الجمهورية الديمقراطية الجزائرية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

تخفيف العنف من خلال تطبيق برنامج إرشادي جماعي على المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية بثانوية عبد الحق بن حمودة - قالمة -

إعداد الطلبة:

- حناش هبة
- شفشوفي عمار

إشراف الأستاذة:

* د. بن الشيخ رزقية

لجنة المناقشة

رقم	الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
1	د.إغمين نذيرة	أستاذ محاضر (أ).	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	رئيسا
2	د. بن الشيخ رزقية	أستاذ محاضر (أ).	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مشرفا، مقررا
3	د.العافري مليكة	أستاذ محاضر (أ).	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بحمده وشكره تتم الصالحات والصلات والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم

أولا الشكر والتقدير والامتنان الكبير الى الأستاذة الدكتورة المشرفة السيدة بن شيخ رزقية على صبرها ودعمها، على حلمها وعلمها ورحابة صدرها، على ثقتها واهتمامها، على اسلوبها الراقي في التوجيه والمرافقة اثناء انجاز الدراسة .... كل الشكر والتقدير استاذتنا الفاضلة.

جزيل الشكر والتقدير الى الاستاذتين الكريمتين عضوي لجنة المناقشة السيدة العافري مليكة والسيدة اغمين نذيرة على التكرم بالاطلاع على عملنا وقبول تقييمه

شكر خاص الى موظفي ثانوية عبد الحق بن حمودة واخص بالذكر السيد حيمري كريم مدير الثانوية والسيدة جحودي حضرية مستشارة التوجيه والارشاد المدرسي والمهني على المساعدة والتسهيلات التي قدمت لنا لإنجاز العمل.

لا ننسى الشكر والتقدير الى تلاميذ السنة الاولى ثانوي بذات المؤسسة وخاصة أفراد المجموعة التجريبية على التزامهم وانضباطهم اثناء الجلسات.

خالص الشكر الى جميع اساتذة قسم علم النفس بجامعة 8ماي1945قالمة

الشكر الجميل الى كل رافقنا وساندنا ودعمنا في خلال فترة انجاز هذا العمل من العائلتين والاصدقاء وزملاء الدراسة والعمل....

شكرا للجميع

اهداء

اهدي هذا العمل المتواضع إلى:

والدي الكريمين أطال الله في عمرهما

إلى سندي في السراء والضراء زوجتي الحبيبة انعم عليها الله بالصحة والعافية

إلى قرتا عيناي ندى ورشا ابنتي الغاليتين أسال الله أن يحفظهما

أرجو أن تقبلوا اعتذاري عن كل تقصير في حقكم

أحبكم جميعا

عمار شفشوفي

إهداء

إليك يا من عجزت الأقلام والكلمات عن شرح ما في قلبي، اليك يا من عجز قلبي عن وصف حرقته على فراقك اهديك هذا العمل المتواضع لروحك الطاهرة جدتي الغالية "غزالة".

اهدي تخرجي هذا وثمرة جهدي واجتهادي وفرحتي التي انتظرها طوال حياتي الى من ربتني وعلمتني امي الحبيبة "عبيدة"

الى من ساعدوني طوال مشواري الدراسي بالدعم المادي والمعنوي ووفروا لي الجو المناسب للدراسة وطلب العلم خالاتي: نصيرة، ليلى، رزيقة، رشيدة، نجاة، فاطمة حفظهم الله.

الى اخوتي الأعزاء أتمنى لهم كل التوفيق في حياتهم.

الى اختي رفيقة دربي من ساعدتني لطلب العلم خير الرفيقة والصديقة سارة وفقها الله.

هبة حناش

ملخص الدراسة:

سعت الدراسة الحالية الى تطبيق برنامج ارشادي جماعي بهدف تخفيف العنف لدى المراهقين المتمدرسين وهو قائم على طريقة الارشاد النفسي الجماعي استنادا الى النظرية المعرفية السلوكية. الارشاد الجماعي هو عملية بناءة تهدف الى مساعدة الأشخاص على فهم ذواتهم وتحديد سلوكاتهم غير المتوافقة وتدريبهم على كيفية التخلص منها.

و بناءا عن بحث معمق في دراسات سابقة من طرف الباحثان وبعد دراسة استطلاعية تعرفنا خلالها على عينة الدراسة تم اختيار البرنامج المناسب لموضوع وخصائص العينة البحثية تم وضع تعديلا بسيطا على البرنامج الارشادي ليخدم اكثر خصائص واحتياجات العينة ، تم تحكيمه من طرف ممارسين نفسانيين و أساتذة قسم علم النفس بجامعة قالمة ،

لتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحثان المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية، بقياس قبلي و قياس بعدي تمثلت عينة الدراسة في مجموعة من التلاميذ المتمدرسين، حيث تشكلت من 18 تلميذا من ثانوية عبد الحق بن حمودة قالمة تم اختيارهم بطريقة قصدية حتى تتوفر فيهم شروط منها: ممارسة العنف داخل المؤسسة ،التمرد، والمستوى المتدني، قسمت العينة الكلية الى مجموعتين ضابطة وتجريبية بطريقة عشوائية كل منها تشمل 9 تلاميذ متمدرسين. اما لتقييم أثر البرنامج الارشادي قام الباحثان بتطبيق مقياس العنف المدرسي (قياس قبلي وقياس بعدي) على كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية ثم البحث عن الفروق عند مستوى دلالة0.05 .

أسفرت نتائج الدراسة عن:

- عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس قبلي).
- وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس بعدي).
- عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي المقترح (قياس القبلي وقياس البعدي).
- وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس القبلي وقياس البعدي).

Abstract

The current study aims to reduce violence among school-aged adolescents, by applying a group-counseling program established on the method of group psychological counseling, which is based on the cognitive-behavioral theory. Group counseling is a constructive process that aims to help people understand themselves, identify their incompatible behavior, and train them on how to dispose of them.

Based on in-depth research of previous studies by the two researchers, and after conducting an exploratory study, during which the sample of the study was identified. The counseling program was modified to suits the topic and characteristics of the research sample, by psychologists and professors of the Department of Psychology at the University of Guelma. In order to achieve the objectives of the study, the experimental method was implemented by designing the control and experimental groups, with a pre- and post-measurement.

The study sample consisted of schoolchildren, which contained sixteen -18- students from the secondary school of Abdelhak bin Hamouda Guelma, they were chosen intentionally so that they meet the conditions, including: the practice of violence within the institution, rebellion, and the low level of school achievements. The total sample was divided into two control and experimental groups in a random manner, each of which includes eight -9- schoolchildren. As for the evaluation of the effect of the counseling program, the school violence scale (before and after measurement) was applied on each of the control and experimental groups. The differences were observed at the level 0.05.

The study resulted the following:

- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the average scores of the experimental group members and the control group on the school violence scale applied before the proposed collective counseling program (pre-measurement).
- There are statistically significant differences at the significance level of 0.05 between the average scores of the experimental group members and the control group averages on the school violence scale applied after applying the proposed collective counseling program (post-measurement).
- There are no statistically significant differences at the level of significance of 0.05 between the average scores of the control group members on the school violence scale applied before and after the application of the proposed collective counseling program (pre- and post-measurement).
- There are statistically significant differences at the significance level of 0.05 between the average scores of the experimental group members on the scale of school violence applied before and after the application of the proposed collective counseling program (the pre- and post-measurement)..

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الشكروالتقدير	-
الاهداءات	-
فهرس المحتويات	-
فهرس الجداول	-
فهرس الأشكال	-
الملخص	-
مقدمة	أ-ب
الإطار النظري	
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة	
1. الإشكالية	5
2. فرضيات الدراسة	7
3. أهداف الدراسة	7
4. أهمية الدراسة	8
5. تحديد مفاهيم الدراسة اجرائيا	8
6. الدراسات السابقة	9
7. التعقيب على الدراسات السابقة	18
الفصل الثاني: العنف المدرسي	
تمهيد	21
1. تعريف العنف	22
2. العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به	24
3. تعريف العنف المدرسي	25
4. النظريات المفسرة للعنف المدرسي	27
5. العوامل المؤدية للعنف في الوسط المدرسي	29
6. أنواع العنف المدرسي	31
خلاصة	33
الفصل الثالث: الإرشاد النفسي	
تمهيد	35
أولا الإرشاد النفسي	36
1. تعريف الارشاد النفسي	36
2. مفهوم الارشاد الجماعي	36
3. تطور الإرشاد الجماعي	37

4. الأسس التي تقوم عليها عملية الإرشاد الجماعي	38
5. أهداف الارشاد النفسي الجماعي	40
ثانيا: البرنامج الارشادي	**41**
1. تعريف البرنامج الارشادي	41
2. خطوات ومراحل بناء البرنامج الارشادي	41
3. الأسس التي تقوم عليها البرامج الارشادية	42
4. أهداف البرنامج الارشادي	44
خلاصة	**45**
الفصل الرابع: المراهقة	
تمهيد	**47**
1. تعريف المراهقة	**48**
2. خصائص المراهقة	**49**
3. النظريات المفسرة للمراهقة	**50**
4. أشكال وأنواع المراهقة	**51**
5. المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية	**52**
6. عوامل الضغط النفسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية	**53**
7. الحاجات الارشادية للمراهق	**54**
8. أهمية الارشاد الموجه الى المراهقين في مرحلة الثانوية	**55**
خلاصة	**56**
الإطار التطبيقي	
الفصل الخامس: الإطار المنهجي للدراسة	
تمهيد	**59**
أولا الدراسة الاستطلاعية	**60**
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	60
2. حدود الدراسة الاستطلاعية	60
3. عينة الدراسة الاستطلاعية وطريقة اختيارها:	61
4. خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	62
5. أدوات الدراسة الاستطلاعية	66
ثانيا: الدراسة الأساسية	**73**
1. منهج الدراسة	73
2. حدود الدراسة الاساسية	74
3. مجتمع الدراسة	75
4. التعريف بعينة الدراسة الأساسية وكيفية اختيارها	75
5. خصائص عينة الدراسة الأساسية	76

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
1. التذكير بفرضيات الدراسة	97
2. عرض نتائج الدراسة	97
1.2. عرض نتائج الفرضية الأولى	97
2.2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	98
3.2. عرض نتائج الفرضية الثانية	100
4.2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	101
5.2.عرض نتائج الفرضية الثالثة	101
6.2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	103
7.2. عرض نتائج الفرضية الرابعة	104
8.2مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	105
3. مناقشة الفرضية العامة	106
4. نتائج الدراسة	106
خاتمة	108
قائمة المراجع	111
الملاحق	117

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	62
02	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن:	62
03	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي للوالدين	63
04	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب مهنة الوالدين	64
05	درجات ونسبة استجابة افراد العينة الاستطلاعية لبنود مقياس سلوك العنف	67
06	درجات ونسبة استجابة الاناث من افراد العينة الاستطلاعية لبنود مقياس سلوك العنف	69
07	درجات ونسبة استجابة الذكور من افراد العينة الاستطلاعية لبنود مقياس سلوك العنف	70
08	درجات ونسبة استجابة افراد العينة الاستطلاعية من الجدع المشترك آداب لبنود مقياس سلوك العنف	71
09	درجات ونسبة استجابة افراد العينة الاستطلاعية من الجدع المشترك علوم لبنود مقياس سلوك العنف	72
10	عدد افراد العينة الأساسية	75
11	توزيع أفراد عينة الدراسة الاساسية حسب المستوى التعليمي	76
12	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	77
13	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن	78
14	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للوالدين	79
15	توزيع أفراد عينة الدراسة الاساسية حسب مهنة الوالدين	80
16	يمثل درجات ونسبة استجابة افراد المجموعة التجريبية لبنود مقياس سلوك العنف	82
17	يمثل درجات ونسبة استجابة افراد المجموعة الضابطة لبنود مقياس سلوك العنف	82
18	يبين الدرجة الصغرى والدرجة الكبرى التي يمكن الحصول عليها على كل بعد او محور من محاور المقياس	84
19	متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق	98
20	نتائج اختبار "ت" لنتائج القياس القبلي لأفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية	98
21	متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي قياس بعدي	100
22	نتائج اختبار "ت" الضابطة و التجريبية بعد تطبيق البرنامج	100
23	متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قياس بعدي وقياس قبلي	102
24	نتائج اختبار "ت" لعينتين الضابطة قبل و بعد تطبيق البرنامج	102
25	متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي على مقياس العنف المدرسي المطبق	104
26	نتائج اختبار "ت" لأفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج	104

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
01	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	62
02	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن	63
03	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي للاب	64
04	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي للام	64
05	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب مهنة الام	65
06	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب مهنة الام	65
07	يمثل اجراءات تطبيق البرنامج الارشادي وفقا للمنهج التجريبي	74
08	لتوزيع أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) حسب الجنس والعدد	76
09	لتوزيع أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) حسب الجدع المشترك	76
10	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	77
11	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير السن	78
12	لتوزيع أ فراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المستوى التعليمي للاب	79
13	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المستوى التعليمي للام.	79
14	لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المهنة للأب	80
15	لتوزيع ا فراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المهنة للام	80

مقدمة عامة

مقدمة:

من الظواهر التي تؤرق المؤسسات الاجتماعية المسئولة عن التنشئة والتربية وخاصة المؤسسات التربوية وفي مختلف المراحل التعليمية ظاهرة العنف ،وخاصة مرحلة التعليم الثانوي التي تزداد فيها حدة الظاهرة انتشارا نظرا لتزامنها مع مرحلة هامة من مراحل النمو وهي مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرا ت في جميع جوانب الشخصية (جسميا وعقليا وانفعاليا) وتزايد ونمو الحاجات التي تلح على الإشباع ،تصطدم بواقع محبط في اغلب الأحيان فيكون العنف والعدوان طابع الاستجابة وردة الفعل المصاحبة لسلوك المراهق تجاه الأخر، ما يؤثر على سلاسة وفاعلية التعليم خاصة مع المراهقين حسب تصريحات المعلمين ، لذلك كان هناك اهتمام بالغ من طرف ذوي الاختصاص في علم النفس وعلوم التربية لدراسة ظاهرة العنف والعدوان داخل المؤسسات التربوية لمعرفة أسباب ظهورها وتناميها ووضع الحلول والمقترحات للتخفيف من حدتها وحتى علاجها.

بحثت الدراسات السابقة على أهمية التخفيف من حدة العنف باستعمال الإرشاد الجماعي من خلال توظيف الأنشطة والفنيات والمهارات المختلفة بأسلوب علمي مخطط له تساعد التلاميذ المراهقين في التعبير عن ذاتهم وتفريغ الانفعالات والتعبير عن أفكارهم وتعديلها بما يحقق التوافق والتوازن واكتساب وتعزيز المهارات والسلوكيات الايجابية باعتبار ان العنف سلوك مكتسب يمكن التأثير فيه ايجابيا.

وبناء عليه عمل الباحثان في تعديل برنامج إرشاد جماعي تم اختياره بعد الاطلاع على برامج سابقة طبقت حول المشكلة وبعد معرفة خصائص العينة تم تطبيقه ومعرفة أثره في التخفيف من حدة العنف لدى تلاميذ مراهقين متمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي، بالنظر الى ما يواجهه المجتمع من تحديات وأزمات صادمة تزيد من حدة وانتشار ظاهرة العنف في أوساط الشباب وضرورة وجود برامج إرشادية تساهم في تقديم الدعم النفسي لأولئك المراهقين خاصة بالمؤسسات التربوية التي نسجل بها في كل موسم دراسي أرقام مخيفة من حالات العنف والاعتداء المسجلة والمحالة على مجالس التأديب دون وجود تكفل حقيقي قائم على برامج إرشادية محددة المعالم ومخطط لها وفقا لمرجعيات علمية تساعد في التخفيف من حدة الظاهرة والتقليص منها.

من هذا المنطلق تمحورت دراستنا حول تخفيف العنف لدى المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية من خلال تطبيق برنامج ارشادي جماعي بهدف الحد من انتشار هذه الظاهرة، وقد جاءت الدراسة مقسمة الى جانبين جانب نظري تضمن :

الفصل التمهيدي: يشمل الإشكالية ،فرضيات الدراسة ، أهدافها واهميتها ،أسباب اختيار الموضوع و التعاريف الإجرائية ثم الدراسات السابقة.

الفصل الثاني:يشمل العنف المدرسي، تضمن مجموعة من العناصر هي:

تعريف العنف، العنف و بعض المفاهيم المرتبطة به،تعريف العنف المدرسي، النظريات المفسرة للعنف المدرسي ، العوامل المؤدية للعنف المدرسي، أنواع العنف المدرسي

الفصل الثالث: يشمل الارشاد النفسي تضمن:

-أولا: ا لإرشاد النفسي،ا تعريف لارشاد النفسي، الارشاد الجماعي، مفهوم الارشاد الجماعي، تطور الارشاد الجماعي ، الأسس التي تقوم عليها عملية الارشاد الجماعي، اهداف الارشاد الجماعي

.ثانيا:ا لبرنامج الارشادي،ا لبرنامج الارشادي، خطوات و مراحل بناء البرنامج الارشادي، الأسس التي تقوم عليها البرامج الارشادية

الفصل الرابع المراهقة يتضمن: تعريف المراهقة، خصائص المراهقة، ا لنظريات المفسرة للمراهقة، اشكال و أنواع المراهقة، المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية، عوامل الضغط النفسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية

الحاجات الارشادية للمراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية، أهمية ارشاد المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية

اما الجانب التطبيقي فقد تضمن فصلين هما:

الفصل الخامس يشمل: الدراسة الاستطلاعية ،أهدافها، حدود الدراسة، عينة الدراسة، خصائصها و ادواتها.

اما الدراسة الأساسية تضمنت: منهج الدراسة، حدودها، مجتمع الدراسة،ا لتعريف بعينة الدراسة، و خصائصها.

الفصل السادس يشمل: التذكير بفرضيات الدراسة، عرض و مناقشة نتائج الدراسة، مناقشة الفرضية العامة، نتائج الدراسة.

الإطار النظري

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي للدراسة

1 -الإشكالية:

أصبح موضوع العنف لدى التلاميذ مجال اهتمام المختصين في علم النفس وعلوم التربية، حيث يعيش التلاميذ عبر المراحل الدراسية المختلفة تغيرات عديدة على الصعيد النفسي والجسدي، خاصة منها المرحلة الثانوية لارتباطها بفترة المراهقة التي يعتبرها المختصون مرحلة التغيرات الجسمية والمعرفية، الاجتماعية، الانفعالية والأكاديمية ، فظاهرة العنف تعد من اخطر الممارسات و أقواها تأثيرا في المجتمعات منذ وجد الإنسان على الأرض ، و لا يكاد يخلو مجتمع معاصر من بعض أشكال العنف حيث بلغت أشدها في القرن الواحد و العشرين مابين عنف مادي يتمثل في الضرب و الجرح و الإساءة و العنف اللفظي المتمثل في استخدام الكلمات النائية وعدم تحمل الآخرين و الإساءة النفسية للأخر و التقليل من احترام الشخص و غير ذلك ، وعليه فالعنف ظاهرة لا يمكن عزلها عن الظواهر الاجتماعية الأخرى موجودة في كل المجتمعات و الدول مرتبطة بالإنسان لم تسلم منها لمؤسسات الاجتماعية على اختلاف أدوارها بداية من الأسرة والشارع و الملاعب و المدارس وغيرها .

في الجزائر انتشرت ظاهرة العنف في مؤسساتنا التربوية بصورة واسعة فكثيرا ما نقرأ أو نسمع عن ظاهرة أو سلوك عنيف وقع في إحدى المؤسسات التعليمية. العنف في مفهومه العام هو إيذاء الغير سواء باليد أو اللسان أو معنويا، وتكون عملية الإيذاء إما فردية أو جماعية، وهو يعني استخدام الوسائل و الطرق التي تستهدف الأضرار بسلامة الآخرين جسديا أو نفسيا أو أخلاقيا مما يعيق مسيرة حياتهم أو عمله، يمثل العنف المدرسي لدى "ألان بوي" سلوك أو تصرف يصدر من التلميذ داخل المدرسة سواء كان هذا السلوك جسمي أو رمزي يهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بممتلكات المدرسة، يمكن اعتبار العنف المدرسي الشكل الأخطر بين أشكال العنف كونه يجمع بين وجهين الوجه المجتمعي و الوجه المؤسساتي فهو عنف يمارسه أفراد المجتمع داخل إطار مؤسساتي و هي المدرسة بمختلف مستوياتهم و أدوارهم في المنظومة التربوية و التعليمية، و تكمن خطورة العنف المدرسي في العدوان نحو الذات والآخرين والممتلكات و عدم التقبل و النبذ من المجتمع و ما ينتج عن ذلك في مراحل متقدمة من البلوغ حتى الرشد حيث يمثل عائقا حيال قيام المدرسة بدورها التربوي و التعليمي و هدر للوقت، الأمر الذي يجعل من البيئة المدرسية غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية، في هذا السياق جاء في مقال لجريدة العين الإخبارية، أن الجزائر تسجل أربعون ألف حالة عنف مدرسي مسجلة سنويا لغاية سنويا ، حسب إحصائيات سنة 2017. ما يؤكد انتشار العنف المدرسي الذي أصبح ظاهرة متفشية في المدارس الجزائرية على نحو خطير.

فالعنف المدرسي يعتبر من المواضيع الهامة التي تشغل رجال التربية وعلم النفس والباحثين والمختصين في هذا المجال، ما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع على اعتبار ان أحد الباحثين يجمع بينهما (التربية وعلم النفس) من جهة أخرى واقعنا يشكل دافعاً كبيرا إلى ذلك، إضافة إلى الملاحظة المستمرة للمشكلات السلوكية داخل المؤسسات التربوية من خلال احتكاك أحد الطرفان جراء عمله كمستشار التوجيه سابقا ومديرا حاليا.

ما يلاحظ على السلوك الذي نشهده في جميع المستويات التعليمية، وانعكاساتها السلبية على التلميذ وعلى أسرته وعلى المدرسة على النظام التعليمي ككل، فهذا الحال يعبر عن وضعية غير طبيعية في الجو المدرسي يتطلب المعالجة والتدخل السريع والفعال وبشكل موضوعي يتشارك فيه جميع الأطراف والمؤسسات الأخرى.

لمواجهة هذه الآفة الخطيرة تم إتخاذ جملة من التدابير مثل إنشاء مرصد مستقل تابع لوزارة التربية لإعداد إستراتيجية خاصة بمكافحة العنف في الوسط المدرسي ، إضافة إلى تنصيب فوج عمل وزاري مشترك يضم مدراء التربية و مسؤولي الوزارة و مصالح الأمن للمباشرة في البحث عن أسباب تنامي هذه الظاهرة و بالموازاة تقرر رفع دوريات للشرطة أمام المؤسسات التربوية و عدد أعوان الأمن بالقرب من المحيط المدرسي حفاظا على سلامة التلاميذ أما على مستوى المؤسسات التربوية وتحديدا على مستوى المدارس الثانوية تم استحداث ما يسمى بخلايا الإصغاء و المتابعة النفسية و التربوية وهي لجان أنشئت تجسيدا للتوصيات المنبثقة عن الأعمال الدراسية الخاصة بظاهرة العنف في الوسط المدرسي و المتابعة اليومية في الميدان لحالات التوتر النفسي ,و لها مجموعة من المهام من بينها جمع المعلومات التي لها علاقة بالنزاع من الأشخاص المعنيين والإجابة عن التساؤلات وذلك تمهيدا لاتخاذ تدابير حول حادثة العنف من اجل اتخاذ التدابير الفعالة، غير أن دورا مهما يمكن أن يحدث فرقا كبيرا في هذه القضية و هو ذلك الدور الذي يلعبه الإرشاد النفسي عن طريق الإشراف و توجيه التلاميذ و التواصل معهم لمحاولة تنمية الجانب الاجتماعي والثقافي لديهم من أجل تحقيق الجوانب الإيجابية و السلوكيات المرغوبة و اجتناب السلوكيات السلبية .

هنا كان لزاما التدخل العاجل من خلال تسخير خدمات الإرشاد النفسي لما يحققه من خدمات تحسيسية ووقائية وعلاجية، يتحقق ذلك من خلال تطبيق برنامج إرشادي نفسي متكامل يعتمد على التقنيات الإرشادية المعروفة في الإرشاد النفسي، فالإرشاد النفسي في مفهومه هو عملية منظمة ومخططة مبنية على أسس علمية يهدف إلى مساعدة الأفراد على تجاوز مشكلاتهم وفهمها والعمل على تغييرها أو التكيف معها كما يساعدهم أيضا على تكوين صورة ايجابية عن ذواتهم ويساهم في تقوية نقاط القوة والكشف عن نقاط الضعف ومعالجتها.

فبروز هذه الحاجة الملحة إلى الإرشاد النفسي شكلت دافع قوي للمختصين للسعي إلى تخطيط وبناء وتطبيق برامج إرشادية بهدف مساعدة التلاميذ نفسيا وانفعاليا حيث تمدهم بالأساليب التي تساعدهم على التصرف حيال المشكلات اليومية سواء في المدرسة أو في البيت أو في الشارع، وتبصير التلاميذ بمشكلاتهم و مساعدتهم على حلها و فهمها باستخدام تقنيات الإرشاد النفسي المختلفة المنظمة في شكل برنامج إرشادي مخطط يستفيد فيه المشاركون فيه، يظم جلسات تستخدم فيها تقنيات سيكولوجية مستمدة من نظريات علم النفس الإرشادي، و أمام هذا الحال جاءت هذه الدراسة الحالية بعنوان تخفيف العنف من خلال تطبيق برنامج إرشادي جماعي على مراهقين متمدرسين، وانطلاقا من الطرح السابق يتحدد السؤال الرئيسي للدراسة الحالية في: **هل يساعد برنامج إرشادي جماعي في تخفيف العنف لدى المراهقين المتمدرسين ؟**

ويتفرع هذا التساؤل الى الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل تطبيق البرنامج الارشادي؟
- هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح؟
- هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح وبعد تطبيقه؟
- هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح؟

2 –فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس قبلي).
- توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة علي مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس بعدي).
- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي المقترح (قياس القبلي وقياس البعدي).
- توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس القبلي وقياس البعدي).

3 -أهداف الدراسة:

- تقديم مساعدة للتلاميذ للتخفيف من سلوك العنف عن طريق تطبيق برنامج إرشادي جماعي.
- التحقق من مدى فعالية برنامج إرشادي جماعي في التخفيف من ظاهرة العنف المدرسي.
- التحقق من فروض الدراسة حول الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة 0.05 على مقياس العنف قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي (القياسين القبلي والبعدي).

4 -أهمية الدراسة:

نجملها في النقاط التالية:

أهمية نظرية:

- تأخذ دراستنا أهميتها من أهمية دراسة فئة التلاميذ المراهقين المتمدرسين التي تمثل عينة الدراسة، بصفتها شريحة واسعة لها وزنها في المجتمع، خاصة أنها جمعت بين المراهقة كمرحلة حرجة ومرحلة التمرس كمرحلة مستقبلية مهمة.

أهمية ميدانية:

- تأخذ دراستنا أهميتها من أهمية دراسة ظاهرة العنف نظرا لانتشارها و خطورتها في كل المجالات الحياتية للافراد.
- كما تأخذ دراستنا أهميتها من أهمية التجريب والاحتكاك بالميدان، حيث تناولت دراستنا جانب ميداني استعان فيه الباحثان بالمنهج التجريبي وقاما بتطبيق برنامج إرشادي جماعي كمتغير مستقل، والبحث عن أثره في تخفيف سلوك العنف لدى التلاميذ المراهقين المتمدرسين كمتغير تابع.

5 -تحديد مفاهيم الدراسة اجرائيا

*** العنف المدرسي:**

نقصد بهذا المصطلح في دراستنا انه القيام بالعديد من الممارسات التي تلحق الضرر بالتلاميذ أو المعلمين ويشمل العديد من الصور وهي : العنف اللفظي، الاعتداء الجسدي، الاعتداء النفسي وغيرها،نستدل من خلال الدرجات المتحصل عليهافي مقياس العنف المطبق.

*** البرنامج الارشادي:**

نقصد بهذا المصطلح في دراستنا هو البرنامج مخطط بأسس علمية يوضع لتقديم خدمات ارشادية سواء كانت فردية او جماعية يهدف الى مساعدة الأفراد لتحقيق النمو السوي وتحقيق التوافق النفسي داخل وخارج المؤسسة.

*** المراهق المتمدرس:**

نقصد بهذا المصطلح في دراستنا بأن المراهق المتمدرس هو الذي تقع عليه العملية التعليمية فخلال مشواره الدراسي وذلك من خلال تعليمه العديد من الأسس التي يعمل بها داخل وخارج المؤسسة وذلك لتحقيق المشروع الدراسي والمهني .

*** المرحلة الثانوية:**

نقصد بهذا المصطلح في دراستنا بان المرحلة الثانوية هي مرحلة يمر عليها التلاميذ لاجتياز ثلاث سنوات من التعليم.

6 -الدراسات السابقة:

راعنا في ذكرنا للدراسات السابقة التقسيم على أساس دراسات سابقة عربية ودراسات سابقة أجنبية.

- الدراسات العربية:

- **دراسة سليمة سايحي 2003-2004**: بعنوان فاعلية برنامج ارشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- أهداف الدراسة:

- تخطيط وإعداد برنامج ارشادي وتطبيقه على أفراد عينة البحث.
- تحديد مدى فاعلية البرنامج الارشادي مهارات الامتحان في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة التلميذات ومحاولة تفسير استمرار وبقاء مستوى قلق الامتحان على الحالة في حالة عدم تطبيق البرنامج.

- منهج الدراسة:

- المنهج التجريبي.

- أدوات الدراسة:

- مقياس قلق الامتحان.
- برنامج ارشادي جماعي.

- عينة الدراسة:

28 تلميذة من السنة الثانية ثانوي شعبة علوم الطبيعة في ثانويتين بمدينة ورقلة.

- نتائج الدراسة:

- تشير النتائج الى فاعلية البرنامج الارشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى أفراد عينة البحث واستمرار تأثير البرنامج الارشادي لمدة خمسة أسابيع من المتابعة بعد انتهاء طبيق البرنامج كما اشارت النتائج الى عدم فاعلية البرنامج الارشادي المستخدم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث ولو ان هناك تحسن بسيط في درجاتهم.
- تلخص كذلك النتائج في أهمية البرنامج الارشادي في تخفيض مستوى قلق الامتحان لدى التلميذات وعلى أهمية اساليبه ومحتوياته في اكتساب مهارات الامتحان وتنميتها.

- **دراسة امجد عزات عبد المجيد جمعة 2005**: بعنوان مدى فاعلية برنامج ارشادي مقترح في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية.

- أهداف الدراسة:

- بناء وتصميم برنامج سيكودرامي للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية.
- استقصاء مدى فاعلية برنامج في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية.
- القاء الضوء على المشكلات السلوكية المختلفة التي يتعرض اليها طلاب المرحلة الإعدادية.
- التخفيف من حدة المشكلات السلوكية الى اقصى درجة ممكنة لدى الطلاب ذوي المشكلات السلوكية.
- اعداد مقياس للتعرف على المشكلات السلوكية وقياس هذه المشكلات لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

- منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

- أداة الدراسة:

- مقياس المشكلات السلوكية.
- نموذج مسح المشكلات السلوكية.
- برنامج في السيكودراما.

- نتائج الدراسة:

- فاعلية البرنامج المطبق ظهرت من خلال مجوعة التقنيات المطبقة كتقنية السيكودراما في التنفيس الانفعالي والاسقاط النفسي.
- وجود فروق دالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في حدة المشكلات السلوكية بين التطبيق القبلي والبعدي لمقياس المشكلات السلوكية.
- عدم وجود فروق دالة احصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في حدة المشكلات السلوكية بين التطبيق البعدي والتتبعي بعد شهرين لمقياس المشكلات السلوكية.

- **دراسة امنة ياسين 2010-2011** بعنوان اثر استخدام برنامج ارشادي جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم نفس تربوي - جامعة وهران .

- أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة الى اختبار برنامج ارشادي جمعي يقي التلاميذ في نهاية مرحلة التعليم الإلزامية و المستهدفين بالتكرار وإعادة السنة، وهم تلاميذ مستوى الرابعة متوسط ويزاولوون دراستهم بمتوسطتين بمدينة وهران ممن معدلاتهم الدراسية دون الوسط وممن يعانون عزوفا عن الدراسة ونفورا من المدرسة.
- تهدف الدراسة كذلك الى اكتشاف اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وتغيير السالبة منها بأخرى إيجابية من خلال تقنية الارشاد الجماعي، والتعرف على مدى ارتباط هذه الاتجاهات بنجاح او رسوب التلاميذ.
- ان توفر للهيئات الوصية على قطاع التعليم نموذجا من البرامج الارشادية التدريبية .

- منهج الدراسة:

- الاعتماد على المنهج الشبه تجريبي .

- عينة الدراسة:

80 تلميذ من مؤسستين مختلفتين.

- أدوات الدراسة:

- اختبار لقياس الذكاء.
- مقياس الاتجاهات نحو المدرسة.

- نتائج الدراسة:

الوصول بالتلاميذ الى تغيير اعتقاداتهم واتجاهاتهم نحو العمل المدرسي وقيمة العلوم والمعرفة و على التغلب على ضعفهم الدراسي بدليل تحسين نتائجهم الدراسية عند نهاية البرنامج تحسنا ذو دلالة إحصائية. وانتقال ما يقارب 50 بالمئة منهم الى السنة اولى ثانوي في حين لم ينتقل سوى 18بالمئة من تلاميذ المجموعة الضابطة.

- **دراسة زياد احمد بدوي 2010- 2011** بعنوان فاعلية برنامج ارشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم لنيل شهادة الماجستير - كلية التربية غزة فبسطين-

- أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى السلوك العدواني لدى عينة الدراسة ودور القصة في خفض العدوان لديهم.
- اعداد برنامج ارشادي يهدف الى خفض العدوان لدى المعاقين عقليا القابلين لتعلم .
- التعرف على مدى فاعلية برنامج ارشادي في خفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليا والقابلين للتعلم.
- التوصل الى بعض مقترحات وتوصيات يمكن ان تفيد العاملين في مجال التربية.

- منهج الدراسة:

- الاعتماد على المنهج التجريبي.

- عينة الدراسة:

58 طالب مقسمين الى 38طالب و20طالبة.

- أدوات الدراسة:

- استبانة السلوك العدواني.
- البرنامج الارشادي.

- نتائج الدراسة:

- ان العينة الدراسة بلغ عددها 61 بالمئة قبل تطبيق البرنامج وهذا يشير الى مستوى اعلى من المتوسط في السلوك العدواني.
- عينة الدراسة بلغ عددها 42 بالمئة بعد تطبيق البرنامج وهذا يشير الى التحسين الذي طرا على المجموعة التجريبية.
- ان لعينة الدراسة بلغت 40 بالمئة بعد القياس التتبعي مما يشير الى بقاء اثر البرامج.

- **دراسة رامز إبراهيم السبع حسونة سنة 2013** بعنوان فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال الجانحين في محافظة غزة.

- أهداف الدراسة:

- معرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال الجانحين في محافظة غزة.
- التعرف على مستوى معاناة أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في درجة السلوك العدواني المطبق قبل تطبيق البرنامج.
- التعرف على مستوى معاناة أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في درجة السلوك العدواني المطبق بعد تطبيق البرنامج.
- الكشف عن دلالة الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية وبين المجموعة الضابطة في خفض السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج.
- الكشف عن دلالة الفروق بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي في السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية.

- عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في 60 طفل جانح مقيمين في مؤسسة الربيع التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية.

- أدوات الدراسة:

- الاعتماد على مقياس السلوك العدواني للجانحين.
- برنامج سلوكي معرفي.

- نتائج الدراسة:

استمرارية فعالية البرنامج الارشادي وأثره الإيجابي على أفراد المجموعة التجريبية في تنمية الطاقات والقدرات الإيجابية الكامنة تحررا وتحريكا وتوجيها للعمل بفاعلية لتحقيق الكفاءة الشخصية والاجتماعية من خلال ما تضمنته الجلسات الارشادية من محتوى وأساليب وفنيات ساهمت في تحقيق أهداف البرنامج الارشادي.

ساهم البرنامج في امتلاك أعضاء المجموعة الارشادية أدوات واليات التعديل والتغيير بأنفسهم وهذا الامتلاك كما يرى الباحث هو القوة الذاتية التي تسيطر المواقف والاحداث والمشكلات وهو بمثابة الحصالة النفسية التي تقف امام كل ما يهدد الشخصية ويهدد تماسكها وفعاليتها.

