جامـــــــــعة وهـــران 2

كلية العلـــــوم الاجتمـــــاعية

قسم علم النفس و الأرطوفونيا

أطروحـــــــة

للحصول على شهـــادة دكتوراه في العلوم

في علـــم النفـــس المدرسي

فاعلية الإرشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثانويات ولاية مستغانم.

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

السيد(ة): قوعيش مغنية

أمام لجنـــــة المناقشـــــة

اللقب والاسم	الرتبـــــة	الصـــــفة	المؤسسة الأصلـــية
اللقب والاسم كحلولة سعاد	أستاذة التعليم العالي	رئيـــــسا	جامعة وهـــران 2
اللقب والاسم هامل منصور	أستاذ محاضر –أ–	مقـــــررا	جامعة وهـــران 2
اللقب والاسم غريب العربي	أستاذ محاضر –أ–	منـــاقشا	جامعة وهـــران2
اللقب والاسم علاق كريمة	أستاذة محاضر –أ–	منـــاقشا	جامعة مســـتغانم
اللقب والاسم زقاوة أحمد	أستاذ محاضر –أ–	منـــاقشا	المركز الجامعي غليـــزان
اللقب والاسم رحماني سعاد	أستاذة محاضرة –أ–	منـــاقشا	المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات وهران

السـنة الجامعية: 2017/2016

بسم الله الرحمن الرحيم

" يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ "

صدق الله العظيم

قرآن كريم **سورة المجادلة الآية 11**

الإهداء

إلى والديا الكريمين أمدّا الله في عمرهما

إلى إخوتي : محمد الأمين ، العربي وأختي الكريمة: فريدة .

إلى الصغير أحمد يونس وإسلام شريف والكتاكيت" لينا و محمد نذير.

إلى جميع صديقاتي الذين كانوا عونا لي ، إلى من فتح لي أبواب بيته خلال فترة دراستي :

الأستاذة سيسبان فاطمة الزهراء، والأستاذة عليلش فلة .

وإلى صديقتي الغالية التي رافقتني في درب الدراسة :سناوي فاطمة .

وإلى كل من ساهم في إتمام هذا العمل.

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي

الباحثة

كلمة شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:"ربنّا آتنا من لّدنك رحمة وهيّئ لنا من أمرنا رشدا " الآية رقم 10 من سورة "الكهف"

الحمد لله كثيرا...الحمد لله على عونه ورحمته، بكرة وأصيلا...

فله الحمد من قبل ومن بعد...

ملأ السموات والأرض...

أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني ووجهني من بعيد أو من قريب، إلى الأستاذ الفاضل المشرف على البحث الدكتور "عامل منصور" الذي لم يبخل عليّ بنصائحه وإرشاداته طيلة قيامي بهذا العمل، أطال الله في عمره، وأيّده في عمله.

و أشكر جزيل الشكر الأستاذ الدكتور "قماري محمد و بشير معمرية" الذي ساعدني كثيرا في إنجاز هذه المذكرة.

دون أن أنسى كل أساتذة قسم علم النفس بجامعة مستغانم وكذا بجامعة وهران ،الذين أناروا لي درب العلم في مشواري العلمي وعلى توجيهاتهم القيمة، و إلى كل من قدم لي يد العون.

كما أشكر إدارة الثانويات التي فتحا لي أبوابهما لإجراء الدراسة الميدانية، دون أن أنسى مستشارة التوجيه "عائشة" وتلاميذ عينة الدراسة على مساعدتهم لي في إجراء هذا البحث. وفي الأخير أشكر كل الأساتذة المحترمين المشرفين على مناقشة هذه الرسالة.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، مستعملة في ذلك الأداتين التاليتين: كل من مقياس السلوك العدواني – برنامج إرشادي(من إعداد الباحثة) ، حيث تكونت عينة الدراسة من (26) تلميذ يتصفون بالسلوك العدواني (عينة مقصودة) ،و يدرسون في شعب مختلفة (علوم تجريبية ، آداب و فلسفة، تسيير واقتصاد) بثانوية إدريسي سنوسي، التابعة لمدينة مستغانم ،حيث تم تقسيم أفراد العينة عشوائيا إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية تضم (13) تلميذ و مجموعة ضابطة تضم (13) تلميذ ، مستعملة في ذلك المنهج الشبه التجريبي ،أما الأسلوب الإحصائي المتبع هو اختبار مان ويني واختبار ويلكوكسون بالإعتمادعلى برنامج SPSS17.0، وبعد المعالجة والتحليل توصلت الباحثة للنتائج التالية :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

2– توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

3– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي.

ومن خلال الدراسة التي قامت بها الباحثة تحققت فرضياتها، وتفسر الباحثة هذه النتائج في ضوء الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي النفسي التربوي الذي ساهم في خفض درجة السلوك العدواني.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الأية	أ
الإهداء	ب
كلمة شكر وعرفان	ج
ملخص البحث	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول.	ط
قائمة الأشكال	ك
قائمة الملاحق	ل
مقدمة	13
الفصل الأول : مدخل الدراسة	
1- إشكالية البحث	18
2- فرضيات البحث	23
3- دوافع اختيار البحث	24
4 - أهداف البحث وأهميته	24
5- التعاريف الإجرائية للمفاهيم.	25
الفصل الثاني : السلوك العدواني	
تمهيد.	29
أولا : السلوك العدواني	29
1- تعريف السلوك العدواني	29
2- المفاهيم المتصلة بالسلوك العدواني.	32
3- تصنيف السلوك العدواني	34
4- أسباب السلوك العدواني	37
5- النظريات المفسرة للسلوك العدواني	47

6- قياس السلوك العدواني	**59**
ثانيا : السلوك العدواني والمراهقة	**61**
1- مرحلة التعليم الثانوي	**61**
2- المراهقة	**62**
ثالثا: مظاهر السلوك العدواني في مرحلة المراهقة	**69**
1- مظاهر السلوك العدواني في مرحلة المراهقة	**69**
2- الحيل الدفاعية للمراهق	**72**
3- الدراسات السابقة التي تناولت الفروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني	**73**
4- استراتيجيات تخفيض السلوكيات العدوانية	**75**
خلاصة الفصل	**81**
الفصل الثالث: البرامج الإرشادية	
تمهيد	**83**
أولا: الإرشاد النفسي	**84**
1- تعريف الإرشاد النفسي	**84**
2- أهداف الإرشاد النفسي	**86**
3- مراحل العملية الإرشادية	**87**
4- مناهج الإرشاد النفسي	**88**
5- نظريات الإرشاد النفسي	**90**
6- البرنامج الإرشادي	**99**
1.6- أهداف البرنامج الإرشادي	**100**
2.6- الخصائص العامة للبرامج الإرشادية	**101**
ثانيا: الإرشاد التربوي	**102**
1- تعريف الإرشاد التربوي	**102**
2- أسس و أساليب الإرشاد خلال العملية التربوية	**104**
4- المقترحات التطويرية لبرامج وخدمات الإرشاد التربوي المنفذة في الميدان	**104**

ثالثا : أساليب الإرشاد المستخدمة في البرامج الإرشادية	**105**
رابعا :الدراسات السابقة التي تناولت برامج إرشادية وعلاجية لخفض السلوك العدواني.	**115**
خامسا: التعقيب على الدراسات	**120**
خلاصة الفصل	**125**
الفصل الرابع :الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**127**
أولا :الدراسة الإستطلاعية	**127**
1-أهداف الدراسة الإستطلاعية	**127**
2- المجال الجغرافي للدراسة الإستطلاعية	**127**
3- المجال الزماني للدراسة الإستطلاعية	**128**
4-طريقة المعاينة ومواصفات العينة الإستطلاعية	**128**
5-تصميم وسائل القياس	**132**
ثانيا:الدراسة الأساسية	**163**
تمهيد	**163**
1-منهج الدراسة	**163**
2-المجال الجغرافي للدراسة الأساسية	**164**
3-المجال الزماني للدراسة الأساسية	**165**
4-المجال البشري للدراسة	**165**
5-طريقة المعاينة ومواصفات عينة الدراسة الأساسية	**166**
6 -أدوات الدراسة الأساسية	**174**
7-طريقة إجراء الدراسة الأساسية	**182**
8--الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.	**184**
الفصل الخامس: عرض النتائج	
تمهيد	**187**

– عرض نتائج الفرضية العامة	**187**
1 .عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى	**187**
2 . عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية	**190**
3 .عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	**193**
الفصل السادس : مناقشة نتائج الفرضيات	
تمهيد	**196**
– مناقشة نتائج الفرضية العامة	**196**
1 .مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى	**196**
2 .مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية	**198**
3 .مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	**208**
الخاتمة	**210**
الإقتراحات	**211**
قائمة المراجع	**214**
الملاحق	**223**

قائمة الجداول

رقـــــم الجدول	العنوان	الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس.	129
02	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب السن	130
03	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب شعب الدراسة	131
04	نتائج حساب التكرارات بين نوعية السلوك الممارس مرتبة ترتيبا تنازليا	134
05	أبعاد استبيان السلوك العدواني(الصورة الأولية)	135
06	توزيع فقرات استبيان السلوك العدواني حسب أبعاده و مقاييسه الفرعية.	136
07	سلم التنقيط لاستبيان السلوك العدواني.	137
08	نتائج حساب الإتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان المادي الموجه للمدرس	138
09	نتائج حساب الإتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان اللفظي الموجه للمدرس	139
10	نتائج حساب الإتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان الموجه نحو الذات.	140
11	نتائج حساب الإتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان الموجه نحو المحيط .	141
12	نتائج حساب الإتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان الموجه نحو الزملاء.	142
13	معاملات إرتباط الأبعاد بالمقياس الكلي لسلوك العدواني	143
14	صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت)	145
15	نتائج حساب ثبات مقياس السلوك العدواني عن طريق التجزئة النصفية	146
16	نتائج قيم معامل الفا لكرونباخ	147
17	نتائج حساب ثبات المقياس عن طريق إعادة الاختبار	148

18	مقترحات الأساتذة المحكمين ومستشاري التوجيه على البرنامج الإرشادي	152
19	التصميم التجريبي للدراسة	164
20	توزيع تلاميذ المسجلين في السنة الثانية ثانوي حسب الثانويات 2015/2014 بمدينة مستغانم	164
21	توزيع تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي بالثانويات حسب الشعب لسنة الدراسية 2015/2014 بمدينة مستغانم.	166
22	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الثانويات.	167
23	توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب السن.	169
24	توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب شعب الدراسة.	170
25	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الوسيطة باستخدام (اختبار مان وتني)	172
26	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني باستخدام (اختبار مان وتني)	173
27	يوضح توزيع فقرات إستبيان السلوك العدواني حسب أبعاده (الصورة النهائية)	175
28	سلم التنقيط لاستبيان السلوك العدواني.	176
29	ملخص جلسات البرنامج الارشادي	178
30	الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لسلوك العدواني باستخدام اختبار(مان – وتني)	188
31	الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العدواني باستخدام اختبار (ويلكوكسون)	191
32	الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العدواني باستخدام اختبار(ويلكوكسون)	193

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	أهم العوامل النفسية للسلوك العدواني	39
02	أهم العوامل الأسرية للسلوك العدواني	41
03	أهم العوامل المدرسية للسلوك العدواني.	45
04	خصائص النمو لتلاميذ المرحلة الثانوية	64
05	مخطط توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس	129
06	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب السن	131
07	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب شعب الدراسة.	126
08	مخطط أعمدة لتوزيع عدد التلاميذ الذين يتصفون بالسلوك العدواني حسب الثانويات 2015/2014.	168
09	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن	170
10	مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب شعب الدراسة	171
11	التمثيل البياني لمتوسطات درجات افراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في ابعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية بعد تطبيق البرنامج.	190
12	التمثيل البياني لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية .	192
13	التمثيل البياني لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية	194

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	الصورة الأولية لإستمارة السلوك العدواني الموجه للتلميذ	229
02	الصورة النهائية لإستمارة السلوك العدواني الموجه للتلميذ	231
03	إستمارة البيانات الشخصية والإجتماعية	233
04	الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي	234
05	أسماء محكمين للبرنامج الإرشادي	271
06	تفريغ إستجابات أفراد عينة البحث في أداة الدراسة (الدراسة الأساسية)	272
07	تفريغ إستجابات أفراد عينة البحث في أداة الدراسة الخاصة بالفرضيات	274
08	نموذج لإتفاق سلوكي	277
09	مجمل الإعتداءات التلاميذ بثانويات ولاية مستغانم	278
10	المطويات	280
11	استمارة تقييم الجلسات الارشادية	288
12	مصطلحات إنجليزية وردت في البرنامج الارشادي	289
13	اجراء التربص	291

مقدمة :

يمر التلميذ خلال مراحل نموه المتتالية بفترات حرجة _خاصة في المدرسة_ التي تعتبر أكثر مكان يقضي فيه وقته ، وهي بذلك قد تسبب له بعض الصعوبات، وأحيانا مشكلات عدم الانضباط التي تعرقل سير العملية التعليمية التعلمية ، و تظهر هذه الصعوبات بشكل جلي في مرحلة المراهقة ، حيث يشير بعض الباحثين أن ممارسة السلوك العدواني بأشكاله المتنوعة وغيرها من الممارسات السلوكية التي يغلب عليها طابع عدم الانضباطية ومسايرة السلوك غير المقبول ، تكثر في مرحلة المراهقة نظرا لأن هذه المرحلة العمرية تتصف بصفات وخصائص متنوعة ، ويطلق عليها مرحلة المشكلات المتنوعة.

إن طبيعة هذه المشكلات تختلف في أنواعها وأهميتها وأيضا في خطورتها ، فالمراهق بحاجة إلى رعاية و توجيه من نوع خاص يتناسب مع ما لديه من صفات مصاحبة للتغيرات الفيزيولوجية الجسمية و النفسية والاجتماعية ، رعاية تضمن له تخطي مرحلة المراهقة بسلام ، ومن هنا يتضح لنا أن السلوك العدواني هو سلوك متعلم يمكن تعديله عن طريق التوجيه والإرشاد الذي له تأثير في نفوس المراهقين الذين هم بحاجة إلى مساندة نفسية ومؤازرة اجتماعية، كي يتخطى هذه المرحلة الحرجة ، والتي وصفها حامد عبد السلام زهران (2010) أنها مرحلة تحدث فيها عواصف وتوترات شديدة تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والضغوط الاجتماعية والقلق و صعوبات التوافق.

ويضيف العاسمي(2006) بأنها: "مرحلة تتميز بالنضج في مختلف الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ،كما أنها تتميز بالوعي الفكري وتبني فلسفة في الحياة و تفجر فيها الطاقات الداخلية وتستثمر في تقدمه"(العاسمي ،60:2006).

من هنا كانت الحاجة إلى إرشاد الفرد خلال هذه المرحلة ضرورية وملحة، يحتاج فيها المراهق المتمدرس لمن يرشده ويوجهه ويساعده على تحقيق النمو السليم والتوافق السوي وحل المشكلات التي تقف عائقا أمامه ، ولذلك اهتمت مدارس علم النفس بإعداد برامج علاجية للمساهمة في علاج المشكلات السلوكية ومن أهم تلك البرامج الإرشاد النفسي التربوي، الذي يعد عملا أو إجراءا تطبيقيا تقتضي فيه وجود مرشد و مسترشد ومنهج ووسائل ، والتي تتحقق بموجبها العملية الإرشادية المتمثلة في الاستكشاف والتعلم والنمو في اتجاه الصحة النفسية(من منظور علم النفي الإيجابي) ، يكتسبها الفرد بمساعدة مرشد متخصص ذو خبرة وكفاءة ، ،أما الهدف الأسمى من كل ذلك هو تحقيق النمو الشامل للمراهق المتمدرس ،لا يقتصر على مساعدته في ضوء قدراته وميوله في المحيط المدرسي فحسب، بل يتعدى ذلك إلى حل مشكلاته ، وتوثيق علاقاته بين البيت والمدرسة ،وتغيير سلوكه إلى الأفضل تحت مظلة الإرشاد النفسي التربوي ،بطرقه الوقائية والنمائية والعلاجية بمساعدته على فهم سلوكياته في المواقف الحياتية مع تكوين رؤية واقعية على الحياة النفسية التي يعيشها (العزة و عبد الهادي،1999: 10)، وهذا بدوره يقود إلى تحقيق الهدف الأسمى الذي تصبو إليه العملية التعليمية التعلمية ألا وهو تحسين تعلم التلميذ من جهة ، والمساهمة في وضع استراتيجيات علاجية لتعديل السلوك غير المقبول من جهة أخرى .

ولقد حظي موضوع العدوان بأشكاله اهتماما" كبيرا" من قبل الباحثين في مجال العلوم النفسية وتعددت الدراسات التي تناولت العنف خاصة في الأوان الاخيرة ، إلا أن معظمها ركزت على الدراسات الوصفية، لمعرفة أسبابه وأشكاله وعلاقته ببعض المتغيرات (أبو حطب،2002)، لكن قلة منها التي اهتمت بتصميم برامج إرشادية واستخدمت المنهج التجريبي للتصدي السلوك العدواني عند المراهقين داخل المؤسسات التعليمية وخصوصا على المستوى المحلي و ركزت معظمها على البرامج السلوكية

المعرفية .أي لا توجد دراسات اهتمت ببناء برامج إرشادية للتصدي وتخفيف السلوك العدواني لدى التلميذ في التعليم الثانوي على حد علم الباحثة.

وهنا تبرز أهمية الإرشاد النفسي التربوي كوسيلة لخفض السلوك العدواني لدى التلميذ وتوجيهه إلى خدمة ذاته وخدمة مجتمعه ، مما يساعد على ضبط ذاته والتحكم في انفعالاته .

و قسم هذا البحث إلى ستة فصول يضم **الفصل الأول** مدخل الدراسة الذي تناولت فيه الباحثة تقديم البحث حيث حددت فيه إشكالية البحث و فرضياته العامة و الفرعية ، كما تم التطرق إلى دوافع اختيار هذا البحث و أهميته و الأهداف المرجوة منه ، وكذا تم تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

أما **الفصل الثاني** يضم مفهوم السلوك العدواني وبعض المفاهيم التي لها صلة بالسلوك العدواني وتصنيف هذه السلوكات ،مع عرض أهم النظريات المفسرة للسلوك العدواني ،وتحديد العوامل المؤدية لهذا السلوك وطريقة قياسه ، وكذا علاقة العدوان بمرحلة المراهقة (بالتعليم الثانوي) ،مع توضيح مرحلة المراهقة وكذا توضيح أهم الفروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني ،وتحديد أهم مظاهر العنف التلاميذ في المدارس ،لتختم الفصل بدراسات سابقة والتي تناولت السلوك العدواني في المدارس مستعينة بأهم الاستراتيجيات المستعملة لتخفيض السلوكيات العدوانية .

وتناول **الفصل الثالث** البرامج الإرشادية بتحديد مفاهيمه ، أهداف الإرشاد النفسي ومناهجه ونظرياته ، كما ضم الفصل محورا خاصا بالبرامج والفنيات الإرشادية لخفض السلوك العدواني وهذا لأهميته في الدراسة ،لتختم الفصل بالدراسات السابقة التي تناولت برامج إرشادية وعلاجية لخفض السلوك العدواني.

وختم كل من الفصلين الثاني والثالث بتقديم خلاصة عامة لأهم العناصر المتطرق اليها .

وضم **الفصل الرابع** الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث تطرقت فيه الى الدراسة الاستطلاعية بعرض الإجراءات المنهجية المتبعة فيها ،من حيث تحديد المجال الجغرافي والزمني ونوع العينة وكيفية اختيارها ،والأدوات المستعملة فيها وطريقة حساب الصدق والثبات ،ثم تطرقت الى الدراسة الاساسية بعرض المنهج المستعمل والمتمثل في المنهج الشبه التجريبي ،ومكان اجرائها ومدتها وعينتها والأدوات المستعملة فيها مع ذكر خطوات تطبيق أداتي الدراسة ،بالإضافة الى الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة ،وفي **الفصل الخامس** تطرقت إلى عرض نتائج الدراسة ،أما **الفصل السادس** يعتبر أخر فصل تضمنته دراستنا ،تطرقت فيه الباحثة الى تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة .

واختتمت دراستنا **بخاتمة عامة** ،تضمنت الاستنتاج العام لأهم النتائج المتوصل اليها ،مع تقديم بعض **الاقتراحات** التي تخدم المجال التربوي وتفتح مجالات لدراسات اخرى .

وفي الأخير تم عرض مختلف **المراجع والملاحق** التي اعتمدت عليها الباحثة في إنجاز دراستها .

الفصل الأول

مدخل الدراسة

1- إشكالية البحث :

يواجه المدرسون مشكلات سلوكية غير مقبولة داخل الفصول الدراسية والتي تهدد النظام التربوي بشكل كبير في العديد من المدارس ، على الرغم من أن غالبية الطلبة يسلكون سلوكا اجتماعيا مقبولا ، فإن أقلية منهم يتصرفون بشكل عدواني مما يكون له تأثير متفاوت على استقرار غرفة الصف وإنتاجيتها(الخليلي، 2005 :28) .

وتعتبر المشكلات السلوكية ، في المدارس من بين أخطر المشكلات التي تواجه أطراف العملية التربوية من أباء ومدرسين ومديرين ومشرفين تربويين ، فالشغب والعدائية وإتلاف الممتلكات والعنف الموجه ضد المدرس والتلاميذ هي من الأمور التي تهدد العملية التربوية بمجملها (الصميلي،2008 :13).

و يعتبر السلوك العدواني من بين هذه المشكلات السلوكية فهو ظاهرة عامة ومعقدة ،حيث يشير إلى تنوع واسع من التصرفات وله أسباب كثيرة ، ومن الصعب التبوء به وضبطه ، خاصة في مرحلة المراهقة التي تعتبر في حد ذاتها مشكلة ، لكونها من المراحل المتغيرة والحرجة في مسار تطور الفرد لتتسارع ديناميكية النمو فيها ، فالمراهقين الذين يصلون إلى المرحلة الثانوية يدخلون ثقافة جديدة بشكل كلي ، فيضطرون إلى التكيف مع هذه التغيرات الفسيولوجية والتغيرات التي تفرضها البيئة المدرسية من قواعد وتنظيمات يجب عليهم الالتزام بها.

ويشير فيرست furst 1997 وبينتر وميكولين 1997 إلى أن موضوع السلوك العدواني أصبح احد مجالات الدراسة في علم النفس التعليمي وعلى المجتمع بأسره سواء في المدرسة و الأسرة إتباع أساليب تجنب الطلاب ردود الأفعال السلبية نحوهم (عمارة ،2008 :195).

إذ يعد السلوك العدواني ظاهرة نفسية اجتماعية لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد بل هناك عدة عوامل تتكاتف وتتحد جنبا إلى جنب في تكوين ونشأة السلوك العدواني ، والذي له انعكاسات سلبية على المستوى النفسي والاجتماعي والدراسي .

فالمؤشرات العامة لظاهرة العنف وممارسة السلوك العدواني تشير إلى أنها تنتشر في المرحلة الثانوية بالتعليم العام بازدياد وممن يعيشون مرحلة المراهقة ، وهذا ما يؤكده السعدوي (2000) في دراسته التي اهتمت بالكشف عن سلوكيات العدوان والعنف المدرسي والتي أجريت على البيئة السعودية ، أكدت أن نسبة 60%من عينة الدراسة التي بلغت 530 طالبا هم من طلاب المرحلة الثانوية وممن يعيشون في مرحلة المراهقة .

ولاتزال نسبة العنف والعدوان في تزايد نظرا لتعدد الأسباب الكامنة وراء ذلك ، فالسبب الذي يكون قويا ومبررا لممارسة العدوان عند تلميذ ما ، قد لا يكون عند تلميذ أخر ، وهذا ما توصلت إليه الباحثة في دراستها التي كانت تحت عنوان "أساليب التسيير الصفي للمدرسين وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى تلامذة السنة الثانية ثانوي"، حيث أسفرت النتائج إلى أن أهم سبب للسلوك العدواني بأشكاله المتعددة(الشتم ،السخرية، الاعتداء على ممتلكات الثانوي...)،هو عدم متابعة الأسرة لأبنائها ويليه غياب التوجيه والإرشاد من قبل المستشارين ، ثم ممارسة اللوم المستمر من جانب المدرسين للتلاميذ من خلال ممارستهم استراتيجية التوبيخ والعقاب لضبط السلوك غير المقبول (إهمال الجانب ألعلائقي الاجتماعي ، نقص تكوين المدرسين في تسيير الأزمات داخل غرفة الصف) ، وخاصة عند منع وزارة التربية الوطنية جميع الأساليب العقابية من المدرس ، والذي كان يعتبر العقاب الوسيلة الوحيدة لضبط الغرفة الصفية . وفي مؤخرتها الحالات التي لا تستطيع أن تعبرا عن قلقها وعدوانها ، فتلجأ إلى ممارسة العادة السرية ، فهي تعتبر في نظرهم كحل أو تعويض أو تنفيس عن القلق أو العدوان الذي يعيشونه

(رسم صور غير مقبولة على الجنس الأخر ،كتابة عبارات مخلة للحياء...) ، ونظرا" للتنوع في أسباب العدوان وتسامي الآثار السلبية الناتجة عن تلك الممارسات وعلى كافة الجوانب الانفعالية والاجتماعية والتحصيلية ،تبرز أهمية تقديم المساعدة ومد يد العون، من خلال تفعيل برامج الإرشاد النفسي القائم على أسس علمية، وعليه تم الاتفاق بين التربويين في الآونة الأخيرة على ضرورة وجود المرشد النفسي المدرسي في كل مؤسسة تعليمية، لكي يؤدي واجباته ويتحمل مسؤولياته تجاه تطوير العملية التعليمية التعلمية ،وتحقيق النمو السليم المتكامل بأبعاده الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والأكاديمية للدارسين ، ووقاية التلاميذ من الاضطرابات السلوكية والمشكلات النفسية والدراسية (القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008).

حيث يمثل الإرشاد التربوي أحد المجالات المهمة من مجالات الإرشاد النفسي والتي تخدم الفئة الطلابية في النواحي التربوية والمشكلات السلوكية التي تواجهه ،وتلعب الخدمات الإرشادية الجانب الكبير في مساعدة التلاميذ على التكيف والتوافق النفسي، كما أن للإرشاد النفسي الدور الكبير في مساعدة الأفراد على اتخاذ القرارات المناسبة وبالتالي الوصول إلى حلول للمشكلات المختلفة التي تواجههم ومن ثم الوصول الى تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية (سكرين و خصيب ، 2006 : 332).

ومن بين الدراسات التي أكدت على أن هناك حاجة ماسة الى الخدمات الإرشادية ، دراسة منيرة حلمي (1965) أجريت في مصر عن مشكلات المراهقات وحاجاتهن الإرشادية ،دراسة حسين (1973) وأجريت في الأردن حول مشكلات المراهقة واليات المساعدة للمراهقين ، دراسة الدوسري (1981) أجريت في السعودية لتحيد الحاجات الارشادية ي المدارس الثانوية ،دراسة عمر(1983) أجريت في الكويت عن الحاجات النفسية للمراهقين والمراهقات . دراسة المفدى(1993) وأجريت على عينة من

1907 من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول الخليج . وهذا ما ورد في دراسة (الصميلي ،2008 : 257)

كما يؤكد الخطيب (1995) أن المراهقة تعتبر ميدانا خصبا يتلقى منه المراهقون الإرشاد النفسي ،وخاصة عندما يكون إرشادا نفسيا منظما وضمن برامج إرشادية في مؤسسات تعليمية كالمدارس والمراكز التعليمية (الصميلي ، 2008 : 35) .

