فقط الموافقة على المشاركة في هذا البرنامج الإرشادي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

أولا : سيتم اختيارك ضمن مجموعة لا يتجاوز عددها عشرون (15)

ثانيا : سيتابع المجموعة : المرشد ، مختصون في علوم التربية ، أساتذة جامعيون ، منشطون ، مرتين على الأقل في الأسبوع (كل سبت / ثلاثاء من 14 إلى 16 بقاعة بنفس الثانوية)

ثالثا : تدوم فترة المتابعة هذه طيلة الفصل الثاني و الثالث ، للسنة الدراسية الجارية 2018/2017.

رابعا : ستستفيد من "برنامج إرشادي" ثري (اطلع عليه في الملحق) الهدف الأساسي منه :

- تكوين معرفي حول موضوع العنف المدرسي والنظرية العقلانية الانفعالية البيرت اليس
- التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي
- كيفية إحترام الآخرين من زملاء و أساتذة وعمال
- تغيير بعض التصرفات السيئة بتصرفات ايجابية و حسنة تمتاز بالأخلاق الحميدة من خلال تفسير الايجابي للمواقف الخارجية.

خامسا : شروط مشاركة ابنكم في البرنامج :

1./ ألتزم كتلميذ بمتابعة النشاطات التي تطلب مني خلال حصص هذا البرنامج الإرشادي كم ألتزم بعدم التغيب عن أي منها .
2./ ألتزم بالقيام بالواجبات التي تطلب مني خلال هذه الحصص و بعدها .

كما يتعهد الباحث ان هذا العمل يأتي في إطار البحث العلمي فقط .

أنا التلميذ (ة): .....المتمدرس الرقم:
بثانوية جودي بلقاسم - الاغواط - أوافق على مشاركتي في البرنامج الإرشادي و أقبل جميع شروط المشاركة فيه .

إمضاء التلميذ

إمضاء الولي | تأشيرة مدير المؤسسة | تأشيرة المختص التربوي

ملحـــــق رقـــــم (06)

القائمة الإسمية للأساتذة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	تخصص	الجامعة
01	جغراب محمد عرفات	أستاذ التعليم العالي	علوم التربية	جامعة ورقلة الجزائر
02	داود حسين	أستاذ التعليم العالي	علوم التربية	جامعة الاغواط الجزائر
03	بن سعد احمد	أستاذ التعليم العالي	علم النفس المعرفي	جامعة الاغواط الجزائر
04	قويدري لخضر	أستاذ التعليم العالي	فلسفة	جامعة الاغواط الجزائر
05	داودي محمد	أستاذ التعليم العالي	علم النفس التربوي	جامعة الاغواط الجزائر
06	مشري سلاف	أستاذ التعليم العالي	علم النفس الاجتماعي	جامعة الوادي الجزائر
07	قويدري علي	استاذ محاضر ا	علم النفس الصدمي	جامعة الاغواط الجزائر
08	صخري محمد	استاذ محاضر ا	علم النفس التربوي	جامعة الاغواط الجزائر
09	عمومن رمضان	استاذ محاضر ا	علم النفس العمل وتنظيم	جامعة الاغواط الجزائر
10	جلالي ناصر	استاذ محاضر ا	علوم التربية	جامعة الاغواط الجزائر
11	ملياني عبد الكريم	استاذ محاضر ا	علم النفس الاجتماعي	جامعة المسيلة
12	روبي محمد	استاذ محاضر ا	الارشاد النفسي والصحة النفسية	جامعة المسيلة
13	عزوز كتفي	استاذ محاضر ا	علوم التربية	جامعة المسيلة

ملحـــــق رقـــــم 07

يمثل ملخصا لجلسات البرنامج الإرشادي المطبق

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف من الجلسة	الفنيات المستخدمة في الجلسة	مكان الجلسة
01	التعرف المتبادل بين الاطراف (بناء العلاقة الارشادية)	– إقامة علاقة تفاعلية بين المجموعة التجريبية – التعريف بمحتوى البرنامج – اقناع المجموعة الارشادية	الحوار ومناقشة محاضرة – تطبيق تقنية الاقناع لتهيل تطبيق الجلسات القادمة	حديقة الثانوية للترويح وكسب ثقة المجموعة
02	العنف المدرسي واهم الأفكار المشوهة من خلال نظرية اليس	تثقيف المجموعة التجريبية حول العنف المدرسي وأنواعه و مظاهره وسلبياته و أهم الافكار المشوهة	الحوار والمناقشة واسلوب المحاضرة	قاعة المحاضرات بالثانوية
03	الأفكار الغير العقلانية	تحيد الأفكار الغير العقلانية لأفراد العينة	فنيات الحوار والمناقشة ولعب الدور	القسم
04	مناقشة الرسائل الخاطئة والافكار السلبية المسببة لسلوك العنف المدرسي.	مناقشة ودحص الأفكار اللاعقلانية التي يستنتجها التلميذ من خلال موقف معين كيفية التعامل مع المواقف الخارجية	الحوار والمناقشة ولعب الدور و كذا اسلوب عرض بعض الأمثلة من خلال شريط وثائقي حول كيفية التعامل مع المواقف الخارجية	قاعة المحاضرات
05	التمييز بين الأفكار الغير العقلانية B والأفكار العقلانيةE	شرح طبيعة المعتقدات اللاعقلانية – شرح ما ينشأ من هذه المعتقدات من أنماط	محاضرة – الحوار الجدلي – الواجب المنزلي	ملعب الثانوية للتنفيس واعطاء

		مختلفة من السلوك العنيف – شرح طبيعة المعتقدات العقلانية – شرح ما ينشأ من هذه المعتقدات من سلوك إيجابي للتلميذ		راحة نفسية للمجموعة
06	إيضاح الصلة بين الأفكار الخاطئة B والسلوك العنيف لدى التلميذ C	إقناع المجموعة التجريبية أن أنماط السلوك العنيف سببه الأفكار و المعتقدات الخاطئة تجاه موقف معين من الآخرين، وهذا بشرح وتطبيق نوذجA.B.C.D.E.F	محاضرة بإستخدام جهاز الدتاشو– المناقشة– واجب منزلي	قاعة المحاضرات بالثانوية
07	مضاهر السلوك العنيف ضد التلميذ و الأستاذ و التدريب على استبداله بسلوكات ايجابية	التعرف على أنماط و مضاهر السلوك العنيف ضد التلميذ وضد الأستاذ	المحاضرة– المناقشة – لعب الدور	قاعة الاساتذة
08	مضاهر السلوك العنيف ضد التلميذ و الأستاذ و التدريب على استبداله بسلوكات ايجابية	التعرف على أنماط و مضاهر السلوك العنيف ضد التلميذ وضد الأستاذ	المحاضرة عن طريق المناقشة بالاضافة الى تقنية لعب الدور	قاعة الاساتذة
09	مضاهر السلوك العنيف ضد الذات و ضد ممتلكات المؤسسة و التدريب على استبداله بسلوكات ايجابية	التعرف على صورة العنف الموجه ضد الذات وضد ممتلكات المؤسسة	المحاضرة عن طريق الحوار الجدلي والنمذجة	ساحة الثانوية حديقة الثانوية للتنفيس واعطاء جو مغاير للتعينة
10	مضاهر السلوك العنيف ضد الذات و ضد ممتلكات المؤسسة و التدريب على استبداله بسلوكات ايجابية	المحاضرة– الحوار الجدلي– النمذجة	المحاضرة– الحوار الجدلي– النمذجة	ساحة الثانوية حديقة الثانوية للتنفيس واعطاء