- **دراسة خمار امال 2016-2017:** فاعلية برنامج سلوكي لرفع مستوى التوافق الاجتماعي والمهارات الاكاديمية للمضطربين سلوكيا.

- أهداف الدراسة:

- تصميم برنامج علاجي سلوكي لرفع من مستوى التوافق الاجتماعي والمهارات الاكاديمية للمضطربين سلوكيا.
- التخفيف من السلوك المضطرب لدى أفراد العينة التجريبية.
- تبني البرنامج في حالة نجاحه من طرف المؤسسة المعينة.

منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

- عينة الدراسة:

345تلميذ من المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم بين 15-18 سنة:

- أدوات الدراسة:

- مقياس الاضطرابات السلوكية لأمجد عزات جمعة.
- مقياس التوافق الاجتماعي لمحمد عطية هنا.
- برنامج سلوكي.

نتائج الدراسة:

- توصلت الدراسة الى وجود فروق جوهرية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الاضطرابات السلوكية.
- فاعلية البرنامج العلاجي السلوكي المقترح في الدراسة (خفض الاضطرابات السلوكية لدى أفراد المجموعة التجريبية.
- التوافق الاجتماعي من خلال قدرة الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عنما يواجه مشكلة مادية او اجتماعية او خلقية من خلال أسلوب الحوار وحرية التعبير
- الاعتماد على أسلوب الحوار والمناقشة الجماعية بعد الملاحظات المقدمة لهم.

- **دراسة العبادية عبد القادر2017-2018** بعنوان فعالية برنامج ارشادي نفسي في التخفيف من العنف المدرسي.

- أهداف الدراسة:

- توظيف تقنيات واستراتيجيات ونظريات الارشاد النفسي في وضع برنامج ارشادي نفسي واعداده.
- تصميم برنامج ارشادي نفسي يتلائم مع تلاميذ المرحلة الثانوية.
- التحقق من فعالية برنامج البرنامج الارشادي النفسي المعد للتخفيف من العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- عينة الدراسة: تمثلت عيبن الدراسة في 29تلميذ من تلاميذ السنة الأولى ثانوي شعبة الآداب والفلسفة.

- منهج الدراسة: اعتمد على المنهج الشبه تجريبي.

- أدوات الدراسة:

الاعتماد على مقياس العنف المدرسي يحتوي على 53فقرة مقسمة الى محاور.

- نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا على درجات مقياس العنف المدرسي بين القياسين القلبي والبعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة.
- وجود فروق بين درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

- **دراسة كزاوي عطاء الله 2018-2019** بعنوان فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية.

- أهداف الدراسة:

صيغت الأهداف في ضوء طبيعة مشكلتها التي هدفت الى معرفة فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية.

- منهج الدراسة: المنهج التجريبي.

- عينة الدراسة:

30 تلميذ من تلاميذ سنة الثانية ثانوي.

- أدوات الدراسة:

- شبكة الملاحظة.
- برنامج عقلاني انفعالي.

- نتائج الدراسة:

- للبرنامج الارشادي فاعلية في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة الاغواط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الاختبار البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الاختيار القبلي والبعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي بين الاختيار البعدي والتتبعي.

- **دراسة كمال بوطورة 2016-2017** بعنوان مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية.

- أهداف الدراسة:

- التعرف على أبرز مظاهر العنف المدرسي التي يتعرض لها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي من قبل زملائه داخل محيط الثانوية.
- الكشف على الفروق في درجة مظاهر العنف المدرسي التي يتعرض لها تلميذ التعليم الثانوي حسب الجنس.
- البحث عن وجود علاقة ارتباطية بين كل مظهر من مظاهر العنف الذي يتعرض له تلميذ مرحلة التعليم الثانوي وتدني تقدير الذات.
- محاولة تعميم نتائج الدراسة على باقي تلاميذ مرحلة الثانوية بالجزائر.

- المنهج: الاعتماد على المنهج الوصفي.

- عينة الدراسة:

309 تلميذ من الذين تعرضوا للعنف.

- أدوات الدراسة:

الملاحظة المقابلة الاستمارة.

- نتائج الدراسة:

تبين ان قيم معامل الارتباط بين الميل الى التغيب عن الثانوية لدى أفراد عينة الدراسة وبين كل مظهر من مظاهر العنف المدرسي والدرجة الكلية قد كانت كلها مرتفعة وتظهر العلاقة الطردية بيت التغيب المدرسي ومظاهر العنف المدرسي.

- الدراسات الأجنبية:

- **دراسة** Caire and other**1995**بعنوان مدى فاعلية برنامج ارشادي للتخفيف من حدة الاضطرابات الانفعالية والسلوكية.

هدفت الدراسة الى معرفة مدلى تحقيق نتائج البرنامج على العينة ولقد تمثلت العينة من الأطفال المعاقين عقليا 12 طفل تتراوح أعمارهم بين 12 الى 13 سنة حيث تم توزيعهم على مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية حيث طبق على المجموعة الأولى برنامج تدريبي للتعبير الحر عن الذات والثانية طبق عليها برنامج يعتمد على التوجيه المباشر واسفرت نتائج الدراسة على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاضطرابات الانفعالية لدى عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي كما تبين أسلوب التعبير الحر اكثر فعالية من أسلوب التوجيه المباشر.

- **دراسة بيرثيرتون 1995:** والتي هدفت الى تطبيق برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية لخفض السلوك العنيف لدى طلبة المدرسة الثانوية حيث كان عدد الطلبة 89 طالبا وتم اجراء اختبار قبلي وبعدي بغية الكشف عن اثر البرنامج في خفض سلوك العنف كما تم مقارنة المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة وقد حقق البرنامج تقدما ملحوظا في خفض سلوك العنف لدى أفراد العينة التجريبية.
- **دراسة بزلي 1998:** العلاقة بين العنف وبعض المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية وطبقت عليهم استبانة كانت الإجابات عنها على مقال وتتعلق بالمعلومات الديموغرافيا واسئلة قيميه وقائمة بمظاهر القلق واسئلة حول احداث العنف الاسري التي تعرضوا لها واسفرت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين قيم الأطفال الذين تعرضوا للعنف وقيم الأطفال الذين لم يتعرضوا له ومن جهة أخرى كانت العلاقة بين تعرض الأطفال للعنف ومستويات القلق لديهم إيجابية ولكنها غير دالة.
- **دراسة توماس2001:** هدفت الى التعرف على فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العنيف لدى طلاب المدارس واشتملت العينة على 40طالب خضعوا لجلسات تدريبية مدة 8 أسابيع.

وقد أتوصلت النتائج الى وجود انخفاض محسوس في سلوكيات العنف ووجود تحسن في السلوكيات المقبولة داخل غرفة الصف والساحات والملاعب وانخفاض سلوك العنف وزيادة السلوك المقبول.

- **دراسة اوينس واخرون 2005:** الدراسة التي تهدف الى معرفة العلاقة بين العمر والجنس والعدوان على عينة تكونت من 509 من الذكور والاناث وكان عمر متوسط الطلبة 13-15 سنة في مدرسة ثانوية بأستراليا.

أسفرت النتائج ان الذكور يمارسون درجة أعلى من العدوان الجسدي واللفظي من الاناث إلا أنهم اقل استخداما للعدوانية غير المباشرة مقارنة بالانا، كما ظهر ان العدوان الجسدي يقل مع العمر وعلى العكس من ذلك يزيد العدوان اللفظي والعدوان غير المباشر مع تقدم العمر.

7-التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي استخدمت أساليب مختلفة ضمن البرامج الارشادية يتضح ان الباحثين قاموا بدراسة مواضيع بطرق مختلفة كل حسب اتجاهه النظري والتطبيقي، تناولت بعض الدراسات نفس متغيرات دراستنا وهو برنامج ارشادي للتخفيف من سلوك العنف او المشكلات السلوكية، تشابهت الدراسات مع الدراسة الحالية في موضوع العنف وكذلك في المنهج والطريقة التجريبية المتبعة وكذلك العينة، بحيث تناولت المراهقين المتمدرسين وأيضا في التقنيات الارشادية والنفسية المختلفة وبالتالي فإنها خدمت الدراسة الحالية الى حد كبير خاصة وأنها اجريت في بلدان عربية تتشابه نوعا ما في الخصوصيات الثقافية والدينية والمشكلات الاجتماعية مع المجتمع الجزائري الذي أجريت فيه هذه الدراسة، حيث ركزت على المراهقين المتمدرسين كما هو متناول في الدراسة الحالية وكذلك وظفت نتائجها في التأكيد على نتائج الدراسة الحالية استغلال لاحقا لتأكيد نتائج الدراسة الحالية والبرهنة عليها، فمن حيث:

- الموضوع والهدف:

تشترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التي تم عرضها مثل دراسة العبادية في متغيرات الدراسة البرنامج الإرشادي، العنف المدرسي.

- من حيث المنهج:

اعتمدت معظم الدراسات السابقة التي تم عرضها على المنهج التجريبي (تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية)، كدراسة (بدوي 2015) ودراسة (جمعة 2005)، ودراسة (سايحي2004) في حين اعتمدت دراسات أخرى على المنهج الشبه تجريبي (ياسين2011) ودراسات على المنهج الوصفي مثل دراسة (بوطورة2017).

- من حيث عينة الدراسة:

تقاربت حجم العينة من دراسة الى أخرى والتي توافقت مع الدراسة الحالية حيث كان عدد العينة في معظم الدراسات المتعلقة بالبرامج الارشادية تتراوح من 12الى15تلميذا لكل مجموعة سواء كانت التجريبية او الضابطة وكانت معظمها ذكور وانات كدراسة: (بدوي 2015)، اما دراسة (كزاوي 2019) فقد كان عدد العينة 30 تلميذ من تلاميذ سنة الثانية ثانوي، ودراسة (عجرود2007) حيث كان عدد العينة 836 تلميذ من مختلف المؤسسات.

- من حيث أدوات الدراسة:

اشتركت هذه الدراسة في استخدامها لمقياس العنف المدرسي كأداة للدراسة حيث تماثلت دراسة (pendleton1980) مع الدراسة الحالية واعتمدت على مقياس العنف المدرسي بالإضافة الى الاعتماد على مقياس لسلوك العناد وكذا السلوك الفوضوي ودراسة (القهري2009) حيث اعتمد في دراسته على مقياس العنف من اعداد ايمان جمال الدين 2008.

ومن ناحية أخرى بعض الدراسات اعتمدت على مجموعة من الأدوات كدراسة (بوطورة2017) اعتمد على اكثر من أداة وهي الملاحظة المقابلة والاستمارة، كما اعتمدت دراسة (طوبال2017) على مقياس الانهاك النفسي لطلاب الثانوية العامة ومقياس التوافق الدراسي لطلاب الثانوية العامة وعلى برنامج ارشادي جماعي معرفي سلوكي قائم على المساندة الاجتماعية، واعتمدت دراسة (جمعة 2005) على أداة مقياس المشكلات السلوكية ونموذج مسح المشكلات السلوكية وبرنامج في السيكو دراما.

من خلال عرض اهم الدراسات السابقة حول موضوع تخفيف العنف من خلال برامج ارشادية مختلفة فقد تبين للباحثان ان الارشاد الجماعي داخل المؤسسات التربوية له دور فعال في خفض السلوكيات السلبية والتخلي عن مسبباتها من خلال مجموعة المعلومات والتقنيات الفعالة التي يستفادوا منها خلال تطبيق البرامج الارشادية فمعظم البرامج الارشادية التي يتم عرضها واستغلالها اثبتت فعاليتها في التخفيف من العنف المدرسي وما شابهه من سلوك كدراسة (بدوي2015)، ودراسة (العبادية2017).

استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تعديل البرنامج المطبق في الدراسة من حيث التقنيات المطبقة وعدد الجلسات والتوقيت وساعدت أيضا في تفسير ومناقشة النتائج المتحصل عليها وساهمت أيضا في توضيح كيفية تطبيق الواجبات المنزلية وكيفية تطبيق التقنيات منها تقنية الاسترخاء، تقنية العصف الذهني، الاعمدة الخمس وغيرها.

الفصل الثاني

العنف المدرسي

تمهيد:

يمارس الإنسان العنف ويلجأ إليه في مختلف محطات حياته بصور مختلفة لأسباب ومبررات عدة، وكل المجتمعات باختلاف ثقافاتهم تعده سلوك مؤذ وغير مقبول، يعرف بأنه سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا أو ماديا يترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي للشخص نفسه أو للآخرين، وسعى الباحثان في هذا الفصل إلى الإلمام بهذا الموضوع من خلال التطرق إلى أهم عناصره وهي: تحديد مفهوم العنف المدرسي، وتوضيح بعض المفاهيم المرتبطة به وعرض النظريات المفسرة للعنف، ثم أسباب العنف المدرسي، وأنواع العنف المدرسي.

1-تعريف العنف:

ان اختلاف الرؤى والمنطلقات الفكرية لكل باحث حول هذا المفهوم. خلق صعوبة في تقديم مفهوم محدد ووجهة نظر محددة لتعريف العنف وذلك نظرا للأسباب التالية:

1- اختلاف وتعدد النظريات التي تفسر السلوك الإنساني.
2- السلوك الإنساني سلوك متغير ومتشابك ومعقد لذا تعددت وجهات النظر لتفسير هذا السلوك.
3- تعدد الأبعاد والمتغيرات التي تشملها ظاهرة العنف.

اختلاف الثقافة من المجتمع لآخر فما يعتبر عنفا في مجتمع لا يعتبر عنفا في مجتمع آخر

فيما يلي عرض لمختلف التعاريف الاصطلاحية التي مست العنف بعد تعريفه لغويا.

تعريف العنف لغويا:

جاء في المعاجم العربية المختلفة أن العنف هو" ضد الرفق، وهو الشدة، القوة، القسوة، اعتنف الأمر أي أخذه بشدة وبقوة وقسوة، عتب عليه، عنف به أو عليه، اعتنف الشيء أي كرهه والتعنيف هو التعبير عن اللوم والتوبيخ."

ويشتق مفهوم العنف في الانجليزية في المصدر " to violate" بمعنى ينتهك أو يعتدي، وهي القوة والصرامة والإكراه، وجاءت كلمة العنف في القاموس الفرنسي تحت مصطلح Force وهي تعني القوة، الطاقة، العنف، الصرامة، القسوة وهي مرادفة للمصطلح Violence . (فهمي ، 2001 ، ص49).

تشير كلمة عنف في اللغة العربية إلى كل سلوك يتضمن معاني الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم. وعلى هذا الأساس، فإن العنف قد يكون سلوكا فعليا أو قوليا.

أما في اللغة الانجليزية، فإن الأصل اللاتيني لكلمة "Violence" هو "Violentia" ومعناها الاستخدام غير المشروع للقوة المادية بأساليب متعددة لإلحاق الأذى بالأشخاص والأضرار بالممتلكات، ويتضمن ذلك معاني العقاب والاغتصاب والتدخل في حريات الأخرين، فمفهوم العنف في اللغة الانجليزية يشير إلى السلوك الفعلي الذي ينطوي على استخدام غير مشروع للقوة المادية. (ابراهيم، 2002، ص41).

ويحدد قاموس ويبستر سبعة معانٍ لمفهوم العنف Violence أهمها أن العنف هو القوة الجسدية أو النفسية التي تستخدم للإيذاء أو الإضرار ومن الناحية التاريخية فإن كلمة العنف Violence مشتقة من الكلمة اللاتينية أي القوة وهي تعني في سياقها التاريخي اللاتيني القديم حمل القوة تجاه شخص أو شيء ما (أسعد وطفله،2008، ص45).

تعريف العنف اصطلاحا:

مفهوم العنف في العلوم الانسانية: ثمة ميل إلى تعريف العنف على نحو عام، مثل التعريف الذي ورد في موسوعة الجريمة والعدالة والتي عرفت العنف بأنه مفهوم عام يشير إلى كل أشكال السلوك سواء كانت واقعية أو مرتبطة بالتهديد، التي يترتب عليها تحطيم وتدمير للملكية أو إلحاق الأذى أو الموت لفرد أو النية بفعل ذلك.

ويتجه البعض في تعريف العنف إلى التركيز على آثاره، فيركز البعض على الآثار المادية الجسدية مثل تعريف كلابر "Klapper" (1986) للعنف بأنه: أي جرح أو إيذاء جسدي أو جرح أو قتل للأحياء بشكل عام، وتعريف بتز "Betz" للعنف بأنه الإيذاء بطريق استخدام القوة المادية الشديدة. (فهمي ،2001، ص ص50، 51).

مفهوم العنف في المنظور السوسيولوجي: Sociological perspective"

ذكر (بدوي 1982) معنى العنف في معجم المصطلحات الاجتماعية الاستخدام بطريقة غير مشروعة أو غير قانونية للقوة أو القوة التي من شأنها أن تؤثر على إرادة الفرد.

ويركز المنظور الاجتماعي على العنف بوصفه خللا في توازن العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع نتيجة لإعتبارات ثقافية واجتماعية تؤدي إلى العدوان ضد بعضهم البعض، مثال على هذا التعريف هو تعريف (منصور والشربيني،2000، ص87).

الذي يعرف العنف بأنه سلوك عدواني أو تصرف من طرف فرد أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة بهدف استغلال أو اخضاع طرف آخر في علاقة سلطة غير متساوية أو متكافئة، مما تسبب في أضرار مادية ومعنوية أو نفسية لفرد أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة أخرى (السطالي،2018، ص ص14-15).

التعريف القانوني للعنف:

هو القوة المادية والارغام البدني أو الاكراه البدني واستعمال القوة بغير حق ويشير اللفظ إلى كل ما هو شديد وغير عادل وبالغ الغلظة (عيسوي، 2005، ص187).

وحسب **جورج جنبر**: "يعتبر العنف على أنه التعبير الصريح عن القوة البدنية ضد الذات أو الآخرين، إجبار الفعل ضد رغبة شخص على أساس إيذائه بالضرر أو قتل النفس وإيلامها وجرحها."

أما العالم رامون فيعتبره" كل مبادرة أو فعل يتدخل بصورة غير مشروعة وخطرة في حرية الآخر في التفكير في الرأي والتقرير" (بوعنافة، 2004، ص86)

ويرى **حجازي 1976** العنف بأنه" لغة التخاطب الأخيرة الممكنة في الواقع ومع الآخرين حين يشعر المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين تترسخ القناعة لديه بالفشل في اقناعهم بالاعتراف بكيانه وقيمته " (لال، 2007، ص187).

عرفه **المصيرفي 1990**: "عرف العنف على أنه الميل إلى الاعتداء والتشاجر والانتقام والمشاركة والمعاندة والميل والتحدي والتلذذ في نقد الآخرين وكشف أخطائهم وإظهارهم بمظهر الضعف أو العجز، الاتجاه نحو التعذيب، التغيض وتعكير الجو، التشهير وإحداث الفتن والنوبات العصبية بصورها المختلفة المعروفة." (الشهري ،2003، ص13).

وعرفه **التير**: "بأنه الإستعمال غير القانوني لوسائل القهر المادي أو البدني ابتغاء تحقيق غايات شخصية أو جماعية" (الشهري،2003، ص14).

2-العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به:

1-التعصب والتمييز: التمييز مصطلح قانوني له تداعياته وآثاره الاجتماعية وإن كانت لفظة Ioninat Discrim تعبر عن الظلم والاجحاف أكثر مما تعبر عن التفرقة والاختلاف (فهمي،2001، ص62).

تشتق كلمة التعصب في اللغة العربية من العصبة اي جماعة الذكور وهي جمع عاصب كما يعرف التعصب بأنه حكم من قبل فحص الحقائق والاعتبارات المتعلقة به، كما يعرف التعصب بأنه حكم غير ناضج يتسم بالانفعالية دون أساس يستند عليه، وقد يكون هذا الحكم إيجابيا أو سلبيا.

يقال إن الوصول إلى سر القنبلة الذرية يبدو أحيانا أسهل من اكتشاف سر تعصب الانسان ضد أخيه الانسان، فلا يزال الكثيرون من الأفراد والجماعات لا يستطيع قبول الآخر وما زلنا نشعر بالعناء لمن يختلف عنا فنخاف من هذا الاختلاف سوءا كان أساسه اللون او الدين او الجنس، ولعل أقدم أنواع التعصب وأوضحه هو التعصب ضد المرأة التي مازالت منذ القدم تعاني أشكالا من التعصب والتمييز ضدها بشكل فج أحيانا وبشكل مستتر احيانا. (فهمي،2001، ص61).

2-**العدوان** Violence and aggressicon: يوصف بالسلوك العدواني كل سلوك صادر لذات نفسية مدفوعة بالعداء لأشخاص آخرين بقصد مهاجمتهم وإلحاق أضرار جسدية ونفسية بهم وتظهر النزاعات العدوانية لدى البشر منذ الطفولة وقد تتطور في مراحل أخرى من الحياة بناءا على العوامل النفسية الناتجة عن ظروف العلاقة مع البيئة الأسرية والبيئة المجتمعية العامة، يرتبط سلوك الطفل العدواني بالحرمان من الاحتياجات الحيوية، أو يرتبط بشخصية لم تتكيف بشكل مناسب مع بيئته المباشرة أو المجتمعية بشكل عام.

فإذا لم يتم التعامل مع العدوانية التي تحدث في الطفل خلال تلبية الاحتياجات المحرومة منه وإذا لم تلعب التربية دورا في إعادة تكييفه مع البيئة فإن العدوانية التي ينشأ فيها تنمو وتتخذ أشكالا أخرى في مراحل لاحقة من الحياة

مثل المراهقة وما بعدها. فالنزعة العدوانية تقود الفرد إلى ارتكاب أعمال عنف ضد الآخرين قد تصل إلى حدود حياته (سطالي،2018، ص ص42-43).

3-**الغضب**: الغضب قد يعني انفعال الفرد وعدم سيطرته على ذاته وهي سمة تظهر على الفرد وعندما يواجه الكثير من الصعوبات والمواقف التي تظهر لديه هذا الانفعال، فالغضب هو انفعال يعبر عن عدم الشعور بالرضا.

وعند وصول الفرد إلى حد لا يحتمل الغضب يبدأ بتفريغ السلوك في بعض الحالات، وفي الغالب تكون هناك الرغبة بإلحاق الأذى بالآخرين فالعنف هنا هو رد فعل عن الغضب وهذا دليل على الاقتران الموجود بينهما، حيث يتم التعبير عن الغضب بالعنف بصورة مختلفة التي تهدف إلى إلحاق الأذى بالغير (العبادية، 2017-2018، ص19).

4-**القوة**: القوة تعني قدرة الفرد على التحكم وفرض السيطرة والإرادة على الآخرين لتحقيق هدف معين، وفي علم الاجتماع تعني القوة السيطرة على الآخرين وهي أيضا التدخل في حرياتهم وإجبارهم على العمل بطريقة معينة أو الخضوع لفكرة أو لرأي، عرّف ماكس فيبر القوة بأنها القدرة على التحكم في سلوك الآخرين سواء برغبتهم وبدون رغبتهم.

القوة هي فكرة أساسية وعنصر مهم للعنف لأن العنف لا يتم تنفيذه في بعض الأحيان خاصة إذا ما تعلق بالعنف اللفظي كالضرب والتعدي إلا عن طريق القوة فلولا توفرها لا يمكن تنفيذه، فالقوة هي التي تعطيه الدافع للتنفيذ وأن التعريفات المختلفة للعنف تشير إلى أنه سلوك يهدف إلى التدمير والإيذاء ولا يكون ذلك إلا عن طريق القوة فالعنف يتضمن القوة الخاصة الجسدية منها إلا أن العنف في بعض الحالات لا يحتاج إلى القوة حتما لتنفيذه، إلا ما تعلق بالعنف الجسدي كالضرب والتخريب وغير ذلك. (العبادية، 2017-2018، ص ص21 22).

لقد ارتبط مفهوم العنف بكثير من المفاهيم الأخرى مثل القوة الغضب العدوان والتعصب الا ان المصطلح الشائع هو العنف حيث يشمل مفهوم العنف متغيرات عديدة هي التي تتسبب في مواقف القوة والعدوان وغيرها حيث تعبر كلها عن سلوكيات عنيفة منبوذة في المجتمع.

3-تعريف العنف المدرسي:

يعرف الباحث شيلدر: العنف المدرسي على أنه "السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة " وهو كل سلوك يستهدف حقوق الآخرين، وقد يتخذ شكلا ماديا أو شكلا معنويا من قبل التلاميذ في المدرسة ينسحب عليه هذا التعريف، وهو مجموع السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي، وقد يكون العنف المدرسي ذو طابع مادي على شاكلة الضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة، والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي والقتل، كما قد يكون معنوي كالسب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة. (بن تروش، شرفة، 2018، ص82) .

تعريف ألفريدو فيرلان 1998 Alfredo Furlar "أن معظم العنف الطلابي هو التخريب الظالم على مباني المدرسة والأثاث، والأبواب المكسورة والكراسي المحطمة والجدران المشوهة، فقد تجد طالبا يكتب على الجدران وآخر يلقي الكراسي من الطابق العلوي، وقد تقف الامتحانات لأن طالبا عنيدا قد أحدث ضجة" (محمد السيد حسونة وآخرون ،2012،ص 9) .

يعرفه أحمد حوتي: "العنف المدرسي مجموعة السلوك غير مقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص العلاقات داخل المؤسسة والتحصيل ونحدده في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة أو الغير والتخريب داخل المدارس والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي والقتل والانتحار وحمل السلاح، والعنف المعنوي كالسباب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة." (بن قفة، 2014، ص86).

كما يعرفه تيطاوني: "على أنه استجابة عامة للإحباط وفيه يعبر الطفل عن غضبه وهو من التصرفات الملاحظة في غرفة الصف وبما أن العنف يغضب الآخرين فإنه يعطى اهتماما أكبر من باقي ردود الأفعال والعنف ليس دائما موجه نحو الأشخاص فقد يكون موجها نحو الأشياء والممتلكات، فيعتبر العنف المدرسي كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين قد يكون الأذى جسميا أو نفسيا فالسخرية والاستهزاء من التلميذ أو المدرس وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعا أشكالا مختلفة لنفس الظاهرة التي تتعدد أسبابها فمنها الأسرية والمدرسي والذاتية وتأثير القنوات الأجنبية والأنترنيت." (تيطاوني، 2015، ص3).

من خلال التعاريف السابقة التي ساقها الباحثان لتحديد مفهوم للعنف، نستخلص أن جميعها رغم اختلاف مرجعيتها العلمية والثقافية والعقائدية والأخلاقية تتفق جميعا على ان العنف سلوك يصدر عن الفرد او الجماعة، الغرض منه الحاق الضرر والاذية بفرد او جماعة او شيء مادي اخر بطريقة مباشرة او غير مباشرة، قولا او فعلا ويكون موجه نحو الاشخاص و الذات او نحو الممتلكات.

فالعنف اجتماعيا، وقانونيا، وسياسيا، ودينيا وحتى اخلاقيا هو سلوك يحمل في طياته استعمال القوة غير المشروعة، فهو تهديد للأفراد والمجتمعات بما يسببه من رعب وعدم استقرار واضرار للناس والممتلكات.

وهو سلوك غير مقبول انسانيا وحضريا، يترك اثار ا سلبية مادية ونفسية عند الطرفين على حدا سواء وجب السعي بكل السبل والوسائل لمحاربته والتخفيف منه ونبذه من طرف الجميع، تحقيقا للسلام والسكينة والاجواء الامنة والمنتجة في جميع الاوساط وفي مختلف المراحل.

اما العنف المدرسي يمكننا تعريفه بانه الشدة والقسوة في التعامل داخل المؤسسات التربوية سواء كان بين التلاميذ او بين الأساتذة والتلاميذ والإدارة ويتمثل العنف المدرسي في الشتم او الضرب او الإهانة امام الزملاء والأساتذة.

ومن هذا فان ظاهرة العنف المدرسي تفشت في مجتمعنا بأكمله مما أصبح يتسبب في مشكلات كثيرة وخطيرة لذلك وجب الدراسة والاهتمام بهذه القضية.

4-النظريات المفسرة للعنف المدرسي:

باعتبار العنف المدرسي هو أحد أشكال العنف فالنظريات المفسرة للعنف هي نفسها تفسر العنف المدرسي حيث أن البراهين النظرية مستمدة من التصورات المثالية لطبيعة السلوك البشري وفيما يلي نستعرض بعض تلك النظريات النفسية:

4-1 النظرية السلوكية:

تفسر النظرية السلوكية العنف من منظور السبب والنتيجة، فهي ترى أن البيئة هي المحدد الرئيسي في تشكيل سلوك الفرد، وأن شخصية الفرد تتحدد من خلال الخبرات التي يتعرض لها عبر عملية التنشئة الاجتماعية، وأن التعلم يشكل جوهر العملية النمائية، حيث ركز واطسون على دراسة البيئة باعتبارها ذات أثر فعال في تشكيل السلوك متجاهلا العوامل الوراثية ودورها في تشكيل السلوك وشخصية الفرد، فالبيئة تؤثر في تحديد السلوك العنيف ويمتد تأثيرها إلى غاية السلوك الداخلي كالتفكير والمشاعر، ويذهب سكينر إلى أن الفرد بوصفه كائنا عضويا يكتسب حصيلة سلوكه نتيجة الوراثة والبيئة وأن التعلم حصيلة العملية النمائية، وأن سلوك الفرد متعلم من خلال التفاعل مع الآخرين ولذلك. (العبادية، 2017-2018، ص32).

يرى أنصار هذه المدرسة أن العنف سلوك يمكن اكتسابه وتعلمه ويمكن تعديله أيضا وذلك باستخدام الاشتراط الكلاسيكي والاشتراط الإجرائي وفقا لقوانين التعلم ومبادئه، والسلوك الذي يحدث أثرا إيجابيا ويجلب الرضا والراحة للفرد يميل إلى تكراره إلى أن يصبح سلوكا ثابتا، هذا وفقا لقانون الأثر، والسلوك ذو أثر سلبي يصبح أقل تكرارا.

4-2 نظرية التحليل النفسي:

يرجع **فرويد** العنف إما لعجز (الأنا) عن تكييف النزاعات الفطرية الغريزية مع مطالب المجتمع وقيمه ومثله ومعاييره، أو عجز الذات عن القيام بعملية التسامي أو الإعلاء، من خلال استبدال النزاعات العدوانية والبدائية والشهوانية بالأنشطة المقبولة خلقيا وروحيا ودينيا واجتماعيا، كما قد تكون (الأنا الأعلى) ضعيفة ومن هذه الحالة تنطلق الشهوات والميول الغريزية إلى حيث تلتمس الاشباع بشتى الطرق بما في ذلك سلوك العنف.

كما يرى **فرويد** أن دوافع السلوك تنبع من طاقة بيولوجية عامة، تنقسم إلى نزاعات بنائية (دوافع الحياة) وأخرى هدّامة (دوافع الموت) وتعبر دوافع الموت عن نفسها في صورة دوافع عدوانية عنيفة، وقد تأخذ هذه الدوافع صورة القتل والحقد والتجني ومقر دوافع الموت أو غريزة التدمير هو اللاشعور.

في حين ترى **الفرويدية** الحديثة أن العنف يرجع إلى الصراعات الداخلية والمشاكل الانفعالية والمشاعر غير الشعورية بالخوف وعدم الأمان وعدم المواءمة والشعور بالنقص. (غراز وآخرون، 2020، ص184).

***3-4* نظرية العدوان والاحباط:**

الاحباط سلوك عنيف لدى الفرد ينتج عندما يوجد عاتق للوصول للهدف المرغوب، فالفرد يميل للعدوان نحو الاشياء التي تعوقه عن تحقيق الأهداف الهامة لديه أو التعبير عن رغباته وانفعالاته، وأن الانسان ليس عنيفا بطبعه وإنما العنف نتيجة للإحباط الذي تعرض إليه وأن الاحباط هو الدافع الأول وراء العدوان وخصوصا العدوان الأسري، فالزوج الذي يتعرض للصراعات في مجال عمله ويشعر بالضعف في التحكم في عمله، فإنه عندما يعود إلى منزله يمارس القوة على زوجته أو أبنائه، إذ أنه يحاول تحويل الاحباط إلى قوة داخل أسرته، وأن الاحباط دائما يؤدي إلى العدوان مباشرة، وأنه يولد دافعا للسلوك العدواني، ويؤدي إلى العديد من أنماط السلوك، وأن العدوان واحد منها فقط لذا فالإحباط هو الدافع الأول وراء العدوان، وأن الاحباط ينتج دافعا عدوانيا يستشير سلوك بهدف أو ينتهي بإيذاء الآخرين، وأن هذا ينخفض تدريجيا بعد أن يقوم الفرد بإلحاق الأذى بالآخرين، وهذه العملية تسمى التنفيس أو التفريغ، وحسب هذه النظرية فإن الانسان ليس عدوانيا بطبعه (بوعلاق، 2016-2017، ص44).

يشير **دولارد** وزملائه إلى أن درجة التحفيز للسلوك العنيف أي شدة الدافعية تتباين بشكل مباشر مع درجة الاحباط، وهناك ثلاث عوامل حاسمة في هذا الصدد هي القيمة التدعيمية أي أهمية الهدف الذي أحبطه، ودرجة التدخل بالاستجابة المحبطة وعدد الاستجابات المحبطة المتتالية أي التي تحدث من قبل، فكلما زادت أهمية الهدف الذي أحبط كلما زادت درجة إعاقة الاستجابة، وكلما كان عدد الاستجابات المعاقة كلما زادت درجة الإغواء للسلوك العنيف.

ولقد تعرضت هذه النظرية إلى قدر من النقد من جهة أنه ليس بالضرورة أن تكون كل صور العدوان غالبا ما تكون نتاجا للعديد من العوامل الأخرى غير الاحباط، فالعدوان يمكن أن يكون كسلوك أدائي حيث يوجه أساسا نحو تحقيق هدف معين. (دباب، 2014-2015، ص98).

4-4 نظرية التعلم الاجتماعي:

وفقا لنظرية التعلم الاجتماعي فقد يتعلم الانسان في مواقف معينة أن العنف هو السلوك المناسب بعد أن لاحظ غيره ويقلدهم، وهذا ما يفسر وجود أشخاص أو حتى شعوبا وقبائل أقل عدوان من غيرهم.

ترجع هذه النظرية إلى ألبرث باندورا الذي يعد من أبرز الباحثين المؤيدين لهذه النظرية كتفسير لظاهرة العنف على أنه سلوك متعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ومحاكاتهم.

يرى العقاد أن وجهة نظر باندورا في تفسير السلوك العدواني في الشكل التالي:

- معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة والتقليد، من نماذج من السلوك العدواني يقدمها أفراد الأسرة والأصدقاء والراشدون في بيئة الطفل، كما أنه هناك عدة مصادر يتعلم منها النماذج الرمزية.
- اكتساب السلوك العدواني من الخبرات السابقة.
- التعلم المباشر للمسالك العدوانية كالأثارة المباشرة الصريحة في أي وقت.
- تأكيد وتعزيز هذا السلوك من خلال المكافآت والتعزيزات.
- العقاب الزائد عن اللزوم قد يؤدي إلى العدوان أو إلى العنف. (العقاد، 2001، ص22).

من خلال المرجعيات النظرية المفسرة لسلوك العنيف التي تم عرضها يرى الباحثان ان التفسيرات للعنف تختلف باختلاف المرجعيات فهناك من يرجع العنف الى الفطرة والدوافع الغريزية او الاحباط وعدم الاشباع للحاجات وهو ما قدمته النظرية التحليلية. وهناك من يرى ان العنف سلوك متعلم من التنشئة الاجتماعية والاحتكاك بالأخرين وتقليد ا للنماذج التي تتخذ من العنف وسيلة او من خلال التعزيز والتشجيع والتدعيم المجتمعي بمختلف مؤسساته ما أشارت إليه التعلم الاجتماعي، وهذه النظرية على العكس من نظرية الغرائز ونظرية الإحباط التي تفسر أن السلوك متعلم، فالأفراد يسلكون بطريقة عدوانية لأنهم تعلموا مثل هذا السلوك، وليس بسبب امتلاكهم لغرائز معينة أو كنتيجة للإحباط، ولا ننسى ايضا دور الفرد في حدوث العنف من خلال ما يكونه من افكار عن ذاته وعلاقته بالأخرين، فصورة الذات ومفهومها وتوافقها من عدمه ينتج عنه بالضرورة السلوك العنيف، فالأفكار السلبية والاحكام اللاعقلانية عن الذات وعن الاخرين وعلاقتنا بهم وعن العالم الخارجي تدفع الى التصرف بعنف في المواقف المختلفة.