وحيث تشير سعدية بهادر (1980) الى أن معظم الدراسات التي أجريت على المراهقين أكدت على تنوع مشكلاتهم وكثرتها ، ووجهت الى أهمية الإسراع في التخلص من تلك المشكلات والعمل على الإسراع في إيجاد الحلول المناسبة لها .

وتعتبر فترة المراهقة من أصعب المراحل النمائية في حياة الفرد حيث تطرأ على المراهق خلالها تغيرات في مختلف جوانب شخصيته مما تسبب له القلق والصراع النفسي فيتعرض المراهق للكثير من الاضطرابات النفسية بالإضافة إلى الكثير من القيود والضوابط التي يفرضها الآباء على تصرفات المراهق، وللمراهق أيضاً حاجات نفسية إذا لم تشبع يختل توازنه ويضطرب سلوكه ومن ثم يكون في أشد الحاجة إلى من يرشده من أجل التغلب على مشكلاته .

وجميع هذه الدراسات أشارت إلى عدد من الحقائق التي تؤكد في مجملها على أن التلاميذ في مرحلة المراهقة في حاجة ماسة إلى برامج الإرشاد النفسي والتربوي والأكاديمي والمهني .

وعليه جاء هذا الموضوع كامتداد لرسالة الماجستير من أجل الكشف عن فاعلية وأثر الإرشاد النفسي التربوي في خفض درجة السلوك العدواني قصد مساعدة التلميذ المراهق على مواجهة وتجاوز الصعوبات والعقبات التي تعتريه في هذه المرحلة ، وبذل كل جهد لتنمية إمكانات التلميذ في ممارسة

الانضباط السلوكي لبلوغ المستوى المأمول في رعاية سلوكه ، وركزنا على فترة المراهقة كونها مرحلة تتميز بتغيرات فيزيولوجية، نفسية.....الخ ..

وانطلاقا من النتائج المتحصل عليها من رسالة الماجستير جاء اهتمام الباحثة للقيام بهذه الدراسة، إضافة إلى ندرة الدراسات المحلية التي تناولت السلوك العدواني لدى تلامذة المرحلة الثانوية ، والتي تناولت معظمها العنف المدرسي واعتمدت على برامج العلاج السلوكي المعرفي للتخفيف من حدته .

هذا ما دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة ، وذلك باعتمادها على عدة نظريات تهدف من خلالها مساعدة التلاميذ في التعبير عن سلوكهم بطريقة مقبولة ، وكذا تبصيرهم من أجل فهم مشكلاتهم والعمل على حلها بطريقة ودية ،حتى يصلون إلى أفضل مستوى من الرضا و التوافق النفسي.

وفي ضوء ما تم ذكره عن النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة، وما تصبو إليه دراستنا الحالية تم طرح التساؤل الرئيسي التالي :

هل للبرنامج الإرشادي فاعلية في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي؟

وانطلاقا مما سبق فانه يمكن تحديد إشكالية الدراسة في الإجابة على الاسئلة التالية :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس السلوك العدواني قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي؟

2- فرضيات البحث:

من خلال التساؤلات المطروحة وبالاعتماد على بعض الدراسات التي تناولت كل من السلوك العدواني وبرامج إرشادية متنوعة ، تهدف الى خفض درجة العدوان والعنف بأشكاله المختلفة، والتي نذكر منها: دراسة عبد العزيز (1986) ، دراسة مطر (1986) ،دراسة زكي (1989)، دراسة ستك(1995 , Stec) و دراسة عبود وعبود (2003)، دراسة عبد الله بن علي عرد الشهري(2009). ، وكذلك بناءا على النتائج التي توصلت إليها الباحثة في بحثها(قوعيش ،2012) ."تقترح الباحثة الفرضيات التالية:

للبرنامج الإرشادي فاعلية في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.

وينجر عنها الفرضيات التالية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس السلوك العدواني قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات افراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي.

3- دوافع اختيار البحث:

من بين الدوافع إنجاز هذا البحث ما يلي :

- ✓ رغبة الباحثة في البحث في هذا الموضوع لنقص الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية لخفض السلوك العدواني في البيئة الجزائرية.
- ✓ تركيز الباحثين في دراستهم على نظرية واحدة في بنائهم للبرامج الإرشادية ،مما دفع الباحثة للاعتماد على عدة نظريات .
- ✓ توصل الباحثة في دراساتها السابقة لموضوع السلوك العدواني إلى نتائج تؤكد على ضرورة الاهتمام بهذه الفئة.

4- أهداف البحث وأهميته: تهدف دراستنا الحالية الى ما يلي :

- ✓ الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ عينة البحث.
- ✓ خفض درجة السلوك العدواني لدى التلاميذ ذوي السلوك العدواني المرتفع .
- ✓ مساعدة التلاميذ على الاستبصار بمشكلاتهم وإيجاد الحلول الملائمة لها .
- ✓ التدريب على ضبط الانفعالات والتحكم فيها .
- ✓ تزويد المستشارين والموجهين المتخصصين في مجال التربية بهذا البرنامج، وإمكانية توظيفه في المؤسسات التربوية الجزائرية لاستغلاله في خفض السلوك العدواني.

أما عن أهميتها فتظهر فيما يلي:

1- الأهمية العلمية":

- ✓ إلقاء الضوء على السلوكات العدوانية الموجودة بين التلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- ✓ المساهمة في البحث العلمي وإثراء المكتبة الجامعية ببحث جديد يساعد الباحثين .

2- الأهمية العملية:

- ✓ تزويد المدرسة و الأساتذة بمعلومات توضح لهم كيفية التعامل مع هذه الفئة والاهتمام بها .
- ✓ تزويد المستشارين بأساليب إرشادية تساعدهم على التعامل مع تلاميذ ذوي السلوك العدواني.
- ✓ بإمكان المرشدين الاستفادة من البرنامج الإرشادي التربوي ،ومن مقياس السلوك العدواني في تشخيص حالات السلوك العدواني وكيفية مجابهته.

5- التعاريف الإجرائية للمفاهيم:

1- الفاعلية :

تقصد بها الباحثة هي مقدار التغيير والتحسن الذي تحدثه نظريات الإرشاد من خلال تطبيق برنامج إرشادي يهدف إلى خفض درجة السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي ،وتقاس هذه الفاعلية من خلال القياس البعدي والتتبعي لمقياس السلوك العدواني.

2- البرنامج الإرشادي :

هو عبارة عن خطة علمية تتضمن مجموعة من الإجراءات والأساليب الإرشادية التربوية والوقائية، وتستند على عدة نظريات منها :(نظرية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي –نظرية الإرشاد المعرفي/ السلوكي–نظرية ضبط الذات) وفق شروط معينة ، مصمم من طرف الباحثة والذي يتم تطبيقه في شكل جلسات ارشادية جماعية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بهدف مساعدة التلميذ على خفض درجة سلوكه العدواني.

3- السلوك العدواني:

هو كل سلوك غير سوي يصدره التلميذ اتجاه ذاته أو غيره سوآءا كان ماديا أو لفظيا ، وهذا ما يقيسه مقياس السلوك العدواني المصمم من طرف الباحثة .

والدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في المقياس ككل محصورة ما بين المدى الافتراضي (النظري) ضمن المجال [46-138] منخفضة ، [139- 230] مرتفعة ، موزعة على 05 أبعاد وهي كالتالي :

ا- **العدوان الموجه نحو المدرس** : قد تكون مادية أو لفظية .

ا-**1**-**العدوان المادي:** ويتمثل في الاستفزاز بالحركات ،كالضرب، الشجار .

والدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في هذا البعد محصورة ما بين المدى الافتراضي (النظري) ضمن المجال [6-18] منخفضة ، [19- 30] مرتفعة.

ا-**2**-**العدوان اللفظي:** ويتمثل في الشتم واللوم والنقد والسخرية ،التهديد.

والدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في هذا البعد محصورة ما بين المدى الافتراضي (النظري) ضمن المجال [9-27] منخفضة ، [28- 46] مرتفعة.

ب-العدوان الموجه نحو الذات: ويقصد به توجيه التلاميذ اللوم إلى أنفسهم والإضرار بمصالحهم الذاتية.

والدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في هذا البعد محصورة ما بين المدى الافتراضي (النظري) ضمن المجال [8-24] منخفضة ، [25- 41] مرتفعة .

ج -العدوان الموجه نحو الزملاء: ويتمثل في توجيه اللوم والتأنيب للزملاء .

والدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في هذا البعد محصورة ما بين المدى الافتراضي (النظري) ضمن المجال [11-33] منخفضة ، [34- 55] مرتفعة .

د-**العدوان الموجه نحو المحيط :** ويتمثل في التدمير لأشياء الآخرين وتخريبها وإتلافها .

والدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في هذا البعد ما بين المدى الافتراضي (النظري) ضمن المجال [12-36] منخفضة ، [37- 60] مرتفعة.

4- تلاميذ التعليم الثانوي:

هم تلاميذ السنة الثانية ثانوي جميع التخصصات بثانويات ولاية مستغانم ، وتمدرسهم بالتعليم الثانوي بصورة قانونية أيام تطبيق أداة الدراسة .

الفصل الثاني
السلوك العدواني

تمهيد :

يعد السلوك العدواني من السلوكيات غير السوية ولا سيما عندما يمارس في المؤسسات التربوية ،والتي من أهم أهدافها تربية المتعلم ليكون مواطنا صالحا ،وقد لوحظ في الآونة الأخيرة تنوع في أشكال السلوك العدواني التي يستخدمها الطلبة داخل المدارس والثانويات وخاصة في مرحلة المراهقة ،وتحول التلاميذ إلى ممارستها ضد المدرسين ،الرفاق والبيئة المدرسية بشكل .

أولا : السلوك العدواني :

الإنسان كائن معقد، لهذا فسلوكه على درجة عالية من التعقيد, تؤثر في تشكيله وصياغته عوامل عديدة يصعب حصرها، ولعلّ تداخل هذه العوامل بتأثيراتها المتبادلة لا تتيح مجالا لوضع قوانين عامة تحكم هذا السلوك.

1 . تعريف السلوك العدواني :

1.1-لغة :

ورد في المنجد اللغة العربية لفظ العدوانية:

ب عدا –عداءا–عدوانا يعني "ابتغاء الشر أو عبادة بالشر أو الاعتداء أو البغي "(قاموس مجاني الطلاب ،2001).

وهي مشتقة من المفهوم اللاتيني "**Agredir**" أي السير نحو ، وهي الهجوم والبحث عن المعارك ، وتميل كذلك إلى السمة الأساسية التي من خلالها تجعل الحاجات الأساسية للفرد مؤمنة (فايد ،2001: 11).

2.1-اصطلاحا:

1 . يعرف **احمد بدوي (1977)** السلوك العدواني بأنه : " سلوك يهدف إلى إيذاء الغير أو الذات أو ما يحل محلها من رموز ، ويعتبر السلوك الاعتداء تعويضا عن الإحباط Frustration الذي يشعر به الشخص المعتدي ". (عمارة ، 2007: 10).

2 . يعرف **هـ. كوفمان** H. Koufman (1970) السلوك العدواني بأنه : " الاستجابة التي تهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين ". (معمرية، 2004 : بدون صفحة).

3 . ويعرفه **هنري أ. موراي** H. A. Murray (1938) بأنه : " التغلب على المعارضة بالقوة، القتال، الثأر لأذى، مهاجمة أو إيذاء أو قتل آخر ". (معمرية، 2004).

4 . ويعرفه ج. **م. دارلي وآخرون** J. M. Darly et al (1983) بأنه : " السلوك الذي يؤدي إلى الأذى والتدمير ويأخذ صورة الهجوم والاعتداء على الغير والممتلكات العامة ". (معمرية وماحي ، 2004).

5 . أما **محي الدين أحمد حسين وآخرون** 1983 فيرون أن السلوك العدواني يمكن تصنيفه إلى سلوك عدواني بدني وسلوك عدواني لفظي. ويعرفونه بأنه : " أي سلوك يصدره الفرد، لفظيا أو بدنيا، صريحا أو ضمنيا ، مباشرا أو غير مباشر، ناشطا أو سلبيا، وحدده صاحبه بأنه سلوك أملته عليه مواقف الغضب أو الإحباط أو الإزعاج من قبل الآخرين، أو مشاعر عدائية، وترتب على هذا السلوك أذى بدني أو مادي أو نفسي للآخرين أو للشخص نفسه ". (معمرية، 2004 : 44).

6 . ويعرفه **البرت باندورا** Bandura(1973) "هو سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين وهذا السلوك يعرف اجتماعياً على أنه عدواني".

كما يعرفه كذلك على انه "سلوك ينتج عنه ابذءا شخص أو تحطيم للممتلكات والإيذاء إما أن يكون نفسيا على شكل ضرب (ركل ودفع)، ويحدد باندورا ثلاثة معايير ليتم في ضوئها الحكم على السلوك بأنه عدواني : (القمش و المعايطة، 2007: 203)

الأول: خصائص السلوك ذاته (إهانة أو ضرب أو تخريب)

الثاني: شدة السلوك ,فالسلوك الشديد يعتبر عدوانيا,كالتحدث مع شخص أخر بصوت حاد.

الثالث:خصائص الشخص المعتدي,مثل جنسه ,عمره,وسلوكه في الماضي وخصائص الشخص المعتدي عليه.

7-حيث يرى **فرويد** Freud (1959) إن العدوانية هي إحدى غرائز التي يمكن أن تتجه ضد العالم الخارجي أو ضد الذات .(عمارة ، 2007: 10)

8-وقد عرف **شابلين** العدوان " بأنه هجوم أو فعل معادي موجه نحو شخص ما آو شيء ما وهو إظهار رغبة في التفوق على الأشخاص الآخرين ويعتبر استجابة للإحباط كما يعني الرغبة في الاعتداء على الآخرين آو إيذائهم والاستخفاف بهم أو السخرية منهم بأشكال مختلفة بغرض إنزال العقوبة بهم" (شحيمي، 1994: 167)

9-وقد أشار **فيشباخ** Feshbuch(1970) على أن السلوك العدواني هو كل سلوك ينتج عنه إيذاء لشخص أخر أو إتلافه لشيء ما .(أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ،بدون سنة : 270) كما انه يميز بين الأفعال التي تؤدي بالصدفة إلى الأذى أو التلف وبين الأفعال المقصودة ، ويوضح ذلك بان العدوان غير المقصود الذي يؤدي إلى إيذاء الآخرين والى إتلاف الممتلكات ، يرى أن تلك النتائج عرضية . (عمارة ، 2007: 10)

وفي معجم **Norbert Sillamy** العدوانية هي الميل للهجوم وبمعنى الضيق ،هذا المصطلح يعود إلى الطبع الشرس المؤدي للحرب وبمعنى أوسع تتميز ديناميكية الفرد الذي يفرض وجوده أي الذي لا يخشى الصعوبات حتى يستطيع إشباع حاجاته اليومية.

ولابلاش و بونتاليس (1997) يعرفان العدوانية على أنها ميل أو مجموعة من النزاعات المستحدثة في سلوكات حقيقية أو هوامية وهي ترمي إلى إيذاء الأخر وتدميره ، معارضته و احتقاره. وهي نزوة العنف التي يشعر بها الفرد ضد نفسه أو ضد الأخر والتي يعبر عنها كلاميا أو فعليا. (عمارة،1997: 323)

وتخلص الباحثة من التعريفات السابقة على أن السلوك العدواني هو السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى سواء كان بالفرد ذاته أم بالآخرين ، نتيجة الإحباط أو مواقف الغضب .

2 . المفاهيم ذات الصلة بالسلوك العدواني :

يتضح من تناول التعريفات المختلفة لسلوك العدواني وتصنيفاته .ان السلوك العدواني يتكون من متصل يبدأ بالغضب وينتهي بالعدوان أو العنف .

1- **الغضب والعدوان** : فالغضب Anger يمثل استجابة انفعالية متزايدة غالبا ما تظهر على نحو عدواني بطرق لفظية وبدنية ، وبصفة خاصة حينما يهدد أو يهاجم الشخص، والغضب من الناحية النفسية يعني حالة انفعالية تتضمن كلا من عزو اللوم لخطا مدرك والدافع لتصحيح هذا الخطأ ، أما العدوان فهو توجيه الأذى المقصود للآخرين أو للذات (فايد ،2001: 22).

واعتبر باص وبيري Buss and perry (1992) الغضب بمثابة المكون الانفعالي أو الوجداني للسلوك العدواني ، فهو يشمل على الاستثارة الفسيولوجية و الاستعداد للعدوان خاصة العدوان الغاضب (عمارة ، 2008: 30)

2- **العدائية والعدوان** :يقصد بالعداء شعور داخلي بالغضب والعداوة والكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما ، والمشاعر العدائية تستخدم كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك آو المكون الانفعالي للاتجاه فالعداوة استجابة اتجاهية تنطوي على المشاعر العدائية والتقويمات السلبية للأشخاص والأحداث .(العقاد، 2001 : 100)

3- **العدوان والعنف** :يرى سعد المغربي 1987 إن العدوان يشتمل على العنف ، حيث يتضمن العدوان العنف كوسيلة عدوانية ، كما يمثل العنف الاستجابة السلوكية ذات السمة الانفعالية المرتفعة (JEAN Maris domenach .et all , 1990 : 9_10) ، التي تدفع صاحبها نحو العنف دون وعى وتفكير لما يحدث وللنتائج المترتبة على هذا الفعل ، مع انتهاك حقوق الإنسان. (عمارة ، 2008: 33)

4- في حين يرى محمد خضر إن العنف شكل من أشكال العدوان وإنهما وجهان لعملة واحدة وبهذا يعرف العدوان كالتالي :

انه كل فعل أو مستتر مباشر أو غير مباشر مادي أو معنوي موجه لإلحاق الأذى بالذات أو بأخر أو جماعة أو ملكية أي واحد منهم (حسين ، 2007: 21)

من خلال هذه المفاهيم التي لها علاقة بالسلوك العدواني ، لاحظت الباحثة أن هناك ارتباط وعلاقة في ما بين هذه المفاهيم التي تشترك في إيقاع الأذى بالذات أو بالأخر ، وفي إطار الدراسة الحالية أن

العنف في نهاية المطاف هو سلوك عدواني سواء كان هذا العدوان ماديا أم نفسيا ، موجها ضد الذات أو ضد الآخرين .

3. تصنيف السلوك العدواني :

توجد تصنيفات عديدة للعدوان تختلف كثيرا في طبيعتها ,ويرجع هذا الأمر إلى صعوبة التعريف ,مما جعل الباحثين يميلون لتعريفه من خلال تصنيفاته المتنوعة من حيث نوعه (سويا بناء آم مرضيا) ، أو من حيث أشكاله آو صور التعبير عنه ، ومن حيث توجهه ضد الآخرين أم ضد الذات (عوض، 1999: 160).

أما بالنسبة لتصنيف العدوان وفقا لنوعه ,نجد أن هناك اتفاقا على وجود نوعين من العدوان: العدوان السوي والعدوان المرضى كما يصنفها اريك فروم E .Fromm ، أو العدوان في جانبيه السوي البناء والمرضي الهدام كما يرى سيجموند فرويد S.Freud(المغربي، 1993: 124)

وهنا نجد أن هناك نوعين من العدوان (السوي_المرضي) .أما العدوان الهدام فهو موجها نحو الآخرين أو ضد الذات.

أما بالنسبة لتصنيف العدوان وفقا لصور التعبير عنه فقد قام الباحثون بتصنيف السلوك العدواني إلى أشكال مختلفة.

صنفه أرنو لد باص 1961 وهو أول من قدم تصنيفا للعدوان في ثماني فئات ترتكز على أساس ثلاثة محاور هي : إيجابي مقابل سلبي، مباشر مقابل غير مباشر، بدني مقابل لفظي. (فايد ، 2004: 14).

وصنفه ب ر سابينفيلد 1965 Bert R. Sappenfield إلى عدوان بدني أو مادي صريح مثل إلحاق الضرر بإنسان أو بممتلكاته، وعدوان لفظي صريح مثل الشتم واللوم والنقد والسخرية والتهكم وترويج الإشاعات الضارة. (معمرية، 2004).

أما د. زيلمان 1979 D. Zilman فقدم تصنيفا للسلوك العدواني في أربعة أبعاد هي: العدوان البدني، العداوة التهديدات العدوانية، السلوك التعبيري. (فايد، 2004: 15).

وصنفه باترسون وآخرون إلى : (يحيا ،2000: 188)

-الشتم ، واستهزاء ,كان يذكر الشخص الوقائع أو المعلومات بلهجة سلبية ,

-الحقير ، وهو إطلاق العبارات والشتائم على الطرف آخر بحيث تنتقص من قيمته يجعله موضوع للسخرية .

-استفزاز بالحركات ,كالضرب على الأرض بقوة.

-السلبية الجسدية ,كمهاجمة شخص أخر لإلحاق الأذى به.

-التدمير لأشياء الآخرين وتخريبها .

-التزمت بالآراء.

أما س. فيشباخ 1971 S. Feshbach فقد صنفه إلى نوعين هما : العدوان الوسيلي أو الوسيطي وهو الذي يهدف إلى استرداد بعض الأشياء أو الموضوعات أو أخذها بالقهر والاغتصاب. والعدوان العدائي الغاضب الذي يهدف إلى إلحاق الضرر بالآخر، ويكون مصحوبا بأحاسيس ومشاعر الغضب والحقد والتذمر. (معمرية ، 2004).

وفي دراسات أكثر تطورا قام أر نولد باص وماك بيري 1992 Mc Perry بتصنيف السلوك العدواني إلى أربعة أبعاد هي : العدوان البدني، العدوان اللفظي، الغضب، العداء (معتز وآخر، 1995).

ويقسم احمد محمد مطر (1986)السلوك العدواني إلى : (عمارة، 2008: 23).

1-**عدوان لفظي:** ويقصد به ما يستخدمه الطلاب من كلمات وتعبيرات لفظية غير مناسبة مثل السخرية والتنا بز بالألقاب ,والاستهجان اللفظي (تبادل الشتائم) وإثارة الشائعات والفتن بين الزملاء بعضهم بعضا.

2-**عدوان بدني** :ويقصد به أفعال أو استجابات العداء التي يستخدم فيها الطلاب القوة البدنية يهدف إيقاع الأذى بالآخرين (زملاء –أصدقاء –إخوة –معلمين).

3-**عدوان على الممتلكات** :ويقصد به إيقاع الأذى على ممتلكات الآخرين بالإتلاف أو الاستحواذ عليها بالقوة آو دون علم أصحابها آو ينقل الممتلكات إلى أماكن أخرى .

4-**عدوان موجه نحو الذات** : ويقصد به توجيه الطلاب اللوم إلى أنفسهم والإضرار بمصالحهم الذاتية اعتقادا بأن في ذلك إرضاء للآخرين الذين تعرضوا لعدوانهم .كما يعبر عنه بالعدوان المازوشي وهو رفض السلوك الخاطئ الذي يقوم به الفرد ويبدو معيبا في نظر الآخرين ، وغالبا ما يوجه عدوانيته نحو ذاته خيب توقعه (Frits.wigman ,1977 ;18) وهذه الأبعاد الأربعة هي التي يتولى البحث الحالي دراستها لدى عينة من الطلاب في المرحلة الثانوية مضيفة الباحثة عدوان موجه نحو الزملاء .

4 . أسباب السلوك العدواني:

العدوان ظاهرة نفسية اجتماعية لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد بل هناك عدة عوامل تتكاتف معا وتتحد جنبا على جنب في تكوين ونشأة السلوك العدواني ومن يمكن تقسيم أسباب السلوك العدواني إلى الأسباب التالية :

1.4- العوامل الفسيولوجية (الداخلية):

الأسباب الجسمية مثل النشاط الزائد الناتج عن اختلاف إفرازات بعض الغدد كالغدة الدرقية، أو الغدة النخامية _مع مستوى منخفض من الذكاء مما لا يمكن الفرد من تصريف نشاطه الزائد في أوجه مفيدة فيوجهها نحو العدوان .

وتذهب كثير من الدراسات منها دراسة سبلوسكي Sapolsky(1997) إن زيادة هرمون التستسترون Testostérone تجعل المراهقين الذكور يستجيبون بطريقة عدوانية .كما تمدنا البحوث الجينية بمعلومات عن حقيقة هامة تتمثل في انه قد يحدث مصادفة وجود كرموزوم إضافي محدد للجنس لدى بعض الأشخاص XYY chromosome théorie إذ انه يوجد في الذكور السوية تركيب كرمزومي XY , فانه قد تبين أن بعض الذكور قد يحتوي على كرموزوم إضافي من نوع Y فهم يتسم سلوكهم بالعنف والقسوة والعدوانية .(عمارة، 2008: 64).

2.4- العوامل النفسية:

تنحصر العوامل النفسية المسببة لسلوك العدواني في ما يلي :

1- **الإحباط** : إن الإحباط نتيجة لا مفر منها ، وهذا راجع لما يواجهه الفرد من احباطات متكررة وكل هذه الاحباطات تجعل الفرد يخضع أو يسلك السلوك العدواني ،فكلما وجد الفرد عائق يمنعه من بلوغ أهدافه فتصرف بعدوانية .

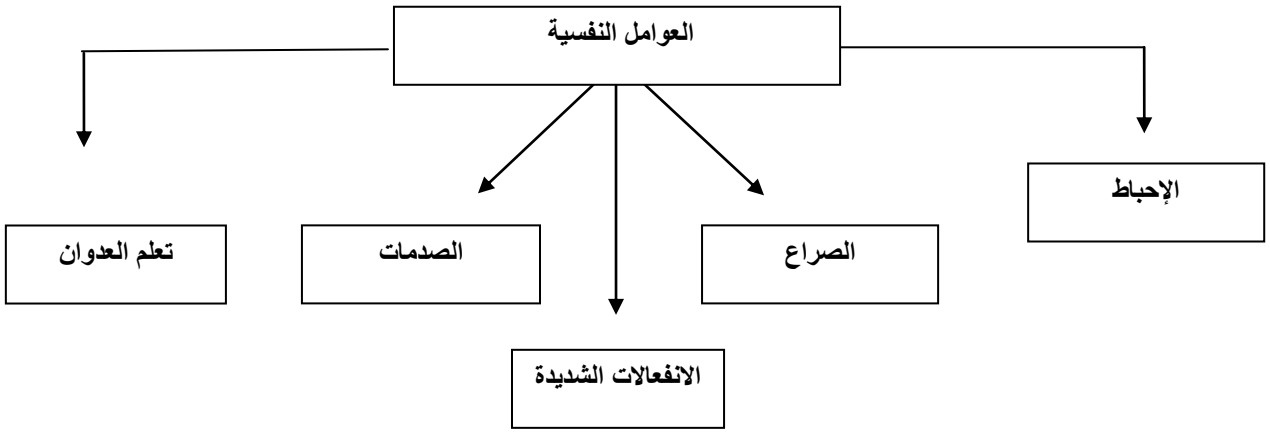
2- **الصراع:** من أهم أشكال الصراع الطبقي ، الصراع العنصري ، صراع الأجيال، وكل هذه الأشكال من الصراعات تجعل الفرد لا يجد حلولا لها وهذا ما يجعله يسلك أو يستجيب بالسلوك العدواني .

3- **الصدمات** : يمثل في التعرض للعدوان أو الكوارث الطبيعية وكذا الحروب مما يؤدي بالفرد إلى الإحساس بالفشل ، وكل من يخلفه ذلك من توتر وقلق ناتج من تلك الصدمة.

