وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
Université Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem
معهد التربية البدنية و الرياضية
Institut d'Education Physique et Sportive

قسم: التدريب الرياضي

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

في التدريب الرياضي

التخصص: تحضير نفسي رياضي

فعالية برنامج ارشادي نفسي رياضي في التخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية

بحث تجريبي أجري على التلاميذ الرياضيين للفرق الرياضية المدرسية لمتوسطة دردور محمد الحشاشطة –بلدية الصور – دائرة عين تادلس - مستغانم

من إعداد الطالب :
حميتي بن ذهيبة

تحت إشراف:
أ .د /أحمد بن قلاوز تواتي

السنة الجامعية : 2022/2021

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

ملخص البحث

المُلخَّص باللغة العربية

تمثل عنوان الدراسة في : " فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي للتخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضة المدرسية"

- دراسة تجريبية أجريت على لاعبي الفرق الرياضة المدرسية بمتوسطة دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم-

تهدف الدراسة إلى اقتراح برنامج إرشادي نفسي و معرفة فاعليته في التخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضة المدرسية ، حيث استخدم الطالب الباحث المنهج التجريبي ، و تكونت عينة الدراسة من (30) رياضي تم اختيارهم من بين الرياضيين الذين تحصلوا على أعلى درجات في المقياس العنف المدرسي ثم تم تقسيمهم إلى (15) رياضي للمجموعة التجريبية و (15) رياضي للمجموعة الضابطة ، و قد استخدم الطالب الباحث مقياس العنف المدرسي و كذا البرنامج الإرشادي النفسي المعد من طرف الطالب الباحث.

ولأجل التحقق من صحة فرضيات الدراسة استخدم الطالب الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة، و أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- إن مستوى العنف المدرسي لدى عينة لاعبي الفرق الرياضية المدرسية عالي في الاختبارات القبلية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية في الاختبار القبلي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية لصالح العينة التجريبية في الاختبار البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاحتيار البعدي.

وفي ضوء النتائج السابقة يوصي الطالب الباحث بما يلي:

- الاهتمام بالبرامج الإرشادية باعتبارها أحد أهم الأساليب الأساسية لعلاج مختلف المشكلات التي قد يعاني منها الفرد.
- العمل على تصميم برامج إرشادية نفسية تعمل على الخفض من العنف المدرسي.
- أثبتت الدراسة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي في التخفيف من السلوك العنيف لدى لاعبي الفرق الرياضة المدرسية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي ، العنف المدرسي ، لاعبي الفرق الرياضة المدرسية.

المُلخَّص باللغة الأجنبية

The title of the study represented in: "The effectiveness of the psychological and sports counseling program to reduce school violence among school sports team players." - An experimental study conducted on the players of the school sports teams in the middle school of Dardour Muhammad Al-Hashta, the municipality of Al-Sour, the district of Ain Tadles, the state of Mostaganem-

The study aims to propose a psychological counseling program and know its effectiveness in reducing school violence among school sports team players, where the researcher student used the experimental method, and the study sample consisted of (30) athletes who were selected from among the athletes who obtained the highest scores in the violence scale. Then they were divided into (15) athletes for the experimental group and (15) athletes for the control group, and the researcher used the school violence scale as well as the psychological counseling program prepared by the researcher student. In order to verify the validity of the study hypotheses,

the researcher used the appropriate statistical methods, and the study showed the following results:

- The level of school violence among the sample of school sports team players is high in the tribal tests.

- There are no statistically significant differences in the school violence scale between the control sample and the experimental sample in the pre-test.

- There are statistically significant differences in the school violence scale between the control sample and the experimental sample in favor of the experimental sample in the post test.

- There are statistically significant differences in the school violence scale of the experimental sample in the pre-test and the post-test in favor of the post-test. In light of the previous results, the researcher recommends the following:

- Paying attention to counseling programs as one of the most basic methods for treating various problems that an individual may suffer from.
- Work on designing psychological counseling programs that reduce school violence.
- The study demonstrated the effectiveness of the psychological counseling program in reducing the violent behavior of school sports team players.

Keywords: counseling program, school violence, school sports team players.

قال الله تعالى:

بسم الله الرحمن الرحيم

"يرفع الله الذين أمنوا منكم
والذين أوتوا العلم درجات"

صدق الله العظيم

القرآن الكريم : [المجادلة :11]

الشكر والتقدير

الشكر والحمد لله على توفيقه لنا لإنجاز هذا العمل المتواضع
والشكر الجزيل لكل من رعى لنا هذا البحث
منذ أن كان فكرة في الأذهان إلى غاية إخراجه في هذه الصورة .
كما أتقدم بالشكر والتقدير والاحترام والامتنان للمشرف :الأستاذ الدكتور أحمد بن قلاوز تواتي لما أبده من توجيهات قيمة ومعلومات نيرة و متابعة مستمرة لإخراج هذه الرسالة بشكلها النهائي.
وأتقدم بالشكر الخالص إلى مدير متوسطة دردور محمد الحشاشطة وكافة أساتذتها وإداريها وعمالها و الشكر الخالص لعون حفظ البيانات الآنسة شهيدة أسمهان ليلى التي ساعدتني في كتابة الجانب النظري كما لا يفوتني أن أشكر الأستاذ بلخودية فتحي والأستاذ برقية محمد على مد يد المساعدة وإلى كل من ساهم في إنجاز هذا البحث سواء من قريب أو من بعيد.

* بن ذهيبة حميتي*

الإهداء

بعد بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين حبيبنا وسيدنا محمد عليه أشرف الصلاة وأزكى التسليم..

أما بعد أهدي هذا العمل المتواضع:

إلى روح الوالدين الكريمين رحمهم الله

...

إلى عائلتي الكريمة زوجتي و أولادي (العيد ، عبدالله ، فاطيمة ، ذهيبة وصال)

و إلى جميع إخوتي و أخواتي وعائلتهم كل بإسمه...

إلى الأستاذ الدكتور بن قلاوز تواتي، المشرف على هذا العمل له مني كل التقدير والاحترام...

إلى مدير متوسطة دردور محمد الحشاشطة و جميع الأساتذة و الإداريين و العمال والتلاميذ

...

و إلى كل الزملاء طلبة ماستر تدريب رياضي تخصص تحضير نفسي رياضي للسنة الجامعية 2022/2021...

إلى جميع أصدقائي وزملائي الذين تسعهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي...

إلى كل من يصلهم قلبي ولم يكتبهم قلمي...

- بن ذهيبة حميتي

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الفرق الرياضية المدرسية و الصنف.	87
02	يوضح محاور القياس العنف المدرسي و العبارات التي تقيس كل	89
03	يبين صدق الاتساق الداخلي ما بين العبارات و المحاور.	90
04	يبين صدق الاتساق الخارجي بين كل محور والدرجة الكلية للمقياس.	91
05	يبين صدق التمايز لمقياس العنف المدرسي.	92
06	يبين المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لمقياس العنف المدرسي حسب كل محور.	97
07	يبين معامل الثبات لمقياس العنف المدرسي.	98
08	يوضح جلسات البرنامج الإرشادي.	104
09	يبين نتائج الفبلية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.	123
10	يبين نتائج البعدية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.	125
11	يبين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي لمقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية.	127

قائمة الأشكال

الرقم	قائمة الأشكال	الصفحة
01	يبين نتائج الفبلية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.	124
02	يبين نتائج البعدية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.	126
03	يبين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي لمقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية.	127

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
ملخص البحث	
شكر وتقدير	
الإهداء	
قائمة الجداول	
قائمة الاشكال	
التعريف بالبحث	
المقدمة	**01**
1- إشكالية البحث	**05**
2- أهداف البحث	**06**
3- فرضيات البحث	**07**
4- أهمية البحث	**07**
5- مصطلحات البحث	**07**
6- الدراسات المشابهة	**08**
6-1- الدراسات المشابهة العربية	**08**
6-1-1 دراسة جعفر جواد الزملي(1993) بالعراق	**08**
6-1-2 دراسة نضال الشيخ (1994)	**08**

3-1-6 دراسة فواز عبدالحميد عبدالقادر(1996)	**10**
4-1-6 دراسة البيطار (2002)	**10**
5-1-6 دراسة أمجد عزاة جمعة(2005)	**10**
6-1-6 دراسة جهاد عطية شحاتة (2009)	**11**
7-1-6 دراسة قوعيش مغنية (2015)	**12**
8-1-6 دراسة أمجد عزاة جمعة(2016)	**12**
9-1-6 دراسة قورين و زيان علي (2018)	**12**
10-1-6 التعليق على الدراسات العربية	**13**
2-6 الدراسات المشابهة الأجنبية	**14**
1-2-6 دراستة سارسون (1973)	**14**
2-2-6 دراسة هارتمان (1979)	**14**
3-2-6 دراسة بيرثير تون (1995)	**14**
4-2-6 دراسة ستيوارت و مكاي (1995)	**15**
5-2-6 دراسة مكارتي و جولد و غارسيا (1999)	**15**
6-2-6 دراسة توماس (2001)	**15**
7-2-6 التعليق على الدراسات الأجنبية	**16**
الباب الأول: الدراسة النظرية	
الفصل الأول: الإرشاد النفسي و البرنامج الإرشادي	
1- الإرشاد النفسي	**19**
– تمهيد	**19**
1-1 تعريف الإرشاد النفسي	**19**

2-1 أهداف الإرشاد النفسي الرياضي	**21**
3-1 مناهج الإرشاد النفسي	**22**
1-3-1 المنهج النمائي	**22**
2-3-1 المنهج الوقائي	**23**
3-3-1 المنهج العلاجي	**24**
4-1 مبادئ عملية الإرشاد النفسي	**24**
2- البرنامج الإرشادي	**25**
– تمهيد	**25**
1-2 تعريف البرنامج الإرشادي	**26**
2-2 أهداف البرنامج الإرشادي	**27**
3-2 الحاجة إلى البرنامج الإرشادي النفسي	**28**
4-2 خدمات برنامج إرشادي نفسي	**28**
5-2 الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي	**30**
1-5-2 الأسس الفلسفية للبرنامج الإرشادي	**30**
2-5-2 الأسس النفسية و التربوية للبرنامج الإرشادي	**31**
3-5-2 الأسس الاجتماعية للبرنامج الإرشادي	**31**
4-5-2 الأسس الفنية و الأخلاقية للبرنامج الإرشادي	**32**
5-5-2 الأسس العصبية و الفيزيولوجية للبرنامج الإرشادي	**32**
6-2 خطوات بناء البرامج الإرشادية	**33**
1-6-2 تحديد حاجات المسترشدين	**33**
2-6-2 تحديد الأهداف	**33**
3-6-2 تحديد الوسائل لتنفيذ البرنامج	**33**

4-6-2 تحديد الإمكانيات المتوفرة في البيئة المحلية	33
5-6-2 ضبط هيكلة و رزنامة تنفيذ البرنامج.	33
6-6-2 تنفيذ البرنامج	34
7-6-2 تقييم البرنامج	34
7-2 الخصائص العامة للبرامج الإرشادية	34
1-7-2 التنظيم والتحطيط	34
2-7-2 المرونة	35
3-7-2 الموضوعية	35
4-7-2 الدقة وسهولة التطبيق	35
5-7-2 إمكانية التعميم	35
8-2 المتطلبات الأساسية في بناء البرامج الإرشادية	35
9-2 مشكلات البرنامج الإرشادي	41
10-2 الخدمات الإرشادية في مرحلة المتوسط	42
– خلاصة	44
الفصل الثاني : العنف المدرسي و الرياضة المدرسية	
1- العنف المدرسي	46
– تمهيد	46
1-1 مفهوم العنف	46
2-1 النظريات المفسرة للعنف	48
3-1 مفهوم العنف المدرسي	56
4-1 تعريف العنف المدرسي	56

5-1 مظاهر العنف المدرسي	58
6-1 أنواع العنف المدرسي	59
7-1 أسباب العنف المدرسي	63
– الخلاصة	72
2- الرياضة المدرسية	72
– تمهيد	72
1-2 مفهوم الرياضة المدرسية	74
2-2 أهمية الرياضة المدرسية	74
3-2 أهداف الرياضة المدرسية	75
4-2 المقارنة بين التربية البدنية و الرياضة المدرسية	76
5-2 مفهوم الرياضة المدرسية في الجزائر	77
6-2 أهداف الرياضة المدرسية في الجزائر	78
7-2 مميزات و خصائص التلاميذ خلال مراحل المدرسية	79
– الخلاصة	83
الباب الثاني، الدراسة الميدانية	
الفصل الأول : منهجية البحث و الإجراءات الميدانية	
– تمهيد	86
1- منهجية البحث	86
2- مجتمع البحث	86
3- عينة البحث	87
4- مجالات البحث	87

5-أدوات البحث	88
6-الخصائص السيكومنرية للأداة	89
6-1 الصدق	89
6-1-1 صدق المحكمين	89
6-1-1-2 صدق الاتساق الداخلي	89
6-1-3 صدق الاتساق الخارجي	91
6-1-4 صدق التمايز	92
7- الدراسة الاستطلاعية	93
7-1 الغرض من الدراسة الاستطلاعية	93
7-2 عينة الدراسة الاستطلاعية	94
7-3 مجالات الدراسة	94
7-4 الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية	95
7-5 عرض و تخليل و مناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية	97
7-6 الأسس العلمية لأداة البحث	98
7-6-1 الثبات	98
7-6-2 الصدق	99
7-6-3 الموضوعية	99
7-6-4 الاستنتاجات المحصل عليها	100
7- الدراسة الأساسية	100
8-1 عينة الدرالسة	101
8-2 مواصفات العينة	101
9-3 مجالات الدراسة	101

4-8 متغيرات البحث	**101**
5-8 البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي	**102**
6-8 الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**120**
الفصل الثاني: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
– تمهيد	**123**
1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	**123**
2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية لثانية	**125**
3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	**125**
4-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	**127**
1-2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى	**129**
2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية	**130**
3-2 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	**130**
4-2 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	**131**
1-3 استنتاجات عامة	**133**
2-3 التوصيات	**133**
3-3 الاقتراحات	**133**
– الخاتمة	**134**
– قائمة المصادر و المراجع	
– الملاحق	

مـقدمة

المقدمة:

تعتبر المدرسة إلى جانب الأسرة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تهتم بتربية الأطفال والمراهقين على المبادئ الأخلاقية، والتمسك بقيم ومعايير المجتمع، وكون المدرسة تستقطب عددا كبيرا من التلاميذ الذين ينتمون إلى بيئات ثقافية واجتماعية متباينة، فإن ذلك سينعكس على سلوكياتهم المستقبلية، وذلك أثناء تفاعلهم فيما بينهم، فيكتسبون العديد من السلوكيات التي قد تكون سوية ومقبولة اجتماعيا تارة، وأخرى انحرافية وغير مقبولة تارة أخرى، هذه الأخيرة التي انتشرت في العديد من المدارس عبر أنحاء العالم، وضمن تلك السلوكيات يظهر العنف كأبرز مظاهرها. (بوجمعة الكرمون،2013: 11)

العنف في مفهومه هو إيذاء الغير سواء باليد أو اللسان، وتكون عملية الإيذاء إما فردية أو جماعية، 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، فمنذ القدم عرفت المجتمعات على اختلاف ثقافاتها ودياناتها وأعطتها قيمة كبيرة و أولتها مهمة تعليم النشء و تربيته على القيم الاجتماعية.(بن دريدي أحمد،2008: 05)

لقد انتشر العنف المدرسي في الشوارع والأحياء ثم بعد ذلك انتقل إلى المؤسسات التربوية ، فأصبحت المدارس مجالا لـ لـصـراع بين مختلف الفاعلين في العملية التعليمية، وبذلك تحولت المدارس إلى بيئات عنيفة وغير آمنة، ويكفي للتدليل على ذلك ظهور العديد من المقالات العملية، وعقد المؤتمرات التي تهدف إلى تشخيص هذه الظاهرة بأبعادها المختلفة، وكيفية التقليل من حدتها، لذلك أصبحت هذه الظاهرة من الموضوعات الأكثر أهمية على الأجندات المحمية والدولية، ومحط اهتمام كثير من الآباء بسبب انزعاجهم وخوفهم على أمن وسلامة أبنائهم، كما أصبحت هذه الظاهرة محور اهتمام القائمين على العملية التربوية، ووسائل الإعلام، ورجال القانون، وعلماء التربية، وعلم النفس، وعلم الاجتماع. (حاجي، فريد وآخرون،2008: 32)

وإذا أسقطنا هذه المقاربة على المجتمع الجزائري؛ فليس من الغريب إن قلنا أن المدرسة الجزائرية قد شكلت لفترة طويلة حقلا خصبا للاستقطاب الأيديولوجي والسياسي، وفضاءً للتعبير عن الصراعات السياسية والنقابية؛ صراع يعكس تضارب المصالح بين النخب السياسية، والنقابات العمالية، الشيء الذي جعل النظام التربوي ممزقا بين هذه الرهانات المتعددة، وكان من نتائج تراكم هذه الصراعات تخلخل وظيفة المدرسة وضعف مردوديتها، خاصة في ظل غياب إصلاحات فعالة وتشخيص واضح لهذه الأزمة.

ونتيجة لهذه الوضعية استفحلت في الوسط المدرسي العديد من المشكلات والظواهر السلبية، والتي يعتبر العنف المدرسي كأبرز معالمها، وبذلك تحولت المدرسة الجزائرية إلى فضاء يستخدمه التلاميذ والمراهقون لتصريف مكبوتا تهم واندفاعاتهم ونزعاتهم العدوانية، حتى أصبحت بذلك بيئة خصبة لممارسة العنف بجميع أنماطه ومظاهره (مادي، معنوي، رمزي...الخ)، وهو مؤشر حقيقي على بداية انحراف هذه المؤسسة عن وظيفتها التربوية والتعليمية.

وتعبر هذه الحالة عن تناقض واضح يعيشه المحيط المدرسي، ويتجلى هذا التناقض في كون المدرسة التي من المفروض أن تقوم سلوك التلاميذ، وتعمل على إعدادهم أخلاقيا ونفسيا واجتماعيا؛ تحولت إلى مجال لتعلم العنف، والسلوكيات المنحرفة الأخرى وبذلك ظهرت معالم ثقافة مدرسية جديدة تفرض نفسيا شيئا فشيئا، وهي ثقافة تقبل بعض أشكال العنف، بل وتشجع عليه أحيانا، وفي ظل انتشار هذه الظاهرة أصبحت المدرسة تعيش أزمة حقيقية.

كما أن ظاهرة العنف داخل الوسط المدرسي تعكس أزمة قيمية داخل المنظومة التربوية، وداخل المجتمع ككل، فالمتعلم في حاجة إلى فهم محيطه قبل فهم ذاته، ولفهم هذا المحيط لابد من استدراج القيم والمعايير الاجتماعية والسلوكيات التي تؤسس للنسق ألهوياتي لهذا الأخير (بوجمعة الكرمون،2013: 11)

وفي كثير من الأحيان تتجاوز هذه الظاهرة المدرسة لترتبط بعوامل أخرى كالأسرة والمحيط الاجتماعي، ووسائط أخرى للتنشئة الاجتماعية، تنطوي في بنيتها على مجموعة كبيرة من التناقضات والأزمات؛ إذ نجد أن هذه الوسائط ونتيجة لمتحولات التي مست البنية الكمية للمجتمع بفعل ما يسمى بالحداثة والعولمة قد فرطت في وظيفتيها كنسق تربوي يضمن استمرارية النمو القيمي، والثقافي، والمعرفي للفرد، وبالتالي لم تتمكن من تحصينه من مخاطر وتداعيات العولمة.

وفي خضم هذه الظروف تبرز أهمية دراسة هذه الظاهرة التي باتت تهدد المنظومة التربوية، وان لم نبالغ إذا اعتبرنا أن تهديدها يتجاوز ذلك ليمس أركان المجتمع ككل، فالمتفق عليه والذي لا خلاف فيه، أن العنف المدرسي يترك آثارا سلبية على النمو النفسي والتربوي والاجتماعي للتلاميذ، فيه يمثل انتهاكا لحرية الضحية وحقوقه الأساسية، كما أن تداعياته لا تقتصر على التلميذ فقط؛ بل تتعداه إلى أسرته والى مجتمعه ككل، مما يؤثر سلبا على التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدولة.

وأمام هذا الواقع المعقد والذي يمس فئة عمرية سخر المجتمع من أجلها إمكانات كبيرة وراهن عليها، جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على ظاهرة العنف المدرسي لدى الفرق الرياضية المدرسية بمرحلة المتوسط، مع إجراء دراسة ميدانية لاستقراء مواقف وآراء شريحة مهمة من المجتمع المدرسي، وهي فئة التلاميذ ضحايا هذا النوع من السلوك المنحرف كمحاولة لفهم هذه الظاهرة الاجتماعية والتعرف على أبرز مظاهرها، وتداعياتها النفسية والتربوية والاجتماعية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تنظيمها في سبعة فصول جاءت على النحو التالي:

الفصل الأول :عرض فيه الإطار التصوري أو ألمفاهيمي للدراسة، والذي تضمن إشكالية الدراسة، وصياغة فرضياتها، والتطرق إلى أهمية الدراسة وأهدافها، وكذلك أسباب و مبررات اختيار موضوع الدراسة، وأخيرا تحديد أهم المفاهيم والمصطلحات. كما اشتمل على مجموعة من الدراسات السابقة والمشابهة تنوعت بين العربية و الأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث، والتي منها من تناولت العنف المدرسي منها من

تناولت البرنامج الإرشادي من زوايا متعددة، وفي مراحل تعليمية مختلفة، مع توضيح أوجه الاستفادة منها وموقع البحث الحالي منها.

الباب الأول :

الفصل الأول: تطرق فيه الطالب الباحث إلى الإرشاد النفسي و البرنامج الإرشادي.

الفصل الثاني: تناول فيه الطالب الباحث العنف المدرسي من خلال إعطاء بعض التعريفات لهذا السلوك من وجهات نظر مختلفة، و الرياضة المدرسية و مفهومها و أهدافها في الجزائر.

الباب الثاني:

الفصل الأول :احتوى على الإجراءات المنهجية للدراسة متناولين فيه مجالات الدراسة، والمنهج المستخدم، وطريقة اختيار العينة، والأساليب الإحصائية المستعملة في البحث.

الفصل الثاني :تم فيه عرض وتحميل البيانات ومناقشة النتائج، وصولا إلى استنتاجات و توصيات ، وفي الأخير وضع الخلاصة العامة الدراسة مع وضع مجموعة من الاقتراحات.

التعريف بالبحث

1- إشكالية البحث:

العنف من الظواهر التي انتشر في الآونة الأخيرة بشكل مثير ،وخاصة ضد الطفل سواء ان كان ذلك العنف الأسري أو المدرسي ، حيث يعرف العنف بكونه سلوكاً عدوانياً يمارس من قبل أحد الأشخاص تجاه شخص آخر و ذلك لأهداف محددة سواء ان كانت فرض السيطرة عليه أو أن يتم إلحاق الضرر به و في سبيل ذلك يتبع أساليب العنف سواء ان كانت بالاعتداء الجسدي أو محاولة إيذائه نفسياً من خلال استعمال الألفاظ الغير لائقة وعبارات التهديد ،و التي تثير في نفس الشخص الخوف وانتشر العنف بشكل مثير في مختلف الدول ،و يعد العنف أحد أشكال الظلم التي حرمها الله سبحانه و تعالى.

و ما يشغل المربين حاليا العنف المدرسي فكثيرا ما نسمع أو نقرأ في الجرائد عن تلميذ اعتدى بالضرب على مدرسه أو مجموعة طلبة اعتدوا على مدرسيهم ، ناهيك عن السب والشتم و السخرية و الاستهزاء التي يتعرضون لها في الكثير من الأوقات ، إضافة إلى الأحداث التي يقوم بها الطلبة ضد بعضهم البعض بحيث يعتدي فرد على زميله أو مجموعة على فرد أو مجموعة على مجموعة داخل المدرسة و يمتد إلى خارجها في كثير من الأحيان، إضافة إلى الاعتداء على ممتلكات المدرسة من طاولات وكراسي وتكسيرها وتخريبها كذلك الكتابة على الجدران الأقسام،وحتى لاعبي الفرق المدرسية لم يسلموا من هذه الظاهرة حيث بات اللاعب يتشاجر ويستعمل العنف بأنواعه اتجاه اللاعب المنافس وحتى ضد زميله في الفريق (كالشجار و السب والشتم) كل هذه السلوكيات أصبحت تؤرق المربين و تعيقهم عن أداء مهامهم بصورة جيدة .

على ضوء ما سبق ذكره و من خلال الدراسة نريد معرفة مدى فعالية برنامج إرشادي نفسي رياضي لتخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية.

ومن هذا المنطلق : نطرح تساؤل عام لهذه الدراسة

- ما مدى فعالية البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي لتخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية؟

و من خلال هذا التساؤل العام فإننا نطرح الأسئلة الفرعية التالية:

1- هل مستوى العنف المدرسي لدى عينة التلاميذ للفرق الرياضية المدرسية عالي في الاختبارات القبلية؟

2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على درجات مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية في الاختبارات القبلية؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على درجات مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية ؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية على درجات مقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية بين القياس القبلي و القياس ألبعدي ؟

2-أهداف البحث:

-توظيف استراتيجيات و تقنيات و نظريات الإرشاد النفسي في وضع برنامج إرشادي نفسي رياضي و إعداده.

-تصميم برنامج إرشادي نفسي رياضي يتلاءم مع لاعبي الفرق الرياضية المدرسية.

-التحقق من فعالية البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي المعد للتخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية .

3- فرضيات البحث:

للإجابة عن التساؤلات المطروحة تم افتراض الفرضية التالية:

هناك فعالية لبرنامج إرشادي نفسي رياضي في التخفيف من العنف المدرسي .

ومنه نفترض الفروض الآتية:

- إن مستوى العنف المدرسي لدى عينة الرياضيين للفرق الرياضية المدرسية عالي في الاختبارات القبلية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية في الاختبارات القبلية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة والعينة التجريبية لصالح العينة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية في الاختبار القبلي و الاختبار ألبعدي لصالح الاختبار ألبعدي.

4-أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في كون أذ ها من الدراسات التجريبية التي تناولت خفض العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضة المدرسية، وتكمن أهميتها أيضا في

استخدام برنامج إرشادي للتخفيف من المشكلة ، كما كان من نواتج الدراسة الخروج بأداة لقياس سلوك العنف المدرسي يمكن الاستفادة منها في البحوث والدراسات مستقبلا.

5-مصطلحات البحث: البرنامج الإرشادي، العنف المدرسي، الرياضة المدرسية.

6- الدراسات السابقة:

نظرا لأهمية الموضوع و لكون مشكلة عالمية حظي العنف المدرسي والسلوك العدواني بالدراسة و نستعرض في هذا الجانب الدراسات السابقة التي تناولت البرامج الإرشادية لخفض السلوك العدواني و العنف أو السلوك غير المقبول من أبعاد مختلفة لدى المراهقين وقد انقسمت إلى دراسات عربية و أجنبية.

1-الدراسات العربية:

01-دراسة جعفر جواد الزملي سنة (1993)بالعراق :استهدفت الدراسة بناء برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة و معرفة مدى تأثير البرنامج، وقد اقتصرت الدراسة على تلاميذ الصف الثاني المتوسط في مدينة بغداد، وتكونت العينة من تلاميذ متوسطة النهروان للبنين و متوسطة خولة بنت خويلد للبنات و استخدم معامل الارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينيتين مستقلتين و مربع كاي2،وتوصلت النتائج إلى ما يلي:

-تفوق المجموعة التجريبية (طلاب و طالبات) على المجموعة الضابطة في متوسط درجات الثقة بالنفس.

-تفوق المجموعة التجريبية (طلاب) على المجموعة الضابطة (الطلاب) في متوسط درجات الثقة بالنفس.

-تفوق المجموعة التجريبية (طالبات) على المجموعة الضابطة (طالبات) في متوسط درجات الثقة بالنفس.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متوسط درجات الثقة بالنفس بين المجموعتين التجريبيتين للذكور و الإناث.

-إن للبرنامج تأثيرا واضحا في نمو الثقة بالنفس لدى الطلاب لصالح المجموعة التي طبق عليها البرنامج الإرشادي.(الحياني،صبري بردان،2009: 64).

02-دراسة نضال الشبح(1994): عنوان الدراسة: "فاعلية برنامج إرشادي جمعي وبرنامج رياضي في خفض مستوى التوتر النفسي لدى عينة من طلبة الصف التاسع والعاشر الأساسيين في عمان".

أهداف الدراسة : الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي جمعي و برنامج رياضي في خفض مستوى التوتر النفسي.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 30طالبا من طلبة الصف التاسع و العاشر، ومن الذين يعانون من التوتر النفسي بناء على درجاēم على مقياس التوتر النفسي، حيث تم توزيعهم عشوائيا إلى ثلاث مجموعات:مجموعات الإرشاد النفسي و مجموعة النشاط الرياضي و مجموعة ضابطة، وكل مجموعة مكونة من 10طلاب و استمر تطبيق البرنامج عشرة أسابيع بواقع جلسة في الأسبوع، وبعد الانتهاء من البرنامج مباشرة تمت إعادة تطبيق مقياس التوتر النفسي لأخذ القياس البعدي الأول و بعد مرور أسبوعين على ذلك أعيد تطبيق مقياس التوتر النفسي لأخذ القياس البعدي الثاني و المتابعة البعدية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس التوتر النفسي و برنامج إرشادي جمعي و برنامج إرشاد رياضي.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية الأولى و بين المجموعة الضابطة في مستوى التوتر النفسي، فيما يتعلق بالقياس القبلي و البعدي الأول، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05بين المجموعتين الأولى و الضابطة على القياس البعدي الأول و الثاني، وتوجد بين المجموعة التجريبية الثانية و الضابطة على القياس القبلي و البعدي الأول ، بينما توجد فروق بين المجموعتين التجريبية في مستوى التوتر النفسي فيما يتعلق بالقياس البعدي الأول و القياس البعدي الثاني، بينما لا توجد فروق بين

المجموعة التجريبية الأولى و المجموعة التجريبية الثانية في مستوى التوتر النفسي فيما يتعلق بالقياس البعدي الأول والثاني، وبالتالي أثبتت الدراسة أن برنامج الإرشاد الجمعي و برنامج الإرشاد الرياضي ذو فاعلية في خفض مستوى التوتر النفسي (النيرب عبدالله،2008 : 70)

03-دراسة فواز عبد الحميد عبد القادر (1996):هدفت الدراسة إلى "التعرف على اثر برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني في الصف الثامن و التاسع و العاشر"، وتكونت العينة من 45 طالبا، وقد تم تطبيق مقياس السلوك العدواني عند الطلاب وفق تقديرات المدرسين وتقديرات الطلبة عن أنفسهم، وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

-عدم وجود فروق دالة معنويا في الاختبار القبلي بين أفراد المجموعات الثلاث على مقياس العنف.

-متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على المهارات الاجتماعية على الاختبار البعدي وفق تقديرات المعلمين اقل و بدلالة معنوية من درجات المجموعة الضابطة.

-لا توجد فروق دالة معنويا في الاختبار البعدي بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على المهارات الاجتماعية و أفراد مجموعة التدريب على حل المشكلات على مقياس السلوك العدواني.

-عدم وجود فروق دالة معنويا في الاختبار المؤجل بين متوسطات درجات أفراد مجموعة المهارات الاجتماعية ومتوسط درجات الأفراد مجموعة التدريب على حل المشكلات وفق مقياس السلوك العدواني عند الطلاب.

04-دراسة البيطار (2002): و هدفت الدراسة إلى" بناء برنامج أرشادي قائم على النمذجة من خلال أنشطة تمثيلية وقياس أثره في خفض السلوك المشكل لدى عينة الدراسة"، و التي تكونت من20طالبا في احدي المدارس بمحافظة القاهرة و قد قسمت إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية و عددها 10طلاب، تعرضت للمشاهد التمثيلية من الأقران و عينة ضابطة من 10طلاب كذلك لم تتعرض لأي برنامج و قد أظهرت

النتائج فعالية البرنامج الإرشادي في خفض سلوكيات لدى أفراد المجموعة التجريبية . (زيادة، احمد عبدالرحيم،2008: 61)

05-دراسة امجد عزات جمعة (2005):

عنوان الدراسة: مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح في السيكودراما لتخفيف من بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية.

أهداف الدراسة: التعرف إلى مدى فعالية برنامج مقترح في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها 24طالبا من مدرسة ذكور رفح الإعدادية للاجئين وقد تم تقسيمها إلى مجموعتين قوام كل مجموعة 12طالبا.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث الأدوات المقاييس التالية:

نموذج مسح المشكلات السلوكية، مقياس المشكلات وكليهما من إعداد الباحث.

-معامل ارتباط بيرسون، مقياس مان ويتني،مقياس ولكوكسن

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في حدة المشكلات السلوكية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس المشكلات السلوكية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في حدة المشكلات السلوكية بين التطبيقين البعدي و التتبعي بعد شهرين من تطبيق مقياس المشكلات السلوكية (النيرب عبدالله،2008: 68).

06-دراسة جهاد عطية شحاتة(2009) : بعنوان:" مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح في خفض السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء بقطاع غزة"، واقتصرت الدراسة على قرية الأطفال ومجوعة مكونة من 35طفلا تتراوح أعمارهم من 6إلى 13سنة برفح، وتكونت من عينة تجريبية وعينة ضابطة بناء على درجاتم على مقياس السلوك العدواني، مستخدما المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و اختبار مان ويتني و اختبار ويلكوكسن، وتوصلت إلى النتائج التالية:

–وجود فرق دال إحصائيا بين التطبيقين القبلي و البعدي على مقياس السلوك العدواني عند مستوى دلالة 0,05لصالح القياس البعدي.

–كما بينت الدراسة أيضا أن تأثير البرنامج كان كبيرا واضحا من خلا معامل ايتا، وكان له الأثر الواضح في حياة الأطفال المقيمين بمؤسسات الإيواء، بعد تطبيقه وذلك من خلال التطبيق ألتتبعي.

07–دراسة الباحثة قوعيش مغنية (2015) : حيث تناولت العنوان "اثر برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين"، وطبقت على عينة من 26تلميذا، 13فردا في العينة التجريبية و 13فردا في العينة الضابطة وأسفرت عن النتائج التالية:

–وجود فروق دالة بين درجات العينة التجريبية و العينة الضابطة على مقياس السلوك العدواني لصالح العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

–عدم وجد فروق دالة إحصائيا على مقياس السلوك العدواني بين القياس البعدي و التتبعي لدى أفراد العينة التجريبية.

–وجود فرق دال إحصائيا على درجات مقياس السلوك العدواني لصالح العينة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي.

08– دراسة امجد عزاة جمعة(2016) : بعنوان "فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في خفض السلوك العدواني"، تناولت الدراسة عينة من 24طالبا من المرحلة الإعدادية قسمت إلى تجريبية و ضابطة من أصل 160طفلا من مدارس غوث للاجئين، مستخدمة الأساليب الإحصائية التالية:

مان ويتني، ويلكوكسن، ,توصلت إلى النتائج التالية :

–عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة و التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

–عدم وجود فروق دالة إحصائيا لدى أفراد المجموعة التجريبية في حدة المشكلات

السلوكية بين التطبيقين: القبلي والبعدي.

-عدم وجود فروق لدى المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي و التتبعي.

09- قورين أحمد، زيان علي،(2018): و التي تمت تحت إشراف الأستاذ الدكتور أحمد بن قلاوز توتي و التي كانت بعنوان:" برنامج إرشادي نفسي رياضي و أثره على السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، حيث استخدم الباحثون المنهج التجريبي و تناولت الدراسة عينة من 30 تلميذ من المرحلة الثانوية قسمت إلى تجريبية و ضابطة من أصل 115تلميذ من تلاميذ سنة أولى ثانوي بثانوية عبدالحميد ابن باديس ولاية غليزان، حيث توصلت النتائج بعد تطبيق البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي إلى :

- نجاعة البرنامج الإرشادي الرياضي المقترح في خفض مستوى السلوك العدواني لأفراد العينة التجريبية.