5 العوامل المؤدية للعنف في الوسط المدرسي:

لا شك أن الخطوة الأولى نحو الوقاية من العنف المدرسي هي فهم العوامل التي تسهم في حدوث العنف، فهناك عوامل عديدة ترتبط بالعنف المدرسي، عوامل فردية تتعلق بالفرد وعوامل أسرية، وعوامل نفسية وعوامل تتعلق بجماعة الأقران، وعوامل مدرسية.

حيث أن السلوك العنيف هو تفاعل الفرد مع البيئة، نقدم فيما يلي العوامل التي ترتبط بالعنف المدرسي:

1-5 العوامل الفردية: وهي عوامل ترتبط بالفرد العنيف ويشير إلى الخصائص النفسية والانفعالية لديه والتي تدفعه إلى العنف أي أن السلوك العنيف لدى الطلاب قد يكون راجعا إلى البناء النفسي والانفعالي وخصائص الشخصية لديهم ومن بين هذه العوامل ما يلي:

- ارتباط بين السلوك العنيف ومستوى الذكاء والاندفاعية لدى الفرد إذ أن الأطفال الذين يكون مستوى الذكاء منخفض لديهم يكون مستوى الاندفاعية مرتفعا يعانون من الفشل الدراسي.
- إن الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية واضطراب نقص الانتباه مصحوب بالنشاط الزائد، وكذلك الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم والطلاب ذوي المفهوم السلبي في إدراك الذات يكونون أكثر ميلا إلى ممارسة العنف.

- القدرة على التعامل مع الغضب تلعب دورا ما في زيادة حوادث العنف في المدرسة إذ يعد الغضب من العوامل القوية التي تسهم في حدوث العنف داخل البيئة المدرسية.
- النقص في المهارات المعرفية يكون لديهم صعوبة في تفسير المواقف الاجتماعية ومن ثم عندما يواجهون هذه المواقف يتخذون بسرعة قرارات غير عقلانية وعنيفة. (توابتي وآخرون،2018، ص572).

2-5 العوامل الأسرية: حسب محمود عبد الرحمان عن شولمان فإن هناك ارتباط وطيدا بين التنشئة الوالدية والاضطرابات النفسية عند الأبناء بمعنى أنه عامل يترتب على التنشئة ويمهد بدوره إلى اضطرابات الأبناء وهو القيم والقناعات الشخصية المختلفة التي يكونها الفرد بنفسه خلال معيشته في رعاية والديه وفي ظل تنشئتهما وفي سياق تعليمها له كيف يستجيب في المواقف المختلفة وهذه القيم الشخصية إذا كانت سوية أو صحيحة فأنها تساعد الأطفال والمراهقين على أن يتفقوا مع بيئتهم ويسلكون سلوكيات سوية، أما إذا كانت لا سوية أو منحرفة أو غير اجتماعية، فإنها تكون عاملا من عوامل الاضطراب النفسي والسلوكي الذي يظهر في السلوك العنيف الذي قد يوجه نحو الذات أو مؤسسات المجتمع التي يعتبر المدرسة من بينها.

كما أن العامل الاقتصادي في الأسرة من العوامل الهامة، لماله من تأثير على جو أغلب الأسر الجزائرية كنتيجة للتغيير الاجتماعي والتحولات الاقتصادية الاخيرة، وظهور خصخصة المؤسسات وتوقف الدولة عن دعمها من جهة ومن جهة أخرى زيادة البطالة وانتشارها في أوساط الشباب وأزمة السكن، وكل هذه العوامل كان لها أثر غير مباشر على سلوك الابناء من خلال تأثيرها على الوالدين وشعورهم بعدم القدرة على توفير الحاجات المتزايدة باستمرار لأبنائهم خاصة المراهقين. (كزاوي، 2018-2019، ص ص40-41).

3-5 العوامل المدرسية: تعتبر المدرسة عنصرا مهما وفعلا في تنشئة الطفل ونموه نفسيا واجتماعيا وتربويا ولكن هناك ملامح ومتغيرات معينة قد توجد في السياق المدرسي، ولكن تساعد على خلق بيئة غير آمنة تشجع على العنف والعدوان داخل المدرسة وتتمثل العوامل المدرسية التي تسهم في حدوث العنف داخل المدرسة:

- ارتفاع كثافة الفصول والمناهج الدراسية غير الملائمة ونوع وطبيعة القيادة إضافة إلى سوء معاملة بعض المدرسين للتلاميذ وتعزيزهم للسلوكات السلبية التي تصدر عن بعض الطلاب.
- كثرة الواجبات المدرسية التي تفوق قدرات الطلاب وامكانياتهم والتي أصبحت تمثل عبء ثقيل على التلاميذ وتؤثر على نموهم وتعرضهم للاضطرابات وتظهر عليهم أعراض الخوف من الفشل والتعرض للعقاب، ويعانون القلق النفسي فيصبح التلميذ غير مستقر نفسيا.
- وقد يكون العنف بين الطلاب أيضا داخل المدرسة بسبب الفروق والاختلافات الثقافية والعرقية والدينية وغيرها، مثلا: قيام الطلاب البيض في المدارس الأمريكية وبالسخرية والاستهزاء من الطلاب السود مما يؤدي إلى حدوث العنف بينهم ولقد أثار العديد من الباحثين إلى أن هناك علاقة بين التعصب أو عدم التسامح بين الطلاب والاتجاه نحو العنف. (توابتي، واخرون، 2018، ص60).

- استخدام أسلوب العقاب الصارم في المدرسة وجود مدرسين ذوي اتجاهات عقابية مع الطلاب ونقص الفرص في تعلم وممارسة السلوكيات الايجابية كالتعاون والإيثار ووجود توقعات وقواعد غير واضحة بخصوص السلوك الملائم في المدرسة، كل ذلك يسهم في حدوث العنف المدرسي.
- الصراعات التي تدور داخل البيئة المدرسية وهذا الصراع يتضمن اختلاف في الأهداف والميول بين فردين أو أكثر وحيث يوجد طلاب أقوياء وآخرين ضعاف جسميا في المدرسة فإن الطلاب الأقوياء يحاولون التحكم والسيطرة على الطلاب الآخرين وبالتالي فإن الأكثر قوة يلجؤون إلى العنف في حل صراعاتهم بدلا من اللجوء إلى استجابات وبدائل سلوكية ملائمة أخرى.
- الملل والشؤم والضيق، فالعديد من الطلاب يملون من المدرسة، إما بسبب العمل فيها صعب أو أنه سهل جدا، فالملل والشؤم يؤدي إلى العنف المدرسي.

4-5 العنف ووسائل الإعلام: تؤدي وسائل الاعلام وظيفة مهمة في تشكيل شخصية الفرد وهوية المجتمع حيث أثبتت العديد من الدراسات الإعلامية قدرة هذه الوسائل في تغيير وتعديل كثير من الاتجاهات وسلوكيات المجتمع.

- وقد تحدث كثير من الباحثين عن تأثير وسائل الاعلام في انتشار السلوك العنيف، وأكدت بعض الدراسات على وجود علاقة بين وسائل الاعلام والسلوك العنيف، وذلك من خلال عرضها للصور الاجرامية عرضا مغريا ومشوقا يسلط الأضواء على بعض أنواع الجرائم ويغرى بارتكابها. (الخولي، 2007، ص30).

من خلال عرضنا لمختلف العوامل المؤدية الى العنف المدرسي يتضح للباحثان ان سلوك العنف نتاج وحصيلة جملة من العوامل المتفاعلة بيولوجياً ونفسياً واجتماعياً وأسرياً وسياسياً، كلها تتفاعل مع ظروف الحدث أو الموقف فتؤدي إلى استجابة العنف، فالصحة النفسية تتأثر بمختلف العوامل مما يساهم في ظهور أنماط مختلفة من السلوك السوي وغير السوي بما فيه سلوك العنف.

6. أنواع العنف المدرسي:

العنف المدرسي قد يكون عنفا مباشرا أو غير مباشرا، وقد يكون عنفا فرديا أو عنفا جماعيا، كما قد يكون عنفا بدنيا أو لفظيا أو رمزيا، وتظهر لدى الطلاب في المؤسسات التربوية بصفة عامة.

يقسم العنف المدرسي حسب مصدر إلى:

- عنف خارج المدرسة:

وهو العنف الذي مصدره جهة خارج المدرسة، كالعنف الآتي من خارج المدرسة على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا طلابا ولا أهالي، شلة البلطجية، تأتي للمدرسة من أجل التخريب أو الازعاج أو خلافة، فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والادارة والمعلمين مستخدمين أشكال العنف المختلفة كالشتم والتهجم والضرب وخلافه.

- عنف من داخل المدرسة:

أ- عنفا بين الطلاب أنفسهم

ب- عنفا بين المعلمين أنفسهم

ج- عنفا بين المعلمين والطلاب

د- عنفا موجه نحو ممتلكات المدرسية (طلاب – معلمين) و (طلاب – طلاب) (وهباني2009، ص86).

- كما يمكن أن يظهر العنف المدرسي بين التلاميذ كما يلي:

1/ العنف الجسدي:

حيث يشترك الجسد في الاعتداء على الآخرين سواء باستخدام أداة أو بدونها ومن أمثلة الضرب، والدفع وغيره.

2/ العنف الرمزي:

وهو الذي يمارس فيه سلوك يرمي إلى تحقير الآخرين أو استفزازهم كالامتناع عن رد السلام، أو تجاهل الفرد والازعاج من خلال الاستهزاء والصخرية من خلال الحركات أو النظرات.

3/ العنف اللفظي:

وهو ذلك الذي يقف على عند حدود الكلام ومن أمثلته الشتائم والتهديد وإطلاق صفات غير مناسبة، وقد يكون العنف فرديا حيث يسعى الفرد إلى الحاق الأذى بغيره من الأفراد والجماعات أو الأشياء، وقد يكون جماعيا حيث تسعى جماعة إلى إلحاق الأذى بغيرها من الجماعات والأفراد. (العاجز،2022، ص16).

ان للعنف أنواع عديدة يتبعها الفرد الذي يلجا للعنف في حل مشاكله سواء كانت مشاكل نفسية او اجتماعية او تربوية داخل المدارس يمكن ان يكون عنف لفظي يعتمد على الكلام السب والشتم والسخرية او جسديا الضرب والدفع قد يكون بالاستخدام أدوات تلحق الضرر بالآخرين ومن هذا نستنتج ان كل أنواع العنف مهما اختلفت فإنها تلحق الأذى والضرر بالآخرين بشكلا سلبيا غير مقبول في الدين الإسلامي ولا في المجتمع.

خلاصة

تبين من خلال هذا الفصل ان العنف المدرسي ظاهرة اجتماعية تزداد انتشارا يوما بعد يوم في مؤسساتنا التربوية، ووجب تكاثف الجهود من اجل القضاء على هذه الظاهرة و التي تفشت بشكل خطير في الوقت الحاضر نتيجة انعدام القوانين التي توفر الأمن للطاقم التربوي و للتلاميذ، يرجع علماء النفس سلوك العنف الى العوامل النفسية التي تكون ظاهرية ومحسوسة مثل اختلاف طريقة الوالدين في تربية الأبناء ,وأثرها في تدعيم وتعزيز نزعة العنف لدى الأطفال، أو قيام الأطفال بتقليد النماذج العدوانية التي تمارس أمامهم ويشاهدونها في الحياة وقد نجد الدعم والتشجيع عليها بالإضافة الى الاحباطات المتكررة التي تؤدي الى الضغط والإحساس بالقهر والدونية مما يفجر شحنة الغضب بالسلوكيات العنيفة والعدائية. مما يجب على المختصين في الاسلاك التربوية مستشارين او اخصائيين نفسانيين بالتكفل بهذه الظاهرة من خلال إقامة استشارات جماعية او برامج ارشادية تساعدهم على التخلي عن هذه السلوكيات.

الفصل الثالث

الإرشاد النفسي

تمهيد:

تصادف التلاميذ مشكلات عديدة خلال مسارهم الدراسي تعرقل سيرورة العملية التعلمية التربوية و الاجتماعية فتؤثر على مستقبلهم الدراسي خاصة وعلى هذا الأساس يستوجب اللجوء الى تقديم مساعدة نفسية أو تربوية من خلال خطة ارشادية منظمة يسعى من خلالها المرشد او القائم على العملية الارشادية لمساعدة الأفراد على تحقيق ذواتهم، تتمثل تلك الخطة في برنامج ارشادي يعد من طرف المرشد لمعالجة المشاكل التي تعيق النمو والسير الحسن لمستقبل التلميذ نتناول فيما يلي العناصر التالية:

أولا: الإرشاد النفسي

1 – تعريف الارشاد النفسي:

تعددت تعريفات الارشاد النفسي بين العلماء كل حسب نظريته واتجاهاته وفي ما يلي نستعرض البعض منها:

- تعريف رابطة علم النفس الامريكية: "الارشاد النفسي هو مساعدة الاشخاص على اكتساب أو تغيير المهارات الشخصية الاجتماعية وتحسين التوافق لمطالب الحياة المتغيرة وتعزيز مهارات التعامل بنجاح مع البيئة واكتساب العديد من القدرات في حل المشكلات واتخاذ القرارات". (الكبيسي، 2002، ص40).
- تعريف داود والكبيسي:" الارشاد النفسي مجموعة من الاجراءات التي تتضمن علاقات انسانية سليمة بين المرشد والطالب تهدف إلى مساعدة الطالب في تفهم ومواجهة المشكلات التي تواجهه بغية إرشاده إلى الطريق الأصوب لاتخاذ القرارات السليمة نحو المواقف والقضايا التي تواجهه من أجل تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي". (الكبيسي، 2002، ص 40).
- تتم عملية الارشاد النفسي في اطار بيئة اجتماعية بين خصين او اكثر، يحاول من خلاله المرشد مساعدة المسترشد بالطرق التي تناسب حاجاته، ليتعلم اكثر عن ذاته ويتعلم ان يستفيد من ذلك في تحقيق أهداف واقعية ومحددة توصله الى ان يكون اكثر سعادة وانتاجية في المجتمع.(خطوط، حنة،2021،ص28).
- يعرفه انجلش انجلش(English , English 1958): "الارشاد النفسي بأنه علاقة بين شخص ناصح يساعد آخر على فهم أو حل مشكلاته التوافقية ومجال المشكلة أو التوافق هو الذي يحدد الارشاد إذا كان إرشاد تعليمي أو ديني أو اجتماعي والإرشاد النفسي يشمل إعطاء النصيحة والتحليل النفسي وجمع المعلومات والتفسير والاختبارات وتشجيع العميل على التفكير في حل مشكلاته وتحديد انفعالاته ويستخدم الإرشاد عادة لمساعدة الأسوياء كما يستخدم بدرجة غير ملموسة في العلاج النفسي". (الخواجة، 2012، ص15-16).

تعددت تعاريف الارشاد النفسي السابقة ومن خلالها نعرف الارشاد النفسي بانه علاقة تفاعلية مبنية على أسس مهنية تتكون بين المرشد والمسترشد تهدف الى تصحيح سوء التوافق الحاصل لدى المسترشد مع ذاته او بيئته وذلك من خلال رفع وعي الشخص عن ذاته، ومساعدته على التعرف عن مهاراته وقدراته واستغلالها بطريقة ايجابية .

2- مفهوم الارشاد الجماعي:

- يعد الإرشاد الجماعي قوة علاجية وقوة في التغير يسعى لتقديم الخدمات النفسية من خلال أشخاص متخصصين يمتلكون الكفاءة العلمية والخبرة الإكلينيكية لحل مشكلات المسترشدين ومساعدتهم للتخلص من مشكلاتهم وتحقيق توافق شخصي داخلي وخارجي.(Corey,2012).
- الارشاد الجماعي هو إرشاد عدد من الأشخاص الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة أي تقديم الخدمة الإرشادية من خلال مجموعة من المسترشدين تتم من خلال جلسات جماعية في مكان واحد يتشابهون في نوع المشكلة التي يعانون منها ويعبرون عنها كل حسب وجهة نظره وطريقة تفكيره.

- هو ارشاد عدد من المرضى معا في جماعات صغيرة مع استغلال التفاعل الاجتماعي بين المرضى بعضهم وبينهم وبين المرشد مما يؤدي إلى تغيير سلوكهم المضطرب. (بلان، 2015، ص571).
- يرى احمد عبد اللطيف أبو اسعد ان الاراد الجماعي لا يمكن ان يكون بديلا عن الارشاد الفردي، فهناك بعض الأفراد الذين يستجيبون بصورة افضل في المواقف الجماعية، بينما نجد البعض الاخر يحتاج الى رعاية فردية خاصة، ومنهم من يحتاج الى النوعين من الارشاد لمساعدتهم على التوافق السليم.(بن شيخ،2017،ص 65).
- كما يعرف الإرشاد الجماعي بأنه أحداث ووقائع تتم داخل جماعات ذات تنظيم رسمي تجمعي، ويقودها قائد متمرس (مرشد)، وتهدف تلك الجماعة إلى إحداث تحسين عاجل في اتجاهات وسلوك الأعضاء والقادة وتحدث تلك التغيرات نتيجة كتفاعلات محدودة ومحكومة داخل الجماعة والمقصود هنا بأنه تنظيم رسمي أي أنه ليس نشاطا عارضا أو جاء بالصدفة وركز هنا التعريف على القائد المتمرس، لأن الإرشاد الجماعي يتطلب قيادة حكيمة بارعة من قائد مهني متخصص ومؤهل تأهيلا جيدا. (بلان، 2015، ص572).

من خلال التعاريف السابقة تبين ان الارشاد النفسي في المجال التربوي عبارة عن عملية مساعدة نفسية و معنوية قائمة على أساس فردي او جماعي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية والتعليمية والمهنية حيث يسعى الطرفان (مرشد ومسترشد) لإيجاد حلول وذلك خلال المقابلات الارشادية التي يتعلم المسترشد فيها ان يتخد قراراته الشخصية واكسابه مهارات جديدة تساعده على تحقيق مطالبه والتوافق مع الحياة الاجتماعية والنفسية، ويتم بطريقة فردية او جماعية ، يهدف الارشاد الجماعي الى احداث تغيرات إيجابية لدى المسترشدين من خلال تفاعلات إيجابية داخل الجماعة.

3- تطور الإرشاد الجماعي:

ظهر الإرشاد الجماعي (group connseling) استجابة لضرورة تقديم الخدمات الجماعية الإرشادية الملحة للأفراد في كافة المجالات ولانتشار المشكلات واضطراباتها السلوكية بشكل يتعدى طاقة الارشاد الفردي (individuel connseling) على مواجهتها ،الذي يتعامل مع كل حالة على حدى ويتم من خلال مساعدة المسترشدين على مناقشة مشكلاتهم والتنفيس عن انفعالاتهم وزيادة استبصارهم (Their Insight) بمشكلاتهم كما يتعلم المسترشدون التعبير على آرائهم ومشاعرهم غير الملائمة وتعديل أفكارهم ومعتقداتهم الخاطئة. ويدلنا الواقع أن الارشاد النفسي الجماعي لم يظهر مرة واحدة وإنما جاء نتيجة لاتجاهات متعددة متنوعة .

وقد اختلفت المراجع حول من هو الشخص الذي بدأ الحركة فرأي بعضهم الآخر أن "مسمر" يستحق لقب أب الارشاد الجماعي، ورأى بعضهم الآخر أنه "برات" ورشح آخرون "ادلر" مع "برات" ليكونا رائدي الحركة، بينما رشح في بعضهم الآخر "برات و مورينو"، ولا جدال أن هذه الأسماء كان لها نصيبا في الريادة إلا أن الإرشاد النفسي الجماعي هو محصلة لجهود وعقول نيرة ومتعددة (بلان، 2015، ص574).

ويرى الكثيرون أن البداية الحديثة للإرشاد النفسي الجماعي كما نعرفه اليوم ينسب إلى "جوزيف برات" (Joseph Pratt) ففي عام 1904 طبق برات طريقة الصفوف العلاجية (Therapentic classes) على مرضى السل في جلسات

تثقيفية جماعية في مدينة بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية، ووجدت بأن هذا الجمع قد أفاد في رفع معنويات المرضى، وزاد بالتالي في النتائج الإيجابية للعلاج ويقر برات (طبيب بشري) بأن أسلوبه العلاجي قد تأثر بالرأي الذي جاء به الطبيب الفرنسي "ديجرين" (Dejerine) والذي يرى أن العلاج النفسي يعتمد على التأثير والمفيد في شخص على شخص آخر، وفي أعقاب الحرب العالمية الأولى استعمل "لازل" (Lazel) في الولايات المتحدة الأسلوب الجماعي في علاج الحالات المرضية العقلية..

وكان لمدرسة الجشطالت (Gestalt) مساهمتها في هذا المجال، إذ كورت ليفين (Lewin) هو الذي أدخل مفهوم دينامية العلاج و الارشاد الجماعي وفي العام 1947 نشر ليفين طريقة التشخيص النفسي الجماعي (Psychological group diagnosis) وهي طريقة لا تزال باقية حتى اليوم(سليمان،2015،ص 59).

4- الأسس التي تقوم عليها عملية الإرشاد الجماعي:

تقوم عملية الإرشاد الجماعي على أسس عديدة ينبغي على القائمين عليها فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها والاستفادة منها:

أ/ الأسس الفلسفية: يقوم على فلسفة ديمقراطية تمنح الفرد الحرية في استغلال كل الفرص المتاحة وفي اتخاذ قراراته بنفسه، والإرشاد يبدأ عادة من الفرد وللفرد من حيث الاستفادة والتطبيق بحيث يسعى إلى تحقيق رغباته واشباع حاجاته دون الخروج عن الأعراف والتقاليد والقيم التي يؤمن بها مجتمعه، ووظيفة المرشد ليست في جوهرها سوى مساعدة الفرد على تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها وتقديم المعونة الفنية التي تساعده لحل مشكلة ما، وله الحق في طلب تلك المساعدة عندما يواجه موقف لا يتمكن من مواجهته بنجاح إلا إذا حصل على مساعدة إرشادية تقوده إلى تحقيق ذاته في مختلف المجالات عن رغبة ودون إكراه. (كزاوي، 2018-2019، ص72).

ب/ الأسس النفسية: حيث ان هناك حاجات لدى الأفراد لا يمكن اشباعها الا بوجود الاخرين كالحاجة للأمان والنجاح والاعتراف والتقدير، ويؤكد هذا الراي عبد الحميد الهاشمي فحاجة المسترشد للأمن والتقدير والنجاح هي عوامل نفسية اجتماعية تساعد على ضبط السلوك وتقبل القيم ومراقبة الذات لانسجامها مع معايير الجماعة والإرشاد الجماعي يستخدم كل هذه العوامل لتبصير المسترشد بنفسه ومساعدته الى التوافق .(بن شيخ،2017، ص 77).

ج/ الأسس التربوية: الارشاد هو عملية مساندة لعملية التعلم ويوجد الاهتمام بالطالب على أساس أنه فرد في جماعة له حقوق وعليه واجبات ولذلك يجب الاستفادة من دور المعلم والأستاذ الجامعي والقائمين على شؤون التعليم بقدر الامكان لإنجاح عملية الارشاد، ذلك أن عملية الإرشاد تعطي للعملية التربوية دفعا لتجعلها أكثر فاعلية، لأن من شروط عملية التعليم الجيد أن تهتم بعملية الارشاد والتوجيه والتعلم، كما أن عملية الارشاد يمكن أن يستفاد منها في تطوير المناهج وطرق التدريس عن طريق التأكيد على تحقيق التكيف الفردي والاجتماعي للطلاب. (كـــزاوي، 2018-2019، ص73).

د/ الأساس الديني والأخلاقي: يمكن للمرشد التربوي أن يقوم بمهام الارشاد الديني والاخلاقي عن طريق المشاركة والتنسيق مع قسم الدراسات الاسلامية وذلك لتعزيز الأخلاق الاسلامية الفاضلة، وأداء الواجبات الدينية كالمحافظة على أداء الصلاة في أوقاتها، واحترام الآخرين وعدم الاساءة لهم، وإرساء قواعد المسؤولية الذاتية والشخصية، لكي يشعر كل فرد بتحمل مسؤولية أعماله، وبذلك يدرك عواقب الأمور ويتحاشى ارتكاب المعاصي والذنوب والجرائم وفي ذلك فرصة جيدة للتمتع بالصحة النفسية والعقلية والأخلاقية، ويمكن للمرشد في هذا الصدد أن يقوم بتنظيم الندوات والمحاضرات واستخدام الاذاعة المدرسية والصحف والمجلات الخاصة بالمؤسسة التعليمية لتوعية وإرشاد الطلاب حول تعزيز وغرس المبادئ والمفاهيم الدينية والأخلاقية في نفوسهم، كذلك اللجوء إلى الاقناع العقلي واستخدام الحوار والنقاش، واستخدام التوجيه غير المباشر، وتكريم الطلاب المثاليين من ذوي السلوك الحسن، ووضع حوافز مادية ومعنوية لتشجيع الطلاب على الالتزام بالأخلاق الفاضلة. (الحريري و آخرون، 2011، ص295).

و/ الأسس الاجتماعية: تؤثر ثقافة المجتمع في أفراده لأن أي شخص ينظر لجماعته المرجعية وثقافة مجتمعه على أنها هي الأصح من بين كل الثقافات، وعلى المرشد أن يراعي ذلك لكي يتمكن من فهم مسترشده، وفهم دوافع سلوكه، ويهتم هذا الجانب بالنمو والتنشئة الاجتماعية السليمة للطالب، وعلاقته بالمجتمع ومساعدته على تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين في الأسرة المدرسية والبيئة الاجتماعية، وفي الاساليب التي يتبعها المرشد في هذا المجال حث الطلبة على العمل الجماعي والتنافس الشريف والتعاون والمشاركة ودراسة حالات الطلبة الذين يعانون من بعض الصعوبات، ومن ذوي الاحتياجات الخاصة أو اللذين يعانون من المشكلات النفسية والاجتماعية. (الحريري و آخرون ، 2011، ص295).

وحسب بومجان 2016 فان أسس الارشاد النفسي الجماعي تتمثل فيما يلي:

ثبات السلوك الإنساني الى حد ما، وفي ضوء هذا يمكن استنتاج ما سيكون عليه في المستقبل.

- مرونة السلوك الإنساني، وقبوله للتعديل، في ضوء هذا يتم وضع البرامج الارشادية لان السلوك المرن هو السلوك القابل للتعديل.

توجد فروق داخل الشخص نفسه وبين الشخص والاخرين وبين الجنسين، وهذه الفروق توجد على اشكال مختلفة كالاتي:

- فروق داخل الشخص نفسه في خصائصه الجسمية، والانفعالية، والعقلية ، والاجتماعية.
- فروق بين الأشخاص سواء في قدراتهم او استعداداتهم، او ميولهم، أو في سمات شخصية.
- فروق بين الجنسين في بعض مظاهر النمو والاهتمامات وفي الاستعدادات وطاقة العمل ونوع المشكلات أحيانا.
- السلوك فردي واجتماعي معا حيث يهتم الارشاد النفسي الجماعي عند التشخيص بفهم موقع مشكلة المسترشد من الفردية، الاجتماعية ثم العمل على احداث التوازن بينهما. (بومجان،2016،ص ص 139-140).

يقوم الإرشاد النفسي الجماعي على أسس عديدة منها النفسية التي تهتم بالفروق الفردية، الاجتماعية وترتبط بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع، فلسفية تركز على اساسيات الارشاد والطبيعة الإنسانية، بالإضافة الى هذه الأسس نذكر أسس أخرى مثل الأسس الفيزيولوجية حيث يوجد ارتباط وثيق بين النفس والجسم وكل منها يؤثر في الاخر، فنجد الامراض العضوية تؤدي الى الحزن والقلق وعند انفعال الفرد يتأثر الجهاز العصبي غير الارادي فتظهر الاضطرابات النفس جسمية ضغط الدم والقولون العصبي والصداع وقرحة المعدة.

5- أهداف الارشاد النفسي الجماعي:

إن أهداف الارشاد النفسي يجب أن تكون مركزة على مساعدة الفرد والنمو في الاتجاه المرغوب ومن أهداف الارشاد ما يلي:

أ/ الهدف النمائي: الذي يتعلق بتوافر عناصر أو ظروف النمو المتكامل المتوازي الذي يشمل الجوانب النمائية المختلفة (الجسمي والعقلي والاجتماعي والنفسي وغيرها) للفرد.

ب/ الهدف الوقائي: الوقاية هي خطوة تسبق العلاج وهي تعمل على تقليل الحاجة للعلاج وهي محاولة لمنع حدوث المشكلة أو الاضطراب وذلك عن طريق إزالة الأسباب المؤدية إلى ذلك.

ج/ الهدف العلاجي: ويتعلق بمعالجة المشكلات والاضطرابات التي يتعرض لها الفرد أو الجماعةّ، وذلك لتحقيق حالة التوازن بين جوانب النمو المختلفة لتحقيق التكيف الاجتماعي والنفسي. (الفحل، 2014، ص30).

يضيف "روجرز" إن الهدف الأساسي من الارشاد النفسي هو تخفيف حدة القلق عند المسترشد حتى تكون أهداف العميل في النهاية قريبة أو سهلة المنال ومتوافقة مع قدراته.

ومن أهداف الارشاد النفسي أيضا المحافظة على الصحة النفسية للفرد، ولقد أشار "ثورن" 1950 (Thorne) أن الهدف الأساسي من الارشاد الشخصي Personality counseling هو الحفاظ على الصحة النفسية ووقايتها وذلك بمنع تسرب الأمراض الفكرية إلى الانسان، فهذه الأمراض تؤدي إلى عدم التوازن الفكري لدى الفرد. (الفحل، 2014، ص30).

تعددت أهداف الارشاد النفسي فمنها ما تتعلق بعناصر النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي وأخرى تتعلق بحل ومعالجة الاضطرابات والمشكلات التي يتعرض لها الفرد او الجماعة في حياتهم اليومية سواء كان ذلك في المدرسة او في الاسرة او مع جماعة الرفاق حيث تعمل العملية الارشادية على اكساب وتحقيق الفرد للتوازن بين جوانب النمو والاتجاهات الأخرى المتمثلة في التكيف الاجتماعي والنفسي، كما تعمل أهداف أخرى منها النمائية والوقائية على منع وإزالة الأسباب والانفعالات المؤذية بالفرد الى عدم تحقيق ذاته وحاجياته.

ثانيا: البرنامج الارشادي:

1- تعريف البرنامج الارشادي:

يعرفه النجمة: "بأنه برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية يتكون من مجموعة من الخبرات البناءة المخطط لها والمصممة بطريقة مترابطة ومنظمة وتشمل هذه الخبرات في طياتها العديد من الأنشطة والأساليب المتنوعة وذلك من أجل تحقيق أهداف محددة في السابق."

يعرفه الخالدي والعلمي: "بانه عملية بانه عملية تربوية بناءة تهدف الى مساعدة الطالب على فهم شخصيته وتنمية امكانيته ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبيه لكي يحقق أهدافه التي يسعى اليها في حياته وبهذا يحافظ على الصحة النفسية".(كزاوي ،2018-2019،ص77).

يعرفه احمد زهران "هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم خدمات ارشادية مباشرة فردا وجماعة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها ويرى ان البرامج الارشادية يحدد ماذا؟ لماذا؟ وكيف؟ ومن؟ وأين؟ ومتى؟ (زهران ، 2005 ، ص499).

تبين من خلال التعاريف السابقة ان البرنامج الارشادي مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الارشاد النفسي، ويتضمن مجموعة من المعلومات والمهارات والأنشطة التي يقوم بها المسترشد اتجاه الأفراد خلال فترة زمنية معينة، بهدف مساعدتهم وارشادهم لتعديل سلوكياتهم ومهاراتهم واستغلالها بطريقة إيجابية، تؤدي بهم الى تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، و تساعدهم على حل مشكلاتهم وتقدير ذواتهم والالتزام بالمثل والقيم والاخلاقيات النابعة من الدين والثقافة.

2-خطوات ومراحل بناء البرنامج الارشادي:

ان بناء أي برنامج ارشادي لابد من السير على خطوات محددة ومن بين الخطوات ما يلي:

1. تحديد أهداف البرنامج فكل برنامج له أهداف عامة وهي أهداف الارشاد وأهداف خاصة بكل برنامج تختلف باختلاف الزمان والمكان والأشخاص ونوع المشكلة.
2. دراسة شاملة لحاجات أفراد الفئة المستهدفة وذلك لتحديد المساعدة المطلوبة التي يحتاجونها وبالتالي اختيار الأساليب والطرق التي تلي هذه الحاجات .
3. تحديد خصائص المسترشدين المستهدفين ومنها التخطيط للبرنامج.(سايحي، 2003 – 2004 ، ص29).
4. اختيار الاستراتيجية الارشادية المناسبة من اجل تحقيق الأهداف التي تم تحقيقها وذلك في ضوء نظرية من نظريات الارشاد النفسي .
5. تحديد الإجراءات التنظيمية للبرنامج الارشادي وتتضمن تحديد مراحل البرنامج الجدول الزمني المكان الذي ينفد فيه البرنامج وعدد المشاركين في تنفيذ البرنامج.(يوسفي،2017،ص 67).

6. لكي يكون البرنامج ناجح يجب اتباع العديد من الخطوات اللازمة منها تحديد الهدف ،القيام بدراسة شاملة للعينة مع تحديد خصائصهم تحديد مكان وزمان اجراء البرنامج الارشادي .

وقد حدد (العبزوزي،2020 مراحل بناء البرنامج الارشادي كالاتي:

- مرحلة تحديد الأهداف :

تعتبر الأهداف أولى الخطوات التي يجب مراعاتها عند التخطيط لأي برنامج مقترح هي المعيار التي تختار في ضوئه محتويات البرنامج وتحديد أساليب تدريسه وطرق تقويمه كما انها توجه المعلم تساعده في اختبار الخبرات التربوية المناسبة، فمن ابرز معالم أي برنامج مقترح وضوح الأهداف وتسللها و تحديدها ويعتبر التحديد الدقيق الواضح للأهداف التربوية من اهم خطوات تصميم البرنامج كما ان خطوة تحديد الأهداف تسهل عملية اختيار الأنشطة التربوية المناسبة المتضمنة في البرنامج وتوجيهها لتسهيل تحقيق الأهداف المنشودة والمرجوة بسهولة .

- **مرحلة تحديد المحتوى للبرنامج الارشادي:**

يتكون محتوى البرنامج من الارشادي من ثلاث ابعاد:

- المعارف والعمليات العقلية.
- الأنشطة
- المهارات

- مرحلة تحديد الطرق و الوسائل و الفنيات المستخدمة لتحقيق الأهداف.
- مرحلة تحديد الخدمات التي يقدمها البرنامج الارشادي.
- مرحلة تنفيذ البرنامج الارشادي.
- مرحلة تقويم البرنامج الارشادي.(العبزوزي،2020، ص ص 25-26).

يمر بناء أي برنامج بعدة مراحل و تخطيطات يجب ان تأخذ بعين الاعتبار ،كما ان عملية التخطيط يجب ان تنمو وتتطور وفقا لحاجات الأفراد او المسترشدين الذين نخطط لبناء برنامج لهم .

3- الأسس التي تقوم عليها البرامج الارشادية:

ان الأسس تعتبر من المرتكزات التي تعتمد عليها البرامج الارشادية التي تهدف الى تحقيق الفعالية في العملية التربوية فهي توضح رؤيتها واتجاهها كما تبين المعايير التي ينبغي مراعاتها اثناء تخطيطها وتنفيذها.

لتخطيط برامج ارشادية فعالة ينبغي ان يعتمد هذا التخطيط على مجموعة من أسس تتلخص فيما يلي :

3-1- الأسس الفلسفية

تتعلق الأسس الفلسفية بطبيعة الانسان واخلاقيات الارشاد النفسي ولقد لخصها كارلتون بيك فيما يلي:

- الاهتمام بالفرد واحترام ذاتيته والتأكيد على كرامته وقيمته والاهتمام بتحقيق اقصى ما يمكن من نمو لإمكانياته وتحقيق حاجاته وتحرير ارادته وتنمية خبراته واتجاهاته.
- مراعاة اخلاقيات الارشاد النفسي المتمثلة في العلم والخبرة وسرية المعلومات والعلاقات المهنية والعمل المخلص والعمل كفريق والاستشارة المتبادلة والاحالة.(سايحي،2003 -2004،ص25).

3-2- الأسس الاجتماعية

تتعلق الأسس الاجتماعية بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع وهي كما يلي:

- الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة يتأثر بها .
- تعريف الفرد (التلميذ)بالحياة الاجتماعية المحيطة به وكيف يتعامل معها من خلال إقامة علاقات اجتماعية مصغرة داخل المدرسة.(سايحي، 2003 -2004 ، ص26).