				جو مغاير للتعينة
11	تطبيق نموذج حل المشكلات	ضبط السلوك العنيف، عن طريق التحكم في الإنفعالات بتطبيق نومذج حل المشكلات	المحاضرة، المناقشة، نموذج حل المشكلات.	ملعب الثانوية
12	تقويم البرنامج	تقييم ومعرفة المقترحات حول كيفية تطبيق البرنامج ومحتواه. – تطبيق القياس البعدي.	المناقشة – محاضرة – توزيع هدايا على العينة التجريبية تطبيق القياس البعدي	حديقة الثانوية

الملحـــــق رقـــــم 08

الباحث : (طالب دكتوراه): كزواي عطاالله سنة ثالثة دكتوراه LMD إرشاد نفسي تربوي

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة

الموضوع : "***فاعلية برنامج إرشادي إنفعالي عقلاني للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية، دراسة تجريبية بمدينة الأغواط***" **إستكمالا للحصول على درجة الدكتوراه، الطور الثالث (LMD)**

السنة الجامعية 2018/2017

بطاقـــــــة ملاحظـــــة

إسم الثانوية: جودي بلقاسم

إسم ولقب التلميذ (ترميز): **السن:** **المستوى الدراسي:**

التطبيق القبلي.....التاريخ..... ( )

التطبيق البعدي.....التاريخ..... ( )

التطبيق التتبعي.....التاريخ.....( )

مظاهر العنف المدرسي		درجة العنف الممارس من قبل التلميذ العنيف				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
المجال الأول : عنف التلميذ ضد التلميذ (12 عبارة)						
يضرب زملائه عن قصد	**01**					
يدفع زملائه أثناء الصف بساحة المؤسسة.	**02**					
يقوم بسرقة زملائه	**03**					
يبصق في أوجه زملائه.	**04**					
يحب التسلط على زملائه	**05**					
يقوم ببعض الإيماءات العنيفة ضد زملائه	**06**					
يرمي باشياء مؤلمة ضد زملائه بساحة الثانوية	**07**					
يضرب التلاميذ الأصغر منه سنا.	**08**					
يجبر زملائه على ان يفعلوا تصرفات عنوة	**09**					
يقوم برمي ادوات مدرسية على زملائه	**10**					
يتهم زملائه بسرقة أغراضه.	**11**					
يقوم بالتعليق على إجابة زملائه والسخرية منهم.	**12**					
المجال الثاني : العنف التلميذ ضد الأستاذ (09 عبارات)						

13	يقوم بتهديد أساتذته					
14	يستعمل أدوات الحادة ضد أستاذته					
15	يشتم الأستاذ عندما يخرجه من القسم					
16	يصرخ على استاذه عندما يوبخه					
17	يقاطع الأستاذ أثناء الدرس بالتشويش					
18	يصدر أصوات عالية داخل القسم.					
19	يقوم بالتصفير داخل القسم					
20	يقوم بالتعليق على الأستاذ والسخرية منه					
21	يعاكس الأستاذات داخل القسم					
المجال الثالث عنف ضد الذات (16 عبارة)						
22	يدخن بساحة الثانوية					
23	يهدد الجميع بالإنتحار داخل الثانوية					
24	يتناول المخدرات بدورة المياه					
25	يخرب الأشياء عندما يغضب.					
26	يقوم بتمزيق مئزره امام ادارة المدرسة.					
27	يلعب بالمفرقعات بساحة الثانوية.					
28	يركل الأشياء عندما يغضب.					
29	يشد شعر رأسه.					
30	يضرب رأسه على الجدران					
31	يقوم بتمزيق ملابسه و كتبه.					
32	يخدش جسمه بأظافره، عندما يغضب					
33	يقضم أظافره بشدة .					
34	يحرق اجزاءا من جسم أو يكويها بالنار					
35	عندما يغضب يبدأ بالصراخ					
36	يقفز من اسوار المؤسسة عندما تسمح له الفرصة					
37	يقوم بهلوانية بساحة الثانوية					

المجال الرابع: تخريب ممتلكات المؤسسة (09 عبارت)						
38	عندما يشعر بالقلق يقوم بتكسير الكراسي					
39	يكتب على الجدران عبارات قبيحة					
40	يخرب أثاث المدرسة بالكتابة على الابواب					
41	يخرب حديقة المدرسة بتكسير اغصان الاشجار وقطع الزهور					
42	يضرب الطاولات و الكراسي و الأبواب					
43	يقوم بتخريب أقفال الأبواب.					
44	يقوم بتخريب وسائل التدفئة و التهوية					
45	يتلف أمتعة الرياضة أثناء حصة الرياضة.					
46	يتعمد رمي الأوساخ في ساحة المدرسة .					

ملحـــق رقـــم 09

Group Statistics

	VAR00003	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1,00	15	118,2667	9,15319	2,36334
	2,00	15	159,8667	8,32266	2,14890

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	,618	,438	-13,023	28	,000	-41,60000	3,19424	-48,14311	-35,05689
	Equal variances not assumed			-13,023	27,750	,000	-41,60000	3,19424	-48,14576	-35,05424

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	VAR00004	159,0667	15	5,41778	1,39887
	VAR00005	118,2667	15	9,15319	2,36334

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	VAR00004 & VAR00005	15	-,422	,117

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	VAR00004 - VAR00005	40,80000	12,45105	3,21485	33,90484	47,69516	12,691	14	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	VAR00006	118,2667	15	9,15319	2,36334
	VAR00007	98,0000	15	6,54654	1,69031

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	VAR00006 & VAR00007	15	,219	,432

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	VAR00006 - VAR00007	20,26667	10,01760	2,58653	14,71910	25,81423	7,835	14	,000

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00008	15	98,0000	6,54654	1,69031

One-Sample Test

	Test Value = 138					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
VAR00008	-23,664	14	,000	-40,00000	-43,6254	-36,3746