4- **تعلم العدوان** :ويكون ذلك عن طريق التقليد ويرى سكوت Scot إن السلوك العدواني شأنه شأن السلوكات الأخرى فهو سلوك متعلم ، وهو ما ارتكزت عليه نظرية التعلم الاجتماعي .

5- **الانفعالات الشديدة** : بحيث نجد الغضب الشديد ,الكره الشديد أو الخوف الشديد يؤدي إلى ظهور السلوك العدواني مع نقص القدرة على ضبط النفس (قوري ، 2011).

ولقد كشفت دراسة ديكمنت وآخرين Dykeman and others (1996) عن اثر العوامل النفسية على ممارسة السلوك العدواني لدى الطلاب واشتملت العينة (170) طالبا ومن ما أسفرت نتائج الدراسة أن العوامل النفسية تنبئ بالسلوك العدواني لدى الشباب داخل وخارج المدارس.(عمارة، 2008: 191).



الشكل رقم (01) : يمثل أهم العوامل النفسية .

3.4- العوامل الأسرية (أساليب المعاملة الو الدية):

من مؤشرات المناخ الأسري أساليب التنشئة الو الدية للأبناء وفي هذا نحد العديد من أساليب بعضها سوي وبعضها غير سوي ومن الأساليب الغير السوية (عمارة ،2008: 65 -67):

1- **القسوة وإثارة الألم النفسي** :فالفرد العدواني هو نتيجة عنف الوالدين في تعاملهم معه ,فلقد وضح Buss (1961) إن تأثير العقاب ألوالدي ربما يكف الاستجابات العدوانية ولكن يظهر تأثيره على المدى البعيد في اكبر وأكثر تكرارا لان العقاب في حد ذاته هجوم ومن ثم فهو مثير للعدوان يعممه الفرد فيما بعد في حياته على من حوله فينقل عدوانه من والديه إلى الإخوة ثم أصدقائه ثم البيئة الخارجية بصفة عامة وإذا لم يتعلم الفرد أن يكف عدوانه نحو والديه كأول شكل للسلطة فانه سوف يشكل خطورة في المستقبل على مجتمعه.

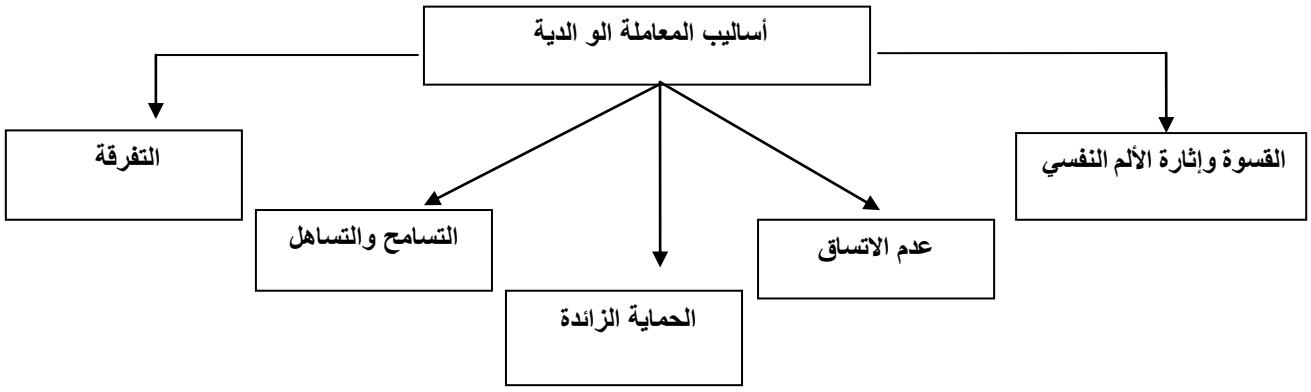
2- **التساهل والتسامح:** هو التساهل آو تسامح أبائهم في مواقف العدوان فمن شان التساهل أن يساعد على تكرار السلوك وكان التساهل بمثابة تصديق على إمكانية حدوث السلوك وتصديق على قبوله ، وهذا ما يجعل العدوان شيوعا عندهم .حيث يرى Buss(1961) إن أسلوب التسامح لا يحد

من العدوان وإنما يعزز ويشجع على العدوان لذلك فالمطلوب هو الاعتدال في العقاب الذي لايشكل تعزيز للعدوان ومن ثم استمراره ,حيث وجد أن الذكور الأقل عدوانية في مرحلة المراهقة كان والديهم يعاقبونهم باعتدال على سلوكهم العدواني نحو الآخرين .

3- **التفرقة** : يرى نبيل حافظ ,وعبد الرحمن سليمان (1997) في كتابه مقدمة في علم النفس الاجتماعي يرى إن التفرقة في المعاملة بين الأبناء مما يوقر صدورهم تجاه بعضهم البعض ويسهم في توثر العلاقات بينهم مما ينعكس سلبا على جو الأسرة ,أو الإهمال والترك الذي لا يسهم في تهذيب سلوكيات الأبناء غير مقبولة اجتماعيا وقد يؤدي إلى انحرافهم السلوكي و تأخيرهم الدراسي يسبب الافتقار في الرقابة . فتفرقة الوالدين في معاملة أبنائهم تسبب الشعور بالغيرة.

4- **عدم الاتساق:** يرى Mussent (1974) إن عدم الاتساق هو الذي في ظله يسمح للفرد بأصداء استجابات عدوانية في موقف معين ولا يسمح له بها في موقف أخر وقد تسمح له الأم بها ولا يسمح بها الأب ، فان ذلك يمثل مناخا ملائما تماما للسلوك العدواني ,حيث لا يستطيعون في ظله التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول .

5- **الحماية الزائدة** : يرى نبيل حافظ ,وعبد الرحمن سليمان (1997) إن الحماية الزائدة التي تعوق نمو شخصيات الأبناء واعتمادهم على أنفسهم وإحساسهم بالمسؤولية الشخصية والاجتماعية واستقلاليتهم في التصرف (الضيدان ، 2003: 89).



الشكل رقم (02) : يمثل أهم العوامل الأسرية.

1.3.4-الدراسات السابقة التي تناولت أساليب المعاملة الو الدية وعلاقتها بالسلوك العدواني:

دراسة حسنين الكامل والسيد سليمان (1990) بعنوان السلوك العدواني، وإدراك الأبناء للاتجاهات الو الدية في التنشئة الاجتماعية دراسة تنبؤيه ، طبقت على عينة متكونة من 299 طالب وطالبة من جامعة سلطان واستعمل أدوات القياس المتمثلة في مقياس بورج للعدوانيةFAF ، قياس الاتجاهات الو الدية في التنشئة ، أسفرت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بوجود سلوك عدواني المتمثل في عامل الاستثارة من خلال معرفة الاتجاه ألوالدي نحو التسلط في تنشئة الأبناء ، كذلك أمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للعدوان من خلال معرفة اتجاه الآباء نحو التسلط والإهمال في تنشئة أبنائهم . (الضيدان ،2003: 95)

تشير هذه الدراسة على وجود علاقة ارتباطيه بين الاتجاه ألوالدي نحو التسلط في تنشئة الأبناء ، والإهمال في تنشئتهم ، والسلوك العدواني لديهم.

و دراسة إبراهيم عليان(1993) بعنوان العلاقة بين القبول والرفض الوالدي وتوكيد الذات والعدوانية لدى المراهقين وهدفت الدراسة لتقديم تفسير لحقيقة العلاقة بين القبول والرفض ألوالدي وتوكيد الذات

والعدوانية لدى المراهقين والعدوانية وذلك من خلال استقراء ما يدور بذهن الأبناء من واقع تقديرهم ,نحو أبائهم وإدراكهم لسلبيات أو ايجابيات هذه العلاقة ,تكونت عينة الدراسة من 102 طالبا .105 طالبة من الصف الثاني الإعدادي والصف الأول والثاني الثانوي .وقد تم استخدام الباحث استبيان القبول / الرفض الوالدي ، ومقياس العدوانية ,ومن ضمن ما أسفرت عنه النتائج وجود ارتباط موجب بين إدراك أفراد العينة (ذكور–إناث) للرفض ألوالدي وبين صفات الشخصية –عدم الثبات الانفعالي – النظرة السلبية للحياة .(عمارة ، 2008: 190).

ويذهب في نفس الاتجاه مجدي عبد الكريم حبيب (1995) في دراسته التي هدفت للكشف عن علاقة أساليب المعاملة الو الدية بالتطرف لدى الأبناء .ومن بين ما أشارت إليه النتائج تلك الدراسة إن معظم الأبناء المتطرفين من بيئات أسرية تتسم بأساليب المعاملة الو الدية غير السوية من الآباء والأمهات (عبد الكريم ، 1995: 122).

وفي دراسة سوسجورد وفريدمان Sausjord and Friedman (1997) التي تحث عن العوامل الأسرية والاجتماعية المسهمة في عنف الشباب لدى طلاب وطالبات المدارس الثانوية ، فقد أوضحت نتائج الدراسة إن سوء التنشئة والتفكك الأسري من العوامل التي تدفع بالأبناء إلى الانقياد وممارسة السلوكيات العدوانية داخل وخارج المدارس ، وأوضحت الدراسة أن أساليب المعاملة السلبية والتفكك الأسري مرتبط ارتباط كلي بظهور السلوك العدواني(قوري ، 2011 : 73) .

4.4- العوامل المدرسية :

فالمدرسة تعد أحد المؤسسات الاجتماعية التي تحافظ على ثقافة المجتمع ونقلها من جيل لأخر ، وتوفير الفرص المناسبة لكافة جوانب النمو ، إلا أن هناك عدد من العوامل التي تؤثر في المناخ المدرسي تساهم في ظهور السلوكيات العدوانية لدى الطلاب منها :

1.4.4-الإدارة المدرسية والسلوك العدواني :

في دراسة لكل من ايب واتكينسون Epp and Watkinson (1997) للكشف عن العلاقة الإدارة المدرسية بالسلوك العدوانية للطلاب ولقد ركزت هذه الدراسة على ممارسة الإدارة المدرسية وطرق التعليم وبخاصة التعقيد الإداري وانعكاسه على السلوك العدواني للطلاب .ولقد أوضحت النتائج الأثر السلبي لهذه الجوانب التي تمثل دافعا للسلوك العدواني لدى الطلاب .ويذهب في نفس الاتجاه بيترسون وآخرون Peterson and Others(1997) حول السلوك العدواني للتلاميذ بالمدارس الثانوية بهدف الكشف عن علاقة التشدد الإداري بعدوانية الطلاب ، أسفرت نتائج الدراسة إن الإدارة المتشددة دورا قويا في دفع التلاميذ نحو ممارسة السلوكيات العدوانية نحو زملائهم والأفراد الأخريين داخل وخارج المدارس وتهديدات الطلاب للمعلمين (عمارة ، 2008: 72).

2.4.4-الأنشطة والسلوك العدواني :

فقد أشارت دراسة جاكين Jenkin (1997) عن دور المقررات الدراسية كأنشطة تربوية ضد عنف الطلاب بالمدارس الثانوية ، ولقد أوضحت النتائج أن المقررات الدراسية لم تتضمن المعلومات التي تتعلق بالسلوك العدواني ومخاطره مما يجعل الطلاب غير مدركين لخطورة ممارسة السلوك العدواني كسلوك مضاد للمجتمع. (عمارة ، 2008: 74).

3.4.4- الرفاق والسلوك العدواني :

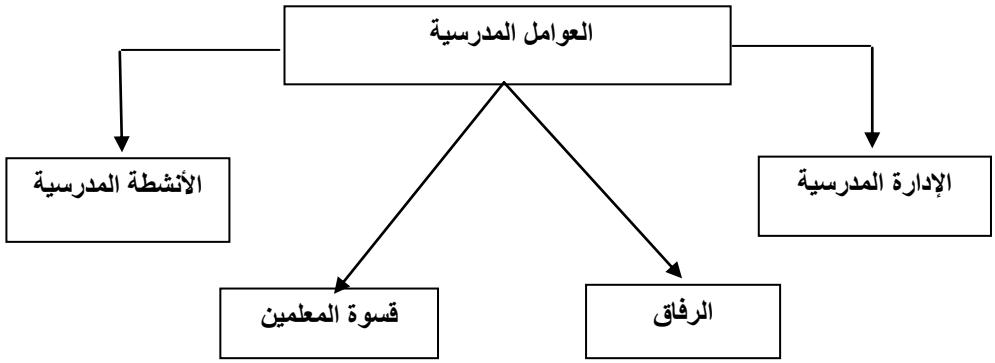
إن انتماء المراهق لزملائه بالمدرسة ،تجعله يتأثر بمعاييرهم نظرا لتجانس نفس المرحلة العمرية ، ولتماثل ظروفهم وشعورهم نحو حاجاتهم وضوابط المجتمع ،حيث يلاحظ التأثير والتقليد السريع وخاصة في سلوكياتهم العدوانية (عوض، 1999: 160).

وهناك العديد من الدراسات في هذا الجانب منها دراسة سوزان برين Berin Sussan وكاين ليفن Linven Karen(1988) ، وندل وفيورمان (1989) ، وأسامة سعد أبو سريع (1991) ، مرزوق عبد المجيد مرزوق (1994) ، اتجهت لدراسة الغمر الزمني في مسايرة الأقران ، وأسفرت نتائج هذه الدراسات إلى وجود ارتباط موجب بين مسايرة الأقران مع تزايد العمر الزمني للمراهق ، حيث تعد مرحلة المراهقة من أكثر المراحل التي يحتاج المراهق فيها إلى وجود الأقران، ويرجع ذلك إلى الرغبة في الاستقلال عن سلطة الوالدين ,والرغبة في اعتماد على النفس ،وتطلع المراهقين إلى تحمل المسئولية (أبو سريع ، 1991: 65).

4.4.4-قسوة المعلمين والسلوك العدواني للتلاميذ :

تلعب العلاقة بين المدرس والطلاب دورا مهما في بناء شخصياتهم بدرجة أنه يمكن اعتبارها المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التعليمي أو فشله ,وسببا في تكوين السلوك العدواني ، ويلاحظ أن المدرس الذي يحقر تلاميذه ويقلل من شانهم ويسخر من قدرتهم و يضطرهم إلى أن يسلكوا سبل الغش والكذب والعنف ، ومن الدراسات التي اهتمت ببحث مشكلة السلوك العدواني لدى طلاب المداس الثانوية داخل وخارج المدرسة، دراسة فيرست Fürst(1997) ومن بين ما أظهرته النتائج إن ضعف الاحترام المتبادل بين الطلاب وهيئة التدريس بالمدرسة له أثر سلبي على الطالب وانتهاجه لسلوك العنف نحو

الآخرين (محمد على عمارة ، 2008: 81). ويذهب معه في نفس الاتجاه دراسة بينتر وميكولين Bender and McLaughlin(1997) لبحث ممارسة الطلاب لعنف الأسلحة بالمدارس وعلاقة المعلم نحو هذا السلوك المضاد للمجتمع ,وتم تطبيق الدارسة على 225 طالبا ، و70 معلما .وتبين من خلال النتائج أن حمل الطلاب للأسلحة وممارسة العنف داخل المدرسة ، ما هو إلا رد فعل الطلاب نحو قسوة المعلمين ,ولهذا فقد أوصت الدراسة للمعلمين بإتباع الأساليب التي تجنب الطلاب ردود الأفعال السلبية نحوهم(عمارة ، 2008: 195).



الشكل رقم (03) :يمثل أهم العوامل المدرسية.

5.4- العوامل الثقافية والإعلامية :

لقد أكدت نتائج معظم البحوث إن الأبناء يقلدون ما يشاهدونه من عنف وعدوان في القصص السينمائية والتلفزيونية ، منها دراسة كوزيه (1996) عن اثر برامج التليفزيون في ممارسة العنف لدى الطلاب ، وقد أكدت النتائج إن برامج العنف التي يعرضها التلفزيون ، لها إضرار كبيرة على دفع الطلاب نحو ممارسة وتقليد العنف داخل وخارج المدرسة ، ولذا أوصت الدراسة بعرض برامج تلفيزيونيه وقائية علاجية نحو عنف الطلاب. ويذهب في نفس الاتجاه دوب وماكدونالد Macdonald

and Doob (1994) على تلاميذ المدارس الثانوية للكشف عن أسباب ارتفاع السلوكيات العدوانية لدى تلاميذ المدارس الثانوية كشفت عن النتائج عن دور الإعلام في ارتفاع نسبة العنف لدى الشباب كما أوضحت أن الإعلام الخاطئ من العوامل التي تدفع التلاميذ إلى تقليد السلوك العنيف .(عمارة ، 2004: 89)

ومن هنا ترى الباحثة أن السلوك العدواني بتصنيفاته المختلفة ومظاهره له عدة أسباب عديدة ومختلفة منه من يرجعها الباحثين إلى عوامل داخلية (أسباب جسمية) ،والبعض الأخر يرجعها إلى عوامل خارجية (الأسرة ، المدرسة ، العوامل الثقافية ، الرفاق) ، حيث تختلف هذه لأسباب من بيئة إلى أخرى ومن مجتمع إلى أخر .ومن الصعب تعديل هذا السلوك إلا إذا حددنا الأسباب الكامنة وراء ذلك السلوك ، ولن يتحقق ذلك إلا بتعاون كل من الأسرة والمؤسسات التعليمية ، والإعلام.

6.4- العوامل الاقتصادية :

تعتبر العوامل الاقتصادية ذات تأثير نافد في حياة كل أسرة أو فرد ومن الصعب تجاهلها أو التقليل من شانها فيذكر إن ما يقارب من 8% من التلاميذ يظهرون مشكلات تعليمية في المدرسة ويخفقون في التكيف والتوافق مع المؤسسات في المجتمع ، ,ومن المسلم به ان المستوى الاقتصادي له من الأهمية ، مما يجعله قادرا على تحسين ظروف الحياة لأي اسر واو مجتمع ، ومن أهم العوامل التي تنبئ بسوء الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسر والمجتمعات هي :الفقر ،الازدحام، الحرمان الزائد بالمنزل ، البطالة والعيش على المعونات الاجتماعية والظروف المنزلية السيئة تعد من أهم العوامل التي تزيد من مخاطر تعرض الأبناء للاضطرابات السلوكية (القمش والمعايطة، 2007 : 28).

5 . النظريات المفسرة للسلوك العدواني :

اختلفت وجهات النظر المحللين والباحثين وعلماء النفس في شرح وتفسير السلوك العدواني ومن بين هذه النظريات هي:

1.5 . النظريات الغريزية :

وهي من النظريات الأولى التي قدمت تفسيرا للسلوك العدواني. ومن أنصارها (وليام ماكدوجال W. Mc Dougal، س. فرويد S. Freud ، أ. أدلر A. Adler،يونج yung, كونراد لورنز K., Lorenz) بوجود حافز عدواني فطري. فمكدوجال يرجعه إلى غريزة المقاتلة التي يحركها انفعال الغضب.

أما فرويد (1915– 1920) فقد فسر غريزة العدوان باعتبارها غريزة فطرية، وهي تعبير عن غريزة الموت. وتتجه هذه الغريزة في أصلها إلى تدمير الذات (المازوخية). فيرى أن البشر مدفوعون بشكل لا شعوري نحو تدمير دواتهم، أي مدفوعون نحو الموت، ولا تتجه هذه الغريزة إلى الخارج ضد الآخرين (السادية) إلا كظاهرة ثانوية فقط، ويتم ذلك من أجل حماية الذات عن طريق ميكانيزمات الدفاع. (معمرية، 2004).

وقد نظر فرويد إلى العدوان باعتباره منشأ داخلي ,وضغط مستمر يتطلب التفريغ (التنفيس) ، حتى إذا لم توجد احباطات . وهنا نجد أن الحاجة إلى تنفيس العدوان قد تتغلب على الضوابط الدفاعية التي تكبحه عادة ,ويبزغ العدوان تلقائيا .(فايد، 2004: 28)

ويتفق أ. أدلر (1870– 1939) مع فرويد في كون العدوان غريزي يمكن توجهه تجاه النفس أو الآخرين ، حيث عرف العدوان بأنه الرغبة في الهجوم على الآخرين ،كما اتفق معه على أن الطاقة

العدوانية يمكن توجيهها من خلال عدد من النشاطات مثل الابتكار الفني والكتابة..... (عمارة، 2007: 42).

أما يونج yung(1875-1961) فقد وحد بين غريزة الموت وغريزة الحياة تحت اسم اللبيدو ليصبح شكل واحد ذو وجهين متناقضين الحب والكراهية فعندما لا يولد الحب وهو الوجه الايجابي يظهر الوجه الأخر السلبي وهو الكراهية والتدمير حيث أن سيكولوجية الأنا تقوم على الإدماج الداخلي واللاشعوري ليس فقط لموضوع الحب بل أيضا لموضوع الكراهية، والذي يستمر مكبوتا ويشكل تهديدا كامنا للانا وأحيانا ما ينفجر هذا التهديد للخارج في شكل سلوك عدواني عند مواجهة الإحباط (عمارة، 2007: 43).

أما لورنز (1966- 1977) وهو ممثل لعلماء الإيثولوجيا Ethology. فقد افترض أن السلوك العدواني ناتج عن غريزة القتال، وهو تعبير حتمي لها. وهي غريزة موجودة عند الإنسان والعديد من الحيوانات. وهذه الغريزة يتم إنتاجها باستمرار داخل الكائن الحي وبمعدلات ثابتة. ولذلك فهي تتراكم مع الوقت. وهي لا تعمل بمفردها بل توجد مثيرات مولِّدة. وعندما تتراكم الغريزة ولا تجد طريقا لتصريفها، فإن أي إثارة يتعرض لها الكائن تجعله ينفجر بالعدوان. ، وحسب لورنز، هناك عاملان لحدوث العدوان وهما : تراكم الطاقة الغريزية_ والمثيرات المولدة للعدوان. وقد حاول تفسير ظواهر عدوانية مثل الحروب والعدوان الفردي والجماعي بهذا المفهوم. (معمرية، 2004 : 128).

ترى الباحثة أن بالرغم من تفسير فرويد للعدوان باعتباره دافعا غريزيا ، واتفق بعض المحللين النفسيين مع فرويد في تفسيره للعدوان إلا انه واجه الكثير من النقد والرفض بين الكثير من العلماء ، حيث رأى باصbuss أن أصحاب هذه النظرية ينظرون إلى العدوان على انه صفة سائدة يقال عنها :إن العدوانية سلوك فطري ، أو غريزة أصلية في الإنسان

2.5 . نظرية الإحباط . العدوان : Frustration - Agression Hypothèses

من العلماء النفسيين الأوائل الذين قدموا نظرية الاحباط–العدوان بقسم علم النفس بجامعة Yale(1939) ، وهم جوهان دولار Gohan Dollarrde –لونارد دوب Doob–نيلل ميلر Miller– مور Mawrer – روبرت سيزر Sears ، هؤلاء أسسوا هذه النظرية وقدموا ملخصا عن مفهوم العلاقة بين الإحباط والعدوان (مرشد ،2005 :27).

حيث يوصف الإحباط بأنه شعور ذاتي يمر به الفرد عندما يواجه عائق ما يحول دون تحقيق هدف مرغوب أو نتيجة يتطلع إليها والإحباط يؤدي إلى الغضب ومن تم إلى العدوان غالبا ، ولقد تزعم هذا الإتجاه عام 1939 كل من جروهان دولارد وزملاؤه ولقد اقترحوا نظرية حول العلاقة بين الإحباط والعدوان تشير إلى : (فايد ، 2004: 22).

ا– إذا وجد الإحباط وقع العدوان بمعنى أن الإحباط يؤدي دائما إلى العدوان سواء (مباشر أو ضمني).

ب– إذا وقع العدوان وجد الإحباط بمعنى أن العدوان يسبقه دائما الإحباط .

ج– إن الإحباط هو تحريض للإصابة بألم .

ويميز روش Ruch (1967) بين ثلاثة أنواع من الإحباط : (عمارة، 2007: 47)

6– **الإحباط البيئي** :ينشا عندما يواجه الفرد بعقبه في البيئة تعوق إشباع حاجة ما .

7– **الإحباط الشخصي** :ينشا عندما يكون عند الفرد بعض خصائص جسمية أو شخصية والتي تمنعه للإشباع حاجاته أو طموحه.

4- إحباط الصراع: ينشا عندما يقارن الفرد بين الحاجات ويحتم عليه أن يختار إشباع حاجة واحدة فقط من هذه الحاجات ففي كل حالة يواجه الفرد موقفا قد يختار فيه واحدة من الاستجابتين وكل استجابة منها تشبع حاجة من حاجاته ولكنها تمنع إشباع الحاجة الأخرى ولكن ميللر Miller(1941) أعاد تصحيح هذه النظرية حيث أدرك أن هناك استجابات أخرى للإحباط ,فبالإضافة إلى حدوث العدوان نتيجة للإحباط إلا انه قد يحدث أيضا استجابات أخرى للإحباط كالانطواء والانسحاب والاكتئاب إلا أن ميللر استمر في اعتقاده بان الاستجابة العدوانية تحدث بدافع وتحريض من الإحباط.

وقد حددت هذه النظرية أربعة عوامل تتحكم في العلاقة بين الإحباط والعدوان وهي: (الضيدان ،2003: 41).

أ . قوة استثارة العدوان:

تتأثر قوة الاستثارة العدوانية بعدد الخبرات الباعثة على الإحباط فالعلاقة بين هذه الخبرات والعدوان علاقة طردية، وهذه العلاقة تتأثر بمتغيرات ثلاثة متداخلة هي: قوة المثير الباعث على الإحباط ، درجة إعاقة الاستجابة وتكرار الاستجابة المحبطة.

ب . كف الأفعال العدوانية:

في بعض الظروف تتحول الاستجابة العدوانية المعلنة إلى استجابة عدوانية غير معلنة ووفقاً لنظرية دولار فإن توقع العقاب في المتغيرات الأكثر فعالية في تحويل الاستجابة العدوانية المعلنة إلى استجابة عدوانية غير معلنة، أي حالة من الشعور بالعداء أو الكراهية وبالتالي كلما زاد احتمال توقع العقاب زاد تبعاً لذلك مقدار الكف لهذا الفعل.

ج . إزاحة العدوان:

توضح النظرية أن المرء يلجأ إلى توجيه عدوانه إلى جهة أخرى غير الجهة المسؤولة عن الإحباط ولذلك إذا ما توقع من الجهة الأولى العقاب فالطفل يعتدي على لعبته بكسرها ويفكر بفكها لأن والديه قاما بعقابه وهو غاضب منهما وغير قادر على العدوان عليهما لذلك كان الاعتداء على لعبته إزالة للعدوان الموجه لوالديه أساساً.

د . التنفيس العدواني:

التنفيس يعني إفراغ الشحنة الانفعالية الآتية من الإحباط، لذلك وفقاً لهذه النظرية فإن كف العدوان أو منعه يؤدي إلى الإحباط وبما أن الإحباط يؤدي للعدوان فإن كف العدوان يحدث استثارة عدوانية من جديد، وتصبح النتيجة عكسية في حالة إفراغ العدوان، ذلك أن إفراغ العدوان يمنع الإحباط الأمر الذي يقود إلى خفض الاستثارة العدوانية».