3-3- الأسس الدينية

يعتبر الدين ركنا أساسيا في الارشاد النفسي بجميع مجالاته والنمو السوي يتضمن النمو الديني وتحقيق الصحة النفسية وان القيم الدينية والخلقية تمثل معايير مقدسة للسلوك الإنساني ,كما ان احترام المرشد والمسترشد للقيم الدينية والخلقية يؤدي الى إنجاح عملية الارشاد واستمرارها .(سايحي، 2003 -2004 ، ص26).

3-4- الأسس العصبية الفيزيولوجية

تتعلق الأسس العصبية والفيزيولوجية بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم الأخرى وهي كما يلي :

- مراعاة التأثير المتبادل بين الناحية الجسمية والناحية النفسية عن طريق تأكد المرشد من قيام الجسم بجميع وظائفه والخلو من الأمراض الجسمية و العضوية التي تأثر على الناحية النفسية باعتبار الانسان يسلك في محيطه البيئي كوحدة نفسية وجسمية.
- مراعاة تأثير التغيرات النفسية و الجسمية والفيزيولوجية التي تحدث في كل مرحلة عمرية.
- تتأكد المرشد من سلامة الحواس ، لأنها تعتبر مرصدا أساسيا للجهاز العصبي.(سايحي، 2003 -2004 ، ص27).
- يقوم الارشاد النفسي على العديد من الأسس حيث انها تركز جميعها على تحقيق الصحة النفسية للفرد من خلال مراعاة التغيرات الجسمية و النفسية ، و منحه الاحترام وتقديره و الاهتمام به.

4-أهداف البرنامج الارشادي:

- تسهيل عملية تغيير السلوك المستهدف حيث تتفق معظم النظريات على ان الهدف من البرامج الارشادية هو الوصول الى تغيير في السلوك مما يتيح للمسترشد ان يحيا حياة اكثر إنتاجية ورضا على النحو الذي يحدده هو نفسه ويرتضيه منه المجتمع.
- زيادة مهارات المواجهة والتعامل مع المواقف الضاغطة، وتهتم البرامج الارشادية بمساعدة المسترشدين على تنمية هذه المهارات.
- النهوض بعملية اتخاذ القرارات، حيث تساعد البرامج الارشادية الأفراد على ان يتعلموا عملية اتخاد القرارات بحيث يصبحوا قادرين فيما بعد على اتخاد قرارات بأنفسهم وبذلك يصبحون مستقلين معتمدين على انفسهم في هذا الشأن.
- تحسين العلاقات الشخصية سواء كانت العلاقات في اطار العمل او الاسرة او في المدرسة او البيئة فان المرشد يهدف في عمله على تحسين نوعية حياته بان يصبح اكثر فاعلية في علاقاته الشخصية.
- المساعدة على تنمية طاقات المسترشد تهدف البرامج الارشادية الى توفير الفرص للمسترشدين لينموا طاقاتهم وامكانياتهم عن طريق استخدام قدراتهم وميولاتهم لأقصى قدر ممكن ويمكن النظر لهذا الهدف على انه يحسن من الفاعلية الشخصية. ويعمل المرشدون على مساعدة المسترشدون على ان يتعلموا كيف يتغلبون على السلوكيات المتطرفة مثل التدخين او التغلب على الخجل والاكتئاب او السلوك الاستهلاكي السلبي وغيرها.(الفريخ واخرون،2018،ص ص13-15).

ويرى العبادية بان الهدف الأكبر للبرنامج الارشادي هو تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد النفسي وتتمثل هذه الأهداف في تحقيق الذات وتحقيق التوافق النفسي وتحسين العملية التربوية مع الاهتمام السوي لمفهوم الذات لدى الفرد.(العبادية،2017 -2018،ص75).

يعد كسب السلوك الإيجابي من بين الأهداف الأساسية التي تسعى لها البرامج الارشادية وذلك بالسعي الى التوافق النفسي والاجتماعي للأفراد وتعديل سلوكاتهم واعطائهم فرص للتغلب على مشكلاتهم السلوكية التي تواجههم من خلال تفهمهم خصائص نموهم وبناء الثقة لديهم وتقبل تصرفاهم والحرص على إصلاحها.

خلاصة

ان الارشاد النفسي فنية يعمل بها المختصين في المجال من اجل تحقيق نتائج وأهداف إيجابية وذلك بمساعدة الأفراد على تحقيق ذواتهم وتحقيق الصحة الجسمية والنفسية وذلك بالتخطيط لإعداد برامج ارشادية منظمة ومخططة وفق أسس ونظريات علمية تسمح بتطبيقها على الأفراد والجماعات والاستثمار فيهم سواء في المجال التربوي او المهني.

وبما ان دراستنا تهتم بفئة المراهقين المتمدرسين نتناول في الفصل التالي موضوع المراهقة تعريفها ا،شكالها،تعريف المراهق في المرحلة الثانوية التطرق الى العوامل النفسية الضاغطة لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية،الحاجات الارشادية له واهمية الارشاد للمراهق في المرحلة الثانوية.

الفصل الرابع

المراهقة

تمهيد:

المراهقة أهم فترة يمر بها الإنسان في حياته لم يحدد الوقت الذي تبدأ به فلكل شخص سن معين ، أول كتاب تحدث عن المراهقة هو ستانلي مول سنه 1904 ثم فرويد سنة 1905 ولازال موضوع المراهقة قضية إشكالية، نقدم خلال هذا الفصل تعريف المراهقة، وخصائصها ،والاتجاهات النظرية التي تطرقت لها واهم المشكلات التي تواجه المراهق.

1-تعريف المراهقة:

-المراهقة لغة:

المراهقة كلمة مشتقة من الفعل رهق بمعنى قارب فتره الحلم والبلوغ.

-المراهقة اصطلاحا:

حسب ميخائيل يمكن تعريف المراهقة على أنها جسر العبور, و الجسر الواصل بين مرحلة الطفولة و مرحلة الرشد، تتميز هذه المرحلة بتطوير و اكتشاف الذات اما مظاهرها فلا زالت غير واضحة لاختلاف الأشخاص كما يختلف ما وصل إليه الشخص بعد الخروج من فترة المراهقة.(ميخائيل،1981 ،ص 28).

ان المراهقة الفترة الفاصلة بين فترة الطفولة منذ الولادة وفترة الرجولة وتدعى باللغة الفرنسية) (adolescence) السن المحدد الغالب لها ما بين 12 18 سنة.

يقول لاروس ان في فرنسا تبدأ المراهقة من السنة 10 عند البنات وسن 12 عند ذكور. (ابن منظور، 2003، ص67).

المراهقة عملية بيولوجية عضوية في بدنها وظاهرة اجتماعية في نهايتها وهي تعني التدرج نحو النضج الجنسي والانفعالي والعقلي وبهذا يتضح الفرق بين كلمة مراهقة وكلمة البلوغ فيقتصر معناها على النمو الجنسي والفزيولوجي اما المراهقة فتطلق على مرحلة كاملة تبدا بالبلوغ وتستمر حتى مرحلة النضج.(عبد الهادي،2006،ص21).

أما عملية النمو السيكولوجي فهي غير محددة فقط أي غامضة فلا يمكن اعتبار الشخص قد اكتمل نموه إلا بعد نمو الشخص بشكل كامل وهذا في مرحلة العشرينيات في العقد الثاني في حياته. (أوزي ،2011، ص ص 12 13).

تعريف انجلش" هي مرحلة الانتقال التي يصبح فيها المراهق رجلا والفتاة امرأة ويحدث فيها كثيرا من التغيرات التي تطرأ على وظائف الغدد الجنسية والعقلية والجسمية ويحدث هذا النمو في أوقات مختلفة في الوظائف المختلفة ولذلك فان حدودها لا يمكن الا ان تكون حدودا وضعية او متعارف عليها تقليديا بين علمان النفس" (صافة،2016، ص105).

ترى اليزبات هورلوك "ان المراهقة مرحلة تمتد من النضج الجنسي الى ان يكتمل استقلاليته الفرد عن الكبار ترى أيضا انه من الصعب تحديد سن الطفولة بالنضر الى النضج العقلي والانفعالي والاجتماعي يحدث في اعمار تختلف من فرد لأخر وفقا للمستوى العقلي للفرد من جهة والفرص التي توفرها البيئة التي ينتمي اليها من جهة أخرى، كما ترى سن الواحد والعشرون هو السن الذي يصل فيه الفرد الى اكتمال النضج في نهاية المراهقة" .(لقوقي،2016،ص77).

2- خصائص المراهقة:

نتيجة لدخول الانسان فترة المراهقة تظهر عليه مجموعة من التغييرات المختلفة والمتسارعة في الوقت نفسه، تغييرات في النمو الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي واللغوي تظهر فيما يلي:

2-1- النمو الجسمي: يشمل هذا البعد مظهرين:

أ- **المظهر الفيزيولوجي**: أي النمو في الأجهزة الداخلية الخاصة بالغدد الجنسية، ويتصل بعملية البلوغ الجنسي.

ب- المظهر العضوي: يتمثل في النمو الخارجي للمراهق أي الطول والوزن والعرض واختلافات أخرى تمس أعضاء من الجسم.(قندوسي،2021،ص135).

2-2- الخصائص النفسية :

تحدث التحولات الفيزيولوجية لدى المراهق بصفة عامة مجموعة من التغيرات النفسية بسبب عدم فهم تلك التغيرات فهما حقيقا ، والشعور كذلك بتغير ذاته فزيولوجيا وعضويا مما يؤثر ذلك في نفسيته إيجابا او سلبا، ناهيك عن الاضطراب الانفعالي الذي تحدثه اثناء ادراك المراهق لذاته وجسده مما يولد لديه في كثير من الأحيان حالات التوتر والصراع والانقباض والتهيج الانفعالي والشعور بالنقص.

ويذهب اريكسون الى ان مرحلة المراهقة تتميز على مستوى الشعور والانا بتنمية الهوية والاستقلالية والاعتراف بالشخصية وتحقيق النضج الجنسي ومواجهة مختلف لردود الأشخاص الاخرين من اجل تحصيل الهوية الحقيقة.(طوبال,2017,ص84).

2-3- الخجل والانطواء:

شعور المراهق بالخجل والانطواء عن تحقيق تفاعله الاجتماعي، و من مظاهر هاتين الصفتين احمرار الوجه عند التحدث والتلعثم في الكلام وعدم الطلاقة وجفاف الحلق، ويرجع ذلك الى أسباب متعددة واهمها عجزه عن مواجهة مشكلات المرحلة وأسلوب التنشئة الاجتماعية الذي ينشا عليه، فالتدليل الزائد والقسوة الزائدة يؤديان الى شعوره بالاعتماد على الاخرين في حل مشكلاته، لكن طبيعة المرحلة تتطلب منه ان يستقل عن الاسرة ويعتمد على نفسه فتزداد حدة الصراع لديه ويلجا الى الانسحاب من العالم الاجتماعي والانطواء والخجل.(قاسي،2021،ص159).

2-4- ممارسة السلوك العدواني:

تبدو مظاهر السلوك العدواني المزعج في نشاط حركي زائد يغلب عليه الاضطراب والسلوكيات المرتجلة، واشتداد نزعة الاستقلال والتطلع الى القيادة، ,وتعبير المراهق عن نفسه واحاسيسه ورغباته بطرق غير لائقة، الصراخ الشتم القسوة الجدل العقيم التورط في المشاكل مع بالناس، والنفور من الصح والتمادي في العناد وعدم مراعاة الآداب

العامة والاعتداء على الناس وتخريب الممتلكات والبيئة والطبيعة وقد يكون الازعاج لفظيا او عمليا والذي يسببه رغبة المراهق في تحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار للمصلحة العامة، وبالتالي يتورط في المشاكل.

و يضيف هيثم ان من اهم الأسباب التي تؤذي بالمراهق الى ممارسة السلوك المزعج والأفكار الخاطئة التي تصل لذهنه من ان المراهق هو الشخص القوي الشجاع وهو الذي يصارع الاخرين ويأخذ حقوقه بيده لا بالحسنى، وأيضا الإحباط والحرمان والقهر الذي يعيشه داخل الاسرة وتقليد الاخرين والاقتداء بسلوكهم الفوضوي والتعثر الدراسي ومصاحبة اقران السوء. (قاسي، 2021، ص160).

تختلف خصائص و مظاهر المراهقة من فرد لأخر ، فمنهم من تغلب عليه صفات الإنطواء على ذاته و أخر تغلب عليه السمات الإجتماعية بل و حتى العدوانية فهو يعبر عن احتياجاته بطريقة مباشرة و دون مراعات الضوابط الإجتماعية و بهذا عند التعامل مع المراهق لابد الأخذ بعين الإعتبار كل ما سبق ذكره و التحقق من فردانية كل شخصية.

3- النظريات المفسرة للمراهقة:

تعددت النظرات التي فسرت المراهقة، وقد اختلفت بحسب اختلاف اتجاهاتها واهمها:

3-1 نظرية البورت ALLPORT :

يرى صاحب هذه النظرية ان المراهقة مرحلة تعيد فيها دورة النمو هاجس الذات من جديد وتصفه في الصدارة وهذا بفعل العامل البيولوجي والعضوي، إضافة الى نمو القدرات الفعلية، فهذه المعطيات تؤدي الى بروز مشكلة الذات او الهوية الذاتية، وإذا استقطبت هذه الأخيرة واعترف بها فان ذلك يساهم في اخماد الصداع وتهدئة النفس، اما إذا وقفوا لها بالمرصاد تتخد أساليب ملتوية للدفاع عن نفسها وتحقيق ذاتها.

اعتمدت هذه النظرية على وجود هاجز الذات وهو الذي يكون في الصدارة، وكذا نمو القدرات الفعلية وبروز مشكلة الذات او الهوية الذاتية. (خرشي،2008، ص 40).

3-2 نظرية ستانلي هولSTANLEY HALL:

يعتبر ستانلي هول اول من قدم نظرية حول المراهقة، اعتبر هول المراهقة هي فترة الميلاد الجديدة تتسم بخصائص وصفات تختلف عن مرحلة الطفولة بحيث يبدوا المراهق من خلالها شخصا مختلفا نتيجة ما يلحقه من تغيرات سريعة في نموه. ويصف هول المراهقة على انها:

اخر موجة كبيرة للنمو الإنساني تلقي بالطفل عاجزا على شواطئ عالم الرجال او عالم النساء. وكانه مولود من جديد والمراهقة بالنسبة لهول كما هي بالنسبة لروسو لابد ان تكون هي هدف الانتقال الى مرحلة إنسانية اعلى ومن الواضح ان هول في مؤلفه يعتبر ان المراهقة تستحق البحث اكثر مما يستحقه أي موضوع علمي فهو يرى انها مرحلة

الازمات والاضطرابات وسن العواصف، مرحلة الافراط في المثالية و انها مرحلة الانفعالات الحادة والعواطف والحب والميل الى الجنس الاخر والصداقة. (قندوسي،2021، ص 125).

3-3 نظرية سيغموند فرويد SIGMUND FREUD:

تتوقف نظرة فرويد للمراهقة عند البعد التاريخي لهذه الظاهرة، فهو لا يرى ان المراهقة هي ولادة جديدة كما يقول هول،بل هي إعادة تنشيط لبعض العمليات التي حدثت في الطفولة وخصوصا في المرحلة الاوديبية .كما لا نراه يتفق مه ستانلي هول الذي يقول ان الغرائز الجنسية تظهر وتنكشف لأول مرة عندما يصل الطفل الى سن البلوغ فيما يرى فرويد ان القول بان الأطفال يجب ان يحرروا من حياتهم الجنسية كالاستثارة الجنسية والحاجة الجنسية وتطمينها ،وبانهم سوف ينتقلون الى هذه المرحلة بصورة مفاجئة في السنوات التي تقع ما بين الثانية عشرة والرابعة عشرة من أعمارهم سيكون من الناحية البيولوجية امر غير صحيح. فهو شبه ان يقول ان الأطفال يولدون من غير أعضاء تناسلية وان الأعضاء لا تبدأ في الظهور والتبرعم لأول مرة الا في سن البلوغ. (قندوسي،2021، ص 127).

ركزت النظريات على ان المراهقة فترة حساسة تؤدي الى صراعات داخلية وخارجية وفقدان التوازن حيث تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة إعادة تحديد نشاط العديد من العمليات فالمراهق يسعى الى التخلص من قيود الاهل والاعتماد على النفس.

ركزت النظريات على ان المراهقة فترة حساسة تؤدي الى صراعات داخلية وخارجية وفقدان التوازن حيث تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة إعادة تحديد نشاط العديد من العمليات فالمراهق يسعى الى التخلص من قيود الاهل والاعتماد على النفس، حيث اتفقت كل النظريات على بحث المراهق على تحقيق الذات وابراز فردانيته وتحقيق حاجياته.

4-أشكال وأنواع المراهقة:

حاول علماء النفس وضع تقسيم للمراهقين بحسب الأنماط السلوكية السائدة في كل جماعة منهم وهذا التقسيم كالتالي:

4-1-المراهقة المتوافقة او المتكفية:

تتميز المراهقة المتوافقة بالاعتدال والهدوء النسبي والميل الى الاستقرار والتوافق مع الوالدين والاسرة والمجتمع، فالمراهقون من هذا النمط يصلون الى النضج في يسر وسهولة وذلك عندما يضع الاباء حدودا وضوابط على سلوكهم ويتخذون موقفا إيجابيا يتسم بالحب والتعاطف، من اهم العوامل المؤدية الى المراهقة المتوافقة:

1. حرية التصرف في الأمور الخاصة.
2. الميول العقلية الواسعة والقراءات المختلفة.
3. شغل وقت الفراغ بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والرياضة للسلامة الجسمية والصحة العامة. (صندلي،2012، ص88).

4-2-المراهقة الانسحابية او المنطوية:

يتسم هذا النوع من المراهقة بالانطواء والاكتئاب والتردد والخجل والقلق والشعور بالنقص كما يتميز بنقد النظم الاجتماعية والثورة على الوالدين، الاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول موضوعات الحرمان من الحاجات الغير مشبعة، والاتجاه نحو النزعة الدينية بحثا عن الخلاص من مشاعر الذنب، يتأثر هذا النوع من المراهقة بعدة عوامل منها: اضطراب الجو الاسري وقلق المراهق وفشل الوالدين في وضع المراهق داخل الاسرة وتربيته مع اخوته. (صندلي،2012، ص89).

4-3-المراهقة العدوانية او المتمردة:

يميزها العدوان الموجه نحو الذات او الاخر الظاهر من خلال سلوك التمرد والطغيان على السلطة الوالدية والمدرسة والمجتمع الخارجي وينبع هدا الأخير عن خبرات وصدمات عاطفية شديدة او بناء أسرى شاذ او ظروف اقتصادية او اجتماعية او ثقافية محيطة غير مساعدة. (والي، 2015، ص56).

4-4-المراهقة المنحرفة:

هي الصورة المتطرفة للمراهق المنسحب العدواني وتأخذ سلوكاته صورة الانحلال الخلقي التام، والانهيار النفسي الشامل والانغماس في ألوان السلوك المنحرف كالإدمان على المخدرات والسرقة وتكوين عصابات الأشرار وقد وجد ان بعضهم سبق وتعرض لخبرات شادة وصدمات مريرة وتجاهل لرغباته او تدليل زائد ونكاد تكون الصحبة السيئة عاملا مهما في هذا النوع. (طالحي،2013، ص94).

5-المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية:

ان المراهقة في المرحلة الثانوية في الجزائر تمثل المرحلة التي تمتد من 15 سنة 20 سنة، يميزها عدم تكيف الظاهرة مع الأنظمة والقوانين التربوية الموضوعة من طرف المؤسسة التربوية.

ان المراهق في مرحلة التعليم الثانوي هو ذلك التلميذ الذي يخضع لعدة متغيرات و تجنبات دراسية اجتماعية والبحث عن تحقيق الذات وتحقيق المشروع الدراسي والمهني والمستقبلي. (بن سعيد ،2016، ص 45).

تعد مرحلة التعليم الثانوي مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين، اذ تقع عليه تبعات أساسية وذلك للوفاء بحاجاتهم ورغباتهم وتطلعاتهم، وهي بحكم طبيعتها وموقعها في السلم التعليمي وتقوم بدور تربوي واجتماعي متوازن، اذ تعد تلاميذها لمواصلة تعليهم في الجامعات والمعاهد العليا، كما تهيئهم للانخراط في الحياة العملية من خلال الكشف عن ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم، وتنمية تلك القدرات بما يساعدهم على اختيار المهنة او الدراسة التي تناسب خصائصهم. اما فيما يخص الأدوار بالثانوية فإنها تتمثل في اكتساب المراهق مواصفات المواطنة الصحيحة، وتنمية الوعي

بالمسؤولية تجاه المجتمع والدولة والمساعدة على إدراك الالتزامات القومية ومن هنا فان المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية يمر بـثلاث مستويات والذي يكون عمره ما بين (15-20) سنة. (بن ققة ، ناجي ،2017 ، ص ص 66-67).

تشترك انواع و مراحل المراهقة جميعها في كونها ثورة من العواطف و المتغيرات التي تدفع بالمراهق لإبراز ذاته اما الاختلافات تكون حسب خصوصية المحيط النفسو-اجتماعي للفرد ، بحيث يتأثر بعوامل الأسرة ، الأصدقاء ، الوسط المدرسي في توجيه و ابراز و تعزيز استجابات معينة و اطفاء اخرى لذا فالمراهق الجانح تلقى تعزيز من المحيط لهذا السلوك الذي قد يكون متعلم بصفة كبيرة ، في حين الإستجابى السوية نوعا ما ، تكون قد صقلت مسبقا بعوامل التنشئة الإجتماعية و التعليم الخ من المحددات التي نهذب الإستجابات و بهذا فنقطة البداية تكون من الخارج الى الداخل (اي العوامل الداخلية) .

6-عوامل الضغط النفسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية:

يعتبر الدخول في مرحلة المراهقة مرحلة هامة للغاية فالمراهق يجد نفسه في عالم اخر وهو عالم الكبار يلجا لسلوكات جديدة قصد التكيف وعادة ما تكون سلوكات عنيفة خاصة في المجال المدرسي.

ففي هذه المرحلة تبدأ الغرائز الجنسية العنيفة بالنمو ففي وجهة نظر التحليل النفسي هذه الغرائز الجنسية تخلق صراعات وضغوطات، وقد اثار موضوع الضغط لدى المراهقين المتمدرسين العديد من الدراسات والبحوث ومها ما توصل اليه الباحث فريدنبر عام 1997ان اهتمامات التلميذ تقع على ثلاث فئات وهي:

- النجاح الدراسي في الامتحانات.
- القيام بالعلاقات الاجتماعية تشمل الاسرة وجماعة الرفاق.
- القضايا المتعلقة بالمساواة بين الجنسين.

ويشير ديالي الى ان العوامل التي تشمل المتغيرات البدنية الفيزيولوجية والانتقال من المدرسة الى أخرى، تغيير العلاقات بالرفاق والوالدين الطلاق بين الوالدين والتفكك الاسري وفي الأخير المشاحنات اليومية.

وتزيد معاناة المراهق المتمدرس حينما يقترب ميعاد الامتحانات المدرسية حيث يريد النجاح والانتقال الى اعلى مستوى تعليمي وهنا تظهر مظاهر الضغط والمتمثلة في التوتر والضيق والاضطرابات النفسية والاجتماعية كذا السلوك المضاد اجتماعيا. (فايد، 2005، ص198).

ففي هذا الصدد يشير كازدين الى وجود عوامل تساعد المراهق على حدوث الاضطرابات السلوكية للمراهقين منها العوامل المدرسية والتي تعد من أبرز العوامل التي تزيد من تعرض هذه الفئة لهذه الانحرافات.

اذن المراهق في المدرسة الثانوية يعاني مجموعة من الازمات والصراعات وذلك بسبب دراسته وتفكيره بمستقبله، فالامتحان الذي يطلب اجتيازه من اجل الدخول الى الثانوية يواجه بضغط وما يزيد من شدته ما يعلقه والده من امال

على المدرسة الثانوية. والواقع ان طبيعة العلاقة التي يكونها المراهق مع هذا الوسط المدرسي الجديد ذات تأثير كبير في تحديد معالم مستقبله الاجتماعي والمهني ولها انعكاس في بلورة شخصيته وتكوينها هذا فضلا عن ان الشخصية تتعرض اختبارات توافقية عديدة كلما تعرضت لموقف مواجهة جديد فالتكيف مع البيئة المدرسية يختلف بإخلاف مستويات النظام المدرسي، فمتطلبات التعليم الأساسي تختلف عن متطلبات التعليم الثانوي مما يجعل حياة التلميذ سلسة من عمليات تكييفية مع المواقف الجديدة. (طوبال، 2016-2017، ص88).

يتعرض المراهق لمجموعة من الضغوطات يرجع ذلك الى مجموعة التغيرات الجسمية او بسبب عوامل خارجية تجعله أكثر عرضة للمشاكل وارتكاب سلوكيات سلبية.

7-الحاجات الارشادية للمراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية:

بما ان التلميذ يمر بفترة حرجة الا وهي المراهقة فتعتبر هذه فترة نمو جسمي وتغيرات نفسية وانفعالية ونظرا لحجم المشكلات لدى هذه الفئة، فانه بدون شك بحاجة ماسة الى الارشاد النفسي لكي يتغلبوا على مشاكلهم، نلمس فيما يلي الحاجة الى الارشاد في عدد من الجوانب:

7-1-حاجات نمائية:

تتمثل في الحاجة الى فهم الذات ومعرفة الإمكانيات الفردية واستغلالها الى اقصى درجة بإشباع حاجاته حسب امكانياته:

- وضع حدود للمراهق لتصرفاته وترك له المجال للتحدث عن الامه واماله وطموحاته بكل صراحة وإيجابية.
- ان يبعث المرشد في روح المراهق التفاؤل والامل حتى يستسلم لليأس والقنوط.
- ان نعاملهم باستقلال وليس رهنا لأوامر الكبار ليصبح قادرا على الاعتماد على نفسه. (نيس،2010، ص ص 39-40).

7-2-حاجات وقائية:

- توفير الظروف الصحية البعيدة عن التوتر والمشاكل وذلك من خلال توفير الجو المناسب الذي يحقق الصحة النفسية.
- ان يكون المناخ المدرسي إيجابيا يسمح بدرجة من التفاعل، وذلك من خلال تأكيد الثقة بين جيل الكبار والمسؤولين بالمدرسة وبين التلاميذ وان يسود المناخ المدرسي روح التعاون والتالف ان يدرك كل فرد ان له دورا فعالا داخل المؤسسة.
- الاهتمام بالأنشطة المدرسية وضرورة ان يمارس كل تلميذ النشاط الذي يناسبه. (نيس،2010، ص40).

7-3-حاجات علاجية:

عند البحث عن مشكلة من المشكلات لابد من تقصي الأسباب حتى يتمكن من علاج المشكلة، وقد ترجع الى حاضر التلميذ او ماضيه او فيهما معا وهذا يتطلب ما يلي:

- اشتراك أكثر من جهة في البحث عن المشكلة.
- الالمام بجميع جوانب المشكلة قبل اصدار حكم بشأنها.
- تعاون كل من يعنيهم الامر المدرس، الناظر، المشرف الاجتماعي، طبيب المدرسة.(نيس،2010، ص41).

ان للإرشاد النفسي إيجابيات كثيرة منها تهيئة الظروف المناسبة للمسترشد ومساعدته على إيجاد حلول لها، وذلك من خلال الكشف عن ذاته وتطوير وتنظيم سلوكه والبحث عن صحته النفسية والعمل على تحسين العملية التعليمية له وجعله فردا متفاعلا بإيجابية داخل وخارج المدرسة.

8-أهمية إرشاد المراهقين المتمدرسين في مرحلة الثانوية:

اصبح المراهق في حاجة دائمة الى من يساعده على تحقيق الاتزان في حياته النفسية بين القوة الجارفة في انفعالاته وبين النقص الملموس في قدراته الضابطة التي يمكنها ان تتحكم في هذه الدوافع هذا من جهة وحاجاته من جهة أخرى الى مرافقته وارشاده لمعالجة مشاكله برفق ولين ومساعدته على تحديد اتجاهاته وتعزيز صحته النفسية من خلال سيطرته على مشكلاته وايضاح القيم في حياته ومن هنا كانت ضرورة تقديم خدمات ارشادية للمراهقين داخل المؤسسات الثانوية على يد مختصين في العلاج او الارشاد النفسي وذلك بتقديم برامج ارشادية فعالة وتقنيات تطبيقية موجزة ومركزة وذلك نظرا لكثرة المراهقين داخل المؤسسات الذين يعانون من مختلف الإشكالات النفسية و على راسها الضغط النفسي. (طوبال،2017، ص 90).

ان سلوك المراهق غالبا ما يكون مقورا وعنيفا بسبب ما يعاني منه من ضغوط واضطرابات نفسية شديدة مما يجعله يعيش مرحلة من الصراع النفسي المستمر طيلة فترة المراهقة، كما ان الجو المدرسي بما يمله على التلاميذ من واجبات ومشاكل دراسية تزيد من الامه وتحد من انشطته الاجتماعية التي اذا ما قام بها الأفراد الكثير من انفعالاته المكبوتة خصوصا لدى المراهقين الذين يعانون من ضعف القدرة الدراسية والذين يتسمون بالعصبية مما يقلل من مشاركتهم لزملائهم في الأنشطة التعليمية حيث يزيد من عزلتهم. فان المراهقة تعتبر ميدان خصبا يتلقى فيه المراهقون الارشاد النفسي وخاصة عندما يكون ارشاد نفسيا منظما وضمن ذلك برامج ارشادية خاصة الذي يؤكد على أهمية ان تدخل الدراسات النفسية في المدارس الثانوية وذلك لمساعدة المراهقين على تفهم أنفسهم ومشاعرهم على اكتشاف امكانياتهم وطاقاتهم، وعلى حسن استغلالهم لهذه الطاقات والامكانيات.

ان الارشاد الموجه للمراهق في الثانوية يعتبر ارشادا فعالا فهو يغير من سلوكيات المراهق ويجعله مرتاحا نفسيا يكمنه من تحقيق نتائج جيدة كما يمكنه من تحقيق الصحة النفسية والجسمية له وذلك من خلال اتباع مجموعة النصائح الارشادية المقدمة له من قبل المسترشد.

خلاصة

اختلفت الدراسات العلمية والنظريات في شرح اضطرابات المراهقة، وتناول المراهقة كمرحلة تمتاز بالإثارة في السلوك الإنعال والعاطفة، لكن قليل من تناول المراهقة كمرحلة للإنجاز، مرحلة عبور من الطفولة الى مرحلة الشباب، مرحلة الاستقلالية وتحقيق الذات، لذا فالمراهق يحتاج منا التفهم قبل الخوض في السلوكات المنحرفة، يحتاج للتقبل دون قيد ثم المرافقة السوية من طرف مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة.

الإطار التطبيقي

الفصل الخامس

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

إن أهمية البحث العلمي تكمن فيما يحققه من فوائد للإنسانية وتحقيق التقدم والتغير في جميع نواحي المجتمع ولهذا يجتهد الباحث في توفير واتخاذ كل السبل الكفيلة بان تجعل من بحثه ذا فائدة علمية تعود بالخير والمنفعة على المجتمع. فالكثير منهم يلجأ قبل اعتماد خطة بحثه القيام بالدراسات الميدانية باعتبارها إجراء منهجي يساعد الباحث في إلقاء نظرة على ميدان الدراسة وإلمام بجوانبها المختلفة.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

ربحا للوقت وتوفيرا للجهد وقصد الوقوف على بعض العقبات والصعوبات التي قد تعترض دراستنا هذه وتذليلها، ومن اجل الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع الدراسة، مجتمع الدراسة ا بالإضافة الى مدى ملائمة أدوات الدراسة. قام الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية.

- **تعريف الدراسة الاستطلاعية:** هي خطوة أساسية في البحث العلمي باعتبارها اول اتصال واحتكاك للباحث بالميدان، بغرض التفقد والتعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المراد دراستها، بالإضافة الى التأكد من توفر عينة البحث والتعرف على خصائصها ومميزاتها. كما تعتبر الدراسة الاستطلاعية فرصة لجمع البيانات المتعلقة بالظاهرة محل الدراسة والتأكد من مدى صلاحية وملائمة الأدوات المستعملة. فالدراسة الاستطلاعية هي دراسة ميدانية يقوم بها الباحث للتعرف على أهم عناصر خطة البحث خاصة مشكلة البحث. (ابراهيم .2004، ص 43).

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

ان هدف الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحثان هو التعرف على الظاهرة المراد دراستها وجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بها ، وكذا استطلاع الظروف المحيطة التي سيجرى فيها البحث للوصول الى صياغة دقيقة لمشكلة البحث ، كما تهدف الى التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للتحقيق العلمي وقد هدفت الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحثان الى:

- التعرف على المكان إجراء الدراسة
- التقرب من أفراد مجتمع الدراسة
- التعرف على مختلف الصعوبات والمعيقات المحتمل مواجهتها
- التعرف على مدى قابلية أفراد العينة للمشاركة في البرنامج الإرشادي الجماعي.
- ضبط البرنامج الإرشادي المقترح للتطبيق.

2- حدود الدراسة الاستطلاعية:

نوضحها فيما يلي:

2-1-الحدود المكانية

بعد قيام الباحثان باتخاذ كل التدابير التنظيمية المعمول بها في هذا الشأن وانجاز كل الوثائق المطلوبة وإجراء المقابلات الضرورية مع كل الأطراف المعنية على مستوى مديرية التربية بولاية قالمة وعلى مستوى المؤسسة المعنية، أجريت الدراسة بإحدى ثانويات ولاية قالمة وهي ثانوية عبد الحق بن حمودة وتم اختيارها من طرف الباحثان نظرا لارتفاع

عدد التلاميذ المحالين على مجلس التأديب واللجنة الولائية للطعن بمديرية التربية مقارنة بباقي المؤسسات. وهذا مالا حظه أحد الباحثين باعتباره عضوا في اللجنة الولاية.

2-2-الحدود الزمنية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في شهر فيفري من الموسم الدراسي 2022/2021.بعد اخذ الموافقة المبدئية من مدير المؤسسة والحصول على التراخيص الضرورية من مصلحة التكوين والتفتيش بمديرية التربية لولاية قالمة.

2-3-الحدود البشرية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة من تلاميذ السنة الاولى ثانوي وعددهم 40تلميذا من الجذعين المشتركين آداب وعلوم.

3- عينة الدراسة الاستطلاعية وطريقة اختيارها:

تكونت عينة الدراسة ا لاستطلاعية من 40 تلميذا من تلاميذ السنة لأولى ثانوي من الجذعين المشتركين أدأب وعلوم، بعدا لتشاور مع مدير المؤسسة ومع مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

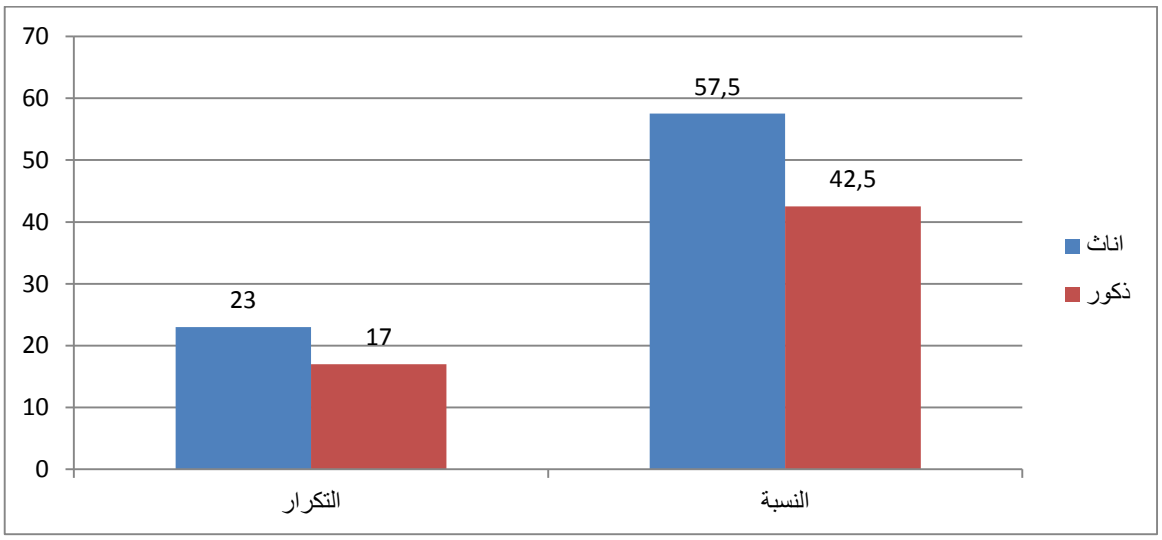
وعن طريقة اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية فيعود اختيار مستوى السنة الأولى ثانوي بالذات من دون باقي المستويات، الى ملاحظة ومعايشة مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لسلوكيات عنف متكررة معهم خلال الفصل الأول من السنة الدراسية 2022/2021 هدا من جهة وكذلك بناء على ملاحظات المشرفين (مدير المؤسسة الناظر ،مستشار التربية و المساعدين التربويين ،الحاجب) تم مقابلتهم من طرف الباحثان واستشارتهم حول موضوع الدراسة، وآرائهم حول سلوكيات التلاميذ المخالفة للنظام الداخلي وطبيعتها ومصدرها، من خلال طرح سؤال بسيط عن التلاميذ الأكثر اثارة للمخالفات ، فأجمعت أراء المشرفين على ان التلاميذ الوافدين الجدد .ويقصد به تلاميذ السنة الأولى، هم الأكثر مخالفة للنظام والأكثر إثارة للشغب وتتسم سلوكياتهم بالعنف والحدة في كثير من الأحيان . وعليه قام الباحثان بالتعامل مع هؤلاء التلاميذ من مستوى السنة الأولى ثانوي.

4- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

نبرز خصائص العينة الاستطلاعية في الجداول التالية:

جدول رقم(01): توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
الذكور	17	%42,5
الاناث	23	%57,5

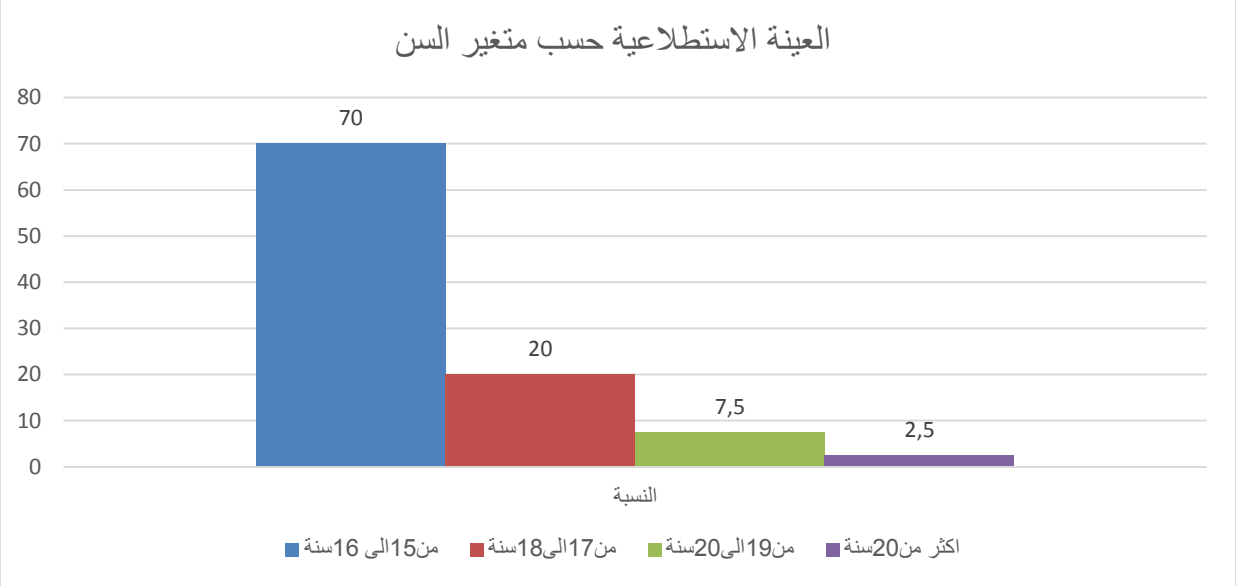


الشكل رقم (1): مدرج بياني: لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس

من خلال الجدول والمدرج البياني نلاحظ تفوق الإناث من حيث العدد حيث بلغ عددهن23 تلميذة بنسبة% 57,5، مقابل عدد الذكور الذي بلغ 17تلميذا بنسبة42,5%، وهذا راجع إلى طبيعة المستوى المتناول للدراسة حيث أنه في أقسام السنة الاولى ثانوي عدد الإناث يفوق عدد الذكور

جدول رقم(02) :توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن:

الفئة العمرية	التكرار	النسبة
من15الى 16سنة	28	%70
من17الى 18سنة	08	%20
من19الى20سنة	03	%7,5
اكثر من20سنة	01	%2,5
المجموع	40	%100

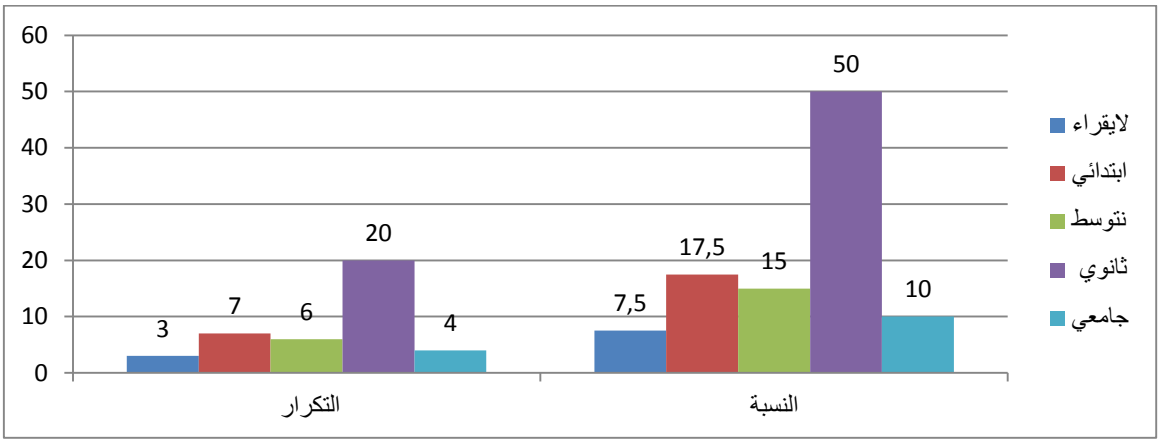


الشكل رقم (2): مدرج بياني: توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير السن

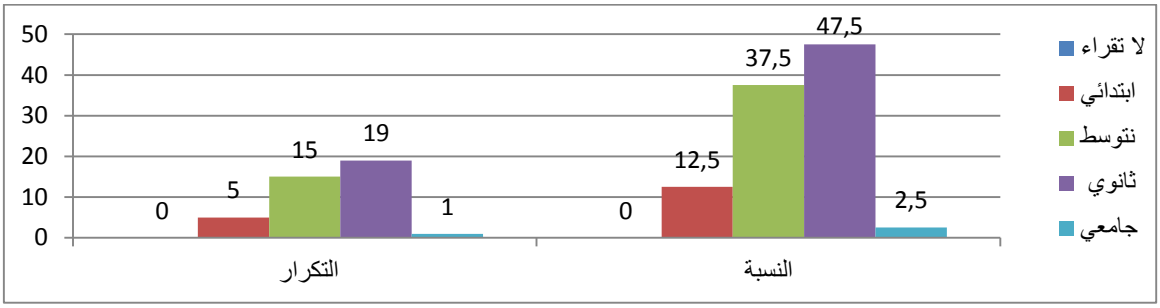
من خلال الجدول والمدرج البياني نلاحظ أن التلاميذ الذين ينتمون الى الفئة العمرية(من15إلى16سنة) بلغ عددهم28فردابنسبة70% ،أما التلاميذ الذين ينتمون الى الفئة العمرية (من17إلى18سنة) فبلغ عددهم08 أفراد بنسبة20% ،أما الذين ينتمون الى الفئة العمرية(من19الى20سنة) بلغ 03أفراد بنسبة7,5% كما يوجد فردا واحد أكثرمن 20 سنة بنسبة2,5%.حيث أن غالبية تلاميذ السنة الأولى ثانوي تبلغ أعماره ما بين 15إلى16سنة.وتعد هذه الفترة العمرية من أهم فترات المراهقة .

جدول رقم(03) :توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي للوالدين:

المستوى التعليمي للاب	التكرار	النسبة	المستوى التعليمي للام	التكرار	النسبة
لا يقرا ولا يكتب	**03**	7,5%	**لا تقرا ولا تكتب**	00	00%
ابتدائي	**07**	17,5%	**ابتدائي**	05	12,5%
متوسط	**06**	15%	**متوسط**	15	37,5%
ثانوي	**20**	50%	**ثانوي**	19	47,5%
جامعي	**04**	10%	**جامعي**	01	2,5%
المجموع	**40**	100%	**المجموع**	40	100%



الشكل رقم (3): مدرج بياني: لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي للاب



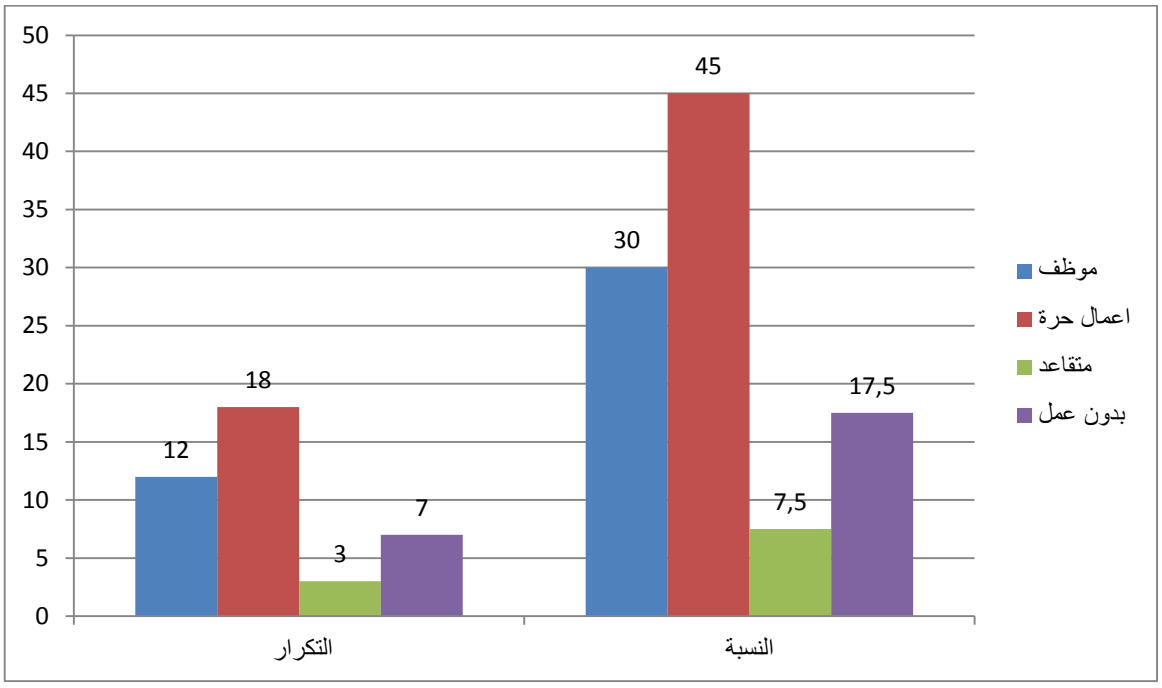
الشكل رقم (4): مدرج بياني: لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى التعليمي للام

نرى من خلال الجدول والمدرج البياني أن نسبة الذين مستواهم التعليمي ثانوي من آباء التلاميذ بلغت50 % ثم يليه مستوى ابتدائي بنسبة17,5% ثم يليه مستوى المتوسط بنسبة15% ثم يليه المستوى الجامعي بنسبة10% .في حين بلغت نسبة الاباء الذين هم بدون مستوى 7,5% .

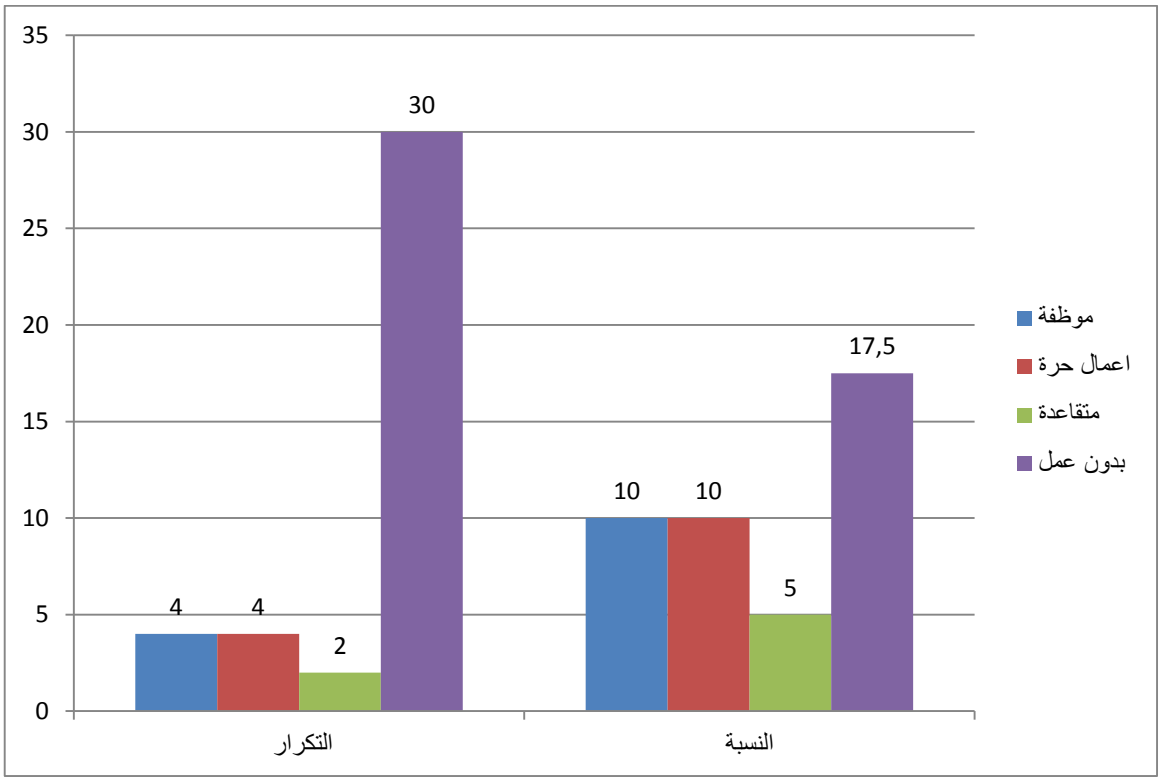
أما عند الأمهات فنسبة، الذين لديهم مستوى التعليم الثانوي بلغت47,5% ثم تليها37,5% لمستوى المتوسط ثم تليها نسبة12,5% لمستوى ا لابتدائي. في حين بلغت نسبة الأمهات الجامعيات2,5% علما انه لا يوجد من بين الامهات من لا تجيد القراءة والكتابة حيث كانت النسبة00% وهذا يعود إلى عوامل ثقافية واجتماعية، وعلى العموم أن مستوى الوالدين التعليمي اكثر من المتوسط.

جدول رقم(04): توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب مهنة الوالدين:

مهنة الاب	التكرار	النسبة	مهنة الام	التكرار	النسبة
موظف	**12**	30%	**موظفة**	04	10%
اعمال حرة	**18**	45%	**اعمال حرة**	04	10%
متقاعد	**03**	7,5%	**متقاعدة**	02	05%
بدون عمل	**07**	17,5%	**بدون عمل**	30	75%
المجموع	**40**	100%	**المجموع**	40	100%



الشكل رقم (5): مدرج بياني: لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب مهنة الاب



الشكل رقم (6): مدرج بياني: لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب مهنة الام

نلاحظ من خلال الجدول والمدرج البياني ان نسب معتبرة من الأولياء، لهم دخل مادي من مصادر مختلفة للوالدين معا أو ولأحدهما، مما يدل على ان المستوى المعيشي للتلاميذ مقبول على العموم. الشيء الذي يسمح بال تكفل بالحاجات الأساسية لديهم من طرف الوالدين وهذا ما يشجع الأبناء على الاهتمام أكثر بالدراسة.

5- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

اقتصرت الأدوات المطبقة في الدراسة الاستطلاعية على:

أ - **المقابلة**: باعتبارها الوسيلة التي يلتقي فيها الباحث وجها لوجه وتبادل الحوار والتفاعل اللفظي وهي من اهم الوسائل في جمع البيانات والمعلومات(العبادي،2005،ص151)حيث قام الباحثان بإجراء مقابلات مع مجموعة من المشرفين (المدير ،الناظر ،مستشار التربية ،مستشار التوجيه ،مشرف تربوي ،الحاجب) سمحت لنا بجمع بعض المعلومات الأولية والمهمة حول موضوع الدراسة ،حيث أكدت للباحثان إمكانية إجراء الدراسة لوجود بعض المظاهر الدالة على سلوك العنف موضوع الدراسة ،كما سمحت المقابلة من تحديد عينة الدراسة الاستطلاعية التي تمثلت في تلاميذ السنة الاول ثانوي حسب إرشادات وتوجيهات المشرفين وملاحظاتهم .

ب . **الملاحظة** : قام بها الباحثان خلال الفترة الصباحية اليومية وتعرف ،الملاحظة بأنها عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث لجمع معلومات حول موضوع معين (عليان وغنيم، 2000 ،ص. 112) وقد سمحت الباحثان من التعرف على التلاميذ العنيفين بالثانوية باعتبارها وسيلة مهمة في ملاحظة السلوك ك وجمع المعلومات حول هذه المشكلة.

وقد سمحت الباحثان بالوقوف ومشاهدة بعض السلوكيات المثيرة والمخالفة للنصوص المعمول بها داخل المؤسسة مثل عدم الانضباط في الصف وفي التوجه الى حجرات الدرس الانتقال من صف الى اخر دون مراعاة لتوجيهات المشرفين رمي الأوراق في الساحة والأروقة ،التنمر على الزملاء، ركل الأجهزة ،الصراخ والتذمر .

كما وجه الحاجب انتباهنا الى كومة من الكراسي المحطمة مركونة جانبا قد تم إخراجها من مختلف الأقسام ناهيك عن الكتابات في الجدران والصبورات الممزقة....وغيرها من السلوكيات التي تعد كمؤشر على وجود حدة في المعاملة وردة الفعل عند أفراد العينة .

ج . **مقياس سلوك العنف**: أخذ الباحثان مقياس سلوك العنف من رسالة دكتوراه تحت عنوان *فاعلية برنامج ارشادي نفسي في التخفيف من العنف المدرسي *لصاحبها العبادية عبد القادر، كونه يتوافق مع أهداف البحث من خبث الأبعاد التي يقيسها (أربعة أبعاد) كما جاءت في الفصل الثاني من الدراسة ،اتفاق خصائصه مع خصائص عينة الدراسة كونه موجه الى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي وهم مراهقين ولديهم سلوكيات عنف ،أضف الى ذلك طبق في بيئة محلية مشابهة.

د- **نتائج الدراسة الاستطلاعية** : من خلال تطبيق الباحثان الدراسة الاستطلاعية لم يلمس اي غموض لدى أفراد العينة الاستطلاعية على مستوى لغة وعبارات البنود او على مستوى معنى ومضمون المقياس يمكنه ان يعيق أفراد العينة الاستطلاعية عن الإجابة، كما ان درجات استجابة أفراد العينة الاستطلاعية لبنود المقياس كانت مرتفعة مثل ما يوضحه الجدول التالي :

الجدول رقم (05): يمثل درجات ونسبة استجابة أفراد العينة الاستطلاعية لبنود مقياس سلوك العنف

الرقم	الجنس	السن	الجدع المشترك	درجات العنف الجسدي 13 بندا	درجات العنف اللفظي 14بندا	درجات العنف نحو الممتلكات 13 بندا	درجات العنف نحو الذات 13 بندا	مجموع الدرجات 53بندا	نسبة الاستجابة لبنود المقياس
1	انثى	17	ا	21	26	22	34	103	%100
2	ذكر	17	ع	26	24	22	28	100	%100
3	انثى	16	ا	22	23	25	29	99	%100
4	انثى	15	ع	30	23	24	25	102	%100
5	ذكر	18	ا	22	26	22	27	97	%100
6	ذكر	17	ا	21	25	20	23	89	%100
7	ذكر	17	ا	21	24	20	30	95	%100
8	ذكر	19	ع	21	23	21	27	92	%100
9	ذكر	16	ع	25	24	19	26	94	%100
10	ذكر	16	ا	20	23	15	26	84	%100
11	انثى	15	ا	21	24	17	23	85	%100
12	انثى	15	ا	18	18	18	29	83	%100
13	ذكر	15	ع	21	12	19	22	83	%100
14	انثى	15	ع	18	17	20	26	81	%100
15	ذكر	16	ا	18	23	15	27	83	%100
16	ذكر	16	ع	15	22	19	23	79	%100
17	انثى	15	ع	15	20	19	25	81	%100
18	ذكر	18	ع	22	21	14	21	78	%100
19	انثى	15	ا	17	21	16	22	76	%100
20	انثى	15	ع	20	21	18	17	76	%100
21	انثى	15	ع	21	17	16	21	75	%100
22	انثى	17	ا	21	17	16	22	76	%100
23	انثى	15	ع	18	18	16	21	73	%100
24	انثى	19	ا	16	18	15	22	71	%100
25	انثى	15	ع	18	20	16	16	69	%100

26	انثى	15	ع	16	18	16	21	71	%100
27	انثى	15	ع	17	19	15	19	70	%100
28	ذكر	15	ع	16	18	15	19	68	%100
29	ذكر	16	ا	16	18	15	19	68	%100
30	ذكر	19	ا	22	16	15	15	68	%100
31	انثى	15	ا	15	16	17	21	67	%100
32	انثى	17	ا	13	16	15	23	67	%100
33	ذكر	16	ا	16	18	15	18	67	%100
34	ذكر	15	ع	16	16	14	20	66	%100
35	انثى	15	ع	17	17	15	16	65	%100
36	انثى	15	ع	14	20	15	15	64	%100
37	انثى	15	ع	15	18	16	15	64	%100
38	ذكر	15	ع	16	14	15	14	59	%100
39	انثى	16	ا	13	14	12	15	54	%100
40	انثى	17	ا	15	16	13	13	57	%100

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول ان درجات استجابة أفراد العينة الاستطلاعية لبنود المقياس تراوحت بين (54و 103درجة) ،وان 44فرد من العينة الاستطلاعية تحصلوا على درجات تفوق 55درجة التي تمثل ادنى درجات المستوى المتوسط للعنف ،بالإضافة الى ان جميع أفراد العينة الاستطلاعية وعددهم 40تلميذا استجابوا لبنود المقياس المطبق من طرف الباحثين بنسبة 100% .من هنا استنتج الباحثان ان هذا المجال الدراسي يتوفر على متغير الدراسة الا وهو العنف لدى المراهق المتمدرس.

الجدول رقم (06): يمثل درجات ونسبة استجابة الاناث من أفراد العينة الاستطلاعية لبنود مقياس سلوك العنف

الرقم	السن	درجات العنف الجسدي13 بندا	درجات العنف اللفظي14بندا	درجات العنف نحو الممتلكات13بندا	درجات العنف نحوالذات13بند	مجموع الدرجات53بندا	نسبة الاستجابة لبنود المقياس
1	17	21	26	22	34	103	%100
2	16	22	23	25	29	99	%100
3	15	30	23	24	25	102	%100
4	15	21	24	17	23	85	%100
5	15	18	18	18	29	83	%100
6	15	18	17	20	26	81	%100
7	15	15	20	19	25	81	%100
8	15	17	21	16	22	76	%100
9	15	20	21	18	17	76	%100
10	15	21	17	16	21	75	%100
11	17	21	17	16	22	76	%100
12	15	18	18	16	21	73	%100
13	19	16	18	15	22	71	%100
14	15	18	20	16	16	69	%100
15	15	16	18	16	21	71	%100
16	15	17	19	15	19	70	%100
17	15	15	16	17	21	67	%100
18	17	13	16	15	23	67	%100
19	15	17	17	15	16	65	%100
20	15	14	20	15	15	64	%100
21	15	15	18	16	15	64	%100
22	16	13	14	12	15	54	%100
23	17	15	16	13	13	57	%100

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول ان درجات استجابة الاناث لبنود المقياس تراوحت بين (54و 103درجة) ، وان 22 تلميذة من افرد العينة الاستطلاعية تحصلوا على درجات تفوق 55 درجة التي تمثل ادنى درجات المستوى المتوسط للعنف ،بالإضافة إلى أن جميع الاناث من أفراد العينة الاستطلاعية وعددهم 23تلميذو استجابوا لبنود المقياس المطبق من طرف الباحثين بنسبة **100%** .

الجدول رقم (07) يمثل درجات ونسبة استجابة الذكور من أفراد العينة الاستطلاعية لبنود مقياس سلوك العنف

الرقم	السن	درجات العنف الجسدي13 بندا	درجات العنف اللفظي14بندا	درجات العنف نحو الممتلكات 13بندا	درجات العنف نحوالذات 13 بندا	مجموع الدرجات 53بند	نسبة الاستجابة لبنود المقياس
1	17	26	24	22	28	100	%100
2	18	22	26	22	27	97	%100
3	17	21	25	20	23	89	%100
4	17	21	24	20	30	95	%100
5	19	21	23	21	27	92	%100
6	16	25	24	19	26	94	%100
7	16	20	23	15	26	84	%100
8	15	21	12	19	22	83	%100
9	16	18	23	15	27	83	%100
10	16	15	22	19	23	79	%100
11	18	22	21	14	21	78	%100
12	15	16	18	15	19	68	%100
13	16	16	18	15	19	68	%100
14	19	22	16	15	15	68	%100
15	16	16	18	15	18	67	%100
16	15	16	16	14	20	66	%100
17	15	16	14	15	14	59	%100

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول ان درجات استجابة الذكور من أفراد العينة الاستطلاعية لبنود المقياس تراوحت بين (59و 100درجة) ،وان جميع الذكور من افرد العينة الاستطلاعية تحصلوا على درجات تفوق 55درجة التي تمثل ادنى درجات المستوى المتوسط للعنف ،بالإضافة الى ان جميع الذكور من أفراد العينة الاستطلاعية وعددهم 17 تلميذا استجابوا لبنود المقياس المطبق من طرف الباحثين بنسبة **100%** .

الجدول رقم (08): يمثل درجات ونسبة استجابة أفراد العينة الاستطلاعية من الجدع المشترك اداب لبنود مقياس سلوك العنف

الرقم	الجنس	السن	درجات العنف الجسدي 13 بندا	درجات العنف اللفظي 14بندا	درجات العنف نحو الممتلكات 13بندا	درجات العنف نحوالذات13 بندا	مجموع الدرجات 53 بندا	نسبة الاستجابة لبنود المقياس
1	انثى	17	21	26	22	34	103	%100
2	انثى	16	22	23	25	29	99	%100
3	ذكر	18	22	26	22	27	97	%100
4	ذكر	17	21	25	20	23	89	%100
5	ذكر	17	21	24	20	30	95	%100
6	ذكر	16	20	23	15	26	84	%100
7	انثى	15	21	24	17	23	85	%100
8	انثى	15	18	18	18	29	83	%100
9	ذكر	16	18	23	15	27	83	%100
10	انثى	15	17	21	16	22	76	%100
11	انثى	17	21	17	16	22	76	%100
12	انثى	19	16	18	15	22	71	%100
13	ذكر	16	16	18	15	19	68	%100
14	ذكر	19	22	16	15	15	68	%100
15	انثى	15	15	16	17	21	67	%100
16	انثى	17	13	16	15	23	67	%100
17	ذكر	16	16	18	15	18	67	%100
18	انثى	16	13	14	12	15	54	%100
19	انثى	17	15	16	13	13	57	%100

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول ان درجات استجابة أفراد العينة الاستطلاعية من الجدع مشترك اداب لبنود المقياس تراوحت بين (54و 103درجة) ،وان 18فرد من العينة الاستطلاعية تحصلوا على درجات تفوق 55درجة التي تمثل ادنى درجات المستوى المتوسط للعنف ،بالإضافة الى ان جميع أفراد العينة الاستطلاعية من الجدع المشترك آداب وعددهم 19تلميذا استجابوا لبنود المقياس المطبق من طرف الباحثين بنسبة **100%** .

الجدول رقم (09): يمثل درجات ونسبة استجابة أفراد العينة الاستطلاعية من الجدع المشترك علوم لبنود مقياس سلوك العنف

الرقم	الجنس	السن	درجات العنف الجسدي 13بندا	درجات العنف اللفظي 14بندا	درجات العنف نحو الممتلكات 13بندا	درجات العنف نحو الذات 13بندا	مجموع الدرجات 53بندا	نسبة الاستجابة لبنود المقياس
1	ذكر	17	26	24	22	28	100	%100
2	انثى	15	30	23	24	25	102	%100
3	ذكر	19	21	23	21	27	92	%100
4	ذكر	16	25	24	19	26	94	%100
5	ذك	15	21	12	19	22	83	%100
6	انثى	15	18	17	20	26	81	%100
7	ذكر	16	15	22	19	23	79	%100
8	انثى	15	15	20	19	25	81	%100
9	ذكر	18	22	21	14	21	78	%100
10	انثى	15	20	21	18	17	76	%100
11	انثى	15	21	17	16	21	75	%100
12	انثى	15	18	18	16	21	73	%100
13	انثى	15	18	20	16	16	69	%100
14	انثى	15	16	18	16	21	71	%100
15	انثى	15	17	19	15	19	70	%100
16	ذكر	15	16	18	15	19	68	%100
17	ذكر	15	16	16	14	20	66	%100
18	انثى	15	17	17	15	16	65	%100
19	انثى	15	14	20	15	15	64	%100
20	انثى	15	15	18	16	15	64	%100
21	ذكر	15	16	14	15	14	59	%100

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول ان درجات استجابة أفراد العينة الاستطلاعية من الجدع المشترك علوم لبنود المقياس تراوحت بين (59و 100درجة) ،وان جميع أفراد العينة الاستطلاعية من الجدع مشترك علوم تحصلوا على درجات تفوق 55درجة التي تمثل ادنى درجات المستوى المتوسط للعنف ،بالإضافة الى ان جميع أفراد العينة الاستطلاعية من الجدع المشترك علوم وعددهم 21تلميذا استجابوا لبنود المقياس المطبق من طرف الباحثين بنسبة **100%** ..

ثانيا: الدراسة الاساسية

1. منهج الدراسة:

يعرف المنهج العلمي على أنه" مصطلح يستخدم للإشارة إلى الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة مجموعة من القواعد العامة التي توجه وتسير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلوما " وهو أيضا عبارة"عن مجموعة من الخطوات المنظمة التي ينتقل خللها الباحث بين الاستنباط والاستقراء أو بين الاستنتاج العقلي والاستدلال التجريبي حتى يصل إلى المعرفة اليقينية) ." (بوحفص، 2011 ،ص2.)

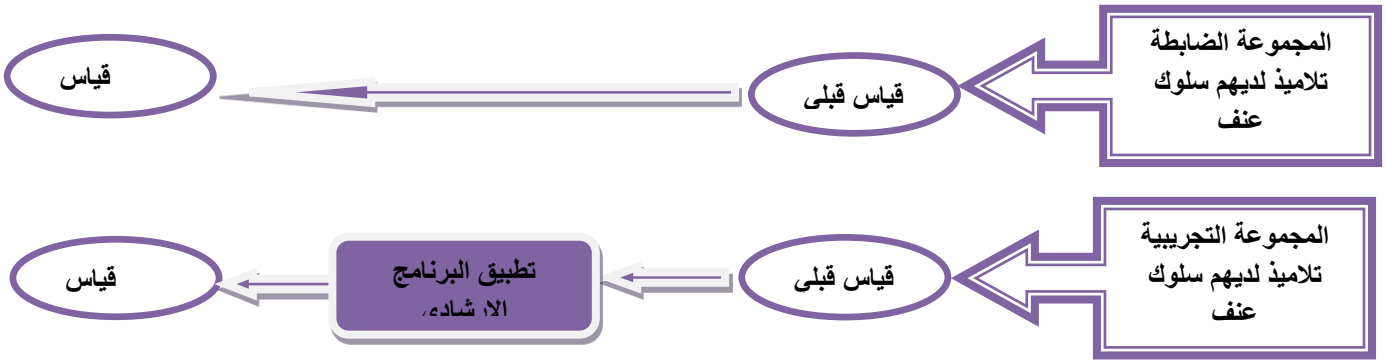
استخدم الباحثان المنهج التجريبي نظرا لملائمته لطبيعة الدراسة الحالية وهي فاعلية البرنامج الارشادي الجماعي في التخفيف من حدة العنف عند المراهقين .وذلك بتطبيق تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث تم تطبيق مقياس العنف على المجموعتين قبل تطبيق البرنامج الارشادي، ثم يتم تطبيق البرنامج الإرشادي الذي تم اختياره من طرف الباحثين للتخفيف من حدة العنف على المجموعة التجريبية فقط ، بعدها يتم القياس البعدي على المجموعتين (الضابطة والتجريبية) بتطبيق مقياس العنف ، واخيرا تطبيق القياس التتبعي على المجموعة التجريبية فقط.

بمعني وجود متغير مستقل وهو البرنامج الارشادي الذي يؤثر في المتغير التابع الذي يتمثل في سلوك العنف عند المراهق المتمدرس.

الشكل رقم 07:يمثل اجراءات تطبيق البرنامج الارشادي وفقا للمنهج التجريبي

(تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية)

الخطوات الرئيسية



مكان الدراسة الاساسية :

قام الباحثان بالدراسة الاساسية في الثانوية التي سبق ذكرها وهي ثانوية عبد الحق بن حمودة بمدينة قالمة.

2. حدود الدراسة الاساسية:

1-2 -**الحدود الزمانية:**

انطلق الباحثان في اجراء الدراسة الميدانية الأساسية يوم 19مارس 2022 الى غاية 30ماي 2022.

2-2-**الحدود البشرية:**

تمثلت في التلاميذ المتحصلين على درجة مرتفعة على مقياس العنف المدرسيا لمطبق.

2-3--**الحدود المكانية:**

بعد قيام الباحثان باتخاد كل التدابير التنظيمية المعمول بها في هذا الشأن و انجاز كل الوثائق المطلوبة و إجراء المقابلات الضرورية مع كل الأطراف المعينة على مستوى مديرية التربية بولاية قالمة و على مستوى المؤسسة المعينة ،أجريت الدراسة بإحدى ثانويات ولاية قالمة وهي ثانوية عبد الحق بن حمودة وتم اختيارها من طرف الباحثان نظرا لإرتفاع عدد المحالين على مجالس التأديب و اللجنة الولائية للطعن بمديرية التربية لولاية قالمة.

3. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ الذين يدرسون بالمرحلة الثانوية من مستويات مختلفة، ويبلغ عددهم 674 تلميذ.

4. التعريف بعينة الدراسة الأساسية وكيفية اختيارها:

تعرف العينة بأنها : "مجموعة فرعية من العناصر المختارة من بين العديد من العناصر الممكنة والمكونة للمجتمع الأصلي الإجراء الدراسة عليها".(محمد عبدالسلام، 1987 ،ص31.)

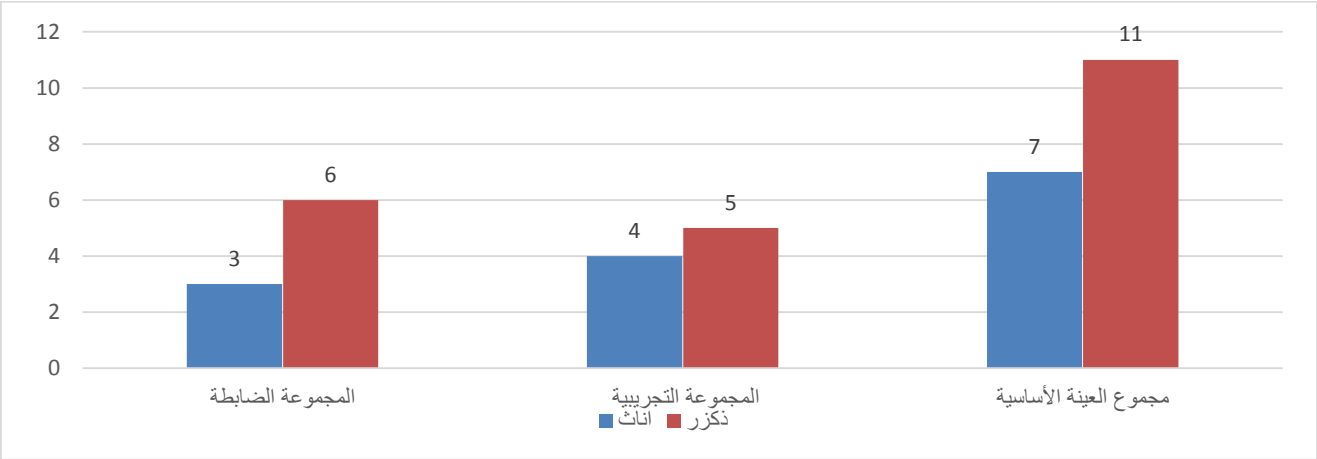
بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية قام الباحثان بإجراء معاينة على عينة تتكون من 40تلميذا من السنة الأولى ثانوي (من أصل 145 تلميذا) ينتمون الى الجذعين المشتركين، آداب وعلوم وتتراوح أعمارهم بين (15و20سنة) من كلا الجنسين اناث وذكور، ثم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة قصدية. لتضم عينة الدراسة الأساسية 18 تلميذا ممن تحصلوا على درجات عالية في استجابتهم لبنود مقياس العنف، ينحدرون مناصفة من الجذعين المشتركين (الجدع مشترك علوم والجدع مشترك آداب). تم تقسيمهم عشوائيا الى نصفين لضمان تكافؤ الفرص وإعطاء نفس الحظوظ لكل تلميذ للتواجد في أحد المجموعتين:

1. مجموعة ضابطة تكونت من 09 تلاميذ 4اناث و5ذكور.
2. مجموعة تجريبيه تتكون من 09 تلاميذ 3اناث و6ذكور.