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\pc\Desktop\كزواي التجانس.sav'
  /COMPRESSED.
NPAR TESTS
  /M-W= القياس _القبلي BY المجموعة_نوع(1 2)
  /K-S= القياس _القبلي BY المجموعة_نوع(1 2)
  /MISSING ANALYSIS.
```

Tests non paramétriques

Remarques

Résultat obtenu		05-juil.-2018 22:42:23
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\pc\Desktop\كزواي التجانس.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	30
Gestion des valeurs manquantes	Définition des valeurs manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques pour chaque test sont basées sur toutes les observations dotées de données valides pour les variables utilisées dans le test.
Syntaxe		NPAR TESTS /M-W= القياس _القبلي BY المجموعة_نوع(1 2) /K-S= القياس _القبلي BY المجموعة_نوع(1 2) /MISSING ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00 00:00:00,015
	Temps écoulé	00 00:00:00,015
	Nombre d'observations autorisées[a]	112347

a. Basée sur la disponibilité de la mémoire de l'espace de travail.

[Ensemble_de_données0] C:\Users\pc\Desktop\كزواي التجانس.sav

Test de Mann-Whitney

Rangs

	نوع_المجموعة	N	Rang moyen	Somme des rangs
القياس_القبلي	تجريبية	15	15,30	229,50
	ضابطة	15	15,70	235,50
	Total	30		

Test[b]

	القياس_القبلي
U de Mann-Whitney	109,500
W de Wilcoxon	229,500
Z	-,125
Signification asymptotique (bilatérale)	,901
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,902[a]

Test[b]

	القياس_القبلي
U de Mann-Whitney	109,500
W de Wilcoxon	229,500
Z	-,125
Signification asymptotique (bilatérale)	,901
Signification exacte [2*(signification unilatérale)]	,902[a]

a. Non corrigé pour les ex aequo.
b. Critère de regroupement : المجموعة_نوع

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,947	46

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,910
		Nombre d'éléments	23[a]
	Partie 2	Valeur	,916
		Nombre d'éléments	23[b]
	Nombre total d'éléments		46
Corrélation entre les sous-échelles			,722
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,839
	Longueur inégale		,839
Coefficient de Guttman split-half			,838

a. Les éléments sont : VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023.
b. Les éléments sont : VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036, VAR00037, VAR00038, VAR00039, VAR00040, VAR00041, VAR00042, VAR00043, VAR00044, VAR00045, VAR00046.

الملحـــــــق رقـــــــم:10

جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

كلية الاعلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي مقترح للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية

من إعداد الباحث:

كزواي عطاءالله

إشراف:

المشرف: ا.د قاسم بوسعدة

المشرف المساعد: د. علي عون

ملاحظة:

تم بناء هذا البرنامج، اعتمادا على بعض جلسات برنامج ***الارشادي للدكتور محمد علي عمارة*** *والمتعلق برنامج علاجي لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين جامعة سرت.*

الجلسة الأولى (01): التعارف المتبادل بين الأطراف (بناء العلاقة الإرشادية)

01- الهدف من الجلسة الأولى: هذه الجلسة تهدف إلى إقامة علاقة تفاعلية ومتبادلة بين أعضاء المجموعة التجريبية في ما بينهم ، والتعارف الرسمي بين الجماعة والباحث ومحاولة خلق جو مرح ومريح في القاعة، وإضفاء روح المودة والألفة والتخلص من الخجل بالحديث بحرية تامة.

02- الأسلوب والطريقة المستعملة في الجلسة:

- التعارف بين أفراد العينة.
- النقاش والتحاور وإلقاء لمحة عامة حول الموضوع. بهدف إعادة البناء المعرفي
- تقبل فكرة السلوك العنيف لدى التلميذ.
- تزويد العينة بخطة العمل.
- دعوة أستاذ جامعي في التخصص وأولياء الامور في الجلسة الأولى.
- إستخدام وسيلة للتشويق من أجل كسب ثقة العينة.
- لعب الدور.

03- عرض الجلسة الأولى : (تمهيد)

03-01 بناء الألفة:

الباحث في الجلسة الأولى يمهد لعرض الجلسة بالترحيب بالطلاب المسترشدين، أو المجموعة للتجريبية، كما أنه يعرف ويقدم نفسه للحاضرين .

كما سيحي الباحث التلاميذ على الإستجابة لهذا العقد الإرشادي، وسيتم إستخدام طريقة ممتعة تساعد على خلق جو من الالفة والصداقة بين أعضاء المجموعة التجريبية عن طريق التعارف دون تدخل الباحث أي أن يقوم التلميذ وسط التلاميذ ويقدم نفسه بأسلوب تلقائي دون تقديم أسئلة له .

كذلك سيستخد الباحث لعبة للترويح عن النفس وكسب الثقة وخلق جو من الضحك والمتعة ، وهي إختيار هواية عن طريق القرعة، حيث يقوم الباحث بقص أربعة قصاصات ويكتب عليها أربع هوايات كالمسرح والغناء والألغاز والحكايات، ثم يقوم أحد التلاميذ بخلطها وكل عضو يقوم بإختيار قصاصة، يقوم التلميذ بعرض هذه الهواية.

03-02 التعليمات والتعريف بالبرنامج:

- الإحترام المتبادل بين أعضاء المجموعة.

- تقبل رأي الآخرين.

- الإصغاء والإستماع الجيد.

- الحرية في التعبير.

- عدم الإستهزاء بالآخرين.

- البقاء في القاعة حتى نهاية الجلسة إلا في الحالات القصوى.

- المشاركة الفعالة.

- نظافة القاعة قبل الخروج .

- الإمضاء على العقد الإرشادي.

ب- التعريف بالبرنامج الارشادي:

يقوم الباحث في هذه الخطوة بتعريف البرنامج الإرشادي الذي سيطبق في باقي الجلسات القادمة وهذا بطريقة مبسطة و علمية.

أعزائي الطلبة:

البرنامج الحالي هو برنامج علمي ترفيهي ومفيد لكم، يتعلق بموضوع هام في المجال التربوي داخل وخارج المؤسسات التربوية ، وهو العنف في الوسط المدرسي، ومن خلال هذا البرنامج الذي يستند على بعض التقنيات والفنيات الهادفة والعلمية، نحاول معا وبتعاوننا من أجل تخفيف هذا السلوك لديكم ،وكذلك لكي نثبت للآخرين أنكم ذوي ثقة للأساتذة و أوليائكم، وهذا بطبيعة الحال بصبركم وجهدكم.