3.5 . النظرية السلوكية :

يفسر السلوكيون العدوان وفقا لمفاهيمهم التي يستخدمونها لتفسير السلوك. فالسلوك العدواني لا يكون إلا إذا وجد مثير أو ظرف معين مثل فقدان الهوية ، الفقر ، الحرمان كما أشاروا إلى دور الانفعالات في إثارة الانفعالية . (Bailly,1997)

وهناك نوعان من الإشراط هما :

1) **الإشراط الإستجابي** الذي بحث فيه الروسي إيفان ب. بافلوف I. P. Pavlov ويحدث فيه السلوك كاستجابة لمثير سابق. فالفرد يصدر سلوكا عدوانيا كاستجابة لمثير سابق وهو تلقيه لإهانة مثلا، أو رؤيته لمعزز عند ضحية ضعيف يمكن أخذه بالقوة.

2) **الإشراط الإجرائي** بحث فيه السيكولوجي الأمريكي ب. ف. سكنر B. F. Skinner الذي يقول: يصدر السلوك كإجراء في البيئة فيحدث فيها تغيرات، ويتأثر بعد ذلك بما يعقبه؛ فإذا كان تعزيزا زاد احتمال صدوره، أما إذا لم يعزز أو تعرض للعقاب فإن احتمال صدوره يتناقص. فالسلوك العدواني وفقا لهذا الإشراط، يحدث ويستمر عندما يعقبه ثواب.

وتتفرغ هذه النظرية إلى نظريتين الأولى هي نظرية الإحباط –العدوان لدولارد وزملائه Dollart et al (1939) والثانية هي نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandoura,1979).

5 .4. نظرية التعلم بالمحاكاة :

يرى السيكولوجي الأمريكي ألبرت باندورا A. Bandoura أن السلوك العدواني كثيرا ما يتعلم عن طريق تقليد نماذج عدوانية كالآباء والمعلمين والأفراد المعجب بهم.تأثير الأقران وتأثير النماذج الرمزية كالتلفزيون، فمعظم سلوك الأطفال مكتسب وذلك بتقليد النماذج ،لكن تعلم هذا السلوك يتوقف على ما يترتب عليه من ثواب أو عقاب. (عبد الرشيد ،2005 : 30).

حيث أن نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا Bandoura(1973) وميرل Murrell، وروس Ross، وسيزرلاند Sutherland . تقول النظرية السلوكية أن الفرد في نموه يكتسب أساليب سلوكية جديدة عن طريق عملية التعلم ، ويحتل مفهوم العادة مركزا أساسيا في هذه النظرية فالعادة متعلمة ومكتسبة

وليست موروثة وعلى ذلك فان بناء الشخصية يمكن أن ينعدل ويتغير كما أبرزت هذه النظرية أهمية الدافع والباعث كمحرك للسلوك سواء الموروث منه آو المكتسب .وترى نظرية التعلم الاجتماعي أن المبدأ الذي يحكم نشأة واستمرار العديد من سلوكياتنا أن كل سلوك يتم تدعيمه في الماضي والحاضر سيستمر في المستقبل ,وخاصة في المواقف المشابهة ,والتدعيم قد يكون ذاتيا أو اجتماعيا .(فايد ، 2004: 36).

والأطفال يتعلمون العدوان ليس فقط من تأثير سلوكهم الخاص ،ولكن ايضا من ملاحظتهم لطريقة والديهم وسلوك الاخرين (عبد العظيم ،2005: 25).

ولقد قدم باندورا Bandoura العوامل التي تساعد على استمرار السلوك العدواني في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي . (عمارة ،2008: 59).

- **التدعيم المباشر الخارجي** : المتمثل في امتداح الوالدين أو المجتمع لسلوك الفرد العدواني .
- **تعزيزات الذات** :إذ يرى المعتدي أن سلوكه يجلب له نفعا يحقق له مصلحة ،آو لأفراد أسرته.
- **التدعيم البديلي** :المتمثل برؤية الفرد المكاسب المادية التي يحصل عليها المعتدي ، وتخلصه من الإضرار المحتملة ، فيحاول هذا الفرد تقليد المعتدي في عدوانه .
- **التحرر من عقاب الذات** :بان يجرد المعتدي عليه الصفات الإنسانية ، ويقنع ذاته بان المعتدي عليه يستحق الاعتداء عليه وإلحاق الأذى به.

وقد أجريت دراسات عديدة على العدوان عند الأطفال خاصة، فتبين صدق ما تذهب إليه هذه النظرية (عدس ،1985)، أُجْرِيَ العديد من البحوث حول علاقة مشاهدة السلوك العدواني في الأفلام

التلفزيونية بممارسة الأطفال للعدوان. فكشفت النتائج إن العدوانية في سن 18–19 سنة تكون أفضل إنذار لتأثير مشاهدة العنف بالتلفيزيون وقد ثبت إن رؤية الطفل لموقف بطولي عنيف في التلفيزيون عدة دقائق يؤثر في سلوكه العدواني لعدة شهور ثم يزداد تأثيره في مرحلة المراهقة حيث وجد أن هناك علاقة قوية بين مشاهدة العنف مبكرا بالتلفزيون مبكرا وبين السلوك العدواني في سنوات المراهقة. (نفس المرجع السابق ،1985: 25) ، كما ان الثقافات الفرعية في المجتمع التي تعتبر الشخص أكثر عدوانا تكسبه وضعية اجتماعية تسمح له بإثبات ذاته (C .Claudie et K , 1991 :08)

5.5 . نظرية التعلم بالتوقع وقيمة التعزيز : هذه النظرية في التعلم ، وبالتالي فهي ترى أن السلوك العدواني متعلم. ويضع جوليان ب. روتر J. B. Roter صاحب هذه النظرية أربعة مفاهيم لتفسير السلوك، وهي : (معمرية، 1995).

1) إمكان حدوث السلوك.

2) التوقع.

3) قيمة التعزيز.

4) الموقف النفسي.

وبهذه المفاهيم الأربعة تفسر السلوك العدواني كما يلي : أنه في (موقف معين) فإن (إمكان حدوث سلوك عدواني) معين يعتمد على (توقع) الشخص العدواني بأنه بسلوكه العدواني هذا سوف يحصل على شيء يرغب فيه مادي أو معنويا، وأن هذا الشيء الذي سوف يحصل عليه، مفضل لديه (قيمة التعزيز) في هذا (الموقف النفسي) أكثر من أي شيء آخر يمكن أن يحصل عليه أيضا.

6.5 . نظرية السمات :

ترى هذه النظرية أن العدوان سمة من سمات الشخصية، وهناك فروق بين الأفراد في هذه السمة. ويعتبر ايزنك H. J. Eysenck من أكبر دعاة هذه النظرية الذي يقول بوجود شخصية عدوانية.

وباستخدامه للتحليل العاملي، قدم براهين علمية على صحة ما يذهب إليه كما يلي :

1 . أن جميع الأفراد يولدون بأجهزة عصبية مختلفة، فمنهم من هو سهل الاستثارة ومنهم من هو صعب الاستثارة.

2 . الشخصيات سهلة الاستثارة تصبح مضطربة، والشخص المضطرب لديه استعداد في أن يصبح عدوانيا أو مجرما ، وقد توصل ايزنك في أحد أبحاثه (1977) إلى أن العدوان يمثل القطب الموجب في بعد ثنائي الاتجاه و أن القطب السالب يتمثل في اللاعدوان أو الخجل والحياء (معمرية ،2004 : 128).

7.5 . النظريات البيئية :

تشير هذه النظريات إلى أن العدوان يتأثر بالعوامل البيئية الفيزيقية. وقد تناولت البحوث ثلاثة موضوعات بيئية في علاقتها بالعدوان والعنف هي ما يلي : (معمرية ، 2004 : 129).

1) الضوضاء : تبين من نتائج الدراسات في هذا الصدد أن الأفراد الذين يعيشون في الحضر ويتعرضون لضوضاء صاخبة، يظهرون مستويات أعلى من العدوانية تجاه الآخرين أو البيئة أكثر من الأفراد الذين لا يتعرضون للضوضاء. فالضوضاء تعتبر نوعا من الضغوط البيئية التي يستجيب لها الأفراد بالعدوان.

2) الازدحام : الازدحام بصفة عامة لا يؤدي إلى ارتكاب السلوك العدواني، ولكن دراسات وإن كانت قليلة وجدت أن الازدحام يدفع الأفراد إلى الإتيان بالسلوك العدواني، خاصة إذا توفرت ظروف مناسبة كالشعور بالتهديد وتعذر الهرب أو بالضغوط وإدراك الفرد للموقف.

3) الحرارة : يعتبر التعرض باستمرار لدرجة حرارة مرتفعة كضغط بيئي، أحد العوامل المساعدة على ظهور السلوك العدواني ، إلا أن الدراسات في هذا المجال لم تحسم هذه العلاقة .(القمش و المعايطة ، 2007: 213)

8.5 . النظريات البيولوجية:

تهتم هذه النظرية بالعوامل البيولوجية في الكائن الحي كالصبغيات والجينات الجنسية والهرمونات والجهاز العصبي المركزي واللامركزي والغدد الصماء والتأثيرات البيوكيميائية والأنشطة الكهربائية في المخ .ومن الدراسات التي اتجهت لدراسة الهرمونات ولاحظت ارتباط بين زيادة هرمون الذكورة Testostérone ونقص السيروتونين Sérotonine ، في التأثير على السلوك العدواني ، دراسة ليبا Lippa (1990) إن الذكور عن الإناث .كما أشارت دراسة ليبست Li psitt(1990) أن نقص السيروتونين Sérotonine يرتبط بحدوث سرعة الاستثارة وزيادة العدوان .

كما أشار مرسي (1985) إن هناك نسبة كبيرة من الأشخاص العدوانيين لا يعانون من اضطرابات فسيولوجية ، لكن الخبرة والتفاعل مع البيئة بصورة سلبية أهم بكثير من العوامل الجينية فيما يتعلق بالسلوك العدواني.(عمارة ، 2008: 37)

فقد أشارت دراسات مارك (1970) Mark وماير (1977) Mayer إلى أن هناك مناطق في أنظمة المخ هي الفص الجبهي والجهاز الطرفي مسؤولة عن ظهور السلوك العدواني لدى الإنسان، ولقد

أمكن بناءاً على ذلك إجراء جراحات استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة من المخ لتحويل الإنسان من حالة العنف إلى الهدوء ،أما عن العلاقة بين الهرمونات والعدوانية فقد اتضح أن عدوانية الذكور لها مكان بيولوجي مرتبط بهرمون جنس الذكورة ،ومن ثم أشار جاكلين (1971) إلى أن الذكور بوجه عام أكثر عدوانية في الإناث وذلك للدور الذي يلعبه هرمون الذكورة في علاقته بالعدوان ،كما توصل أيضاً إلى حقيقة هامة مؤداها أن الإناث تستطيع أن تكون أكثر عدواناً من الذكور بواسطة تعديل هرمون الذكري لديهم في فترة البلوغ».(زكي، 1989، 33)

إلا أن تلك الدراسات لا تقدم الأدلة العلمية الكافية على أن مثل هذه الاضطرابات هي بالضرورة من مسببات العدوان.

- **نظرة الإسلام لسلوك العدواني :**

إن الإسلام دين رحمة وسلام ،يحب الحياة ويقدسها ،بل ويحب الناس فيها ،وهو لذلك يحررهم من الخوف ،ويرسم الطريقة المثلى لتعيش الانسانية متجهة إلى غايتها من الرقي والتقدم ،وهي مظلة بظلال الأمن ، فهذا الرسول الأعظم (صلى الله عليه وسلم يقول " إنما أنا رحمة مهداة" (الدرامي ، 1987 : 15) ،وقد أكد هذه المعني في قول الحق تبارك وتعالى " وما أرسلناك الا رحمة للعالمين " (سورة الأنبياء :107.).

فنجد الإسلام قد حارب العدوان بين المسلمين على اختلاف أشكاله ،كي تبقى لحمة المسلمين متماسكة ،لذلك نهى الرسول "صل الله عليه وسلم " عن العدوان اللفظي بين المسلمين حيث قال: سباب المسلم فسوق وقتاله كفر: (النووي،1990: 387) .وقول الحق تبارك وتعالى :" ولا تلمزوا

أنفسكم ولا تنابزوا بالألقاب " (الحجرات :11) ،ونهيه عن سب المشركين في قوله تعالى " ولا تسبوا الذين يدعون من دون الله فيسبوا الله عدوا بغير علم " (الأنعام:108).

يضاف إلى ذلك العدوان المعنوي والاعتداء على الآخرين وعلى ممتلكاتهم ،بل وعلى حرماتهم نجد ان الرسول يجمل النهي عن كل ذلك في بالحديث الذي يرويه أبو هريرة قال رسول الله "ص" :"لا تحاسدوا ولا تناجشوا ولا تباغضوا ولا تدابروا ،ولا يبع بعضكم على بيع بعض ،وكونوا عباد الله اخوانا ،المسلم أخو المسلم ،لا يظلمه ولا يخذله ولا يحقره ، التقوى هاهنا ،"ويشير الى صدره ثلاث مرات ،بحسب أمرئ من الشر ان يحقر اخاه المسلم ،كل مسلم على المسلم حرام :دمه ،وماله، وعرضه : (النووي ،1990: 82) .

كما أن النميمة وما تجره من ويلات ودمار هي من العدوان اللفظي ،فقد روى الرسول "ص" انه قال : ألا أخبركم بخياركم ؟قالوا : بلى يا رسول الله ،قال :" الذين اذا رءوا ذكر الله عز وجل ،ثم قال : "الا أخبركم بشراركم ؟ المشاؤون بالنميمة ،المفسدون بين الاحبة ،الباغون للبراء العنت "(أبو حطب ،2002 : 31) فالنميمة من مظاهر العدوان اللفظي فهي تؤدي إلى تدمير العلاقات الاجتماعية والاساءة للآخرين والتصدع الاجتماعي بين الأفراد.

بعد عرض مختلف النظريات التي فسرت السلوك العدواني تجدر الإشارة إليه من خلال ما سبق أن العدوان جلب انتباه الباحثين وعلماء النفس أملا في الوصول إلى معرفة حقيقته ، حيث تركز نظرية التحليل النفسي من خلال مؤسسها فرويد على أن العدوان نزعة فطرية في الإنسان وهذا ما تميل إليه النظرية البيولوجية أيضا .أما بالنسبة لنظرية الإحباط فترى أن العدوان ينتج من الطفولة وان الطفل العدواني تكون طفولته مشحونة بمعاملة محبطة ، وهذه النظرية تقترب إلى حد ما من نظرية التعلم الاجتماعي في تفسيرها للعدوان وربطه بطرق التربية حيث تنطلق هذه النظرية من أن السلوك العدواني

سلوك متعلم اعتمادا على التقليد والملاحظة .إلا أن الحقيقة لا يمكن أن نرجع السلوك العدواني إلى عامل واحد كونه معقد ويصعب تفسيره .

6- قياس السلوك العدواني :

باعتبار أن العدوان ظاهرة سلوكية معقدة وليس لها تعريف واحد متفق عليه فان عملية قياسه ستكون مسالة معقدة ,ويزيد من صعوبة قياسه تباين وجهات النظر التي حاولت تفسيره ولذلك تعددت طرق قياس العدوان ، ومن بين الطرق الأكثر شيوعا وتباينا ما يلي : (أبو قورة ، 1996: 89-95).

1.6- الملاحظة المباشرة (Direct Observation):

ويتضمن تدريب الملاحظين على استخدام نظام ملاحظة مباشرة ,وذلك بعد تعريف السلوك العدواني تعريفا إجرائيا .وقد تتم الملاحظة في البيت أو الصف آو ساحة المدرسة.

2.6- قياس السلوك العدواني (Mea surement of perment produts):

من خلال تحديد النتائج المترتبة عنه يتم تحديد مستوى السلوك العدواني عن طريق تحديد النتائج التي أحدثها الفعل العدواني بالنسبة للأشخاص أو الممتلكات المستهدفة .

3.6- التقارير الذاتية (Self _Report Inventories) :

وهنا يقوم الفرد بتقييم مستوى السلوك العدواني الذي يصدر عنه فقد يسأل الفرد عن عدد مرات التي تشاجر فيها مع الأفراد الآخرين في فترة زمنية محددة ، ويعتبر مقياس Buss ومقياس Novaco من أكثر مقاييس التقدير الذاتي استخداما لقياس العدوان .

4.6- المقابلة السلوكية (Behaviora Interview):

تعتبر وسيلة هامة لتعرف على خصائص العدوان وتحديد الظروف التي يحدث فيها والعمليات المعرفية والانفعالية التي تصاحبه ،وأنواعه وردود الأفعال الأشخاص الآخرين، أو تتبع نتائج السلوك .

5.6- المتابعة الذاتية (Self _ Monitoring):

وفيها يقوم الشخص بملاحظة سلوكه العدواني وتدوين البيانات فيما يتعلق بالمواقف التي تثير غضبه ، وطريقة استجابته للموقف والنتائج التي تمخضت عن السلوك العدواني، ومن مميزات هذه الطريقة مساعدة الشخص على الوعي بسلوكه والعوامل المرتبطة به وهي ذات فائدة من الناحية العلاجية .

6.6- اختبارات الشخصية (Personality Tests):

مثل اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه واختبار بقع الحبر لروشاخ .

7.6- تقدير الأقران (Peer Rating):

تتم عن طريق توجيه مجموعة من الأسئلة إلى عدد من الأفراد للإجابة عنها بهدف التعرف على الأفراد العدوانيين .

8.6- قوائم التقدير (Rating Scales):

وفي هذه الطريقة يقوم المعلمون آو المعالجون آو الآباء آو غيرهم بتقييم السلوك العدواني باستخدام قوائم سلوكية محددة .ويعتبر هذا المقياس أكثر و اشهرالقياسات في قياس السلوك العدواني .

ثانيا :السلوك العدواني ومرحلة المراهقة (عند تلاميذ التعليم الثانوي):

1- مرحلة التعليم الثانوي :

إن المرحلة الثانوية هي أكثر المراحل الدراسية متعة بالنسبة للطالب وفي نفس الوقت هي الأكثر حساسية وتقلب ، وبلا شك فان مرحلة المراهقة وما تسببه من تغيرات في جميع النواحي تؤدي إلى تأثير على مستوى وسلوك الطالب وبإمكانه أن يتجاوز هذه المرحلة دون أن يتأثر حتى تمر هذه المرحلة .

ويشير عقل (2000) إلى انه في المرحلة الثانوية : «تعد مرحلة البلوغ أو المراهقة مرحلة حساسة ، فهي من اخطر مراحل النمو,وأكثرها تعقيدا حيث تعتبر مرحلة تغيرات جسمية ،وجنسية ، واجتماعية, وعقلية ، وانفعالية ، تنقل الفرد من الطفولة إلى الرشد »

ويعرفها حكيم (2000) المراحل الثانوية بأنها«من أهم المراحل التي يمر بها الطالب ، وأظهرها فهي مرحلة مفصلية في حياته ، حيث يقع عليها عبء إعداده للدراسة الجامعية العليا كما تهيئه للانخراط في سوق العمل وغيرها »

كما يعتبر التعليم الثانوي بالنسبة للتلاميذ المنتمين اليه مجالا واسعا للآمال وفي الوقت ذاته مجالا للإحباطات بودرت وفونتان ,Boudreault et Fontaine (1983) ، كما انه يعتبر مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد تتناقض فيه سلوكات التلاميذ بين النضج والشعور بالمسؤولية وبين السلوكات الصبيانية ، وفي نفس الوقت قد يستقر بعض التلاميذ على نوع من السلوكات تصبح تميزهم أمام الآخرين ، وقد تتميز هذه السلوكات بالسلبية أو الايجابية ، فهي إستراتيجية تصرف تحد المسافة التفاعلية ونوعها وشدتها بينهم وبين مدرسيهم (صالح، 2000)

2_ المراهقة :

1.2 _ تعريف المراهقة:

ا–**لغة:** كلمة مراهقة adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني adolescere و معناها التدرج نحو النضج (الجنسي الانفعالي و العقلي..) و هي مشتقة من الفعل رهق بمعنى قرب، فراهق الشيء معناه قاربه، و راهق البلوغ تعني قارب البلوغ وتتحدد و راهق الغلام أي قارب الحلم و الحلم هو القدرة على إنجاب النسل وتبدأ من البلوغ الجنسي حتى النضج ، فهي مرحلة انتقالية يتحول خلالها الشباب إلى رجل بالغ أو امرأة بالغة (جلال ،1999: 231),

وحسب دورتي روجرز Dourty Rougers فإنها فترة نمو جسدي ،وظاهرة اجتماعية ومرحلة زمنية ،كما انها مرحلة تحولات نفسية عميقة (ا مزيان ،2007 : بدون صفحة)

ويطلق عليها فرويد Freud على مرحلة مراهقة بالتناسلية وتحدث عدة امور تستبق الكثير من الشحنات النفسية الليبيدية ،وتنظيم بعض الشحنات النفسية في صورة أعمال تمهيدية أو مساعدة وتنشأ حالة النشوة التي تستبق اللذة تطرد بعض النزاعات الاخرى من منطقة النفس (فرويد ،1985 :119).

و بذلك فالمراهقة هي: التدرج في النضج من جميع الجوانب الجنسية الجسمية الاجتماعية و العقلية و هذا التعريف لا يختلف كثيرا عن المعنى العلمي.(واطسون و ليندجرين ، 2004 : 577).

ب–اصطلاحا:

المراهقة تنطلق من مرحلة كمون و هي بهذا تعتبر بداية ثانية لانطلاقة جديدة لعمليات النمو من جهة كما تعتبر عودة قوية لمشاكل النمو التي توارت مؤقتا أثناء مرحلة الكمون من جهة أخرى ، و

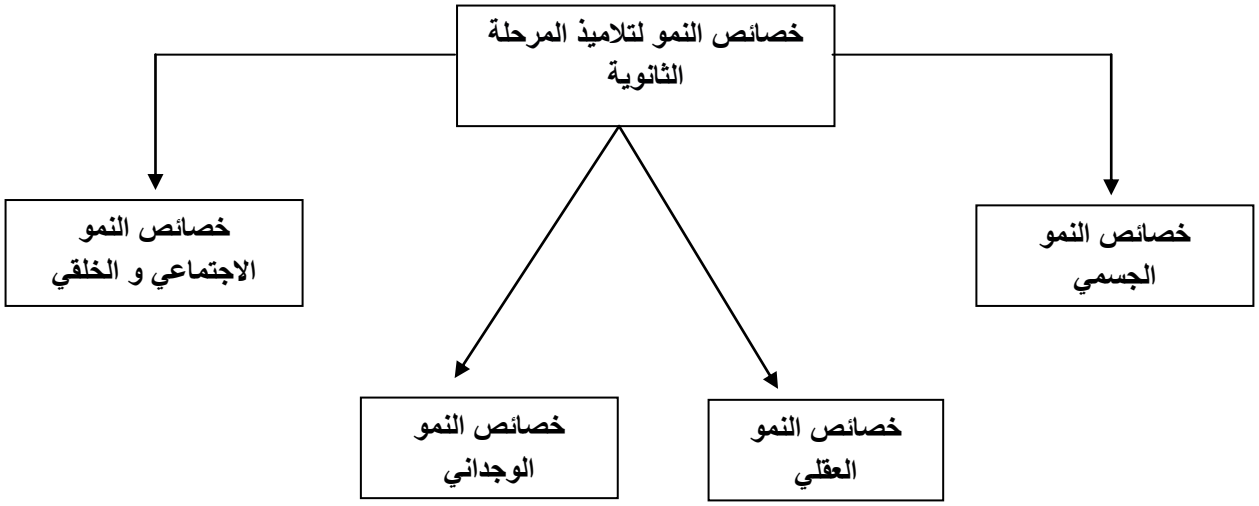
هكذا تبدو المراهقة و كأنها عملية استيقاظ من مرحلة كمون متسمة بالبطيء في النمو و هدوئه و باختفاء المشاكل مؤقتا مما يؤدي إلى كشف الغطاء عن المشاكل و الصراعات و تجددها.

أما ستانلي هول 1916 Stanley Hall فقد عرفها على النحو التالي :" انها مرحلة من العمر تتميز فيها تصرفات الفرد بالعواصف والانفعالات الحادة ، والتوترات العنيفة "

في حين عرفها هوركس 1962 Harroks :" إنها الفترة التي يكسر فيها المراهق شرنقة الطفولة ،ليخرج إلى العالم الخارجي ،ويبدأ في التفاعل معه والاندماج "(الزغبي ،2001: 319-320).

2.2 _خصائص النمو لتلاميذ المرحلة الثانوية :

تتفق معظم بحوث علم النفس على أن حياة الإنسان سلسلة من المراحل لكل منها خصائص و مطالب للنمو ، بيولوجية ، اجتماعية و نفسية ؛ يتشكل فيها الإطار العام لاتجاهات الفرد من خلال الوسائط الثقافية السائدة في المجتمع ، وعليه فخصائص و مطالب النمو تنتج من تفاعل ثلاثة عوامل هي: مظاهر النمو العضلي ، آثار الثقافة القائمة ، مستوى طموح الفرد.(الزواوي ، 2004 : 31) بتصرف.



الشكل رقم (04): يمثل خصائص النمو لتلاميذ المرحلة الثانوية.

-ا- خصائص النمو الجسمي:

في المرحلة الثانوية" تحدث طفرة من النمو من حيث الجسم والوزن والنمو العقلي ,والنضج ، وتتضح الفروق الفردية من جانب القدرة ، وقوة الحركة العضلية ، وهذا ينعكس على السلوك الاجتماعي " (واطسون و ليندجرين ،2004 : 579).

-ب- خصائص النمو العقلي:

في هذه المرحلة يتحول المراهق والمراهقة من التفكير المادي إلى التفكير المجرد المعنوي ، ويتحول من التفكير الفردي إلى التفكير شبة الجماعي ومن التفكير الموجه للخارج فقط إلى التفكير القادر على تأمل الذات وتأمل المحيط الخارجي في الوقت نفسه .

أكدت تجارب بياجيه (Piaget) أن المراهق يميل إلى استخدام الرموز و المنطق بدلاً من الاعتماد على الحفظ الآلي ، و يميل إلى القراءة و الاطلاع لاسيما في كتب الآداب و الفلسفة و الدين و الرحلات ، فيتقمص أبطال القصص و يتخذ لنفسه مثلاً يقتدي به.

(Mareau et A. V. Dreyfus ,2007 :111)

-ج- خصائص النمو الاجتماعي و الخلقي:

يشعر التلميذ في مرحلة المراهقة برغبة قوية في الاستقلال في تفكيره و أعماله عن الأسرة وكل من يخضع لهم من الكبار ، إذ يكون ميالاً لنقد الجماعة أو الهيئة التي يتعامل معها ، و من مظاهر السلوك الاجتماعي في هذه المرحلة رغبته في مساعدة الآخرين و تفهمه لحقوق الجماعة ، وواجباته نحوهم ويتبنى المبادئ الخلقية و الاتجاهات السليمة مثل تحمل المسئولية.كما يحاول المراهقون الاستقلال والبعد عن الاعتماد على الآباء وسيطرتهم ,وإيجاد ارتباطات جديدة مع أفراد آخرين ، من أعمار مختلفة ,ويظهر في هذه المرحلة الاهتمام بالمظهر الشخصي وارتداء الملابس على احدث الصيحات والموضة . فالاستقلالية والاعتماد على الذات سمة أساسية من سمات النمو الاجتماعي لدى الطالب بالمرحلة الثانوية ,وهنا تشتد لدى المراهق نزعة الولاء الشديد لجماعة الأقران (مرتجي ، 2004 : 45).