- انخفاض مستوى العدوان الجسدي لأفراد العينة التجريبية.

- انخفاض مستوى العدوان اللفظي لأفراد العينة التجريبية.

-انخفاض مستوى عدوان الغضب لأفراد العينة التجريبية.

-انخفاض مستوى العدوان الغير المباشر لأفراد العينة التجريبية.

- فعالية و نجاعة التدخلات الإرشادية لمستشارة التوجيه.

تعليق على الدراسات العربية :إن الدراسات التي أجريت في بلدان عربية مختلفة و في بيئة تشبه البيئة التي أجريت فيها هذه الدراسة و هذا ما يخدمها ويكون في صالح تعميم النتائج من بلد إلى آخر رغم الاختلافات،كما تناولت نفس الموضوع وهو بناء برنامج إرشادي لخفض السلوك العنيف أو المشكلات السلوكية البعض من هذه الدراسات تشابهت كثيرا مع الدراسة الحالية في الموضوع الذي هو العنف و كذلك في المنهج والطريقة التجريبية المتبعة ،و كذلك العينة بحيث تناولت مراهقين متمدرسين ، و أيضا في التقنيات الإرشادية النفسية المختلفة، ، وبالتالي فإنها خدمت الدراسة الحالية إلى حد كبير خاصة و أنها أجريت في بلدان عربية تتشابه نوعا ما في

الخصوصيات الثقافية والدينية و المشكلات 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 واستغلال لاحقا لتأكيد نتائج الدراسة الحالية و البرهنة عليها.

2 -الدراسات الأجنبية:

01- دراسة سارسون 1973: هدفت إلى الكشف عن اثر النماذج في خفض سلوكيات العنف لدى عينة من المراهقين، وكان موضوع الدراسة اثر النموذج و المناقشة الجماعية في إعادة تأهيل المراهقين ، حيث تم اختيار عينة من مركز التشخيص 15سنة و 18سنة ، وقسمت إلى ثلاث مجموعات : مجموعة ضابطة و عينيتين تجريبيتين ، تلقت العينة التجريبية الأولى برامج تعديل السلوك من خلال النموذج الذي يمثل كيفية حل المشكلات ومن بينه سلوكيات العنف، حيث تم تمثيل هذه السلوكيات، بينما تلقت المجموعة الثانية برامج تعديل السلوك المبني على أسلوب المناقشة العقلانية البناءة، و لقد تناولت نفس الأهداف و المشكلات التي تعرضت لها المجموعة التجريبية الأولى، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أي توجيه أو أية برامج، وخلصت الدراسة إلى أن هناك فروقا دالة إحصائيا من حيث التغير الايجابي في سلوك المجموعتين التجريبيتين عن المجموعة الضابطة ، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة المناقشة و النمذجة ، حيث اتضح أن كلا البرنامجين قد حقق نتائج ايجابية في سلوك المراهقين.(احمد عبد الرشيد، 2008: 54).

02- دراسة هارتمان (1979): التي أجراها على مجموعة من المراهقين الذين صنفوا ضمن من يمارسون سلوك العنف المرتفع حسب المقياس ، وقسم أعضاء الجماعة إلى عينة تجريبية و عينة ضابطة، وبعدة جلسات اعتمدت استراتيجيات النمذجة و لعب الأدوار و المناقشة، و خلصت الدراسة إلى انخفاض سلوك العنف لدى المجموعة التجريبية عنها لدى الضابطة، ووجد هارتمان أيضا أن المعالجة كانت دالة عند تقييم المتابعة بعد 03أشهر.(احمد عبد الرشيد، 2008: 54).

03- دراسة بيرثيرتون (1995):و التي هدفت إلى تطيق برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية لخفض سلوك العنف لدى طلاب المدرسة الثانوية حيث كان عدد الطلبة 89طالبا ، وتم إجراء اختبار قبلي و بعدي بغية الكشف عن اثر البرنامج في خفض سلوك العنف ،كما تم مقارنة المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة، و قد حقق البرنامج تقدما ملحوظا غي خفض سلوك العنف لدى أفراد العينة التجريبية.

04- دراسة ستيوارت و مكاي (1995):فقد قدما برنامجا إرشاديا لتعليم الطلاب المهارات الاجتماعية الفعالة في التعامل مع الأشخاص الآخرين، و الخفض من استعمال سلوكيات العنف لديهم من خلال ثماني جلسات تعتمد على المهارات الاجتماعية الجديدة، وكذلك على تجريب العديد من التقنيات التي تساعد على زيادة الوعي عندما يقوم المشاركون بتطبيقه من جلال تقنيات التخطيط و لعب الأدوار، وكذلك الواجبات المنزلية و التقارير التي تكتبها الطلاب المشاركون، وتم اختيار العينة المكونة من 06طلاب و طالبات لكل مجموعة، وتم تقييم البرنامج من خلال التغير الايجابي في سلوك أعضاء المجموعة،حيث كان هناك انخفاض واضح في مستوى ممارسة سلوك العنف من قبل الأعضاء المشاركين.(الحياني، صبري بردان، 2009: 56).

05- دراسة مكارتي و جولد و غارسيا (1999):وهدفت إلى الكشف عن اثر برنامج إرشادي لتعليم طلاب المدرسة المهارات الاجتماعية الفعالة في التعامل مع الأشخاص الآخرين، و ركز البرنامج على كيفية إدارة الغضب لخفض سلوكيات العنف من خلال برنامج للمهارات الاجتماعية عبر 12 جلسة إرشادية طبقت على 20مراهقا، و خلصت النتائج إلى فعالية البرنامج في خفض العنف لدى المراهقين.(زيادة احمد عبد الرشيد، 2008 : 58)

06-دراسة توماس (2001): والتي كانت بعنوان:" اثر فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العنيف لدى طلاب المدارس"، واشتملت العينة على 40طالبا ، خضعوا لجلسات تدريبية مدة 08أسابيع، و قد أوضحت النتائج وجود انخفاض محسوس في سلوكيات العنف ووجود تحسن في السلوكيات المقبولة داخل

غرفة الصف والساحات و الملاعب و انخفاض سلوك العنف و زيادة السلوك المقبول.(زيادة،احمد عبدالرشيد ،2008 : 60)

التعليق على الدراسات الأجنبية :الدراسات كلها تناولت برامج إرشادية لتعديل السلوك لدى المراهقين و ما تشابه مع موضوع الدراسة الحالية التي تناولت أيضا دراسة فعالية برنامج إرشادي لتخفيف العنف المدرسي ، و وظفت من خلاله عدة تقنيات إرشادية كما أن الدراسات السابقة اغلبها إن لم نقل كلها عالجت نفس الموضوع وهو السلوك العدواني أو العنف في المدارس سواء في المدارس الثانوية أو في المدارس الابتدائية وهذا ما اتفق مع الدراسة الحالية و خدمها كثيرا وان كل الدراسات أما من حيث المنهج فجاءت كلها تجريبية و استخدمت طريقة المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لوحدها أو طريقة القياس القبلي لو القياس البعدي إلا إن الدراسة الحالية استخدمت الطريقتين وكذلك سوف تتم الاستفادة منها في البرهنة على النتائج التي سوف تتمخض عن الدراسة الحالية.

الباب الأول:
الدراسة النظرية للبحث

الفصل الأول:
الإرشاد النفسي
و البرنامج الإرشادي

1- الإرشاد النفسي:

تمهيد:

إن العالم المعاصر، يعرف بعصر التكنولوجيا والتقدم العلمي الذي طبع حياة الأفراد و سهل سبل التواصل و التقارب فيما بينهم، لكن التكنولوجيا بقدر ما لها من ايجابيات لها كذلك سلبيات أثرت على حياة البشر فقدر ما فتحت من فرص عمل جديدة و ميادين تكوين جديدة، في المقابل فتح أبوابا جديدة للقلق و للضغوط النفسية والاجتماعية، ما أتاح المجال لظهور الإرشاد النفسي كتخصص يهدف إلى مساعدة الناس على تجاوز مشكلاتهم وتفهمها، خاصة المشكلات النفسية و المهنية، وحتى لتلاميذ المدارس و هذا بسبب ظهور اضطرابات نفسية ومشاكل سلوكية أثرت سلبا على المدرسة ككل.

1-1 تعريف الإرشاد النفسي:

يعتبر الإرشاد النفسي أحد فروع علم النفس، وأخذت عملية الإرشاد تتطور في فنياتها وأدواتها ومحتوياتها من عصر لآخر؛ لتلبي حاجة الإنسان في كل زمان، متأثرة بفكر المجتمع وثقافته، 0وفي الوقت المعاصر أصبح الإرشاد النفسي علما قائما بذاته، وأصبحت البرامج الإرشادية أداة فاعلة في عمليات تعديل السلوك.

هناك العديد من التعريفات التي زخرت بها الأعمال العلمية للباحثين والعاملين في المجال الإرشادي، نذكر منها:

تعريف بتروفيسا وزملاءه Pietro fessa et al (1978) للإرشاد النفسي بأنه: " علاقة إرشادية تتم بين مرشد و مسترشد من أجل مساعدته على فهم نفسه ، والتوصل إلى اتخاذ القرار المناسب لتغيير سلوكه نحو الأفضل وتحسين نموه " **(جمل الليل ، 2009: 17)**.

وكذلك عرفته الجمعية الأمريكية (1981) على أنه :" الخدمات التي يقدمها الأخصائيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الإيجابي بشخصية المسترشد، واستغلاله في تحقيق التكيف لديه، وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو، والتكيف مع الحياة، واكتساب قدرة اتخاذ القرار، ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة(الأسرة، المدرسة، العمل)" (أبو أسعد، 2009: 15_16).

في حين عرفه شحيمي (1997) بأنه " :مساعدة المسترشد على فهم واقعه، وحاضره وإعداده حسب إمكاناته لمستقبل يستطيع فيه تحقيق التوافق والابتعاد عن الصراعات والمشكلات النفسية والعصبية" (جمل الليل،2009 : 17).

وقد عرفه ألقذافي على أنه " :عملية مبنية على علاقة مهنية خاصة بين مرشد متخصص ومسترشد، ويعمل المرشد من خلال العلاقة الإرشادية على مساعدة المسترشد في فهم نفسه واختيار أفضل البدائل المتاحة له بناءا على وعيه بمتطلبات البيئة الاجتماعية وتقييمه لذاته وقدراته وإمكاناته الواقعية، ويتوقع حدوث تغيير تطوعي في سلوك المسترشد في مسار إيجابي ووفق حدود معينة" (ألقذافي ، 1992: 34_35).

بينما عرفه حامد زهران (2005) بأنه" :عملية بناءة، تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته، ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وأسريا" (زهران، 2005: 12_13).

و كذلك عرفه بيركس وستيفلر Burks et Stefflre على أنه: " علاقة مهنية بين مرشد مدرب و مسترشد، وهي معدة لمساعدة المسترشدين على تفهم حياتهم، و أن يتعلموا أن يصلوا إلى أهدافهم المحددة ذاتيا من خلال اختيارات ذات معنى وقائمة على معلومات جيدة " (دبور و الصافي ، 2007: 21).

ويعرف الإرشاد النفسي على أنه :" علاقة بين فردين أحدهما المرشد النفسي الذي أخذ على عاتقه مساعدة الفرد الآخر على فهم نفسه وحل مشكلاته وتنمية إمكانياته" (الخواجة،2010: 16)

ونستخلص من التعريفات المتعددة للإرشاد النفسي، أنه مهما اختلفت هذه التعريفات في ألفاظها وطريقة التعبير عن مضمون عملية الإرشاد النفسي، إلا أنها تتفق في أنه عملية فنية متخصصة مخططة ومستمرة تتم في مكان مخصص، وتقوم على علاقة مهنية بين المسترشد الذي يواجه مشكلات مختلفة سواء في المجال المدرسي أو المهني، والمرشد المتخصص القادر بحكم خبرته الفنية على تقديم المساعدة له ليفهم ذاته والعالم من حوله، وكذا مساعدته على فهم دوافعه وميوله وتنمية قدراته وتغيير أفكاره اللاعقلانية التي تعوق تفكيره، واكتساب القدرة على حل مشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق التوافق النفسي، وامتلاك أكبر قدر من المرونة النفسية التي تضمن له القدرة على التكيف مع الواقع والمشكلات والعوائق التي تقف في طريق نموه النفسي السليم.

والإرشاد النفسي في المدرسة لا يركز فقط على توافق التلميذ مع الدراسة والجو المدرسي بل يشمل توافقه خارج المدرسة أيضا، وهو يقدم للتلاميذ بعدة أشكال، إذ يعتبر عملية وقائية ونمائية وعلاجية تتطلب تخصصا وإعدادا وكفاءة ومهارة، ويفضل أن يكون وقائيا، أي قبل تعرض التلاميذ للمشكلات سواء كانت نفسية أو دراسية أو اجتماعية.

2-1 أهداف الإرشاد النفسي الرياضي:

هناك العديد من الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال عملية الإرشاد النفسي في المجال الرياضي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تنمية المفهوم الإيجابي للرياضي نحو ذاته.
- مساعدة الرياضي على توجيه حياته الرياضية بنفسه بالذكاء والبصيرة في حدود قدراته و إمكاناته.
- العمل على إشباع دوافع الرياضي وتحقيق مطالبه و تلبية احتياجاته المختلفة.

- مساعدة الرياضي على الالتزام بالأخلاق الرياضية الحميدة، وقواعد الضبط الاجتماعي.
- مساعدة الفرد على الاختيار المناسب للرياضة التي تناسب قدراته و إمكاناته.
- إثارة دافعية للأفراد و تشجيعهم على ممارسة الرياضة و استخدام أساليب الثواب والتعزيز.
- التعرف على الفروق الفردية بين الرياضيين ومساعدتهم على النمو في ضوء قدراتهم.
- تزويد الرياضيين بقدر مناسب من المعلومات التخصصية و الاجتماعية مما يساهم في زيادة معرفتهم لذاتهم وتحقيق التوافق النفسي و الصحة النفسية لديهم.
- مساعدة الرياضي على أن تتكامل شخصيته بمساعدته مع نفسه و مع مجتمعه.
- مساعدة الرياضي في حل مشكلاته بنفسه بالتعرف على أسباب المشكلات و أعراضها.
- مساعدة الرياضيين المصابين على مواجهة الآثار النفسية السلبية الناتجة عن الإصابة. (إخلاص محمد عبدالحفيظ، 2002: 14_21).

1-3 مناهج الإرشاد النفسي:

هناك ثلاثة مناهج لتحقيق أهداف الإرشاد النفسي وهي:

1 -3-1 المنهج النمائي :

ويتضمن هذا المنهج الإجراءات الصحيحة التي تؤدي إلى النمو السوي لدى الأسوياء، خلال مراحل نموهم حتى يتحقق أعلى مستوى من النضج والصحة النفسية عن طريق نمو مفهوم موجب للذات وتقبلها، وتحديد أهداف سليمة للحياة بدراسة الاستعدادات و القدرات والإمكانات، وتوجيهها التوجيه السليم نفسيا واجتماعيا وتربويا ومهنيا، ورعاية مظاهر نمو الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا (بطرس، 2007: 33_34).

بالإضافة إلى ذلك يهدف هذا المنهج في المجال المدرسي إلى:

- مساعدة التلاميذ على فهم ذاتهم وتقبلها.
- تنمية قدرات التلاميذ لزيادة كفاءتهم التحصيلية، والارتقاء بسلوكهم إلى أقصى درجة من النجاح وذلك من خلال دراسة اتجاهاتهم واستعداداتهم وتوجيهها التوجيه المناسب.
- مساعدة التلاميذ لتحديد أهدافهم في الحياة وتطوير ميولهم.
- مساعدة التلاميذ على التوجيه الأكاديمي والمهني (زايد،2008 : 20).
- تنمية الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.
- تعليم وتدريب التلاميذ على بعض المهارات مثل :مهارة القيادة، مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار، مهارة توكيد الذات، مهارة التواصل الاجتماعي، ومهارات الدراسية الصحيحة (مثل مهارة تنظيم الوقت، مهارة المراجعة والمذاكرة).

1-3-2 المنهج الوقائي :

ويطلق عليه التحصين النفسي ضد المشكلات و الاضطرابات و الأمراض، وهو الطريقة التي يسلكها الفرد كي يتجنب الوقوع في مشكلة ما(دبور والصافي،2007 : 47)، كما يقول المثل: " الوقاية خير من العلاج" ، ويهتم هذا المنهج بالأسوياء قبل اهتمامه بالمرضى لوقايتهم من الوقوع في المشكلات، وتعليمهم أفضل الطرق للابتعاد عنها (زهران، 2005: 44).

ويهدف هذا المنهج في المجال المدرسي إلى منع حدوث المشكلات النفسية والتربوية عن طريق التوعية التي يجب نشرها بين التلاميذ من خلال النشرات والندوات و المحاضرات والملصقات التي تهدف إلى التعريف بأسباب المشكلة وأهم الوسائل لتجنبها، ومن خلال العمل على اكتشاف السلوكيات والمشاكل في وقت مبكر، وتوعية وتبصير التلاميذ حول الآثار التي يتعرض لها بعضهم من النواحي الصحية والنفسية والاجتماعية و إزالة أسبابها (أبو أسعد، 2009: 258_259).

1-3-3 المنهج العلاجي:

يكمن في علاج المشكلات و الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الفرد في حياته، ويتضمن مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد لعلاج مشكلاته واستعادة حالة التوافق النفسي لديه، ويهتم هذا المنهج باستخدام الأساليب والنظريات العلمية المتخصصة في التعامل مع المشكلات من حيث تشخيصها و دراسة أسبابها وطرق علاجها، والتي يقوم بها المختصون في مجال الإرشاد (دبور و الصافي ، 2007: 48).

إذ يتمثل هذا المنهج في مساعدة التلاميذ على مواجهة المشكلات النفسية والأكاديمية التي يعانون منها كالقلق وفقدان الثقة بالنفس والفشل الدراسي، بهدف إيجاد حلول مناسبة لمشكلتهم والتخلص من أسبابها و أعراضها، حتى يتحقق لديهم التوافق النفسي والقدرة على الإنجاز بفاعلية.

1-4 مبادئ عملية الإرشاد النفسي:

يقوم التوجيه والإرشاد النفسي على أسس و مبادئ عامة يستطيع القائم بالعملية الإرشادية أن يلتزم بها و يعمل من خلالها لضمان نجاح عملية التوجيه و الإرشاد النفسي، ومن أهم هذه المبادئ ما يلي:

أولا : مبدأ هنا و الآن: Here & Now

يركز هذا المبدأ على الظروف و الأحداث التي يعيشها المسترشد الآن، حيث أنه يمر بكثير من المواقف و الأحداث النشطة و التي من شأنها زيادة التوتر لديه و العمل على عدم القدرة على التكيف و التوازن، كذلك يجب التأكيد على ما يحدث الآن، أي المكان الذي تتم فيه العملية الإرشادية بحيث يقوم المسترشد بسرد الأفكار و الأحداث و المعتقدات و ما يصاحبها من مشاعر و أحاسيس نابعة من المسترشد و يقوم المرشد بتحويلها إلى الحاضر و ينبغي على المرشد الماهر أن يكون ملما بجميع جوانب العملية الإرشادية حتى يكون قادرا على فهم مشكلة العميل و محاولة مساعدته ووضع الحلول المناسبة وذلك بمساعدة المسترشد حيث لابد أ ن تكون الحلول نابعة من المسترشد وفق قدراته حتى يستطيع القيام بها من أجل التخلص من مشاكل المختلفة و إعادة التوافق والتكيف له (حواشين، 2002: 34).

ثانيا : مبدأ السرية: Confidentiality

إن العلاقة الإنسانية بين المرشد النفسي والمسترشد تعتبر من أهم العناصر الأساسية والهامة في عملية الإرشاد النفسي ، و عليه يجب أن تتميز العلاقة بالثقة المتبادلة بين طرفي العملية الإرشادية حتى يستطيع المرشد أن يقدم الخدمة النفسية على أكمل وجه، وهذا لا يتأتى إلا أن يقوم المرشد بحفظ أسرار المسترشد و يراعي مبدأ السرية التامة في علاقته الإرشادية كسبا في ثقتهم و حتى يثمر الإرشاد النفسي، و تعتبر السرية دعامة أساسية و واحدة من أهم أخلاقيات المرشد النفسي، و هنا لابد أن نوضح أنه لا يجوز إفشاء السرية إلا مع أهل المهنة و ذلك بعد أخذ موافقة منه، و أيضا إذا كان هناك خطورة على حياة المسترشد هنا يجب إفشاء السرية لضمان حياة المسترشد.

ثالثا : مبدأ تقبل المسترشد: Acceptance of the Counselee

يجب على المرشد النفسي أن يتقبل المسترشد كما هو على علاته و عيوبه دون نقد أو لوم، و دون ملاحظات أو إبداء الرأي و دون استخدام المعاني حيث من أهم واجبات المرشد أن يتعرف على مواقف الفشل لدى المسترشد أولا ثم التعرف على مواقف النجاح ثانيا، و يجدر الإشارة هنا إلى ذكر توصيات روجرز بأنه يجب على المرشد النفسي أن يتقبل المسترشد بانفعالاته المختلفة و على المرشد أن يتقبل المسترشد بطيب الكلام وطلاقة الوجه، كما يجب أن ننوه هنا بأن تقبل المسترشد ككل يعني قبول كل سلوكياته أيا كان هذا السلوك حسنا أو سيئا بل يجب تقبل المسترشد كما هو أولا ثم القيام بتعديل السلوكيات الخاطئة ضمن العملية الإرشادية (عمر،1987: 23).

2- البرنامج الإرشادي:

تمهيد:

البرنامج الإرشادي هو مجموعة من الأنشطة والفنيات التي تندرج تحت كل نظرية من النظريات الإرشادية التي تهدف إلى مساعدة المسترشد على مواجهة مشكلته والتغلب عليها والتخفيف من آثارها السلبية.

إذ يرى بعض العلماء أن الاستفادة من أكثر من اتجاه نظري في استخدام الفنيات الخاصة بها أكثر فاعلية في بناء البرنامج الإرشادي من أجل مواجهة القصور الموجود في كل نظرية وفي فنياتها الإرشادية، وهذا ما اعتمدت عليه الباحثة في بناء برنامجها الإرشادي في تحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي.

2-1 تعريف البرنامج الإرشادي:

يعرفه حامد زهران على أنه :" برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا أو جماعيا، لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسؤولين المؤهلين " (زهران،499:2005).

كما عرفته عزة حسين بأنه " :الخطة التي تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار والوعي بمشكلاته وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ الإجراءات اللازمة بشأنها ولهذا الجانب أهمية نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته **"** (قاسم،2008 :65).

كذلك يعرفه ستونStone على أنه : "عملية تسهيل التفاعل بين الفرد وبيئته المحيطة، بغرض الوصول إلى الأهداف المألوفة، وجعلها جزءا من سلوك ذلك الفرد، وهذا يتم من خلال خطة عمل مصممة بشكل منظم، وتتضمن أهدافا ووسائل لتحقيقها**"**(ياسين،2011: 66).

كما يعرف بأنه " :برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا أو جماعيا للمسترشدين بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والتربوي الاجتماعي بشكل سليم، بحيث يقوم بإعداده وتخطيطه وتنفيذه فريق من المختصين في العمل الإرشادي (العاسمي،2012: 94).

واتفق كلا من شعيب وحسين على أن البرنامج الإرشادي عبارة عن " :برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لإمداد المسترشدين بمعلومات وخبرات وبيانات معينة وتقديم الخدمات الإرشادية من خلال جلسات تهدف إلى إحداث تغيير في الاتجاهات " (ياسين وآخرون،2015: 82).

فالبرنامج الإرشادي هو الخطوات المتتابعة التي يتم من خلالها تقديم خدمات الإرشاد من المرشد إلى المسترشد، والعملية الإرشادية هي الجانب التطبيقي للإرشاد وبدونها يصبح الإرشاد مجرد أراء أو نصائح أو توجيهات (ياسين وآخرون،2015: 82).
وبناءا على التعاريف المقدمة نستخلص أن البرنامج الإرشادي عبارة عن خطة علمية مخططة ومنظمة تستند على أسس نظريات الإرشاد النفسي وفنياته ومبادئه، لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية للمسترشدين خلال فترة زمنية محددة، بهدف مساعدتهم على تحقيق التوافق النفسي والتربوي والتغلب على المشكلات الحياتية.

2-2 أهداف البرنامج الإرشادي:

يهدف البرنامج إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية مفهوم إيجابي للذات لدى التلميذ وإكسابه القدرة على التغير نحو الأفضل، والتكيف مع المتغيرات غير المتوقعة بهدوء واتزان.
- تزويد التلميذ بالثقة حتى يستطيع مواجهة مشاكله وحلها.
- إكساب التلميذ القدرة على تشكيل رؤيته الخاصة للحياة وتحقيق أهدافه المستقبلية.
- تنمية قدرة التلميذ على التحاور والتشاور، وإبداء الرأي بحرية.
- تزويد التلميذ بفرص للتدرب على العمل مع الآخرين بشكل جماعي وتعاوني، في مشاريع هادفة ومهمة.
- تنمية قدرة التلميذ على اتخاذ القرارات وحل مشكلاته، من خلال مساعدته على تفهم قدراته وميوله وإمكانياته واتجاهاته، وبالتالي استغلال هذا الفهم في بناء أرضية صلبة لاتخاذ القرارات الهامة في حياته.

- مساعدة التلميذ وتشجيعه على تحقيق ميوله وِ إظهار مواهبه، ومساعدته على معرفة نقاط القوة لديه وتعزيزها، ومعرفة نقاط الضعف لمعالجتها.
- تحسين العملية التربوية وإشراك التلميذ بشكل فعال في العملية التعليمية التعلمية (دبور والصافي،2007: 34_35).
- تعلم المهارات الدراسية.
- تعليم التلميذ طريقة التفكير العلمي الذي يساعده على النظر بموضوعية إلى مشكلات المجتمع والتخلص من الأفكار غير العقلانية.
- تنمية معارف التلميذ ومهاراته العقلية ومدركاته الكلية.
- تنمية حس التلميذ بأهمية دوره في المجتمع من خلال" الحقوق والواجبات."
- تنمية الإحساس لدى التلميذ بأهمية التثقيف الذاتي.

2-3 الحاجة إلى برامج الإرشاد النفسي:

الإرشاد النفسي حق لكل مواطن، وبالتالي هو حق للتلاميذ وخاصة في الفترات الحرجة التي يمرون بها كفترة المراهقة التي تتميز بتغيرات كبيرة على المستوى الجسمي و النفسي و الانفعالي ، إضافة إلى التغيرات الأسرية والاجتماعية و التغيرات في المناهج التعليمية ،ومنه كان لزاما إتباع المنهج الإنمائي و الوقائي و العلاجي، والعمل على جعل المتعلم مهما كان مستواه متوافقا سعيدا في مدرسته وفي أسرته وفي المجتمع ككل(حسني العزة، 2003).

2-4 خدمات برنامج الإرشاد النفسي:

أ- الخدمات الإرشادية: ويقوم بها أخصائيون متمرسون في الإرشاد و تطبيقاته.

ب- الخدمات الوقائية: تهدف إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي للتلميذ و بناء علاقات اجتماعية مع الزملاء.

ت- الخدمات النمائية: وتهدف إلى تنمية قدرات و طاقاته.

ث- الخدمات العلاجية: وتقتضي التعامل مع الاضطرابات السلوكية و المشكلات الانفعالية ز مشكلات التوافق، و الكشف المبكر عنها وعن أسبابها.

ج-الخدمات النفسية: تشمل تشخيص المشكلات العامة والخاصة و استخدام الفحوص و الاختبارات.

ح- الخدمات التربوية: و تهتم بتوجيه الدارسين و تحسين العملية التربوية و تطوير أساليب التدريس و معالجة التأخر الدراسي.

خ-الخدمات الإجنماعية: تركز على البيئة و العلاقات الاجتماعية ووسائل الاتصال بين الأسرة و المدرسة و المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

د- الخدمات الصحية: تشمل التربية الصحية و الوعي و الطب الوقائي و الطب العلاجي...

ذ- خدمات الإحالة إلى المختصين في المؤسسات الأخرى: كإحالة العميل إلى عيادة نفسية أو صحية، و ذلك وفق أسس سليمة.

ر-خدمات المتابعة: تشمل متابعة المشكلات، فالأشخاص الذين يحتاجون إلى متابعة و إرشاد بين الحين و الأخر.

ز-خدمات البحث العلمي: تتضمن إعداد وسائل الإرشاد بأسلوب علمي و موضوعي يعتمد على الاختبارات المقننة و الاستبيانات و دراسة الحالة ...

س- خدمات التدريب أثناء الخدمة: تمس كل العاملين و المشتركين في العملية الإرشادية خاصة الجدد منهم بحيث تتاح لهم فرص التدريب العملي.

ش- خدمات البيئة الخارجية: تشمل المؤسسات التي لها علاقة بالمدرسة من أسر وعيادات استشفائية ومراكز التوجيه المدرسي و المهني و عيادات نفسية و مراكز الخدمة الاحتماعية وغيرها (نايل العاسمي،ب،س،343_344).

2-5 الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

يتميز السلوك الإنساني بالثبات النسبي و إمكانية التنبؤ به، ومرونته وقابليته للتعديل و تنظيم الشخصية وبناء مفهوم ذات ايجابي فالسلوك الفردي ايجابي و سلبي معا، فسلوك الفرد و هو مع الجماعة تبدو فيه أثار شخصيته و فرديته و ينطبق الأمر على الأشخاص الذين يكون سلوكهم متأثرا بسماتهم الشخصية و بالمعايير و الاتجاهات و الأدوار الاجتماعية، ولكل واحد استعداد للتوجيه والإرشاد واستنادا إلى وجود حاجة أساسية لديه وهي حاجته إلى الإرشاد والتوجيه لمواجهة المشكلات التي تعترضه و القابلية للعملية الإرشادية.

فأول مبدأ تقوم عليه العملية الإرشادية هو تقبل المرشد للمسترشد كما هو، دون شروط أو أحكام مسبقة بل على العكس أن يكون صبورا حتى يشعر المسترشد بالطمأنينة و التفهم، فالعملية الإرشادية عملية مستمرة طوال حياة الفرد ، وهي غير محددة بمراحل و إنما تبدأ في الأسرة و في مقاعد الدراسة و في العمل لأنها تسعى إلى تقديم خدمات وقائية وعلاجية و نمائية.

2- 5 – 1 الأسس الفلسفية للبرنامج الإرشادي:

يبدأ البرنامج الإرشادي من الفرد إلى الفرد من حيث الإفادة التطبيق بحيث يسعى إلى تحقيق رغباته و إشباع حاجاته دون الخروج عن ما يرسمه المجتمع الذي يعيش فيه، و ما يتعارف عليه أفراده من عادات و تقاليد ومعتقدات، و مبدأ التوجيه هو أن الفرد حر في تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها، ووظيفة الموجه هو مساعدته على القيام بذلك بتقديم المعونة الفنية التي تحقق له الغرض الذي ينشده ، فالهدف من الإرشاد و التوجيه هو مساعدة الفرد في تحقيق ذاته في مختلف المجالات دون إكراه و عن رغبة و أن يحترم الموجه حق الفرد في تحديد أهدافه ووضع الخطط التي تحقق له تلك الأهداف.

2-5- 2 الأسس النفسية و التربوية للبرنامج الإرشادي:

يرتكز البرنامج الإرشادي على مجموعة من المبادئ و المسلمات النفسية من دراسة الطبيعة البشرية المتمثلة فيما يلي:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأشخاص من حيث قدراتهم و استعداداتهم وميزات شخصياتهم.
- تؤثر جوانب الشخصية المختلفة بعضها على الأخر ولذلك ولا بد من مراعاة نمو الشخصية الإنسانية مراعاة تامة.
- في كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة للفرد نشأ لديه الكثير من الحاجات التي تتطلب الإشباع و لا بد من إشباعها مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى النضج عنده و الأصول الثقافية و الاجتماعية التي ينشأ فيها.
- تعتبر عملية الإرشاد عملية تعلم، يستفيد منها الفرد في حياته و تعميم الخبرات التي اكتسبها على المواقف التي تواجهه.

2-5 – 3 الأسس الاجتماعية للبرنامج الإرشادي:

- يهتم البرنامج الإرشادي بإشباع حاجات الفرد التي تنشأ في مجالات الحياة المختلفة و في أبعاد الشخصية و النمو المختلفة و إن عمليتي النمو و الإرشاد تكملان بعضهما.
- يستند البرنامج الإرشادي إلى خدمات قائمة على أهداف و أسس واضحة و هي ليست جزءا من البرنامج الإرشادي ، بل إن خدمات الإرشاد و التوجيه تستغل البرنامج الدراسي لتحقيق أهدافها.
- أن تعاون المرشد مع المعلمين و القائمين على شؤون المدرسة في الأمور الضرورية لإنجاح عملية الإرشاد، و تنشيط العملية التربوية بصورة عامة.
- لا بد من الاهتمام بالتلميذ كعضو في الجماعة إلى جانب الاهتمام به كفرد.

تعتبر المدرسة من أكثر المجالات أهمية من حيث قدرتها على تقديم المساعدة للفرد ، سواء عن طريق الأفراد مدربين لذلك أو عن طريق تعديل المناهج الدراسية و طرق التدريس و تحسين الجو المدرسي.

2-5- 4 الأسس الفنية و الأخلاقية:

هناك بعض المبادئ مشتقة من طبيعة عملية التوجيه و الإرشاد تشمل ما يلي:

- على المرشد أن يبحث مشكلة الفرد من جميع الزوايا و أن يستخدم كل ما لديه من وسائل و إمكانات لمساعدته على حلها.
- على المرشد أن يكون مرنا في إتباع الوسيلة التي تتفق مع حاجات الفرد و صفاته و طبيعة المشكلات التي تواجهه.
- على المرشد أن يحافظ على سر مهنته و لا يفشي أية أسرار أو معلومات تتعلق بالأفراد الذين يواجههم إلا في إطار الاجتماعات المهنية حتى يحصل على مساعدات معينة كالمساعدات طبية و النفسية والاجتماعية.
- على المرشد أن يساعد العميل على أن يتقبل ذاته كما هي و أن يفهم العالم الذي يعيش فيه.
- يجب أن تتغير طرق التوجيه لتناسب حاجات العميل و تحويله إلى جهات أخرى إدا تطلب الأمر ذلك.

2-5 – 5 الأسس العصبية و الفسيولوجية:

إن الخصائص الفكرية للإنسان ارتبطت بتركيبته الفسيولوجية و النورولوجية وتركيبة الدماغ المسؤول عن الحركة و الإحساس و القدرة العقلية و مظاهر النمو و الفروق الفردية (نايل العاسمي ، 2006 : 450).

2-6خطوات بناء البرامج الإرشادية:

إن التخطيط المنظم للبرامج الإرشادية يعد عاملا أساسيا لإنجاح البرنامج، وتحقيق أهدافه، وتتمثل خطوات بناء البرامج فيما يلي:

2-6-1 تحديد حاجات المسترشدين :

بمعنى تحديد حاجات الفئة المستهدفة بـ الـ درا سة لتحديد ما يلزمهم من مساعدة إرشادية وترتيبها حسب أولوياتها، وذلك من خلال استخدام أدوات جمع البيانات المتعددة مثل :الاستبيانات، والمقابلة، والملاحظة، بعدها.

2-6-2 تحديد الأهداف :

تحدد أهداف البرنامج الإرشادي في ضوء الأهداف التربوية التي تسعى لإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية عند المسترشدين(دبور والصافي،2007:209) في ضوء الإمكانات المادية والبشرية التي يمكن توفيرها.

2-6-3 تحديد الوسائل لتنفيذ البرنامج :

يقصد بها تحديد الوسائل التي تخدم البرنامج، في ضوء الإمكانات المتاحة.