الجدول رقم (10) يبين عدد أفراد العينة الاساسية

(المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية)

المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة				المجموع		
عدد الاناث	عدد الذكور	المجموع	النسبة	عدد الاناث	عدد الذكور	المجموع	النسبة	مج الاناث	مج الذكور	المجموع
04	05	09	50	03	06	09	50	07	11	18



الشكل رقم (8): مدرج بياني: لتوزيع أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) حسب الجنس والعدد

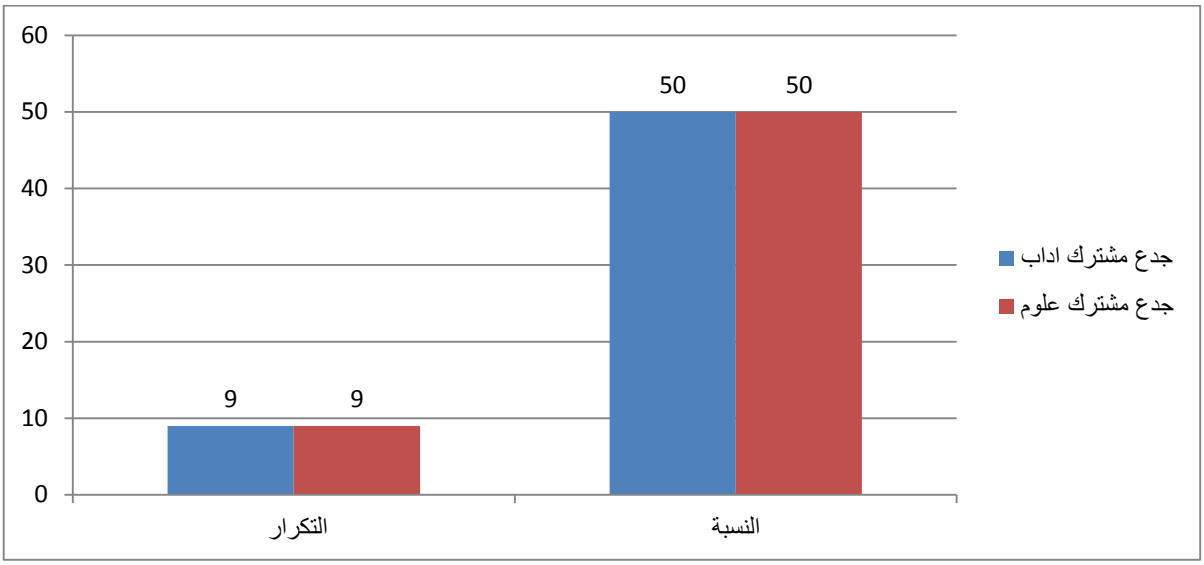
تعليق: نلاحظ من الجدول والمدرج البياني ان عدد أفراد المجموعة التجريبية يساوي عدد أفراد المجموعة الضابطة، وان عدد الإناث في العينة الأساسية اقل من عدد الذكور (7اناث و11ذكور). غير ان العدد يتساوى بين الجنسين في المجموعة التجريبية (4اناث و5ذكور).

5. خصائص عينة الدراسة الأساسية:

ضمت الدراسة الأساسية 18تلميذا من الجنسين ومن الجذعين المشتركين (آداب وعلوم) الذين سجلوا أعلى الدرجات في الاستجابة لبنود مقياس سلوك العنف من طرف الباحثان واتصفت عينة الدراسة الأساسية بالخصائص التالية:

جدول رقم(11): توزيع أفراد عينة الدراسة الاساسية حسب المستوى التعليمي:

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة
السنة الاولى جدع مشترك اداب	09	%50
السنة الاولى جدع مشترك علوم	09	%50
المجموع	18	%100

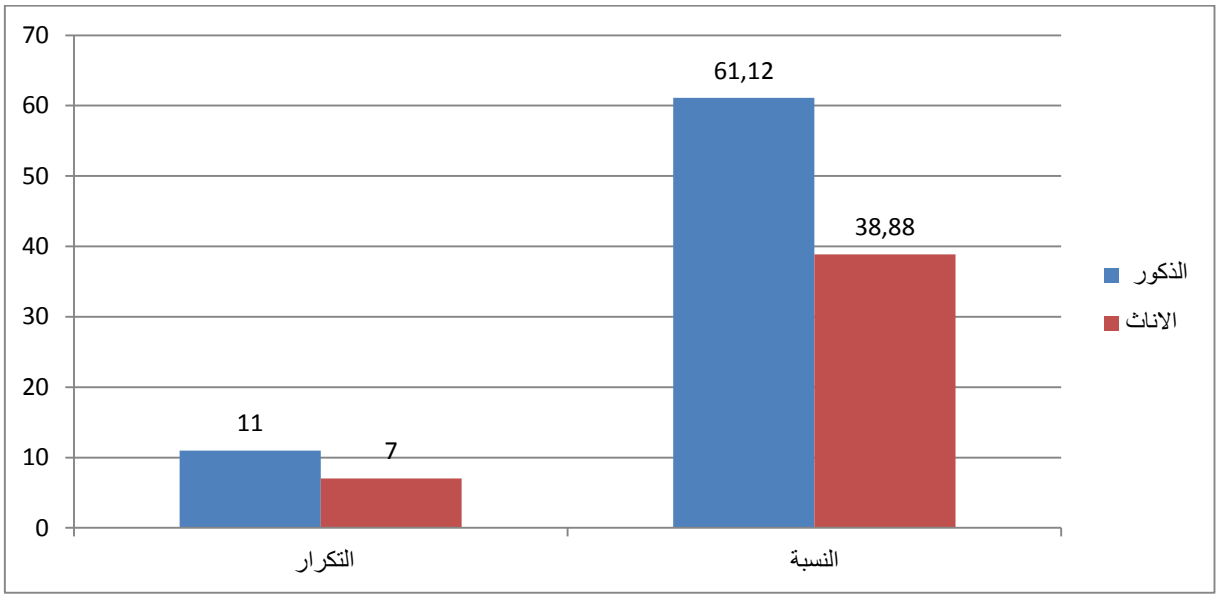


الشكل رقم (9): مدرج بياني: لتوزيع أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) حسب الجدع المشترك

تعليق: نلاحظ من الجدول والمدرج البياني ان أفراد عينة الدراسة الأساسية هم تلاميذ السنة الأولى ثانوي من الجذعين المشتركين (ادب وعلوم) بأعداد ونسب متساوية.

جدول رقم(12): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
الذكور	11	%61,12
الاناث	07	%38,88
المجموع	18	%100

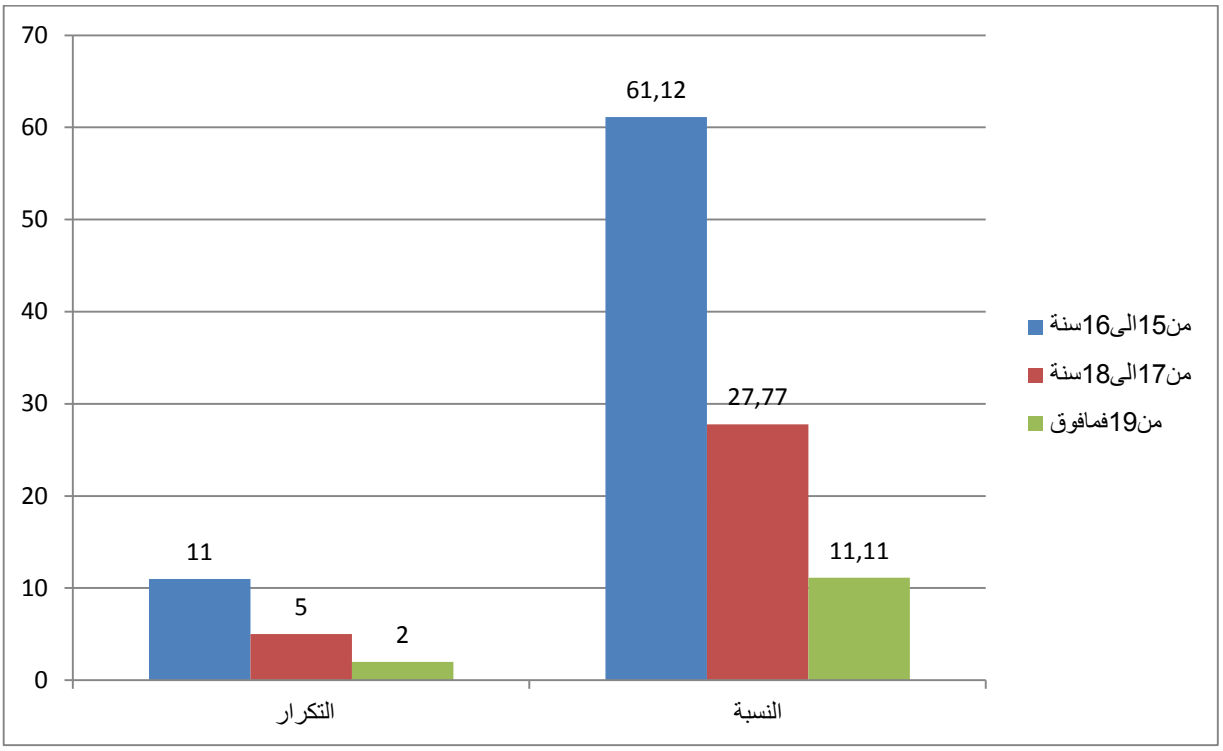


الشكل رقم (10): مدرج بياني: لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

تعلبق : الملاحظ من الجدول والمدرج البياني ان نسبة الذكور تفوق نسبة الاناث بالنسبة لأفراد عينة الدراسة الاساسية نظرا لارتفاع درجات الاستجابة لبنود مقياس العنف عند الذكور

جدول رقم(13): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن:

الفئة العمرية	التكرار	النسبة
من15الى 16سنة	11	%61,12
من17الى 18سنة	05	%27,77
من19فمافوق	02	%11,11
المجموع	18	%100

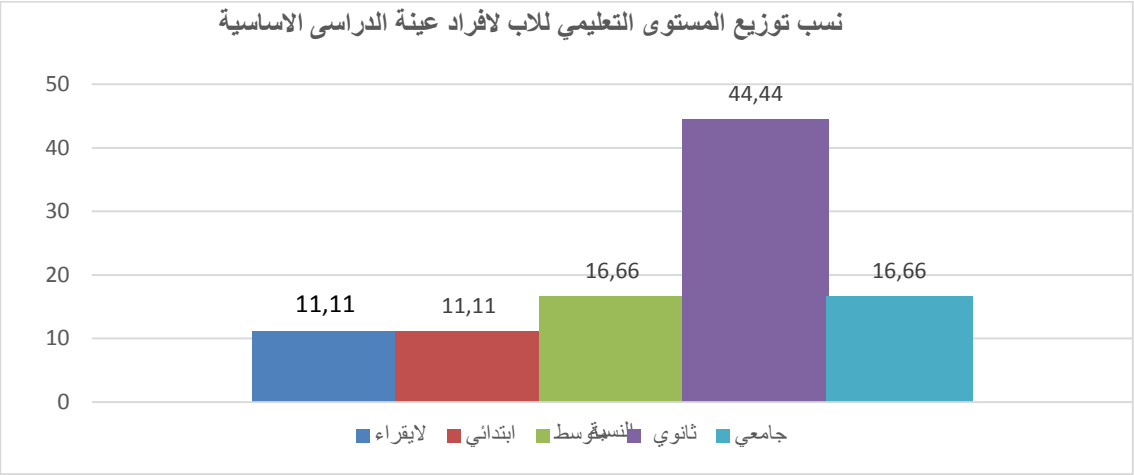


الشكل رقم (11): مدرج بياني: لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير السن

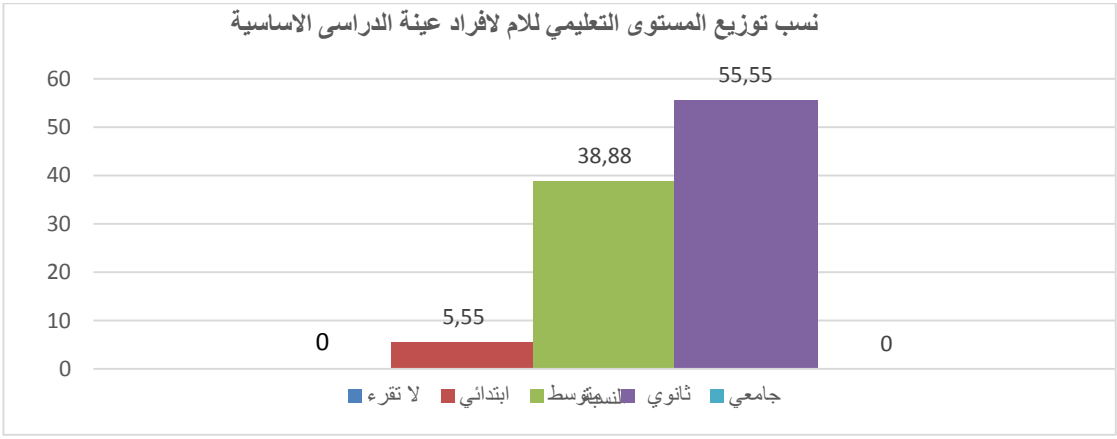
نرى من خلال الجدول والمدرج البياني ان نسبة التلاميذ الذين تتراوح اعمارهم من15الى16ستة بلغت **61,12%**.وان نسبة التلاميذ الذين تتراوح اعمارهم من17الى18سنة بلغت**27,11%**.في حين بلغت نسبة التلاميذ الذين تفوق اعمارهم 19سنة**11,11**%وهذا راجع لكون الفئة المستهدفة من التلاميذ المراهقين تنتمي الى مستوى السنة الاولى ثانوي.

جدول رقم(14) : توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي للوالدين:

المستوى التعليمي للاب	التكرار	النسبة	المستوى التعليمي للام	التكرار	النسبة
لا يقرا ولا يكتب	**02**	11,11%	**لا تقرا ولا تكتب**	00	00%
ابتدائي	**02**	11,11%	**ابتدائي**	01	05,55%
متوسط	**03**	16,66%	**متوسط**	07	38,88%
ثانوي	**08**	44,44%	**ثانوي**	10	55,55%
جامعي	**03**	16,66%	**جامعي**	00	00%
المجموع	**18**	100%	**المجموع**	18	100%



الشكل رقم (12): مدرج بياني : لتوزيع أ فراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المستوى التعليمي للاب

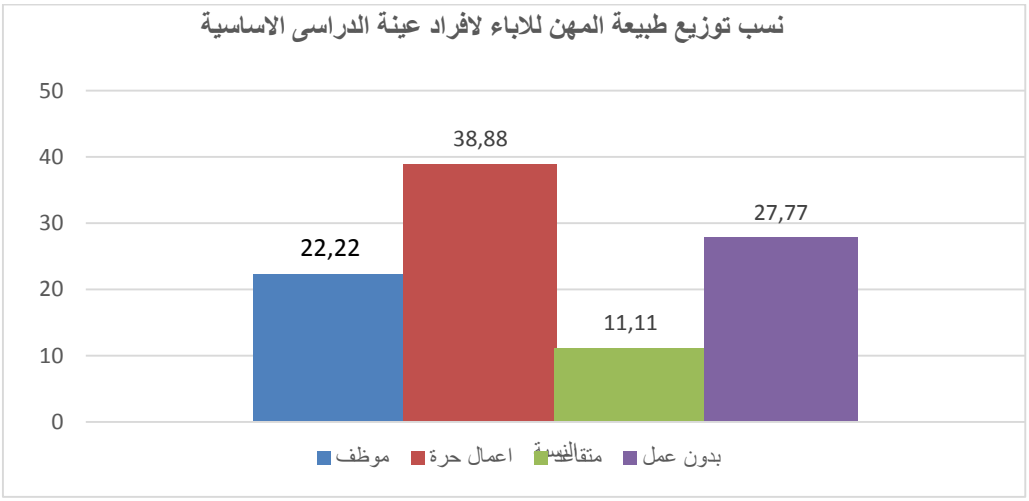


الشكل رقم (13): مدرج بياني : لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المستوى التعليمي للام.

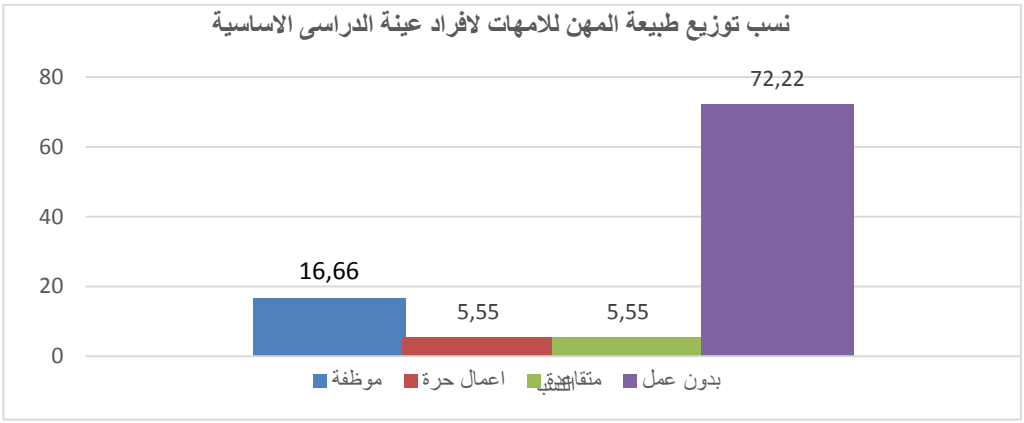
تعليق: نلاحظ من خلال الجدول والمدرج البياني ان هناك نسبة عالية نوعا ما من الوالدين المتعلمين، وهذا يعني ان معظمهم من الجيل الذي استفاد من فرص التعليم خاصة عند الامهات. وهذا ما يعزز فرص تعلم واهتمام الابناء بالتعليم.

جدول رقم(15) :توزيع أفراد عينة الدراسة الاساسية حسب مهنة الوالدين:

مهنة الاب	التكرار	النسبة	مهنة الام	التكرار	النسبة
موظف	**04**	22,22%	موظفة	03	16,66%
اعمال حرة	**07**	38,88%	اعمال حرة	01	05,55%
متقاعد	**02**	11,11%	متقاعدة	01	05,55%
بدون عمل	**05**	27,77%	بدون عمل	13	72,22%
المجموع	**18**	100%	المجموع	18	100%



الشكل رقم (14): مدرج بياني :لتوزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المهنة للأب



الشكل رقم (15): مدرج بياني : لتوزيع ا فراد عينة الدراسة الأساسية (المجموعة الضابطة والتجريبية) حسب متغير المهنة للام

الملاحظ من الجدول والمدرج البياني ان نسب معتبرة من الأولياء ء لهم دخل مادي من مصادر مختلفة للوالدين معا او ولأحدهما ،مما يدل على ان المستوى المعيشي للتلاميذ مقبول على العموم. الشيء الذي يسمح بال تكفل بالحاجات الأساسية لديهم من طرف الوالدين وهذا ما يشجع الأبناء على الاهتمام أكثر بالدراسة .

عينة الدراسة التجريبية :(المجموعة التجريبية) هي المجموعة التي تم استخراجها من تطبيق مقياس العنف على عينة الدراسة الأساسية وتتمثل في التلاميذ الذين تحصلوا على أعلى الدرجات في استجابتهم لبنود مقياس العنف والتي قدرت ب65درجة فما فوق ،وقدرت في بدايتها ب18 تلميذا من الذكور والإناث تم تقسيمهم الى نصفين ،مجموعة ضابطة تتكون من 09تلاميذ ومجموعة تجريبية تتكون من 09تلاميذ ا ابدوا موافقتهم على المشاركة في البرنامج الإرشادي ،والجدول الموالي يوضح درجاتهم في كل محمور من محاور المقياس والدرجة الكلية التي تحصل عليها كل فرد من المجموعة نتيجة استجابته لبنود مقياس العنف.

الجدول رقم (16): يمثل درجات ونسبة استجابة أفراد المجموعة التجريبية لبنود مقياس سلوك العنف

الرقم	الجنس	السن	المستوى التعليمي	درجات العنف الجسدي 13 بندا	درجات العنف اللفظي 14بندا	درجات العنف نحو الممتلكات 13بندا	درجات العنف نحوالذات 13بندا	مجموع الدرجات 53بندا	نسبة الاستجابة لبنود المقياس
1	انثى	17	السنة الاولى ثانوي	21	26	23	35	105	%100
2	انثى	16		22	23	25	29	99	%100
3	اذكر	15		22	26	22	27	97	%100
4	ذكر	17		21	24	20	30	95	%100
5	ذكر	18		24	24	18	25	91	%100
6	ذكر	17		21	24	17	23	85	%100
7	انثى	17		21	12	19	22	83	%100
8	انثى	19		18	23	15	27	83	%100
9	ذكر	16		20	23	14	23	81	%100

الجدول رقم (17): يمثل درجات ونسبة استجابة أفراد المجموعة الضابطة لبنود مقياس سلوك العنف

الرقم	الجنس	السن	المستوى التعليمي	درجات العنف الجسدي 13 بندا	درجات العنف اللفظي 14بندا	درجات العنف نحو الممتلكات 13بندا	درجات العنف نحو الذات 13بندا	مجموع الدرجات 53بندا	نسبة الاستجابة لبنود المقياس
1	ذكر	17	السنة الاولى ثانوي	26	24	22	28	100	%100
2	انثى	15		30	23	23	24	100	%100
3	ذكر	19		21	23	21	27	92	%100
4	ذكر	16		24	24	18	25	91	%100
5	ذك	15		21	12	19	22	83	%100
6	انثى	15		18	17	20	26	81	%100
7	ذكر	16		15	22	19	23	79	%100
8	انثى	15		15	20	19	25	81	%100
9	ذكر	18		22	21	14	21	78	%100

- **أدوات الدراسة**: اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على:

مقياس العنف لدى المراهق: الملحق رقم(01)

مقياس العنف لدى المراهق من اعداد (الدكتورة سميرة احمد محمد البستكي) لاستخراج عينة الدراسة التجريبية التي سوف يطبق عليها البرنامج الارشادي ،وقد وقع الاختيار الباحثان على هذا المقياس لانسجام

- **وصف المقياس**

تكون المقياس في صورته المبدئية من(53عبارة) موزعة على أربع أبعاد هي:

- **البعد الأول** : العنف الجسدي ويتكون من 13 (عبارة.)
- **البعد الثاني** : العنف اللفظي ويتكون من 14 (عبارة.)
- **البعد الثالث** : العنف نحوا لممتلكات ويتكون من 13 (عبارة.)
- **البعد الرابع** : العنف نحو الذات ويتكون من 13 (عبارة.)

وعند إعدادا لعبارات تم مراعاة ما يلي:

- أن تكون العبارات واضحة وسهلة الفهم بالنسبة لأفراد العينة.
- أن تعبر كل عبارة عن البعد الذي تقيسه.
- أن تتناسب العبارات مع خصائص أفراد العينة.
- أن تراعى المستوى التعليمي والثقافي لأفراد العينة. (**سميرة احمد 2018, ص173**)

- **تصحيح المقياس**:

تم وضع أمام كل مفردة مقياس ثلاثي (دائما، أحيانا، أبداً) ، ويضع التلميذ علامة(×) في الخانة التي تتوافق معه . حيث يعطى التلميذ ثلاث درجات إذا اختار البديل "دائما " ودرجتين إذا اختار البديل "أحيانا " ودرجة واحدة إذا اختار البديل " أبداً» بالنسبة للمفردات ا لإيجابية، وبذلك تتراوح درجات المقياس بين53 ـ 159 ،وكل زيادة فيا لدرجة تدل على زيادة في مستوى العنف.

وتحسب الدرجة الكلية للمقياس بضرب الدرجة الخاصة بكل تقدير في عدد الفقرات الموجودة في كل بعد او محور، وبجمع الدرجات ككل نحصل على الدرجة الكلية للمقياس مثل ما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(18) :يبين الدرجة الصغرى والدرجة الكبرى التي يمكن الحصول عليها على كل بعد او محور من محاور المقياس: (سميرة احمد 2018، ص174)

البعد او المحور	عدد الفقرات	الدرجة الصغرى	الدرجة الكبرى
العنف الجسدي	13	13	39
العنف اللفظي	14	14	42
العنف نحو الممتلكات	13	13	39
العنف نحو الذات	13	13	39
الدرجة الكلية للمقياس	53	53	159

- مجالات العنف. (سميرة احمد 2018، ص174)

مجال الدرجات	مستوى العنف
(55. 20)	ضعيف
(90. 55)	متوسط
(159. 90)	مرتفع

- الخصائص السيكومترية لمقياس العنف:

أولاً: الصدق :قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس بعدة طرق

أ. الصدق الظاهري (صدقا لمحكمين):

تم عرض مفردات المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس وعددهم (10) لإبداء رأيهم حول مدى صلاحية المفرد ات لقياس العنف، ومدى انتماء كل مفردة للبعد الخاص بها، وقد بلغت نسبة أتفاق المحكمين أكثرمن80%. (**سميرة احمد 2018, 173**).

ب. الصدق العاملي (التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات مقياس العنف)

هدفت هذه الخطوة إلي الكشف عن البنية العاملية للمقياس وتحديد العوامل ا لمتمايزة فيه باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية (PC) Principal Components له و تلينجوا لتدوير المتعامد بطريقة الفا ريمكس .Varimax . وقد أسفر التحليل عن ظهور 4 عوامل وعدد من المفردات المتشبعة على كل عامل. (سميرة احمد 2018, 176).

ج. صدق المقارنات (الاتساق الداخلي)

تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بينا لعبارة والدرجات الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. حيث أشارت قيم معاملات الارتباط التي تراوحت بين (0,79 ـ0,88) وهي دالة عند مستوى الدلالة(0,01)الى ان الأبعاد تتسق مع المقياس ككل .مما يشير الى وجود اتساق بين جميع ابعاد المقياس.

وهذا يدل على ان المقياس صادق في قياس ما وضع لقياسه. (**سميرة احمد 2018، 177**)

البرنامج الإرشادي :الملحق رقم (02)

- التعريف بالبرنامج:

ويعرف البرنامج الإرشادي على انه تصميم مخطط و منظم على أسس علمية، ويحتوي على مجموعة من الخدمات تساعد على حل المشكلات التي تواجه الأفراد في مجالات التوافق و التكيف و الانسجام و التغلب على الاضطرابات النفسية و الاجتماعية وفق أهداف الإرشاد والتوجيه، الأمر الذي يؤدي إلى توافق الفرد و التحصين ضد المشكلات والتغلب عليها، فالبرنامج الإرشادي عبارة عن عملية أو علاقة تساعد الناس في عملية الاختيار و الوصول إلى أحسن الخيارات المناسبة، و هي عملية تعلم و نمو و معلومات ذاتية من الممكن أن تترجم إلى فهم أفضل لدور الإنسان و السلوك بفاعلية و ايجابية.(صالح الداهري،2009 ص 476).

وتم تعريف البرنامج الإرشادي إجرائيا من وجهة نظر الباحثان على أنه: مجموعة من النشاطات والمعارف المختلفة التي يتم تقديمها من طرف الباحثان لأفراد المجموعة التجريبية مخططة في فترة زمنية محددة يتم من خلالها انتقاء بعض الاستراتيجيات من خلال اختيار فنيات إرشادية عديدة تقوم على نظريات إرشادية مختلفة ومنها: التقييم الموضوعي للحدث،،لعب الأدوار، المحاضرة ،المناقشة ،العصف الذهني، التفريغ الانفعالي، الاسترخاء، النمذجة، التعزيز، التساؤل، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية. بهدف توضيح مفهوم العنف وأسبابه والتمعن أكثر في أثاره السلبية وتدريبهم على فنيات التحكم ومواجهة المشكل بأسلوب مختلف.

أهداف البرنامج الإرشادي:

الهدف العام:

التخفيف من سلوك العنف لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي أفراد المجموعة التجريبية.

- الأهداف الإجرائية:

1. أن يتعرف أفرادا لمجموعة التجريبية إلى ماهية العنف وأسبابه.
2. أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية إلى الآثار السلبية للعنف على الفرد والجماعة.
3. أن تتعزز الثقة بالنفس لدى أفراد المجموعة التجريبية.

6- ان يكتسب أفراد المجموعة التجريبية النظرة السليمة حول السلوك الذي يعانون منه.

7- ان يتدرب أفراد المجموعة التجريبية على تقنية الاسترخاء العضلي والذهني للتخلص من الضغوط والغضب والتفكير قبل الاستجابة او ردة الفعل.

البرنامج الارشادي الجماعي الاولي:

لم يتم بناء برنامج ارشادي من طرف الباحثان لضيق الوقت المخصص بل تم اقتباسه من رسالة دكتوراه مع تعديله بما يناسب وخصائص عينة الدراسة تم تحكيمه وضبطه حسب ملاحظات المحكمين للحصول على برنامج ارشادي جماعي في صورته النهائية، وهذا بعد اطلاع الباحثان على مجموعة من الدراسات السابقة حول البرامج الارشادية المطبقة لتخفيف سلوك العنف لدى المراهق المتمدرس ، اتفق الباحثان على اختيار برنامج ارشادي جماعي

لتخفيف سلوك العنف لدى المراهق المتمدرس للباحث العبادية عبد القادر ى2017-2018 ناسب أهداف وموضوع الدراسة الحالية وخصائص عينتها بشكل افضل .

- الاستراتيجية الإرشادية التي يستند إليها البرنامج الإرشادي:

تم اختيار فنيات إرشادية عديدة من قبل الباحثان من خلال الاستناد إلى الإستراتيجية الانتقائية المتناسبة مع أهداف البرنامج الإرشادي وتمثلت في الاتجاه المعرفي السلوكي.

- الوسائل المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

تم استخدام مجموعة من ا لوسائل والأدوات منها :جهاز العرض والحاسوب، أوراق عمل مختلفة للتقييم النهائي للبرنامج."...

مصادر تعديل محتوى ا لبرنامج الإرشادي

قام الباحثان باختيار وتعديل برنامج ارشادي جماعي لمعرفة فاعليته في التخفيف من سلوك العنف لدى المراهق المتمدرس الذي يضم مجموعة من الجلسات الارشادية وذلك:

- بعد اطلاع الباحثان على البحوث والدراسات السابقة المتخصصة والتجارب العربية والاجنبية من حيث كيفية بناء البرامج الارشادية.
- بعد اطلاع الباحثان على نماذج من البرامج الارشادية الجماعية من نفس موضوع الدراسة والتي سبق ذكرها في فصل الدراسات السابقة والاستفادة منها في اعداد البرنامج الحالي.
- بعد اطلاع الباحثان على مختلف النظريات الارشادية والاستناد عليها في اعتماد التقنيات والفنيات المناسبة لمواضيع الجلسات الارشادية.
- استغلال خبرة أحد الباحثين الميدانية في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

من خلال ذلك قام الباحثان بتعديل البرنامج ووضع التصورات والاليات والتقنيات التي تساعد في الوصول الى الأهداف المرجوة من هذه الدراسة.

-محتوى البرنامج الإرشادي:

احتوى البرنامج الإرشادي على 03 أبعاد أساسية هي: المعارف، الأنشطة، المهارات.

1 بعد المعارف:

احتوى ا لبرنامج على مجموعة من المعارف التي تعمل على تنمية وتحسين معارف التلاميذ حول العنف منها : مفهوم العنف وتعريفه، أسبابه المختلفة وخاصة الذاتية والمتعلقة بالمدركات الخاطئة، الآثار السلبية للعنف على الفرد والمجتمع.

2- بعد المهارات:

مثل مهارة الاسترخاء الذهني والعضلي، مهارة التقدير الايجابي للذات، مهارة التحكم في الانفعالات والأفكار السلبية مهارة التعامل مع الآخرين .

3- بعد الأنشطة:

الواجبات المنزلية ، أسلوب حل المشكلات ، قلب الدور، التفكير الايجابي.

-الفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

هي عديدة منها: المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، لعب الأدوار، التفريغ الانفعالي، الاسترخاء، النمذجة، التعزيز، الواجبات المنزلية.

1- مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي:

***المرحلة الأولى** :مرحلة البدء والتحضير "الجلسة الأولى والجلسة الثانية" من خلال التعارف بين الباحثان والعينة والتعريف بالبرنامج وأهدافه والاتفاق على توقيتا لجلسات المقبلة وضبطها.

***المرحلة الثانية** :مرحلة الانتقال" الجلسة الثالثة والجلسة الرابعة" وفيها يتم التركيز على مشكلة سلوك العنف لدى العينة التجريبية وأسبابه ومعيقاته.

***المرحلة الثالثة** :مرحلة العمل والبناء"من الجلسة الخامسة إلى الجلسة التاسعة" من خلال تقديم مختلف المعارف والأنشطة المختلفة المساعدة على تنمية مفهوم سلبي للعنف ونبذه لدى أفراد المجموعة التجريبية من خلال مساعدهم على تطوير مفهوم ايجابي الذات والعلاقة مع الاخرين واختيار الأساليب المناسبة للتعامل ، تنمية القدرة على التحكم في الانفعالات ودحض الأفكار السلبية وغير المنطقية تدريبهم على مجموعة من المهارات مثل الاسترخاء والتفريغ الانفعالي وأسلوب حل المشكلات....

***المرحلة الرابعة** :مرحلة ا لإنهاء"الجلسة العشارة" من خلال تقويم البرنامج الإرشادي وإنهاؤه من أجل معرفة نقاط القوة والضعف في البرنامج الإرشادي ومدى تحقق الأهداف العامة والخاصة للبرنامج.

المكان:

تم تطبيق البرنامج الإرشادي في ثانوية عبد الحق بن حمودة ببلدية قالمة .

3-الزمان:

دامت الفترة الزمنية للبرنامج الإرشادي قرابة02الشهرين بعدد جلسات(10)جلسات لفترة زمنية تفوق الساعة "بين 60و70" دقيقة لكل جلسة من الجلسات الإرشادية.

- تحكيم البرنامج:

تم عرض البرنامج الإرشادي في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين من أجل ضبطه و تصحيح بعض الأخطاء ليتم بعد التعديل إخراجه في صورته النهائية قبل تطبيقه على المجموعة التجريبية

الأستاذ المحكم	الدرجة العلمية	الملاحظات المقدمة
تواتي براهيم	استاذ محاضراً	ضرورة تقليص زمن الحصة الى ساعة فقط حتى لا يتسلل الملل الى تلاميذ الاولى ثانوي.
اغمين نديرة	استاذة محاضرة أ	لقد جاء البرنامج مضبوطا ضبطا دقيقا في جميع مراحله، وكذا المدة المخصصة لكل مرحلة، وعليه ليست لدي أية ملاحظة اضافية.
مشطرحسين	أستاذ محاضراً	اعتقد ان البرنامج ثري و جيد و ممتاز ممكن التحديد الجيد لأهم مؤشراته يكون عائق من حيث الضبط الزمني لتحقيق كل هذه الأهداف، لكن بشكل عام هذا برنامج كبير على طلبة ماستر. على كل حال بصحة الطلبة ان كانوا مجتهدين.
بهتان عبد القادر	أستاذ محاضراً	الاستدلال على اختيار التقنيات، هل مؤكد نجاحها مسبقا؟
بوبطة لطفي	أخصائي نفسي	تقليص مدة الجلسات حتى لا يشعر أفراد المجموعة بالملل، بالتوفيق.