يرى عماد الدين إسماعيل أن تأثر المراهق العادي برأي الرفاق عنه لا يعني فقدانه لتقدير والديه أو تناقض تأثيرهم عليه ، مستنداً في حكمه هذا على مجموعة من البحوث منها دراسة كورتيس (Curtis) ودراسة لاسني (Lasseigne) اللذان توصلا في دراستهما إلى أن أحكام المراهقين على والديهم

تكون أكثر إيجابية في المرحلة الأخيرة للمراهقة بالرغم من تأثير الرأي العام للرفاق(مرنيز ،2010: 85).

د- خصائص النمو الوجداني:

من مظاهر النمو الوجداني في مرحلة المراهقة أنها فترة انفعالات عنيفة ، فالمراهق يثور لأتفه الأسباب ، ومرجع هذه المظاهر إلى النمو الجسمي السريع ، كما تتميز هذه المرحلة أيضاً بتكوين بعض العواطف الشخصية كتغيير طريقة الكلام و الملبس ؛ و الأشياء الجميلة فيحيط نفسه بالرومانسية والعواطف المجردة التي تدور حول مواضيع معنوية كالتضحية و الدفاع عن الضعيف و المحروم.

بالإضافة إلى محاولة المراهق في هذه الفترة التعرف على الجنس الآخر ، و التقرب منه بتردد مستمر و اضطراب لجهله كيف يسلك في حضرة هذا الجنس ، مما يجعله يعاني صراعاً بين الرغبة و الرهبة ، وما يدفعه أحياناً إلى الاجتماع بالناس بسبب أو بدونه ، و أحياناً أخرى ينعزل عنهم و يلجأ إلى الوحدة ، بداعي الاستغراق في التدين و غيرها من الأسباب. (Mareau et A. V. Dreyfus 2007 ;103).

وترى الباحثة أن المراهقة تتزامن مع مرحلة التعليم الثانوي حيث يمر فيها الطلاب بتغيرات تختلف من شخص إلى آخر ، وهي تتسبب في نمو جسمي سريع ، وتغيرات مزاجية ، وأزمات في الهوية ، وتغيرات في السلوك البشري، حيث يكون هذا التغيير بالغ السرعة ولا يمكن التنبؤ به مثل ما يحدث في مرحلة المراهقة ,ولهذا فهي تظهر في أشكال متعددة وبسرعات متفاوتة لمغادرة عالم الطفولة والأسرة والدخول في عالم لمراهقة والرشد .

3.2_حاجات التلميذ:

التربية كما جاء على لسان علماء التربية عملية توجيهية لسلوك التلميذ نحو الأهداف المرغوب فيها ، وكل سلوك إنما هو وسيلة لإرواء حاجة أو حاجات مهما كان مصدرها وطبيعتها ، من بينها: (مرنيز ،2010: 86).

أ/- الحاجات البيولوجية:

تتمثل في الحاجات التي يشترك فيها كل بني البشر من الحاجة إلى الأكل ، الشرب ، الراحة ، النوم ، النشاط ، ...وغيرها ؛ وعلى المدرسة أن تكسب تلاميذها العادات الجسمية والصحية السليمة ، و تتيح لهم فرصة ممارسة النشاط الرياضي الهادف بفتح ملاعبها أثناء العطل مثلاً ، و تنظيم الدورات والمنافسات الرياضية ، و مراعاة الفروق الفردية بينهم في كيفية تمكينهم من إشباعها ، و بإشراك عناصر معنوية في ذلك كالأساتذة و أولياء الأمور ، و تسخير كل الإمكانات المادية اللازمة للابتعاد عن الانحرافات الخلقية والعادات الطفولية الضارة بصحتهم الجسمية والنفسية .

ب/- الحاجات النفسية:

تتمثل في حاجات المراهق إلى الحب و العطف و التميز، و حتى يشعر أنه محبوب من غيره من بني جنسه ، بالإضافة إلى حاجة التلميذ إلى الإنجاز و التفوق و النجاح في الأداء ، لذا على المدرسة أن توفر لتلاميذها جواً يسوده الاحترام المتبادل دون اللجوء إلى التجريح أو السب أو الشتم ، أو كافة العقوبات البدنية أو اللفظية التي تمس كرامة التلاميذ ، و تجنب سوء المعاملة بكل أشكاله ، جواً تتاح فيه فرص العمل و التنافس ، يمكن التلاميذ من إظهار قدراتهم النوعية و الابتكارية يشجعهم على العمل الجماعي دون إضعاف شخصياتهم أو التقليل من ثقتهم في قدراتهم.

ت/- الحاجات الاجتماعية:

يرى شمالودارس (A.Schmeloders): أن المرء خلال مرحلة المراهقة في حاجة إلى أن يشعر بأنه فرد من جماعة تربطه بهم مصالح مشتركة تدفعه إلى أن يأخذ و يعطي ، و إلى أن يلتمس منهم الحماية و المساعدة ، كما أنه في حاجة إلى الامتثال للغير و الاتصال.

وتلخص الباحثة على أن المراهق بحاجة إلى الانتماء حتى يشعر أنه فرد تربطه مصالح مشتركة وعلاقات طيبة مع الجماعة داخل أو خارج المحيط الدراسي ؛ لذا من واجب المشرفين على تربيته و تعليمه في المدرسة الثانوية ولإرضاء حاجته هذه أن يتيحوا له فرص العمل الجماعي عن طريق تنظيم النشاطات التعاونية و العمل في أفواج مصغرة داخل الفصل ، و برمجة جولات استكشافية ورحلات ترفيهية خارج المدرسة.

فتلاميذ هذه المرحلة من التعليم مضطرين للتكيف مع هذه التغيرات المفاجئة في الثقافة و التنظيم البيداغوجي الجديد ، في ذات الوقت يكافحون الاضطراب الجسمي و النفسي و الانفعالي المصاحب لمرحلة المراهقة المتوسطة التي لم تنتهي بعد ، و التوتر الناتج عن التذبذب المستمر بين إدراكهم كأطفال أو كراشدين ، وبين الجنسين فيما يتعلق بالتغيرات الجسمية النمائية.

غير أن الملاحظ على تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي بأنهم يشعرون بارتياح مع المعايير الاجتماعية لأقرانهم ، وتستقر ثقافتهم في الفحص الذاتي ، إلا أنهم يستمرون في تحدي الهوية و الولاء ، رغم أنهم قد حصلوا على قدر من الوعي بالذات و الهوية الخاصة بهم و ليس فقط بالانتماء للجماعة ، فيصمد البعض من أجل سلوكٍ وقيمٍ مناهضة للمجتمع ، و يستمر الباقي في عزل أنفسهم عنه (سوليفان ، 2007 : 72)

ثالثا: مظاهر السلوك العدواني في مرحلة المراهقة :

1_ مظاهر السلوك العدواني في مرحلة المراهقة :

يعرف في مرحلة المراهقة تغيرات انفعالية كبيرة ، وبروز طالبات جديدة وحاجات ضرورية بالنسبة له ، كالحاجة للاستقلال ، والشعور بالانتماء ، التقبل من طرف الآخرين ، كل هذه الاحتياجات قد تنشأ عن صراعات وانفعالات حادة قد يتمكن المراهق من كبتها ، أو التنفيس عنها من خلال استجابات انفعالية اقلعا الغضب الذي قد يعمل على تعطيل قدرته على التفكير السليم ، وقد تصدر عنه بعض الأفعال أو الأقوال العدوانية ، التي يوجهها على العقبات التي تعيق إشباع دوافعه أو حاجاته سواء أكانت هذه العراقيل أشخاص أم عوائق مادية ، آم قيود اجتماعية .

كما تتصف بالتمرد على الأسرة ، المدرسة والسلطة ، وتتميز أيضا بالعدوان والعناد بقصد الانتقام ، وتحطيم الأدوات وغيرها من السلوكات العدوانية .

فالمراهق العدواني فرد يمتاز بعدم الرضا الشديد والغضب وحسب قائمة جسنسJesness ، إذ أنه أقل نضجا ، يحس في علاقاته مع الآخرين بالضيق ، ويمتاز بقابلية قليلة للمخالطة ، كما أن احترام المعايير الاجتماعية منعدم في استجاباته ، ويتميز أيضا بمستوى عالي من التوثر والإحباط مقارنة بالمراهق غير العدواني والفرد السوي ، فضوابطه تبدو ضعيفة واستجاباته غير واعية وعدوانية ، ويتضح انه غير قادر على كبث مشاعره ، ويتبنى بكل سهولة اتجاه التمرد على السلطة .(العربي قوري ،2011: 78)

لقد تبنيت التصنيفات الخاصة بالسلوك العدواني ويمكن إظهار أشكال العدوان في مرحلة المراهقة بصورة عامة في:(الضيدان ،2003: 56)

❖ **العدوان الجسدي** :حيث يشترك الجسد في الاعتداء على الآخرين سواء كان باستخدام أداة أو بدونها مثل :الركل ، الدفع ، الضرب,....وغيرها.

❖ **العدوان اللفظي** :هو الذي يقف عن حدود الكلام .ومن أمثلته:التهديد ، الشتائم .....وغيرها .

❖ **العدوان الرمزي** :هو العدوان الذي يمارس فيه سلوكا يرمي إلى تحقير الآخرين أو يؤدي إلى توجيه الاهتمام نحو إهانة تلحق بهم الأذى ،كالامتناع عن رد السلام ،أو الامتناع عن النظر إلى الشخص أو مقاطعته أو تجاهله.

❖ **العدوان على ممتلكات الغير** :كالتخريب أو السرقة .

❖ **قد يكون العدوان فرديا** :حيث يسعى إلى إلحاق الأذى بغيره من الأفراد والجماعات أو الأشياء ، وقد يكون جماعيا حيث تسعى الجماعة إلى إلحاق الأذى بغيرها من الجماعات والأفراد.

فلقد تعددت مظاهر العنف الطلابي في المدارس باختلاف مراحلها وأخذت أشكالاً عديدة ومتنوعة، وفي هذا الصدد يرى بعض مديري ومديرات المدارس أن الإدارة المدرسية تعاني من بعض المشكلات التي يحدثها الطلاب في المدرسة ومنها: (الزابيدي ، 2007).

1. التشويش المتعمد في الفصل.
2. الكتابة على حائط المدرسة.
3. العبث بأثاث المدرسة.
4. الشغب والميول للعدوانية.
5. أخذ كتب الآخرين خلسة.
6. سوء السلوك مع المعلمين والمعلمات.

7. سوء السلوك مع المستخدمين.

بينما يرى آخرون أن مظاهر العنف الطلابي بالمرحلة الثانوية تتمثل في:

1 – اعتداء الطلاب على بعضهم البعض.

2– اعتداء الطلاب على المدرسين والهيئة الإدارية.

3– تحطيم أثاث المدرسة والتعدي على ممتلكات الزملاء .

ويذكر عبد السلام (1992) أن السلوك العدواني قد يظهر بصور متعددة، منها مشاكسة بعض المعلمين كإصدار حركات أو أصوات أو عبارات تثير الضيق أو الضحك، أو العدوان على المباني المدرسية وأثاثها بالتخريب أو التشويه، أو بالاعتداء اللفظي والبدني على زملائه، أو بالإهمال وسوء المظهر والخروج على تعاليم المدرسة ونشاطها، ويشير الزايدي (2004) إلى أن السلوك العدواني لدى المراهقين قد يظهر في مظاهر كثيرة منها التهريج في هذا الفصل، والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم، والعناد والتعدي، وعدم الانتظام في الدراسة، ومقاطعة المعلم أثناء الشرح، واستعمال الألفاظ البذيئة.

كما أن مظاهر العنف محلياً وعالمياً قد تأخذ شكل الاعتداء أو الهجوم على المعلمين، والقيام بحرق الأشياء الثمينة في المدرسة وتخريب الممتلكات الخاصة وتكوين العصابات والتعدي على القوانين وتعاطي المخدرات وحمل الأسلحة واستخدامها.(الزبيدي،2007: 20)

ترى الباحثة أنه نظرا لخطورة المرحلة الثانوية وأهميتها في تكوين الشخصية ، ولما يمر فيه جسم الطالب المراهق من تغيرات سريعة ، كان لزاما على المختصين في التربية فهم خصائص هذه المرحلة

وكل من المدرسين والأولياء بمتطلباتها ومشكلاتها حتى يتمكنوا من حسن التعامل مع هذه الفئة في هذه المرحلة الهامة بأسلوب تربوي.

2 _الحيل الدفاعية للمراهق:

من الحيل الدفاعية التي تتكون للمراهق وقد ينشا عنها العدوان ما يلي : (أبو قورة ،1996: 222).

1.2_النقل Déplacement:

حيث ينقل الاحتياجات الاعتمادية من الوالدين إلى بدلائهما من الأقران ، وقد ينسلخ المراهق من سيطرة والديه لدرجة الاندماج مع مجموعة الأقران في نشاط مضاد للمجتمع.

2.2_قلب المشاعر للضد :

فالمراهق الذي لا يستطيع الانفصال عن والديه ، قد يعكس اعتماد يته ويحول الحب إلى عناد ، والارتباط إلى ثورة ,والاحترام إلى سخرية.

3.2_ المثالية :

حيث يرى المراهق في غمرة حماسه الأخلاقي الأمور إما بيضاء أو سوداء ، أي يراها كمبادئ قاطعة يجب تطبيقها دون اعتبار للموقف.

4.2_علاقة الأقران لطلاب السنة الثانية ثانوي :

في سنوات الوسطى, يشعر الطلاب ككل بارتياح مع المعايير الاجتماعية لأقرانهم فتنخفض المناورات الخاصة بالسنة الأولى ، وتستقر الثقافة في الفحص الذاتي.

ومع أن الطلاب سوف يستمرون في تحديد الهوية والولاء ،إلا أنهم قد حصلوا على درجة ما من الوعي بالذات والهوية الخاصة بهم وليس فقط الانتماء للجماعة، وسوف يصمد البعض من اجل سلوك وقيم مناهضة للمجتمع ,والباقي سوف يستمرون في عزل أنفسهم ،إلا انه تم وضع ثقافة أكثر استقرارا ، ويستخدم العدوانيين والمشاغبين طلاب السنة الأولى في المدرسة الثانوية لبناء هيمنتهم ، والتي هي قمة سلوك العدواني في المراهقة ، وغالبا ما يكون عدوانهم عشوائيا عندما يبحثون عن الضحايا ويقدرون الدعم ,وما ستسمح به ثقافة المدرسة ,فيصبح العدوان أكثر تحديدا والضحايا أكثر وضوحا. (حسين، 2007: 72).

3_ الدراسات السابقة التي تناولت الفروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني :

فيما يتعلق بعلاقة الجنس بمظاهر السلوك العدواني وجدت دراسة إدموند Edmound 1977 أن الإناث يتسمن بالعدوان اللفظي والعدوان غير المباشر مقارنة بالذكور الذين اتسموا بالعدوان البدني والعدوان المباشر.

لكن دراسة براساد Prasad (1980) على عينة من طلاب الدراسات العليا بالهند بينت اتسام الذكور بالعدوان غير المباشر والشك والعدوان اللفظي مقارنة بالإناث.

ووجد سادوفسكي وآخر Sadowski and al (1982) في دراستهما على عينة من طلاب الجامعة من الجنسين باستخدام استبيان باص ودوركي A. Durkee (1957) للعدوان والعدائية، أن الذكور يتميزون بالعدوان والعدائية مقارنة بالإناث.

وفي دراسة قام بها انفانت وآخرون Infante and al (1984) للمقارنة بين الجنسين في العدوان اللفظي في المواقف الجدلية، تبين تفوق الذكور على الإناث في العدوان اللفظي. وتبين من دراسة ثريا

جبريل 1994 على طلاب جامعيين بمصر عدم وجود فروق بين الجنسين في العدائية(معمرية ، 2004).

في حين يشير العيسوي 1984 والشحيمي إلى أن تسامح الأمهات والأهل مع الأبناء الذكور في ممارسة السلوك العدواني يزيد من احتمال ظهوره لديهم أكثر من الإناث؛ حيث يسمح للذكور بممارسته في مراحل النمو المختلفة، ولكنه غير مسموح للأنثى كونه لا يتناسب وأنوثتها.

ويشير قنطار 1991 إلى السلوك العدواني يمكن أن يظهر على الفرد بشكل تلقائي دون سبب واضح؛ إلا أن فاجان وويلكنسونFagan and Wilkinson (1998) يشيرا إلى عدة أسباب تؤدي بالشباب إلى اللجوء للعنف وهي :الحصول على(مكانة اجتماعية عالية بين جماعة الرفاق، تعزيز الهوية الاجتماعية، اكتساب القوة والنفوذ، تحقيق العدالة بالقوة، تحدي السلطات، والتعبير عن المغامرة.(ذياب و الحموري، 2008 : 6).

وفي دراسة استرالية وريجبي (1999) قد وجدت على أن الفتيات تتعارك بشكل اقل من الفتيان في العدوان إلا أن الأولاد قد اشتركوا في العديد من المشاغبة الانفعالية والسيكولوجية: (طه عبد العظيم حسين،2007: 29).

- النداء بأسماء جارحة (الأولاد 14.4%.البنات 11.2%).
- الإغاظة (الأولاد 14.2%.البنات 11%).
- الركل أو الدفع (الأولاد 13.70%.البنات 6,7%).
- التهديد (الأولاد 21,9%.البنات 5,3%).
- النبذ (الأولاد 9,7%.البنات 9%).

وحول مدى انتشار السلوك العدواني لدى الجنسين، فقد أشارت دراسة ماتلن (Matlin1996) إلى أن الذكور أكثر ميلا للعدوانية من الإناث، خاصة في الطفولة الوسطى والمراهقة، وأن ذلك يعود لارتباطه لديهم بالدفاع عن الذات الاجتماعية والاستقلالية أمام الآخرين .

4_ استراتيجيات تخفيض السلوكيات العدوانية :

تتحدد الاستراتيجيات الملازمة لتخفيض السلوكيات العدوانية ب: (عمارة ، 2008: 167 –179)

أولا: الأسرة :

من أهم العوامل المساعدة على تحسين العلاقة بين الأولياء وأبنائهم هي المبادرة المجتمعة Community initiatives من خلال الأنشطة المجتمعية التي تركز أساسا على كسر الدوائر العنف داخل محيط الأسرة وأهم هذه الأنشطة وأكثرها فعالية هو الوساطات والتدخلات طويلة الأمد والتي تمد الأسرة بالخدمات والمعونات المختلفة ومن هذه الخدمات و المجهودات التعاونية من خلال المنظمات الدينية والترفيهية والخدمة الاجتماعية ، الوكالات الصحية ، والجمعيات الأهلية ، فعلى سبيل المثال تقديم برامج للمهارات الو الدية والعلاقات الأسرية وخاصة تلك التي تركز مهارات النقاش السليم البعيد عن العنف وذلك بتدريب الآباء على حل النزاعات بالمنزل ، كذلك برامج لحل الصراعات وإدارة الغضب .

ثانيا: المدرسة :

يستطيع المعلمون والإداريون في المدارس القيام بدور تكميلي في تطوير وتنمية المرونة لديهم عن طريق توفير البيئة التعليمية الآمنة والايجابية وغرس الطموحات والآمال العريضة بداخلهم لتحقيق النجاح الأكاديمي والاجتماعي معهم وتعتمد البرامج المدرسية الأكثر فاعلية لمقاومة السلوك العدواني .

❖ **كفاءة التعلم الاجتماعي : Teaching Social Compétence**

وتتمثل في توجيهات معينة من المهارات الشخصية الايجابية ، مع تعزيز وتقوية التوجيه في مناهج منفصلة لمقاومة العنف ويتم تدريب الطلاب على تنمية المهارات الآتية :

أ- فهم وإدراك الانفعالات الخاصة بهم ولغيرهم.

ب- الإدراك الدقيق لموقف ما يمكنهم من الاستجابات المناسبة .

ت- التنبؤ بعواقب أفعال الشخصية ، وخاصة لهؤلاء المتورطون في العدوانية .

ث- الالتزام بالهدوء لتفكير قبل الفعل وذلك لتقليل الضغوط ولاستبدال العدوانية بسلوك ايجابي مع التحكم في السلوك العدواني.

ج- التصرف بشكل تعاوني وحل المشاكل الاجتماعية بشكل فعال .

ح- العمل على خلق بيئة هادئة ايجابية ، والعمل على تأسيس معايير سلوكية وتأسيس قواعد وتنظيمات للاستجابة العدوانية .

❖ **مهام يقع مسؤولية تنفيذها على المرشدين التربويين :**

1- تكثيف المقابلات الارشادية لهؤلاء الطلاب لمعرفة اسباب المشكلة والعمل على تلافيها.

2- توجيه الطلاب وارشادهم وتوعيتهم لمفهوم السلوك العدواني واشكاله ومظاهره واسبابه لتجنيبهم السلوكيات التي تسبب الحاق الاذى بالأخرين ، وتدريبهم على معالجة السلوك العدواني من خلال تنمية التفكير الابداعي لديهم وذلك من خلال : (الفسفوس ،2006: 28).

- ✓ حصص التوجيه الجماعي .
- ✓ الارشاد الجمعي .
- ✓ المقابلات الفردية .
- ✓ التعاون مع مدير الثانوية .
- ✓ التعاون مع الهيئة التدريسية .
- ✓ مقابلات اولياء امور الطلاب.
- ✓ التركيز على البرامج الوقائية التي تحد من السلوك العدواني .
- ✓ الاهتمام بالخصائص النمائية في المراحل المختلفة وتوجيه طاقات الطلاب واهتماماتهم الى الجوانب النافعة .
- ✓ توعية الطلاب للسلوك المسموح به وغير المسموح به ، وشرح تعليمات النظام المدرسي ونظام العقوبات لهم منذ بداية العام الدراسي .
- ✓ تدريب الطلاب على حل الصراعات عن طريق الحوار والتفاهم والتفاوض وليس عن طريق العنف والعدوان .
- ✓ اكتشاف الطلاب ذوي الشخصيات القيادية وتدريبهم على برامج خاصة لحل الصراعات دون اللجوء الى العدوان لكي يقوم هؤلاء الطلاب بتوعية زملائهم الاخرين على كيفية حل مشكلاتهم وصراعاتهم عن طريق الحوار والتفاهم والتفاوض .

✓ اشراك الطالب في مشاهد يرى من خلالها الاخرين الذين يمارسون سلوكا وديا مقبولا.

✓ تعزيز الجانب الديني الذي يرشد الطالب الى التوقف عن ممارسة السلوك العدواني .

✓ مراقبة الطلبة داخل الثانوية وتوجيه سلوكهم نحو الافضل .

✓ دراسة أسباب حالات التأخر عن الطابور الصباحي ومناقشتها مع الطلاب المتأخرين وتجنب عزلهم عن زملائهم او عقابهم قبل بحث الاسباب معهم ،وليكن ذلك في الفرص وليس بحرمانهم من الحصة الاولى او جزء منها .

✓ الاهتمام بتشكيل اللجان الإرشادية الطلابية لتقوم بتأدية دورها طبقا لما ورد في لائحة تشكيلها ،حيث ان هذا يتيح للطلبة فرصة تحمل المسؤولية والتدريب على الحياة الاجتماعية المنظمة والحياة الجامعية الديمقراطية بجانب امتصاص طاقاتهم فيما يفيدهم ويشغل وقت فراغهم .

✓ حصر الطلاب اصحاب السلوك العدواني واعداد برامج جماعية وتوعية لمواجهة هذا السلوك على ان يشتركوا في اعداد وتنفيذ هذه البرامج .

✓ عقد ندوات توعوية للطلبة تساهم في ارشاد الطلاب نحو مضار مصادقة رفقاء السوء والذين لديهم سلوكيات مرفوضة من قبل المجتمع ,

✓ اجراءات دراسات تحليلية حول وضع الحلول المناسبة التي تعالج السلوك العدواني لتقليل حجم واثار هذه المشكلة .

✓ عقد لقاءات دورية مع المدير لمناقشة موضوع السلوك العدواني وكيفية العمل المشترك لمواجهته والحد منه .

✓ عقد اجتماعات دورية للمعلمين لبحث موضوع العدوان سواء داخل غرفة الصف أو المدرسة والاستماع إلى أراءهم واشراكهم في مواجهة ومعالجة هذا السلوك وتدريبهم على كيفية التعامل معه.

✓ عقد اجتماعات وندوات أو دورات إرشادية للأولياء الامور لتوعيتهم بخصائص النمو ومراحلها عند الأبناء وفهم متطلباتهم وأسس التعامل معهم ،وحثهم على متابعتهم ،ومساعدتهم في تعريف أبنائهم كيفية اختيار الأصدقاء واستخدام الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الأبناء.

✓ توجيه الأهل لاختيار البرامج التلفزيونية المناسبة لعمر التلميذ وغرس قيم المجتمع وانتقاء الأغراض التعليمية والتربوية أثناء شراء الهدايا واللعب(الفسفوس ،2006: 29).

ثالثا: المجتمع :

فالمجتمع الذي يمثل شبكة من الهياكل وتنظيمات اجتماعية يمكن أم يمثل مانع يعوق الاندماج في سلوكيات العدوان وعنف ويذكر محمد على عمارة (2008) بعض الأمثلة منها:

1- الأمن المدرسي :

من أكثر إجراءات الأمن المدرسي شيوعا ومراقبة الطلاب داخل صالات وطرقات المدرسة ،وحيث يتحرك الطلاب ويجلسون مثل الاستراحات والمطاعم ،والمراقبون هم أعضاء هيئة التدريس أنفسهم ، كما أن بعض المدارس تستعمل الوالدين كمراقبين كبديل للمدرسة أو حراس الأمن ، وهذا الإجراء غير مكلف وله أثار ايجابية كثيرة لان الطلاب قد يميلون إلى سلوكيات سيئة عندما يحسون أنهم مراقبون من قبل أغراب ، أما التواجد الوالدي قد يعطيهم إحساس بأنهم يجب أن يعيدوا النظر في اتجاهاته نحو العنف مما يدفعهم لنبذ الميول العدوانية والاستجابة لنصائح الوالدين.

2- وسائل الإعلام :

في دراسة ايدمان ايمي (1997) Aidman ;Amy عن تأثير وسائل الإعلام مثل التلفزيونية والأفلام ، والإعلانات ووسائل الإعلام الحديثة مثل الانترنت والعاب الفيديو ,بمعنى تأثير العنف الإعلامي على عدوانية التلاميذ ، وكانت من ضمن ما أسفرت عنه نتائج الدراسة إن وسائل الإعلام تشجع التلاميذ على أن يتعلموا السلوكيات العدوانية .وهنا يؤكد ليترمان حنة (2000) Leiterman Hannah. إلى أهمية المبادرات المجتمعية وذلك بعقد مؤتمرات على مستوى الولايات لمناقشة المشكلات للطلاب المراهقين حتى يمكن تخفيض أو منع السلوكيات العدوانية يشارك في هذه المؤتمرات خلفيات ثقافية متنوعة من الطلاب –أولياء –المعلمين –مديروا المدارس– خبراء في الصحة النفسية بمراكز منع العنف ، ويتم تسويق هذه المؤتمرات من خلال محطات التلفزيون المحلية .مع استخدام الانترنت وفتح نقاش عم يشترك فيه المجتمع لمناقشة السلوكات العدوانية لدى الطلاب في المدارس بكل جوانبها ,وذلك لاستكشاف طرق جديدة لمنع العنف .

ومما سبق ترى الباحثة أن عملية الوقاية من العدوان تستلزم تضافر جهود كل المؤسسات المحيطة بالمراهق أولها الأسرة والمدرسة وتمتد لكل المؤسسات الحضارية التي تتواجد في بيئة المراهق، لتوجد له الحياة ذات المعنى الإنساني بما يشكل هويته التشكيل الخلاق والمتفاعل والمتوافق مع النسج الحضاري المحيط.