2-6-4 تحديد الإمكانيات المتوفرة في البيئة المحلية :

تحديد الميزانية اللازمة لتنفيذ البرنامج في ضوء الوسائل والإمكانيات الموجودة والمطلوبة، وتحديد مصادر التمويل لتغطية نفقات البرنامج.

2-6-5 ضبط هيكلة و رزنامة تنفيذ البرنامج :

يقصد به تحديد دور ومسؤولية كل من له صلة بتطبيق البرنامج وتقويمه ومتابعته، من أعضاء الفريق الإرشادي والفريقين الإداري والتربوي للمؤسسة التعليمية والمشاركين من خارج المدرسة، من خلال رزنامة زمنية تضبط وقت تنفيذ كل مرحلة(ياسين،2011 : 70).

2-6-6 تنفيذ البرنامج :

يتم تنفيذ جلسات البرنامج مع الفئة المستهدفة وفق خطوات محكمة.

2-6-7 تقييم البرنامج :

يهدف التقييم إلى تحديد مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحقيق الأهداف، من خلال قياس التغيرات التي تحدث لدى أعضاء المجموعة الإرشادية بعد تنفيذ البرنامج مقارنة بما قبلها، وهذا يفيد في الحكم على مدى كفاية الخدمات و الإجراءات المقدمة، وجوانب القوة والضعف فيه، وبالتالي إصلاح وتصحيح ما ثبت قصوره، وتطوير البرنامج ما أمكن حتى يعود بأقصى فائدة على الأعضاء المعنيين به (ياسين، 2011 :70) ويمكن تقييم البرنامج من خلال النتائج المتحصل عليها، وهذا ما حدده **بروس شيرتزر وشيلي ستون Shertzer Et Stone** (1976)، حيث حددا عددا من معايير تقييم برنامج إرشادي في المدرسة، تتمثل في نتائج البرنامج وهي:

- تحسن التحصيل الدراسي وانخفاض نسبة الرسوب والتسرب المدرسي.
- نقص المشكلات الشخصية والانفعالية، وتحسن الاتجاهات والسلوك لدى المسترشدين وتحقق التوافق النفسي.
- حسن اختيار التوجيه.
- شعور المسترشدين بالرضا عن البرنامج وعن الخدمات الإرشادية.
- رضا الوالدين وزيادة ثقتهما بالبرنامج وتعاونهما مع المسئولين عنه (زهران، 2005: 510_511)

2-7 الخصائص العامة للبرامج الإرشادية:

تتميز البرامج الإرشادية بالخصائص التالية:

2-7-1 التنظيم والتخطيط :

يراعي في تخطيط البرنامج أن يلبي حاجات التلاميذ، حيث يجب أن يكون للبرنامج الإرشادي والتدريبي إستراتيجية منظمة ومخطط لها من قبل الخبراء الذين يملكون خبرات علمية وتطبيقية في مجال تصميم البرامج الإرشادية، فالتخطيط والتنظيم

يتضمن تغطية عناصر البرنامج الإرشادي من حيث التمهيد له، ووضع الأهداف، واختيار التلاميذ المستهدفين، وخطوات سيره، بحيث لا تسبق مرحلة الأخرى.

2-7-2 المرونة :

ويقصد بها أن البرنامج ليس ثابتا ثباتا قطعيا من حيث الجلسات والفنيات المستخدمة فيه، وإنما هو مرن وقابل للتعديل في ظل المستجدات والظروف التي تطرأ على العملية الإرشادية والبيئة المحيطة بها، وكذلك المتغيرات الطارئة التي تحدث للمسترشد كالمرض أو التحسن المفاجئ.

2-7-3 الموضوعية :

يجب أن يكون البرنامج موضوعيا من حيث الأرضية النظرية التي يستند عليها ومن حيث الأدوات والمقاييس الخاصة بالفحص والتشخيص والتقويم والتقييم، ومن حيث الفنيات الإرشادية المستخدمة، كما يجب أن تكون النتائج التي يحصل عليها البرنامج مناسبة للبيئة الاجتماعية بما فيها من قيم وعادات اجتماعية أصيلة.

2-7-4 الدقة وسهولة التطبيق :

بمعنى أن يكون البرنامج دقيقا في تحديد أهدافه وتفسير نتائجه، وأن تكون إجراءاته سهلة التطبيق من قبل المرشد.

2-7- 5 إمكانية التعميم :

أي إمكانية تطبيقه إذا توافرت الشروط اللازمة له على أف راد يعانون من المشكلة نفسها التي يتصدى لها البرنامج (ياسين وآخرون،2015: 82_83).

2-8 المتطلبات الأساسية في بناء البرامج الإرشادية:

<u>أولاً</u> : تحديد الأهداف:

وهذه الخطوة المهمة من خطوات بناء البرنامج الإرشادي، تتضمن وضع تخطيط مكتوب للبرنامج، ويتم فيه تقديم الخبرات النظرية والخلفيات العلمية لخدمة أهداف البرنامج، بحيث يتم ذلك من خلال ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف إجرائية، واختيار الأساليب المناسبة الملائمة لتحقيق الأهداف.

ويمكن النظر إلى أهداف الإرشاد على أنها تقع في ثلاثة مستويات رئيسية هي:
(المستوى الأول) الأهداف العامة للإرشاد:نجد أن المرشدين يتفقون على أن الإرشاد يهدف إلى إحداث مجموعة من التغيرات في حياة المعاق عقلياً.
(المستوى الثاني)الأهداف الموجهة للمرشد : إن المرشد نتيجة توجهه النظري يتبنى هدفاً أو أهدافاً تحددها له النظرية التي يستخدمها في عمله.
(المستوى الثالث)اختيار أسلوب المعالجة :وهذا المستوى يفرض على المرشد أن يعدُّ أهدافاً خاصة لهذا المعاق عقلياً أو ذلك، وهذه الأهداف هي التي توجه المرشد في اختيار الأسلوب الإرشادي والإستراتيجية التي تساعده على تحقيق الأهداف.
ويمكن تلخيص الأهداف بالنقاط التالية:
تهيئة الظروف المناسبة أمام المعاق عقلياً لتغيير نموه وتطوره بالشكل الصحيح.
مساعدة المعاق عقلياً في النضج بشكل سليم وإزالة العوائق أمام تحقيق الذات.
تحرير الفرد من جميع أنماط السلوك الخاطئة التي تعلمها سابقاً.
تغيير شخصية المعاق عقلياً بحيث تصبح أآثر تقبلاً لذاته وللآخرين.

ثانياً :الخلفية النظرية والتطبيقية للبرنامج:

يبنى البرنامج إرشادي في الغالب على أساس نظري ، وذلك لمساعدة المرشد على تقويم وتقييم النتائج التي توصل إليها البرنامج في أثناء وبعد الانتهاء من تطبيقه .
ويقول مصممو البرامج الإرشادية :إن البرنامج يجب أن يكون مبنياً على نظرية ما ، فبعضهم يرتكز على مفاهيم نظرية التعلم وتعديل السلوك، وبعضهم الآخر يرتكز على تعليم المهارات الاجتماعية...وبعضهم يرتكز على نظريات اللعب والرسم والتلوين..إلخ.

ثالثاً: المستفيدون من البرنامج وكيفية اختيارهم:

وثمة تساؤل يطرح نفسه علينا باعتبارنا مشتغلين في مجال الإرشاد النفسي ، ومفاده : من الأفراد المستفيدون من البرامج الإرشادية ؟ في واقع الأمر هناك فئات من المتخلفين عقلياً تحتاج إلى التدخل الإرشادي،وخصوصاً الأفراد الذين يشعرون بالتوتر والضغط النفسي الدائم أو المزمن،الذين يشعرون بالغضب والعدوانية وتكون هذه الخاصية سمة بارزة في شخصياتهم،وكذلك الأفراد الذين يتسمون بضعف الثقة في

الذات، والشك الدائم وعدم الثقة بالآخرين، ومشاعر العزلة والوحدة النفسية الدائمة، ويفتقدون إلى المبادرة .وأخيراً أولئك الذين يُظهرون تصرفات شاذة أو غريبة أو غير مألوفة .كذلك يختلف فئة الإعاقة من البرنامج باختلاف شدة ونوع الإعاقة العقلية، فالبرنامج المعد للمتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة يختلف عن البرنامج المعد لمتوسطي الإعاقة.

رابعاً: مكان الإرشاد وشروطه:

في الغالب تتم العملية الإرشادية والتدريبية في مكان معترف به من قبل الجهات الرسمية كالمستشفيات النفسية والعقلية، والعيادات الخاصة، أوفي مراكز الإرشاد النفسي .والقائمون على هذا المكان متخصصون في مجال تقديم الخدمات النفسية حسب تخصصاتهم.وفي هذا المكان تجري فيه الاختبارات النفسية والفحوص الطبية والنفسية التي يسعى المرشد من ورائها إلى تشخيص حالة المعاق عقلياً، والبدء في تنفيذ البرنامج الإرشادي.لذلك فالعيادة أو المركز أو دار الرعاية الذي يقابل فيه المرشد المعاق عقلياً، يجب أن تتوافر فيه مجموعة من الشروط التي يجب أن يأخذها المرشد في اعتباره أثناء عمله الإرشادي، التهوية، والمكان المتسع، والألعاب...إلخ

خامساً – مدة البرنامج وطول الفترة الفاصلة بين الجلسة وأخرى:

تستمر جلسات الإرشاد النفسي التقليدية في العادة بين 8 إلى 12 جلسة ، ويعتمد عدد الجلسات على طبيعة المشكلة المعاق عقلياً، ومدى تحسن الحالة.وهنا ينبغي على القائم بتنفيذ البرنامج الإرشادي تحديد المدة الزمنية لتطبيق البرنامج الإرشادي والمدة الفاصلة بين جلسة وأخرى.فالمشكلات الخاصة بالتخلف العقلي البسيط تحتاج إلى جلسات إرشادية أقل من حالات التخلف العقلي المتوسط أو الشديد.

وثمة تباين أيضاً بين مدرسة إرشادية وأخرى حول مدة الجلسة الإرشادية، فبعضها رأت أنه يجب أن تكون الجلسات الإرشادية قصيرة بحيث لا تتعدى(30دقيقة)، إلاّ أن هذا الرأي له سلبياته إضافة إلى كونه محبطاً لآمال آل من المرشد والمعاق عقلياً،لعدم

توافر الوقت الكافي لمتابعة الموضوعات والمشكلات بعمق أثناء الجلسة .أما الجلسات الطويلة جداً فإنها مجهدة لكليهما.

أما الفترة الزمنية المثالية للجلسة الإرشادية أو التدريبية في معظم البرامج الإرشادية الخاصة لفئات الإعاقة العقلية فهي بحدود (20 دقيقة أو 30 دقيقة) وفي الأعم الغالب يتوقف طول الجلسة على:

1-الأساس النظري الذي يستند إليه البرامج الإرشادي أو العلاجي، كنظرية التحليل النفسي، أو النظرية السلوكية،أو النظرية الإنسانية.

2-نوع المشكلة أو الاضطراب النفسي الذي يعانيه المعاق عقلياً:

3-شدة المشكلة وتكرارها وخطورتها على المعاق عقلياً على المستوى الشخصي والاجتماعي.

4-الفئة العمرية التي يتعامل معها البرنامج الإرشادي ؛ فزمن الجلسة الإرشادية المخصصة للأطفال غير زمن الجلسة الإرشادية المخصصة للكبار.وغالباً يكون زمن الجلسة الإرشادية المخصصة للأطفال أقصر من زمن الجلسة المخصصة للكبار،فهي بحدود نصف ساعة للصغار،على حين قد تمتد لحدود (45 دقيقة)أو أكثر عند الكبار.

5-يرتبط زمن الجلسة الإرشادية كذلك بنوع الجلسة هل هي جلسة تمهيدية أم جلسة لجمع المعلومات وتطبيق المقاييس النفسية المختلفة أو جلسة تشخيص أو علاج أو جلسة تقويمية أو جلسة إنهاء علاج، أو جلسة متابعة أو جلسة استشارة وتوجيه؟. وآل جلسة من هذه الجلسات يختلف زمنها عن الأخرى؛فالزمن المستغرق في الجلسة التمهيدية على سبيل المثال شأنها شأن المقابلات التالية .ويفضل بعض المرشدين أن تكون المقابلات التمهيدية أآثر طولاً بالمقارنة مع الجلسات التالية .وقد تعطي هذه الطريقة المرشد فرصة أفضل للتعرف إلى مسترشده الجديد.

6-إضافة إلى ما سبق فالفترة الزمنية للجلسة الإرشادية في حال كان الإرشاد يتم بصورة فردية تختلف عن زمن الجلسة إذا كان يتم بشكل جماعي؛ فزمن الجلسة

الجماعية أطول من زمن الجلسة الفردية، لأن فيها الكثير من المناقشات وإبداء الرأي لكل عضو من أعضاء المجموعة الإرشادية التي يصل عددهم في المتوسط إلى 10) (أعضاء.

سادساً القائمون على تنفيذ البرنامج:

وهم المسئولون الرئيسيون على عملية تنفيذ البرنامج الإرشادي أو التدريبي للمعاقين عقلياً ، إذ يقترحون الترتيبات والإجراءات اللازمة لتفعيل عملهم، ومتابعة تنفيذها ميدانياً .وفي الغالب يكون هذا الفريق مكوناً من أكثر من شخص متخصص ومدرب على تنفيذ إجراءات البرنامج وخصوصاً إذا كان البرنامج تربوياً أو توجيهياً، ويساعدهم على تنفيذ البرنامج في الغالب طلبة الدراسات العليا والماجستير والدكتوراه الذين لديهم المعرفة الجيدة بتطبيق البرامج ،سواء كان التطبيق فردياً أم جماعياً وبإشراف القائمين على إعداد البرنامج.

وعلى العموم يتألف فريق العمل الإرشادي أو العلاجي من التخصصات التالية:

1-الطبيب النفسي : وهو أكثر الأطباء اشتراكا في مجال الإرشاد ،وينظر إلى الاضطراب وأسبابه من الزاوية العضوية وليس من الزاوية الوظيفية، ومن المستحسن أن يكون من العاملين في ميدان العلاج والإرشاد النفسي.

2-المرشد النفسي :(السلوكي، ، المعرفي، العقلي) ويهدف إلى تشخيص حالات الاضطراب وإعداد البرامج العلاجية وتنفيذها ومتابعته الحالة، وذلك للقيام بعمل الاختبارات النفسية والشخصية للمعاقين ودراسة حالتهم النفسية دراسة شاملة.

3-الأخصائي الاجتماعي : حيث ينظر إلى الاضطراب النفسي من خلال اضطراب العلاقة بين الفرد والمجتمع .وتنحصر مهمته في وضع بحث مفصل عن حياة المعاق عقلياً الاجتماعية والأسرية وعلاقته بأقرانه وبأسرته وبأفراد المجتمع عامة، وسلوكه في العينة الاجتماعية التي يعيش فيها .كذلك إبداء الرأي حول مدى ارتباط ما يشكو منه المعاق عقلياً بواقع حياته الاجتماعية والأسرية ، والاتصال مع الجهات المعنية بالمعاق

عقلياً لجمع المعلومات عنه، وزيارته في مقر منزله وذلك لمساعدته على تذليل الصعوبات التي يواجهها في حياته اليومية.

4-أخصائي التأهيل والنشاطات الإرشادية : حيث يسعى لتدريب المعاق عقلياً على النشاطات الإرشادية المناسبة التي تساعدهم على التقليل من الآثار الجسدية الناجمة عن الاضطرابات النفسية، ومشاركته الفريق الإرشادي في الإشراف على المعاق عقلياً.

5- الممرضات النفسيات :ومن واجباتهن

أ -تقديم الرعاية التمريضية الشاملة وذلك من خلال إعطاء المرضى الرعاية الطبية والنفسية المناسبة، وبدون تمييز.

ب - المشاركة الفعلية مع الفريق العلاجي في تعليم المتخلف عقلياً ما يلزمه أو ما يناسبه ليستطيع الاهتمام بنفسه داخل المشفى وخارجها.

ج - كتابة التقارير والملاحظات التي تحمل مدلولاً علمياً لها علاقة بحالة المريض، وذلك بغية استعانة الطبيب أو المرشد النفسي بها، سواء في التشخيص أو العلاج أو المتابعة.

د - أن يكون جلَّ اهتمامها بالمريض بوصفه إنساناً وليس بالمرض الذي يشكو منه . فالمرضى يختلفون في أحاسيسهم ومشاعرهم وأفكارهم ودوافعهم الشخصية حتى وإن كان تشخيص مرضهم واحداً.

هـ - عدم انتقاده وتوجيه أسئلة مباشرة ، مع ضرورة إظهار صداقتها واحترامها له.

6 - معاون صحة نفسية : وهذا الشخص ليس له متطلبات تعليم رسمي، إلا أنه يحتاج إلى برنامج تدريبي وتوجيهي.

7-المعاق عقلياً:

هم بؤرة ومركز عملية الإرشاد؛ فالبرامج على اختلاف أنواعها وضعت آلها من أجلهم، وعليهم تقع مسؤولية نجاح عملية الإرشاد، لأنهم هم موضوعها، وهم أول مصدر للمعلومات، وهم من يتفاعلون مع فريق العمل الإرشادي وإجراءاتهم، فإذا كان التفاعل إيجابياً بينهم وبين فريق العمل الإرشادي فإن النتائج قد تؤول إلى تغير إيجابي في سلوكياتهم وأفكارهم ومشاعرهم.

أما إذا كان ثمة مقاومة ورفض من جانبهم للتدخل الإرشادي فإن البرنامج محكوم عليه بالفشل من بدايته .ومن هنا كان القبول والتفاعل من جانب المعاق عقلياً من الشروط الأساسية لنجاح العملية الإرشادية، ويجب على المرشد أن يحرص على هذا التفاعل من بداية التدخل الإرشادي وحتى الانتهاء منه، وأي خلل في هذا التفاعل قد يؤدي إلى نتائج سلبية.

2-9 مشكلات البرنامج الإرشادي:

قد تعترض برنامج الإرشاد النفسي بعض المشكلات أو الصعوبات التي قد تعوقه ، ومن هذه المشكلات ما يتصل بالعملاء أو العاملين ، أو الموقف أو المجال الذي يتم فيه التخطيط وتنفيذ و تقييم البرنامج، ويجب عمل كل ما يلزم و بذل كل جهد للتغلب على هذه المشكلات والصعوبات أولا بأول وبكل الوسائل، حتى يمضي البرنامج قدما لتحقيق أهدافه، ومن المشكلات التي قد تعترض البرنامج ما يلي :

1. نقص الوقت لدى المسئولين عن البرنامج لانشغالهم في أعمال أخرى ، و نقص أعدادهم ، و قصور إعدادهم و تدريبهم و خبرتهم ، أو نقص حماسهم و اهتمامهم بالبرنامج.
2. نقص اهتمام الإدارة بالإرشاد النفسي و خدماته و جعلها محدودة أو خدمات صورية فقط.
3. نقص الاعتمادات المالية اللازمة، وبالتالي نقص التجهيزات المطلوبة من أماكن و أجهزة ووسائل.
4. نقص الوعي الإرشادي العام ، ووجود اتجاه يؤدي إلى إحجام بعض العملاء عن الاستفادة من خدمات الإرشاد النفسي أو رفضها أحيانا ، لخلطهم بينه وبين العلاج النفسي.

5. نقص اهتمام و عدم تعاون الوالدين وغيرهم ممن يستطيعون الإفادة لو اهتموا في البرنامج.

6. صعوبة عملية تقييم البرنامج ، فهي عملية مكلفة و تستغرق وقتا قد لا يتوافر لدى المسئولين عنه ، كذلك فإن بعض عناصر البرنامج تخضع فقد للتقييم الذاتي العام ، و نجد بعض معايير التقييم صعبة التحديد بدقة ، ويضاف إلى ذلك صعوبة تثبيت وضبط العوامل المتعددة الأخرى ، غير عملية الإرشاد و خدماته ، مما يؤثر في تغيير السلوك مثلا ، و صعوبة إيجاد جماعة ضابطة (زهران ، 1998 : 513).

2-10 الخدمات الإرشادية في المرحلة المتوسطة:

إن كل برنامج إرشادي يشتمل على أهداف وأساليب تقويم وتقييم تختلف باختلاف المرحلة العمرية والتعليمية للتلاميذ.

تتزامن مرحلة التعليم المتوسط بمرحلة الـ م راه قة لدى التلاميذ، حيث تتميز هذه المرحلة بالنمو العقلي وبروز العمليات العقلية العليا والتفكير المجرد، ومن ثم فإن التلميذ في هذه المرحلة يستطيع أن يتحمل المسؤولية عن سلوكه، لذا فالخدمات الإرشادية يجب أن تأخذ في اعتبارها تفرد الفرد وأهمية جماعة الرفاق بالنسبة للمراهق(سليمان،152:2009)

إن النمو بمظاهره المختلفة (الجسمية والعقلية و الانفعالية والنفسية والاجتماعية) يؤثر سلبا أو إيجابيا على النشاط الدراسي للمراهق، لذا فإن المستوى العادي من النمو في كل هذه المظاهر من شأنه أن يكون ذا تأثير إيجابي على نشاط المراهق الدراسي، وعلى المختصين في علم النفس والمربين استغلال هذه المظاهر استغلالا إيجابيا، فأي اضطراب يصيب إحدى تلك المظاهر يؤثر سلبا عليه، مما ينعكس على نشاطه الدراسي، حيث أنه يتعامل مع الدراسة إما بدافعية محفزة للنجاح، و إما بإكراه ، لذا فإن

المراهق بحاجة إلى مساعدة لتحقيق التكيف السليم مع الوسط المدرسي (دوقة و آخرون ، 2009 : 56_57).

وتعد فترة المراهقة مرحلة الاهتمامات و اتخاذ القرارات التي تؤثر في مستقبل حياة التلميذ، فهي مرحلة الكفاح من أجل استقلال الذات، لذا يعتبر الإرشاد الجماعي مناسب بشكل خاص للمراهقين لأنه يساعدهم على التعبير عن مشاعرهم، و اكتشاف ذاتهم ، ومشاركة الآخرين و التفاعل معهم (الخطيب، 2009 : 164).

إن إشباع حاجات المراهقين بالطرق التربوية السليمة أمر ضروري لتجنب الوقوع في مشاكل، وتكون بتقديم خدمات إرشادية مناسبة، سواء كانت نمائية تنمي قدرات المراهقين وطاقاتهم و تحقق أقصى درجات التوافق ، أو وقائية تهيئ الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي لهم ، مبنية على العلاقات الاجتماعية الإيجابية ، أو علاجية تتعامل مع المشكلات النفسية و التربوية التي تواجههم بتقديم الحلول العلاجية المناسبة وفق الأسس العلمية للإرشاد (أبو سعد ، 2009 : 180).

كما خصصت وزارة التربية الوطنية أنواعا من الخدمات الإرشادية_التوجيهية في المجالين المدرسي والمهني، لفائدة تلاميذ هذه المرحلة، وخصوصا لمن هم في نهاية المرحلة والمقصود بها تلاميذ مستوى الرابعة متوسط، تتمثل أساسا في خدمات الإعلام حول المسارات الدراسية ،التكوينية والمهنية، وتتبعيه تقويمية لنتائج التلاميذ الدراسية وكذا توجيهية في نهاية السنة الدراسية نحو الجذوع المشتركة للسنة أولى ثانوي(ياسين ، 2011 : 68_69).

إذ تعد الوقاية قلب العملية الإرشادية، حيث تمكن تجنب العديد من السلوكيات المعيقة للدراسة قبل أن تصبح مشكلات جادة (دبور والصافي،2007 : 250)

وهذا من دواعي اختيار الباحثة لهذا الموضوع، من أجل تقديم مساعدة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط المعرضين للتسرب المدرسي والذين يعانون من تدني الدافعية للتعلم، الذي خلقت لديهم نظرة تشاؤمية للمستقبل، والنفور من المدرسة، والشعور بالعجز والتوتر، لذا فإن هؤلاء الفئة بحاجة ماسة إلى البرنامج الإرشادي في إطار تنفيذ إجراءات وقائية وإرشادية، وهذا ما تحاول أن تصل إليه الباحثة من خلال دراستها

الحالية وذلك من خلال تدريبهم على مهارات مختلفة التي تساعدهم في تحسين دافعيتهم للتعلم وزيادة تحصيلهم الدراسي ووقايتهم من التسرب المدرسي.

الخلاصة:

يمكن القول أن الإرشاد النفسي كعملية فنية لا يمكن له إعطاء نتائج أو تحقيق أهدافه والتي هي في الأصل تخليص العملاء من مشاكلهم والتعامل معها و فهمها، أن المرشد النفسي لا يكن له أيضا أداء عمله الإرشادي ما لم يتمكن من كيفية إعداد البرامج الإرشادية بشكل منظم ومخطط قائم على أسس نظرية و علمية وان البرامج الإرشادية هي التي تسمح له بتنظيم عمله وتخطيطه وتمكنه من التعامل مع العملاء بشكل منظم ومخطط وتتيح له الفرصة استثمار كل طاقاته المهنية.

الفصل الثاني:
العنف المدرسي
و الرياضة المدرسية

1- العنف والعنف المدرسي:

تمهيد:

يعتبر العنف سلوكا عدائيا ، ومهما كان نوعه فهو سلوك غير مقبول في كل المجتمعات على اختلاف تطورها عبر العصور وفي مختلف الثقافات حيث يرفضه الجميع و لا يميل إليه، غير أن المجتمعات البشرية تلجأ إليه بصورة كبيرة.

1-1 مفهوم العنف:

تختلف مفاهيم العنف من عالم لأخر و من ثقافة لأخرى و من مجتمع لأخر حسب استخدامات الكلمة ، ومن هنا لا يمكن الاتفاق على معنى واحد للعنف ، و لكن قبل ذلك نذكر التعريفات التالية:

- **تعريف العنف لغتا:** العنف كلمة حذرها الثلاثي العنف، فيقال عنف به و عليه، عنفا وعنافة أي أخذه بشدة وقسوة و لامه وعيره فهو عنيف (عبدالقادر القرالة، 2011: 9).

وهو أيضا استخدام القوة غير المشروع أو غير المطابق للقانون ، و في قاموس أكسفورد ورد أن العنف هو ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى جسمانيا أو التدخل في حرية الأخر غير المشروع أو غير القانوني (العواودة،2008: 34).

فكلمة العنف تنحدر من الكلمة اللاتينية "فيولونتيا" و التي تعني السمات الوحشية بالإضافة إلى القوة والفعل ، فيولار يعني العمل بخشونة و عنف أو التدنيس و الانتهاك و المخالفة و اليأس و القوة و كل هذه الكلمات ترتبط بكلمة " فيس" التي تعني القوة والعنف (العواودة ، 2008: 35).

وتعرف كلمة العنف في اللغة العربية بأنها كل سلوك يتضمن معاني الشدة و القسوة و التوبيخ و اللوم و على الأساس فإن العنف قد يكون فعلا أو قولا، في حين أن الموسوعة العلمية تعرف العنف أنه كل فعل يمارس من طرف جماعة أو من طرف

فرد ضد فرد أخر أو ضد أفراد آخرين عن طريق التعنيف فعلا أو قولا ، و هو فعل عنيف يجسد القوة المادية والمعنوية.(عبدالقادر القرالة،2008: 10).

تعريف العنف اصطلاحا:

1)تعريف الموسوعة العلمية لعلم النفس 1980: العنف هو استعمال مفرط للقوة من خلال نفي القانون و حق الفرد (ياسين أمينة ، 2008: 15).

2) تعريف قاموس روبير 1983: هو القسوة الحادة المستعملة بغرض الإخضاع و هو فعل حاد و قاس (ياسين أمينة،2008: 15).

3) العنف من الناحية السيكولوجية : هو لغة التخاطب مع الواقع و مع الآخرين ، أين يحس المرء نفسه عاجزا عن إيصال صوته إلى الغير بوسائل الحوار العادية وحين ترسخ لديه القناعة بالفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه وقيمته ، فالعنف هو وسيلة لتحقيق غاية ما قد سبقته عدة محاولات أخرى، قد تكون سليمة لتحقيق الغاية المنشودة إذا قابلها العجز و إدراك الفرد بعدم إمكانية الوصول إليها و لا يبقى أمامه سوى اللجوء إلى القوة لتلبية حاجاته ، فهي السلاح الأخير لإعادة شيء من الاعتبار المفقود (بوفلحة غبات ،2008: 28).

4)العنف من الناحية القانونية: في القانون الجنائي يعبر العنف بأنه عدوانية الإنسان و خشونته ضد غيره مع التسبب في أذى أو صعوبات خطيرة نوعا ما، و يضم هذا العنف الضرب و التهديد و أشكال تطال الشخص، و كل ما يمكن أن يسبب العطب الفسيولوجي أو الأمراض أو المشاكل النفسية

(ياسين أمينة، 2008: 17).

وفي القانون المدني هو كل ما يراد به المساس بإرادة الشخص لإجباره على إمضاء عقد ما نجم عن الخوف على نفسه أو على من يرتبط بهم أو على أملاكه.

و قد تناول رجال القانون الجنائي تعرف العنف في إطار نظريتين: النظرية التقليدية التي تأخذ بالقوى المادية بالتركيز على ممارسة القوة الجسدية ، أما النظرية الحديثة هي التي لها السيادة في الفقه الجنائي المعاصر فتأخذ بالضغط و الإكراه الإرادي ، دون التركيز على الوسيلة و إنما على نتيجة متمثلة في إجبار إرادة غيره بوسائل معينة على إتيان تصرف معين و يعرفه البعض بأنه المس بسلامة الجسم و لو لم يكن جسميا بل كان صورة تعد و إيذاء (ياسمين أمينة، 2008 :18).

5)العنف من الناحية السوسيولوجية:

يذكر توماس هويز أن العنف يتحدد في أربعة مقترحات هي:

1-يتحرك الناس بنفس الرغبات.

2-تكون هذه الرغبات مستبدة دون رحمة، إما لأنها البديل الذاتي للحاجات البيولوجية الجامحة ، أو إما إشباعها بشكل بحد ذاته سببا كافيا يسعى إلى تحديدها.

1- أن الأغراض القابلة لإشباع هذه الرغبات تشكل في كل لحظة كمية محدودة.

2- يشتق من تركيب دائم التنافس بين الناس

وبما أن أي من الأفراد ليس قويا بما فيه الكفاية ليفرض هيمنته بصورة دائمة ، فإن التنافس بين الناس يعرض كل واحد منهم لمخاطر المأكلة العالمية (ياسمين أمينة، 2008: 16).

2-1 النظريات المفسرة للعنف:

1-2-1 المدخل النفسي: يرى أصحاب المدخل النفسي أن العنف مشكلة نفسية و ليس اجتماعية و براهين النظرية التي يلجئون إليها من التصورات المثالية لطبيعة السلوك البشري ، و من النظريات النفسية مال يلي :

1-2-1-1 نظرية الإحباط – العدوان : تفترض لصاحبها دولار زان العنف نتاج للإحباط الذي يتعرض له الفرد ، و ان السلوك العدواني يفترض وجود حالة من الإحباط ، و كذلك يشير دولارد و زملاؤه إلى حدة الحقن للسلوك العدواني ، أي شدة الدوافع العدوانية تتباين يشكل مباشرة مع درجة الإحباط ، و هناك ثلاثة عوامل حاسمة بهذا الصدد و هي – قيمة الشيء التدعيميه : أي أهمية الهدف الذي تم إحباطه .

- درجة التدخل بالاستجابة المحبطة .
- عدد الاستجابات المحبطة و المتتالية : أي التي حدثت من قبل ، فكلما زادت أهمية الهدف الذي أحبط كلما زادت درجة إعاقة الاستجابة و كلما و كلما زادت الاستجابات المعاقة ، زادت درجة الإغواء للسلوك العدواني .(العواودة ، 2008: 87)

1-2-1-2: النظرية السلوكية : تفسر النظرية السلوكية العنف من منظور السبب و النتيجة ، فهي ترى أن البيئة هي المحددة الرئيسي في تشكيل سلوك الفرد ، و أن شخصية الفرد تتحدد من خلال الخيرات التي يتعرض لها عبر عملية التنشئة الاجتماعية ، وان التعلم يشكل جوهر العلمية النمائية ، حيث ركز واطسون على دراسة البيئة باعتبارها ذات اثر فعال في تشكيل متجاهلا العوامل الوراثية و دورها في تشكيل السلوك و شخصية الفرد ، فالبيئة تؤثر في تحديد السلوك العنيف و يمتد تأثيرها إلى غاية السلوك الداخلي كالتفكير و المشاعر ، و يذهب سكينر إلى أن الفرد بوصفه كائنا عضويا يكتسب حصيلة سلوكه نتيجة الوراثية ة البيئة و أن التعلم حصيلة العملية النمائية ، و أن سلوك الفرد متعلم من خلال التفاعل مع الآخرين و لذلك يرى أنصار هذه المدرسة أن العنف شانه شان أي سلوك يمكن اكتسابه و تعلمه و كذلك يمكن تعديله أيضا وفقا لقوانين التعلم و مبادئه و ذلك باستخدام الاشتراط الكلاسيكي و الاشتراط الإجرائي (احمد عبد العظيم،2008 : 256) ،

و وفقا لقانون الأثر الذي يعني أن السلوك الذي يحدث أثرا ايجابيا و يجلب الرضا و الراحة للفرد يميل إلى تكراره إلى يصبح سلوكا ثابتا ، و السلوك الذي يترك أثرا سلبيا يصبح سلوكا اقل تكرارا و هذا ما يعرف بالعزيز بنوعية السلبي و الإيجابي .

1-2-1-3 : نظرية التحليل النفسي :

إن هذه النظرية تبحث في جذور سلوكيات العنف ، فقد استخدم فرويده غريزة الموت لتفسير النزعة العدوانية لدى الإنسان ، فالسلوك العدواني هو تدمير للذات ، فالشخص يقاتل الآخرين و ينزع إلى التدمير ، لأن رغبته في الموت قد أعاقتها قوى و غرائز الحياة ، فالسلوك العدواني سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدوانية التي تنشا داخل الفرد كما يرى أن السلوك العدواني الأساسي و المحرك الرئيسي للإنسان مثلها مثل بقية الدوافع الفسيولوجية (احمد عبد الرحيم 2008: 30،31) .

و إن وظيفة العنف أو العدوان حسب فرويد هي إشباع الحاجات ، أي حين لا تشبع الحاجات و يتم كبتها يظهر العدوان أو العنف كصورة من صور تأكيد الذات ، فالعنف أو العدوان حسب النظرية التحليلية هو تفوق لغريزة الموت

و يرى فرويد كذلك إن السلوك العنيف أو العدواني يرجع إلى عجز الأنا عن تكيف النزعات الفطرية الغريزية مع مطالب المجتمع و قيمة و معاييره و مثله ، أو عن عجز الذات في القيام بعملية التسامي ، أي استبدال النزاعات الفطرية البدائية بأنشطة مقبولة اجتماعيا و أخلاقيا ، و فشل الذات في كبت النزعات العدوانية و إخفائها في اللاشعور ، و قد تكون سلطة الأنا الأعلى ضعيفة و في هذه الحالة تطلق النزعات و الميول الغريزية من عقالا إلى حيث تلتمي الإشباع عن طريق السلوك العدواني أو العنف ، كما أن الأنا تتعرض لقسوة الوالدين و تهديدهم أثناء التربية فإنها تنمو في مسار غير محدد فيتشكل العدوان .(حسين فايد ، 2011 : 96)

وفي هذا الصدد تشير كارن هورني إلى الناحية الثقافية و أثرها في خلق الاضطرابات و الانحرافات و كذلك ظهور القلق الذي ينشأ حسب تغييرها عند شعور الطفل بالعجز

في عالم مليء بالعداء و التناقض و أن هذا القلق يدفع الفرد إلى أن يتخذ من هذا العالم أحمد الاتجاهات الثلاث:

- اتجاه ضد الآخرين.
- اتجاه مع الآخرين.
- الانسحاب بعيد عن الآخرين، و ترى هورني أن العدوان أو العنف أسلوب تكيف للقلق، و تربط بين أشكال العنف و بين الحاجة العصبية للتملك و الشهرة و الحب(أميمة منير، 2009: 36).