إن الإرشاد النفسي من الخدمات التي يفتقر إليها الكثير من الطلبة في كافة الأطوار التعليمية من الإبتدائي إلى غاية الطور الجامعي، خاصة فئة المراهقين.

حيث أن الإرشاد النفسي والتربوي يساعد الطالب على حل مشاكله السلوكية والتعليمية بكل أنواعها فالطالب عندما يواجه مشكلة ما يؤدي به إلى سلوك أو إضطراب نفسي وسلبي يؤثر في نفسيته وبالتالي فهو يحتاج إلى لمن يوجهه ويساعده و يقومه كمشكلة العنف في الوسط المدرسي التي بصدد التعامل معها، فهذا البرنامج يعتمد على اسلوب إرشادي نفسي وهو الأسلوب العقلاني الإنفعالي لألبريت اليس.

حيث يرى أن الإنسان عندما يولد تولد فيه أفكار عقلانية وغير عقلانية، ويرى كذلك أن السلوك الغير السوي للإنسان ناتج عن إدراكاته الخاصة إتجاه الأحداث وبالتالي تؤدي إلى سلوك سلبي وسيئ ويقول أليس

:" إن ما يصيب الناس بالإضطراب ليست الأشياء ذاتها، ولكن نظرتهم لهذه الأشياء."

أي أن الإحساس الزائد بالضغوط والضيق والضجر الذي قد نعاني منه من جراء تعرضنا لأحداث ومشكلات الحياة نابع من تبني الفرد الأفكار ومعتقدات غير عقلانية وهي التي أدت إلى إساءة تفسير الحدث أو الموقف الضاغط وبالتالي الإحساس بالإضطراب، وعلى الجانب الآخر، إذا كان الفرد يتبنى أفكارا عقلانية ومنطقية، فإنه يواجه ضغوط أحداث الحياة بفاعلية وكفاءة عالية.

وظاهرة العنف بشكل عام تعد من أكثر الظواهر التي تستدعي الإهتمام والبحث من مختلف المؤسسات، فهي قضية قديمة ومتجددة وشائعة والملاحظ في الآونة الأخيرة إن إنتشار العنف المدرسي وخاصة تعدد أشكاله بين التلاميذ في المدارس، فأصبحت ظاهرة دخيلة على مجتمعاتنا العربية.

ومن هذا المنطلق ولكي ينجح هذا البرنامج لابد من الإحساس بهذه المشكلة وأن نعرف حقيقة سلوكنا العنيف ، وبالتالي يسهل علينا تطبيقه وان تخففوا انتم بأنفسكم سلوككم العنيف بأنواعه وكيف نستطيع ان نحل مشاكلنا مع زملائنا وأساتذتنا بدون غضب أو سب أو شتم وتكسير ....إلخ وهذا بتغيير الأفكار الخاطئة والغير العقلانية التي أدت بكم إلى هذا لسلوك السلبي، وبالتالي الشعور بالثقة بالنفس و حل مشاكلنا ومشاكل زملائنا بدون عنف .

04/ واجب منزلي: وفي الختام ، ومن خلال ما ذكر سابقا دون وأكتب ما هو إحساسك من هذه الخطوات التي ستطبق في البرنامج وملاحظاتك بصدق وأمانة وبحرية سواء كانت إيجابية أم سلبية ومقترحاتك حول الموضوع بصفة عامة.

الجلسة الثانية (02) : التطوير المعرفي لمشكلة العنف المدرسي والنظرية الإنفعالية العقلانية البيرت أليس. (الافكار المشوهة)

01/الهدف من الجلسة:

الإلمام وتثقيف المجموعة التجريبية بحول العنف المدرسي وأنواعه و مظاهره وسلبياته و أهم النظريات المفسرة لهذه المشكلة كالتالي:

-تهيئة أفراد العينة نفسيا للبدء في الجلسة الثانية: حيث أن الباحث يرحب بالتلاميذ مجددا ويناقش معهم ما تم الإتفاق عليه في الجلسة الأولى مع مناقشة الواجب الواجب المنزلي، عن طريق المناقشة والحوار.

-مساعدة افراد العينة على التعريف بالسلوك العنيف وبصوره الاربعة عنف التلميذ ضد زميله عنف التلميذ ضد أستاذه، عنف ضد الذات ، وعنف ضد ممتلكات المؤسسة معرفة أسبابه .

-التعريف بالنظرية المستخدمة في البرنامج التي تعمل على تصحيح الافكار والمفاهيم الخاطئة. كيفية التدريب على آداء السلوك الصحيح لكل نوع من أنواع بالعنف المدرسي.

02- الأسلوب والطريقة المستعملة في الجلسة:

كما سيتم إستخدام فنيات الحوار والمناقشة واسلوب المحاضرة و كذا اسلوب حل المشكلات.

بإستخدام الداتشو

03- عرض الجلسة الثانية:

يقوم الباحث في هذه الجلسة بالترحيب بالتلاميذ أو المسترشدين ذو السلوك العنيف و يؤكد لهم مرة أخرى أن سبب تواجدهم ضمن المجموعة التجريبية هي من اجل إقناعهم أن لديهم سلوكات غير طبيعية إتجاه الآخرين وإتجاه أنفسهم ، وأن الباحث متواجد معهم من أجل المساعدة على التخفيف من هذا السلوك كالعنيف بأنواعه (عنف التلميذ ضد التلميذ، عنف التلميذ ضد أستاذه، عنف ضد نفسه، عنف ضد ممتلكات المؤسسة

بعدها يقوم الباحث بعرض أو إلقاء محاضرة تشمل موضوع العنف في الوسط المدرسي من خلال شرح مفهوم العنف المدرسي ، أنواعه، أسبابه، مع ذكر أمثلة لأنواع العنف المدرسي.

التعريف بالنظرية العقلانية الانفعالية لالبيرت اليس بطريقة مبسطة وكيف يفرق التلميذ بين تصوراته العقلانية واللاعقلانية اتجاه موقف معين اتجاهه.

-معرفة اهم الافكار المشوهة والتلقائية لدى الانسان كالتهويل والتضخيم ولعن الناس وسير الامور حسب الهوى وعدم التحمل ،الخ والتي تؤدي الى سلوك عنيف خاطئ يضر بنفسه وغيره.

1 -**التهويل (فضاعة الأمر):** فالتهويل يؤدي إلى الغضب واليأس ، وهذا غير مرغوب فيه ويحول دون حل المشكلة، فالإنسان حين يضخم الأمور، يهول من تصور الأحداث ونتائجها كأن يقول مثلا:

إن كرهني فلان أو عاداني فإن ذلك أمر خطير لا أستطيع إحتماله.

02- الرغبة في أن تسير الأمور كما يهوى الشخص: أنه من المصائب الفادحة أن تسير الامور بعكس ما يتمنى الفرد ، إذ إن التعرض للإحباط يعتبر أمرا عاديا ولكن غير منطقي وغير العادي أن يقابل الإحباط بالحزن الشديد والدائم لاسباب كثيرة منها :

-إنه ليس من هناك سبب لإختلاف الأشياء عما عليه في الواقع .

-أن الشعور بالهم والحزن لن يغير كثيرا من الموقف الحالي بل قد يزيده سوءا

ومن امثلة هذا النمط:

-لا يجب إطلاقا أن تتصرف معي بهذه الطريقة.

-لا بد أن أحضى بمعاملة خاصة من أسرتي بسبب كل الذي فعلته وأفعله من اجلهم.

- لا بد أن يعاملني أصدقائي بصورة كريمة وإلا.... إلخ.

03- عدم التحمل:

يتمثل في عدم إستطاعة الفرد معايشة المواقف الصعبة، والذكريات المؤلمة فالناس لا تموت من خيبة الأمل ، ولا تستطيع أن تتحمل الأشياء التي لا تحبها.

مثال:

-لا أستطيع تحمل المواقف الصعبة حيث أتعرض لمخاطر الأذى.

-لا أستطيع معايشة الذكريات والمواقف الأليمة.

-لا أستطيع أن أواصل الحياة

واجب منزلي : يطلب الباحث من المجموعة الإرشادية ما يلي:

- من خلال ما تم التطرق اليه في الجلسة الثانية اعطاء امثلة واقعية صادفتهم من خلال تعرضهم لمواقف معينة.

- كيف كان تصرفهم اتجاه هذه المواقف؟

– ينهي الباحث الجلسة الثانية ويحدد جلسة ثالثة مع التنسيق مع المجموعة الإرشادية.

الجلسة الثالثة (03) : تحديد الأفكار الغير العقلانية لدى أفراد العينة

01/الهدف من الجلسة:

–تحيد الأفكار الغير العقلانية لأفراد العينة من خلال مناقشة الواجب المنزلي.

تحدي أنماط وأنواع السلوك العنيف لدى التلميذ: بأنواعه (عنف التلميذ ضد التلميذ، عنف التلميذ ضد أستاذه، عنف ضد نفسه، عنف ضد ممتلكات المؤسسة)

–إقناع افراد المجموعة الإرشادية بأنهم ينتهجون الأسلوب العنيف من خلال أفكارهم الخاطئة والغير العقلانية.

–تنظيم وتحديد الافكار الغير العقلانية لدى أفراد العينة حسب كل نوع من اسلوك العنيف.

02– الأسلوب والطريقة المستعملة في الجلسة:

كما سيتم إستخدام فنيات الحوار والمناقشة ولعب الدور .

03– عرض الجلسة الثالثة:

–يقوم الباحث في هذه الجلسة بالترحيب بأفراد المجموعة الارشادية ويشكرهم مجددا على الإنظباط والحضور الدائم ، كما يوزع عليهم بعض الحلويات والمشروبات من اجل كسر روتين العمل .

–يعمل الباحث على شرح محتوى الجلسة الثالثة ومراحل تنفيذها.

–من خلال مناقشة الواجب المنزلي يعمل الباحث على جمع أهم الافكار الغير العقلانية التي تطرق إليها افراد المجموعة ومحاولة مناقشتها و شرحها، وعلاقتها بالسلوك العنيف.

–يقوم بعض أفراد المجموعة التجريبية بتمثيل لعب الدور المتعلقة بكل فكرة خاطئة إستنتجها جراء موقف معين، فمثلا موقف خاطئ استنتجه التلميذ من طرف زميله، أين يقول التلميذ، إن ذلك التلميذ يكرهني من

اجل لباسي الجميل .... للخ ، وهذا مما دفعني إلى شتمه، او يضرب زميله عن قصد من أجل لفت أنظار الآخرين..... إلخ.

– يترك للمجموعة الأخرى بالتعليق على هذا السلوك

واجب منزلي : يطلب الباحث من العينة مايلي:

– من خلال ما تم التطرق اليه في الجلسة الثالثة هل تستطيع أن تفسر سبب هذه الأفكار الغير العقلانية والتي تؤدي إلى تصرفات عنيفة.

الجلسة الرابعة (04) : مناقشة الرسائل الخاطئة والافكار السلبية المسببة لسلوك العنف المدرسي.

01/الهدف من الجلسة:

–مناقشة ودحص الأفكار اللاعقلانية التي يستنتجها التلميذ من خلال موقف معين حيث ينتج عنها السلبية والانهزامية، وعدم التسامح، وكذا شدة الحساسية كونها مبالغ فيها من قبل المجموعة الإرشادية.

–كيفية التعامل مع المواقف الخارجية، من خلال التريث و الهدوء وكذا التفريغ وتنفيس الإنفعالات لدى المجموعة، وكذا التحكم والسيطرة على السلوك، من خلال حديث الذات الإيجابية التي تساهم في توليد مشاعر ايجابية لدى الفرد.

02– الأسلوب والطريقة المستعملة في الجلسة:

كما سيتم إستخدام فنيات الحوار والمناقشة ولعب الدور و كذا اسلوب عرض بعض الأمثلة من خلال شريط وثائقي حول كيفية التعامل مع المواقف الخارجية.– واجب منزلي.

03– عرض الجلسة الرابعة:

أعزائي الطلبة هناك تداخل وتفاعل بين **معتقداتنا اللاعقلانية** و إنفعالاتنا السلوكية الغير سوية بحيث أننا نتصرف و ننفعل بدون أن نفسر الموقف الخارجي الذي تعرضنا له، هذه السلوكات السلبية قد

تكون في شكل عداء وإهانة وعنف مدمرة للذات وللآخرين، و من بين هذه الافكار اللاعقلانية التي ححدها البيرت اليس والتي تتطابق مع المعتقدات التي تم تحديدها في الجلسات السابقة هي:

01 - فكرة " **لا بد من عقاب هذا وذاك ولابد من الانتقام الحاسم ممن يكيدون لي** ."

هذه الفكرة غير عقلانية لانها تؤدي الى الضرر بالذات وبزميلك التلميذ وحتى أستاذك، فلماذا تفسر من ان زميلك التلميذ أو أستاذك يكيدون لك لسبب معين ولا بد من الإنتقام منه، علينا أن تنسى وتغير فكرة الإنتقام و تزيل مشاعر العنيفة والعدوانية المدمرة ونجرب إستبدالها بمشاعر الحب و النسيان الأخوة مهما كان موقف زميلك التلميذ إتجاهك و تعيد تفسير فكرتك السلبية ، وتتقرب إلى زميلك وتحاول معرفة سبب هذا الموقف وتحاول كسب ثقته كي يغير الفكرة إلى فكرة إجابية نحوك وأنه بحاجة إلى مساعدة منك

02 - شرعية العدوان:

حيث يعتقد بعض الافراد ان السلوك العنيف يعد وسيلة وأسلوبا ملائما في حل الصراعات والمشكلات الاجتماعية مع الاخرين وهو سلوك مشروع وقانوني أنهم فوق القوانين او لديهم هذا المعتقد الخاطئ من اسلوب التنشئة الخاطئة و التربية في الطفولة ، كما يرفع السلوك العنيف من رفع التقدير لديهم، وبالتالي فالتلميذ العنيف يرى أن هذا العنف يعد حقه من اجل الدفاع عن نفسه من زميليه ، لأنه قام بالإستهزاء به أمام زملائه، فله الحق أن يرد عليه أما بعنف لفضي أو عنف جسدي، أو يقوم بكسير وتخريب ممتلكات المؤسسة.

أن هذا المعتقد الخاطئ يعتبر مظهرا من مظاهر الفوضى وإنتهاكا للقوانين التي تحكم الجميع فنحن نعيش في مجتمع يحترم القانون وليس من حق أي إنسان أن ينتقم ويعاقب الآخرين مبررا ذلك بانه يتفق وصالح المجتمع ...، فبدلا من إعطاء أنفسنا حق الإنتقام والعدوان على الآخرين وبدون وجه حق فلنجرب اللجوء إلى التسامح و نسيان الإساءة أو اللجوء إلى القوانين والقضاء بأسلوب متحضر وأن ندرب أنفسنا على

مهرات حل الصراع بيننا وبين زملائنا التلاميذ والإستاذتنا عن طريق التعبير عن المشاعر والإصغاء الفعال وحل المشكلات بالتفاوض والتسوية .

03 - **العدوان يزيد من تقدير الذات:** أعزائي الطلبة أنتم ترون إن السلوك العنيف الذي تقومون به يزيد من قيمتكم و أنكم الأقوى وتحولون إثبات وجودكم، وتكونوا محل أنظار الأخرين ويؤكد من ذاتكم وإذا لم تكونوا أقوياء فهو ينقص من قيمتكم فالسلوك العنيف في نظركم هو تعبير عن مضاهر القوة و الهيمنة والتسلط.

فالباحث هنا يقوم بإعادة تفسير هذا المعتقد الخاطئ و مناقشته مع أفراد العينة مع الإستدلال ببعض الأمثلة و الأحاديث النبوية الشريفة ، وبعض من آيات القرآن الكريم.