خلاصة الفصل:

تعد المراهقة من ابرز المراحل التي تواكب الفرد في حياته ، إذ يعتبر التغيير الذي يطرأ عليه سواء من الناحية الجسمية والنفسية ، العقلية والاجتماعية يكاد يكون تغيير شاملا يمثل جميع النواحي .ولهذا فالمراهق يعيش جملة من الصراعات النفسية والاجتماعية ،يصعب التكيف معها خاصة إذ لم يجد الأرضية المناسبة التي تساعده على فهم هذه التغيرات ،والمتمثلة في الأسرة والمدرسة فيصبح أكثر عدائية مع المحيطين به نظرا لما ينطوي عليه السلوك العدواني من أثار نفسية واجتماعية سيئة، فتكون هذه العدوانية موجهة نحو الذات آو إلى الخارج ، وعليه يجب أن يكون التعاون بين المؤسسات التعليمية والاجتماعية وخاصة التربية الأسرية المبنية على التفاهم لمتطلبات النمو المراهق، والتعرف على أهم الصعوبات التي يتعرض إليها المراهق سواء عن طريق المتابعة المنزلية آو المدرسية ، وذلك لتجاوز جميع العقبات التي تعتريه في هذه المرحلة.

الفصل الثالث

البرامج الإرشادية

تمهيد :

يهدف الإرشاد النفسي إلى مساعدة الفرد على مواجهة مشكلاته والاستفادة من قدراته وإمكانياته في التغلب عليها ،فذلك يعني أن الإرشاد لا يقتصر اهتمامه على جانب أو عدة جوانب من حياة الشخص ،بل يشمل جميع جوانب حياته سوآءا كان ذلك الجانب تربوي مهني او أسري .

ويرى مورر Mowe 1950 إن الاختلاف الرئيسي بين الإرشاد والعلاج النفسي يكمن في نوعية المشكلات التي يتعامل كل منهما فيها ،فالإرشاد يتكفل بالمشكلات التي تقع في ساحة الشعور ، أما العلاج فيتعامل مع المشكلات الأكثر عمقا (الزغبي، بدون سنة :25)

فيعتبر الإرشاد جزء من العملية التربوية لأنه يعني بتغير اتجاهات التلاميذ أو يقودهم إلى تغيير سلوكهم أو تعديله على نحو ايجابي وذلك لأن السلوك الإنساني مرن وقابل للتعديل ،وتزداد أهمية الإرشاد خاصة في مرحلة المراهقة .

تتناول الباحثة في هذا الفصل الإرشاد النفسي التربوي من عدة زوايا انطلاقا من تعريفاته، ثم عرض النظريات الارشاد النفسي ، الأساليب المستخدمة في الإرشاد النفسي ،كم سيتم التطرق إلى البرنامج الإرشادي وأهدافه ، اختتاما بالدراسات المبنية على برامج الإرشاد لخفض السلوك العدواني.

أولا : الإرشاد النفسي :

1- تعريف الإرشاد النفسي :

هناك عدة تعريفات للإرشاد النفسي ومن ابرزها : .(جعفر ، 2009: 17) .

عرفه **بتروفيسا وزملاؤه Pietrofesa et al (1978)** بانه علاقة ارشادية تتم بين مرشد ومسترشد من اجل مساعدة المسترشد على فهم نفسه ،والتوصل الى اتخاذ القرار المناسب لتغيير سلوكه نحو الافضل وتحسين نموه.

عرفه **عبد السلام وزملاؤه (1992)** بأنه المساعدة المقدمة من فرد إلى أخر لحل مشكلاته والاستفادة من إمكاناته ،واتخاذ القرارات المناسبة والتوصل الى التوافق وهو يهدف إلى مساعدة الأفراد على تنمية استقلالهم وتنمية قدراتهم على ان يكونوا مسؤولين عن أنفسهم .

وعرفه **شحيمي (1997)** بأن مساعدة الفرد على فهم واقعه ،وحاضره وإعداده – حسب إمكاناته – لمستقبل يستطيف فيه تحقيق التوافق والابتعاد عن الصراعات والمشكلات النفسية والعصبية .

ويعرفه **انجلش انجلش .English.English (1958)** بأنه علاقة بين شخص ناصح يساعد اخر على فهم أو حل مشكلاته التوافقية ومجال المشكلة أو التوافق هو الذي يحدد الإرشاد إذا كان إرشاد تعليمي أو ديني أو اجتماعي والإرشاد النفسي يشمل إعطاء النصيحة والتحليل النفسي وجمع المعلومات والتفسير والاختبارات وتشجيع العميل على التفكير في حل مشكلاته وتحديد انفعالاته ويستخدم لإرشاد عادة لمساعدة الأسوياء كما يستخدم بدرجة ملموسة في العلاج النفسي.

يعرفه **حامد زهران** الإرشاد النفسي بانه عملية بناءه تهدف الى مساعدة الفرد على فهم ذاته ودراسة شخصيته والتعرف على خبراته وتحديد مشكلاته وتنمية إمكانياته ومواجهة مشاكله في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل الى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاسري (خواجة ، 2010: 16) .

ويركز **بار و السليماني (1991)** على البعد الإنساني في الإرشاد النفسي حيث يعتبران الإرشاد النفسي عملية إنساني تهدف الى إلى مساعدة المسترشد لفهم نفسه وادراك المشكلات التي يعاني منها ،ومساعدته بتبصيره للارتفاع بقدراته واستعداداته للتغلب على المشكلات التي يواجهها بغية تحقيق التوافق بينه وبين البيئة التي يعيش فيها ، ولكي ينمو النمو المتكامل في شخصيته(الشهري،2007)

فالإرشاد النفسي هو علاقة تشاركية تسمح للمسترشدين بان يعبروا بحرية عن أنفسهم وأن يكشفوا عن ذواتهم دون حواجز أو دفاعات (النعيم ، 2008 : 22).

ويتضح مما سبق من التعاريف أن الإرشاد النفسي عملية ترمي إلى مساعدة الفرد على تحقيق ما يلي :

- فهم لذاته عن طريق ادراكه لقدراته ومهاراته واستعداداته .
- فهم المشاكل التي تواجهه .
- فهم البيئة التي يعيش فيها .
- استغلال امكانياته الذاتية وامكانياته بيئته .
- أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلا سليما .

2- أهداف الإرشاد النفسي :

ذكر سشمدت . Shmidit **(1993)** ان للإرشاد مجموعة من الأهداف يمكن تلخيصها ما يلي: (جعفر ، 2009: 20) .

- المساعدة في إحداث تغيير في سلوك المسترشد .
- المساعدة في تحسين العلاقات الشخصية والاجتماعية للمسترشد .
- تعليم المسترشد كيفية اتخاذ قراراته .
- رفع مستوي النمو النفسي لدى المسترشد .وتدعيم طاقاته الكامنة .
- ويضيف المؤلف الاستبصار كواحد من أهم الأهداف العامة للإرشاد النفسي والهدف منه هو الاهتمام والتركيز على أسباب المشكلة وكيفية مواجهة الأمر الذي كان غامضا على المسترشد قبل حدوث البصيرة ، فالاستبصار اذن هو معرفة الذات ، إذ يتمكن المسترشد من معرفة دوافعه وأسباب مشكلته وإمكانياته وقدراته ونسبة مسؤوليته في حدوث المشكلة ومعاناته منها ونسبة مسؤولية الأخرين فيها .

ويحدد البيلاوي وعبد الحميد (2002) أهداف الإرشاد النفسي المدرسي انطلاقا من المفهوم الذي قدمته رابطة علم النفس الامريكية للإرشاد النفسي المدرسي بأنه تلك الخدمة التي تهدف الى مساعدة الأفراد على اكتساب وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية وتحسين التوافق مع مطال الحياة المتغيرة ،وتعزيز مهارات التعامل بنجاح مع البيئة واكتساب العديد من قدرات حل المشكلات واتخاذ القرار والمتمثلة في : (الشهري،2007)

1- تنمية مهارات الموجهة مع المواقف الضاغطة واحباطات الحياة .

2- تنمية المهارات الاجتماعية بين الأفراد داخل المجتمع المدرسي وتقوية مشاعر الانتماء والتفاعل الايجابي .

3- تنمية القدرة على حل المشكلات وإعدادهم لمواجهتها بكفاءة .

4- تنمية القدرة على تخاذ القرارات .

3- تنمية طاقات الطلاب وتحقيق اعلى مستويات الكفاءة .

3- مراحل العملية الإرشادية : (أبو عباة و نيازي ،2000 :68)

المرحلة الأولى :

مرحلة اكتشاف المشكلة : وهي مرحلة تكوين العلاقة الارشادية الايجابية التي تولد للمسترشد الثقة ،وتزيد من رغبته واقباله على الارشاد وتعزز وتدعم المسترشد لتحدث بحرية عن مشكلاته ،مع الاهتمام بالسلوك اللفظي وغير اللفظي ليتم استكشاف معالم المشكلة والاطار النظري في هذه المرحلة اخذ افضل ما هو موجود من الانسانية ووضعه في نظام جديد الفاعلية ،الاستماع، التعاطف) .

المرحلة الثانية :

مرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد : وفيما يتم الاتفاق على تحديد المشكلة وتحديد جوانبها المتعددة باستخدام الفنيات المناسبة ولتفعيل هذه المرحلة فإن الأساس النظري مأخوذ من الانسانية .

المرحلة الثالثة :

مرحلة تحديد البدائل وهي مرحلة مساعد المسترشد في اختيار ما يراه مناسبا من البدائل الملائمة لحل المشكلة والأساس النظري هنا مأخوذ من الإرشاد الواقعي والتحليل والمعرفي والانساني والسلوكي .

المرحلة الرابعة :

مرحلة التخطيط وفيها يتم إعداد الخطة الإرشادية القابلة للتنفيذ على أن تكون مقنعة للمسترشد من حيث واقعيتها وملائتها له وهي مرحلة تقييم للبدائل التي تم تحديدها والأساس النظري واقعي تحليلي معرفي سلوكي إنساني .

المرحلة الخامسة :

مرحلة العمل و الالتزام (مرحلة التنفيذية) وفيها يلتزم المسترشد بالتنفيذ الواقعي للخطوات الإرشادية، ويلعب المرشد دورا هاما في تشجيعه واقناعه بأهميتها وترابطها من خلال فنيات إرشادية فعالة ،والأساس النظري واقعي تحليلي سلوكي معرفي إنساني .

المرحلة السادسة :

مرحلة التقييم والتغذية الراجعة ، وفيها تتم المراجعة والتقييم لما تحقق من أهداف أثناء العملية الإرشادية وتلخيص المسترشد للتقدم الذي طرأ على ما قام به (عبد الله بن علي عرد الشهري،2007)

4- مناهج الإرشاد النفسي : (فنطازي و الهاشمي ، بدون سنة : 7)

ا/ المنهج الإنمائي :

ترجع اهمية المنهج الانمائي الى ان خدمات التوجيه والإرشاد تقدم أساسا الى العاديين لتحقيق زيادة كفاءة الفرد وتدعيمه حتى يحصل على التوافق الى اقصى حد ممكن .

ويتضمن المنهج الانمائي رعاية وتوجيه النمو السليم السوي والارتقاء بالسلوك لدى الأسوياء والعاديين لتحقيق التوافق النفسي .

مجالات تحقيق المنهج الانمائي هي :

- معرفة وفهم وتقبل الذات .
- نمو مفهوم موجب للذات .
- تحقيق وتحديد أهداف سليمة للحياة .
- أسلوب موفق لدراسة القدرات والميول .
- رعاية مظاهر نمو الشخصية جسميا وعقليا أو اجتماعيا وانفعاليا .

ب/ المنهج الوقائي :

ويطلق عليه احيانا مصطلح "التحسيس النفسي " ضد المشكلات والاضطرابات والامراض النفسية قبل اهتمامه بالمرضى ليقيم حدوث مشكلات مهما كان نوعها .

الوقاية الاولية : منع حدوث المشكلة بإزالة الاسباب .

- الوقاية الثانوية : محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى .
- الوقاية من الدرجة الثالثة وتتضمن محاولة تقليل أثر الاضطراب ومنع ازدياده.
- المساندة اثناء الفترات الحرجة والتنشئة الاجتماعية السليمة .

ج/ المنهج العلاجي:

- ويتضمن علاج المشكلات والاضطرابات النفسية حتى العودة الى حالة التوافق والصحة النفسية

ويهتم المنهج بنظريات الاضطراب والمرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرق علاجه وهو يحتاج الى تخصص أدق .(شعبان و تيم ،1999 : 30).

5- نظريات الإرشاد النفسي :

1.5- نظرية التحليل النفسي :

يعتبر سيجموند فرويد (1856-1939) المؤسس الحقيقي لمدرسة التحليل النفسي ، تعتبر هذه النظرية أول نظرية للشخصية ، فيها من التنظيم والتوضيح الشيء الكثير ، حيث لا تزال بعض موضوعاتها العلاجية تستخدم ضمن الإجراءات المستخدمة في كثير من أساليب الإرشاد النفسي في وقتنا الحاضر ،مثل لدوافع اللاشعورية ورمزية الأحلام واسباب الصراع الجنسي والتداعي الحر .

- حيث يهتم أسلوب التحليل النفسي بالوصول إلى جذور المشكلة وأسبابها الحقيقية ،مع الاهتمام بأعراضها.
- تهتم هذه النظرية بمرحلة الطفولة للفرد ، ومالها من أثار فعالة في تكوين شخصية في المستقبل.

تعتبر العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد مركز العملية الإرشادية ،لأن وجودها بالصورة المطلوبة يؤدي إلى سهولة اسقاط المسترشد لمشاعره اتجاه المرشد .عن طريق تفريغ المكبوتات و التنفيس الانفعالي الموجودة في اللاشعور

فالباحثة ترى ان هذه النظرية تخدم البحث فهي تساعد الطلاب على الاستبصار بسلوكاتهم العدواني وإدراكها ،تساعدهم على التحدث بحرية عن افكارهم وخبراتهم وصراعاتهم .... عن طريق التطهير والتنفيس الانفعالي .

2.5- النظرية السلوكية :

طبقا للاتجاه السلوكي فان الهدف العام للعلاج هو التخلص من السلوك اللاتوافقي ،وتعلم نماذج فعالة من السلوك ،ويركز العلاج على تغيرات السلوك المشكل على اعتبار ان اكتساب الخبرات الجيدة وما يتبعها من سلوك شانه ان يغير السلوك غير المرغوب فيه او يعدله وعلى المرشد ان يكون بالإمكان تقويم الهدف الذي تم تحقيقه لمعرفة نوعية ومدى التغير الذي حدث في سلوك الفرد .والهدف الرئيسي للاتجاه السلوكي هو إحداث التغيير والتعديل في السلوك المضطرب واحداث التعزيز في السلوك المقبول وذلك عن طريق محو التعلم السابق وتعلم جديد يكون مرغوبا ومقبولا .

وقد ذكر زهران (1980) مجموعة من الخطوات الرئيسة التي يفضل اتباعها اثناء ممارسة العلاج السلوكي وهذه الخطوات تتخللها استخدام الوسائل الارشادية المساعدة في جمع البيانات والمعلومات عن المسترشد منها : المقابلة ،الملاحظة، الاختبارات النفسية .

ومن بين هذه الخطوات مايلي :

- تحديد السلوك غير السوي المطلوب تغييره او تعديله او ضبطه ،ويفترض ن يكون هذا السلوك ظاهرا ومن الممكن ملاحظته .
- تحديد الظروف والخبرات التي يحدث فيها السلوك المضطرب وهنا يتم تحيد الوقت والموقف الذي يحدث أثناء هذا السوك .
- تحديد العوامل المسؤولة عن استمرار السلوك المضطرب (الأسباب القديمة والحديثة) .
- اختيار المواقف والظروف التي من الممكن إجراء التغيير او التعديل فيها او تعزيزها .

- إعداد جداول وخطوات ومراحل للتغير او التعديل المطلوب ،ويقصد بها إعداد الخطة لمناسبة التي على ضوئها يتم تغيير أو تعديل السلوك المضطرب .
- تنفيذ الخطة الخاصة بالتغيير او التعديل .

ونلخص على أن العلاج السلوكي المنبثق من النظريات السلوكية يركز على اهتمام بالمشكلة الحالية للمسترشد وبسلوكه الحاضر دون الاهتمام بصورة كبيرة بالأحداث الماضية ،حيث أن السلوك الحاضر بإمكاننا التحكم فيه وتغييره وتعديله .

3.5- النظرية العقلانية الانفعالية :

يعتبر البرت اليس المولود (1913) هو المؤسس الفعلي لهذه النظرية ،على الرغم من أن جذورها ترجع الى عهد الفلاسفة اليونانيين والرومانيين .(كافي ،1999 : 317).

تفترض هذه النظرية أن الإنسان يولد ولديه القدرة على التفكير العقلاني السليم وغير السليم ولديه القدرة على التعبير عن نفسه ،واستغلال طاقاته الى اقصى درجة ممكنة كما أن لدى الانسان أيضا النزعة لتدمير نفسه وتجنب التفكير السليم و ممارسة العادات السيئة ،وعلى ضوء ذلك يفترض اليس ما يلي:

- أن الإنسان يميل الى تكوين مشاعره بالأسلوب الذي يفكر به ، والعكس بالعكس ، وعندما تصبح مشاعره وانفعالاته مضطربة فإن بالإمكان تغييرها او التخفيف من حدة اضطرابها ، عن طريق تقويم ومناقشة أفكاره و إعادة تنظيمها .

- إن فلسفة الشخص ومعتقداته وأراءه تجاه خبراته تشكل قوة أكبر من الانفعالات والسلوك من تلك التي تحدثها الخبرات او المواقف نفسها ، لهذا فن العلاج النفسي الفعال هو الذي يرمي الى مساعدة المسترشد على تغيير أفكاره اللاعقلانية (الخاطئة).
- يحدث الاضطراب من الفرد نتيجة ما يتوقع حدوثه ،أو ما يتوقع أن يقوم به الأخرون من عمل أو تصرف (جعفر ،2009: 31- 92).

ا- المفاهيم المتعلقة بالنظرية العقلانية :

ا.1- نظرية A.B.C :

يطلق اليس (ELLIS) على الشخصية بالرموز (A.B.C) ، حيث (A) تعني حادث أو خبرة ، و (B) تعني الأفكار والمعتقدات ، و(C) تعني النتيجة الانفعالية Emotional consequence ، ان تسبب(C) ظاهريا والحقيقة بين (A) و (C) افكار ومعتقدات (B) فإن شعر الفرد بخبرة انفعالية كالرفض لحادث معين ويرى من خلاله ان الحدث المنشط لا يؤدي إلى النتيجة بل يؤدي بدلا من ذلك إلى الاعتقاد ، و هو الذي يؤدي للنتيجة ، وقد يكون هذا الاعتقاد عقلانيا او غير عقلاني ، ومن ثم تصطبغ النتيجة بذلك.

ا.2- مصادر الاضطراب العاطفي :

إن مشاعر السلبية كالقلق الإحباط الغضب وغيرها ناتجة عن الأفكار والاعتقادات غير المنطقية التي اتخذها الناس لأنفسهم في مراحل عمرهم المبكرة .

ا.3- مواجهة ومهاجمة الاعتقادات اللاعقلانية : Confronting and Attacking Irrational Beliefs

يعلم (RET) الناس أن يواجهوا الاعتقادات اللاعقلانية وذلك بستبدالهم الأفكار اللاعقلانية بالعقلانية ،وهذه العملية العلاجية تبدأ بتعلم العملاء نظرية (A.B.C) في العلاج وعندما يكتشفوا ويلاحظوا أن اعتقاداتهم اللاعقلانية سبب اضطراباتهم السلوكية والانفعالية ،فانهم يستعيدون لتنفيذ هذه الاعتقادات ويشار اليها بالحرف (D) بغرض توضيح العلاقة بين الأفكار التي يتبناها الفرد اضطراباته الانفعالية وبالتالي إلى ضبط انفعالات سلوكه تجاه الاحداث .

ا.4- تقدير الذات :

يرى اليس إن تقدير ذاتنا يؤثر في مشاعرنا وتصرفاتنا ، وإن عملية تقدير الذات تعتبر أحد المصادر الرئيسية لاضطراباتنا العاطفية ، لذا على المرشد أن يعلم المسترشدين كيف يفصلوا تقييم سلوكياتهم عن تقييم ذاتهم وكيف يقبلون أنفسهم على الرغم من وجود عيوبهم.(الخواجة، 2010: 95)

ب- تطبيقات النظرية :

- أهمية التعرف على أسباب المشكلة ،أي معرفة الأسباب غير المنطقية التي يعتقد بها المسترشد والتي تؤثر على إدراكه وتجعله مضطربا .
- إعادة تنظيم إدراك وتفكير المسترشد عن طريق التخلص من أسباب المشكلة ليصل إلى مرحلة الاستبصار للعلاقة بين النواحي الانفعالية والأفكار والمعتقدات والحدث الذي وقع فيه المسترشد .

✓ من الأساليب المختلفة التي تمكن المرشد من مساعدة المسترشد للتغلب على التفكير اللامنطقي وهي: .(دبور و الصافي ،2007: 129)

✓ إقناع المسترشد على جعل هذه الأفكار في مستوى وعيه وانتباهه ومساعدته على فهم (غير اللامنطقية) منها لديه .

✓ إتباع المرشد لأسلوب المنطق والأساليب المساعدة لتحقيق عملية الاستبصار لكسب ثقة المسترشد.

✓ توضيح المرشد للمسترشد بأن هذه الأفكار سبب مشاكله واضطرابه الانفعالي .

✓ ونستخلص أن الاتجاه العقلاني لانفعالي اهتم بالعلاقة بين طريقة تفكير الفرد والناحية الانفعالية لديه ،والتأثير المتبادل بينهما ، كما أنه لم يهمل الخبرات السابقة للفرد ،بل هتم بها من حيث تفسير المسترشد لها ، ومن ثم الوصول لعلاقتها بأفكاره الخاطئة .

4.5- نظرية الذات : Self-Theory

تعتمد هذه النظريات على أسلوب الإرشاد غير المباشر وقد أطلق عليها الإرشاد المتمركز حول المسترشد وصاحب هذا النظرية هو كارل روجرز ، وترى هذه النظرية ان الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الايجابي وتتمثل في بعض العناصر مثل صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي يكونها بداخله نحو ذاته والأخرين والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها وكذلك عن خبراته وعن الناس المحيطين به ،وهي تمثل صورة الفرد وجوهره وحيويته ، وتعاون المسترشد مع المرشد أمر ضروري في نجاح عملية الإرشاد فلا بد من فهم ذات المسترشد كما يتصورها بنفسه ولذلك فانه من المهم دراسة خبرات الفرد وتجاربه وتصوراته عن نفسه والأخرين من حوله ضمن البيئة التي يعيش فيها .

1.4.5- تطبيقات النظرية :

❖ اعتبار المسترشد كفرد وليس مشكلة ليحاول المرشد فهم اتجاهاته وأثرها على مشكلته من خلال ترك المسترشد يعبر عن مشكلته بحرية حتى يتحرر من التوتر الانفعالي الداخلي .

❖ المراحل التي يسلكها المرشد في ضوء هذه النظرية وهي كالآتي : (دبور و الصافي ،2007: 120).

1- **مرحلة الاستطلاع والاستكشاف :** يمكن التعرف على الصعوبات الي تعيق المسترشد وتسبب له التوتر والتعرف على جوانب القوة لديه لتقويمها والجوانب السلبية من خلال الجلسات الإرشادي (مع الأولياء ، الإدارة المدرسية ،الأصدقاء ،المدرسين ..) وتهدف هذه المرحلة الى مساعدة المسترشد على فهم شخصيته واستغلال الجوانب الايجابية منها في تحقيق أهدافه كما يريد .

2- **مرحلة التوضيح وتحقيق القيم :** وهذه المرحلة يزيد وعي المسترشد ويزيد فهمه وادراكه للقيم الحقيقية التي لها مكانه لديه من خلال الأسئلة التي يوجهها المرشد والتي يمكن معها إزالة التوتر الموجود لدى المسترشد .

3- **المكافاة وتعزيز الاستجابات :** تعتمد على توضيح المرشد لمدى التقدم لدى لمسترشد في الاتجاه الايجابي وتأكيده للمسترشد بأن ذلك يمثل خطوة اولية في التغلب على الاضطرابات الانفعالية .

ونستخلص أن هذه النظرية تجعل الفرد هو الذي يتخذ قراره بشان مشكلته .وقبل ذلك يتمكن من تنمية مشاعره الشخصية الأمر الذي يسهم إسهاما فعالا في اتخاذ القرارات الخاصة بموضوع المشكلة ، وينظر هذا التجاه نظرة ايجابية ومتفائلة للإنسان قدراته وإمكاناته في النمو وفي اتخاذ ما يراه مناسبا تجاه نفسه ومستقبله.

5.5- نظرية السمات والعوامل Trait And Factor Theory :

ترجع أصول هذه النظرية إلى علم النفس الفارق ودراسة وقياس الفروق الفردية، وتستند هذه النظرية إلى جهد علماء النفس وخاصة المهتمين بدراسة سيكولوجية الشخصية على تحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها سعيا لتصنيف الناس والتعرف على السمات والعوامل التي تحدد السلوك والتي يمكن قياسها وتمكن من التنبؤ بالسلوك. ويعتبر "هانز أيزينك" من أبرز من أسهموا في هذه النظرية، حيث قدم وصفا منظما للشخصية حيث تكون العادات أساسا يقوم عليه سمات الشخصية، وهذه بدورها تتجمع في أبعاد قليلة بناء على تحليل عاملي أدى إلى التوصل إلى الأبعاد الآتية: الانبساط وعكسه الانطواء، والعصابية والذهانية، ويضاف إلى ذلك أبعاد مثل: المحافظة – التطرف، البساطة – التعقيد، الصلابة – الليونة، الديمقراطية – التسلطية، كما كان لـ "ريموند كاتيل إسهامات في هذه النظرية، حيث توصل إلى السمات الآتية: الاجتماعية ضد العدوانية، الذكاء العام ضد الضعف العقلي، الثبات الانفعالي أو قوة الأنا ضد عدم الثبات الانفعالي أو ضعف الأنا، التحرر ضد المحافظة، السيطرة ضد الخضوع، الانبساط ضد الانطواء، قوة الأنا الأعلى ضد ضعف الأنا الأعلى، المخاطرة والإقدام ضد الحرص والخجل، الواقعية ضد الرومانسية، البساطة ضد نقد الذات، الثقة الكاملة بالنفس ضد الميل للشعور بالإثم، الاكتفاء الذاتي ضد الاعتماد على الجماعة، قوة اعتبار الذات ضد ضعف اعتبار الذات، قوة التوتر الدافعي ضد ضعف التوتر الدافعي، التبصر ضد السذاجة (زهران، 2005: 118 – 121)

1.5.5- تطبيقات النظرية في الإرشاد النفسي:

لقد أسهمت هذه النظرية بقدر كبير في الإرشاد النفسي، ومن أهم ما تقرره النظرية أن الناس يختلفون في سماتهم. (قاسم، 2008: 60).

وتعتبر نظرية السمات والعوامل الأساس النظري الذي تقوم عليه نظرية الإرشاد الموجه أو الإرشاد المتمركز حول العميل وأشهر من طبقوا هذه النظرية في الإرشاد النفسي هو ويليامسون **Williamson** رائد طريقة الإرشاد الموجه، ومن الافتراضات الأساسية في هذه النظرية فيما يتعلق بالإرشاد الموجه ما يلي:

ـ أن عملية الإرشاد النفسي أساسا عملية عقلية معرفية.