و يظهر من هذا أن العنف هو تعبير عن نمط من أنماط التكيف التي يتخذها الفرد من شأنها أن تثبت ذاته وتفوقه و يصرف من خلالها شحناته الانفعالية و خبراته المتراكمة منذ فترة الطفولة.

1-2-2 المدخل الاجتماعي:

1-2-2-1 النظرية النسقية: تقوم هذه النظرية في دراسة العنف على فكرة التوترات النسقية التي تنتج عن خلل يصيب النسق في بنائه، أو عن مظاهر انحرافية صادرة من الفاعلين داخله و يشكل الجانبان: الخلل البنائي و الانحراف الفردي أو الجماعي صورتان للخلل الوظيفي في بنية النسق.

فالأصل في المجتمع بوصفه نسقا يكون على درجة من التوازن الديناميكي الذي يحقق له قدرة دائمة للتغلب على ما يعترضه من توترات ، فالتوترات النسقية تبدو كأنها شيء عارض في حياة النسق الاجتماعي، و في ضوء ذلك يعد السلوك العنيف انحرافا من التيار الرئيسي للامتثال و التوافق، و كلاهما يشكل الأصل في علاقة الفرد بالمجتمع، لذلك نجد **بارسونز** يفسر الانحراف بأنه: ميل دافعي لدى الفاعل لأن يميل إلى إحداث شرخ في العمليات التفاعلية، و يتشكل السلوك المنحرف في صور عديدة تتدرج عند **بارسونز** في أربعة أنماط، تبدأ بالتقبل القهري لتوقعات المكانة و تنتهي بالتمرد و الثورة، مرورا بالأداء القائم على التوجه القهري أو الانسحاب ، و تتدرج عند ميرتون في

خمسة مستويات للتكيف الأنومي و هي : الحيازة و التجديد و الطقسية و الانسحاب و التمرد ، ليست كل هذه الصور الانحرافة عنيفة ، و لعل التجديد و الانسحاب و التمرد أكثرها إثارة للعنف ، حيث تشكل كل منها صورة متميزة من العنف ، فالتمرد ينتج في الغالب عنفا و طالما أن السلوك العنيف أو المنحرف يرتبط بعدم القدرة على تحقيق الأهداف من خلال الوسائل التي يقرها المجتمع كما يذهب ميرتون فان صورة المتولدة من مستويات سوء التكيف تنشر بين الأقل حظا اقتصاديا مثل : جماعات الأقلية و الطبقات العاملة .

و ينشغل التحليل الوظيفي بتوضيح الظروف التي قد تدفع إلى الفاعلين لسلوك العنف بمثابة سلوك يحقق أهدافهم ، و لقد أوضحت الدراسات المنطلقة من التحليل الوظيفي أن هذا السلوك يمكن أن ينتج عن الإحباط في تحقيق الطموحات و الخوف و الغضب من ردة الفعل الرسمية اتجاه الفعل العدواني أو العنف او فعل رد يقوم أفراد آخرين أو جماعات أخرى أو التوحد مع أفراد أو جماعات تحقق أهدافها من خلال العنف أو رد الفعل تجاه سوء استخدام السلطة من خلال اللجوء إلى القهر في التعامل الأفراد و الجماعات و عدم قبول الأسس التي يقوم عليها النظام الاجتماعي أيا كان مصدرة فانه يؤدي إلى إضعاف التوترات داخل النسق (العواودة ، 2008: 96،95)

و هذا يؤكد أن العنف سلوك مرده خلل في النظام النسقي أو كسلوك يسلحه الفرد بغية الخروج عن نظام يرفضه و لا يحقق له ذاته و في كلتا الحالتين يعتبر سلوكا عن نظام يعاني من خلل وظيفي .

1-2-2-2 – نظرية التعلم الاجتماعي .

يرى أنصاره هذه النظرية أن العدوان أو العنف يكتسب في ظل البيئة التي يعيش فيها الفرد نتيجة احتكاكه بالجماعة التي يعيش معها ، فهم يفسرون العنف على أنه نشاط متعلم دائمة في المجتمعات البشرية بتركيبها الحالي لأنه يكافئ في صورة تملك أو مادي أو مركز اجتماعي أو اقتصادي.

قد يستند العدوان إلى حب البقاء و الحفاظ على النوع ، ووفقا لنظرية التعليم الاجتماعي فقد يتعلم الإنسان من مواقف معينة أن العدوان أو العنف هو السلوك المناسب بعد أن يلاحظ غيره و يقلدهم، و هذا ما يفسر وجود أشخاص أو حتى شعوبا و قبائل أقل عدوان من غيرهم (العيسوي،2001: 20).

ترجع هذه النظرية إلى ألبرت باندروا الذي يعد من أبرز الباحثين المؤيدين لهذه النظرية كتفسير لظاهرة العنف على أنه سلوك متعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين و محاكاتهم ، و هذه النظرية على العكس من نظرية الغرائز و نظرية الإحباط التي تفسر السلوك متعلم ، فالأفراد يسلكون بطريقة عدوانية لأنهم تعلموا مثل هذا السلوك ، و ليس بسبب امتلاكهم لغرائز معنية أو كنتيجة للإحباط ، كما أشار بعض الباحثين إلى أن العنف لدى الإفراد هو سلوك متعلم و مكتسب كنتيجة للتعلم الشرطي ، أي حدوث ارتباط شرطي بين المثير و الاستجابة ، و لم يكن هناك بين هذا المثير و الاستجابة ، و لم يمكن هناك بين هذا المثير و الاستجابة صلة من قبل ، و من ناحية أخرى أظهرت بعض الدراسات أن العنف يمكن تعلمه و اكتسابه من خلال مشاهدة الآخرين و هم يعتمدون ، و كذلك عن طريق عمليات التعزيز و التدعيم في ضوء نظرية سكينر في التعلم (علاوي ، 1998 :)

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

–معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة و التقليد ، حيث يتعلم الأطفال السلوك العدواني أو العنف بملاحظة نماذج من السلوك العدواني يقدمها أفراد الاسرة و الاصدقاء و الراشدون في بيئة الطفل ، كما أنه هناك عدة مصادر يتعلم منها الطفل السلوك العدواني الرمزية في التلفزيون .

–اكتساب السلوك العدواني من الخبرات السابقة .

–التعلم المباشر للمسالك العدوانية كالإثارة المباشرة للأفعال العدوانية المباشرة الصريحة في أي وقت .

-تأكيد و تعزيز هذا السلوك من خلال المكافآت و التعزيزات .

-إثارة الطفل إما بالهجوم أو التهديدات أو الإهانات أو إعاقة سلوك موجة نحو تقليل التعزيز أو إنهائه قد يؤدي إلى العدوان .

-العقاب الزائد عن اللزوم إلى العدوان أو إلى العنف (عبد اللطيف العقاد ، 2001: 220)

1-2-2-3-نظرية السمات :

يرى أنصار هذه النظرية أن السلوك العدواني أو العنف سمة من سمات الشخصية ، و هو يختلف من شخص لآخر ، فهو يوجد عند معظم الناس بدرجة متوسطة و عند قلة من الناس بدرجة ، و يعد ايزيك من أكبر أنصار هذا الاتجاه ، يؤكد وجود ما يسمى بالشخصية العدوانية ، و لا يرفض ايزيك أهمية البيئة و لكنه يحاول تفسير اختلاف الأشخاص في بيئة غير سوية حيث يصبح بعضهم عدوانيين و بعضهم عبر عدوانيين ، هذا يرجع ذلك اختلاف الأجهزة العصبية و من ثم اختلاف الشخصيات (عبد الله المطوع 2008).

و يرى ايزيك أن العدوان أو العنف شانه شان أبعاد الشخصية ، عبارة عن متصل أو بعد ثنائي القطب ، يتمثل أحد قطبية في اللاعدوان أو اللاعنف ، بينما يتمثل قطبة الآخر في العدوانية أو العنف الشديد و يتخذ الأفراد مواقع مختلفة من القطبين .

1-2-2-4-النظرية البيولوجية :

تركز هذه النظرية على سبب العنف أو العدوان بيولوجي في تكوين الشخص أساسا ، و يرى روادها اختلافا في البناء الجسماني للمجرمين أو العدوانيين ، هذا الاختلاف يميل بهم إلى البدائية فيقترب بهم من الحيوانات ، فيجعلهم يميلون إلى العنف و الشراسة ، و اعتمدت على الدراسات التي أجريت على المجرمين من حيث التركيب التشريحي و عدد الكرموسومات ، كما يرى أنصا هذه النظرية أن حدوث العنف أو

العدوان بصورة مباشرة يوحي إلى أن هناك أنظمة فسيولوجية سريعة قادرة على الفعل مثل أنظمة الناقلات العصبية و التي تكون هي المسؤولة عن ذلك (مرسى ، 1985)

و للنظرية البيولوجية براهين جراحية تحاول الربط بين إثارة مناطق من الدماغ بين استجابة العنف أو العدوان ، و قد لوحظ أن تنبيه الجانب الخارجي للمعهيد أطلق عددا من أشكال العدوان المصاحب بمختلف أنواع الانفعال ، و أن الإثارة لمنطقة هي الحزمة الانسية للدماغ الأمامي ، حيث أطلقت استجابة عدوانية شرسة في حيوانات التجارب بعكس إثارة المحيطة بالبطين في المادة الرمادية التي تحدث استجابات أقل عدوانية كما لوحظ أن اللوزة لها دور كبح العدوان (عبد الرحمن حمودة 1993: 15-20)

هذا و يرى أنصار هذه النظرية أن الإنسان لديه غرائز تدفعه لأن يسلك مسلكا معينا من أجل إشباعها و لذلك يعتبرون السلوك العدواني سلوكا غريزيا هدفه تصريف الطاقات العدوانية الداخلية ، و إطلاقها حتى يشعر الفرد بالراحة ، و قد و جدت بعض الدراسات الحديثة أن هناك علاقة بين العدوان من جهة اضطرابات الجهاز الغددي و الكر موسومات و مستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى.

و تشير هذه النظرية أن لدى الإنسان و الحيوان ميكانيزم فسيولوجي و هذا الميكانيزم عندما يتأثر لديه الشعور بالغضب و هو يؤدي إلى حدوث بعض التغيرات الفسيولوجية التي تؤثر بدورها في سرعة دقات القلب و زيادة ضغط الدم و زيادة نسبة الغلوكوز فيه ، إلى ازدياد معدل النفس و انكماش عضلات أطرافه مما يؤدي إلى توترها لتقاوم التعب و الإرهاق ، كما تزداد سرعة الدورة الدموية و خاصة في الأطراف ، فبعض الفرد على أنيابه و تصدر أصوات لا إرادية و يقل إدراكه الحسي حتى أنه يشعر بالألم (فتاتي حجازي 2000)

و تشير دراسات إلى أن هناك مناطق في أنظمة المخ هي الفص الجبهي و الجهاز الطرفي مسؤولية عن ظهور السلوك العدواني لدى الإنسان و لقد أمكن بناء ذلك على إجراء جراحات استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة من الخ لتحويل الإنسان من حالة العدوان إلى حالة الهدوء (بدوي زكي : 1997).

إن ذهبت إليه النظرية على أن سبب العنف بيولوجي تكوني صحيح لكن الإنسان بإمكانه ضبط النفس و التصرف بحكمة و عقلانية و ليس في كل مرة يرتكب أعمال عنف إذا ما تمت إثارته و هذا يبقى وقفا على الفرد في كيفية ضبط نفسه .

1-3 مفهوم العنف المدرسي:

تعتبر المدرسة البيئة الثانية بعد للأسرة التي يواصل فيها الطفل نموه النفسي و الاجتماعي و المعرفي و إعداده للمستقبل ، فلا ينحصر دورها في تلقين المعلومات فقط و إنما تساهم أيضا في عملية التنشئة الاجتماعية و النفسية و الانفعالية .

و لكي تقوم المدرسة بكل هذه الأدوار لا بد لها أن بيئة أمنة للمتعلم خالية من العنف و العدوان ، و علية فإن مفهوم العنف المدرسي يختلف من بيئة لأخرى و من ثقافة لأخرى و من مجتمع لآخر و تعدد أشكاله و تتنوع أسبابه حسب الخلفية التي منها كل باحث .

1-4 تعريف العنف المدرسي :

هو نمط من أنماط السلوك يتسم بالعدوانية ، يصدر ضد آخر أو من طالب آخر أو من مجموعة طلاب ضد مجموعة أخرى أو ضد مدرس أو ضد المدرسة ، مما يتسبب بأضرار جسمية و نفسية و مادية يكون في الهجوم و الاعتداء الجسدي و العراك اللفظي كالسب و الشتم المشاغبة و التهديد و الاعتداء على ممتلكات الغير من طلاب و مدرسين تخريب ممتلكات أيضا (أحمد طه عبد العظيم ،2003 :260).

1-4-1-يعرفه باص : بأنه سلوك يصدره الفرد لفضيا أو ماديا ، ضمنيا ، مباشرا أو غير مباشر ، نشطا أو سلبيا يترتب عنه إلحاق الأذى البدني أو المادي أو النفسي للغير (أحمد عبد الرشيد، 2009: 17).

1-4-2-يعرفه المختار :و كل فعل ظاهر أو مستمر ، مباشر أو غير مباشر ، مادي أو معنوي ، موجه لإلحاق الأذى بالآخرين أو بالذات (أحمد عبد الرشيد، 2009: 17).

1-4- 3 يعرفه باندورا :بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية مكروهة و إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين كما عنه إيذاء شخص أو تحطيم ممتلكات (أحمد عبد الرشيد، 2009: 18).

1-4-4-يعرفه كل من شيفر و ميليان : بأنه سلوك ظاهر يستهدف إلحاق الأذى بالممتلكات ، و قد يكون الأذى نفسيا أو جسديا و عملية نلاحظ ثلاثة أشكال من العنف :

- سلوكيات عنف ناتجة عن الاستفزاز كالدفاع عن النفس .

- سلوكيات عنف غير ناتجة عن الاستفزاز كالسيطرة على الأقران .

- سلوكيات عنف ناتجة عن نوبات غضب كتحطيم الأشياء عند حدوث الغضب .

و يعرف العنف المدرسي على انه الضرر الذي ألحقه أحد التلاميذ بأحد زملائه أو بأحد مدرسيه لمرة واحدة أو أكثر سواء كان لفظيا كالسب و الشتم أو جسديا كالضرب (نادية الزقاوي ،2001: 55).

و في مفهوم آخر هو سلوك يقوم به التلاميذ في المدرسة يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة و إلى السيطرة و الاعتداء اللفظي و الجسدي على الآخرين (فريد حاجي ،2001: 11).

و يعرف أيضا على أنه تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين و قد يكون هذا الأذى نفسيا أو جسميا، فالسخرية و الاستهزاء و فرض الرأي بالقوة و إسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنف الظاهرة(بن عسكر ،2003).

مهما اختلفت تعريفات العنف المدرسي ، فإنه سلوك يحدث داخل المدرسة يمارسه التلميذ بصفة فردية ضد زميله أو جماعية ضد مجموعة أخرى من التلاميذ أو ضد المدرسة، و تكون المدرسة مسرحا له، الهدف منه إلحاق الأذى بالآخرين أو بالمؤسسة ، له نتائج سلبية على المستوى الفردي و على المدرسة في حد ذاتها.

1-5 مظاهر العنف المدرسي:

تعد مشكلة العنف المدرسي من المشاكل التي تكاثفت الجهود لمحاربتها و الحد منها ، ويتخذ العنف المدرسي مظاهر مختلفة منها:

- استخدام الألفاظ النابية و السب ضد أعضاء الهيئة التدريسية.
- التهكم و السخرية من المدرسين أو من يمثل السلطة في المدرسة على التلاميذ.
- تعطيل المدرسين و إعاقتهم عن إلقاء الدرس من خلال أصوات معنية أورميهم عندما يستديرون إلى السبورة باستخدام الطباشير و أفعال أخرى تهدف إلى إعاقتهم عن أداء مهامهم .
- رفض الخضوع للسلطة المدرسية و عدم الإذعان للقوانين المدرسية الخاصة بنظام المدرسة.
- إتلاف أثاث المدرسة من مقاعد و طاولات و جدران و مراحيض المدرسة و أدوات أخرى في المدرسة .
- إتلاف أدوات النشاط المدرسي الخاصة بالمخابر و المكتبات .
- تشويه جدران المدرسة بعبارات خارجة عن الأدب و التربية .
- الاعتداء على الزملاء و الرفاق في المدرسة و حتى الأساتذة .

1-6 أنواع العنف المدرسي:

1-6-1: عنف من خارج المدرسة : و هو العنف الذي يكون مصدره خارج المدرسة ، و الذي أتيا من البالغين الذين يأتون إلى المدرسة من أجل التخريب و الإزعاج ، فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة و الإدارة و المعلمين مستخدمين السب و الشتم و التهجم و الضرب .

1-6-2 : العنف الجسدي : و يتمثل في الاعتداءات الجسدية كالضرب و الخصومات و العراك ، و هنا يكون كنتيجة لسوء العلاقة بين الطرفين ، فالعنف الجسدي موجود على نطاق واسع و في كل المجتمعات ، فهو موجود الأفراد ، كما يمثل رمزا للقوة و الشجاعة إذا ما تعلق الأمر بالدفاع عن النفس أو استرجاع الحقوق ، و هذا تبعا لواقع ثقافي ة اجتماعي معين ، الكن في حقيقة الأمر فهو يمثل أوج الصراع يمثل أيضا تهديدا لحياة الأفراد و المجتمعات خاصة عند لجوء الأفراد إلى الضرب المباشر لحل صراعاتهم و الفصل فيا (ERIC DEBARBIEUX،2002:36)

1-6-3:العنف اللفظي : و يسمى بالعنف المعنوي ، و يتمثل في الإعانات المتكررة و الكلام الفاحش و السب و الشتم و غيرها من صور العنف اللفظي ، و يكون أثره أثر تأثيرا العنف الجسدي لأنه يجرح مشاعر الآخرين و يخدش عواطفهم و يترك صورة سلبية و منحطة عن الأفراد الذين يتلفظون بمثل هذه الألفاظ ، كما توجد صورة أخرى من العنف اللفظي و هو التنابز بالألقاب و هو نوع كثير الانتشار في خطاباتنا اليومية في الشارع أو البيت أو المدرة و هذا يثير أعصاب الآخر و يجعله أكثر انفعالا ، فلو نعطي مثالا عن المؤسسات التربوية و المدارس فالعنف المدرسي الموجة من المدرس نحو التلميذ و يترك آثار سلبية على نفسية يكون رد الفعل من جانب التلميذ الذي يشعر بالإهانة جراء ذلك فيحاول إعادة الاعتبار ، كما أن التلاميذ غالبا ما يطلقون ألقابا على المدرسين الهدف منها الحط من قيمتهم أو إطلاق ألقاب على بعضهم البعض لكن الأمر يمكن أن يعطي نتائج غير مرغوب فيها (ERIC ، 2002:38 DEBARBIEUX)

1-6-4 العنف الموجود بين التلاميذ أنفسهم :

- **الضرب :** و يتمثل في الاعتداءات الجسدية و الجارات و الصدمات التي تحدث بين التلاميذ داخل المدرسة نتيجة لمشكلة بيتهم أو كعدوانية يوجهاه زميله تعبيرا عن انفعاله بسبب مشكلة مع أحد أساتذته أو مع أحد أعضاء الإدارة ، فالشجار الذي يحدث داخل القسم بين تلميذ و آخر و بحضور المدرس يعتبره هذا الأخير ضعفا لسلطته فيتدخل بطريقته لحماية أحد الأطراف أو فك النزاع بين الطرفين ، و يشكل هذا النوع خطرا على المدرسة و على المعلم و التلاميذ أيضا إذا في كثير من الأحيان تحدث صراعات و مشاجرات بين التلاميذ لسبب تافه و تستعمل فيها الآلات الحادة و حتى الأسلحة البيضاء .
- **الإهانات و الكلام الفاحش :** و يمثل نوعا من العنف المعنوي سواء كان داخل المدرسة أو خارجها ، و هو عمل المدرس و يثير انفعاله و يجعله أكثر انفعالا ، و يتمثل في السب و الشتم و الكلام الفاحش من تلميذ نحو تلميذ آخر معه في الصف و هي محرك رئيسي للعنف الجسدي ،كما يوجد نوع آخر من العنف و هو التنابز بالألقاب لكنه أقل أثرا من السب و الشتم و هنا يكون بمثابة الدعابة و المزاح .
- **العنف الموجه نحو الذات :** في بعض الأحيان يوجه التلاميذ العف نحو ذواتهم في حال فقدان الطرف أو الموضوع الذي يوجهون إليه العنف ، فكثيرا ما نشاهد التلاميذ و هم يمزقون مآزرهم و أغراضهم من كتب و كراريس و ما يرتدون ملابس تعبر عن القوة أو عن ثقافة معينة ، و بعض الأحيان هناك تلاميذ يؤذون أنفسهم فحسب رواية المعلمين انه رأى أحد التلاميذ و هو يغرس آلة حادة في يده ، هنا في الحلية يوجد التلميذ عنفه و عدوانيته نحو الإحباط أو نحو البديل الرمزي و هو ذاته (ERIC DEBARBIEUX:2002).

1-6-5 العنف الموجود بين المدرسيين و التلاميذ :

و هنا يتمثل أنواع العنف المتبادل بين التلاميذ و مدرسيهم و نذكر منه الإشكال التالية :

-**الضرب :** عندما نسمع عن طريق القنوات المختلفة الرسمية أو غير الرسمية كانت ، نقرا في الجرائد اليومية عن تلميذ اعتدى بالضرب على مدرسه أو مدرسته أو في بعض الحالات يصل الأمر إلى الاعتداء بالسلاح الأبيض خاصة خارج المدرسة و كانت بداية التشنج داخل القسم ، فإننا نمتعض من هذه التصرفات و نمقتها لأنها لا تمت بصلة إلى الأعراف و التقاليد و الثقافة الاجتماعية التي تعطي المدرس مكانة محترمة ، هنا تتحرك جهات عديدة مثل الإدارة المدرسية التي تتخذ إجراءات تأديبية في حق التلميذ المعتدي أو حتى عرضه على المحاكمة إذا تم الاعتداء خارج المدرسة و أفضى إلى أضرار ، كما أن هناك العديدة من حالات العنف التي يتم التيسر عليها و معالجتها دون اللجوء إلى القنوات الإدارية ، ناهيك عن السب و الشتم و التهكم و الاستهزاء الذي يتعرض له المدرسون سواء كانوا رجال أو نساء دون استثناء .

كذلك لا يمكن إغفال أمر أن المدرسيين يستخدمون العنف و الاعتداء ضد تلاميذهم و بصورة متكررة مع القوانين تمنع الاعتداء الجسدي العنيف خاصة الذي يفضي إلى أضرار ، و لكن لا بأس إن كان الأمر بمرد عقاب الهدف منه رفع الكفاءة لدى المتعلم .

إن عدم لجوء المدرسين إلى العنف يعتبر ضعفا و قلة سيطرة على الصف أو قد يعتبره المتعلم ضعفا من جانب المدرس و قد يتحول ضده إلى عنف و عدم لسلطة المعلم ، و هنا يلجا المدرس إلى العنف لفرض نوع من النظام على الصف و بسط السلطة و السيطرة ، غير إن الباحث برنارد دوي يعتبر عنف جسديا ، و لكن

المدرسين و لا يعتبرون بفشلهم لأن استعمال العنف يعبر عن الفشل و عدم القدرة على السيطرة (ERIC DEBARBIEUX، 1996:32)

- **الفوضى:** وهي منتشرة بكثرة و و بوجود المدرس داخل القسم و تشكل إرهاقا كبيرا له،كبيرا له ،بحث تعيقه عن أداء مهامه بصورة طبيعية ، إذ تمثل قمة العنف الموجة من المتعلم نحو المتعلم ما دام أنه يقصد القيام بذلك و يكون المدرس ضحية لها .

فحسب تصريح أحد المدرسيين الفوضى الموجودة سواء في المدرسة أو داخل القسم و التي تصدر من التلاميذ تشكل عنفا نحو المدرس بحيث تعيقه عن مهامه التدريسية و إيصال رسالته إلى المتمدرس بشكل طبيعي ، و تعتبر عنفا موجها كذلك نحو المتمدرس لأن البعض منهم لا تصله المعلومة بشكل جيد و بالتالي يعجز عن الفهم تلقي المعلومة بشكل صحيح نتيجة لانسداد قنوات الاتصال الذي يعتبر عنصرا مهما عي مهما عي العملية التعليمية ، كما يعتبر كذلك عنفا موجها نحو المدرسة لأن الفوضى تكسر الهدوء الذي من المفروض أن يكون داخل المدرسة (DEBARBIEUX E، 1996 :)

1-6-6 رفض العمل في القسم :

و يسمى أيضا رفض العمل الصفي كتعبير عن عدوانية التلميذ ، أو تعتبر كذلك عن رفضه لمدرسة و تعتر انتقاما من المتعلم و عدوانية حقيقة نحو المدرس و تقف عائق أمامه ، يفهمها على أنها تحدي من التلميذ لسلطة المدرس مما يشكل له جرحا نرجسيا الأمر الذي يدفعه إلى مقابلة هذا السلوك المتمثل في عدم الإقبال على العمل المدرسي بعنف أخر نحو المتمدرس و هنا نكون في عنف متبادل (: ERIC DEBARBIEUX ، 1996).

إن أشكال العف الموجودة بين المدرس هي سلوكيات غير مقبولة تعليق المدرسة أداء مهامها و و تشوه صورة المعلم و تعطي انطباعا سلبيا عن المتعلم لذا وجب بقدرة الإمكان .

1-7 أسباب العنف المدرسي :

1-7-1 الأسباب المدرسية :

لا يمكن الإنكار أن مظاهر التنشئة الاجتماعية تظهر في الأسرة ذلك باعتبارها أول بيئة يخرج إليها الفرد ، إلا مع التطور الذي شمل جميع مظاهر الحياة الاجتماعية و في ظل أفرزته الحياة العصرية لم تعد عملية التنشئة من مهام الأسرة وحدها و إنها شاركها مؤسسات أخرى منها المدرسة ، فالمدرسة هي البيئة الثانية للتلميذ بعد الأسرة في التنشئة الاجتماعية و هي حلقة الوصل بين الفرد و المجتمع بما فيه من مؤسسات ، كما أنها المؤسسة التي تقدم المعرفة لقاصديها و تزويدهم بالثقافة و القيم و العادات و التقاليد في شكل مناهج و مقررات يتم توظيفها في نواحي الحياة و لكن هذا لا يمنع من أن تكون بيئة للعنف ، فالعلاقات الاجتماعية التي تطبع هذه المؤسسة قد تكون سببا في ظهور العنف المدرسي خاصة إذا لم تمكن سلبية ، هذا إضافة إلى النظام المفروض داخلها الذي يرفض قيود على التلميذ و لا يعطيه حرية أكبر في النقاش مما يؤدي إلى التمرد و العصيان على هذا النظام .

- **المحيط الفيزيقي :** كثيرا ما تكون المدرسة فضاء للطلاب بالتحرك بحرية لأن ذلك يشعرهم بالارتياح خاصة إذا وحدوا المجال المكاني في القسم للتحرك بحرية أكبر و الذي لم يجدوه خارج المدرسة سواء في الشارع أو في البيت .

فالاكتظاظ داخل القسم يحد من المساحة المخصصة للطالب للتحرك بكل راحة و يحد من حريته و كذلك إذا ما امتد الأمر إلى الساحة و المكتبة و ضيق الوقت المخصص لهذه الأماكن قد يجعل الطلاب يتصرفون بعنف عند احتكاكهم ببعض ، و كما إن ممارسة الرياضة بالشكل المطلوب بسبب ضيق المساحة المخصصة

لذلك ، هذا إضافة إلى أن الطالب يقضي أوقاتا طويلة في المدرسة فهو بحاج و إلى التنفيس و الراحة و ذلك يكون عن طريق الأنشطة العلمية و الترفيهية التي يمارسها ، و لكن إذا لم يمارسها بالشكل المقبول ، هنا تظهر المشاكل السلوكية ، و لا شك أن الجو المدرسي من شأنه أن يجعل الفرد سويا أو من إمكانيات مادية و بشرية و أن وجود الفرد في المدرسة إما يجعله متكيفا مع الوسط الاجتماعي أو معرضا له و الخروج عن معاييره و نمط سلطته و هذا إذا كان الوسط الفيزيقي لا يتجاوب مع تطلعات الطلاب (عدنان مهنا ، 126:2006) .

- **جماعة الرفاق في المدرسة :** يربط كل طالب مع زملائه نمط معين من العلاقات الاجتماعية ، إلا أنه من العلاقات له تأثير واضح على نمط حياة الفرد شخصيا إما يجابا ،إما سلبا فالطالب يلتقي مع زملائه من الطلاب و قد ينسجم معهم أو يتناقض معهم ، و على العموم فإن الطالب يرتبط بغيره إما بدافع الانسياق أو الارتباط بجماعة لما توفره من حاجات و جو يراه مناسبا غير الجو الذي يعيش فيه مع آخرين في المدرسة (جعفر، 221:1992).

إن الطالب الذي لم تتكيف علاقاته مع غيره يكون محل سخرية و استفزاز من غيره كون أنه غير مرغوب فيه أو غير لائق المظهر ، الأمر الذي يولد لديه حالة سوء التوافق معهم ، فيلجا إلى التصرف نحو يرى فيه أنه تعويض لنظرتهم السلبية إليه و قد يكون العنف هو أحد التصرفات التي يرد بها عليهم ، و عليه فان الحبة السيئة في المدرسة تجعل الطالب ينضم إلى جماعات يرى فيها ما تحقق له الارتياح و الحرية و ربما الدفاع عنه أو عن غيره من أفراد الجماعة ، و تكون هذه الجماعات غالبا مخالفة لنظام المدرسة و تسيء معاملة الطلاب و المدرسين و تلجا إلى التمرد سلطة المدرسة و الإساءة إلى المؤسسة و إثارة الفوضى بشكل جماعي (جعفر، 221:1992)

إن لنمط العلاقات في الوسط المدرسي تأثير واضح على الأفراد عموما ، فالفرد لا يستطيع أن يعيش بمفرده و لا بد من تكوين علاقات اجتماعية مع غيره لكي

يستطيع تحقيق حاجته و حاجات غيره لأن الحياة الإنسانية هي عبارة عن تفاعلات بين أفراد و عليه تلعب العلاقات دورا كبيرا في إبراز أفراد منحرفين أو أسوياء .

- **السلطوية في المجتمع المدرسي** : يؤدي التسلط في المجتمع إلى خلق جيل غير قادر على مواجهة مشكلاته الأمر الذي يؤدي إلى شيوع الإحباط و العلل النفسية التي تقود السلوكيات العنيفة ، فحتى تستطيع المدرسة إن تقوم بدورها التعليمي و التربوي ، فإنها تفرض مجمعة من القواعد و النظم ، فإذا تجاوزت المدرسة الحد العقول في فرض القواعد ة التعليمات و النظم و فرضت أسلوبا صارما لا يتفق مع الحد الطبيعي للأمور فإن ذلك يؤدي إلى نفور الطلاب من المدرسة و الهروب منها نهائيا و يعد الهروب من المدرسة الخطوة الأولى نحو الانخراط في سلوكيات منحرفة .

فحيث لا تتوافر لدى الطالب قسط من الحرية و الشعور بالمسؤولية و لا يجد مكانا ينموا سليما يتفق و حاجات المجتمع ، ففي مثل هذا الجو يصاب الطالب بالإخفاق و القلق و العجز و النوع إلى بعض الأعمال غير الاجتماعية لإثبات ذاته و ذلك تعويضا عن القصور (عبد العزيز القوصي ، 1999:)

1-7-2 الأسباب النفسية :

-**القلق** : عندما لا يستطيع الفرد مواجهة المجتمع و مواجهة الغير بسبب الخوف الذي ينتابه و بعض الأفكار الوهمية التي قد تسيطر عليه و تجعله في معزل عن الآخرين مما يشعره بالقلق و هنا يقوم ببعض الأنماط السلوكية غير السوية في نظر الغير كاللجوء إلى العنف و أحيانا العدوان .

فالقلق هنا عدم الاستجابة و عدم الارتياح لدى الفرد بسب الخوف من مواجهة الحياة ، حيث يشعر بعدم الأمان و يجعله يعيش في حالة من اللاتوافق و عدم

التكيف ، و المدرسة هي بيئة يتعرض فيها الطالب لضغوطات نفسية تؤدي إلى العدوانية و العنف المدرسي (الهاشمي لوكيا ، 2008:ص65).

-**الإحباط :** في حياة الناس عدة مواقف و عوائق تحول دون تحقيق أغراض أو أهداف يسعون إليها و هذا يسبب العقبات لديهم الإحباط و الأمر الذي يضطرهم إلى تجاوز العقبات التي منعتهم من الوصول إلى أهدافهم و غاياتهم خاصة إذا ما تعلق الأمر بالمرهقين حيث يزداد التوتر و الانفعال و الإصرار على تجاوز العقبات و العوائق و يكون ذلك عن طريق السلوك العنيف (الهاشمي لوكيا ، 2008:ص65) .

فالإحباط هو حالة يحرم فيها الفرد من إشباع حاجات معنية و قد يكون ناتجا عن وجود مانع داخلي أو خارجي يحول دون الوصول إلى تلك الحاجات ، من هنا يكون العنف نتيجة حتمية للإحباط ، فكلما زاد الإحباط زاد العنف أو العدوان و كلما انخفض الإحباط انخفض العنف أو العدوان ، و لكن ليس بالضرورة كل إحباط يؤدي إلى العنف ، و لكن في الغالب كل عنف عدوان يسبقه إحباط ، مما يدل على أن للإحباط دور في ظهور الأنماط السلوكية العنيفة أو العدوانية ، كون العنف أ العدوان هو الطريق السهل و السريع لتجاوز حالة الإحباط و عدم الإشباع التي يتعرض لها الفرد و يشعر الفرد من خلاله الفرد بالتنفيس و التفريغ عما يكون بداخله من توترات و ضغوطات و انفعالات. ففي المدرسة يظهر الإحباط لدى الطالب عندما يلاحظ عدم الاهتمام بشخصيته و يشعر بعدم المساواة و يرى أن التركيز بنصب على النواحي التعليمية أو المعرفية فقط دون مراعاة المواهب و تنميتها ، و يولد لديه عاقا يحول دون تحقيق ما كان يريد الوصول إليه تظهر في شكل توترات و ضغوطات يترجمها في ممارسة العنف سواء على الآخرين من مدرسين و زملاء أو نحو ذاته كون أن هذا العمل يعد متنفسا له يخرجه مما هو فيه من ضغوطات و توترات .

-**الاكتئاب** : الاكتئاب هو حالة من الإضراب النفسي تبدو أكثر ما تكون وضوحا في الجانب الانفعالي للشخصية ، و تظهر في عدم الاهتمام بالذات و الشعور بالدونية و إيقاع اللوم و العتاد على الذات ، و لقد ثبت أن هناك علاقة بين العنف أو العدوان من جهة و الاكتئاب من جهة أخرى حيث أن الاكتئاب من صوره هو في تقدير الذات و الشعور بالذنب و الإحساس بالدونية و الحط من قيمة الذات ، بين صور العنف و هي الغضب ، و حيث أن الأفراد المراهقين عندما يشعرون بالاكتئاب يميلون إلى الغضب كأحد صور العنف أو العدوان و هذا يؤكد العلاقة بين العنف و الاكتئاب ، و في البيئة المدرسية كثيرا ما يشعر المرهقون بالاكتئاب الأمر الذي يدفعهم إلى العنف و العدوان (حسين فايد ، 2001).