ليس بفرض القوة والسيطرة على آخرين يحقق الإنسان ذاته ويمحو هويته السلبية بمعنى تجاهل التأثيرات الضارة التي تقع على الآخرين وبالحط من قدرتهم وسوء معاملاتهم وتجريد الضحية من الصفات البشرية حيث يعتبر هذا مظهرا من مظاهر العجز والنقص بهدف تعزيز قيمة الذات والحفاظ على المكانة الاجتماعية فالانسان بنبوغه و تفوقه واخلاقه وعلاقته الطبيعية مع الاخرين والتعامل بالحسنى يحقق ذاته وليس بالعدوان والعنف.

وكذلك يمكن أن يلجأ التلميذ إلى العدوان بدافع الكراهية نتيجة الإحباط الذي يلقاه من طرف الأساتذة داخل القسم كان يقال له ، أنت ضعيف جدا ، أو مكانك ليس هنا ، مكانك في الشارع، وبالتالي يفسر التلميذ هذا العبارات تفسيرا سلبيا، مما يؤدي به الى الإحباط وبالتالي ينتج عنه سلوك عن قد يكون إتجاه أستاذه، أو زميله أو حتى على نفسه، كما يقوم بتفريغ غضبه عن طريق التكسير والتخريب لممتلكات المؤسسة.

واجب منزلي : قد تعرضت إلى مواقف معينة في المدرسة من قبل زميلك أو من قبل أستاذك أو تعرضت لموقف معين فسرته ذاتيا، كيف تصورك إتجاه هذا الموقف

- اذا كان تصورك غير عقلاني ماهو التصرف الذي تصرفته حيال ذلك؟

- واذا كان تفسيرك لهذا الوقف ايجابي ماهو التصرف الذي تصرفته حيال ذلك؟

- ماهو التفسير و التصرف المناسب الذي تختاره؟ ولماذا؟

وعليك الإجابة على هذه الأسئلة بإيجاز وفق الجدول التالي:

الحدث النشط			
تفسير غير عقلاني	مشاعر و سلوك سلبي	تفسير عقلاني	مشاعر وسلوك إجيابي

الجلسة الخامسة (05) : التمييز بين الأفكار الغير العقلانية B والأفكار العقلانيةE

01/الهدف من الجلسة:

- مناقشة الواجب المنزلي مع إسستخراج وتحديد الأفكار اللاعقلانية والعقلانية.

- شرح طبيعة المعتقدات اللاعقلانية

- شرح ما ينشأ من هذه المعتقدات من أنماط مختلفة من السلوك العنيف الذي تتميز به المجموعة الارشادية.

- شرح طبيعة المعتقدات العقلانية

- شرح ما ينشأ من هذه المعتقدات من سلوك إيجابي للتلميذ.

الفنيات المستخدمة في الجلسة:

-محاضرة – الحوار الجدلي – الواجب المنزلي .

محتوى البرنامج:

-مراجعة سريعة للجلسة السابقة وكذلك الواجب المنزلي ثم إلقاء محاضرة يشرح فيها الباحث فيها أن المعتقدات اللاعقلانية هي في الاصل رغبات و مطالب لكنها أخذت طابع المطالب لا تنازل عنها.

-فالتفكير غير العقلاني يتسبب في نشأة الإضطرابات الإنفعالية والسلوكية وحين يقوم الفرد بتغيير تلك الأفراد يتغير تبعا لذلك السلوك المختل وظيفيا.

-أ- الأفكار العقلانية: هي الأفكار التي تمكن الفرد من تقبله لذاته ولعالمه الواقعي وتمكنه من أن يحقق ذاته ويصبح إنسانا منتجا فعالا.

-ب- الأفكار الغير العقلانية: هي الأفكار السالبة غير المنطقية وغير الواقعية والتي تتأثر بالأهواء الشخصية والبعد عن الموضوعية وتعتمد على التوقعات اللامعقولية والتعميميات الخاطئة والضن والإحتمالية والمبالغة والتهويل ولا تتلائم إمكانية الفرد الواقعية ، ومن هنا تأتي أهمية المعارف وأنماط التفكير فهي جزء هام من عملية خفض درجة العنف .

-مناقشة الافكار الخاطئة المصاحبة لسلوك العنيف لدى التلميذ

-سيقوم الباحث بمناقشة أهم الأفكار الخاطئة التي يستنتجها التلميذ العنيف جراء موقف معين وإستنتاجها

-فمثلا قد يقول التلميذ: أشعر أن بعض أصدقائي يضمرون لي في أنفسهم شيئا من الكراهية ولذا فهم يستحقون العقاب....ألخ، وبالتالي يستخدم الأسلوب الجدلي في مناقشة معتقدات الخاطئة

وفي صورة سؤال حول الدليل الذي يؤكد فكرة مطلقة لدى المسترشدين، والهدف أن نرى منطق هذه الافكار في عدم عقلانيتها وأن عدم عقلانيتها في تكوين عمل إرتباط كاذب بين الشخص و بين عمله وأن التلميذ لم يفصل بين الإثنين.

واجب منزلي:هل سبب السلوك العنيف هو تصورك إتجاه الموقف ، أم أنك قد تأثر بهذا الموقف.

سادسا/ الجلسة السادسة (06) : إيضاح الصلة بين الأفكار الخاطئة B والسلوك العنيف لدى التلميذ C

الهدف من الجلسة:

إقناع المجموعة التجريبية أن أنماط السلوك العنيف سببه الأفكار و المعتقدات الخاطئة تجاه موقف معين من الآخرين، وهذا بشرح وتطبيق نوذج **A.B.C.D.E.F** المتعلقة بالنظرية العقلانية الإنفعالية لارلبيرت أليس.

الفنيات المستخدمة:

محاضرة بإستخدام جهاز الدتاشو – المناقشة– واجب منزلي.

محتوى الجلسة:

يمثل نموذج **A.B.C.D.E.F** مركز الإرشاد الإفعالي السلوكي حيث أن نظام الفرد وتفسيره للأحداث والخبرات التي يمر بها هي المسؤولة عن اضطرابه الإنفعالي وليس الحوادث او الخبرات ذاتها ولتوضيح ذلك سيتم عرض مخطط او خريطة على جهاز الدتاشو يوضح للمجموعة التجريبية كالتالي:

إذن وطبقا للنموذج المذكور أعلاه، للإنفعلات ، فالمشاعر لا تسببها الأحداث أو الأعمال السيئة، ولكنها تحدث نتيجة للأفكار التي لدينا عن تلك الأعمال، فإن نوع التفكير الذي نمارسه عن الأحداث سوف يحدد نوع رد الفعل الذي نشعر به، فالأفكار الملائمة الواقعية العقلانية تؤدي إلى مشاعر وأعمال ملائمة وواقعية، أما التفكير المنحرف غير العقلاني، يؤدي إلى إنفعالات سلبية وأعمال ضارة.

فإذا حدث لفرد معين نشط على سبيل المثال (فشل في الإمتحان....) (A) ، فإن هذا الحدث يثير الإستجابة إنفعالية مثل الغضب و العدوان والعنف ...(C) .

هذه النتيجة الإنفعالية لا يكون سببها هو المثير (A)، وإنما يكون سببها الرئيسي هو ما يعنيه هذا الحادث بالنسبة للفرد طريقة إدراكه وتفكيره في الموقف وهذا يتم وفقا لمعتقدات الفرد (B)، حيث أنه سبب النتيجة الإنفعالية (C)، وليس الخبرة المحركة أو النشطة (A).

وبالتالي نتوقع أن نرى المجموعة التجريبية مسؤولة مسؤولية كبيرة عن خلق إضطراباته الإنفعالية من خلال المعتقدات التي يربطها بأحداث حياته ، وان لدى الإنسان كل من المشاعر الملائمة والمشاعر الغير الملائمة تعمل على تدمير الذات أو منع الإنسان من تحقيق ما يتمناه في الحياة.

بعدها سيقوم الباحث بمناقشة مع أفراد العينة التجريبية، من خلال أمثلة تطبيقية وذلك بفحص عناصر الموقف A ، وانماط السلوك العنيف C .

واجب منزلي:

يقوم الباحث بتوزيع اسئلة مفتوحة للعينة التجريبية، حول تحديد مظاهر العنف المدرسي بمختلف انواعها عنف التلميذ ضد زميله ، عنف ضد أستاذه، سلوك عنيف ضد نفسه، سلوك عنيف ضد ممتلكات المؤسسة بالمقابل إنتاج حلول بديلة لهذه الأشكال وإختيار الحل الأفضل لكل نوع من أنواع السلوك العنيف