ـ أن سوء التوافق لدى الأشخاص العاديين يترك جزءا كبيرا من العقل يمكن استخدامه في التعلم وإعادة التعلم.

ـ أن المرشد مسؤول عن تحديد المعلومات المطلوبة وعن جمعها وتقديمها إلى العميل.

بطريقة الإرشاد المباشر.

ـ أن المرشد لديه معلومات وخبرة أكثر وقدرة على تقديم النصح وحل المشكلات بطريقة الإرشاد الموجه .

6.5- نظرية العلاج بالواقع Theory Of Reality Therapy:

يعتبر وليم جلاسر صاحب فكرة العلاج الواقعي، وقد نشر آراءه حول هذه النظرية في كتابه الشهير (مدارس بلا فشل) وذلك في سنة 1969، وتتميز هذه النظرية بالوضوح والبساطة وسهولة التطبيق خاصة إذا كان من يمارس خطواتها ملما بها إلماما جيدا، كما تعتبر هذه النظرية من أكثر النظريات فاعلية في الجانب الوقائي في ميدان الصحة النفسية، ولقد حقق تطبيق الجوانب العلاجية لهذه النظرية نجاحا ملموسا في مجال الإرشاد، خاصة الأسري والتربوي، وكذلك في مجال الإدمان ومشكلات المراهقة، بالإضافة إلى أنه يمكن لأي مسؤول عن العمل الإرشادي أو التربوي، كالمرشد أو الموجه، أن يقوم بممارسة العلاج الواقعي شريطة أن يكون ملما بأساسياته. (الليل، 2009: 73 – 74).

1.6.5-افتراضات النظرية:

ـ تفترض هذه النظرية أن للإنسان حاجة نفسية واحدة، وهي الحاجة إلى الذاتية (الهوية الناجحة)، وقد تأخذ صفة النجاح أو صفة الفشل، فكل فرد يقوم بتكوين صورة عن هذه الهوية، فإما أن تتكون صورة ناجحة أو صورة فاشلة.

ـ إن الفرد هو الذي يجب أن يختار ويحدد سلوكه، لأنه في النهاية شخص مستقل.

ـ تعتبر خبرات النجاح والتفوق الشخصي للفرد عاملا أساسيا في نموه.

ـ لدى الأفراد القابلية للعمل وللنمو في أرض الواقع، ولا يستطيع الإنسان الابتعاد والانفصال عن المجتمع الذي يعيش فيه، وتوقعات هذا المجتمع وانتقاداته وعقوباته.

6- البرنامج الإرشادي :

هو عبارة عن عملية أو علاقة تساعد الناس في عملية الاختيار والوصول إلى أحسن الخيارات المناسبة وهي تعلم ونمو ،ومعلومات ذاتية من الممكن أن تترجم الى فهم أفضل لدور الإنسان والسلوك بفاعلية ايجابية (الدهري،2005: 468) .وكذلك يعرفه ريبار Ribar البرنامج الارشادي بانه "خطة مصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد أو المجتمع بشرط أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة (سامي ،1995: 38)

- ويعرفه (حسين ،1985 :08) هو الخطة التي تتضمن عدة انشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار السلوكي والوعي بمشكلاته وتدريبه على اتخاذ اللازمة بشأنها ولهذا الجانب أهمية نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته .

- أما سعفان (2005 : 15) يرى ان البرنامج الإرشادي هو مزيج من الأهداف العامة والخاصة الإرشادية الموجهة لتحقيق هذه الأهداف والتصميم البحثي الملائم ومحتوى البرنامج والإجراءات التنظيمية وتنفيذ البرنامج وتقويمه ،والتنسيق بين كل منهم .

- كذلك يعرفه ستون Stone 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" (أمنة، 2011: 66).

- يعرفه حامد زهران على أنه: "برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا وجماعيا، 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، 2005: 499).

1.6- أهداف البرنامج الإرشادي :

1- تعليم الطالب طريقة التفكير العلمي الذي يساعده على النظر بموضوعية إلى مشكلات المجتمع.

2- تنمية معرف الطالب ومهاراته العقلية ومدركاته الكلية

3- إعداد الطالب في جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والروحية

4- تنمية حس الطالب بأهمية دوره في المجتمع من خلال الحقوق والوجبات

5- تنمية الإحساس لدى الطالب بأهمية التثقيف الذاتي

6- إعداد الطالب عقائديا ليزداد انتماءه لدينه ولمجتمعه العربي والاسلامي .

7- إعداد الطالب لمواجهة التطورات والتغيرات المستمرة التي تطرا على شتى جوانب المجتمع

8- تنمية الإحساس بأهمية المشاركة الاجتماعية والوجدانية.

2.6- الخصائص العامة للبرامج الإرشادية:

تتميز البرامج الإرشادية بالخصائص التالية: (آمنة ، 2015: 82 – 83)

6. 2-1-التنظيم والتخطيط:

يجب أن يكون للبرنامج الإرشادي والتدريبي استراتيجية 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 الأفراد المستهدفين، وخطوات سيره، بحيث لا تسبق مرحلة الأخرى.

6 . 2-2- 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.

6. 2-3- الموضوعية:

يجب أن يكون البرنامج موضوعيا من حيث الأرضية النظرية التي يستند غليها ومن حيث الأدوات والمقاييس الخاصة بالفحص والتشخيص والتقويم والتقييم، ومن حيث الفنيات الإرشادية المستخدمة، وكذلك من حيث الإطار المرجعي الثقافي الذي يطبق فيه البرنامج، بحيث تكون النتائج التي يحصل عليها البرنامج مناسبة للبيئة الاجتماعية بما فيها من قيم وعادات اجتماعية أصيلة.

6. 2-4- الدقة وسهولة التطبيق:

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

6. 2 -5- إمكانية التعميم:

أي إمكانية تطبيقه إذا توافرت الشروط اللازمة له على أفراد يعانون من المشكلة نفسها التي يتصدى لها البرنامج.

ثانيا: الإرشاد التربوي :

1- تعريف الإرشاد التربوي:

ويقصد به تقديم الخدمات الإرشادية خلال العملية التربوية ككل في إطار برنامج تربوي محدد ،بحيث تتفق أهداف العملية الإرشادية مع أهداف العملية التربوية على أساس ان التربية عملية حياة يتعلم فيها الفرد الحياة عن طريق ممارسته لنشاطاته المختلفة ، وبتوجيه وإرشاد من المرشد ،كما ان التربية عملية توجه لإعداد الإنسان الصالح المتوافق نفسيا للحياة ،وهنا تتشابه العملية التربوية والعملية الإرشادية هدفا ووظيفة واستراتيجية ومنهج (زهران ،1995: 347)

مجموعة من الخدمات التربوية تعمل على الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية والمهنية لدى الطالب، بحيث تهدف إلى مساعدته على فهم نفسه وقدراته وإمكاناته الذاتية والبيئية واستغلالها في تحقيق أهدافه وبما يتفق مع هذه الإمكانيات (الذاتية والبيئة).

وهناك تعريفات أخرى :

***تعريف أحمد لطفي بركات** :هو مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأن يستغل

إمكانيات بيئته فيحدد أهدافا تتفق وإمكانياته من ناحية وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهم نفسه وبيئته ويختار الطرق المحققة لها بحكمة وتعقل فيتمكن بذلك من حل مشاكله حلولا عملية تؤدي إلى التكيف مع نفسه ومجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن بلوغه من النمو والتكامل في شخصيته.

*. **تعريف ميلر** :أنه عملية تقديم المساعدة للأفراد لكي يصلوا إلى فهم أنفسهم واختيار الطريق الصحيح والضروري للحياة وتعديل السلوك لغرض الوصول إلى الأهداف الناضجة والذكية والتي تصحح مجرى الحياة.

*.**تعريف دونالدج مورتنس** :إنه ذلك الجزء من البرنامج التربوي الكلي يساعد على تهيئة الفرص الشخصية وعلى توفير خدمات متخصصة، بما يمكن كل فرد من تنمية قدرته وإمكانياته إلى أقصى حد ممكن.

وتعرف الباحثة الإرشاد التربوي بأنه عملية إرشاد الفرد الى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف واستخدام إمكاناته وقدراته وتعليمه مما يمكنه من أن يعيش في أسعد حال ممكن بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه.

ومن الأساليب الارشادية خلال المنهاج الجمع بين التربية والارشاد خلال المنهاج المحوري والوحدات الدراسية واستغلال المواد المحبب للتلاميذ .

ويعد الإرشاد التربوي في حد ذاته فلسفة ووظيفة ودور ونشاط في البيئة التربوية ،فهو فلسفة لأنه يربط بين خبرات الطالب التربوية وبين خبراته الحياتية ،وهو وظيفة لأنه يتضمن مجموعة من المسؤوليات الحقيقية والتشريعية والارشادية ،وهو دور لأنه يزود الطلاب بالخدمات التربوية التي هم بحاجة ماسة لها ، فهو يتضمن القيام بمجموعة من الوظائف الإرشادية للطلاب بهدف اكسابهم المهارات الخاصة لتخفيف معاناتهم النفسية في اطار شمولية الإرشاد .

2- أسس وأساليب الإرشاد خلال العملية التربوية :

1.2- أسس الإرشاد خلال العملية التربوية:

- إن التربية عملية يتعلم فيها الفرد عن طريق إرشاد وتوجيه المرشد .
- إن التربية عملية هامة توجه لتحقيق التوافق النفسي وهذا يأتي عن طريق الإرشاد .
- إن التربية تهتم بإعداد الانسان الصالح القادر على مواجهة المشكلات عن طريق الإرشاد .
- لا توجد مدرسة إلا وفيها مشكلات وهي تحتاج الى عملية الإرشاد .

2.2- أساليب الإرشاد خلال العملية التربوية : (شعبان و تيم ،1999 : 166) بتصرف.

- الإرشاد خلال المناهج إذ تهتم المناهج بحاجات التلاميذ والمجتمع والنمو العادي .
- يهتم المنهج المحوري بحاجات ومشكلات التلاميذ لذلك يجمع بين التربية والإرشاد .

2.2. 1.الإرشاد خلال النشاط المدرسي :

- يشمل النشاط الثقافي والنشاط الرياضي والنشاط الاجتماعي والنشاط الفني .
- النشاط المدرسي يعتبر جسرا بين المدرسة والاسرة والمجتمع وهنا أيضا مجالس الآباء والمعلمين والمرشدين .

2.2. 2. الإرشاد في الصفوف :

نجد في الصفوف طلاب مشاغبين أو عدوانيين ، أو مشكلات أخرى ،فيمكن تنظيم صفوف خاصة للإرشاد الجماعي لبعض الحالات الخاصة التي تتشابه مشكلاتهم، وهنا نرى أن هناك ارتباط كبير بين الإرشاد والمدرسة .

3- المقترحات التطويرية لبرامج وخدمات الإرشاد التربوي المنفذة في الميدان :

❖ التركيز على استقطاب المتخصصين عند تكليف المرشدين الطلابيين .

- ❖ الحرص على تطوير أداء المرشدين والرفع من كفاءتهم ، وذلك بتكثيف البرامج التدريبية واللقاءات الدورية و تنمية مهارات المرشدين الطلابيين في مجال الحاسب الآلي والعلاقات الإنسانية .
- ❖ حث وزارة الشئون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد– خطباء المساجد والدعاة – وذلك لحث و توجيه الناس والمجتمع على أهمية متابعة أبنائهم والتعاون مع المرشدين الطلابيين .
- ❖ تكثيف البرامج التي تهتم بتفعيل التكامل بين البيت والمدرسة .
- ❖ تكثيف البرامج التي تركز على التميز السلوكي .
- ❖ إشراك العاملين في المدرسة في التخطيط وتنفيذ برامج الإرشاد التربوي وتفعيل علاقة المرشد الطلابي مع المجتمع المدرسي.
- ❖ إلحاق المرشد الطلابي غير المتخصص ببرنامج دبلوم التوجيه والإرشاد وإعطاءه الأولوية في ذلك.
- ❖ توفير البيئة المناسبة للعمل للمرشد الطلابي داخل المدرسة.
- ❖ الاهتمام بالأنشطة الطلابية.

ثالثا : أساليب الإرشاد المستخدمة في البرامج الإرشادية:

1- اسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية:

يرى زهران (1980) "بأن أسلوب المحاضرة والمناقشات الجماعية يؤدي الى نتائج هامة في تعديل اتجاهات المسترشدين نحو انفسهم والاخرين ومشكلاتهم "

ويلخص حمزة (111:2001) مميزات المناقشة الجماعية كفنية إرشادية فيما يلي : (الشهري،2007).

✓ تعتبر المناقشة الجماعية صلب عملية التفاعل والحوار المتبادل في الجماعة فعن طريقها يعرض الأعضاء آرائهم وأفكارهم، يدارسونها ويتخذون بشأنها القرارات اللازمة ثم يوزعون المسئوليات على بعضهم البعض ثم يتابعون ويقومون العمل أول بأول.

✓ تؤدي المناقشة الجماعية وظائف ايجابية متعددة تشمل حرية التعبير عن المشكلات العامة والخاصة والمشاركة في المشكلات والمشاعر .

✓ تؤدي الى رفع ثقة الافراد في انفسهم عندما يشعرون أن الأخرين يطلبون رأيهم ومشورتهم ،تبادل المعلومات والخبرات والتشجيع المتبادل والشعور بالأمن .

✓ أهم ما يميز المناقشة الجماعية هو كل فرد فيها يتساوى مع الأخرين من حيث فرص التحدث والاستماع والاصغاء .

2- التنفيس الانفعالي :

يرى روتر (1984) إن التفريغ الانفعالي هو إظهار المواد المكبوتة او اللاشعورية وإدراك الفرد الشعوري لدوافعه والاسباب اللاشعورية وراء سلوكه ،وعندما يدرك الفرد دوافعه الحقيقية فإن المفروض أنه يصبح قادرا على التعامل معها عن طريق الأنا مخففا بذلك من الأعراض ومؤديا إلى توافق أكثر ثباتا .

يذكر (زهران) إن التنفيس الانفعالي يعرف أحيانا باسم "التفريغ أو التطهير الانفعالي " ويقصد به التنفيس عن الخبرات المشحونة انفعاليا ،ويتضمن تفريغ المسترشد ما بنفسه من انفعالات وهي بمثابة تطهير للشحنات الانفعالية ،وتفريغ للحمولة النفسية ،ولهذا يعتبر التنفيس الانفعالي هام في عملية الإرشاد النفسي (شومان ،2008 : 41).

3- مهارة الاسترخاء :

هي كلمة ترادف كلمات : الراحة ، السكون ، الهدوء ، التنفس ، التوقف عن أي نشاط ، طرد الأفكار، مضاد للتعب ، راحة الفكر.

يعرف الاسترخاء بأنه : " عملية إزالة التوتر من العضلات ، ويتضمن الاسترخاء شد مجموعات مختلفة من عضلات الجسم وإرخائها ، يتم التدريب عليها على شكل خطوات متتابعة ، أما العلامات الفيزيولوجية التي تدخل على حدوث الاسترخاء لدى الفرد فهي الانخفاض في معدل التنفس ومعدل نبضات القلب وضغط الدم " (حداد و دحادحه ، 1998 : 54).

أما العلاج بالاسترخاء فيعرفه جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي (1995) بأنه : استخدام أسلوب إرخاء العضلات بوصفه وسيلة لعلاج التوتر الانفعالي ، وبخاصة في الحالات التي يكون التوتر فيها مصحوبا بحالات مثل : سرعة نبضات القلب ، ضيق التنفس ، كما تعرف " ايف بلاكبيرن " علاج الاسترخاء بأنه طريقة فنية تتعامل مع كل من التوترات العضلية والعقلية (الحويله و عبد الخالق ، 2002 : 225).

ويعرّف جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي ، الاسترخاء بأنه : "حالة خالية من التوتر، تتوقف فيها الصراعات الداخلية ، وكذلك مشاعر القلق والغضب والخوف المزعجة ، وتنتشر فيها حالة من الهدوء" (نفس المرجع السابق ، 2002 : 274).

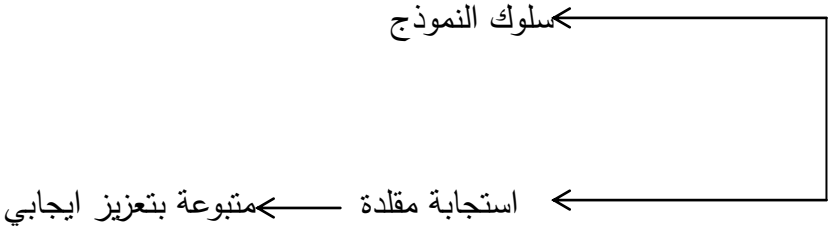
تساهم مهارات الاسترخاء مثل : التنفس من الحجاب الحاجز ،الاسترخاء المطرد والاسترخاء المطرد دون توثر والاسترخاء تحت سيطرة التلميحات على اكساب مهارات المجابهة للضغوط المتوقعة (دبور و الصافي ،2007: 384) .

من خلال التعاريف المقدمة نستخلص بأن: الاسترخاء أسلوب عملي قائم على جملة من التمارين والتدريبات التي تهدف إلى إراحة الجسم والذهن ، وذلك عن طريق التنفس العميق وتمرين الجسم كله على الارتخاء وزوال الشد العضلي ، ويمكّن من تنمية قوة التحكم في الذات والتخلص السريع من الانفعالات المختلفة.

4- النمذجة :

يلجا المرشد الى فنية النمذجة عندما تكون التعليمات اللفظية او الاشارات البصرية غير فعالة ، وهنا يقوم المرشد بنمذجة السلوك المرغوب فيه ،وعلى الشخص الأخر الذي يمارس السلوك المستهدف أن يلاحظه ويقلده (Alberto and Troutman ,2006) .

تلعب النمذجة Modling والتقليد Imitation دورا مهما في اكتساب كل من السلوكيات المناسبة او المرغوبة والسلوكات غير التكيفية ،ويوضح الشكل الاتي نموذج النمذجة و التعزيز الايجابي (Sundel and Sundel ,1993) :



5- استراتيجية ضبط الذاتي :

تعتبر استراتيجية ضبط لذاتي أحد أشكال تعديل السلوك ،حيث تقوم على أساس الافتراض بان الانسان يستطيع ممارسة السيطرة على سلوكه ودوافعه وهذا الافتراض يتعارض مع المبادئ

السيكولوجية الأساسية ،والتي ترى بان المحيط هو الذي يفرض السيطرة وليس الفرد نفسه، وهناك العديد من المفاهيم المرتبطة بعملية تنظيم الذات وضبطها وهي:(عبد اللطيف، بدون سنة : 381).

1- مراقبة الذات : Selft Monitoring

تعتبر عملية مراقبة الذات في تنفيذ استراتيجية التنظيم الذاتي ،والتي تبدأ بالشعور بالمشكلة وتنتهي بالحصول على معلومات عن السلوك المستهدف وتتضمن كل المحاولات التي تهدف إلى جمع المعلومات حول السلوك المشكل بهدف الوصول إلى معلومات دقيقة تساعد على تقييم السلوك (Kanfer and Goldstein,1984)

2-التعزيز الذاتي : Selft Reinforcement

يشير التعزيز الذاتي الى التغذية الراجعة للسلوك المرغوب فيه ،يقوم بها الفرد عن طريق تقديم معززات ذاتية ،بحيث ينعكس ذلك على قدرته على ضبط ذاته .، القيام بتعزيز الذات من خلال العبارات المعززة لمهارات التعامل بنجاح مع الموقف ، وأن تكون تعليمات محددة على نحو دقيق332 حيث تحدد المتغيرات كافة التي تضبط السلوك (Donohue.2005)

3- تقدير الذات : Selft –esteem

يشير تقدير الذات إلى الحكم التي يتبناه الفرد عن نفسه في مواقف حياته عديدة ، حيث يتقبل الفرد هذا الحكم دون اعتراض أو ظلم لأنه من احساساته وانفعالاته تجاه الأحداث (عبد اللطيف و الصافي : 2007 : 382) .

6- التغذية الراجعة :

يعود مفهوم التغذية الراجعة الى المعلومات التي تقيم وتصحح أداء الأفراد ، وقد تكون التغذية الراجعة لوحدها فعالة وكافية لتقوية السلوك و المحافظة عليها كما أنها تدمج مع معززات أخرى : المديح، الثناء.

7- مهارة حل المشكلات :

مهارة حل المشكلات هو أسلوب علمي معرفي يتضمن عدة مهارات يمكن تعلمها وتعديلها وتحسينيها لديهم ،بحيث تهدف في النهاية إلى مساعدة الفرد واتخاذ قرار معين من خلال مجموعة من الخيارات والبدائل .(الزريقات ، 2007 : 423)

8- لعب الأدوار :

لعب الدور كفنية إرشادية تتيح المجال لأعضاء المجموعة بان يقوموا بأداء انماط سلوكية نموذجية في جو نفسي ملائم.

9- الإرشاد الديني :

إعادة تعليم المسترشد تعاليم الدين الصحيحة ،ومن بين الطرق المستخدمة في الإرشاد الديني هي : التربية بالقصة ،التربية بالموعظة ،الاقناع العقلي ،استخدام الحوار والنقاش ،استخدام التوجيه غير المباشر ،التشجيع والثناء ...) (أبو أسعد و عربيات ،2009 : 421).

سيتم المزيد من الشرح والايضاح على هذه الأساليب في جلسات البرنامج.

10- الإرشاد الجماعي :

1.10-تعريفه:

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

وقد تتطرق العديد من العلماء إلى تعريفه نذكر منهم ما يلي:

تعريف ستيوارت Stewart (1977) للإرشاد الجماعي بأنه: "تفاعل المرشد مع الجماعة خلال المحاضرة أو المناقشة بهدف نشر المعلومات وإثارة اهتمام الجماعة حول موضوع معين" (الخواجه، 2010: 15).

كذلك يعرفه حامد زهران بأنه: "إرشاد عدد من العملاء الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة" (زهران، 2005: 321).

أما Mahler يعرفه بأنه: "العملية التي تستخدم فيها التفاعل الجماعي أي التفاعل بين أفراد الجماعة لتسهيل فهم الفرد لذاته فهما أكثر عمقا وقبول لذاته قبولا أكثر عمقا" (عبد الفتاح الخواجه، 2010: 14).

وهو عملية إرشاد لعدد من المسترشدين الذين غالبا ما تشابه مشكلاتهم ويقموا في جماعات إرشادية صغيرة (سفيان ، 2004 : 276) .

التركيز الأساسي في الإرشاد الجماعي على عملية التفاعل الاجتماعي المتبادل بين المجموعة ولهذا فإن محتوى الجلسات الإرشادية يجب أن يكون هو مشاكل أفراد المجموعة فيما يخص

علاقاتهم الاجتماعية سواء في البيت أو في المدرسة أو مع الأصدقاء. إذن يمكننا أن نقول أن الإرشاد الجماعي هو محاولة لتصحح مسار النمو الاجتماعي السوي للمجموعة في بعض تقنيات الإرشاد الجماعي يختار المرشد أفراد المجموعة المسترشدة بحيث يكون بعضهم من الذين سيستفيدون من الجلسات الإرشادية ، والبعض الآخر من الذين لديهم القدرة على التأثير في باقي أفراد المجموعة على أن تشترك المجموعة في بعض المشاكل التي يواجهونها. عادة يفتح أحد أفراد المجموعة الحديث حول الأحداث التي كان طرفاً فيها خلال الأسبوع الغائب وعن كيفية تعامله معها ويقود المعالج المتحدث على إظهار مشاعره وأفكاره حول ما يدور في الجلسات ويبدي وجهة نظره في ما يثار من موضوعات بواسطة الأعضاء الآخرين والذين يقتصر دورهم على تزويد المتحدث المستهدف بالتغذية الراجعة أو تشجيعه أو تدعيمه أو انتقاده أو مشاركته مشاعره وأفكاره.

لذا يمكن اعتبار الإرشاد الجماعي عملية تفاعل بين أعضاء الجماعة تهدف إلى تغيير سلوك أفرادها، حيث يشعر كل فرد داخل إطار الجماعة بالأمن والطمأنينة للقيام بأساليب سلوكية أكثر فاعلية في تحقيق الذات والاستبصار بالسلوك المقبول اجتماعيا، وفي مواجهة المشكلات المختلفة والتفاعل السوي مع الآخرين.

تخلص الباحثة أن الإرشاد الجماعي يهدف إلى تحسين مقدرة المسترشدين على التأقلم في وجه الصعوبات التي تواجههم في حياتهم اليومية العادية، فالمسترشد هنا يتعامل مع مجموعة متكاملة من المسترشدين الآخرين .يستفيد ويستفاد من خبراتهم.

2.10- أساليب الإرشاد الجماعي : (شعبان و تيم ،1999 : 128)

ا/ **التمثيل المسرحي :**(السيكودراما) او التمثيلية النفسية ،وقد ابتكر هذه الطريقة (يعقوب مورينو Moreno) ، ويرى أن التمثيل المسرحي هو حرية السلوك لدى العملاء عند تمثيلهم لمسرحية نفسية،

ويقوم العملاء بتأليف القصة التمثيلية مسبقا وموضوعها يدور حول الخبرات العملاء الماضية و الحالية والمستقبلية والهدف هو التنفيس الانفعالي .

ب/ التمثيل الاجتماعي المسرحي (السوسيودراما) لعب الدور Role Playing يعالج هذا النوع مشكلة عامة لعدد من العملاء أو المشكلات الاجتماعية بصفة عامة ، ويعتبر توأما للتمثيل النفسي المسرحي .

ج/ المحاضرات والمناقشات الاجتماعية :

وهي أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التصليحي حيث يغلب عليه الجو شبه التعليمي ،حيث يقوم لمرشد بإلقاء محاضرات سهلة على المسترشدين يتخللها ويليها مناقشات وتهدف إلى تغير اتجاه المسترشدين.

3.10- أهداف الإرشاد الجماعي : (العزة ، 2010 : 22)

- مساعدة الطالب في التغلب على مشاعر الوحدة
- كتساب الفرد مهارات اجتماعية
- تنمية القدرة في التعبير عن النفس
- تنمية القدرة على حل المشكلات.
- اكتساب الفرد سمة احترام الاخرين والذين يخالفونه الرأي
- تنمية تقدير الذات للمسترشد
- تنمية القدرة على تحمل المسؤولية.

4.10- مزايا الارشاد الجماعي :

- مفيد جدا في الحالات حل المشكلات العامة والمتشابهة .
- مفيد للأفراد الذين لا يستجيبون للإرشاد الفردي .
- يعطي فرصا لزيادة العلاقات الاجتماعية وحل المشكلات .
- يعطي فرصا لتعديل الاتجاهات وتقليل السلوك العدواني .
- يعطي الاطمئنان للمسترشد بانه ليس الوحيد الذي لديه مشكلة .
- يتيح فرصة للمسترشد الاستفادة من أخطاء الغير والاتعاظ بها حين يسمع قصصهم.
- يستغل المسترشد تأثير الجماعة وخبرة التفاعل في تعديل الاتجاهات والسلوكات الغير سوية .
- يقلل من حدة تمركز المسترشد حول ذاته، وتوفير الفرصة لتحقيق الذات وتنمية الثقة بالنفس.
- يجمع بين خبرات المسترشد الشخصية وبين واقع اجتماعي مجسد، ويمكن من نقل خبرات التعلم التي تحدث أثناء العملية الإرشادية بطريقة أسهل إلى مواقف الحياة اليومية .
- يساعد على إكساب المسترشد المهارات الاجتماعية من خلال التواصل والتفاعل مع أفراد الجماعة.