عرض جلسات البرنامج الإرشادي النهائي:

قام الباحثان استنادا إلى ملاحظات المحكمين بتعديل البرنامج الإرشادي الجماعي وإخراجه في صورته النهائية ثم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية، فيما يلي ملخص لعرض الجلسات مع أفراد المجموعة التجريبية

الجلسة الأولى: الجلسة التمهيدية بناء العلاقة الارشادية

- **أهداف الجلسة:**

- التأكيد على دور البرنامج الارشادي واهميته في تخليصهم من المشكلة التي يعانون منها وهي العنف المدرسي.
- التعارف بين أفراد المجموعة
- كسر الجليد بين أفراد المجموعة

- **التقنيات المستعملة:**

- المناقشة والحوار
- الواجب المنزلي.

إجراءات تطبيق الجلسة:

تبدأ الجلسة بالترحيب الباحثان بالمشاركين وشكرهم على تلبية الدعوة بالمشاركة في البرنامج المطبق ثم طلبا من أفراد المجموعة التعريف بأنفسهم وبمشكلتهم الدراسية باختصار وتوقعاتهم من البرنامج الارشادي، بهدف التعرف على بعضهم بعض وتقوية العلاقة وكسر الجليد، من خلال أسلوب رمي الكرة وهي أسلوب تفاعلي يسهل التواصل بين أفراد المجموعة. بعد ذلك قام الباحثان بشرح وتبيان محتوى البرنامج وعدد الجلسات واهميته بالنسبة للتلاميذ المشاركين بشكل مختصر ومبسط، الهدف منه هو مساعدتهم في التخفيف من سلوك العنف واكسابهم مهارات تساعدهم على التصرف بإيجابية مع المواقف والوضعيات التي كانت تؤدي بهم الى التصرف بعنف وكيف لهم ان يوجهوا طاقاتهم وان يستغلوا قدراتهم لخدمة مجتمعاتهم وخدمة انفسهم واسرهم عوضا عن الأذى المادي والمعنوي الذي يسببه سلوكهم المرفوض اجتماعيا، كما تم مناقشة مواعيد الجلسات التي تم فيها مراعاة أوقات فراغهم مع طلب استشارة أولياء امورهم واخد موافقتهم حول مواعيد الجلسات، حيث نم الاتفاق مع المجموعة على ان تكون الجلسات المقبلة يومين في الاسبوع ما عدا فترة الامتحانات والفروض او أي حالات طارئة، قدم اعضاء المجموعة آرائهم مع مناقشة برنامج الجلسات وابداء رايهم فيها مع التأكيد على الالتزام بالمواعيد المحددة.

الواجب المنزلي: صف موقف عنف شهدته موضحا رأيك في ذلك السلوك.

- **الجلسة الثانية**: ضبط معارف المسترشدين حول أبعاد سلوك العنف.
- **التقنيات المستخدمة**:

- تقنية المحاضرة والمناقشة
- والاسترخاء
- الواجب المنزلي.

أهداف الجلسة:

- تعرف المسترشدين على أسباب وآثار سلوك العنف.

- التعرف على المفاهيم الصحيحة للقوة.

-التدريب على الاسترخاء.

- التعزيز.

إجراءات الجلسة:

بعد الترحيب بأفراد المجموعة وشكرهم على الالتزام بالموعد، بدأ الباحثان بمناقشة الواجب المنزلي حول مواقف عنف شهدها أفراد المجموعة مع إعطاء آرائهم حول تلك الموقف بالقبول أو الرفض مع التوضيح، قام الباحثان

خلال هذه المناقشة بتشجيع أفراد المجموعة على المشاركة في البرنامج وتحفيزهم على ابداء النقاش والحوار من خلال التعزيز الرمزي لزيادة التفاعل داخل المجموعة لأن العمل الجماعي في أوله، بعدها وضح الباحثان مفاهيم حول العنف وأنواعه وأسباب العنف المدرسي بحكم أنهم تلاميذ وآثاره السلبية عليهم وعلى المدرسة، تلتها مناقشة وحوار حول ذلك، بعدها قام الباحثان بضبط معنى القوة لدى أفراد المجموعة من خلال التعرف على مختلف آراء المسترشدين ومناقشتها معا واتفقوا على أن القوة هي قوة الفكر والشخصية لا قوة العضلات، الأولى دائمة فائزة والثانية زائلة خاسرة والانسان أكرمه رب العامين بالعقل، مع تذكير المجموعة بأثار العنف المدرسي وارفاقها بصور واقعية وذلك لزيادة معرفتهم ووعيهم به.(انظر النموذج رقم .. في الملاحق)، ثم قدم المسترشدين أمثلة لمواقف يكون فيها توظيف للمفاهيم الصحيحة المكتسبة بتوجيه من الباحثان، بعدها تم تعريف المسترشدين بفائدة الاسترخاء مع تدريبهم على التقنية وكيفية العمل بها يوميا لتخفيف القلق والتوتر، في الأخير تم تطبيق مقياس العنف على أفراد المجموعة، وتم تذكيرهم بموعد الجلسة القادمة.

الواجب المنزلي: طلب الباحثان من المسترشدين التدرب على الاسترخاء المطبق في المنزل مع تسليمهم قرص مضغوط حول الاسترخاء للاستعانة به في المنزل

الجلسة الثالثة: توضيح علاقة الأفكار والمشاعر السلبية بسلوك العنف

أهداف الجلسة:

استبصار المسترشدين بالأفكار والمشاعر المتعلقة بمواقف العنف في الوسط المدرسي.

استخلاص المسترشدين ضرورة التحكم في المشاعر والأفكار السلبية لضبط السلوك.

التقنيات المستخدمة:

- الاعمدة الثلاث
- المناقشة والحوار
- الواجب المنزلي.

إجراءات الجلسة:

قام الباحثان أولا بالترحيب بأفراد المجموعة وشكرهم على الالتزام بالموعد، ثم تم مناقشة الواجب المنزلي حول تدريبهم على الاسترخاء ومدى استطاعة الأفراد على فعل ذلك، كان الأغلبية من التلاميذ قد قاموا بالتدريب بنجاح على الاسترخاء حسب تصريحاتهم، وقام الباحثان بتحفيزهم أكثر على ممارسة ذلك يوميا من خلال توضيح الفوائد الجسمية والنفسية للاسترخاء، بعدها قدم الباحثان نموذج لتقنية الأعمدة الثلاث بمشاركة أفراد المجموعة مع المناقشة حول ذكر موقف ضاغط والأفكار والمشاعر المصاحبة له كل في عمود خاص، مع ذكر أهمية هذا الأسلوب حيث يساعدهم على تسجيل المشكلات التي يتعرضون لها والتي قد تكون دافعا لارتكاب العنف والتبصر بالأفكار مع المشاعر السلبية

المصاحبة للموقف ، ثم وضح الباحثان العلاقة والتأثير المتبادل بينهم أي (أفكار – مشاعر- سلوك) إذا كان الأول إيجابي كان التالي كذلك والعكس بالعكس، عرض بعجالة ما دار خلال الجلسة تذكير أفراد المجموعة بموعد الجلسة القادمة.

الواجب المنزلي: صف الأفكار والمشاعر التي راودتك أثناء موقف أثار سلوك العنف لديك.

الجلسة الرابعة: استخراج ومناقشة الأفكار والمعتقدات المدعمة لسلوك العنف

أهداف الجلسة :

- استخراج وفحص الأفكار والمعتقدات غير العقلانية لدى المسترشدين
- تفريغ وتنفيس الانفعالات السلبية المسببة للعنف

التقنيات المستخدمة:

- العصف الذهني
- التمثيل النفسي المسرحي
- الواجب المنزلي.

إجراءات الجلسة:

في البداية يناقش الباحثان مع أفراد المجموعة الواجب المنزلي المطلوب منهم في الجلسة السابقة، ثم يطلبا من أفراد المجموعة ذكر مشكلات تنتج عنها مشاعر انهزامية ومدمرة للذات مما يجعلهم عنيفين وغير منسجمين مع الواقع، بعدها يتم الاتفاق على العمل بتقنية العصف الذهني على مشكلة متكررة ومشتركة بين الأغلبية، ثم يشرح الباحثان فائدة التقنية بالنسبة للمسترشدين وهي الكشف أن الأفكار التلقائية المسببة للتوتر والعنف، ويقوما بتطبيقها جماعيا بداية بطرح سؤال عام حول المشكل المتناول ثم تسجيل كل ما يصرح به التلاميذ وذلك باحترام أفكار كل واحد منهم وعدم نقدها ودون التعليق على أي فكرة، عند الكف من صب الأفكار حاول أحد الباحثان طرح سؤال آخر يثير به صب مجموعة أفكار أخرى لدى أفراد المجموعة، بعدها صنف الباحثان الأفكار مع ترتيبها من الأهم إلى المهم ، ثم بدأت مناقشة الأفكار المرتبة واحدة تلوى الأخرى حتى يقتنع أفراد المجموعة بأن الفكرة خاطئة ويبحثوا عن فكرة مناسبة تتماشى تناسب المسترشد والمجتمع، هكذا إلى أن يتم مناقشة كل الأفكار .

بهدف التفريغ عن الانفعالات السلبية طلب الباحثان من التلاميذ المشاركة في تمثيل نفسي مسرحي حول العنف في المؤسسة المدرسية بدون تقديم أي سيناريو وترك الحرية المطلقة للمسترشدين في التعبير عن مشاعرهم مع تسجيل بعض النقاط ومناقشتها بعد التمثيلية في الأخير يذكر الباحثان أفراد المجموعة بما تم عرضه في الجلسة ويتم تذكيرهم بالموعد اللاحق مع تقديم واجب منزلي.

الواجب المنزلي: طبق أسلوب الاعمدة الثلاث على موقف أثار سلوك العنف لديك

الجلسة الخامسة والسادسة: التدريب المعرفي لكف الأفكار التلقائية وتغييرها

أهداف الجلسة:

- تذكير المجموعة الارشادية ان أنماط سلوك العنف سببها في المقام الأول المعتقدات والأفكار اللاعقلانية وليس الموقف المثير .
- التدريب على التحكم في الأفكار السلبية، وكف الأفكار اللاعقلانية.
- العمل مع أفراد المجموعة على ابدال الأفكار السلبية بأفكار إيجابية.

التقنيات المستخدمة:

- وقف الأفكار
- المناقشة والحوار
- البحث عن البديل
- الواجب المنزلي.

إجراءات الجلسة:

يبدأ الباحثان بالترحيب بأعضاء المجموعة ثم مناقشة الواجب المنزلي، ثم عرض الافكار التي قاموا بتسجيلها وتنظيمها نذكر منها ما يلي:

- العنف يمكنك من فرض نفسك على الاخرين وخاصة في المدرسة.
- بعض الزملاء يستحقون المعاملة بعنف.
- العنف أحسن وسيلة للحصول على الحقوق.
- يطبق القانون على الأولاد اما البنات لا.

قام الباحثان بمناقشة تلك الأفكار وابدالها بالأفكار العقلانية والايجابية من خلال أسلوب البحث عن الدليل وأحيانا بأسلوب الحوار السقراطي مثال: ما دليلك على أن العنف هو السبيل لحل المشاكل؟ ما لذي يجعلك تستخدم أسلوب العنف دون آخر للحصول على حقوقك؟ ما الذي يجعلك تعتقد أن هذا الأسلوب ناجح للوصول لأهدافك؟ لو استبدلت أسلوب العنف بأسلوب الحوار هل يمكنك الحصول على حقوقك؟ ... وبعد المناقشة تم استبدال الأفكار السلبية غير العقلانية بأخرى عقلانية مثلا:

- انت متعلم وينبغي ان تتصرف بتحضر.
- العنف لا يولد الا العنف.
- لكي تكون محترما لابد ان تحترم غيرك حتى تنال احترامهم وتقديرهم.
- العفو عند المقدرة من محاسن الخلق.
- حسن الظن وتفسير المواقف تفسيرا إيجابيا منطقيا مثلا ما تراه تكبرا من الغير قد يكون له فعل عادي عن غير قصد لأنه شب عليه.

- عليك ان تضع نفسك مكان غيرك حتى تحس به وتفهمه أكثر، لا يجب ان تعامل زملائك بعنف قد تكون لهم مشاكل مثلك.
- يمكنك أن تكون مميزا ومحبوبا بأخلاقك، ولا يمكن ان يكرهكم أي أستاذ او شخص عامل في المدرسة إلا بسبب.
- بعد ذلك وضح الباحثان فائدة التحكم في الأفكار السلبية واستبدالها بأخرى إيجابية ودربا التلاميذ على تقنية وقف الأفكار السلبية، في الاخير يطلب الباحثان من احذ أفراد المجموعة بعرض ما تم خلال الجلسة، وتذكيرهم بموعد الجلسة القادمة.

الواجب المنزلي: التدريب على تقنية وقف الأفكار في المنزل

الجلسة السابعة: تدريب المسترشدين على حل المشكلات التي تسبب سلوك العنف.

أهداف الجلسة:

- التعرف على المشكلات الحالية التي تواجه المسترشدين وتسبب سلوك العنف لديهم.
- تعريف المسترشدين بكيفية التغلب عن المشكلات التي تواجههم بطريقة سلمية واقل ضرر.
- تدريب المسترشدين على التفكير في عواقب السلوك والتحكم في الذات.

التقنيات المستخدمة:

- أسلوب حل المشكلات.
- الواجب المنزلي

إجراءات الجلسة:

بعد الترحيب بأعضاء المجموعة التجريبية ومناقشة الواجب المنزلي المقدم في الحصة الفارطة ، تركزت اغلب المشكلات التي ذكرها التلاميذ أفراد المجموعة في الاستفزاز من قبل اشخاص اخرين سواء كانوا من الزملاء او الضغط الذي يتعرضون له من قبل الاسرة وتكون المدرسة وأعضاء الإدارة والمدرسين والزملاء عرضة له كما يظن البعض ان القيام بالعنف المدرسي يعبر عن الرجولة والقوة، أشار الباحثان عن أهمية البحث عن إيجابيات وسلبيات كل سلوك قبل القيام بالفعل حيث عرضا المشكلات المذكورة من طرف المسترشدين سابقا ومناقشتها امام المجموعة وابداء راي كل واحد فيها مع اقناعهم بسلبيات السلوكيات التي يقومون بها وضرورة البحث عن السلوك المتوافق السوية والأنسب امام تلك المشكلات، وتنمية القدرة على ضبط السلوك والتحكم فيه وذلك من اجل مواجهة العنف المدرسي، من خلال تدريبهم على أسلوب حل المشكلات حيث قام الباحثان بتقديم مثال لموقف بمشاركة المسترشدين تم تقديم الحلول ثم مناقشة كل حل بتقديم سلبياته وإيجابيات ثم اختيار الحل الأنسب والأصلح والممكن للتطبيق. تقديم الواجب المزلي والتذكير بالموعد المقبل.

الواجب المنزلي: صف رد فعلك اتجاه موقف مثير لسلوك العنف حدث لك

الجلسة الثامنة : التدريب على الحوار الذاتي الإيجابي وبديل سلوك العنف

أهداف الجلسة:

- تدريب أفراد المجموعة الارشادية على وقف الأفكار السلبية المولدة لسلوك العنف.
- تدريب أفراد المجموعة الارشادية على البحث عن بديل سلوك العنف.

التقنيات المستخدمة:

- الحوار الذاتي الإيجابي
- الاعمدة5
- **الواجب المنزلي.**

إجراءات تطبيق الجلسة:

بعد الترحيب بأعضاء المجموعة و مراجعة الواجب المنزلي، بذأ الباحثان في مناقشة بعض المشاكل التي تواجه أفراد المجموعة الارشادية داخل المدرسة واثناء تفاعلهم مع زملائهم واساتذتهم ومحاولة التصرف مع هذه المشاكل وإيجاد حل لها من خلال أسلوب الأعمدة الخمسة، حيث يتم تدريبهم على هذا الأسلوب بعد تعريفهم بأهميته بالنسبة لهم، حيث يساعدهم في إيجاد سلوكيات بديلة للسلوك العنيف المرفوض، ذلك من خلال ذكر الموقف المشكل ثم ذكر الأفكار السلبية وبعدها الانفعالات السلبية تليها السلوك غير السوي، وبعدها الأفكار البديلة ثم السلوك البديل الصحيح والمقبول، بعدها يقوم الباحثان بعرض السلوكات العنيفة التي يلجؤون لها من جراء مشكلاتهم شتم للزملاء التشويش داخل القسم تقليد الأصوات او القيام بسرقة الزملاء اثناء الصف ،التهديد والصراخ والضرب، وبعدها قام الباحثان بمناقشة هذه السلوكات العنيفة مع المجموعة التجريبية للوصول الى سلوكيات بديلة وايجابية عن طرق تغيير الأفكار والمعتقدات الخاطئة بتطبيق فكرة تعديل السلوك من خلال تقنية الاعمدة الخمس .

بعدها قام الباحثان بتعريف أفراد المجموعة بأهمية الحديث الإيجابي الداخلي على تحسين الثقة بالنفس والأفكار التلقائية لهم ثم قاما بتدريبهم على ذلك. حيث شرح مبسط الأهداف الحصة و التذكير بالموعد المقبل.

الواجب المنزلي:

- التدريب على الحوار الذاتي الإيجابي.
- قام الباحثان بتوزيع استمارات للتلاميذ لتسجيل بعض المواقف الإيجابية اتجاه اساتذتهم وزملائهم.

الجلسة التاسعة : تعرف المسترشدين على السلوكيات السوية بديلة لسلوكيات العنف.

أهداف الجلسة:

- تعلم التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية على نماذج سلوكيات سوية داخل المدرسة وخارجها من خلال النموذج المصورة
- أخذ العبر من القصص الدينية حول العنف.

التقنيات المستخدمة:

- المناقشة والحوار

- النمدجة المصورة
- القصص الدينية.

- الواجب المنزلي

إجراءات الجلسة:

بعد الترحيب بالمجموعة يقوم الباحثان بمناقشة الواجب المنزلي المقدم خلال الجلسة السابقة ، تمكن الباحثان من الانتقال بالمسترشدين من حالة اللا وعي التي كانوا عليها حول سلوكياتهم العنيفة إلى حالة من الوعي بخطورة سلوكياتهم وعلاقتها بأفكارهم التلقائية وآثارها السلبية عليهم وعلى المحيطين بهم، بعدها قاما في هذه الجلسة بتعريف أفراد المجموعة الارشادية بأهمية الاقتداء بالنموذج في سلوكياتهم من خلال مشاهدة أفلام وثائقية أو قراءة قصص تعرض نماذج السلوكيات الإيجابية والسلبية، لأجل ذلك استعان الباحثان بأسلوب النمذجة الرمزية وهي أسلوب إرشادي يسمح بتوفير نماذج سلوكيات مقبولة ومتوافقة للاقتداء بها وتعوض السلوكيات السلبية، حيث سمح الباحثان لأفراد المجموعة مشاهدة نموذج مصور لردود أفعال مراهقين من سنهم على مواقف مستفزة للعنف ثم يقومون بتأدية الاستجابة حول هذا النموذج ثم تشجيعهم على ممارسة وتعميم السلوكيات الإيجابية المتعلمة على مواقف حياتهم كلها.

بعدها قام الباحثان بعرض قصة دينية قصيرة دينية عن الرسول صلى الله عليه وسلم ينهي فيها عن ممارسة العنف وأن ديننا دين تسامح وسلام، حيث تأثر أفراد المجموعة الارشادية بها بعدها تم أخذ العبرة من القصة مع التعميم إلى كافة مواقف الحياة. مع التذكير بالموعد القبل.

الواجب المنزلي: ماهي النصائح التي تقدمها لزميل لك في المدرسة يتصف سلوكه بالعنف؟

الجلسة العاشرة: تمثل الجلسة الختامية

أهداف الجلسة:

- تطبيق مقياس العنف المطبق قياس بعدي
- تقديم تغذية راجعة لأفراد المجموعة التجريبية
- التعرف على التحسن الذي طرا على المجموعة الارشادية.

بعد الترحيب بالمجموعة ومناقشة الواجب المزلي قام الباحثان بتقديم ملخص لاهم ما تم التطرق له في البرنامج الارشادي الجماعي المطبق، كما تم الإشارة إلى اهم المكتسبات التي اكتسابها أفراد المجموعة التجريبية من البرنامج الارشادي الجماعي حسب التقارير الشفاهية للمسترشدين، بعدها أعلن الباحثان عن إنهاء البرنامج الإرشادي الجماعي المطبق وهو ما تم إخبار المسترشدين به في بداية البرنامج مع الإعلان عن إمكانية التواصل بعد البرنامج، كما تم تطبيق مقياس العنف المدرسي كقياس بعدي، قام الباحثان بشكر أفراد المجموعة الارشادية على تفاعلهم معنا.

الفصل السادس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1-التذكير بفرضيات الدراسة:

بغرض التحقق من الفرضيات وتحليل النتائج لأفراد العينة على مقياس العنف المدرسي نستهل الفصل بالتذكير بفرضيات الدراسة:

جاءت فرضيات الدراسة كالأتي:

1. لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل تطبيق البرنامج الارشادي عند مستوى الدلالة 0.05.
2. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة علي مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح عند مستوى الدلالة 0.05.
3. لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة للقياس قبلي وللقياس بعدي على مقياس العنف المدرسي المطبق عند مستوى الدلالة 0.05.
4. توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح عند مستوى الدلالة 0.05.

2-عرض نتائج الدراسة :

2-1-عرض نتائج الفرضية الأولى:

و التي نصها كالأتي "لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى 0.05 " بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة و متوسط المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل البرنامج الإرشادي (قياس قبلي)، و للتأكد من صحة الفرضية قام الباحثان بإستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق، وحساب المتوسط الحسابي للمجموعتين في مقياس العنف المدرسي.

جدول رقم (19)يبين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق

	المجموعات	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
القياس القبلي	الضابطة	8	88.37	8.33
	التجريبية	8	92.25	8.13

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01)أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة كان 88.37 ،و الإنحراف المعياري بلغ 8.33 في المقابل نجد أن المتوسط الحسابي للمجوعة التجريبة يتمثل في 92.25 ، و الإنحراف المعياري 8.13 على مقياس العنف المدرسي للقياس القبلي .

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق كالأتي :

جدول رقم (20)يمثل نتائج اختبار "ت" لنتائج القياس القبلي لأفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية

	اختبار "ت"		
	اختبار"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفروق قبل تطبيق البرنامج	941.1	14	013.0

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) ان قيمة " ت " تبين انه لا توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الارشادي (قياس قبلي) ودرجة الحرية تقدر بـ14، والقيمة المعيارية للفروق الملاحظة هي (1.941)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 " بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل البرنامج الارشادي.

2-2-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الاولى:

من خلال عرض نتائج الفرضية الأولى تبين انطلاقا من نتائج مقياس العنف المطبق على أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية أن مستوى العنف مرتفع عند أفراد كلتا المجموعتين وهذا ما يدل على وجود تجانس بين أفراد المجموعتين في استجابتهم لمقياس العنف وهذا ما يعني أن أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية يخضعون لنفس الظروف المؤثرة في سلوكهم والمحددة لطبيعة استجابتهم لمختلف الضغوطات والمواقف المثيرة. قد يرجع ذلك إلى عوامل فردية اقتصادية و اجتماعية ونفسية حيث تشير العوامل الفردية الى البناء النفسي والانفعالي بحيث يرتبط ارتفاع سلوك العنف بمستوى الذكاء

والاندفاعية لدى الفرد فعندما يكون مستوى الذكاء منخفض يكون مستوى الاندفاعية مرتفعا أي يعانون من الفشل الدراسي ،كذلك نقص المهارات المعرفية اين لديهم صعوبة في تفسير المواقف الاجتماعية فعندما يواجهون هذه المواقف يتخذون بسرعة قرارات غير عقلانية وعنيفة ،اما العوامل الاقتصادية للأسرة كأزمة السكن، البطالة و عدم قدرة الوالدين على توفير الحاجات لأبنائهم المراهقين كل هذه العوامل لها اثر غير مباشر على سلوك الابناء .كما ان العوامل المدرسية عنصرا فعالا في تنشئة الفرد ونموه نفسيا اجتماعيا وتربويا هذه الأخيرة قد تكون عاملا سلبيا يساهم في حدوث العنف داخل المدرسة ومن العوامل الداخلية للمدرسة التي تساعد في ارتفاع العنف داخل المحيط المدرسي تجد. ارتفاع كثافة الفصول والمناهج الدراسية غير الملائمة و سوء معاملة المدرسين للتلاميذ وتعزيزهم للسلوكات السلبية التي تصدر عن بعض التلاميذ زيادة على ذلك فان نقص او عدم توافر الأنشطة المدرسية المختلفة يجعل التلاميذ يشعرون بالرقابة والضيق ثم يعبرون عن مشاكلهم من خلال العنف وغيره ومن خلال استجابات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس العنف المدرسي(قياس قبلي)تبين ان مختلف العوامل تساهم بشكل كبير في ارتفاع نسبة العنف، كما ان لخصائص العينة دور كبير في ارتفاع نسبة االسلوكيات العنيفة فمثلا نجد فئة الذكور تمارس السلوك العنيف اكثر من الاناث، او يرجع الامر الى متغير السن كون أفراد المجموعة في مرحلة عمرية حساسة الا وهي المراهقة .وترجع العديد من النظريات المفسرة للعنف كنظرية التعلم الى ان العنف سلوك متعلم قد يرجع ذلك لما يعيشه التلاميذ من ظروف اجتماعية اقتصادية او أساليب تربوية خاطئة مثل العقاب الحرمان او عدم تفرغ الوالدين للتربية أبنائهم مما يجعلهم عرضة للممارسة السلوكات العنيفة داخل وخارج المدرسة.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة على غرار دراسة كزاوي عطاء الله و دراسة pendleton .حيث تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة و متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي (قياس قبلي)، عند مستوى الدلالة 0.05 ، يمكن تفسير هذه النتيجة كون عينة البحث الكلية المختارة بطريقة قصديه تم تقسيمها بطريقة عشوائية إلى مجموعتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية ما يضمن تجانس أفراد المجموعتان، وبالرجوع إلى خصائص أفراد المجموعتان الموضحة سابقا .

كل ما سبق يبين ان كلا المجموعتين التجريبية والضابطة لديهم مستوى مرتفع من العنف على مقياس العنف المطبق في القياس القبلي، وهذا لتأثر المجموعتين بكل الاسباب وظروف التي سبق ذكرها بنفس الكيفية والمستوى.

3-2-عرض نتائج الفرضية الثانية:

و التي كان نصها كالأتي: "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة علي مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح عند مستوى الدلالة0.05.و للتأكد من صحة الفرضية قام الباحثان بإستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق و حساب المتوسط الحسابي للمجموعتين لدرجات مقياس العنف المدرسي .

جدول رقم (21) يبين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي قياس بعدي.

	المجموعات	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
القياس البعدي	الضابطة	8	**83.00**	13.25
	التجريبية	8	**74.62**	14.12

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) والتمثيل البياني أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة كان 83.00 ، كما بلغ الإنحراف المعياري لنفس المجموعة 13.25 ، في المقابل نجد أن الإنحراف المعياري بلغ 14.12 و المتوسط الحسابي للمجوعة التجريبة يتمثل في 74.62 ، على مقياس العنف المدرسي للقياس القبلي .

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق كالآتي :

جدول رقم (22) يمثل نتائج اختبار "ت" الضابطة و التجريبية بعد تطبيق البرنامج

	اختبار "ت"		
	اختبار"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفروق بين المجموعة الضابطة و التجريبية بعد تطبيق البرنامج	**1.223**	**14**	0.242

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) ان قيمة " ت " المحسوبة اقل من قيمة "ت " الجد ولية عند مستوى الدلالة 0.05 تبين انه يوجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي حيث درجة الحرية تقدر بـ 14، و القيمة المعيارية للفروق الملاحظة هي (1.223) .

2-4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية :

من خلال عرض نتائج الفرضية الثانية تبين أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة علي مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح (قياس بعد) عند مستوى الدلالة 0.05 قد يرجع ذلك الى البرنامج الإرشادي المطبق ومجموعة التقنيات التي استخدمها الباحثان للتخفيف من السلوكيات العنيفة فمثلا تقنية حل المشكلات التي كانت تهدف الى ضبط السلوك من خلال ادراك الفرد بوجود مشكلة فيقوم بوضع صياغة لها ويبحث عن حلول بديلة عديدة تساعده على حل مشكلته بإيجابية، كذلك تقنية الاسترخاء من خلال تدريبهم على الاسترخاء العضلي والذهني وتطبيقه كواجب منزلي . الى جانب تقنية الحوار والمناقشة ولعب الدور، والاعمدة الثلاثة. والعصف الذهني سبب تنفيسا انفعاليا لأفراد العينة وذلك نتيجة الاحباطات وصراعات دفينة داخل نفوسهم ترجع بالدرجة الاولى الى أساليب التنشئة الاجتماعية والأساليب الو الدية في التنشئة، .باعتبار ان العنف سلوك مكتسب .بالإضافة الى عدم اشباع الحاجا ت النفسية الأساسية في التربية نظرا للوضع الاقتصادي والثقافة التربوية المتوسطة والمحدودة في بعض الأحيان للأولياء.

وهذا يتوافق مع دراسة حسونة سنة 2013 بعنوان فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تعديل السلوك العدواني، التي توصلت الى تحديد الأثر الإيجابي على المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، لاحظ الباحثان ان توقعات التلاميذ حول نتائج العنف وكيفية مواجهة المشكلات والضغوط التي قد يواجهونها في الوسط المدرسي او في المحيط الاجتماعي قد تغيرت من خلال التقنيات المطبقة.

كما كان المجموعة الإرشادية أثر كبير في تخفيف العنف حيث طبقنا البرنامج بطريق جماعية ما سمح بتفاعل إيجابي لأفراد العينة وساعدهم على مناقشة مشكلاتهم والتنفيس عن انفعالاتهم وزيادة استبصارهم بمشكلاتهم. كما تعلم أفراد العينة التجريبية التعبير عن آرائهم ومشاعرهم غير الملائمة وتعديل أفكارهم ومعتقداتهم الخاطئة. وبهذا تبين الأثر الإيجابي للتقنيات المطبقة وخطوات تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية في الأول تم التعارف بين أفراد المجموعة التجريبية والتعريف بالبرنامج المطبق وأهميته وخلق تفاعل إيجابي ثم تم تعريف أفراد المجموعة التجريبية بموضوع العنف أسبابه ومخلفاته لتحسين البناء المعرفي بعدها تم تدريب هؤلاء على أساليب سلوكية ومعرفية لمواجهة وتخفيف العنف، كما جاء في دراسة بدوي عائشة. التي هدفت الى تخفيف من السلوك العدواني باستخدام برنامج ارشادي.

2-5-عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة للقياس قبلي وللقياس بعدي على مقياس العنف المدرسي المطبق عند مستوى الدلالة 0.05.

للتأكد من صحة الفرضية قام الباحثان بإستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق، وحساب المتوسط الحسابي للمجموعتين في مقياس العنف المدرسي.

جدول رقم (23) يبين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قياس بعدي وقياس قبلي

	المجموعات	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القياس القبلي و البعدي	الضابطة قبل	8	88.37	8.33
	الضابطة بعد	8	74.62	13.25

تعليق:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس القبلي كان 83.37، كما بلغ الانحراف المعياري لنفس المجموعة 8.33 في المقابل نجده 13.25 في المجموعة الضابطة بعد التطبيق و بلغ المتوسط الحسابي يتمثل في 74.62، و بلغ الإنحراف المعياري 13.25 على مقياس العنف المدرسي للقياس البعدي .

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق كالأتي :

جدول رقم (24) يمثل نتائج اختبار "ت" لعينتين الضابطة قبل و بعد تطبيق البرنامج

	اختبار "ت"		
	اختبار"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة قبل و بعد	0.787	7	0.457

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) ان قيمة " ت "المحسوبة (0.457) أكبر من القيمة الجدولية وهذا يعني أنها غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي لا يوجد فروق في المجموعة الضابطة بين نتائج القياس القبلي والقياس البعد ي لمقياس العنف بحيث تقدر درجة الحرية بـــ 7، والقيمة المعيارية للفروق الملاحظة هي (0.787)

2-6-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال عرض نتائج الفرضية الثالثة نستخلص انه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قياس قبلي وقياس بعدي على مقياس العنف المدرسي المطبق،نرجع هذه النتيجة إلى عدم تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة الضابطة، بالتالي لم تتغير أراءهم أو أفكارهم وسلوكياتهم حول العنف ولم نسجل أي تأثير أو تغيير إيجابي، قد يرجع ذلك الى عدم تعرض المجموعة الضابطة الى عوامل ومثيرات اخرى قد تؤثر على استجابة أفراد العينة للمواقف الضاغطة .بالإضافة الى خصائص المجموعة كعامل الجنس او العمر او الحالة الاجتماعية والاقتصادية لهم والنفسية :حيث تحدث للمراهق مجموعة من التحولات الفيزيولوجية مما يؤثر ذلك سلبا في نفسية المراهق ناهيك عن الاضطرابات وحالات التوتر والصراع والتهيج الانفعالي والشعور بالنقص مما يجعله عرضة لسلوكات العنيفة كذلك من خلال نشاطاته الحركية الزائدة يغلب عليه سلوكيات المتجلة واشتداد نزعة الاستقلال والتطلع الى القيادة ،حب الظهور والتميز واتباع رفقاء السوء هذا بالإضافة الى عوامل أخرى اسفرت عن نتائج الدراسة الاستطلاعية التي من خلالها تم التعرف على مختلف الصعوبات والمشكلات السلوكية للتلاميذ منها الرسوب والفشل وعدم تحقيق النجاح.

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كزاوي عطاء الله 2019حول فعالية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية ، حيث وجدت الدراسة ان سلوك العنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية سببه عوامل بيئية واسرية ومدرسية ورفاق السوء، كل ما سبق عوامل تؤدي الى انتهاج التلميذ للسلوك العنيف .(بوعلاق، 2017، ص44)، ونجد الأصول النظرية لنتائج دراستنا لدا Bandura في نظرية التعلم الاجتماعي أكثر النظريات شيوعا في تفسير العنف بحيث تفترض أن الأشخاص يتعلمون العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى .

وحسب نظرية العدوان والاحباط في تفسير السلوك العدواني فإن السلوك العنيف لدى الفرد ينتج عندما يوجد عائق يمنع من الوصول للهدف المرغوب فيه، فالفرد يميل للعدوان نحو الأشياء التي تعوقه عن تحقيق الأهداف الهامة لديه أو التعبير عن رغباته وانفعالاته(بوعلاق،2017،ص44)، كما نفسر هذه النتائج إلى الإحباط الذي يشعر به هؤلاء المراهقين أفراد المجموعة الضابطة والذي لم يتم التكفل به والذي يرجع إلى عدة عوامل أهمها الرسوب المدرسي والعوامل الاقتصادية و العلائقية داخل الأسرة وهو ما يخدم ما جاءت به نظرية العدوان والإحباط بمسلمة ان الانسان ليس عنيفا بطبعه وإنما العنف نتيجة للإحباط الذي تفسيراتهم للسلوكيات العنيفة التي بدرت منهم حيث يعزون السبب الى الإحباط من طرف أفراد الأسرة او البيئة الخارجية.

7-2-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية الرابعة:

توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح عند مستوى الدلالة 0.05.

وللتأكد من صحة الفرضية قام الباحثان بإستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق، وحساب المتوسط الحسابي للمجموعتين في مقياس العنف المدرسي.

جدول رقم (25) يبين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي على مقياس العنف المدرسي المطبق

	المجموعات	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التجريبية القياس القبلي و البعدي	التجريبية قبل	8	92.25	8.13
	التجريبية بعد	8	74.62	14.12

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج كان 92.25، كما بلغ الإنحراف المعياري في نفس المجموعة 8.13 في المقابل نجد أن المتوسط الحسابي للمجوعة التجريبة بعد التطبيق يتمثل في 74.62،و بلغ الإنحراف المعياري في 14.12 على مقياس العنف المدرسي للقياس القبلي . وبتضح ان هناك فرق كبير بين متوسطات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعد لصالح القياس البعدي

نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لقياس الفروق كالأتي :

جدول رقم (26) يمثل نتائج اختبار "ت" لأفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج

	اختبار "ت"		
	اختبار"ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية القياس القبلي والبعدي	3.192	7	0.015

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) ان قيمة " ت " تظهر انه توجد فروق في درجات أفراد المجموعة التجريبة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي بحيث درجة الحرية تقدر بـــ 7، والقيمة المعيارية للفروق الملاحظة هي (3.192) .