الجلسة السابعة والثامنة (07-08) : مضاهر السلوك العنيف ضد التلميذ و الأستاذ و التدريب على استبداله بسلوكات ايجابية.

الهدف من الجلستين:

التعرف على أنماط و مضاهر السلوك العنيف ضد التلميذ وضد الأستاذ من عنف لفظي وعنف بدني لدى المجموعة التجريبية

الفنيات المستخدمة:

المحاضرة- المناقشة – لعب الدور – واجب منزلي كيفية تعديل السلوك العنيف بتطبيق **تعديل السلوك في الاسلام للدكتور طه رامز. وكذا عرض نماذج علمية كالقصص والأمثال**

محتوى الجلستين:

مراجعة الواجب المنزلي ، بعدها إلقاء محاضرة عن مظاهر العنف المدرسي و مظاهره والتركيز في هاتين الجلستين على نوعين من السلوك العنيف : عنف التلميذ ضد زميله وضد أستاذه ، ثم يبدأ الباحث في مناقشة المجموعة الإرشادية، على بعض المشاكل التي تواجهه داخل المدرسة أثناء تفاعلهم مع زملائهم وأساتذتهم ومحاولة التصرف مع هذه المشاكل، وعلاجها

من خلال هذه المناقشة، لابد من ان نستنتج هذه المشاكل ككره المادة الدراسية من جراء معاملة المدرس أو عدم فهم طريقة الشرح المتبعة بالفصل.... إلخ أو التمييز في المعاملة بين التلاميذ

بعدما يقوم الباحث بعرض اهم مظاهر السلوك العنيف الذي ينتهجه التلميذ كشتم زميله أو سب مدرسه أو القيام بالتشويش داخل القسم أثناء الشرح أو تقليد أصوات بعض الحيوانات أثناء كتابة الدرس على

السبورة من قبل الاستاذ، أو يقوم بسرقة زملائه و يدفع زملائه أثناء الصف بساحة المؤسسة، يقوم بتهديد أساتذته ويصرخ عليه ، او يقوم بالركل والجذب

بعدها سيقوم الباحث بمناقشة هذه السلوكات العنيفة مع العينة التجريبية ، للوصول إلى سلوك بديل وإيجابي عن طريق تغيير الافكار والمعتقدات الخاطئة ، بتطبيق فكرة تعديل السلوك في الإسلام للدكتور ***طه رامز*** كالتالي:

أعزائي الطلبة إستطاع الرسول – صلى الله عليه وسلم – تعديل سلوكيات وعادات وطباع المئات والآلاف ممن ألتفوا حوله في بداية الدعوة وبعد ذلك ، مما يعتبر إعجازا تؤكده كافة الدراسات والأبحاث الحديثة في مختلف العلوم الإنسانية ودراسات الشخصية والسلوك وغيرها.

وتمكن كذلك من تحويل القبائل المتناحرة التي تغير على بعضها البعض وتستحل الدم والحرمات وتتفاخر بعدوانها وإغتصابها للحقوق.. إلى جماعات متضافرة منظمة تلتقي حول أهداف سامية ويحكم علاقتها نظم وقواعد راقية ومشاعر الحب والعطف والإحسان... بل وإستطاع أن يعدل في سلوكيات الأفراد والمجتمع و عاداتهم وغرس فيهم الحب و التعاطف والرفقة والرحمة .

ولكي نستطيع أن نغير هذه السلوكات العنيفة داخل المدرسة لا بدمن تغيير ما بأنفسنا وأن نحدث أنفسنا وأن نفسر المواقف التي تواجهنا من قبل زملائنا وأساتذتنا ، فدائما نفسر هذه المواقف من الناحية الإيجابية لكي تكون نتيجة سلوكاتنا ايجابية توحي الى المحبة والتسامح و اللطف اتجاه زميلي التلميذ واتجاه استاذي.

وبتقنية لعب الدور يطلب الباحث من المسترشد، أداء دور المعلم في مشهد وهو يشرح احد الدروس مثل مادة الرياضيات، وبينما هو يشرح إذا بطالبين ينصرفان عن شرح المدرس حيث يتناولان الحديث سويا بالضحك والتهريج، ومع التلفظ بألفاظ غير مقبولة لهولاء الطلاب، ومن خلال المناقشة يصل الباحث الى ان الطلاب انفسهم الذين يشيرون الى ان هذا السلوك غير عقلاني وغير مقبول اجتماعيا وتربويا

بعددها يتم تصحيح السلوك السلبي بإعادة لعب الدور مجددا ، ولكن ويطلب تغيير السلوك السابق بما يتفق والاستجابات السلوكية الايجابية في الاداء بإعطاء بعض التعليمات الخاصة بكيفية الإنصات الجيد للمعلم وعدم الحديث لأحد الزملاء أثناء الشرح وعد مقاطعة أحد الزملاء والحديث إلى المعلم بهدوء، الإنتباه الجيد للدرس، عدم الحديث مع زميل أو النظر إليه أثناء شرح الدرس، عدم التنابز بالألقاب و عدم التنبر بالأساتذة وتهديدهم بالإلحاق الأذى بهم، عدم إستخدام سلاح يمكن أن يسبب ألما جسيما ويتمثل هذا السلاح (سكين، زجاجة مكسورة، عصا غليظة....إلخ) .

فمثلا: إن أستاذي يجلسني دائما في الطاولة الأولى –

التفسير الإيجابي للموقف: لانه يريدني أن أتعلم وأتابع جيدا كيفية حل المسائل الرياضية .

نتيجة التفسير للموقف : أحس بالطمأنينة و الراحة النفسية وبالتالي سأحضر جميع حصص الأستاذ و اجلس في الأمام وأتابع الدروس من أجل التمكن من حل المسائل الرياضية.

مع ذكر بعض الافكار الصحيحة منها:

– لا بد ان نتعاون مع الزملاء حتى يسود الهدوء داخل الحصة وذلك بتكوين مجموعات من الطلاب حريصين على الاستفادة من الدرس بحيث تشكل عوامل ضغط على المجموعات الاخرى من التلاميذ التي تريد الاستماع الى الدرس وذلك بمساعدة المدرس.

– علي ان انتبه للمعلم جيدا اثناء الشرح.

– حقا استحق العقاب من المعلم احيانا.

– اني زميلي لا يحب ان يكلمني لاني اشتم التلاميذ في القسم.

الواجب المنزلي:

يقوم الباحث بتوزيع: إستمارات للتلاميذ لتسجيل المواقف الإيجابية إتجاه زملائهم وأساتذتهم حيث إن هذه مواقف سيحددها الباحث في الإستمارة.

الجلسة التاسعة والعاشرة (09-10): مضاهر السلوك العنيف ضد الذات و ضد ممتلكات المؤسسة و التدريب على استبداله بسلوكات ايجابية

الهدف من الجلسة: التعرف على صورة العنف الموجه ضد الذات وضد ممتلكات المؤسسة.

فنيات الجلستين: المحاضرة والمناقشة.

يقوم الباحث بمراجعة ماسبق في الواجب المنزلي ثم محاضرة عن السلوك العنيف ضد الذات ثم مناقشة التلاميذ في بعض المشاكل التي تواجهه في المنزل أو في المدرسة أو خارجها متعلقة بالسلوك العنيف ضد الذات وضد ممتلكات المؤسسة.

ثم يقوم الباحث بعرض نماذج تمثل صورة العنف ضد الذات مثلا عند الغضب أقوم بتمزيقي ملابسي ... إلخ، ثم التركيز على السلوك الإيجابي.

بعدها يقوم الباحث بمناقشة هذه النماذج مع المجموعة الإرشادية والتركيز على السلوك الإيجابي على أن يحل محل السلوكيات السلبية العنيفة المتجهة نحو الذات .