1-7-4 الأسباب الأسرية للعنف المدرسي :

-**الأساليب التربوية الأسرية** : لا يمكن الحديث عن هذا المجال دون التقرب من التلاميذ الذين يشوشون على الحياة المدرسية بشكل كبير مع الأخذ بعين الاعتبار التاريخ العائلي و الشخصي لهؤلاء التلاميذ ، فالملاحظ أن الكثير من التلاميذ الذين يميلون إلى العنف كثيرا ما يعنون من علاقات سيكولوجية مع الوالدين فهم ما يملون إلى الاهتمام بالعمل المدرسي بشدة أو يعزفون عنه و لا يبالون به (زروالي لطيفة ، 2001 : ص 47) .

هناك بعض الآباء الذين يمثلون بعض النماذج السيئة لأبنائهم لكونهم يمارسون العنف في الحياة اليومية و المعروف أن الأب يمثل أفضل نموذج للتقمص لدى الطفل .

كما نشير إلى نقص بين العائلة و المدرسة ، إضافة إلى ذلك أنه لدى أغلبية العلاقات نجد تقييما ايجابيا للعنف باعتباره سلوكا يجعل من طفلهم أكثر احتراما من قبل غيره خاصة إذ تعلق الأمر بالابن الذكر (أحمد السيد إسماعيل ، 99:1992)

كما يلعب الأب دورا هاما خاصة في النمو النفسي الاجتماعي ، حيث يقول فالون تملك وظائف الأب في السلطة نفس أهمية الأم في العاطفة ، و إن الحرمان من

هذه السلطة قد تنجر عنه تعويضات سلبية تنتج عنها انحرافات سلوكية خطيرة (أحمد السيد إسماعيل ، 100:1992) .

-**التنشئة الأسرية** : لقد قدم علماء النفس عدة تفسيرات للعنف ، نذكر مهم فرويد الذي أرجع الذي ارجع سبب العنف و العدوان إلى الإحباط ، أنه كلما كانت التنشئة الاجتماعية و الوالدين أكثر إحباطا ازداد العنف و العدوان لدى الطفل .

و قد توصل كل من ليسر ودينتيورن إلى أن هناك علاقة ارتباطه موجبة بين عدوان الأبناء و قسوة الآباء ، خاصة أثناء تعويدهم على عملية الإخراج (عدنان مهنا ، 2001: ص 255)

و قال وولتز أنه ليس من الضروري أن يعيش الفرد موقفا محبطا حتى يستجيب للعنف ، و لكن البيئة الاجتماعية و القافية التي يعيش فيها الفرد التي تعلمه السلوك العدواني ، و يرى وولتز أيضا أن الآباء الذين يتسمون بالعنف مع أبنائهم يمكن أن يتعلم أبناؤهم السلوك العنيف ، كما انتهى أيضا إلى أن الأبناء الذين كانوا يلقون الدعم و التشجيع على المشاجرة و حل مشاكلهم بالقوة و العنف كانت عدوانيتهم مرتفعة أكبر من الأبناء الذين لم يشجعهم آباؤهم على العنف ، فالأبناء يحاكون سلوك أبائهم : و إذا كان العنف السلوك السائد أصبح نموذجا يقتدي به (أحمد السيد إسماعيل ،1992: 100).

-**غياب السلطة الأبوية** : و هنا يشير إلى انقطاع الصلة بين الطفل و أبيه ، فالغياب المادي للأب بسبب الطلاق أو الهجرة أو الغياب المعنوي بسبب التخلي و التملص من المسؤولية أو ذوبان سلطة الأب ، فالأب يمثل النهي و التأديب التي تسمح بالسيطرة على النزوات و غيابه يمكن أن يؤدي بالطفل إلى العنف و الجنوح أحيانا لأنه لا يجد السلطة التي تضبطه و تردعه (أحمد السيد إسماعيل ، 100:1992).

إن انقطاع العلاقة الوجدانية و النفسية بمختلف صورها من تماهي و تقمص و محاكاة ، التي تعبر عن إحدى الحجات الهامة و الضرورية لبناء شخصية الفرد مما يعني ضياع شيء طبيعي و مرغوب و مهم ، و عند تحليل الأجهزة النفسية كما جاء نظرية فرويد نجده يتحدث عن بناء الأنا الأعلى و تشكيله ، فغياب الأب من حياة الابن سوف تؤثر في بناء الأنا الأعلى و التالي ضعف الأنا .

و قد أثبتت العديد من الدراسات منها : دراسة **ريتشارد كوشنير** من جامعة كندا أن الأبناء الذين يمضون يومين على الأقل في الأسبوع مع تامين كافة أنواع الرعاية المادية و المعنوية يهيئون أبنائهم ليكونوا أكثر تعاطفا و اجتماعية مع الآخرين .

و هذا ما أكدته **نورما رادين** من جامعة ميتشغان أن الصبيان الذين يتمتعون بآباء صالحين و عطوفين بقدر أكبر في الوسط الاجتماعي و يتميزون باستقلالية أكبر (السيد إسماعيل ، 256:1992)

-**الدخل الاقتصادي للأسرة** : بناء على ذلك يمكن شرح العلاقة العنف المدرسي و الدخل الاقتصادي المحدود ، حيث بينت الدراسات أن الأسر ذات الدخل الضعيف ينحدر من صلبها أطفال عنيفون و ذلك نظرا لعم قدرة الوالدين و خاصة الآباء على توفير الحاجيات الأساسية لأبنائهم من ملبس لائق و مكان مريح ، فالنقص المادي ترتيب عنه عواقب و خيمة تتكتل في السلوك العنيف الذي يتخذه الطفل كسلاح للتعويض عن النقص الذي يعنيه خاصة في غياب السند و الدعم المعنوي (علي مانع ، 1997 : ص 41)

لكن لا يمكن أن يكون ضعف الدخل المادي و الاقتصادي سببا مطلقا للعنف على الجميع ، فهناك من يستغل هذا العامل بشكل ايجابي و يحوله كحافز لتغيير حياته نحو الأفضل .

-**حجم الأسرة أو الاكتظاظ في البيت** : لقد توصل كل من وست و فرانقتون إلى أن هناك نسبة معتبرة من التلاميذ الذين ينتمون إلى أسرة كبيرة الحجم ، و المعروف أن

الأسر الكبيرة تعاني من مشاكل الاكتظاظ و نقص السرية و ضعف الضبط الاجتماعي للآباء على أبنائهم ، ففي الولايات المتحدة مثلا وجد الباحث **غلواكس** أن عينته من الأطفال الذكور ينتمون إلى عائلات عدد أفرادها كبير ، حيث أن 66.5**%** منهم ينتمون إلى أسرة يفوق عدد أفرادها الخمسة ، كما وجد **شات** في دراسة حول جنوح الأحداث أن 89 **%** من الأحداث في الهند يأتون من أسر يفوق عدد أفرادها الأربعة ، الأمر نفسه ينطق على المجتمع الجزائري حيث شهد نموا ديموغرفيا كبيرا أثر بشكل سلبي على الاقتصاد الوطني ، و في ظل اكتظاظ البيت لا جد الفرد المكان اللازم للعب و التنفيس و تفريغ شاحناته الانفعالية و بالتالي يلجا إلى المدرسة التي تصبح المكان المفضل المتاح أمامه لتفريغ تلك الشحنات في شكل عنف مدرسي بشتى أنواعه (علي مانع ، 1997: 43).

1-7-5 دور وسائل الإعلام :

تزايد الاهتمام بالعلاقة التي يقيمها الطفل مع التلفزيون و الانعكاسات السلبية للمشاهدة المطولة و التي تتراوح بين 4 و 6 ساعات يوما .

و قد دلت البحوث و الدراسات عن وجود علاقة بين عدد الساعات التي يقضيها الأطفال أمام الشاشة و السلوكيات العدوانية و العنيفة ، قد احتلت وسائل الإعلام المرئية أولى من بين وسائل الإعلام الأكثر تأثيرا في حياتنا اليومية ، بل أكثر من ذلك أصبح التلفزيون الرفيق الدائم لنا خاصة في البيت ، فمشاهدة العنف و القتل و المغامرات تجذب الأطفال إليها لما فيها من حركات سريعة و انفعال

في الإخراج خيال واسع ، فقد أوضحت **هالة عمران** في دراسة عن موضوع العنف في التلفزيون أنه انك علاقة سببية بين مشاهدة برامج العنف و السلوك العدواني للطفل و هذا التأثير يعتمد على الظروف المحيطة بمشاهدة هذه البرامج (يوسف الجباري 2001: 128 – 129).

كما قام حسين قاسم بدراسة عن طول مشاهدة التلفزيون و علاقته بالتحصيل الدراسي ، ذلك أن الطفل المحدود الذكاء يميل في الأغلب إلى مشاهدة البرامج التي تتضمن العنف و الجريمة ، كما دلت أيضا إلى الوالدين لا يبدون اهتماما بتجديد أوقات المشاهدة لأبنائهم مما يفتح المجال أمام هؤلاء الأطفال لاكتساب أنماط سلوكية غير مرغوبة حين يشاهدون برامج البالغين دون توجيه اسري و لقد أشارت الدراسات في الولايات المتحدة أن المرهقين الذين عليهم القبض لارتكابهم سلوكيات غير قانونية كان 90 **%** منهم يستفيدون هذه السلوكيات من برامج التي قدمها التلفزيون و يحاولون تقليدها و تقمص ادوار الممثلين ، كما أن دراسة **ايدمان** أثبتت أن برامج التلفزيون العنيفة لها عواقب سلبية على الأطفال خاصة حيث أنها تشجع على السلوك العدواني (وعد الأمير ، 2002 : 196 -197).

أما النقطة الأخرى الأكثر أهمية هي ضعف البرامج المقدمة للأطفال و عدم ملائمة الكثير منها لميولهم و اهتماماتهم ، واحتواء العديد منها على مشاهد العنف و الدمار و الخيال الواسع الذي قد يدفع الطفل إلى التقليد فضلا عن ذلك فإن الجزء الأكبر من أفلام الكرتون تنتج في دول أجنبية تحمل صفات و قيم البلدان المنتجة لها مما يجعل المشاهد يعيش في تناقض عدم فهم بين ما يعيشه و ما يراه كما أن اغلبها تكون مترجمة فيصعب على الطفل فهمها بحكم التعليمي المحدود فيركز على الصورة و الحركة يهمل المضمون ، إضافة إلى ذلك فإن الأطفال يميلون أحيانا إلى مشاهدة برامج الكبار و من ثم يتعلمون مواضيع حساسة قبل الأوان مما ينعكس على إدراكهم بصورة سلبية (رجب، 2003 : 95).

و من هنا يتضح الأثر السيىء الذي تتركه برامج العنف من حيث قدرتها على إثارة المشاهد و حثه على القيام بأساليب عدوانية بصفتها الحل الأمثل للمشاكل و المعضلات و هذه السلوكيات المنيفة قد يحولها الطفل نحو زملائه في المدرسة أو نحو معلميه ، لان وسائل الإعلام و خاصة البرامج الموجة للأطفال بينت لهم إن

الشخص القوي و الشجاع و المثالي هو الذي يلجا إلى العنف لحل مشكلاته و من هنا يميل الأطفال إلى تقليد ما يشاهدونه .

الخلاصة :

لا يمكن الإنكار أن مهما كانت أنواعه و أشكاله هو سلوك غير حضاري و منافي للقيم الإنسانية التي تناضل المجتمعات للوصول إليها ، و لا يمكن الإنكار كذاك أن العنف و خاصة العنف المدرسي هو سلوك منبوذ بكثرة لأنه يقع في مكان مخصص للتربية و التعليم و تهديد الأخلاق ، و تزيد الأجيال بالمعرفة اللازمة التي تحقق لهم النمو السليم في جميع جوانب الشخصية .

فالعنف المدرسي هو سلوك تدمري للمنظومة التربوية هدفه خلق ثغرة في المدرسة و تشويه العلاقة الإنسانية بين التلميذ و المحيط المدرسي من مدرسين و زملاء و إداريين فبدل أن يلعبوا دور المربين يتحولون إلى ضحايا سلوكيات منافية للقيم و العادات و التقاليد خاصة المجتمعات العربية و الإسلامية التي تعتبر العليم هدفا ساميا تسعى إلى تحقيقه و تعمل على تجنيب المدرسة أي سلوك من شأنه أن يعيق مهامها التي وجدت من أجلها سواء من الخارج أو من الداخل .

2- الرياضة المدرسية:

تمهيد:

لاشك أن النشاط الرياضي له دور كبير و مهم في إعداد شخصية الفرد و التي يبدأ تشكيلها خلال مراحله الدراسية المختلفة و لهدا خصصت لهذا العلم كليات أطلق عليها التربية الرياضية في التربية البدنية و الرياضية عند شارلز بيوكر هي ميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن الصالح اللائق من الناحية البدنية و الانفعالية و الاجتماعية و

ذلك من خلال ممارسة ألوان النشاط البدني و الرياضي و التربية الرياضية تستفد من المعطيات الانفعالية و الوجدانية المصاحبة لممارسة النشاط البدني في تنمية شخصية الفرد تنمية تتسم بالاتزان و الشمول و النضج بهدف التكيف النفسي الاجتماعي للفرد مع مجتمعه .

ممارسة الرياضة أمر موصل له في الإسلام فأحاديث النبي صلى الله عليه و سلم (تحث على ممارسة الرياضة ارموا بني إسماعيل فإن القوة الرمي) و كان صلى الله عليه و سلم يسابق عائشة رضي الله عنها كما لابد أن نورد حديث الخليفة الراشد عمر بن الخطاب رضي الله عنه (علموا أولادكم السباحة و الرمادية و ركوب الخيل).

فالرياضة المدرسية و المقصود بها كافة الفعاليات التي تطلب نشاطا عضليا أو نشاطا فكريا لدى الصغار إلى الحديث عن الحقيقة و ضرورة اهتمام المدارس بدروس التربية البدنية بشكل تحقيقي و صدق و ليس فقط جعلها مجموعة من الشواغر التي تستعمل كلما أدت إلى ذلك حاجة دراسية أخرى فالرياضة المدرسية تساهم و تشارك في الإعداد مواطنة الصالحة و تساعد الأفراد على أنفسهم و تنمية شخصياتهم و فهم المجتمع الذي يعيشون فيه و قيمة و أخلاقه و كذلك تنمية شاملة متكاملة مشتركة عقليا و بدنيا و اجتماعيا .

إن ارتباط الرياضة بالشباب ، هو ارتباط الحياة بالحياة ، فالرياضة هي قدرة و تحد على العطاء و التفوق و التجدد و الإبداع الشباب مثيل لها في أل ذلك ، هذا خاصة أننا نتمنى إلى وطن جريح ، استعصت مشا آلة و معضلاته إلى درجة مأساوية فمن له طاقات و قدرات أهم و أفعل أخلص من طاقات شبابه .

فالنشاطات الرياضية التي تمارس على مستوى المؤسسات التعليمية ، سواء منها الداخلية أو الخارجية ، لا شك أن لها دور في اختيار و توجيه التلاميذ ذوي القدرات و المواهب نحو الاختصاص في مجال رياضي معين ، كل حسب ميوله و اتجاهاته و قدراته فمهمة المدرسة ، لا تكمن في تلقين المعلومات للتلاميذ فحسب ، إنها تعمل

أيضا على ترسيخ و تثبيت مجموعة من القيم و المعايير لديهم ، في إطار التفاعل التربوي و التي يقضي فيها التلميذ معظم أوقاته ، فيكسب من خلالها أناطا جديدة في التفكير و السلوك .

2-1 مفهوم الرياضة المدرسية :

الرياضة المدرسية ، تمثل مجموعة العمليات و الطريق البيداغوجية العملية ، الطبية ، الصحية و الرياضية التي باعتبارها يكتسب الجسم الصحة ، القوة ، الرشاقة و اعتدال القوام .

فالتربية الرياضية المدرسية ، تعد جزء لا يتجزأ من التربية عامة و هي تعمل على تحقيق النمو الشامل و المتزن للتلميذ ، لأنها لا تهتم بتربية البدن فقط كما كانت قديما ، إنما تطورت بتطور التربية ، فارتبطت الرياضة بمختلف علوم الأخرى كالعلوم البيولوجية و الفيزيولوجية و الطبية التي أجمعت بالإضافة إلى غيرها من الأبحاث العلمية ، على أن التربية الرياضية تهتم بالفرد من كل جوانبه البدنية ، النفسية ، العقلية ، الاجتماعية و الثقافية .

2-2 أهمية الرياضة المدرسية :

تساعد الرياضة المدرسية ، على تحسين الأداء الجسماني للتلميذ و اكتسابه للمهارات الأساسية و زيادة قدراته الجسمانية الطبيعية ، أما الخبرات الأساسية لممارسة الأنشطة الرياضية ، تمد التلميذ من خلال الحركات التي تؤدي في المسابقات و التمرينات الرياضية التي تتم من خلال تعاون التلميذ مع الآخرين أو منفردا ، أما المهارات التي تتم باستخدام أدوات ، خلال التدريب أو باستخدام أجهزة سواء كبيرة أو صغيرة ، تؤدي إلى اكتساب المهارات التي تعمل على إشعار التلميذ بقوة الحركة .

التربية الرياضية ، هي عملية حيوية في المدارس و لها أهمية كبيرة في تنمية اللياقة البدنية للتلاميذ ، لذلك فإن زيادة حصص التربية البدنية و الرياضية هو أمر هام لتأسيس حياة للتلاميذ و منحهم فرصة لممارسة كافة الأنشطة الرياضية ، فالتلميذ عادة ما يرغبون في ممارسة الألعاب التي لها روح المنافسة التي لها روح المنافسة و عادة ، ما يكون التلاميذ دوي المهارات العالية ، لهم القدرة على الاندماج في المجتمع بشكل جيد و قادرين على التعامل مع الآخرين ، بالتالي فإن قدرتهم أو عدم قدراتهم على عقد صداقات مع زملائهم ، غالبا ما تأتي بالمهارات الخاصة بهم .

من النهم ، أن تعمل على إنجاح و زيادة خبرات التلاميذ في مجال ممارسة التربية الرياضية ، لتنمية كفاءاتهم و مهاراتهم الشخصية و انتماءاتهم نحو الممارسة الرياضية بصفة عامة ، كما أن وجود برنامج رياضي يشمل على ألعاب و أنشطة داخلية (بين الأقسام) و خارجية (بين مختلف المدارس) ، فإنه يعمل على إظهار الفروق الفردية بين التلاميذ و تشجيعهم ، لأنه من غير المفترض أن جميع التلاميذ سوف يؤدون التدريبات الرياضية بنفس الكفاءة و نفس المستوى .

2-3 أهداف الرياضة المدرسية :

إن البرنامج الرياضي الجيد ، يجب أن يشمل على مساعدة التلاميذ لتحقيق الأهداف التالية :

- إمدادهم بالمهارات الجسمانية المفيدة .
- تحسين النمو الجسماني للتلاميذ بشكل سليم (العقل السليم في الجسم السليم)
- المحافظة على الياقة البدنية و تنميتها .
- قدرتهم على معرفة الحركات في مختلف المواقف .
- تنمية القدرة على ممارسة التمرينات الرياضية .
- تعليمهم الماهرات الاجتماعية المختلفة ، كالتعاون ، التسامح و الروح الرياضية.

- تحسين و تطوير قدراتهم الإبتكارية ، من خلال خطط اللعب المعقدة .
- تحسين القدرة على الأشكال المختلفة للحركة .
- اكتساب و انتقاء المواهب الرياضية .
- تنمية القدرة على التقييم .

2-4 المقارنة بين التربية البدنية و الرياضة المدرسية :

إن الرياضة المدرسية تعتبر حديثة في العالم عموما أو في الجزائر خصوصا ، حيث أنها لم تظهر سوى في أواخر هذا القرن و هي تختلف عن التربية البدنية من حيث المضمون و الأهداف التي تسعى إليها كل واحدة و هذا الاختلاف ليس تعارضا و إنما هو تكامل بين المفهومين و فيما يلي نعرف كلا المصطلحين : **يعرف شارل** : " التربية البدنية أنها ذلك الجزء من التربية الذي عن طريق النشاط المستخدم بواسطة الجهاز الحركي لجسم و الذي ينتج عنه اكتساب بعض السلوكات التي تنمي فيها بعض قدراته " .

أما بيوتشر فيري : "إن التربية البدنية هي ذلك الجزء المتكامل من التربية العامة حيث يكون الهدف هو تكوين مواطن متكامل من الناحية البدنية و العقلية و الانفعالية و الاجتماعية و ذلك عن طريق ممارسة مختلف النشاطات البدنية و اختياره لتحقيق غرضه ".

أما فوتر فيري :"إنما ذلك الجزء الكامل من التربية العامة التي تهدف إلى تقوية البدني و الجهاز العقلي حيث لو نظرنا من الباب الواسع لتربية نرى أنها تعطى عناية كبيرة للمحافظة على صحة الجسم ".

أما بالنسبة للرياضة المدرسية فلا يوجد هناك تعريف واضح يفسر مدى أهميتها و الهدف من ممارستها فهناك تضارب لتعريف هذه الأخيرة ، فمنهم من برى أنها مادة تعليمية أو حصة تدريبية رياضية أو حاجز واق لانحراف التلاميذ .

و من اجل توضيح أكثر من الضروري إدماج الرياضة المدرسية في صف النشاطات الكبرى للتكوين و في بحثنا هذا أردنا توضيح الرؤية بالنسبة لمصطلح الرياضة المدرسية و مدى أهميتها حتى لا يبقى محصورة و في حصة التربية البدنية و إنما تأخذ طابع المنافسة و إثبات الذات و الكشف عن المواهب قصد تكوين المستقبل و رفع مستوى الرياضة .

2-5 مفهوم الرياضة المدرسية في الجزائر :

إن الرياضة المدرسية في الجزائر هي إحدى الركائز الأساسية التي يعتمد عليها من أجل تحقيق أهداف تربوية و هي عبارة عن أنشطة منظمة و مختلفة في شكل منافسات فردية أو جماعية و على كل المستويات.

و تسهر على تنظيمها و إنجاحها من الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية ، مع وضع في الحسبان أن ذلك يتم بالتنسيق مع الرابطات الولائية للرياضة المدرسية في انقطاع المدرسي و لتغطية بعض النقائص ظهرت الجمعيات الخاصة بالرياضة المدرسية في المؤسسات التربوية و هذا للحرص و المراقبة على النشاطات و إعادة الاعتبار للرياضة المدرسية. 1(samir .B,1997:p19)

إن الرياضة المدرسية في المنظومة التربوية مكانة هامة وبعد تربوي معترف به، وتسعى على ذلك كل من وزارتي التربية الوطنية والشبيبة الرياضية إلى ترفيه كل المستويات، وإلى تسخير كل الوسائل الضرورية لتوسيع الممارسة الرياضية إلى ترفيه كل المستويات، وإلى تسخير كل الوسائل الضرورية لتوسيع الممارسة الرياضية والمنافسات في أواسط التلاميذ.

إن هذه العملية يمكنها أن تساهم بقسط وافر في تحقيق هذه الغاية، وهذا المطلوب من كل المسئولين المعنيين في اتخاذ الإجراءات اللازمة التي من اجلها يمكن تجسيد الأهداف المتوخاة من هذه العملية المشتركة مبدئيا، ومما أعطى نفسا جديدا للممارسة الرياضة في الأواسط المدرسية وهو ما قررته وزارة التربية الوطنية في نقلها حول

إجبارية ممارسة الرياضة في المدرسة، حسب التعليمة 95-09 بتاريخ 25 فيفري 1995 من خلال المادتين5 و6 وهو ما أكدته وزارة التربية في جريدة الخبر تحت عنوان **إخبارية ممارسة الرياضة المدرسية.** 2

(Journal quotidien d'Algérie et elwatan, 2000:p31)

قررت وزارة التربية الوطنية جعل ممارسة التربية البدنية والرياضية إلزامية أو إجبارية لكل التلاميذ، مع إعفاء كل الذين يعانون من المشاكل الصحية، وجاء هذا القرار بعد التوقيع على اتفاقية مشتركة بين كل من وزارتي التربية الوطنية والشباب والرياضة مع وزارة الصحة والسكان بشأن ممارسة التربية البدنية في الوسط المدرسي في 25 أكتوبر 1997، ويهدف هذا القرار إلى ترفيه الممارسة الرياضية في المدارس كما وجهت الوزارة تعليمة تتضمن كيفية الإعفاء من ممارسة التربية البدنية والرياضية في الوسط المدرسي تحت فيها المعنيين الإداريين والمربين على تطبيق مضمون القرار الوزاري المشترك بين الوزارات الثلاثة.

ونص القرار على استفادة الأطفال الذين لا يستطيعون ممارسة بعض الأنشطة البدنية والرياضية من الإعفاء، حيث يتم الإعفاء بتسليم طبيب الصحة المدرسية شهادة طبية بعد إجراء فحص طبي للتلاميذ ودراسة ملفهم الصحي المعد من طرف طبيب أخصائي3 .(جريدة الخبر،1996/11/26: ص04)

2-6 أهداف الرياضة المدرسية في الجزائر:

إن ممارسة الرياضة المدرسية في المؤسسات التربوية الجزائرية لها أهداف أساسية منها نمو جسمي نفسي حركي، اجتماعي وكما لا يخفي ذكر الهدف الاقتصادي، وهذا برفع المردود الصحي للطفل ثقافية التي تسمح للفرد من معرفة ذاته مع تطوير كل من حب النظام روح التعاون، روح المسؤولية تهذيب السلوك، تنمية صفات الشجاعة والطاعة واتخاذ القرارات الجماعية بالإضافة إلى التوافق الحسي الحركي العصبي والعضلي وبهذا يمكننا القول أن ممارسة التربية البدنية تساهم في إعداد رجل الغد من كل الجوانب.

فالميزانية المخصصة من طرف الدولة للرياضة المدرسية لا تعتبر فقط استثمار في صالح الجانب المادي، كتحقيق النتائج وإنما هو استثمار أيضا في صالح الجانب المعنوي للفرد وبالتالي إصلاح الفرد يعني بالضرورة إصلاح المجتمع.
(samir.B,1997:p19)

2-7 مميزات وخصائص التلاميذ خلال المراحل المدرسية:

أن بحثنا يتعلق بالرياضة المدرسية من الواجب دراسة مميزات وخصائص التلميذ في كل مرحلة من المراحل الدراسية.

2-7-1 المرحلة الابتدائية(6-12 سنة):

تنقسم إلى قسمين:

2-7-1-أ- الفترة من (6-9سنوات):

من مميزات التلاميذ في هذه الفترة ما يلي:

- سرعة الاستجابة للمهارات العلمية.
- كثرة الحركة مع انخفاض التركيز و قلة التوافق.
- ليس هناك هدف محدد للنشاط مع وجود فروق كثيرة بين التلاميذ.
- نمو الحركات بالإيقاع السريع.
- الاقتراب في مستوى درجة القوة بين الذكور و الإناث.
- القدرة على أداء الحركات بصورتها المبسطة.
- يدفع خيال الطفل للحركة ويجعله لا يملها بل يساعده على اختراع العاب جديدة.
- يحب الطفل اللعب في جماعات صغيرة ولو أن أغلب مظاهر نشاطه تتميز بالفردية.
- يميل الطفل إلى احترام الكبار، ويهمه تقديرهم أكثر من تقدير رفقائه مع أنه يحتاج إلى الشعور بأنه مقبول من الجماعة التي هو فيها.
- الميل إلى ممارسة بعض ألعاب الكبار، مثل كرة القدم، كرة السلة، ولو أن الميل إلى العب الجماعي ضعيف.

- –القدرة على التركيز والانتباه لا تزال ضعيفة والطفل لا يستطيع تركيز انتباهه لمدة طويلة2 .(حسن معوض،1963: ص141)

2-7-1-ب- الفترة الممتدة من (9-12سنة):

من مميزات التلاميذ في هذه الفترة ما يلي:

- قيادة البطولة ومحاولة تقليد الأبطال.
- يزداد التوافق العضلي.
- تقوي روح الجماعة وتزداد الرغبة في المنافسة بين الجماعات ويشتد التنافس.
- نشاط الأطفال في هذا السن كبير وزائد.
- الأطفال كثيروا الملل ولا يثابرون على عمل إلا إذا كانوا يميلون إليه.
- ينمو الاعتماد على النفس والرغبة في الاستقلال، كما يزداد الميل إلى المغامرة.
- تظهر الفروق الفردية بين الأفراد من الجنس الواحد بصورة جلية في الحجم والقدرات والميول والرغبات.

–من المشاكل التي تواجه الأطفال في هذه المرحلة التكيف الاجتماعي والتوفيق بين رغبات وميول وقدرات الطفل ومطالب المجتمع.

- الأطفال في هذا السن قابلون للإيحاء.
- في نهاية المرحلة يبدأ الاختلاف بين البنين والبنات خاصة في سن 12 سنة.
- يؤثر الأطفال بعضهم على بعض تأثيرا واضحا، ولذلك كان من الواجب تكوين الجماعات المتجانسة وتنظيم الفرق الرياضية.
- في نهاية هذه المرحلة يذكر ما بين أن الطفل يستطيع تثبيت الكثير من المهارات الحركية الأساسية كالمشي والوثب والقفز والرمي.
- في نهاية المرحلة أيضا يميل الطفل إلى تعلم المهارات الحركية ويتحسن لديه التوافق العضلي والعصبي نسبيا بين البدين والعينين وكذلك الإحساس بالاتزان.

عموما فإن المرحلة الابتدائية، تعتبر مرحلة بنائية أي أن التمرينات المقترحة يجب أن تهدف إلى اكتساب اللياقة البدنية وفي نهاية المرحلة فإن فترة (9-12سنة)

تعتبر الفترة التي لا تماثلها مرحلة نسبية أخرى للتخصص الرياضي المبكر وهذا بإقحام الطفل في النشاط الرياضي الذي يكون أكثر مناسب له1 .(محمد عوض بسيوني- فيصل الشاطئ،1986: 141)

2-7-2 المرحلة المتوسطة (12-15سنة):

تسمى مرحلة المراهقة وهي التي تتأثر فيها حياة الناشئ بعوامل فيزيولوجية تختلف مميزات مرحلة المراهقة باختلاف الأجناس، وبيئاتهم كما يتأثر بعوامل كثيرة منها:

- الوراثة.
- المناخ وطبيعة الغدد النفسية.

من مميزات التلاميذ في هذه المرحلة ما يلي:

تصل البنات إلى المراهقة قبل البنين عادة، وتتميز هذه المرحلة بتغيرات عقلية وأخرى جسمانية لها أثرها وأهميتها في تربية النشأ، فهي تتميز بالنمو السريع غير المنظم، وقلة التوافق العضلي العصبي، ونقل الحركات وعدم اتزانها ويقل كذلك عنصر الرشاقة لدى التلاميذ وتظهر عليهم علامات التعب بسرعة1 .(محمد عوض بسيوني- فيصل الشاطئ،1986: 144)

-عدم الدقة في الحركة.

-الحاجة إلى البحث عن الحقيقة وكذلك المعرفة.

-البحث عن صورته في المجتمع.

-حيرة المراهق لعلاقاته مع الآخرين أو التقوقع حول نفسه.

-البحث عن الحوار مع الكبار والمجموعة التي تعتبر ركيزة أساسية لإبراز نفسه.

-تجاوز المصالح العائلية والمدرسية والتفتح على الحياة الاجتماعية.

-ظهور النضج الجنسي ويقظة العواطف يجعل التلميذ سريع التأثر والانفعال.

-تكون القدرة على العمل المتزن ضئيلة، لأن نمو العظام في الطول والسمك والكثافة بغير النظام الميكانيكي للجسم كله. (محمد عوض بسيوني-فيصل الشاطئ،1986: 141)

تعتبر المرحلة المتوسطة أحسن مرحلة فيما يخص الاعتناء باعتدال القامة وتقوية العضلات الجذع، خاصة عند ممارسة العدو، ولكن ليس لمسافات طويلة، كذلك في الرياضات الجماعية مثل كرة القدم وكرة السلة، الطفل يميل إلى العمل من أجل الفريق ويبتعد عن الأنانية والفردية وهو ما يسمح بتشكيل فرق في مختلف النشاطات حسب اختصاصات وقدرات التلاميذ وعامل المنافسة هنا أهميته تبقى غير بارزة3 .(حسن معوض،1963: 62)

2-7-3- المرحلة الثانوية (15-18سنة):

تتميز هذه المرحلة بما يلي:

- يستعيد الفتى والفتاة تناسق الجسم.
- يزداد نمو عضلات الجذع والصدر والرجلين بدرجة ألأكبر من نمو العظام حتى يستعيد التلميذ اتزانه الجسمي.
- يكون الفتيان أطول من الفتيات.
- تعتبر هذه المرحلة دورة جديدة من النمو الحركي حيث يستطيع فيها الفتى والفتاة بسرعة اكتساب وتعلم مختلف الحركات إتقانها.
- تساهم عملية التدريب المنظمة في الدخول إلى المستويات الرياضية العالية.
- تلعب عملية التركيز العالية والإرادة القوية دورا هاما في نجاح التعليم والتدريب وبلوغ درجة التفوق.
- بإمكان الفتى أن يصل إلى مستويات الرياضة في بعض الأنشطة كالسباحة وألعاب القوى والجمباز.
- زيادة الميل لاكتشاف البيئة والمغامرة والتجوال.
- القدرة على الميل إلى الحفلات الجماعية والألعاب المشتركة خاصة الذي يشترك فيها الجنسان والحاجة إلى اللعب والراحة والاسترخاء1 .(محمد عوض بسيوني-فيصل الشاطئ،1986: 147-148)

يمكننا القول أن هذه المرحلة هي فترة جيدة وحساسة جدا للطفل وذلك من أجل الوصول إلى النتائج العالية أو الأغراض الموجودة ولن يتأتى ذلك إلا عن طريق التدريب المنتظم مرورا بالمنافسات التي تعتبر الحافز القوي من اجل الوصول إلى المستويات العالية.

خلاصة:

تكتسي الرياضة المدرسية أهمية كبيرة للتلاميذ ، من مختلف النواحي النفسية ، البدنية والتربوية فأما من الناحية النفسية ، لها دور في إشباع نمو التلاميذ و رغباتهم في الممارسة الرياضية ، أما من الناحية البدنية ، فهي تساهم في تطوير القدرات الكامنة لدى التلاميذ و تنمية مواهبهم الخاصة ، من خلال توفير لهم

وسط حيوي و رحب لتحقيق ذلك ، كما تساهم في تربية التلميذ و تثقيفه و تعلم أنماط مختلفة في التفكير و السلوك.

يسهر على تنظيم الرياضة المدرسية ، الكثير من الهيئات الخاصة بذلك فعلى المستوى الوطني ، نجد الاتحادية الجزائرية للرياضة المدرسية ، أما على مستوى كل ولاية فنجد الرابطة الولائية للرياضة المدرسية، ثم يأتي المستوى المحلي الذي توجد فيه الجمعيات الرياضية الثقافية ، التي توجد حتى في المؤسسات التربوية.ومن كل ماتطرقنا له من محاور نستخلص أن السلطات الجزائرية حاولت بقدر الإمكان الاعتناء بالرياضة المدرسية وذلك من خلال بعث والدفع بالرياضة المدرسية من خلال برنامج مسطر ومشترك الذي تم بين وزارتي التربية الوطنية والشبيبة والرياضة هذه السنة (2022م) و الذي من خلاله يراد أن يعطى لها مكانتها المرموقة و ذلك حتى تكون وسيلة من وسائل التي تساهم في تطوير و ازدهار الرياضة الوطنية بصفة عامة.

الباب الثاني:
الدراسة الميدانية

الفصل الأول:
منهجية البحث
و الإجراءات
الميدانية

1- منهجية البحث و الإجراءات الميدانية

تمهيد:

إن قيمة النتائج التي يتحصل عليها الباحث في دراسة ما ومدى صحتها، إنما يتوقف على تلك الإجراءات المعتمدة فيها والأساليب المستخدمة في معالجة بياناتها، وهذا ما يلزم على الباحث عرض وتوضيح طريقة إتباعها وكيفية استخدامها.

1- منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج التجريبي لأنه الأنسب كون أن الدراسة تجريبية تهدف إلى التعرف على مدى فعالية البرنامج الإرشادي كمتغير مستقل في التخفيف من العنف المدرسي كمتغير تابع ،وقد استخدم الطالب طريقة المجموعة الواحدة عن طريق القياس القبلي و القياس البعدي، أي يختار العينة التي تحصل أفرادها على درجة مرتفعة على مقياس العنف المدرسي (القياس القبلي)، و بعد ذلك يتم إخضاعها للبرنامج الإرشادي و إعادة تطبيق نفس المقياس أي مقياس العنف المدرسي على نفس المجموعة (القياس البعدي) ثم مقارنة بين نتائج القياس القبلي ونتائج القياس البعدي و كذلك استخدم الطالب طريقة المجموعة التجريبية التي أخضعت للمتغير المستقل و هو البرنامج الإرشادي و المجموعة الضابطة التي لم تخضع له.

2-مجتمع البحث:

إن مجتمع الدراسة يتمثل في الرياضيين للفرق الرياضة المدرسية التي نريد إقامة الدراسة التطبيقية عليها و فق المنهج المختار و المناسب لهذه الدراسة، و في هذه الدراسة مجتمع البحث بلغ 115 رياضيا هم رياضيين لفرق رياضية مدرسية لمتوسطة دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم. حيث تم إجراء

الدراسة الأساسية على 30رياضيا من تحصلوا على درجات أعلى في المقياس العنف المدرسي ومنه تم تقسيمها إلى 15 رياضيا للعينة التجريبية و 15 رياضيا للعينة الضابطة.

3- عينة البحث: ضمت العينة 115 رياضيا للفرق المدرسية المتواجدة بالمؤسسة موزعين حسب الجدول التالي:

الجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الفرق الرياضية المدرسية والصنف:

الفرق	الصنف		المجموع
	أصاغر	أشبال	
كرة القدم	16	16	32
كرة السلة	10	10	20
كرة اليد	/	14	14
الكرة الطائرة	12	12	24
ألعاب القوى	10	15	25
المجموع	48	67	115

4- مجالات البحث:

4-1 المجال البشري : تمثل المجال البشري لهذه الدراسة في مجتمع الدراسة و هو التلاميذ المنخرطين في الفرق الرياضية المدرسية بمتوسطة الشهيد دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم.

4-2 المجال الزمني: انطلقت الدراسة من يوم 27 فيفري2022 إلى غاية 19ماي 2022 على الشكل التالي:

توزيع المقياس على العينة الكلية و هم التلاميذ المنخرطين في مختلف الفرق الرياضة المدرسية بالمؤسسة.

استخراج العينة التي ستخضع للبرنامج الإرشادي النفسي وهم الرياضيين الذين تحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس العنف المدرسي.

4- 3 المجال المكاني للبحث: تمت الدراسة بمتوسطة التي تم ذكرها سابقا وهي متوسطة الشهيد دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم.

5- أدوات البحث:

استخدام الباحث مقياس العنف المدرسي ، يحتوي على 46 فقرة مقسمة إلى المحاور التالية:

المحور الأول: يضم 12 عبارة و يدور حول العنف الموجه نحو الذات.

المحور الثاني : يضم 14 عبارة و يدور حول العنف الموجه نحو الزملاء.

المحور الثالث: يضم 08 عبارات و يدور حول العنف الموجه نحو الأساتذة.

المحور الرابع:يضم 12 عبارة و يدور حول العنف الموجه نحو ممتلكات الغير.

أعد الطالب الباحث العبارات الاستمارة بالتنسيق مع المشرف و بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع العنف المدرسي و بمساعدة الأساتذة كذلك ، وتكون الإجابة عنها بالاختيار من ثلاث بدائل و هي : (دائما ، أحيانا ، أبدا).

جدول رقم(2): يوضح محاور مقياس العنف المدرسي والعبارات التي تقيس كل بعد.

عنوان المحور	العبارات التي تقيس كل بعد
العنف الموجه نحو الذات	**01، 05، 09، 13، 17، 21، 25، 29، 33، 36، 39، 42**
العنف الموجه نحو الزملاء	**02، 06، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 34، 37، 40، 43، 45، 46**
العنف الموجه نحو الأساتذة	**03، 07، 11، 15، 19، 23، 27، 31**
العنف الموجه نحو الممتلكات	**04، 08، 12، 16، 20، 24، 28، 32، 35، 38، 41، 44**

6- الخصائص السيكومترية للأداة:

6-1 الصدق:

صدق المقياس أو الاختبار يشير إلى الدرجة التي يمتد إليها في قياس ما وضع من أجله فالاختبار أو الصدق هو الذي يقيس بدقة كافة الظاهرة التي صمم لقياسها يعتبر الصدق أهم شروط الاختبار الجيد،الاختبار الصادق هو الذي ينجح في قياس ما وضع من أجله(حسين محمد صبحي 1999).

استخدم الطالب طرق عدة لحساب معامل الصدق و هي:

1-6-1-1 صدق المحكمين: حيث عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة بمعهد التربية البدنية و الرياضية – مستغانم وهم الأساتذة الآتية أسماءهم:

د.مقراني جمال ، د.إبراهيم حرباش ، د. زابشي نور الدين ، د. كحلي ، د. بلكبيش ، د. شاشو سداوي ، د. مداني.

وبعد تفريغ التحكيم للأساتذة فكانت نسبة الموافقة المحكمين 100% وعليه يمكن اعتماد هذا المقياس كأداة في هذه الدراسة.

1-6-1-2 صدق الاتساق الداخلي:

تم استخدام صدق الاتساق الداخلي لمقياس العنف المدرسي باستخدام معامل ارتباط وجاءت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم(3):يبين صدق الاتساق الداخلي مابين العبارات والمحاور

المحور الأول: العنف الموجه نحو الذات		المحور الثاني: العنف الموجه نحو الزملاء		المحور الثالث: العنف الموجه نحو الأساتذة		المحور الرابع: العنف الموجه نحو الممتلكات	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل ارتباط	رقم العبارة	معامل ارتباط	رقم العبارة	معامل ارتباط
01	**0.45**	**01**	**0.31**	**01**	**0.55**	**01**	**0.44**
02	**0.54**	**02**	**0.39**	**02**	**0.48**	**02**	**0.51**
03	**0.46**	**03**	**0.51**	**03**	**0.45**	**03**	**0.39**
04	**0.34**	**04**	**0.54**	**04**	**0.44**	**04**	**0.37**
05	**0.38**	**05**	**0.61**	**05**	**0.51**	**05**	**0.51**
06	**0.35**	**06**	**0.47**	**06**	**0.57**	**06**	**0.61**
07	**0.34**	**07**	**0.37**	**07**	**0.38**	**07**	**0.54**
08	**0.39**	**08**	**0.39**	**08**	**0.39**	**08**	**0.52**
09	**0.44**	**09**	**0.52**			**09**	**0.47**
10	**0.50**	**10**	**0.60**			**10**	**0.44**
11	**0.63**	**11**	**0.53**			**11**	**0.40**
12	**0.57**	**12**	**0.55**			**12**	**0.46**

13		**13**	**0.58**				
14		**14**	**0.54**				

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه الذي يبين صدق الاتساق الداخلي مابين العبارات والمحاور المنتمية إليها جاءت كلها دالة إحصائيا وهذا ما يبين إن المقياس يتميز بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

6-1-3 صدق الاتساق الخارجي:

الجدول رقم (4): يبين صدق الاتساق الخارجي بين كل محور والدرجة الكلية للمقياس

رقم المحور	المحور	معامل الارتباط	الدلالة
01	العنف الموجه نحو الذات	0.54	دال
02	العنف الموجه نحو الزملاء	0.57	دال
03	العنف الموجه نحو الأساتذة	0.61	دال
04	العنف الموجه نحو الممتلكات	0.63	دال

الجدول يبين صدق الاتساق الخارجي بين كل محور والدرجة الكلية للمقياس ، من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه تمحورت القيم بين 0.54 كأدنى قيمة 0.63 كأعلى قيمة وهذه القيم دالة إحصائيا وهذا ما يبين أن المقياس يتميز بدرجة علية من الصدق الخارجي.

6-1-4 صدق التمايز:

جدول رقم (5): يبين صدق التمايز لمقياس العنف المدرسي.

المحاور	متوسط الربع الأدنى	متوسط الربع الأعلى	"ت" ستيودنت T. Test	الدلالة
المحور الأول (العنف الموجه نحو الذات)	20.41	27.48	8.72	دال
المحور الثاني (العنف الموجه نحو الزملاء)	21.33	28.36	7.72	دال
المحور الثالث (العنف الموده نحو الأساتذة)	16.45	20.01	3.67	دال
المحور الرابع (العنف الموجه نحو الممتلكات)	19.87	26.33	7.60	دال
الدرجة الكلية للعنف المدرسي	78.06	102.18	15.36	دال

*قيم :ت" الجدولية عند مستوى الدلالة0.05=2.04 ، وعند 0.07=2.46

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه الذي يبين الصدق التمايز بين الربع الأعلى والربع الأدنى للعينة والتي بلغ عدد النتائج 15 فرد في الربع الأعلى و15 في الربع الأدنى فجاءت النتائج كلها دالة إحصائيا بمقارنتها مع القيمة الجدولية التي بلغت 2.04 عند مستوى الدلالة 0.05و 2.46 عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة الحرية 28، وعلية أن المقياس يميز ما بين ذوي الدرجات العالية و ذوي الدرجات المنخفضة، ومنه يستنتج الطالب الباحث أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الصدق التمايز.

7- الدراسة الاستطلاعية:

تمهيد:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة في البحث ، إذ من خلالها يتمكن الباحث من اختيار ميدان الدراسة و العينة المعنية بالدراسة أيضا ، و كذلك اختيار الأداة المناسبة للبحث و التأكد من مدى صلاحيتها و ذلك من خلال استخراج خصائصها السيكومترية من صدق وثبات والموضوعية.

7-1 الغرض من الدراسة الاستطلاعية:

- تعمل الدارسة الاستطلاعية على التحديد الواضح لحقيقة عناصر موضوع البحث العلمي.
- تسهيل خطوات السير في المشكلة دون وجود عوائق.
- توظيف المفاهيم الأساسية المتعلقة بالموضوع الذي قام الباحث العلمي بتحديده للدراسة.
- بلورة مشكلة البحث وصياغتها في صورة فروض علمية أو تساؤلات وذلك من لأجل خدمة فروض البحث العلمي وإثقالها.
- تساعد الباحث العلمي في التعرف على الأطراف المتغيرة لموضوع بحثه الرئيسي، خاصة في التعرف على ما توصل إليه الباحثين السابقين.

- التعرف على الإطارات النظرية والمنهجية والمصطلحات والفروض التي تم استخدامها في الدراسات السابقة، والفروض هنا تعني العمل على تحديد الفروض دون اختبار هذه الفروض، أو حتى أثبات صحتها من عدمه، وذلك حتى يقوم الباحث العلمي بصياغة موضوع البحث ودراسته فيما بعد بشكل عميق.
- تعطي الباحثين دورات متخصصة في كيفية استخدام البرامج والاختبارات التي سيقوم الباحث العلمي باستخدامها في دراسته الذي يقوم بها، ومن خلالها يستطيع أن يتعرف على الملاحظات الهامة وذلك عن طريق تطبيقه للبرامج على العينات الاستطلاعية في البحث العلمي، وبالتالي يستطيع التأكد من صلاحية مثل هذه البرامج في التطبيق.
- تهدف الدراسات الاستطلاعية على توفير معلومات حول الموضوعات المتعددة للأبحاث العلمية والتي لم يسبق لأحد دراستها.
- تهدف الدراسات الاستطلاعية على تزويد الباحث العلمي بالأفكار الجديدة دائماً.

7-2 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت العينة من 30 رياضيا منخرطا في الفرق الرياضة المدرسية بالمؤسسة وذلك بعد التشاور مع مدير المؤسسة و مستشارة التوجيه و الإرشاد المدرسي و الأستاذ المشرف عليهم.

7-3 مجالات الدراسة:

7-3-1 المجال البشري للدراسة : تمثل المجال البشري لهذه الدراسة في مجتمع الدراسة و هو التلاميذ المنخرطين في الفرق الرياضية المدرسية بمتوسطة الشهيد دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم.

7-3-2 المجال الزمني للدراسة:

أ- **المرحلة الأولى:** تمت مرحلة الاختبار بتاريخ 2022/02/27 على الساعة الثامنة والربع (08:15)صباحا.

ب- **المرحلة الثانية:** تمت المرحلة الثانية من الاختبار بتاريخ 2022/03/06 على الساعة الثامنة والربع (08:15)صباحا.

توزيع المقياس على العينة الكلية و هم التلاميذ المنخرطين في مختلف الفرق الرياضة المدرسية بالمؤسسة.

-استخراج العينة التي ستخضع للبرنامج الإرشادي النفسي وهم الرياضيين الذين تحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس العنف المدرسي.

7-3-3 المجال المكاني للدراسة: تمت الدراسة بمتوسطة التي تم ذكرها سابقا وهي متوسطة الشهيد دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم.

7-4 الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية :

لا يخلو أي بحث من استعمال أساليب إحصائية لمعالجة المتغيرات وقد اعتمدنا على الوسائل الإحصائية التالية :

المتوسط الحسابي :

$$\overline{س} = \frac{مج\ س}{ن}$$ (إبراهيم ،1999 ص 135)

الانحراف المعياري :

$$ع = \sqrt{\frac{مج\ (س - \bar{س})^2}{ن}}$$

معامل الارتباط :(الشربيني 1995 ص 132)

$$ر = \frac{مج\ (س ص) - \frac{مج\ س \times مج\ ص}{ن}}{\sqrt{[مج\ س^2 - \frac{(مج\ س)^2}{ن}][مج\ ص^2 - \frac{(مج\ ص)^2}{ن}]}}$$

مج س = مجموع قيم الاختبار الأول

مج ص = مجموع قيم الاختبار الثاني

مج س^2 = مجموع مربع الاختبار الأول

مج ص^2 = مجموع مربع الاختبار الثاني

(مج س)^2 = مربع مجموع قيم الاختبار الأول

(مج ص)^2 = مجموع مربع قيم الاختبار الثاني

ن = عدد أفراد العينة

الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{الثبات}}$ (محمد صبحي حسنين ص 132)

درجة الحرية :

دح = ن – 1 (زيان ميلود بدون سنة)

5-7 عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية :

الجدول رقم (6): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس العنف المدرسي حسب كل محور.

	الاختبار الأول		الاختبار الثاني	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الأول (العنف الموجه نجو الذات)	26.96	3.40	26.93	4.25
المحور الثاني (العنف الموجه نحو الزملاء)	32.53	3.48	32.43	2.65
المحور الثالث (العنف الموجه نحو الأساتذة)	19	1.88	19.03	1.52
المحور الرابع (العنف الموجه نحو الممتلكات)	26.76	2.94	26.7	2.53
الدرجة الكلية للمقياس	105.27	5.92	104.9	5.57

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه الذي يبين نتائج الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 115 رياضي الذين ينتمون إلى الفرق الرياضية المدرسية بمتوسطة دردور محمد الحشاشطة جاءت على النحو التالي:

فيما يخص المحور الأول المتمثل في العنف الموجه نحو الذات بلغ المتوسط الحسابي (26.96) أما في المحور الثاني المتمثل في العنف الموجه نحو الزملاء

فقد بلغ المتوسط الحسابي (32.58) فيما بلغ المتوسط الحسابي للمحور الثالث و المتمثل في العنف الموجه نحو المدرسين (19) أما المحور الرابع و الأخير و المتمثل في العنف الموجه نحو الممتلكات بلغ متوسطه الحسابي (26.76)، و بمقارنتها مع المتوسط الفرضي (الوسيط في المقياس) فإن جل هذه المتوسطات تنتمي إلى التقييم العالي .

فيما قد بلغت الدرجة الكلية للعنف المدرسي لديهم (105.27) و هذه القيمة بمقارنتها مع الوسيط الفرضي للمقياس الذي بلغ (92) تبين أن الرياضيين يتميزون بتقييم عالي و بعنف مدرسي عالي مما يستوجب علينا اقتراح برنامج إرشادي نفسي رياضي و هذا ما يؤكد أراء الخبراء و المختصين على ضرورة اقتراح هذا البرنامج.

7-6 الأسس العلمية لأداة البحث:

7-6-1 الثبات:

جدول رقم (7): يبن معامل الثبات لمقياس العنف المدرسي.

المحاور	حجم العينة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	معامل الثبات (ر)	معامل الصدق	القيمة الجدولية ـ ر ـ
المحور الأول(العنف الموجه نحو الذات)	30	29	0.01	0.74	0.86	0.449
المحور الثاني(العنف الموجه نحو الزملاء)				0.95	0.97	
المحور الثالث(العنف الموجه نحو الأساتذة)				0.77	0.87	
المحور الرابع(العنف الموجه نحو الممتلكات)				0.90	0.94	

من خلال الجدول أعلاه عند حساب معامل الارتباط –بيرسون– وجد محصور بين (0.74) و (0.95) لكل محاور العنف المدرسي و بعد الكشف في الجدول دلالات

الارتباط البسيط لمعرفة ثبات الاختبار عند درجة الحرية (ن-1) و بمستوى الدلالة (0.01) تبين أن الاختبار يتميز بدرجة ثبات عالية تكون الدرجة المحسوبة لمعامل الثبات (بيرسون) و اكبر من القيمة الجدولية و التي بلغت (0.449) .

7-6-2 الصدق:

معامل الصدق لمقياس العنف المدرسي:

قام الباحث بحساب معامل الصدق بإيجاد صدق الاتساق الداخلي وصدق التكوين الفرضي عن طريق حساب معامل الصدق بطريقة التمييز بين الرياضيين وإيجاد دلالة الفروق عن طريق حساب " ت ستيودنت" " Test- T" . قام الباحث بحساب معامل الصدق الذاتي لأدوات البحث بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات.

من خلال نتائج الجدول رقم (7) يتجلى للباحث أن اختبار العنف المدرسي يتميز بدرجة عالية من الصدق وذلك بحساب الصدق الذاتي عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات فوجدت قيم معامل الصدق محصورة مل بين 0.86 و 0.97 وهذه القيم دالة احصائيا بالمقارنة مع " ر" الجدولية التي بلغت 0.449 عند مستوى الدلالة 0.01 .

7-6-3 موضوعية الاختبارات:

تعتبر الموضوعية من أكثر المشاكل التي تؤثر في الثبات لذلك لابد من الدقة المتناهية في إجراء الاختبار وتسجيل النتائج، (ليلى فرحات، 2003: 170)

ويعرفها محمد حسن علاوي: "هي مدى تحرر المحكم أو الفاحص من العوامل الذاتية كالتحيز". (حسن علاوي ،محمد نصر الدين،1986: 169)

إن الباحث استخدم في بحثه هذه أداة بعد تقديمها إلى مجموعة من المحكمين الذين تشترط فيهم درجة الدكتوراه وذلك بغرض التحكيم ثم بعد ذلك تقديمها على

مجموعة من الرياضيين وذلك لقياس مدى صعوبة عباراتها أرجع إلى الجدول لمقياس العنف المدرسي ، فتبين أن فقرات وعبارات الأداة سهلة وفي متناول المختبرين.

ومما سبق يمكن للباحث أن يستخلص أن أدوات الدراسة (مقياس العنف المدرسي) تتميز بدرجة عالية من الثبات والصدق والموضوعية.

7-6-4 الاستنتاجات المحصل عليها :

إن إجراء الدراسة الاستطلاعية كانت تهدف للحصول على أفضل طريقة لإجراء الدراسة الأساسية و قد توصلنا إلى :

- نتائج الاختبار الأول لم تختلف عن نتائج الاختبار الثاني و هو ما لم يؤثر على درجات التقييم و هذا ما تبين لنا عن طريق إعادة الاختبار.
- وضوح العبارات و المفردات من طرف المختبرين الخاصة بمقياس العنف المدرسي.
- لم يجرى أي تعديل على عبارات مقياس العنف المدرسي.

8- الدراسة الأساسية : تعد الخطوة الثانية بعد الدراسة الاستطلاعية و فيها يبدأ الباحث دراسته الفعلية.

8-1 عينة الدراسة الأساسية :

تمثلت عينة البحث في 30 رياضي حيث قسمت إلى نصفين المجموعة الضابطة وعددها 15 رياضيا ، والمجموعة التجريبية و عددها 15 رياضيا .

8-2 مواصفات العينة:

تم اختيار عينة البحث من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية بعد توزيع المقياس العنف المدرسي و تم اختيار العينة و المتمثلة في 30ؤياضي الذين تحصلوا على تقييم بدرجة كبيرة جدا و بدرجة كبيرة.

8-3 مجالات الدراسة:

8-3-1 المجال البشري : تمثل المجال البشري لهذه الدراسة في مجتمع الدراسة و هو التلاميذ المنخرطين في الفرق الرياضية المدرسية بمتوسطة الشهيد دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم.

8-3-2 المجال الزمني: انطلقت الدراسة من يوم 08مارس 2022 إلى غاية 19ماي 2022 على الشكل التالي:

- توزيع المقياس على العينة الكلية و هم التلاميذ المنخرطين في مختلف الفرق الرياضة المدرسية بالمؤسسة.
- استخراج العينة التي ستخضع للبرنامج الإرشادي النفسي وهم الرياضيين الذين تحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس العنف المدرسي.

8-3- 3 المجال المكاني للدراسة: تمت الدراسة بمتوسطة التي تم ذكرها سابقا وهي متوسطة الشهيد دردور محمد الحشاشطة بلدية الصور دائرة عين تادلس ولاية مستغانم.

8-4 متغيرات البحث:

8-4-1 المتغير المستقل : هو الذي يؤثر بالعلاقة بين المتغيرين ولا يؤثر بها وفي بحثنا هذا هو :**البرنامج الإرشادي**

8-4-2 المتغير التابع : هو متغيرات لا تخضع لتحكم الباحث وفي دراستنا هذه يتمثل في :**العنف المدرسي.**

8-4-3 ضبط متغيرات البحث :إن عملية ضبط المتغيرات في أي دراسة تهدف إلى التحكم فيها وعزل المتغيرات المشوهة ،كما يذكر كل من أسامة راتب ومحمد حسن علاوي يصعب على الباحث التعرض على المسببات الحقيقية للنتائج بدون ممارسة الباحث لإجراءات الضبط الحقيقية (حسن علاوي،أسامة كامل راتب،1987 :243).

وانطلاقا من هذا الاعتبار قمنا بضبط المتغيرات على الأسس التالية:

- اختيار الاستبيان كان سهلا ولا يتطلب إجراءات ضخمة أو مكلفة.
- مناسبة لمستوى العينة التي طبق عليها المقياس.
- تم التأكد منها بإجراء الدراسة الاستطلاعية.
- تم إجراء البحث بعد الإطلاع على مجموعة من البحوث والدراسات السابقة.

8-5 أدوات الدراسة :استخدم الباحث مقياس العنف المدرسي لاستخراج العينة التي ستخضع
للدراسة التجريبية والتي سيطبق عليها البرنامج الإرشادي.

1-البرنامج الإرشادي :يضم مجموعة من الجلسات الإرشادية مصممة وفق ما يلي:

-الاطلاع على الجوانب النظرية المتعلقة ببناء و إعداد البرامج الإرشادية النفسية.

-الاطلاع على نماذج من البرامج الإرشادية العملية التي وردت فصل البرامج الإرشادية والاستفادة منها في إعداد البرنامج الحالي.

-الاستناد إلى النظريات النفسية الإرشادية ، حيث اعتمدت كل جلسة على تقنية من التقنيات التي جاءت في النظريات الإرشادية الواردة في أدبيات الدراسة ونذكر منها: الجلسة الأولى والثانية تناولت التعرف على المسترشدين و التعريف بالمرشد وبالبرنامج الإرشادي وبمكوناته وكذلك تقوية العلاقة بين المرشد والمسترشدين كما تنصع عليه عملية الإرشاد النفسي، و الجلسة الثالثة التي استخدم فيها تقنية التركيز على السلك الحالي و التعريف به المستمدة من نظرية الإرشاد بالواقع في إحدى خطواتها و هي الاحتفاظ بها و الآن، وفي الجلسة الرابعة استخدم تقنية التعبير الحر المستمدة من

نظرية التحليل النفسي، وفي الجلسة الخامسة و السادسة استخدم تقنية استعراض الأفكار العقلانية و تفنيدها واستبدالها بالأفكار العقلانية المستمدة من نظرية الإرشاد المعرفي العقلاني السلوكي لألبرت أليس, و في الجلسة السابعة استخدم الطالب تقنية التحكم الذاتي في السلوك المستمدة من نظرية الإرشاد السلوكي، وفي الجلسة الثامنة وظف الطالب تقنية التخطيط للسلوك الايجابي و المسؤول وهي تقنية مأخوذة من نظرية الإرشاد بالواقع حيث أن في هذه النظرية يتم فيها التركيز على السلوك الحالي و ليس الماضي و طريقة الواجب المنزلي المأخوذة من نظرية الإرشاد العقلاني التي أدمجت في هذه الجلسة أيضا، وفي الجلسة التاسعة تناول الطالب مهارات توكيد الذات و هي تقنية مأخوذة من نظرية الذات كما وظفت فيها تقنية لعب الأدوار المستمدة من الإرشاد السلوكي و تقنية النمذجة المأخوذة من نظرية التعلم الاجتماعي، أما الجلسة العاشرة كانت بموضوع العنف والإسلام و هذا من باب تناول الجانب العقائدي للمسترشدين وتوظيفه في تهذيب السلوك وإبراز نظرة الإسلام إلى العنف و في المقابل إبراز مكانة الإنسان المسلم والمسامح عند الله وعند البشر، وفي الجلسة الحادية عشر استخدم الطالب تقنية الاسترخاء العضلي و هي تقنية مستمدة من التقنيات السلوكية التي جاءت في نظرية الإرشاد المعرفي الانفعالي السلوكي و الجلسة الثانية عشر و هي الجلسة الختامية.

2-أهداف البرنامج الإرشادي :يهدف البرنامج إلى تحقيق الأهداف التالية:

-تعريف التلاميذ الذين لديهم سلوك عنيف مرتفع بسلبية هذا السلوك ووجوب تفاديه والتقليل من الإقبال عليه بقدر الإمكان نظرا لنتائجه السلبية على المدرسة و على أنفسهم وعلى زملائهم.

-إكساب التلاميذ الطرق و المهارات التي تمكنهم من التقليل من العنف و تفاديه بقدر الإمكان.

-تقوية السلوك الايجابي و تنمية قدرēم على تحمل الإحباط وحسن التعامل مع المواقف المحبطة ومواجهة المصاعب.

3-مكونات البرنامج : وتضم:

-جلسات للتوعية والنصح والإرشاد

-استخدام تقنيات إرشادية مستمدة من نظريات الإرشاد النفسي المختلفة والتي سبق ذكرها

4-مواصفات البرنامج :اشتمل البرنامج على جلسات جماعية و هذا حسبما سمحت به معطيات الميدان، تحتوي على عدد من الأنشطة و الطرق التي تناسب أفراد العينة و تناسب ميدان الدراسة وهو المؤسسة التعليمية التي أجريت بها الدراسة.

5-الفترة الزمنية للبرنامج :البرنامج في شكل جلسات جماعية، حيث تقدر المدة الزمنية لكل جلسة ما بين 30إلى 60دقيقة وهذا حسب الهدف من كل جلسة وحسب التقنيات المستخدمة فيها، دامت مدته شهر ونصف .

6-عدد الجلسات :قدر عدد الجلسات ب12 جلسة :بمعدل جلستين في الأسبوع .

7-مكان تطبيق البرنامج: طبق البرنامج في متوسطة دردور محمد -الحشاشطة بلدية الصور ولاية مستغانم وقد تم اختيار هذه المؤسسة دون غيرها من 03 متوسطات الأخرى نظرا للمساعدة التي قدمها طاقمها التربوي والإداري.

8-تقويم البرنامج :لقد اعد الباحث استمارات تقدم في نهاية كل جلسة إلى أفراد المجموعة بغية تقويم الجلسة أو تقدم في الجلسة الموالية قصد تقويم الجلسة السابقة.

6-9-مكونات البرنامج :صمم البرنامج في شكل جلسات جماعية مواصفاتها حسب الجدول التالي:

جدول (8):يوضح جلسات البرنامج الإرشادي:

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	التقنيات المستخدمة فيها	الوسائل المستعملة	المدة
01	التعرف على أفراد المجموعة و التعريف بالبرنامج وأهميته	تقنية التساؤل، تقنية التفسير	المحاضرة والمناقشة	45دقيقة
02	ترسيخ العلاقة بين الباحث وأعضاء المجموعة وتأكيدها	تقنية التساؤل، تقنية التفسير	المناقشة و الحوار	60دقيقة

60دقيقة	جهاز عاكس للبيانات وجهاز إعلام آلي أو صور فوتوغرافية	تقنية المحاضرة وتقنية الإقناع	الوعي بالسلوك الحالي	03
60دقيقة	طريقة الحوار و الحديث	تقنية التعبير الحر أو التداعي الحر وتقنية الإصغاء	التعبير الذاتي أو التعبير الحر	04
60دقيقة	استمارة خاصة بالأفكار غير العقلانية تقدم لأفراد المجموعة	تقنية، التفسير ،والإقناع تفنيد الأفكار غير	التمييز بين الأفكار العقلانية وغير العقلانية	05
60دقيقة	إبدال الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية	نفس التقنيات	مواصلة الجلسة السابقة. تفنيد الأفكار غير العقلانية.	06
60دقيقة	-محاضرة قصيرة عن أهمية الضبط الذاتي -تقديم قصة او نموذج عن الضبط الذاتي	تقنية التساؤل،تقنية لعب الأدوار،تقنية المناقشات الجماعية، الحكاية أو الحوار -الواجبات المنزلية	الضبط الذاتي للسلوك	07
60دقيقة	السبورة و جهاز إعلام إلي و جهاز عاكس للبيانات	تقنية لعب الأدوار تقنية المواجهة تقنية التساؤل	التخطيط للسلوك الايجابي	08
60دقيقة	عرض القصص التي ترفع من مستوى تأكيد الذات المناقشة و والحوار	-تقنية النمذجة أو التعلم بالملاحظة -تقنية لعب الأدوار	مهارات توكيد الذات	09
45دقيقة	المحاضرة	تقنية الحوار والإقناع	القيم الدينية الإسلامية والعنف	10
60دقيقة	جهاز موسيقى مع تهيئة الظروف الفيزيقية لإجراء العملية	تقنية الاسترخاء	ممارسة تقنية الاسترخاء	11
60دقيقة	تقييم البرنامج من خلال إبداء الرأي	المحاضرة	إنهاء البرنامج	12

7-**التطبيق الميداني للبرنامج الإرشادي** :بعد استعراض مكونات البرنامج الإرشادي، سوف نعرض خطوات تطبيقه مع أفراد المجموعة التجريبية كما يلي:

1-**الجلسة الأولى** :التعرف على أفراد المجموعة و التعريف بالبرنامج و أهميته.

-**أهداف الجلسة:**

-التعرف على أفراد المجموعة واحدا بواحد.

-تبيان أهمية البرنامج و دواعيه وأهدافه بالنسبة للمجموعة.

-مناقشة الجلسات الإرشادية من قبل المجموعة التجريبية المعنية بالبرنامج

-**إجراءات تطبيق الجلسة:**

-يقوم الباحث بتقديم نفسه تقديما مختصرا.

-يقوم الباحث بتبيان محتوى البرنامج وبيان أهميته بشكل مبسط ومفهوم.

-إتاحة الفرصة للتعارف بين أفراد المجموعة وتقوية العلاقة فيما بينهم، حيث يقدمكل فرد نفسه في النقاط التالية: التعريف بنفسه: الاسم و السن والمستوى والشعبة الدراسية والهوايات المفضلة لقضاء أوقات الفراغ وعن ميولا ته والمستقبلية.

-مناقشة الجلسات مع أعضاء المجموعة والاتفاق معهم على ان تخصص جلسة واحدة أو جلستين إذا اقتضى الأمر ذلك.

-ترك الفرصة لأعضاء المجموعة لإبداء الرأي و مناقشة برنامج الجلسات و إبداء الرأي فيها مع التأكيد على الالتزام بالمواعيد المحددة.

-**التقنيات المستعملة** :تقنية التساؤل- تقنية التفسير.

-**الأساليب المستعملة** :المحاضرة و المناقشة.

2-**الجلسة الثانية** :تقوية العلاقة بين المرشد والمسترشدين وتأكيدها.

-**أهداف الجلسة:**

-تعميق التعارف بين الباحث و أفراد المجموعة.

-تشجيع أفراد المجموعة على المشاركة في البرنامج وتحفيزهم مع التأكيد على أهميته وإبداء الرأي فيه والنقاش و الحوار.

-تقريب معنى و مفهوم العنف المدرسي و أشكاله وأنواعه.

-**التقنيات المستخدمة** :تقنية التساؤل، تقنية التفسير.

-**اجرءات تطبيق الجلسة** -:الاجتماع بالتلاميذ في القاعة المخصصة حيث يبدأ الباحث الجلسة بالترحيب بهم و بإقناعهم بأهمية المشاركة في البرنامج وتحفيزهم على ذلك.

-بناء علاقة إرشادية مهنية بين المرشد والتلميذ أي المسترشدين يسودها الاحترام المتبادل و الثقة و الطمأنينة والتقبل بحيث يحس كل فرد نفسه مرتاحا وقبولا كما هو.

-تشجيع التلاميذ على التواجد مع أفراد آخرين و زملاء من أقسام أخرى و التعامل معهم.

-التأكيد على دور البرنامج الإرشادي وأهميته في تخليصهم من المشكلة التي يعانون منها و هي العنف المدرسي.

-التركيز على سلوك العنف و تعريفه وإبراز آثاره السلبية عليهم وعلى المدرسة ككل.

-**الأساليب المستخدمة** :المناقشة والحوار.

3-**الجلسة الثالثة** :الوعي بالسلوك الحالي أي التعريف بالعنف المدرسي.

-**أهداف الجلسة:**

-التركيز على السلوك الحالي ألا وهو العنف المدرسي كما جاء في نظرية الإرشاد الواقعي.

-تبصير أفراد العينة بما يقومون به من سلوكيات تسبب العنف خاصة في المدرسة وإقناعهم بسلبية ما يقومون به و أن المدرسة ليست مكانا للعنف و إنما مكان للتعلم.

-إقناع التلاميذ من أن العنف المدرسي هو كل سلوك غريب وأجنبي عن المدرسة فيه تجريح واعتداء على الزملاء و المدرسين والإداريين وضد الممتلكات العامة للمدرسة و الممتلكات الخاصة لكل عضو فيها كالضرب الموجه للزملاء أو الاستيلاء على أغراضهم بالقوة أو السخرية من المدرسين أو تلقيبهم بألقاب معينة و الاعتداء على ممتلكات المدرسة كالكتابة على الجدران وتكسير الطاولات والكراسي و إتلاف ممتلكات العاملين بها كذلك وغيرها من السلوكيات غير المقبولة والغريبة عن المدرسة.

-أن يكتسب أفراد العينة القدرة على السيطرة على السلوكيات المسببة للعنف المدرسي والتكيف معها و عدم الانسياق وراء الاستفزازات.

-**التقنيات المستخدمة في الجلسة** :تقنية المحاضرة، تقنية الإقناع.

-تقنية التعرف على السلوك المقبول من غيره – تقنية الحوار و الإصغاء.

-مخاطبة الجانب العقلي لدى أفراد العينة بالحجج المنطقية.

-**الوسائل المستعملة** :جهاز أو جهاز عاكس للمعلومات و حاسب ألي.

-**إجراءات و آليات تطبيق الجلسة:**

-إعداد نموذج أو استمارة من قبل الباحث يوزعها على أعضاء المجموعة لتسجيل المشكلات التي يتعرض لها الفرد والتي تكون دافعا لارتكاب العنف وتركزت اغلبها في الاستفزاز الذي يتلقاه التلميذ من قبل زملائه ومن الضغط الذي يعيشه في الأسرة، وتكون المدرسة مفرغة لها و أعضاء الإدارة المدرسية و المدرسين والزملاء عرضة لها،كما يظن البعض أن القيام بالعنف المدرسي يعبر عن الرجولة و القوة.