2-8- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية (4)

من خلال عرض نتائج الفرضية الرابعة نجد انه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح عند مستوى الدلالة 0.05، نفسر هذه النتيجة بأن البرنامج الإرشادي المعدل من قبل الباحثان ساهم في تغيير استجابات أفراد المجموعة التجريبية، حيث تم تطبيقه عبر مراحل سمحت للمراهقين من التعرف على العنف وأسبابه وآثاره وتحسين بنيتهم المعرفية ثم كسب مهارات سلوكية ومعرفية في كيفية التعامل مع المواقف الصعبة هذا مع التفاعل الإيجابي بين أفراد المجموعة الراجع إلى الطريقة الجماعية في تطبيق البرنامج الارشادي، وكون البرنامج يعمل على الأبعاد التي تخص العنف من ناحية التغيير في الأفكار او المدركات الخاطئة ، استراتيجيات المواجهة، كيفية التحكم في الانفعالات و إدارتها، فالوصول بالتلاميذ الى التعرف على السلوك العنيف، و مناقشة الأفكار الراسخة لديه CoreBelifs، حول طريقة تعامله اليومية جعلت من أفراد المجموعة التجريبية يستبصرون أفكارهم وتصرفاتهم الخاطئة، تتوافق النتائج المستخلص أيضا مع دراسة العبادية عبد القادر 2018 بعنوان فعالية برنامج ارشادي نفسي في التخفيف من العنف المدرسي حيث اسفرت عن انخفاض مستوى السلوك العنيف بعد تطبيق البرنامج مقارنة بنتائجهم على مقياس سلوك العنف قبل تطبيق البرنامج .

كما نرجع تلك النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي الجماعي المطبق قد أثر في بعض الجوانب الثقافية لأفراد المجموعة التجريبية من خلال المناقشات الجماعية للأفكار والاعتقادات المسيطرة على المراهقين أفراد المجموعة وتقديم النماذج السلوكية لأفراد ناجحين وغير عنيفين، مع كسب أفكار عقلانية ومهارات سلوكية بديلة، وهنا نشير إلى أن النظرية الثقافية للعنف ترتكز في تفسير ظاهرة العنف على افتراض وجود ثقافة للعنف في المجتمع وأطلق على هذه النظرية اسم نظريات الثقافة الفرعية، حيث أشار "دافيد كوهين" إلى أن الثقافات الفرعية تكتسب عن طريق التفاعل بين أفرادها، وهذه الثقافات عبارة عن أنماط سلوكية منتظمة بشكل مناف للثقافة وقد تظهر هذه الثقافة من خلال وسائل الإعلام مثلا أو الروايات التي تمجد العنف ، هذه النظرية ركزت على أن العنف مكتسب من الثقافة مع ذلك وجهة نظرها مقبولة لحد ما. (دباب، 2015، ص100) فإنتهاج التلاميذ لبعض السلوكيات العنيفة يكون نتيجة متعلمة من سوابق ثقافية تمجد من هذه الاستجابات بل تبرر لها.

كما كانت للتقنيات الممارسة اثر ظاهر على أفراد المجموعة التجريبية فتقنية الاسترخاء ساهمت نوعا ما في تخفيف الضغوط النفسية من خلال ارخاء كافة أعضاء الجسم ،وكذلك استفادوا من طريقة التحكم في السلوك وعدم الاندفاع الى العنف مهما كان نوعه .وكانت لهم الفرصة لمناقشة المسائل التي تخصهم كمراهقين ومتمدرسين فيما يخص مستقبلهم واستفادوا أيضا من العبرة المأخوذة من القصص والأحاديث الدينية التي نبذت العنف بكافة اشكاله.

بالتالي البرنامج فعال في خفض مستوى العنف لدى التلاميذ المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي.

منه تتحقق الفرضية الرابعة.

3- مناقشة الفرضية العامة:

نستخلص من خلال النتائج المتوصل اليها ان البرنامج الإرشادي الجماعي المطبق على أفراد المجموعة التجريبية له أثر إيجابي في التخفيف من مستوى العنف المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، هذا من خلال تدريب التلاميذ على نماذج جديدة في حل المشكلات و التعامل بصفة أكثر تكيفيه مع المحيط الدراسي و الأسري، نفسر هذه الفعالية بمحتوى البرنامج الإرشادي من تقنيات إرشادية مناسبة للمشكل المتناول إضافة إلى خصائص أفراد المجموعة، هذا من جهة ومن جهة أخرى جدية وحماس الباحثان في التطبيق ممزوجة بحب العمل الميداني الإرشادي، مع تحسيس أفراد المجموعة التجريبية بأهمية الالتزام بحضور الجلسات والتفاعل الإيجابي، من ناحية اخرى وجدنا أن التلاميذ يتعاملون بصفة ايجابية مع المدخلات النفسية سواءا برامج أو مقابلات نفسية ، للشرح و التحدث بإسهاب عن المواضيع التي تؤرقهم، لذا كانت هذه الدراسة الميدانية كمبادرة مرغوب فيها ومرحب بها في التكفل و متابعة التلاميذ ذوي السلوكات العنيفة، الذين هم بدورهم أصبحوا في نهاية الدراسة لا يتقبلونها " السلوكات العنيفة " بعد ادراكهم وتعلمه م لأساليب اخرى كانت بعيدة عن مجال ادراكهم، حيث تغيرت سلوكيات التلاميذ بعد تطبيق البرنامج، حيث و حسب تصريحهم تعرض بعض التلاميذ الى مثيرات مشابهة التي كانت تثير فيهم الاستجابات العنيفة وتعاملوا معها بطريقة أكثر نضج و ملائمة.

4- نتائج الدراسة

تبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها أنه:

1. لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل تطبيق البرنامج الارشادي (قياس قبلي) عند مستوى الدلالة 0.05، منه الفرضية الأولى محققة.
2. توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح (قياس بعدي) عند مستوى الدلالة 0.05، منه الفرضية الثانية محققة.
3. لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس قبلي وقياس بعدي) على مقياس العنف المدرسي عند مستوى الدلالة 0.05.و بهذا فهي غير محققة .
4. توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح (قياس قبلي وقياس بعدي) عند مستوى الدلالة 0.05.منه الفرضية الرابعة محققة.

خاتمة

خاتمة

بينـت الدراسـة الحاليـة ان العنـف والعـدوان مـن السـلوكيات والظـواهر التي كانـت ولازالـت تـؤرق الإنسـانية والمجتمعات منذ القد م الى يومنا هذا، بما ينجر عنها من أثار سلبية على جميع الأصعدة، إنسانيا واجتماعيا وحتى بيئيا. وقد زاد من حدة انتشار الظاهرة في المجتمعات التراجع والتناقص المستمر لدور المؤسسات الاجتماعية المعنية بتنشئة الأطفال وتزويدهم بالمهارات الحياتية اللازمة في توفير أسباب الراحة والحياة الكريمة وتلبية الحاجات والتقليص او القضاء على المثيرات المحبطة التي تثير حدة العنف، بالإضافة إلى الثورة التكنولوجية وما تعرضه من أحداث وأفلام ووثائق محبطة ومشجعة للعنف في التواصل والتعامل بين أفراد المجتمع وانتشاره في جميع المؤسسات الاجتماعية وفي الأوساط الشبابية بمختلف فئاتها.

قام الباحثان بإجراء دراسة ميدانية بتطبيق برنامج ارشادي مقترح، للكشف عن أثر الارشاد النفسي الجماعي في التخفيف من العنف المدرسي لدى مجموعة من التلاميذ المراهقين ينتمون لعينة الدراسة وسجلوا نتائج ودرجات مرتفعة على مقياس العنف. وفي النهاية توصلنا إلى النتائج وهي وجود فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي. مما يدل على الاثر الايجابي للبرامج الارشادية في التخفيف من العنف المدرسي، تلك المشكلة المتعددة الإبعاد والأسباب والأخذة في التنامي الانتشار الواسع، رغم النبذ والرفض الكلي لها خاصة في المدرسة، غير انه يمارس بشدة من جميع الاطراف ويحدث اضرار بالغة بالأفراد والمجتمع المدرسي ويعيق المدرسة عن اداء مهامها. ومن خلال ذلك فهذه الفئة من ذوي السلوكات العنيفة في حاجة إلى التكفل والرعاية النفسية لإحداث نوع من التطور والتحسن والتخفيف من هذه المشكلة، وهذا الأخير يتحقق بجعل المراهق المتمدرس العنيف. يدرك معنى العنف وأسبابه واثاره السلبية عليه وعلى المحيطين به، يتعلم مهارات وبدائل ايجابية في التعامل مع الموافق المحبطة والمثيرة للغضب بصحيح من أفكاره ومدركاته الخاطئة عن ذاته وعن الاخرين والعلاقات التي تربطه بهم.

من خلال برنامج ارشادي جماعي مقترح في الدراسة. طبق على عينة من التلاميذ تم توزيعهم عشوائيا الى مجموعتين تجريبية وضابطة في 10جلسات بمعدل جلستين في الاسبوع، باستعمال مجموعة من التقنيات الارشادية مثل المحاضرة والاسترخاء والعصف الذهني والاعمدة الثلاثة ،النمذجة و التغزيز ،لعب الادوار والتفريغ الانفعالي .....تقنيات سمحت لأفراد المجموعة التجريبية من التنفيس والاسترخاء والاستبصار بمشكلاتهم وتعديل أفكارهم الخاطئة عن ذاتهم وعن الآخرين وإكسابهم مهارات وأساليب اخرى ايجابية غير العنف للتعامل مع مختلف المواقف والمشكلات.

توصلت الدراسة الدراسة الحالية الى:

- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل تطبيق البرنامج الارشادي (قياس قبلي) عند مستوى الدلالة 0.05، منه الفرضية الأولى محققة.

- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس العنف المدرسي المطبق بعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح (قياس بعدي) عند مستوى الدلالة 0.05، منه الفرضية الثانية محققة.
- لا توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح (قياس قبلي وقياس بعدي) على مقياس العنف المدرسي عند مستوى الدلالة 0.05.وبهذا فهي غير محققة.
- توجد فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف المدرسي المطبق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح (قياس قبلي وقياس بعدي) عند مستوى الدلالة 0.05.منه الفرضية الرابعة محققة.

وبالرغم من النتائج التي توصلنا إليها إلا أنها تبقى غير قابلة للتعميم لأن حجم العينة كان صغيرا، ويخص فئة عمرية محددة، لذلك يبقى المجال مفتوحا للمزيد من الدراسات من نفس الزاوية ومن نواحي أخرى أكثر شمولية، لأن هذه ه الفئة بحاجة الى دراسات مكثفة لمعرفة خصائصها ومطالبها لنتمكن من مساعدتها، حتى تتمكن من التكيف مع الوسط المدرسي والتفاعل ايجابيا معه وتحقيق التوافق والصحة النفسية.

وفي الأخير نأمل أن تكون دراستنا بداية لعرض وجهات نظر أخرى أكثر شمولية تغني البحث العلمي من جهة وتثري علوم التربية بدراسات أكثر توسعا من جهة أخرى.

في الأخير نقترح أن تكون بعض النشاطات الترفيهية وجلسات التوعية التي تعبر بطريقة غير مباشرة عن خطورة إنتهاج سلوك العنف من طرف التلميذ.

- اعطاء البعد الارشادي النفسي خاصة حقه داخل المؤسسات التربوية بسبب كثرة المشاكل السلوكية والإدارية.
- إقحام أولياء التلاميذ في العملية الإرشادية بصفة دورية وإجبارية، وتفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ، في مختلف مجالس وخلايا المتابعة والإصغاء للمتابعة الجدية لأبنائهم.
- الإهتمام بالتلميذ في المرحلة الثانوية من الناحية النفسية والعقلية الجسمية ومحاولة تجنب العنف في الحل المشاكل.
- تنظيم ملتقيات وأيام تكون تحت وصاية وزارة التربية الوطنية ووزارة التعليم العالي، لمعرفة المتغيرات المسببة لذلك، وإيجاد حلول سليمة للتخفيف منه.

كما نوصي تدريب وتكوين المستشارين في كيفية بناء البرامج الإرشادية المتعلقة بسلوك العنف المدرسي.

- الاستقبال الجيد للتلاميذ والاستماع والاهتمام بالمشاكل التي تصادفهم مع زملائهم وأساتذتهم من طرف مستشار التوجيه أو المختص النفسي، لتفادي وقوع سلوكيات عنيفة.
- تحسين ظروف التمدرس بتوفير شروط الراحة والأمان والاستغلال الايجابي لطاقات التلاميذ.
- الاهتمام بتطوير التوجيه والارشاد النفسي فردي او جماعي وجعله من الأولويات.

قائمة المراجع

ابن منظور.(2003). لسان العرب. لبنان: دار الصادر.

اسعد، علي، وطفلة.(2003). العنف والعدوانية في التحليل النفسي مكاشفات بنيوية في سيكولوجية العدوانية عند فرويد. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب .

اوزي، احمد. (2011). سيكولوجية المراهقة ،مجلة الدراسات النفسية والتربوية،العدد3،.ص32.

البستكي احمد ،سميرة.(2018).الخصائص السيكومترية لمقياس العنف لدى المراهقين، مجلة كلية التربية جامعة عين سوس،8 (44) ،28-44

الحريري، رافدة و الامامي، سمير.(2011) .الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخواجه، عبد الفتاح.(2012). برنامج الارشاد والعلاج الجماعي .عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

الخولي، محمد سعيد.(2007).العنف المدرسي الاسباب و سبل المواجهة. مصر: مكتبة الانجلو المصرية.

السطالي، نرمين حسين.(2018). سيكولوجية العنف واثره على التنشئة الاجتماعية للابناء . القاهرة: الناشر السعيد للنشر والتوزيع.

الشاذلي، فردوس نابغ عبد المقصود.(2010). فعالية برنامج ارشادي في خفض بعض ضغوط الحرمان الوالدي لدى الأطفال الايتام ،رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه .جامعة الزقازيق كلية التربية قسم الصحة النفسية. مصر.

الشهري، علي عبد الرحمان.(2003). العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب، رسالة ماجستير. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .الرياض.

العبادية، عبد القادر.(2017). فعالية برنامج ارشادي نفسي في التخفيف من العنف المدرسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية .جامعة وهران 2 محمد بن احمد. وهران.

العباس، رقية السيد الطيب.(2007). الإرهاب الأسس الثقافية والنفسية والاجتماعية، استرجع في يوم 19افريل 2022من الموقع،http//khartouspace.uofk.edu/123456789/2216

العاجز، فؤاد علي.(2002) .العوامل المؤدية الى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة الجامعة الإسلامية،2 (2).16- 44.

العقاد، عصام عبد اللطيف.(2001). سيكولوجية العدوانية وترويضها منحنى علاجي معرفي جديد.القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الفحل، نبيل محمد. (2009). برنامج الارشاد النفسي النظرية والتطبيق. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

الفحل، نبيل محمد. (2014). دليلك لبرنامج الارشاد النفسي من التصميم الى التطبيق في البحوث والإرشاد الطلابي. جامعة القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.

الكبيسي، وهيب مجيد والشمسي، الأمير عبود وسعدون، سلمان نجم الحلبوسي. (2002). التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق. جامعة بغداد.

المصري، إبراهيم سليمان. (2010). الارشاد النفسي اسسه وتطبيقاته. الاردن: عالم الكتاب الحديث.

النيرب، عبد الله محمد. (2008). العوامل النفسية الاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة، رسالة لاستكمال المتطلبات للحصول على درجة الماجستير في الارشاد النفسي. كلية التربية في الجامعة الإسلامية. غزة.

بدوي، احمد زكي. (1997). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. بيروت: مكتبة لبنان للنشر.

بطرس، حافظ. (2007). ارشاد الأطفال العاديين. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع.

بلان، يوسف. (2015). نظريات الارشاد والعلاج النفسي. دمشق: دار الاعصام العلمي.

بن تروش، عماد وشرفة، لياس. (2018). العنف في المدرسة الجزائرية عوامل وسبل الوقاية منه، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 3(8)، 79-91.

بن شيخ، رزقية. (2017). مدى فاعلية الارشاد الجماعي في تخفيف الضغط النفسي لدى المرأة العاملة. رسالة لنيل شهادة دكتوراه العلوم تخصص علم النفس العيادي. جامعة محمد لامين دباغين. سطيف.

بن قفة، سعاد. (2014). صورة العنف المدرسي في الصحافة المكتوبة تشخيص للواقع واقتراح حلول، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2(15)85-94

بن قفة، سعاد وناجي، ليلى. (2017). العنف المدرسي لدى المراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية (الأسباب والحلول)، مجلة العلوم الاجتماعية ،2 (1). 55-66.

بن يحي لال، زكريا. (2007). العنف في عالم متغير. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

بن سعيد، مريم. (2016). سمات شخصية المراهقة يتيمة الابوين دراسة عيادية لحالتين بمدينة بسكرة من خلال تطبيق اختبار الرورشاخ، رسالة لنيل شهادة دكتوراه، علم النفس العيادي. جامعة محمد خيضر. بسكرة.

بوعلاق، كمال. (2016). العنف الاسري وأثره على الاسرة والمجتمع في الجائر دراسة ميدانية على مستوى مصلحة الطب الشرعي بمستشفى مسلم الصيب. رسالة دكتوراه جامعة وهران 2 محمد بن احمد كلية العلوم الاجتماعية قسم علم الاجتماع. وهران.

بوعنافة، علي.(2004).العنف الاجتماعي المظاهر والتواتر في العنف و المجتمع مداخل مع فنية متعددة الاعمال. الجزائر: دار الهدى.

بونوة، احمد بن حمودة. (2015). العنف المدرسي بين الاعلام والمدرسة. الجلفة: شبكة الالوكة.

بومجان، نادية. (2016). بناء برنامج ارشادي معرفي سلوكي للتخفيف من الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه. جامعة محمد خيضر. بسكرة.

توابتي، حنان ودمامي زرارقة، فيروز. (2018). قراءة سوسيوسيكولوجية لظاهرة العنف في الوسط المدرسي الواقع و المالات، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، العدد 16. 49-76.

حسونة، محمد السيد. اسلام، محمد توفيق. الشرقاوي، عادل عبد الله. (2012). العنف في المدرسة الثانوية مشكلة تعرقل مسيرة التعليم والتربية. جامعة قناة السويس.

حسين الرشدي، عماد و تقي عباس نصار، تقي.(2018). العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم، مجلة كلية التربية الاجتماعية للعلوم التربوية والإنسانية،3(37). 806-829.

حنة، عبد القادر و خطوط، ايمان.(2021) . دور الارشاد النفسي في خفض مستوى العنف لدى الشباب المراهقين، مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا، 1(2) ، 24-40.

حمداوي، جميل. (2016). المراهقة خصائصها ومشكلاتها وحلولها. المغرب. الالوكة للنشر.

خالد رشدي، مصطفى عبد الرحمان. (2018). فاعلية برنامج ارشادي جمعي جشطالتي في خفض مستوى قلق المستقبل لدى الايتام في المراكز الايوائية، رسالة استكمال متطلبات درجة الماجستير في الارشاد النفسي التريوي. جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا. فلسطين.

دباب، زهية. (2015). دور المؤسسات في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر. جامعة محمد خيضر. بسكرة.

زهران، حامد. (1998). التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

سايحي، سليمة. (2004). فاعلية البرنامج ارشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي. كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية. ورقلة.

سدحان، عبد الله ناصر.(2018) .دليل الارشاد الاسري في تصميم البرامج الارشادية .مكة المكرمة :جمعية المودة لتنمية الاسرة .

سليمان، محمد، ومنيب، محمد عثمان. (2015). العنف لدى السباب الجامعي. الرياض. جامعة نايف العربية للعلوم الامنية.

صافة، امينة. (2016). اثار استعمال التكنولوجيا الحديثة على أفراد الاسرة الجزائرية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الاسري. ام البواقي.

صندلي، ريمة. (2012). الضغوط النفسية واستراتجيات المواجهة المستعملة لدى المراهق المحاول للانتحار. رسالة لنيل درجة الماجستير في علن النفس العيادي. جامعة فرحات عباس. سطيف.

طالحي، هجيرة. (2013). ممارسة السلطة الوالدية داخل الاسرة وانعكاسها على التوافق النفسي الاجتماعي للمراهقين، رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس الاسري. جامعة وهران.

طوبال، فطيمة. (2017). فاعلية برنامج ارشادي سلوكي معرفي في خفض اعراض الضغط النفسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين بالثانوية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه. جامعة محمد لمين دباغين سطيف2 كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. سطيف.

عبد الهادي، ايمان. (2006). توجه دافعية ممارسة الرياضة لدى المراهقين الممارسين وغير الممارسين وعلاقته بالتوافق النفسي، رسالة لنيل درجة الماجستير في التربية الرياضية. كلية الادب. المنصورة.

عيسوي، عبد الرحمان. (2005). المجرم الشاذ. الاسكندرية: دار الفكر الجامعي.

غراز، الطاهر و سوالمية، نورية وقرزيز، أسماء. (2020). العنف المدرسي ايبابه واشكاله وأساليب مواجهته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(4)، 178-203.

فايد، حسين علي. (2005). المشكلات النفسية والاجتماعية ورؤية تفسيرية. القاهرة: دار طيبة للنشر والتوزيع.

فهمي، محمد سيد. (2001). العنف الأسري التحديات وآليات المعالجة. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

قندوسي، سعدية. (2021). مرحلة المراهقة نظرياتها وخصائصها، مجلة التمكين الاجتماعي،3 (4). 120-121.

كزاوي، عطاء الله. (2018-2019). فاعلية برنامج ارشادي عقلاني للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ العنيفين بالمرحلة الثانوية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث تخصص الارشاد النفسي التربوي. جامعة قاصدي مرباح. وقلة.

كفافي، عبد الحميد، جابر وعلاء الدين. (1988). معجم علم النفس والطب النفسي. القاهرة: دار النهضة.

لقوقي، دليلة. (2016). مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول في اسرة بديلة. رسالة لنيل درجة الماجستير في علم النفس. جامعة محمد خيضر. بسكرة.

محمود ابراهيم، محمد. (2002). العوامل المؤدية للعنف في بعض مدارس القاهرة. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية. 2(5). 82.

مصطفى، عمر. (2014). العنف العائلي. الرياض. جامعة نايف العربية للعلوم.

ملحم، محمد سامي. (2008). الارشاد النفسي للأطفال. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

ملحم، محمد سامي. (2010). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ميخائيل، خليل. (1981). مشكلات المراهقة في المدن والريف. القاهرة: دار المعارف.

ياسين، امنة. (2010). أثر استخدام برنامج ارشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص علن النفس التربوي. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران.

يوسفي، دلال. (2016). قياس فاعلية برنامج ارشادي مقترح لتنمية مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه. جامعة محمد خيضر. بسكرة.

وهباني، يوسف. (2009). ظاهرة العنف المدرسي في العالم العربي، موقع لما اونلاين.http://www.lahaonline.com

Corey.G.(2012).theory and practice of conseling and psycho . therapy.cengage learning.

الملاحق

جامعة وهران2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مقياس سلوك العنف المطبق في الدراسة الاستطلاعية

أعزائي التلاميذ في إطار التحضير لرسالة الدكتوراه الموسومة ب :فعالية برنامج إرشادي للتخفيف من العنف المدرسي – دراسة تجريبية لدى عينة من تلاميذ الثانوي-

الرجاء منكم الإجابة على الأسئلة التي قد تطبق عليك أو لا تنطبق، المطلوب منكم الإجابة أمام الخانة المناسبة (دائما، أحيانا، أبدا) بوضع علامة (x) وتأكدوا أن الغاية من الدراسة هي البحث العلمي وان معلوماتكم ستبقى في غاية السرية.

الطالب الباحث:

العبادية عبد القادر

المحور الأول: البيانات الشخصية

الاسم واللقب.....:

السن.....: سنة

المستوى :سنة أولى ( ) سنة ثانية ( ) سنة ثالثة( )

الشعبة.....:

المستوى التعليمي للأب :لا يقرا ولا يكتب ( ) ابتدائي ( ) ثانوي ( )جامعي( )

شيء آخر.....:

المستوى التعليمي للام :لا يقرا ولا يكتب ( ) ابتدائي ( )متوسط ( ) ثانوي ( )جامعي

( )شيء آخر.....:

مهنة الأب.....:

مهنة الأم.....:

المحور الثاني:مقياس الدراسة

الرقم	العباراة	البدائل		
		دائما	احيانا	ابدا
01	اقضم أظافري عندما انفعل			
02	أحطم ممتلكاتي الخاصة عندما اغضب			
03	أمزق ملابسي و أتلفها حين انفعل			
04	أشارك زملائي في المزاح العنيف			
05	ارسم أشياء على مئزري للتعبير عن الغضب			
06	أمارس الألعاب التي تسبب لي الأذى			
07	عندما اغضب أقوم بعض أصابعي			
08	اضرب نفسي بآلة حادة إذا ما أغضبني شخص ما			
09	عندما اغضب اضرب راسي بعنف غير آبه بالضرر			
10	عندما اغضب اشد شعري بقوة			
11	عندما اغضب اصطك على أسناني			
12	أقوم بشتم نفسي ولعنها عندما اغضب			
13	13اضرب أيشيئ بيدي أجده أمامي عندما اغضب			
14	اضرب أي شخص يقوم باستثارتي			
15	أرد على الإساءة الجسدية بأقوى منها			
16	أفكر في إيذاء الآخرين بدون سبب			
17	استخدم ألفاظا نابية ضد كل من اختلف معه			
18	أرد على الاهانة اللفظية بأكثر منها			
19	لا أراعي شعور المحيطين بي في تعبيراتي اللفظية			
20	اسخر من آراء الآخرين واستهزئ			
21	لا أعطي فرصة للآخرين للتعبير			
22	اشتم واسب كل من يستفزني			
23	ألوث سمعة زملائي من خلال الإشاعات			
24	أمزق أغراض و ممتلكات زملائي من كتب و محافظ...			
25	اضرب زملائي بأي شيء أجده أمامي			
26	استولي على أغراض زملائي بالقوة			

27	عندما اختلف مع زملائي اخبر بأخطائهم أمام الجميع			
28	أقوم بإحداث الفوضى في القسم للتشويش على الآخرين			
29	أقوم بالرد على أستاذي إذا وبخني في القسم			
30	ارمي أستاذي بأي شيء عندما يستدير إلى السبورة			
31	أحطم ممتلكات أساتذتي			
32	أمزق أي غرض من أغراض أساتذتي)كتب,محافظ(....			
33	أقوم بإطلاق ألفاظ الغرض منها الحط من قيمة الأستاذ(التلقيب)			
34	ارمي الأستاذ بالحجارة بعد الخروج من المدرسة			
35	أقوم بنشر الدعايات والإشاعات الكاذبة عن الأساتذة			
36	أحرض أعضاء مجموعتي للنيل من الأستاذ خارج المدرسة			
37	اهدد الأستاذ بالضرب بعد الخروج من المدرسة			
38	استولي على أي شيء يتركه الأستاذ على المكتب بعد خروجه من القسم			

الرقم	العباراة	البدائل		
		دائما	احيانا	ابدا
39	لا القي التحية على الأستاذ عند دخولي إلى القسم			
40	أتعمد الدخول متأخرا بعد دخول الأستاذ إلى القسم			
41	أمزق الرسومات والصور الملصقة على الجدران بغرض الانتقام			
42	أقوم بتكسير زجاج النوافذ إذا ما استفزني احد بالمدرسة			
43	أحطم أدوات المخبر لأي سبب			
44	اسرق أدوات المخبر انتقاما من الإدارة			
45	اتلف الأشجار و الورود المغروسة بالمدرسة			
46	استخدم المفرقعات داخل المدرسة			
47	ارمي الأوراق و القمامة في القسم أو في ساحة المدرسة			
48	ألطخ السبورة وأخر			

49	انتزع القواطع الكهربائية وانتزع الأسلاك الموجودة			
50	اشوه أبواب الأقسام والمدرسة بالكتابة عليها			
51	أقوم بالكتابة على الجدران و الطاولات بغرض الانتقام			
52	اكسر الكراسي و الطاولات			
53	أمزق الكتب الموجودة في المكتبة إذا ما أتيحت لي__			

جامعة 8ماي 1945قالمة

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

مقياس سلوك العنف المطبق في الدراسة الاساسية

عزيزي التلميذ , هذه مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك في الحياة اليومية بالثانوية وخارجها, قد تنطبق عليك أو قد لا تنطبق عليك . المطلوب منك أن تجيب بصدق وذلك بوضع علامة(x) أمام الخانة المناسبة (دائما ,أحيانا,أبدا)

وتأكد أن الغاية من الدراسة هي البحث العلمي,و ان معلوماتك ستبقى في غاية السرية.

أشكركم على حسن تعاونكم

الطالبان الباحثان:

عمارشفشوفي و هبة حناش

المحور الأول: البيانات الشخصية

الاسم واللقب.....:

السن.....: سنة

الجدع المشترك :علوم وتكنولوجيا ( ) اداب.( )

المستوى التعليمي للأب :لا يقرا ولا يكتب ( ) ابتدائي ( )متوسط ( ) ثانوي ( )جامعي( )

شيء آخر.....:

المستوى التعليمي للام :لا تقرا ولا تكتب ( ) ابتدائي ( )متوسط ( ) ثانوي ( )جامعي ( ) شيء آخر.....:

مهنة الأب.....:

مهنة الام .....

المحور الثاني:مقياس الدراسة

الرقم	العباراة	البدائل		
		دائما	احيانا	ابدا
01	أستخدم الأدوات الحادة مثل السكين أثناء الشجار مع الآخرين			
02	أعض زملائي وأجرحهم بأسناني			
03	أقوم بالاعتداء الجسدي على الأساتذة			
04	أشد شعر زملائي بالصف			
05	أضايق الحيوانات وأعذبها			
06	أشارك في المشاجرات مع زملائي دون سبب			
07	أضرب زملائي إذا أساؤا إلي بالكلام			
08	أرد الإساءة البدنية بأقوى منها			
09	أدفع الآخرين وأسقطهم أرضا بدون سبب			
10	أتشاجر مع زملائي داخل القسم			
11	أقذف الأستاذ بالأشياء عندما يكتب على السبورة			
12	أستعمل الضرب بكل أنواعه لحل مشكلاتي			
13	أضرب زملائي عمدا أثناء اللعب			
14	استهزأ من زملائي بإطلاق الألقاب والألفاظ البذيئة			
15	أثور إذا وجهني الأستاذ وأغضب بشد ة			
16	أبدي رأي السلبي بصراحة عن الآخرين دون مرعاه لمشاعرهم			
17	أحاول الإقلال من قيمة زملائي أمام الأساتذة			
18	أطلق الشائعات ضد زملائي في المدرسة			
19	أنتقم من الآخرين عندما أتضايق منهم			
20	أصرخ في وجه الآخرين لأسباب تافهة			
21	أتطاول على زملائي بالسب والشتم			
22	أقا طع زملائي دائما أثناء حديثهم			
23	أهدد زملائي بالقول			
24	إذا غضبت من زملائي أشكوهم للأستاذ ليعاقبهم			
25	أميل إلى الوشاية بزملائي في غيابهم			

26	لا أتأسف لأحد حتى لو أخطأت في حقه			
27	أرفض تقديم الاعتذار عند إساءتي			
28	أحاول تخريب صنابير المياه بالمدرسة			
29	أجد متعة في استعارة الكتب من المكتبة وعدم اعادتها			
30	أقطع تيار الكهرباء عن المدرسة خاصة عند تشغيل الإذاعة المدرسية			
31	أتعمد الكتابة على الجدران والطاولات في الصفوف الدراسية			
32	أخبأ حقائب وممتلكات الآخرين			
33	أتلف بعض محتويات المكتبة			
34	أقطع ملابس زملائي أثناء المشاجرات معهم			
35	أزيل اللوحات الإرشادية من على الحائط وادمرها			
36	أتعمد إلقاء القمامة في ساحة المدرسة وا لممرا ت			
37	أسرق ممتلكات الآخرين			
38	أرغب بحرق الكتب والدفاتر			

الرقم	العباراة	البدائل		
		دائما	احيانا	ابدا
39	أشوه لوحات الإعلانات بالكتابة عليها			
40	أشوهه وأقطع الكراسي في الصفوف والحافلات المدرسية			
41	أميل إلى مشاهدة أفلام العنف والضر ب			
42	أمزق كتبي ودفاتر ي			
43	أستمتع بركل الأشياء برجلي عند الغضب			
44	أضرب رأسي على الحائط عندما أغضب			
45	أقوم بخبط رجلي على الأرض بقو ة			
46	أعرض نفسي للخطر من أجل الحصول على ما أريده			
47	أقوم بتمزيق ملابسي عندما أغضب			
48	ألوم نفسي عندما أعاني من مشكلة			
49	أقوم بالهروب من المدرسة عند الغضب.			
50	أكتب على أجزاء من جسمي بالقلم			
51	أقوم بقضم أظافري عند الغضب			
52	أدخن السجائر وأتعاط المخدرات			
53	أحرم نفسي من الأكل والشرب عندما أغضب			

انتهى شكرا على مشاركتكم

برنامج إرشادي جماعي للتخفيف من سلوك العنف(في صورته الأولية)

نستعرض فيما يلي برنامج إرشادي جماعي تناول مشكلة العنف لتلاميذ السنة الأولى ثانوي بغية الحد من سلوكات العنف

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	التقنيات المستخدمة	المدة
1	الجلسة التمهيدية بناء العلاقة الارشادية.	- البداية وتقديم البرنامج وفيها يطلب المرشد من أفراد المجموعة ان يقدموا انفسهم. - التعريف بالقواعد الأساسية لعضوية المجموعة. - المشاركة بالمشكلات الصفية. - تعريف المجموعة بمكونات البرنامج. - تطبيق مقياس العنف (قياس قبلي).	المناقشة والحوار. الواجب المنزلي.	90 دقيقة.
2	معرفة المسترشد بسلوك العنف.	- معرفة المسترشد سبب وجوده داخل المجموعة الارشادية والغرض من البرنامج. - التدريب على الاسترخاء. - تصحيح المفاهيم حول العنف. - التدريب على أداء السلوك الصحيح وتوظيف المفاهيم الصحيحة.	المحاضرة المناقشة الاسترخاء الواجب المنزلي.	90دقيقة.
3	المشكلات التي تواجه المسترشدين بسبب سلوك العنف وكيفية التغلب عليه.	- تعريف التلاميذ على المشكلات التي تواجههم بسبب سلوك العنف وكيف يتغلبوا عليه.	المناقشة الاعمدة 3 الواجب المنزلي.	ساعة ونصف.
4	مناقشة الأفكار والمعتقدات المدعمة لسلوك العنف.	- فحص الأفكار والمعتقدات غير العقلانية التي يتمسك بها الفرد والتي تنتج عنها المشلعر الانهزامية والمدمرة للذات مما يجعلهم غير منسجمين مع الواقع . - تفريغ وتنفيس الانفعالات وخاصة اشكال العنف المتنوعة اللفظي والجسدي.	الاعمدة 3 العصف الذهني. قلب الدور. الواجب المنزلي.	ساعة ونصف.
5و6	إيضاح الصلة بين	- تعليم المجموعة الارشادية ان أنماط سلوك	وقف الأفكار	ساعة

	المعتقدات العقلانية وغير العقلانية والعنف.	العنف سببها في المقام الأول المعتقدات والأفكار اللاعقلانية وليس الموقف المثير. - التدريب على التحكم في الأفكار السلبية. - تحدي الأفكار اللاعقلانية.	المناقشة بالبحث عن الدليل. الواجب المنزلي.	ونصف.
7	البحث عن البديل.	- تدريب أفراد المجموعة الارشادية على البحث عن بديل سلوك العنف.	الاعمدة 5 الواجب المنزلي.	ساعة ونصف.
8	نمادج حل المشكلات.	- تجميع المهارات التي تعلمها الأفراد حتى هذه الجلسة في برنامج التدريب على ضبط سلوك العنف والتحكم في الانفعالات وتجميعها في تسلسل علمي معقول . - تدريب المجموعة الارشادية على خطوات حل المشكلات.	أسلوب حل المشكلات. الواجب المنزلي.	ساعة ونصف.
9	تدريب المسترشدين على ممارسة السلوكات السوية.	- ممارسة ما تعلمه التلاميذ من سلوكات معتدلة صحيحة داخل المدرسة وخارجها من خلال النموذج المعروض في الجلسة والعبر من القصص الدينية.	المناقشة. النمذجة المصورة القصص الدينية.	ساعة ونصف.
10	ختام البرنامج.	- التعرف على التحسن الذي طرا على المجموعة الارشادية . - القياس البعدي. - الاتفاق على طرق التواصل وموعد جلسة المتابعة.	الحوار.	ساعة ونصف.