حيث بشير الباحث لصورة العنف الموجه ضد الذات وكيف ان الفرد يمكنه أن يستخدم هذه الصورة من العنف سواء بالإحساس بالغضب الشديد نحو نفسه أو الإنتقام من نفسه وشعوره المستمر والندم الشديد على ما صدر منه من سلوك مخالف لنظام المدرسي إلى إستجابات بديلة إيجابية و تدعيم هذا السلوك للتشجيع المعنوي والمادي.

كما يقوم بالقاء محاضرة حول العنف ضد ممتلكات المؤسسة، ثم عرض نماذج مرغوبة من السلوك الذي يعبر عن مسؤولية الأفراد في الحفاظ على الممتلكات داخل الثانوية ، مثل الحفاظ على الطاولات والكراسي و الحفاظ على صنابير المياه ، وعدم تركها مفتوحة ، عدم تمزيق اللوائح و الصور المعلقة على مستوى المدرسة إثناء فترة الراحة، عدم الكتابة الجدران أو الأبواب أو الأدراج المدرسية، عدم كسر أو إتلاف الحدائق والمساحات الخضراء داخل المؤسسة.

كما يتيح الباحث الفرصة لمناقشة المجموعة الارشادية من هذه السلوكيات التي قد تصدر منهم أو من أي شخص آخر في المدرسة، ويقوم الباحث بمناقشة التلاميذ بضرورة الحفاظ على ممتلكات الثانوية من طاولات وكراسي و ابواب لان هذه الممتلكات أتت بها الجهات الوصية من اجلكم لكي تتعلموا وتكونوا افرادا صالحين في المجتمع، والحفاظ على هذه الممتلكات يعبر عن المبادئ الإسلامية وأن التعرض لها يعتبر جريمة في حق القانون.

ثم تبدا المناقشة هذه السلوكيات وكيفية تحويل السلوك العنيف إلى سلوك إيجابي إتجاه ممتلكات المؤسسة التي يدرسون بها

الجلسة الحادية عشرة (11): تطبيق نموذج حل المشكلات

الهدف من الجلسة:

ضبط السلوك العنيف، عن طريق التحكم في الإنفعالات بتطبيق نومذج حل المشكلات.

الفنيات المستخدمة:

المحاضرة، المناقشة، نموذج حل المشكلات، واجب منزلي.

محتوى الجلسة:

-إدراك وجود مشكلة:

بمعنى أن تدرك أن لديك مشكلة فمن المهم أن ينتبه الفرد إلى مشاعره عندما يفسر الموقف الخارجي هذا التفسير الخاطئ يجعلك قلقا، فهناك شيئ ما خطأ وغير سليم، ومن الأفضل أن أبحث عن السبب هذا الموقف الذي فسرته تفسيرا سلبيا.

أ - **خفض السلوك العنيف:**

تخفيض السلوك العنيف باستخدام طريقة التوقف عن التفكير التلقائي (قف وفكر قبل ان تتصرف) فضبط النفس تكسر دائرة الإثارة المفرطة، التفسير الخاطئ للموقف الخارجي يمكن ان يؤدي السلوك العنيف لديكم، لانها تستطيع ان تقاطع تسلسل حل المشكلة.

ب - وضع صياغة للمشكلة:

توضيح المشكلة المطلوب حلها والتركيز على المطلوب عمله، تقدير حجم المعلومات المتاحة وتقرير ماهو اكثر ، وعرض المشكلة في شكل يمكن حله بشكل ايجابي وبهذا نحدد الهدف.

ت -**التفكير بطريقة الحل البديل:** يشير إلى السلوك العقلي المنتج ، لحلول بديلة عديدة لمشكلة واحدة ويمتاز هذا الطراز من التفكير بتوفير بدائل عديدة إيجابية للإختيار.

ث -**التفكير بطراز العواقب:**

مثل اذا حاول احد الافراد منكم ان يعتدي على استاذه بالضرب او الشتم لفضيا ، فاذا فكر في عواقب هذا الفعل فانه سوف يكف عن هذا السلوك العنيف.

ج -**مهارة التفكير العلمي:** وفيه يمكن ان تقدم اجابات عن الاسئلة مثل **لماذا؟** فهذه مهارة.

ح -**تقييم النتائج:**

-انظر الى السبب والنتيجة والعلاقات بينهما.

-تعلم من النتائج وانظر هل وصلت الى اختيار جيد ام لا.

-تعلم من الاخطاء

-تجنب لوم الذات على محاولة تغيير التفكير الضعيف الغير المجدي.

-وعلى افراد المجموعة الارشادية استخدام تسلسل النموذج لحل المشكلات في كل مرة يختبرون ويعايشون توترا ذو دلالة متصلة بالسلوك العنيف.

واجب منزلي:

يطلب من المجموعة التجريبية تحديد مواقف معينة خارجية داخل المدرسة كيق يفسرها عن طريق نوذج حل المشكلات وماهو موقف وإحساسك حيال ذلك.

الجلسة لثانية عشرة (12) : نهاية البرنامج

اهداف الجلسة:

- مراجعة وتلخيص شامل لجلسات البرنامج الإرشادي.

- الاجابة على اهم تساؤلات و استفسارات المجموعة التجريبية.

- تقييم ومعرفة المقترحات حول كيفية تطبيق البرنامج ومحتواه.

- تطبيق القياس البعدي.

الفنيات المستخدمة:

- المناقشة – محاضرة – توزيع هدايا على العينة التجريبية.

محتوى الجلسة:

سيبدأ الباحث في هذه الجلسة بالترحيب بالمسترشدين و يشكرهم على الالتزام والحضور الدائم لكافة الجلسات الارشادية السابقة

بعدها سيخبر الباحث ويذكر المجموعة الارشادية بان هذه الجلسة هي الجلسة الختامية للبرنامج وبذلك ينهي جميع الموضوعات التي تمت مناقشتها والتطرق اليها في الجلسات السابقة، كما سيقدم تلخيصا يوجز فيه اهم ما تم تناوله خلال سير البرنامج ، والخروج من ذلك بأهمية اتباع السلوك الإيجابي وترك السلوكات العنيفة السلبية وبمظاهرها و انواعها وكيفية مواجهة هذه الافكار اللاعقلانية، التي بسببها يسلك التلميذ سلوكا خاطئا يضر به وبالآخرين، باستبدالها بأفكار عقلانية ايجابية عن طريق تفسير المواقف الخارجية

التي تاتي من طرف زملائهم واساتذتهم تفسيرا ايجابيا لكي يكون سسلوكه اخلاقيا يتسم بالحضارة والحب والتسامح ....إلخ

بعد ذلك قام الباحث بمناقشة المجموعة الارشادية عن طريق تقديم تساؤلات واستفسارات مبهمة حول السلوك العنيف والنظرية التي طبقت في البرنامج والاجابة عليها.

-بعد ذلك يبدأ بالتعرف على تقييم الطلاب المسترشدين للبرنامج الارشادي من خلال صبر الآراء بعتقديم بعض الاسئلة تتمثل في مايلي:

-ما رايك في البرنامج من حيث تطبقيقه وجلساته، وتنظيم تطبيقه؟

-هل اضاف اليك هذا البرنامج شيئا جديدا لك؟من الناحية العلمية والنفسية والتربوية؟

-ماهي الاشياء التي اعجبتك في البرنامج ؟

- ماهي الاشياء التي لم تعجبك في البرنامج ؟

-ماهي اقتراحاتك حول البرنامج؟

-بعدها قام الباحث بتطبيق القياس البعدي بتطبيق بطاقة الملاحظة كاختبار بعدي لمقارنة نتائج الاختبار البعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية. أي معرفة مدى نجاح البرنامج الإرشادي في التخفيف من السلوك العنيف لدى المجموعة الارشادية.

وفي نهاية الجلسة قام الباحث بتقديم الشكر والتقدير للمجموعة الارشادية لحسن تعاملهم وتعاونهم في تطبيق البرنامج وكذا حسن انضباطهم والتزامهم لحضور الجلسات، والقيام باحتفالية صغير تشمل جميع اطراف المجموعة الارشادية من اساتذة وأولياء الامور ومستشار التوجيه، وبذلك ينتهي الباحث البرنامج.