-يقوم الباحث بعرض المشكلات و مناقشتها أمام المجموعة وإبداء الرأي فيها مع إقناعهم بسلبية السلوكيات التي يقومون بها وتزويدهم بالحل المناسب أو التصرف الأمثل إزاء تلك المشكلات و تنمية القدرة على ضبط السلوك ووضع السلوك المناسب لمواجهة العنف المدرسي من خلا تقديم النماذج من الواقع من صور وقصص.

-تقديم تعاريف للعنف المدرسي وأنواعه وآثاره وإرفاقها بصور عن العنف المدرسي أيضا، وذلك لزيادة معرفتهم ووعيهم به (انظر النموذج رقم 5 في الملاحق.)

4-الجلسة الرابعة :التعبير الذاتي أو التداعي الحر

-أهداف الجلسة:

-تطبيق تقنية التعبير الذاتي أو التداعي الحر و هو احد استراتيجيات التحليل النفسي.

-أن ينمي الباحث لدى أفراد المجموعة أسلوب التداعي الحر، لأنه طريقة تساعد على التنفيس الانفعالي و إجلاء ما يوجد لدى الفرد من انفعالات و مشاعر داخلية.

-**التقنيات المستخدمة** – :تقنية الداعي الحر، تقنية الإصغاء.

-**الأساليب المستخدمة** – :تقنية الحوار و تقنية الحديث والتفسير.

-إجراءات تطبيق الجلسة:

-إعطاء أفراد المجموعة الفرصة للتعبير عن ما بداخلهم من انفعالات و مشاعر، بحيث يقوم كل فرد بالحديث عما يقلقه أو يثير أعصابه في أي موضوع أو أي موقف أو مع أي شخص مع تدريب أفراد العينة على اكتساب الثقة بالنفس و عدم التردد والتعبير بكل حرية و التنفيس عما بداخله و التعبير عن قناعاته بكل حرية وبدون رقابة.

-تدريب أفراد المجموعة على تجاوز أخطاء الماضي و عدم تكرارها و الاستفادة منها قدر الإمكان.

-إقناع التلاميذ أن أحسن طريقة لنسيان الماضي هي عدم العودة إلى ممارسة تلك السلوكيات و تجاوزها.

-الواجب المنزلي: من خلال ما تناولناه في الجلسة اكتب على ورقة الأفكار التي تراها سبب في العنف.

5-الجلستين الخامسة و السادسة :التمييز بين الأفكار العقلانية وغير العقلانية وتفنيدها.

-أهداف الجلسة:

-التمييز بين أفكار أفراد العينة ما إذا كانت عقلانية أو غير عقلانية.

-استخراج الأفكار غير العقلانية الموجودة لدى أفراد المجموعة.

-إقناعهم بان ما يقومون به من سلوكيات وخاصة العنف على انه يعود إلى أفكار لا

عقلانية كانت سببا في حدوث العنف.

–العمل مع أفراد الجماعة على إبدال الأفكار غير العقلانية وإحلال محلها أفكارا عقلانية ايجابية.

–**التقنيات المستخدمة** –:تقنية الحوار والإقناع و التفسير والتساؤل.

–تقنية استعراض الأفكار غير العقلانية و تفنيدها واستبدالها بأفكار عقلانية كما جاء في نموذج ألبرت أليس وهي طريقةA.B.C.

الوسائل المستخدمة :طريقة المحاضرة – استمارة الأفكار غير العقلانية و الواجب المنزلي.

إجراءات تطبيق الجلسة:

–في البداية يطلب الباحث من أفراد المجموعة القيام بالواجب المنزلي و المتمثل في تسجيل الأفكار التي تراودهم والتي في رأيهم تكون السبب في ارتكاب العنف في المدرسة.

–مناقشة الواجب المنزلي وذلك باستعراض الأفكار التي سجلها التلاميذ و نظموها في استمارة والتي جاءتكما يلي:

–العنف هو أحسن وسيلة للحصول على حقوقك.

–العنف يمكنك من فرض نفسك على الآخرين وكسب احترامهم وخاصة مع إدارة المدرسة.

–معظم أفراد الإدارة متكبرون في تعاملهم مع التلاميذ وما يدفع التلميذ إلى التصرف بعنف.

–معظم أفراد الإدارة يكرهون التلاميذ ولا يحبوهم.

–أن معظم الأساتذة يفضلون البنات على الأولاد و يقدمون لهن المساعدة و ما يدفعنا إلى التمرد على هذه الوضعية.

–يطبقون القانون على الضعيف أما أصحاب النفوذ أو (المعريفة)كما جاء في تعبيرهم فيستثنون من ذلك بل يعاملون معاملة خاصة.

-بعض الزملاء يستحقون المعاملة بعنف.

هذه بعض الأفكار غير العقلانية التي استعرضها أفراد المجموعة

وقد قام الباحث بمناقشة هذه الأفكار و بعدم عقلانيتها وفق نموذج .

A.B.C.D.E.Fحيث يعتبر أليس أن الخبرة التي يتلقاها الفرد وهي Aو B هي التقييم الذي يقدمه لهذه الخبرة ويكون B1:رسالة غير عقلانية و2 B: رسالة عقلانية وC و هي النتائج والمشاعر الناجمة حول الرسالة أما الفكرة تجعلك تشعر بالضغط وهي B1و أما الفكرة تجعلك تشعر بالارتياح والتصرف على أحسن حال وهي ،B2وE هي الأفكار التي طورها العميل للإجابة عن الأسئلة المتعلقة برسائل الذات العقلانية، و Fتشير إلى النتائج المنبثقة عن العلاج،وفقا للنموذج المذكور أعلاه قام الباحث بتفنيد تلك الأفكار غير العقلانية و إبدالها بالأفكار العقلانية و الايجابية كالتالي:

-العنف ليس حلا للمشاكل عليك بالحوار و التريث للحصول على حقوقك خاصة في المدرسة فأنت إنسان متعلم وينبغي أن تتصرف بتحضر.

-العنف لا يولد إلا العنف و لكي تكون محترما لابد أن تحترم غيرك حتى تنال احترامهم وتقديرهم، وخاصة الزملاء فهم من الناس الذين تقضي معهم وقتا طويلا من حياتك ربما أكثر من أسرتك.

-لا تفسر كل عمل على انه تكبر من الغير عليك النظر بايجابية و انتظار ما هو ايجابي و عدم تفسيره تفسيرا غير منطقي، فذلك الذي تراه متكبرا ربما كان مشغولا بأمر ما أو لديه مشاكل دفعته إلى التصرف على هذا النحو عليك أن تكون متفهما لمشاعر الناس.

-لا يمكن أن يكرهكم الأستاذ أو أي شخص عامل في المدرسة لأنه كان تلميذا مثلكم، أو ربما كثرة الضغط و مشاكل العمل تجعلهم يتصرفون تصرفات فيها تعنيف لكم و لكن لا يكرهونكم وأحيانا هذه التصرفات هي في صالحكم ولا تدركون آثارها حاليا و إنما مستقبلا، إذن عليكم أن تفكروا في المستقبل و في تحسين وضعكم.

-إذا كان البعض من الأساتذة يفضل الفتيات على الذكور فلا تكترث للأمر و فكر في مصلحتك و عليك بالاحتجاج على ذلك بطريقة متحضرة ومقبولة وليس بالعنف

لان العنف ستكون نتائجه وخيمة وعكسية على من يمارسه.

-لا يجب أن تعامل زملائك بعنف و لا تعتدي عليهم هم زملاؤك و مثلك لهم نفس المشاكل و تواجهون نفس المصاعب و تعيشون نفس الظروف، عليك أن تضع نفسك مكان غيرك حتى تفهم أكثر.

6-الجلسة السابعة :التحكم الذاتي في السلوك.

-أهداف الجلسة:

-تعلم تقنية الضبط الذاتي للسلوك كما جاء في نظرية الإرشاد السلوكي.

-أن يتعلم الفرد ضبط سلوكه ذاتيا و تقويم ذاته بوضع أهداف لسلوكه و تفادي السلوك السلبي.

-التقنيات المستخدمة:

-كلمة تحفيزية عن أهمية التحكم الذاتي في السلوك.

-تقديم قصة عن الضبط الذاتي من خلال التعلم بالنمذجة.

-تقنية التساؤل- تقنية لعب الأدوار.

-المناقشات الجماعية و التعرف على الفوائد المستنبطة من القصة او النموذج.

-الوسائل المستخدمة :جهاز فيديو أو جهاز عاكس البيانات وجهاز حاسوب.

-اجرءات تطبيق الجلسة:

-إيضاح المواقف التي لم يضبط فيها الطالب سلوكه من خلال تصرفاته اليومية والتي كانت سببا في حدوث العنف أيا كان نوعه.

-أن يقوم الباحث بإكساب الفرد طريقة لمراقبة سلوكه وضبطه وذلك بتوظيف مهارة التوقف والتفكير قبل القيام بالسلوك، حيث أنه غالبا ما تواجهنا مواقف و إحداث تجعلنا نفقد السيطرة على أنفسنا و بالتالي تكون استجابتنا فيها نوع من التسرع، ولا نأخذ الوقت الكافي للتفكير في العواقب التي تنجر عن السلوك الذي سوف نقبل عليه والتي غالبا ما تكن مؤذية وسلبية.

إذا توقفت لمدة قصيرة من الوقت(دقيقة أو دقيقتين) للتفكير سوف تتجنب الوقوع في

المشاكل التي أنت في غنى عنها و التي سوف تجلب لك مشاكل أخرى و ربما للعائلة أيضا، عليك أن تكون أكثر عقلانية.

-القيام بأسلوب لعب الأدوار بأن يتعلم تحمل المسؤولية من خلال لعب دور الأستاذ أو المدير أو المساعد التربوي و تخيل الضغط الذي يتلقاه أو أن يضع نفسه مكان شخص تعرض للعنف و كيف يكون رده تجاه من قام بالعنف عليه.

الواجب المنزلي: وضح المواقف التي تدفعك إلى التصرف بعنف أو الاعتداء على الآخرين.

7-الجلسة الثامنة :التخطيط للسلوك المسؤول

-أهداف الجلسة:

-متابعة مناقشة ما تم تنفيذه في الجلسة السابقة من واجبات منزلية.

-مساعدة كل فرد على بناء خطة لتغيير سلوكه من سلوك عنيف إلى سلوك غير عنيف.

-اكتساب خطة لتعديل السلوك مع إمكانية تلك الخطة أو استبدالها عند الحاجة.

-إجراءات تطبيق الجلسة:

-إلقاء الباحث محاضرة مختصرة عن العنف و ما يسببه من أضرار لدى الفرد وعلى المدرسة و المنظومة التربوية ككل.

-تدريب الأفراد على إعداد خطة لتعديل السلوك.

-إقناع كل فرد من أفراد المجموعة على أن القيام بسلوك مرغوب يكون محل إعجاب و تقدير الناس والمجتمع ككل وعلى العكس في حال إتيان سلوك غير مرغوب هنا يكون محل استهجان من جميع الناس، وهنا يكون التركيز على السلوك الايجابي أي الإتيان بالسلوك الايجابي وممارسته بقدر الإمكان.

-تقديم النماذج الناجحة من الواقع و هنا الإتيان بالتلاميذ النجباء المتفوقين والذين يحظون بسمعة طيبة في المدرسة وخارجها، والذين يتميزون بسلوك غير عنيف و لم يقوموا بسلوك عنيف قي يوم ما

-الاستنجاد بمستشارة التوجيه المدرسي في تقديم النصح والتوجيه اللازم،كون أنها

تتمتع بسمعة جيدة ومحبوبة عند التلاميذ.

التقنيات المستخدمة:

-تقنية لعب الأدوار – تقنية المواجهة – تقنية التساؤل– النمذجة.

-**الوسائل المستخدمة** :السبورة أو جهاز عاكس للبيانات و جهاز الحاسوب.

-**الجلسة التاسعة** :مهارات تأكيد الذات.

-**أهداف الجلسة :**

-تطبيق إستراتيجية التعلم عن طريق النمذجة كما جاءت في نظرية التعلم الاجتماعي.

-تنمية مهارات و قدرات تأكيد الذات لدى أفراد العينة المعنية بالبرنامج و تزويدهم بالوسائل التي تجعلهم يتصرفون بطريقة احترازية تجاه المواقف التي تثير لديهم العنف.

-إقناع كل فرد في المجموعة بان العنف ليس وسيلة لتوكيد الذات و لتأكيد القوة و الرجولة.

-**التقنيات المستعملة:**

-تقنية النمذجة أو التعلم عن طريق الملاحظة.

-تقنية لعب الأدوار.

-**الأساليب المستخدمة في الجلسة:**

-عرض القصص و الروايات التي ترفع من مستوى توكيد الذات(قصص من التراث الإسلامي

والتراث الشعبي و القصص التاريخية.)

-استنباط العبر من القصص – المناقشة والحوار.

-**إجراءات تطبيق الجلسة:**

-تقديم نماذج عن مهارات تأكيد الذات(تقديم شخصيات وأسماء دينية وتاريخية مشهورة.)

-العمل على رفع المعنويات وتجتنب أي إحباط يلقونه في البيت وا في الشارع أو في

المدرسة

كالتعليقات الجانبية التي يلقونها في المحيط عن عدم جدوى الدراسة مثلا يمكن أن يحط من قيمة الفرد فيلجا هو إلى العنف لتوكيد ذاته وكرد فعل على ما تعرض له من إحباط.

-تزويد الأفراد بالوسائل و التقنيات التي يمكن أن تحسن نظرتهم إلى ذواتهم و تحسسهم بقيمتهم وبأنهم نافعون وذلك منخلا تقديم النماذج الناجحة التي استطاعت النجاح رغم الصعاب و تقديم كذلك القصص والروايات التي ترفع من المعنويات ومن تقدير الذات أو عرض نماذج مصورة من شانها كذلك أن تحفزهم و تشجعهم وتشعرهم بأهميتهم في الحياة بصفة عامة.

9-الجلسة العاشرة :القيم الدينية الإسلامية والنبوية والعنف

-أهداف الجلسة:

-التأكيد على أن الدين الإسلامي دين سلم و تعايش و حوار.

-تبيان مكانة الفرد المسالم عند الله.

-تبيان أن العنف ليس من صفات المسلمين.

-**التقنيات المستخدمة في الجلسة** - : المحاضرة

-**الأساليب المستخدمة** - :المناقشة والحوار و الإقناع

-إجراءات الجلسة:

-عرض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التي تنهى عن العنف والتي تدعو إلى المحبة والسلام واحترام الغير واحترام أرائهم دون إكراه، ومنها ما يلي:

قالى تعالى": وتعاونوا على البر و التقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان" سورة المائدة.

عن أبي هريرة رضي الله عنه: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ليس الشديد بالصرعة ، وإنما

الشديد من يملك نفسه عند الغضب".

و قال أيضا": أن الله يعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف".

وكلها دعوة إلى نبذ العنف و تجنبه بجميع أشكاله.

-الاستشهاد بالتاريخ الإسلامي و بسيرة الرسول صلى الله عليه و سلم و سيرة أصحابه والأنبياء و المرسلين (تقديم نبذة قصيرة عن حياة النبي يوسف عليه السلام كيف أذاه إخوته لكنه سامحهم في النهاية، كون أنهم شاهدوا القصة، وكذلك تقديم قصة عن حياة الرسول صلى عليه وسلم وكيف سامح من آذوه وعفا عنهم في النهاية.)

-الاستنجاد بأستاذة التربية الإسلامية لتقديم كلمة قصيرة عن التسامح والإيثار و المحبة.

10-الجلسة الحادي عشر :ممارسة تقنية الاسترخاء

-أهداف الجلسة:

-تطبيق تقنية الاسترخاء

-استفادة أفراد العينة من تقنية جديدة تفيدهم في حياتهم وتساعدهم على إزالة التوتر والتخلص من الحساسية وهي تقنية الاسترخاء.

-الوسائل المستخدمة:

جهاز موسيقى أو حاسوب مع تهيئة الظروف الفيزيقية لإجراء الاسترخاء من قاعة كراسي.

-إجراءات تطبيق الجلسة:

- تهيئة الأجواء لتطبيق تقنية الاسترخاء

-إلقاء التعليمات الخاصة بالاسترخاء على أفراد المجموعة التجريبية، بصوت هادئ وتزن وبلغة مفهومة على النحو التالي:

-خذ نفسا عميقا ثم أوقفه للحظات و بعد ذلك اخرج الهواء من فمك ببطء و كرر العملية 5 مرات.

-أغمض عينيك وأصغ إلي، سأنبهك الآن لبعض التوترات في جسمك وسابي نلك انه باستطاعتك أن تقلل منها و أن تزيحها من تفكيرك.

-الآن كما أنت عليه الآن، بعينيك المغمضتين وجه تركيزك إلى ذراعك اليسرى أولا، ركز جيدا على ذراعك اليسرى بشكل خاص، وأغلق كفك الأيسر بقوة وبإحكام ،لاحظ أن عضلات يدك تنقبض و تتوتر بشدة، والآن افتح يدك اليسرى وأرخها (كرر العملية

مرات)، الآن ضع يدك على الأرض ولاحظ الفرق بين ما كنت تشعر به من قبل وما تشعر به الآن.

–الآن لنتجه إلى الذراع الأيمن وعيناك مغمضتان ، أغلق كفك الأيمن بقوة و إحكام كما فعلت مع اليد اليسرى و لاحظ التوتر في يدك اليمنى.

–استرخ و استمر في وضعك المريح، وأرخ يدك اليمنى، لاحظ الفرق بين ما كنت تشعر به من توتر و ما تشعر به حاليا(كرر العملية مرات).

–الآن اثني كلتا راحتي اليدين إلى الخلف إلى أن تشعر بالتوتر والشد في المعصمي و ظهر اليدين، لاحظ التوتر، والآن استرخ وعد بيديك إلى وضعهما المريح، لاحظ الفرق بين الحالتين (كرر العملية مرات).

–الآن أطبق كفيك بإحكام وات بهما إلى الإمام إلى أن تشعر بالتوتر في عضلات مقدمة الذراع، حاول أن تحس بهذا الضغط و التوتر و تتمعن فيه أكثر، و الآن اسقط ذراعيك ولاحظ الفرق بين الوضعيتين (كرر العملية مرات).

–اقبض كفيك وات بهما في اتجاه الكتفين محاولا أن تلمسهما بقبضتيك، توقف و اسقط ذراعيك واسترخ الآن و لاحظ الفرق بين التوتر و الاسترخاء (كرر العملية مرات).

–الآن لنتحول إلى الكتفين، ارفع كتفيك كما لو كنت تريد لمس أذنيك بكتفيك، لاحظ التوتر الذي يحدث في الرقبة والكتفين، توقف و استرخ عائدا بكتفيك إلى وضع مريح، لاحظ الفرق بين الوضعيتين(كرر العملية مرات).

–الآن أرخ عضلات وجهك، وعليك أن تغمض عينيك و تشد جبينك إلى أن تشعر بان عضلات الجبهة قد اشتدت، ثم أرخها لتعود إلى وضعها الطبيعي مع تكرار العملية مرات.

–أغلق عينيك بإحكام وبقوة، وأدرهما نحو اليمين ونحو اليسار بقوة دع عضلات عينيك على سجيتهما في وضعهما المريح المغمض لمدة 10ثوان و عليك أن تكرر العملية لمرات.

-أطبق فكيك بإحكام كما لو كنت تعض شيئا بقوة، لاحظ التوتر في الفكين، وبعدها دع كفيك يسترخيان وافتح شفتيك قليلا و تنفس بهدوء، لاحظ الفرق بين الوضعيتين (كرر العملية مرات).

-الآن اتجه إلى شفتيك، ضمهما و اضغط بكل منهما على الأخرى بإحكام، ثم لاحظ التوتر الذي بدا ينتشر حول الفم، الآن استرخ ودع ذقنك وشفتيك في وضع مريح(كرر العملية مرات).

-لاحظ أن مختلف العضلات بدأت تتراخى بعد هذا الشد والاسترخاء المتوالي.

-الآن اضغط براسك إلى الوراء بقوة على المساحة التي تستند عليها، اضغط بقوة حتى تشعر بالتوتر خلف الرقبة والجزء العلوي من الكتف، استمر و لاحظ الفرق بين التوتر و الاسترخاء الذي أنت عليه، استمر على هذا النحو أكثر و بعمق اكبر،كرر العملية مرارا.

-الآن مد رأسك إلى الأمام ،كما لو كنت تدفع بذقنك في صدرك ثم لاحظ التوتر الذي تشعر به في الرقبة، و الآن استرخ ثم كرر العملية مرات.

-الآن قوس ظهرك كما لو كان صدرك يلتصق بالبطن، لاحظ التوتر الذي يحدث في الظهر، خاصة في الجزء العلوي، الآن استرخ ولاحظ الفرق بين الوضعيتين،كرر العملية مرات.

-الآن تنفس بقوة، شهيقا و زفيرا حتى يرتفع القفص الصدري ولاحظ التوتر الذي بدا ينتشر في أسفل البطن، والآن استرخ وعد إلى وضعك الطبيعي و لاحظ الفرق الحالتين،(كرر العملية مرات).

-اقبض عضلات البطن، شدها إلى الداخل و حافظ على هذا الوضع قليلا، والآن استرخ ثم اعد العملية من جديد و لاحظ التوتر.

-الآن استرخ جيدا ودع كل شيء يتراخى و تخلص منكل ضغط أو شد.

-ثم باعد بين ساقيك إلى ابعد حد حتى تشعر بالتوتر على مستوى الفخذين، ثم دعهما يسترخيان و لاحظ الفرق بين الوضعيتين،كرر العملية مرات، الصق ركبتيك ثم ابعد رجليك بقدر ما تستطيع.

-نتجه الآن إلى بطن الساق، حاول أن تشد عضلات الساقين بان تثني قدميك إلى الأمام حتى تشعر بشدة وتوتر في بطن الساق، ثم أرخ قدميك كما كنتا في السابق و لاحظ الفرق بين الوضعيتين،(كرر العملية مرات).

-الآن كل المناطق تقريبا في جسمك في وضعية استرخاء، وأنت تحس بالفرق بين التوتر و الاسترخاء، والآن سنبدأ من أسفل إلى أعلى عضلاتك أن لم تكن مسترخية أرخها الآن، عضلات القدمين و بطن الساق وأسفل الظهر والبطن والرسغ جميعها مسترخية، أرخ عضلات الركية والفخذين والكتفين والرقبة، والذراعين وراحتي اليدين والأصابع، جبهتك في وضع مسترخ وكل عضلات وجهك،كل عضلات جسمك مسترخية و في وضع مريح و تخلص منكل ضغط أو توتر يمكن أن يزعجك.

-استمر في الوضع المريح وساعد من واحد إلى عشرة و فيكل مرة استرخ بشكل أكثر عمق.

-والآن سأبدأ بالعد العكسي و عند الوصول إلى الواحد افتح عينيك، أنت الآن في يقظة و في كامل نشاطك و حيويتك.

11-الجلسة الثانية عشر :الجلسة الختامية من البرنامج و إنهائه.

-الأهداف:

-إنهاء العلاقة مع الحرص على المهنية مع أفراد المجموعة التجريبية وتوجيههم إلى السلوك السليم والمقبول.

-إعادة قياس العنف عن طريق إعادة تطبيق مقياس العنف المدرسي لدى المجموعتين: الضابطة و التجريبية، وذلك للتحقق من فعالية البرنامج الإرشادي.

-التقنيات المستعملة :التساؤل، الإصغاء، التعزيز المعنوي.

-الأساليب المستخدمة :الحوار، المناقشة

-آليات تطبيق الجلسة:

-الثناء و الشكر لأفراد المجموعة على تعاونهم.

-يطلب الباحث من أفراد المجموعة التجريبية تسجيل انطباعاتهم وإبداء آرائهم حول البرنامج و ذلك من خلال استمارة مخصصة لذلك.

-نوع الجلسة: جلسة جماعية

خلاصة :بعد التطبيق العملي لأداة البحث المتمثلة في البرنامج الإرشادي بجلساته وكل ما جاء في هذه الجلسات من تقنيات سوف ننتقل إلى جانب آخر لا يقل أهمية عن هذا الجانب و هو استعراض النتائج المتعلقة بالدراسة.

8-6 الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

-المتوسط الحسابي :

$$\text{س} = \frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$$

-الانحراف المعياري:

$$\text{ع} = \sqrt{\frac{\text{مج (س-س)}^2}{\text{ن}}}$$

ع= الإنحراف المعياري .

س = الدراجات المعيارية .

سَ = المتوسط الحسابي .

-الوسيط : (عبد القادرحلمي ، مدخل إلى علم الإحصاء ،1995)

$$\text{الوسيط} = \frac{\text{اعلى درجة في المقياس} + \text{ادني درجة في المقياس}}{2}$$

-معامل الالتواء : (مقدم عبد الحفيظ ،الإحصاء و القياس النفسي ،1999).

$$\text{-معامل الالتواء} = \frac{3(\text{المتوسط الحسابي} - \text{الوسيط})}{\text{الانحراف المعياري}}$$

-**النسبة المئوية %** : $\frac{\text{المتوسط الحسابي} \times 50\%}{\text{الوسيط النظري لكل محور}}$

-**ت ستيودنت** : (محمد عمر،الإحصاء النفسي،دار الفكر ،القاهرة ،1997 ص 222).

$$ت = \frac{\bar{س}_2 - \bar{س}_1}{\sqrt{\left[\frac{ن1 \times ع1^2 + ن2 \times ع2^2}{ن1 + ن2 - 2}\right]\left[\frac{1}{ن1} + \frac{1}{ن1}\right]}}$$

$\bar{س}_1$ = متوسط المتغير الاول.

$\bar{س}_2$= متوسط المتغير الثاني .

$ع_1$= تباين المتغير الاول .

$ع_2$= تباين المتغير الثاني .

معامل الارتباط بيرسون :

$$ر = \frac{(\text{ص س})_{\text{مج}} - \frac{\text{س مج} \times \text{ص مج}}{ن}}{\sqrt{[\text{س}^2_{\text{مج}} - \frac{(\text{س مج})^2}{ن}][\text{ص}^2_{\text{مج}} - \frac{(\text{ص مج})^2}{ن}]}}$$

الفصل الثاني:
عرض وتحليل
ومناقشة النتائج

1- عرض و تحليل ومناقشة النتائج:

تمهيد:

بعد توضيح إشكالية البحث من خلال الدراسة الاستطلاعية التي مهدت و اختصرت لنا الطرق الصحيحة التي تساعدنا على إيجاد الحلول المناسبة لتساؤلات البحث ، قمنا بالدراسة الميدانية من خلال إجراء القياس القبلي لمتغير العنف المدرسي لدي رياضيين الفرق المدرسية للعينة التجريبية والعينة الضابطة ثم قمنا بتطبيق البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي المقترح على أفراد العينة التجريبية ثم قمنا بعد ذلك بالقياس البعدي لأفراد العينة الضابطة و العينة التجريبية . تحصلنا على نتائج أولية من خلال عملية التفريغ ، وعليه سنحاول في هذا الفصل تحليل النتائج ومناقشتها من خلال الوسائل الإحصائية المناسبة و الاعتماد على الدراسات النظرية والدراسات السابقة في عملية المناقشة ، ثم سنقوم بمناقشة فرضيات بحثنا لنصل في النهاية إلى الاستنتاجات المتوصل إليها في هذه الدراسة.

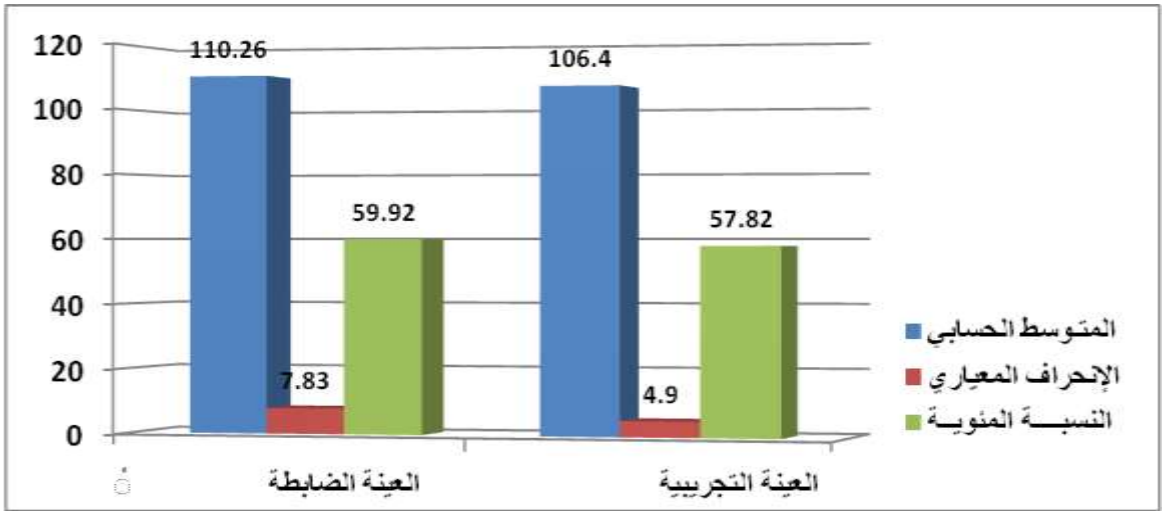
الفرضية الكلية:

للتحقق من الفرضية الكلية لا بد من عرض النتائج الموجودة في الجداول و ذلك بعرض نتائج الفرضيات الجزئية.

1-1 الفرضية الأولى:" إن مستوى العنف المدرسي لدى عينة لاعبي الفرق الرياضية المدرسية عالي في الاختبارات القبلية".

جدول رقم(9): يبين نتائج القبلية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.

	العينة الضابطة(ن1=15)			العينة التجريبية (ن2=15)		
	م.الحسابي	إ.المعياري	النسبة %	م.الحسابي	إ.المعياري	النسبة %
العنف المدرسي	110.26	7.83	%59.92	106.4	4.90	%57.82
ت.ستيودنت	2.25					
ت.الجدولية	2.76					
الدلالة	غير دالة إحصائيا					



الشكل رقم (1): يبين نتائج القبلية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه بعد المعالجة الإحصائية لدرجة الخام توصل الطالب الباحث أن المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الرياضيين المنتمين للفرق الرياضة المدرسية قد بلغت(110.26) و بنسبة مئوية قدرت بـ (59.92%) أما الانحراف المعياري فقد بلغ (7.83) و هذا ما يبين أن النتائج متمركزة حول متوسطها الحسابي . وبالرجوع إلى المتوسط الفرضي للمقياس والذي بلغ (92) يبين أن هذه القيمة تنتمي إلى التقييم العالي ، هذا ما يبين أن الرياضيين يتميزون بعنف مدرسي عالي في الاختبار القبلي للعينة الضابطة ، أما المتوسط الحسابي للعينة التجريبية في مقياس العنف المدرسي فقد بلغ (106.4) و الانحراف المعياري (4.89) و هذه القيمة نسبتها بلغت (57.82%)، وبمقارنتها مع المتوسط الفرضي الذي بلغ (92)

يستنتج الطالب الباحث أنا نتائج العينة التجريبية كذلك تنتمي إلى التقييم العالي

ومنه يستنتج الطالب الباحث أن الفرضية الأولى القائلة:" إن مستوى العنف المدرسي لدى عينة لاعبي الفرق الرياضية المدرسية عالي في الاختبارات القبلية".قد تحققت إحصائيا.

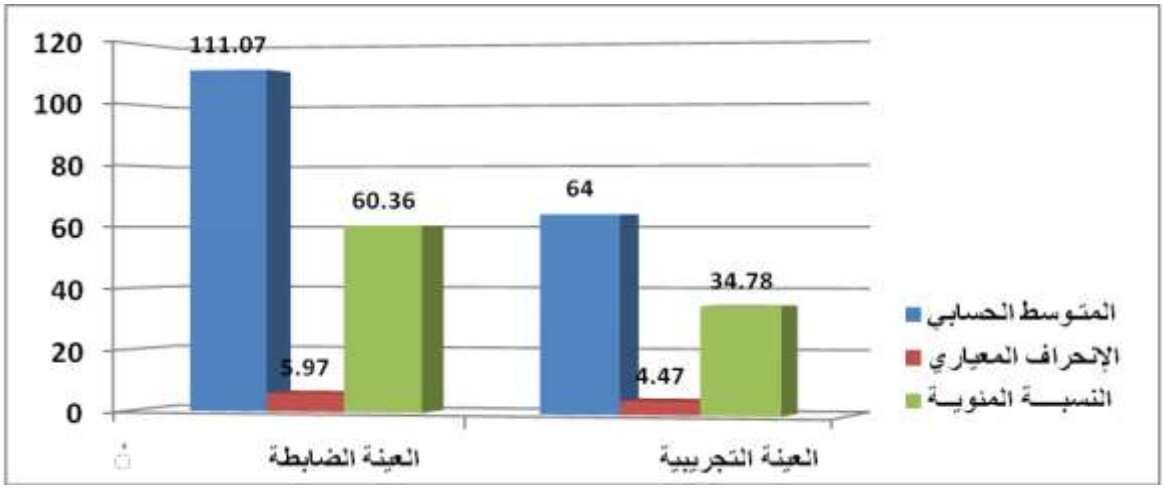
1-2 الفرضية الثانية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات الفبلية لمقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة والعينة التجريبية."

و لدلالة الفروق في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية استخدم الطالب الباحث اختبار T.ستيودنت والتي بلغت(2.25) كما هي مبينة في الجدول رقم(9) وهذه القيمة أصغر من قيمة T. الجدولية التي بلغت (2.76) عند مستوى الدلالة (0.01) ومنه يستنتج الطالب الباحث أنه لا توجد فروق في مقياس العنف المدرسي في الاختبارات القبلية بين العينة الضابطة والعينة التجريبية ،وهذا ما يبين أن العينة سواء كانت الضابطة أو التجريبية متجانسة لا يوجد اختلاف في النتائج و لا توجد دلالة الفروق فيما بينهم وعليه يستنتج الطالب الباحث أن الفرضية الثانية القائلة: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات القبلية لمقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة والعينة التجريبية." قد تحققت إحصائيا.

1-3 الفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية لصالح العينة التجريبية في الاختبار البعدي."

جدول رقم(10): يبين نتائج البعدية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.

	العينة الضابطة(ن1=15)			العينة التجريبية (ن2=15)		
	م.الحسابي	إ.المعياري	النسبة %	م.الحسابي	إ.المعياري	النسبة %
العنف المدرسي	111.07	5.97	%60.36	64	4.47	%34.78
ت.ستيودنت	24.43					
ت.الجدولية	2.76					
الدلالة	دالة إحصائيا					



الشكل رقم(2): يبين نتائج البعدية للعينة التجريبية والعينة الضابطة لمقياس العنف المدرسي.

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه بعد المعالجة الإحصائية لدرجة الخام المتحصل عليها من التجربة الأساسية بعد تطبيق مقياس العنف المدرسي على الرياضيين توصل الطالب الباحث إلى النتائج التالية:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لمقياس العنف المدرسي لدى التلاميذ الرياضيين المنتمين للفرق الرياضة المدرسية قد بلغت(111.07) و بنسبة مئوية قدرت بـ (60.36%) أما الانحراف المعياري فقد بلغ (5.97) و هذا ما يبين أن النتائج متمركزة حول متوسطها الحسابي . وبالرجوع إلى المتوسط الفرضي للمقياس والذي بلغ (92) يبين أن هذه القيمة تنتمي إلى التقييم العالي ، هذا ما يبين أن الرياضيين يتميزون بعنف مدرسي عالي في الاختبار البعدي للعينة الضابطة ، أما المتوسط الحسابي للعينة التجريبية في مقياس العنف المدرسي فقد بلغ (64) و الانحراف المعياري (4.47) و هذه القيمة نسبتها بلغت (34.78%).

ومنه يستنتج الطالب الباحث أنا نتائج العينة التجريبية تنتمي إلى التقييم المنخفض و أن البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي المطبق على الرياضيين المنتمين للفرق الرياضية المدرسية قد أثر إيجابيا على العنف المدرسي و يتجلى من خلال قيم المتوسط الحسابي حيث كان عالي بالنسبة للاختبار القبلي للعينة التجريبية بنسبة

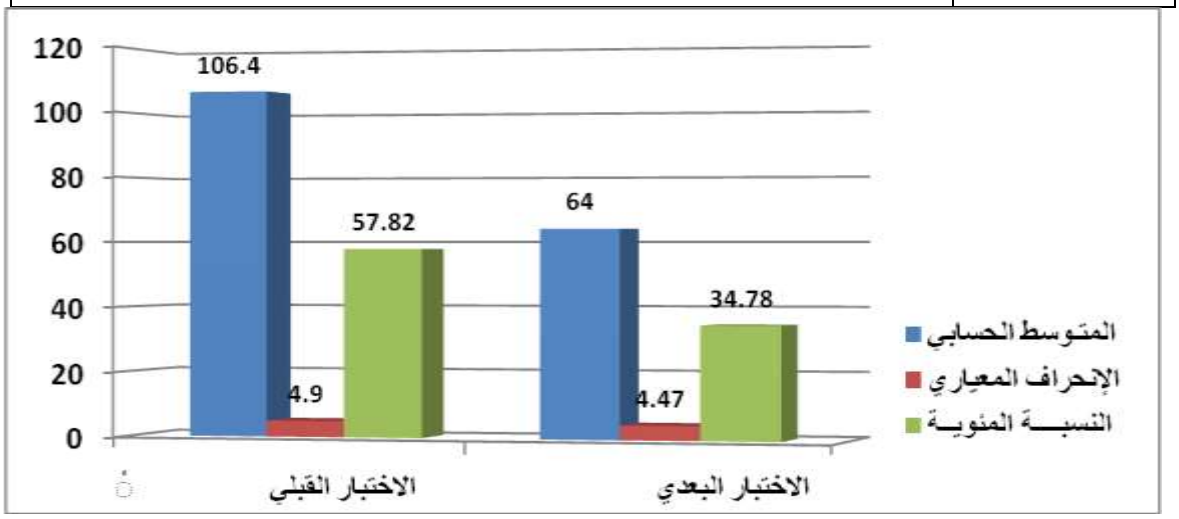
(57.82%) و انخفض مستوى العنف المدرسي في الاختبار البعدي حيث بلغ نسبة (34.78%).

ومنه يستنتج الطالب الباحث أن الفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية لصالح العينة التجريبية في الاختبار البعدي". قد تحققت إحصائيا.

4-1 الفرضية الرابعة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي".

جدول رقم(11): يبين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي لمقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية.

	الاختبار القبلي			الاختبار البعدي		
	م.الحسابي	إ.المعياري	النسبة %	م.الحسابي	إ.المعياري	النسبة %
العنف المدرسي	106.4	4.90	%57.82	64	4.47	%34.78
ت.ستيودنت	23.61					
ت.الجدولية	2.98					
الدلالة	دال إحصائيا					



الشكل رقم(3): يبين نتائج الاختبار القبلي والاختبار البعدي لمقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية.

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه بعد المعالجة الإحصائية لدرجة الخام المتحصل عليها من التجربة الأساسية بعد تطبيق مقياس العنف المدرسي على الرياضيين توصل الطالب الباحث إلى النتائج التالية:

لقد بلغ المتوسط الحسابي لمقياس العنف المدرسي لدى التلاميذ الرياضيين المنتمين للفرق الرياضة المدرسية قد بلغت(106.4) و بنسبة مئوية قدرت بـ (57.82%) أما الانحراف المعياري فقد بلغ (4.90) و هذا ما يبين أن النتائج متمركزة حول متوسطها الحسابي . وبالرجوع إلى المتوسط الفرضي للمقياس والذي بلغ (92) يبين أن هذه القيمة تنتمي إلى التقييم العالي ، هذا ما يبين أن الرياضيين يتميزون بعنف مدرسي عالي في الاختبار القبلي للعينة التجريبية ، أما المتوسط الحسابي في الاختبار البعدي للعينة التجريبية في مقياس العنف المدرسي فقد بلغ (64) و الانحراف المعياري (4.47) و هذه القيمة نسبتها بلغت (34.78%).

ومنه يستنتج الطالب الباحث أنا نتائج الاختبار البعدي للعينة التجريبية تنتمي إلى التقييم المنخفض و أن البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي المطبق على الرياضيين المنتمين للفرق الرياضية المدرسية قد أثر إيجابيا على العنف المدرسي و يتجلى من خلال قيم المتوسط الحسابي حيث كان عالي بالنسبة للاختبار القبلي للعينة التجريبية بنسبة (57.82%) و انخفض مستوى العنف المدرسي في الاختبار البعدي حيث بلغ نسبة (34.78%).

ومنه يستنتج الطالب الباحث أن الفرضية الرابعة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي ". قد تحققت إحصائيا.

2-مناقشة النتائج:

تمهيد:

على ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الأساسية و حسب مشكلة البحث و أهدافه المسطرة حسب العينة المختارة من الرياضيين المنتمين إلى الفرق الرياضية المدرسية قام الطالب الباحث بمناقشة فرضيات البحث على النحو التالي:

الفرضية العامة القائلة:" فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي لتخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية."

لتحقق من الفرضية العامة و مناقشتها و ذلك عن طريق مقابلة النتائج بالفرضيات لابد من مناقشة الفرضيات الجزئية.

2-1 **مناقشة الفرضية الأولى:"** إن مستوى العنف المدرسي لدى عينة لاعبي الفرق الرياضية المدرسية عالي في الاختبارات القبلية".

بعد المعالجة الإحصائية لدرجة الخام المتحصل عليها من الدراسة الأساسية بتطبيق لمقياس العنف المدرسي لدى الرياضيين للفرق الرياضية المدرسية لمتوسطة دردور محمد الحشاشطة ، من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (9) والذي يبين النسبة المئوية للعنف المدرسي لدى الرياضيين المتمدرسين جاءت النسبة المئوية على النحو التالي:

العينة الضابطة نسبتها في العنف المدرسي (59.92%) و العينة التجريبية نسبتها في العنف المدرسي (57.82%) ، كلى النسبتين تنتمي إلى التقييم العالي ،هذا يعني أن كلى العينتين الضابطة والتجريبية يتميزون بعنف مدرسي عالي في الاختبارات القبلية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي وهذه النتائج تتماشى مع ما توصل إليه الباحث (أمجد جمعة ،2016)تحت عنوان " فاعلية البرنامج الإرشادي لخفض السلوك العدواني ، حيث توصل إلى أن البرنامج الإرشادي النفسي أثر إيجابيا في الخفض من السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وعليه يستنتج الطالب الباحث أن الفرضية الأولى قد تحققت.

2-2 مناقشة الفرضية الثانية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارات القبلية لمقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة والعينة التجريبية."

بالرجوع إلى النتائج المدونة في الجدول رقم(9) و الممثلة بيانيا في المدرج التكراري رقم(1) و بعد حساب دلالة الفروق لمقياس العنف المدرسي لدى الرياضيين المتمدرسين بين العينة الضابطة و العينة التجريبية ، جاءت قيمة T- سـ ت يودذ ت (2.25) وهي غير دالة إحصائيا بالمقارنة مع قيمة

T- الجدولية (2.76) وهذا ما يبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة الضابطة و العينة التجريبية لمقياس العنف المدرسي في الاختبارات القبلية، و هذه النتيجة تتماشى مع ما توصلت إليه الباحثة (قوعيش مغنية،2015) تحت عنوان " أثر البرنامج الإرشادي النفسي لخفض السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية من الاختبارات القبلية لسلوك العدواني بين العينة الضابطة و العينة التجريبية ومنه يستنتج الطالب الباحث أن الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت.

3-2 مناقشة الفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي في الاختبار البعدي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية لصالح العينة التجريبية."

المطبق عليهم البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (10) و الممثلة بيانيا في المدرج التكراري رقم(2) بعد استعمال دلالة الفروق(T- سـ ت يودذ ت) بين نتائج العينة الضابطة و العينة التجريبية في الاختبارات البعدية يتجلى للطالب الباحث أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي حيث بلغت قيمة T- المحسوبة (24.43) وهي أكبر من قيمة

T– الجدولية و التي بلغت (2.76) عند مستوى الدلالة (0.01) ومنه يستنتج الطالب الباحث أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة الضابطة و العينة التجريبية في مقياس العنف المدرسي لصالح العينة التجريبية المطبق عليهم البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي.

ومما سبق نستنتج أن البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي قد أثر إيجابيا في التخفيف من العنف المدرسي لدى الرياضيين المتمدرسين للفرق الرياضية المدرسية بمتوسطة دردور محمد الحشاشطة ، ومنه نقول أن الفرضية الجزئية الثالثة القائلة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي في الاختبار البعدي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية لصالح العينة التجريبية." **قد تحققت.**

2-4 مناقشة الفرضية الرابعة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي المطبق عليهم البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي."

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (11) و الممثلة بيانيا في المدرج التكراري رقم(3) بعد استعمال دلالة الفروق(T– سـ تـ يودن ت) بين نتائج الاختبار القبلي والاعتبار البعدي للعينة التجريبية يتجلى للطالب الباحث أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي حيث بلغت قيمة T– المحسوبة (23.61) وهي أكبر من قيمة T– الجدولية و التي بلغت (2.98) عند مستوى الدلالة (0.01)

ومنه يستنتج الطالب الباحث أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي في مقياس العنف المدرسي للعينة التجريبية لصالح الاختبار البعدي المطبق عليه البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي.

ومما سبق نستنتج أن البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي قد أثر إيجابيا في التخفيف من العنف المدرسي لدى الرياضيين المتمدرسين للفرق الرياضية المدرسية بمتوسطة دردور محمد الحشاشطة ، ومنه نقول أن الفرضية الجزئية الرابعة القائلة" توجد فروق

ذات دلالة إحصائية في مقياس العنف المدرسي لدى العينة التجريبية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي ." قد تحققت.

وهذه النتيجة تتماشى مع عدة دراسات عربية منها دراسة (جعفر جواد الزميلي،1993)و دراسة (فواز عبدالحميد عبدالقادر ،1996) و دراسة (البيطار ، 2002).

كلها هدفت إلى بناء برامج إرشادية نفسية للتخفيف من السلوك العدواني للتلاميذ المتمدرسين في المرحلة الإعدادية ، إلى جانب العديد من الدراسات الأجنبية على غرار دراسة (بيرئيرتون،1995) التي هدفت إلى تطبيق برنامج تدريبي للمهارة الاجتماعية للتخفيف من العنف لدى التلاميذ.

وتوصلت جل هذه الدراسات العربية والأجنبية إلى أثر البرامج الإرشادية النفسية على السلوك العدواني و العنف المدرسي حيث انخفض هذا السلوك ما بين الاختبارات القبلية و الاختبارات البعدية و أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبارات البعدية.

ملاحظة: بعد مناقشة الفرضيات الفرعية الأولى ،الثانية ، الثالثة و الرابعة يستنتج الطالب الباحث أن هذه الفرضيات قد تحققت و عليه أن الفرضية العامة القائلة :" فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي لتخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية." قد تحققت.

3- الاستنتاجات و التوصيات:

في ضوء أهداف البحث و فروضه ووفقا لنتائج البحث التي تحصل عليها الطالب الباحث المدونة في جداول سالفة الذكر و الممثلة بيانيا بمدرجات تكرارية حسب عينة البحث و المتمثلة في الرياضيين المنتمين للفرق الرياضية المدرسية لمتوسطة دردور محمد الحشاشطة ، أمكن الطالب الباحث الخروج بمجموعة من الاستنتاجات و التوصيات.

3-1 استنتاجات البحث:

- أن البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي له فاعلية حيث أثر إيجابيا في التخفيف من العنف المدرسي لدى الرياضيين المتمدرسين بمتوسطة دردور محمد الحشاشطة.
- أن مستوى العنف المدرسي للاختبارات القبلية للعينة الضابطة و العينة التجريبية عالي.
- لا توجد فروق في مقياس العنف المدرسي في الاختبارات القبلية بين العينة الضابطة و العينة التجريبية.
- توجد فروق في مقياس العنف المدرسي بين العينة الضابطة و العينة التجريبية في الاختبارات البعدية لصالح العينة التجريبية المطبق عليها البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي .
- هناك فروق في مقياس العنف المدرسي بين الاختبار القبلي و الاختبار البعدي للعينة التجريبية لصالح الاختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي النفسي الرياضي.

3-2 التوصيات:

⇐ أخذ بعين الاعتبار للسلطات المعنية بالبرنامج الإرشادي النفسي الرياضي.

⇐ التنسيق بين وزارة التربية الوطنية ووزارة التعليم العالي قصد العناية بالثروة الشبانية و إرشادهم نفسيا ، و ذلك بتطبيق البرامج الإرشادية النفسية الرياضية للبحوث العلمية المنجزة في مختلف الجامعات لوزارة التعليم العالي.

⇐ التنسيق بين وزارة التعليم العالي ووزارة التربية الوطنية و ذلك بإجراء محاضرات في الجامعة لتكوين وتنوير مستشاري التوجيه النفسي المدرسي و إحاطة بمستجدات البحوث الحديثة.

⇐ تبني الأخصائيين النفسانيين بالمؤسسات التربوية للتلاميذ ذوي العنف المدرسي العالي.

⇐ توفير جو ملائم للتلاميذ داخل المؤسسات التربوية للحد من بعض تصرفات الإدارية و التربوية التي تستثير نفسية التلاميذ و تؤدي يهم إلى سلوك العنف المدرسي.

⇐ معالجة بعض التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات نفسية كالقلق و السلوك العدواني بواسطة جلسات إرشادية نفسية.

3-3 الاقتراحات:

- اقتراح إجراء دراسات مشابهة في العنف المدرسي بين رياضيي الأندية الرياضية المدرسية و التلاميذ المتمدرسين العاديين.
- إجراء دراسة في العنف المدرسي و مقارنة بين التلاميذ ذكور و إناث.
- إجراء دراسات في العنف المدرسي بين الرياضيين للأندية الرياضية المدرسية و الرياضيين للأندية الرياضية المنخرطة في النوادي الرياضية.

الخاتمة:

بالرغم مما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج والتي أثبتت فعالية البرنامج الإرشادي في خفض العنف المدرسي لدى العينة التي تناولتها الدراسة ، فان مشكلة العنف المدرسي هي مشكلة معقدة و متعددة الأسباب، فالعنف في بعض الثقافات يعتبر رمزا للشهامة وفي بعض المجتمعات يعتبر دفاعا عن النفس، وهو منبوذ في كل المجتمعات خاصة إذا تعلق الأمر بالمدرسة، ولكنه يمارس و أحيانا بقوة وبشدة و تكون نتائجه مضرة بالأفراد والمجتمع المدرسي و يعيق المدرسة عن أداء مهامها، و لهذا كان لابد من ضبط المفهوم ضبطا دقيقا و تحديده تحديدا إجرائيا حتى يسهل التعامل معه و حتى تتم معالجته خاصة في المجتمعات التي تشجع هذه الظواهر و تعتبرها ايجابية، ولهذا كان لابد من الواجب تغيير الذهنيات التي أصبحت متشبعة بثقافة بالعنف و بدوره ينتقل إلى الأجيال القادمة و هم بدورهم ينقلونه إلى المدرسة أين يكون لهم المجال لممارسته على مدرسيهم وعلى زملائهم و حتى أنفسهم وفي أحيان كثيرة تكون المدرسة كمؤسسة عرضة لهذا السلوك المشين الذي يسعى الجميع إلى معالجته وتجنبه بقدر الإمكان نظرا لنتائجه المضرة و المدمرة.

قائمة المصادر

و المراجع

المراجع باللغة العربية:

1) **القرآن الكريم**

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

3) أبوا سعد، احمد, 2009 :نظريات الإرشاد النفسي التربوي،دار المسيرة للنشر و التوزيع،ط,1 عمان، الأردن.

4) الخطيب، احمد صالح ,2009 :الإرشاد النفسي في المدرسة,دار الكتاب الجامعي,ط, 3 الإمارات العربية .م

5) إسماعيل،السيد احمد ,1992 ;مشكلات الطفل السلوكية , دار الفكر الجامعي,الإسكندرية، مصر ، ب.ط.

6) العاسمي، رياض نايل/ 2006 /الإرشاد النفسي العملي/مطابع الإدارة السياسة/دمشق، سوريا/ب.ط.

7) العاسمي،رياض نايل/ب.س/مبادئ الإرشاد و التوجيه النفسي/مطابع الإدارة السياسة/دمشق،سوريا/ب.ط.

8) العقاد، عصام عبد اللطيف/ 2001 /سيكولوجية العدوانية و ترويضها/القاهرة /دار الفكر للنشر.

9) بطرس، بطرس حافظ .(2007) إرشاد الأطفال العاديين .ط .1 عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

10) جمل الليل، محمد جعفر .(2009) أساسيات في الإرشاد النفسي .ط .1 جدة :خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

11) الخواجه، عبد الفتاح .(2010) أساليب الإرشاد النفسي .ط .1 عمان :دار البداية ناشرون وموزعون.

12) دبور، عبد اللطيف والصافي عبد الحكيم .(2007) الإرشاد المدرسي .ط .1 عمان :دار الفكر ناشرون وموزعون.

13) دوقة، أحمد و لورسي، عبد القادر وغربي، مونية وحديدي، محمد وأشروف كبير، سليمة 2009سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج .الجزائر :ديوان المطبوعات(الجامعية، الساحة المركزية.

14) زايد، عطاف علي .(2008) دور الإرشاد والإشراف في العملية التربوية .ط .1 عمان :دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

15) زهران حامد عبد السلام .(2005) التوجيه والإرشاد النفسي .ط .4 القاهرة :عالم الكتب.

16) العاسمي، رياض نايل .(2012) المبادئ العامة لعلم النفس الإرشادي .عمان :دار الشروق للنشر والتوزيع.

17) القذافي، رمضان محمد .(1992) التوجيه والإرشاد النفسي .ط .1 القاهرة :المكتب الجامعي الحديث.

18) عدنان المهنا، إبراهيم عبد الكريم .(2001) عوامل التسرب الد راسي لدى المنحرفين .الرياض :مؤسسة اليمامة الصحفية.

19) إخلاص محمد عبد الحفيظ (2002) التوجيه والإرشاد النفسي في المجال الرياضي .ط1.مركز الكتاب للنشر ، القاهرة.

20) ابن منظور :لسان العرب، مادة رهق، حرف الراء، دار صادر، بيروت، لبنان، طبعة2003 .

21) أحمد أوزي :سيكولوجية المراهقة، منشورات مجلة الدراسات النفسية والتربوية،الرباط، المغرب، الطبعة الأولى سنة 1986 م.

22) حسن معوض،(1963) طرق تدريس التربية البدنية والرياضية، الجهاز المركزي لمكتب الجامعية والوسائل التعليمة، مصر، ط1

23) محمد عوض بسيوني،(1986) فيصل الشاطئ، نظريات وطرق التربية البدنية.ط2

24) أكرم رضا ،(2000) مراهقة بلا أزمة ، ج3،دار التوزيع والنشر الإسلامية.مصر .ص 257.

25) يوسف ميخائيل أسعد،(بدون سنة)،رعاية المراهقين،دار غريب لطباعة والنشر.ص157-160.

26) عبد الرحمن عيسوي:مشكلات الطفولة والمراهقة:أسسها الفيسيولوجية والنفسية، دار العلوم العربية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى سنة 1993م.

27) زيادة، احمد عبد الرشيد/العنف المدرسي بين النظرية والتطبيق/دار الوراق للنشر و التوزيع /عمان، الأردن،2009.

28) حاجي، فريد وآخرون/ 2008 /العنف في الوسط المدرسي /المركز الوطني للبحوث التربوية /الجزائر.

29) العيسوي، عبد الرحمن/ 2000 /اضطرابات الطفولة و علاجها/بيروت /دار الراتب الجامعية.

30) جودت عزت عبد الهاد.سعيد حسني العزة:مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي،ط1 ،دار الثقافة،الأردن، 1999.

31) محمد حسن علاوي:سيكولوجيا القيادة الرياضية،ط1 ،مركز الكتاب للنشر،مصر،1998 .

32) ليلى السيد فرحات: القياس والاختبار في التربية الرياضية. ط2، دار الكتاب للنشر، القاهرة، 2003م، ص170.

33) محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين: اختبارات الأداء الحركي. دار الفكر العربي، القاهرة ،1986م، ص169.

34) عبد الحميد مرسي، الإرشاد النفسي التربوي و المهني، ط 1 ، مكتبة القاهرة،1976

35) بوجمعة الكرمون :الفلسفة والعنف المدرسي، ط1 ، مطبعة فاس بريس، فاس، المملكة المغربية، 2013 ، ص11

الرسائل:

01- ياسين، آمنة .(2011) **أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي** .أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، جامعة وهران الجزائر.

02- حجازي، ابو المكارم / 2000 /**فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** /أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

03- قاسم، جميل محمد .(2008) **فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية** .رسالة ماجستير منشورة، جامعة غزة، فلسطين.

المجلات:

1- .ياسين، أمينة/ 2008 /**العنف:محاولة ضبط المفهوم** /مجلة العنف وطرق ومعالجته/جامعة وهران/ع**1**.

2- زروالي،لطيفة/ 2001 /**العنف المدرسي :مقاربة تحليلية**/مجلة التنمية البشرية/جامعة وهران/ع1 .

3- ياسين، أمينة/ 2008 /**العنف:محاولة ضبط المفهوم** /مجلة العنف وطرق ومعالجته/جامعة وهران/ع**1**

4- جريدة الخبر، تاريخ 26 نوفمبر 1996 ، إجبارية ممارسة الرياضة المدرسية، ص04

5- وعد ،الأمير/ 2001 /**دور التلفزيون في اكتساب السلوك العدواني**/مجلة التنمية و الطفولة/المجلس العربي للطفولة و التنمية/ع04

6- الزقاي، نادية/ 2005 / **العنف المدرسي** /مجلة العلوم الإنسانية/جامعة بسكرة /ع1

7- القرالة، عبدالقادر / 2011 /**ظاهرة العنف في المدارس و الجامعات**/عمان، دار عالم الثقافة للنشر.

8- رجب /محمد مصطفى/ 2006 **برامج العنف سلبياتها و ايجابياتها**/مجلة الأمن والحياة/جامعة نايف للعلوم الأمنية/ع292

9- الجباري، نجيب/ 2006 /**أسباب العنف المدرسي**/مجلة المعرفة/الرياض/ع111

10- ياسين، آمنة وزروالي، لطيفة وقادري، حليمة وصالح، نعيمة .(2015) **أكره المدرسة ... ماذاأفعل؟(دليل عملي للمربين لتدعيم النجاح المدرسي لدى التلاميذ)** .منشورات دار الأديب.

-المراجع باللغة الأجنبية:

1. 1-ERIC Debarbieux/1996/ **la violence en milieu scolaire**/A.F.P/ t1 France
2. ERIC Debarbieux/2002/ **violence et éducation**/P.U.F/FRANCE
3. **Samir B, Pour un champion not du monde en Algérie, Enterions avec M tazi, presient (ANDSS)- Journal1997**
4. **S. M. Spour solaire des lobbies récitent toujours, Journal quotidian d'Algérie et elwatan du 21 juin 2000,**

الملاحق

الملحق رقم (1): نموذج لقياس العنف المدرسي لعرضه على المحكمين:

جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم
معهد التربية البدنية والرياضية
قسم التدريب الرياضي
تخصص تحضير نفسي رياضي

سيدي الدكتور الفاضل: إليكم هذه الأداة للتحكيم لغاية البحث العلمي
الدراسة بعنوان:

"فعالية برنامج إرشادي نفسي رياضي في التخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية"

"دراسة تجريبية لدى عينة من لاعبي الفرق الرياضية المدرسية"

الهدف الرئيسي من الدراسة, اختبار مدى فعالية برنامج إرشادي نفسي رياضي في التخفيف من المشكلة,و التدريب على مختلف الأساليب الإرشادية .

سيدي الأستاذ/الدكتور الفاضل ,أرجو منكم الحكم على صلاحية بنود المقياس من خلال:

- ارتباط العبارات بالمحاور .
- سلامة الصياغة اللغوية .
- إضافة عبارات ترونها مناسبة.

لكم مني جزيل الشكر و التقدير.

من إعداد الطالب: حميتي بن ذهيبة تحت إشراف:أ.د/ بن قلاوز تواتي

جامعة عبدالحميد ابن باديس - مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم التدريب الرياضي

مقياس سلوك العنف

عزيزي الطالب , هذه مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك في الحياة اليومية بالمدرسة ,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 إن معلوماتك ستبقى في غاية السرية.

أشكركم على حسن تعاونكم.

البيانات الشخصية

الاسم واللقب:.....

السن: .....سنة

الفريق الرياضي المدرسي:.....

المحور الأول: العنف الموجه نحو الذات

الرقم	العبارة	مقبول	مرفوض	إعادة الصياغة
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			
عبارات يمكن إضافتها:.....				

المحور الثاني:العنف الموجه نحو الزملاء:

الرقم	العبارة	مقبول	مرفوض	إعادة الصياغة
01	اضرب أي شخص يقوم باستثارتي			
02	أرد على الإساءة الجسدية بأقوى منها			
03	أفكر في إيذاء الآخرين بدون سبب			
04	استخدم ألفاظا نابية ضد كل من اختلف معه			
05	أرد على الإهانة اللفظية بأكثر منها			
06	لا أراعي شعور المحيطين بي في تعبيراتي اللفظية			
07	اسخر من آراء الآخرين واستهزئ بهم			
08	لا أعطي فرصة للآخرين للتعبير			
09	اشتم واسب كل من يستفزني			

10	ألوث سمعة زملائي من خلال الإشاعات			
11	أمزق إغراض و ممتلكات زملائي من كتب و محافظ...			
12	اضرب زملائي بأي شيء أجده أمامي			
13	استولي على أغراض زملائي بالقوة			
14	عندما أختلف مع زملائي أخبر بأخطائهم أما الجميع			
عبارات يمكن إضافتها:.....				

<u>المحور الثالث:</u>العنف الموجه نحو المدرسين

الرقم	العبارة	مقبول	مرفوض	إعادة الصياغة
01	ارمي أستاذي بأي شيء عندما يستدير إلى السبورة			
02	أحطم ممتلكات أساتذتي			
03	أمزق أي غرض من أغراض أساتذتي(كتب,محافظ....)			
04	أقوم بإطلاق ألفاظ الغرض منها الحط من قيمة الأستاذ(التلقيب)			
05	ارمي الأستاذ بالحجارة بعد الخروج من المدرسة			
06	أقوم بنشر الدعايات والإشاعات الكاذبة عن الأساتذة			
07	أحرض أعضاء شلتي للنيل من الأستاذ خارج المدرسة			
08	اهدد الأستاذ بالضرب بعد الخروج من المدرسة			
عبارات يمكن إضافتها:.....				

المحور الرابع:العنف الموجه نحو الممتلكات

الرقم	العبارة	مقبول	مرفوض	إعادة الصياغة
01	أمزق الصور و الرسومات الموجودة على الجدران انتقاما من الإدارة أو من احد الأساتذة			
02	أقوم بتكسير زجاج النوافذ إذا ما استفزني احد بالمدرسة			
03	أحطم أدوات المخبر لأي سبب			
04	اسرق أدوات المخبر انتقاما من الإدارة			
05	اتلف الأشجار و الورود المغروسة بالمدرسة			
06	استخدم المفرقعات داخل المدرسة			
07	ارمي الأوراق و القمامة في القسم أو في ساحة المدرسة			
08	ألطخ السبورة وأخربها			
09	انتزع القواطع الكهربائية وانتزع الأسلاك الموجودة بها			
10	أشوه أبواب الأقسام و المدرسة بالكتابة عليها			
11	أقوم بالكتابة على الجدران و الطاولات بغرض الانتقام			
12	أكسر الكراسي والطاولات			

عبارات يمكن إضافتها:.....
.....
.....
.

الملحق رقم(2): الاستمارة المقدمة لعينة البحث.

جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم التدريب الرياضي

تخصص تحضير نفسي رياضي

مقياس سلوك العنف المدرسي

عزيزي الطالب , هذه مجموعة من العبارات التي تدور حول تصرفاتك في الحياة اليومية بالمدرسة, 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 إن معلوماتك ستبقى في غاية السرية.

أشكركم على حسن تعاونكم.

من إعداد الطالب: حميتي بن ذهيبة

تحت إشراف:أ.د/ بن فلاوز نواني

البيانات الشخصية

الاسم واللقب: ..

السن: ..... سنة

الفريق الرياضي المدرسي: .....

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	أقضم أظافري عندما أنفعل			
02	أضرب أي شخص يقوم باستثارتي			
03	ارمي أستاذي بأي شيء عندما يستدير إلى الصبورة			
04	أمزق الصور و الرسومات الموجودة على الجدران انتقاما من الإدارة أو من أحد الأساتذة.			
05	أحطم ممتلكاتي الخاصة عندما أغضب			
06	أرد على الإساءة الجسدية بأقوى منها.			
07	أحطم ممتلكات أساتذتي			
08	أقوم بتكسير زجاج النوافذ إذا ما استفزني أحد بالمدرسة			
09	أمزق ملابسي و أتلفها حين أنفعل			
10	أفكر في إيذاء الآخرين بدون سبب			
11	أمزق أي غرض من أغراض أساتذتي(كتب، محافظ....)			
12	أحطم أدوات المخبر لأي سبب			
13	أشارك زملائي في المزاح العنيف			
14	استخدم ألفاظ نابية ضد كل من اختلف معه			
15	أقوم بإطلاق ألفاظ الغرض منها الحط من قيمة الأستاذ (التلقيب)			
16	أسرق أدوات المخبر انتقاما من الإدارة			
17	أرسم أشياء على مئزري للتعبير عن الغضب			
18	أرد على الإهانة اللفظية بأكثر منها.			
19	ارمي الأستاذ بالحجارة بعد الخروج من المدرسة			
20	أتلف الأشجار و الورود المغروسة بالمدرسة			
21	أمارس الألعاب التي تسبب لي الأذى			
22	لا أراعي شعور المحيطين بي في تعبيراتي اللفظية			
23	أقوم بنشر الدعايات و الإشاعات الكاذبة عن الأساتذة			
24	أستخدم المفرقعات داخل المؤسسة			

25	عندما أغضب أقوم بعض أصابعي			
26	أسخر من أراء الآخرين و أستهزئ بهم			
27	أحرض أعضاء شلتي للنيل من الأستاذ خارج المدرسة			
28	أرمي الأوراق والقمامة في القسم أو في ساحة المدرسة			
29	أضرب نفسي بآلة حادة إذا ما أغضبني شخص ما			
30	لا أعطي فرصة للآخرين للتعبير			
31	أهدد الأستاذ بالضرب بعد الخروج من المدرسة			
32	ألطخ الصبورة و أخربها			
33	عندما أغضب أضرب رأسي بعنف غير آبه بالضرر			
34	أشتم و أسب كل من يستفزني			
35	انتزع القواطع الكهربائية و انتزع الأسلاك الموجودة بها			
36	عندما أغضب أشد شعري بقوة			
37	ألوث سمعة زملائي من خلال الإشاعات			
38	أشوه أبواب الأقسام و المدرسة بالكتابة عليها			
39	عندما أغضب أصطك على أسناني			
40	أمزق أغراض و ممتلكات زملائي من كتب و محافظ...			
41	أقوم بالكتابة على الجدران و الطاولات بغرض الانتقام			
42	أقوم بشتم نفسي عندما أغضب			
43	أضرب زملائي بأي شيء أجده أمامي			
44	أكسر الكراسي والطاولات			
45	أستولي على أغراض زملائي بالقوة			
46	عندما أختلف مع زملائي أخبر بأخطائهم أمام الجميع			

الملحق رقم(3): نتائج الاختبار القبلي لمحاور العنف المدرسي للعينة الضابطة.

الاختبار القبلي للعينة الضابطة					
الأفراد	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع	الدرجة الكلية
01	28	31	18	26	103
02	24	32	19	27	102
03	27	31	24	25	107
04	24	30	22	26	102
05	30	28	23	28	109
06	30	33	21	24	108
07	25	38	20	33	116
08	32	33	24	33	122
09	30	39	23	27	119
10	33	38	24	32	127
11	25	31	20	24	100
12	26	29	20	32	107
13	26	31	19	33	109
14	25	32	20	33	110
15	27	35	18	33	113

الملحق رقم(4): نتائج الاختبار القبلي لمحاور العنف المدرسي للعينة التجريبية.

الاختبار القبلي للعينة التجريبية					
الأفراد	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع	الدرجة الكلية
01	28	37	16	32	113
02	24	38	18	24	104
03	27	37	22	31	117
04	24	36	18	28	106
05	30	34	19	29	112
06	30	29	18	26	103
07	25	36	20	27	108
08	32	29	18	31	110
09	30	29	22	27	108
10	33	28	16	26	103
11	25	31	20	24	100
12	26	29	16	32	103
13	26	31	16	27	100
14	22	37	20	25	104
15	27	35	18	25	105

الملحق رقم(5): نتائج الاختبار البعدي لمحاور العنف المدرسي للعينة الضابطة.

الاختبار البعدي للعينة الضابطة					
الأفراد	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع	الدرجة الكلية
01	30	33	18	26	107
02	28	30	21	28	107
03	26	31	21	27	105
04	35	32	22	28	117
05	24	29	24	27	104
06	32	32	20	26	110
07	24	39	21	30	114
08	30	31	24	32	117
09	31	36	22	28	117
10	34	36	23	33	126
11	25	33	23	26	107
12	24	34	20	30	108
13	26	31	21	31	109
14	22	34	21	33	110
15	26	32	20	30	108

الملحق رقم(6): نتائج الاختبار البعدي لمحاور العنف المدرسي للعينة التجريبية.

الاختبار القبلي للعينة التجريبية					
الأفراد	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المحور الرابع	الدرجة الكلية
01	28	37	16	32	113
02	24	38	18	24	104
03	27	37	22	31	117
04	24	36	18	28	106
05	30	34	19	29	112
06	30	29	18	26	103
07	25	36	20	27	108
08	32	29	18	31	110
09	30	29	22	27	108
10	33	28	16	26	103
11	25	31	20	24	100
12	26	29	16	32	103
13	26	31	16	27	100
14	22	37	20	25	104
15	27	35	18	25	105

الملحق رقم(7): ترخيص لإجراء البحث.

مستغانم: 2022/02/24

من السيد:حميتي بن ذهيبة

طالب سنة ثانية ماستر

تخصص: تحضير نفسي رياضي

إلى السيد : مدير متوسطة

دردور سي محمد الحشاسطة

بلدية الصور –ولاية مستغانم

الموضوع: طلب الترخيص لإجراء البحث.

يشرفني أن أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في الترخيص لإجراء بحث يندرج ضمن إجراء دراسة لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر للسنة الدراسية 2022/2021

بعنوان:" فعالية برنامج إرشادي نفسي رياضي في التخفيف من العنف المدرسي لدى لاعبي الفرق الرياضية المدرسية"

تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير و الاحترام.

موافقة مدير المتوسطة

الملحق رقم(8): قائمة الدكاترة المحكمين.

نموذج لقياس العنف المدرسي لعرضه على المحكمين:

جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم

معهد التربية البدنية والرياضية

قسم التدريب الرياضي

تخصص تحضير نفسي رياضي

قـــائمة الدكـــــــاترة المحكميـــــــن

الرقم	الاسم و اللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الإمضاء
01	ذارحبت حلي	MCA	ادرار	
02	حريش ابراهيم	MCA	مستغانم	
03	مقراني جمال	دكتور	مستغانم	
04	حملو كمال	MCA	مستغانم	
05	بوعزيز محمد	دكتوراه	مستغانم	
06	بن زيان حسن	استاذ التعليم العالي	مستغانم	
07				
08				
09				
10				

من إعداد الطالب: حميتي بن ذهيبة

تحت إشراف: أ.د/ بن قلاوز نواتي