5.10- عيوب الارشاد الجماعي : (شعبان و تيم ،1999 : 129)

- عدم التمكن من إحداث تقدم في حل المشكلات التي يعاني منها المسترشد كما في الإرشاد الفردي.
- وجود بعض المسترشدين الذين يزيد وجود الاخرين من خجلهم وحرجهم ، وبالتالي لا يستفيدون من عملية الإرشاد .
- احتمال انتقال انماط سلوكية غير سوية من بعض الأعضاء للأخرين.

رابعا :الدراسات السابقة التي تناولت برامج إرشادية وعلاجية لخفض السلوك العدواني:

من بين الدراسات التي اهتمت ببناء برامج إرشادية في خفض السلوك العدواني ما يلي : دراسة **عصام فريد (1982)** تحت عنوان "المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك المراهقين العدوانيين واثر الارشاد النفسي في تعديله " هدفت الدراسة إلى معرفة ما يعاني منه المراهقون من مشاكل ،وخاصة العدوان ومساعدته في فهم نفسه بصورة تجعله يتفاعل مع هذه المعرفة من خلال عمل برنامج إرشادي يساهم في التخفيف من تلك الاضطرابات النفسية ،وطبقت الدراسة على عينة قوامها (82) طالبا وقسمت العينة إلى مجموعتين (41) مجموعة تجريبية ،و (41) مجموعة ضابطة ،واستخدم الباحث مقياس السلوك العدواني للذكور (اعداد الباحث) ،ومقياس القلق للمراهقين (أحمد رفعت) .ومقياس مفهوم الذات للكبار ومقياس التفضيل الشخصي ،ومقياس القيم (1–2) ومقياس الذكاء العالي ،واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي وبرنامج إرشادي قائم على المحاضرات ، أسفرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض العدوان وانخفاض القلق النفسي وارتفاع الحاجة للتحمل والقيمة العملية ، ووضوح الهدف لدى الطلاب العدوانيين بعد اجراء البرنامج .

واستهدفت دراسة **مطر (1986)** "معرفة العلاقة بين العدوان وبعض العوامل البيئية ومدى فاعلية الارشاد النفسي في تخفيف العدوان"، لعينة مكونة من (359) مراهقا طبق عليهم برامج إرشادية باستخدام السيكو دراما (التمثيل النفسي) وقراءة الكتب والكتيبات النفسية . أشارت النتائج الى وجود علاقة سالبة بين العدوان والاتجاهات الوالدية المتسمة بالتسلط والحماية الزائدة ،كما اشارت النتائج إلى انخفاض مستوى العدوانية لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي .

كما هدفت دراسة عزة حسين زكي (1989) تحت عنوان "برنامج إرشادي لمواجهة العدوان للمراهقين الجانحين" هدف إلى تعميم وتطبيق برنامج إرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى المراهقين الجانحين في مؤسسة الإيداع ،من اجل توظيف طاقاتهم وقدراتهم العقلية ،والعمل على الاستبصار بمشكلاتهم ،وتكونت عينة الدراسة من (10) احداث جانحين ،نصفهم من الذكور والنصف الاخر من الإناث من سن (12–16) سنة وقسمت العينة بالتساوي لمجموعتين تجريبيتين ،إحداهما من الذكور والأخرى من الإناث .

تم استخدم اختبار تفهم الموضوع (TAT) واستمارة دراسة حالة ومقياس السلوك العدواني للمراهقين من اعداد الباحثة ،وبرنامج ارشادي وتوصلت الدراسة الى أن البرنامج الإرشادي في القياس البعدي أدى إلى لتعديل سلوك المراهقين الجانحين ذكورا وإناثا ، من حيث التعديل في النظرة للذات ، والاتجاه نحو توظيف العدوان ، وبروز دور الأنا الاعلى وكذلك زيادة السمات الاستقلالية ،وفي القياس التتبعي توصلت الدراسة الى استمرار فعالية البرنامج ،رغم انخفاض الفرق بين القياس البعدي / التتبعي ،كذلك أشارت النتائج إلى أثر الفعالية المباشرة للبرنامج عن أثره التتبعي .

دراسة **صلاح عبود (1991)** "فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الاساسي "

هدفت الدراسة الى الكشف عن السلوك العدواني لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الاساسي الى القيام بعمل برنامج إرشادي لهؤلاء الطلاب لتخفيف حدة السلوك العدواني لديهم ،وتألفت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة ، تتراوح اعمارهم ما بين 12–14 سنة ، وتم اختيار 40 طالبا وطالبة بطريقة عشوائية وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات : مجموعتان تجريبيتان ومجموعتان ضابطتان ،واستخدم مقياس السلوك العدواني واستمارة ملاحظة السلوك العدواني (خاص بالمدرسة) واستمارة

دراسة حالة ومقياس TAT وبرنامج إرشادي يقوم على السيكو دراما ،وأسفرت نتائج الدراسة عن ان الذكور أكثر عدوانا من الإناث ،كما بينت الدراسة فاعلية السيكو دراما في خفض السلوك العدواني .

كما هدفت دراسة **حمزة (2001)** معرفة فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف سلوك العنف لدى المراهقين الذكور الذين يتسمون بدرجة عالية من العنف ، وتكونت عينة الدراسة من (20) مراهقا تتراوح أعمارهم بين 15–16 سنة ، وركز الباحث على استخدام التعديل السلوكي باستخدام اسلوبي المحاضرة والمناقشة الجماعية وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في سلوك العنف تجاه الذات وتجاه الأخرين وتجاه الأشياء مما يعني فاعلية البرنامج الإرشادي في تخفيف سلوك العنف لدى المراهقين .

واعتمدت دراسة **العقاد (2001)** على برنامج عقلاني انفعالي معرفي استخدم لضبط الغضب والعدوان لدى المراهقين العدوانيين لعينة مكونة من (20) مراهقا من الذكور وقد أشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض الغضب والعدوان لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج واستمرار ذلك بعد فترة المتابعة ، كما اشارت الدراسة الى فاعلية فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي كالدحض والحوار والإقناع والوجبات المنزلية وتبسيط اثر الاهانة والتنفيس الانفعالي وتنمية مهارات التعامل مع مصادر التهديد في تعديل وتنفيد المعتقدات والافكار اللاعقلانية لدى أفراد المجموعة الإرشادية لتصبح أكثر واقعية بعد الجلسات الإرشادية وهو ما أدى إلى انخفاض مستوى السلوك العدواني .

أما دراسة ياسين مسلم محارب ابو حطب (2002) الموسومة ب"برنامج إرشادي مقترح لخفض درجة السلوك العدواني هدفت إلى خفض السلوك العدواني، تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة كل منهما (12) طالبا ،وقد ختار الباحث العينة من فصلين قوامها (89) طالبا من مدرسة بني سهيلا الإعدادية بناء على أعلى الدرجات في مقياس السلوك العدواني ،استخدم

الباحث في دراسته مقياس السلوك العدواني (اعداد الباحث) برنامج إرشادي مقترح (إعداد الباحث) ، أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة احصائية بين افراد المجموعة التجريبية وأفراد الضابطة في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني لصالح المجموعة التجريبية ،وتوجد فروق دالة احصائيا بين المقياسين القبلي والبعدي لدرجات المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني لصالح المقياس البعدي ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المقياسيين البعدي و التتبعي على أبعاد مقياس السلوك العدواني الاربعة بعد شهر من انتهاء تطبيق البرنامج .

أما الدراسات الأجنبية :

دراسة **بيركوتيز Berkowitz 1970** : الدعاية العدوان كمثير للاستجابة العدوان "

هدفت الدراسة الى الوقوف على تأثير الدعاية العدوان وشملت عينة (80) طالبة مسجلات في احد مقررات علم النفس بجامعة وسكونس الأمريكية ،وتم تقسيم الطالبات إلى ثماني مجموعات ،تضم كل مجموعة عشر طالبات ،وأجريت الدراسة في أحد معامل علم النفس ،حيث قام الباحث بإبلاغ كل طالبة بأن تحدد كيفية اختيار شريك حياتها بعد الاستماع لموقف مسجل على شريط تسجيل ، يدور حول اختيار شريك الحياة ،وأسفرت الدراسة ونتائجها عن أن الدعاية تقلل من العدوان لدى الأفراد إلى حد كبير في حالة عدم ادراك هذه الطبيعة للعدوان لمضمون الدعاية أما إذا تم ادراك هذه الطبيعة العدوان للدعاية فان الدعاية ذاتها تزيد من اساليب السلوك العدواني لدى الأفراد العدوانيين .

دراسة بندلتون Pendleton 1980 "دراسة كشفية لأثر برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة الابتدائية" ، هدفت إلى التحقق من مدى تأثير برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية ،وأجريت الدراسة على عينة مكونة من

(126) تلميذا من الصف الرابع حتى السادس من المرحلة الابتدائية ممن تتراوح اعمارهم الزمنية ما بين 10-12 سنة ،واختار الباحث من بين أفراد العينة الكلية (80) تلميذا وتلميذة وقسمها إلى مجموعتين متساويتين أحداهما تجريبية و الأخرى ضابطة ،وعدد أفراد كل مجموعة (40) تلميذا ،واستخدم مقياس العدوان ليرودينسكي ،والبرنامج الإرشادي لمدة 06 اسابيع من تصميم الباحث .

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات في مجموعة البحث ،فيما يتعلق بالعدوان (مباشر او غير مباشر) ،وأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الدرجات في مجموعتي الدراسة (تجريبية وضابطة) ،فيما يتعلق كل من العدوان البدني واللفظي والعدوان المركب ،وقد تبين أن العدوان انخفض لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج الإرشادي ،مقارنة بالمجموعة الضابطة ،فيما يتعلق بصور العدوان الثلاثة ،مما يؤكد فاعلية برنامج الإرشاد النفسي في خفض حدة الكثير من مشكلات السلوك بما في ذلك السلوك العدواني.

دراسة هيوي ورانك (1984) Huey and Rank "تأثيرات المرشد والتدريب التوكيدي الجماعي على العدوان لدى المراهقين السود " هدفت الدراسة الى الوقوف على مدى تأثير التدريب التوكيدي السلوك العدواني لدى المراهقين السود من الذكور ،كما هدفت الى الوقوف على مدى فاعلية المرشدين في قيامهم بعملية التدريب ،وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (48) طالبا في الصفين الثامن والتاسع من المدرسة العليا (الثانوية) ، من ذوي المهارات الأكاديمية المنخفضة ،ومن المنتمين إلى أسر منخفضة الدخل ،حيث تلقى المرشد ثماني ساعات من التدريب التوكيدي لمدة أربعة أسابيع ،بمعدل مرتين أسبوعيا ،وتم استخدام نموذج الاستجابة اللفظية الخاص بالتوكيدية ،كأساس لتدريس محتوى السلوك التوكيدي ، مع تعديله حسب الاختلافات الثقافية والحضارية بين

الطلاب ،واستخدام الموجه الأسلوب التأملي في مجموعة المناقشة ،بحيث تم التركيز في كل جلسة على فكرة معينة ،مثل الغضب وقواعد الالتزام بالسلوك والتصرفات السوية ،أظهرت نتائج الدراسة أنه من الممكن تنمية المهارات التوكيدية للأفراد ،مما يؤدي الى تقليل اساليب السلوك العدواني لديهم .

دراسة تارزوان وادريانة Tarazon –Adriana (2003) تهدف الدراسة إلى وضع تقويم تجريبي للتعليم البديل للطلبة من ذوي سلوك العدوان ،كذلك التأثير في برنامج التعليم البديل لخفض العنف والعدوان ومن ثم الغضب ،حيث أصبح العنف والعدوان يحدثان بصورة متكررة في المدارس وتكونت العينة من 149 مراهقا من 10–13 سنة واستخدام مقياس عن الغضب والعدوان ،وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة المعرفية للبرنامج والمجموعة غير المعرفية وذلك من خلال تطبيق الاختبارات السابقة .(عبد الكريم و خطاب ، 2010 :71–72).

خامسا :التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة تلخص الباحثة أن معظمها كان هدفها واحد ألا وهو الكشف عن مظاهر السلوك العدواني ومحاولة التخفيف من حدته وذلك من خلال برامج إرشادية علاجية وهذا ما أكدته الدراسات التالية: دراسة ياسين مسلم محارب ابو حطب (2002) و دراسة حمزة (**2001**) ودراسة عزة حسين زكي (1989) ، اتفقت كلها على فاعلية الإرشاد في تخفيف من السلوك العدواني .

–كما أكدت جميع الدراسات العربية والأجنبية على أن السلوك العدواني جذب انتباه الباحثين في مجالات التربية والمؤسسات التعليمية وتخصيص دراسات من أجل كيفية التعامل مع السلوك العدواني.

– وأشارت بعض الدراسات إلى فعالية تدريب الطلاب ذوي السلوك العدواني على التدريب التوكيدي ،وتم استخدام نموذج الاستجابة اللفظية الخاص بالتوكيدية منها دراسة هيوي ورانك Huey and Rank **(1984)**، كما تم الاعتماد على برنامج عقلاني انفعالي معرفي في دراسة العقاد **(2001)**) ،أما دراسة مطر **(1986)** اعتمد على برامج إرشادية باستخدام السيكو دراما (التمثيل النفسي) وقراءة الكتب والكتيبات النفسية وجميع كان هدفها التقليل من درجة السلوك العدواني .

– شملت عينات الدراسات السابقة مختلف الجنسين ،وقسمت إلى مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، ومنها دراسة عصام (1987) ،ودراسة حسين (1989) ،ودراسة بندلتون(1980).

وكانت معظم الدراسات قد تناولت مرحلة المراهقة ،وخاصة الدراسات التي قامت بإعداد برامج لخفض السلوك العدواني وتتراوح أعمارهم من 12–15 تلميذا .أما في الدراسة الحالية فقد أجريت على تلاميذ السنة الثانية ثانوي ،حيث كان متوسط أعمار أفراد العينة (15–17).

– **تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بالجوانب التالية:**

1– أنها الدراسة الأولى التي تناولت مفهوم السلوك العدواني في البيئة الجزائرية على حد علم الباحثة.

2– أنها الدراسة الأولى في البيئة الجزائرية التي اعتمدت على إعداد برنامج ارشادي مختلط للتعامل مع السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي (المراهقة) ،واستخدمت الباحثة لذلك التصميم شبه تجريبي.

4- تعد الدراسة الحالية من الدراسات القليلة في البيئة الجزائرية والتي استندت على عدة نظريات منها :(نظرية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي –نظرية الإرشاد المعرفي/ السلوكي–نظرية ضبط الذات).

- **موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:**

بعد استعراض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية يمكن الإشارة إلى بعض جوانب التركيز في الدراسات السابقة حتى يتم الربط بين تلك الدراسات والدراسة الحالية ،وكذلك الاستفادة مما يدعم الدراسة الحالية في جوانبها المتعددة والمرتبطة بالتعامل مع السلوك العدواني داخل المؤسسات التعليمية وكذا الإشارة إلى أوجه الاستفادة من تلك الدراسات وهي كالتالي:

1-مشكلة الدراسة :

استفادت الباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وصياغتها حيث حددتها في السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي (المراهقة) كون هذه الظاهرة معقدة ومزعجة في المحيط المدرسي والاجتماعي بشكل عام.

2- هدف الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في كونها تهدف إلى التعامل مع السلوك العدواني في المدارس والعمل على خفض درجة السلوك العدواني لدى تلاميذ ذوي السلوك العدواني المرتفع ،و مساعدتهم على الاستبصار بمشكلاتهم وإيجاد الحلول الملائمة لها .وكذا تدريبهم على ضبط انفعالاتهم والتحكم فيها ومنها دراسة عصام فريد (1987)،ودراسة مطر (1986).

3- عينة الدراسة:

الاطلاع على الدراسات السابقة ساعدت الباحثة لاختيار عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الثانوية وهم تلاميذ يعيشون مرحلة عمرية (المراهقة) وهي من المراحل المتغيرة والحرجة في مسار تطور الفرد لتتسارع ديناميكية النمو فيها.

5- أدوات الدراسة :

إن معظم الدراسات قاست السلوك العدواني بمقياس واستمارة الملاحظة مثل : دراسة عصام فريد (1982) ،ودراسة أبو حطب (2002)، ودراسة تارزوان وادريانة (2003) ، وهناك دراسات استخدمت مقياس تفهم الموضوع T.A.T وهي دراسة عزة حسين زكي (1989) ودراسة صلاح عبود(1991)، ويضاف إلى تلك الأدوات البرامج الإرشادية ،والتي شملت أسلوب المحاضرة والمناقشة ،والسيكودراما ،ومهارات اجتماعية توكيدية ، وذلك في دراسة عصام فريد (1986) ،ودراسة عزة زكي (1989) ،ودراسة صلاح عبود (1991) ومن الدراسات الأجنبية :دراسة بندلتون (1980).

6- إجراءات الدراسة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد مفاهيم الدراسة ،كذلك تحديد نوعية المنهج المستخدم في الدراسة وكيفية بناء البرنامج الإرشادي ،وصياغة الإطار النظري وتحديد فروض الدراسة.

7- إعداد البرنامج:

ساهمت البرامج المتنوعة التي تعاملت مع السوك العدواني وتنوعها في تبصير الباحثة وتوجيهها نحو اختيار البرنامج الإرشادي المسند على عدة نظريات المذكورة سابقا.

8- البرنامج الشبه التجريبي:

تتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في أنها استخدمت المنهج التجريبي والذي تنوع تصميماته .وإن كان ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنها تبحث عن أثر برنامج إرشادي قائم على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي ونظرية ضبط الذات ونظرية الإرشاد المعرفي التربوي والسلوكي في خفض درجة السلوك العدواني مما يشير إلى تباين هذا الاتجاه وفعاليته في التعامل مع السلوك العدواني ومعرفة إلى أي مدى سوف يحقق هذا الاتجاه الأثر الإيجابي في التعامل مع هذه الفئة في المحيط التربوي والتعليمي .

9- الأساليب الاحصائية :

استخدمت معظم الدراسات اختبار (ت) لدراسة الفروق بين المتوسطات ،والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية ، إلا أن الباحثة استخدمت مقياس مان ويتني يو ،بسبب صغر حجم العينة ،وعدم توزيعها اعتداليا ،وكذلك مقياس ويلكوكسون .

10- من حيث النتائج :

اتفقت الدراسات أن السلوك العدواني شائع عند المراهقين ،وأهمية البرامج الإرشادية وفعاليتها في تخفيف السلوك العدواني لديهم .

كما اتفقت الدراسات على فاعلية الأنشطة النفسية والتربوية على تحقيق ذات المراهق وفي تخفيف من درجة سلوكه العدواني .

أظهرت الدراسات أنه يوجد أكثر من أسلوب من أجل تخفيف السلوك العدواني ،كما لها الأثر الايجابي الكبير على المراهقين ،وبخاصة التدريب على المهارات الاجتماعية والمعرفية والسلوكية مثل دراسة صلاح عبود(1991) ودراسة مطر (1986) ودراسة حمزة (2001)، ودراسة أبو حطب (2002)، ودراسة هيوي ورانك (1984).

خلاصة الفصل :

تناولنا في هذا الفصل مفاهيم الإرشاد النفسي والذي اتفق تعريفه على أنه هو المساعدة المقدمة من فرد إلى أخر لحل مشكلاته والاستفادة من إمكاناته ،واتخاذ القرارات المناسبة والتوصل الى التوافق وهو يهدف الى مساعدة الأفراد على تنمية استقلالهم وتنمية قدراتهم على أن يكونوا مسؤولين عن أنفسهم. وأهم النظريات المفسرة له التي شملت النظريات التالية " التحليلية ،السلوكية المعرفية " واختتم هذا الفصل ببرامج إرشادية علاجية تناولتها الدراسات السابقة لخفض السلوك العدواني والتي تؤكد معظمها على أهمية الإرشاد في خفض درجة السلوك العدواني والتي تنوعت في الأساليب والفنيات المستخدمة في بناء البرامج .

الفصل الرابع

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد :

بعدما تطرقنا في الجزء الأول إلى مختلف الجوانب النظرية، والتي تم فيها توضيح ماهية السلوك العدواني والإرشاد ، سنتطرق الآن إلى الجزء الثاني من البحث المتمثل في الجانب الميداني، والذي يضم في فصله الأول أهم الخطوات المنهجية وطريقة العمل التي اتبعت في إعداد أدوات البحث، واختيار العينة وجمع المعلومات وتحديد الوسائل الإحصائية المطبقة في تحليل البيانات والمعطيات والنتائج، وغير ذلك من الإجراءات العملية الضرورية لإنجاز الدراسة الميدانية.

أولا :الدراسة الاستطلاعية:

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية: قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية باعتبارها خطوة أساسية في البحث ، وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي كالآتي:

ا/ -التعرف على ميدان البحث لتفادي النقائص و الغموض في الدراسة الأساسية.

ب/- معالجة الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الاستطلاعية، من أدوات ومكان ومدة الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة .

ج/- بناء و التأكد من صلاحية الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس.

2-المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية :

تم اختيار ثانوية زروقي الشيخ بن الدين من بين ثانويات ولاية مستغانم [1]، وذلك نظرا للتسهيلات التي تلقتها الباحثة من قبل الطاقم الإداري .

([1])دمستغانم : ولاية من ولاية الجزائر تبعد عن العاصمة الجزائر ب 360 كم غربا.

3-المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية :

دامت مدة الدراسة الاستطلاعية حوالي شهر من2014/10/08 إلى غاية 2014/10/23

4-طريقة المعاينة ومواصفات العينة الاستطلاعية:

4-1- طريقة المعاينة:

أجريت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ ثانوية زروقي الشيخ بن الدين بمستغانم، حيث اختيرت بطريقة عشوائية ، تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 132 تلميذ وتلميذة (59 ذكور،73 إناث) من مجموع 151تلميذا" ، و ذلك بسبب إلغاء 19 استمارة نظرا لوضع بعض التلاميذ أكثر من اختيار واحد في أكثر من فقرة ، و البعض الأخر لم يكملون ملئ الاستبيان رغم شرح الباحثة لكيفية الإجابة على أسئلة الاستبيان بإعطاء مثال عن ذلك ؛ وكذلك عند إعادة الاختبار كان فيه غياب لبعض التلاميذ .

يدرس أفراد العينة بالسنة الثانية ثانوي بمتوسط عمري قدره 17.5 سنة ، و بانحراف معياري قدره 1.06 يتوزعون على الشعب التالية :(54 آداب وفلسفة، 32 لغات اجنبيه ،46 علوم تجريبية) ، يتمدرسون تحت نفس الظروف المدرسية بصفة عامة ، يمثلون بذلك عينة الدراسة الأساسية التي بدورها تمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة.

4-2- عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها:

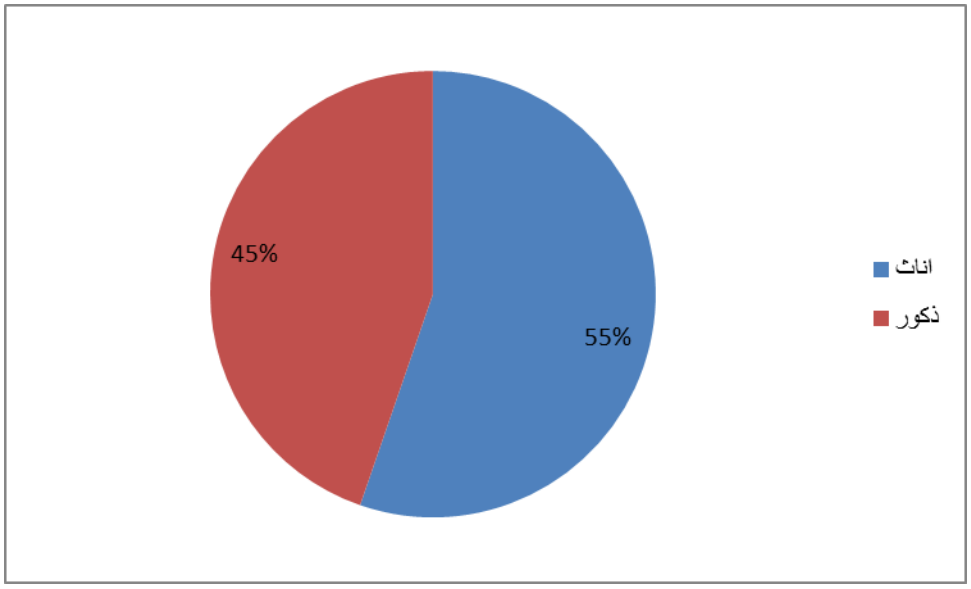
أ/- حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الجنس :

جدول رقم(01): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	73	59	132
النسبة المئوية ٪	% 55	% 45	% 100

يتضح من الجدول رقم (01) أن عدد إناث عينة الدراسة الاستطلاعية (73أنثى بنسبة 55%) أكبر من عدد الذكور فيها (59 ذكراً بنسبة 45%) بفارق قدره (14) فرد أي نسبته 11% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل ، هذا ما يوضحه المخطط التالي.



شكل رقم (05):مخطط توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

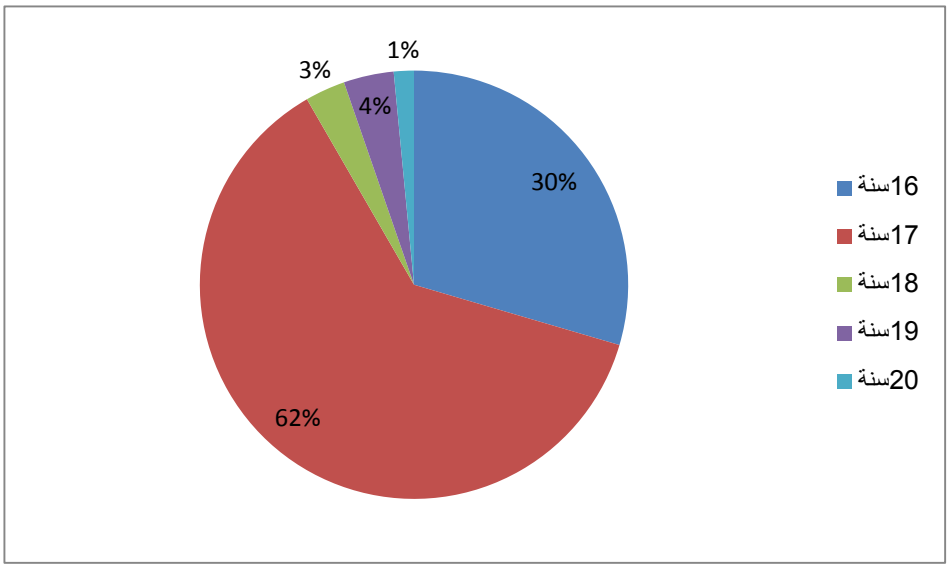
ب/- حسب السن:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير السن :

جدول رقم(02): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن.

السن(سنة)	20	19	18	17	16	المجموع
العدد	2	5	04	82	39	132
النسبة المئوية ٪	%1	%4	%3	%62	%30	% 100

يتضح من الجدول رقم(02) والمخطط أدناه أن غالبية أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية تتراوح أعمارهم ما بين 16 سنة و 17 سنة أي ما نسبته 92% ، بالمقابل ما نسبته 08% فأعمارهم هي إما 18 سنة أو إما 19 سنة أو إما 20 سنة ، هذا يؤكد قيمة متوسط سن عينة الدراسة الاستطلاعية المشار إله سابقاً، يوضح ذلك التوزيع المخطط أدناه .



شكل رقم (06): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن.

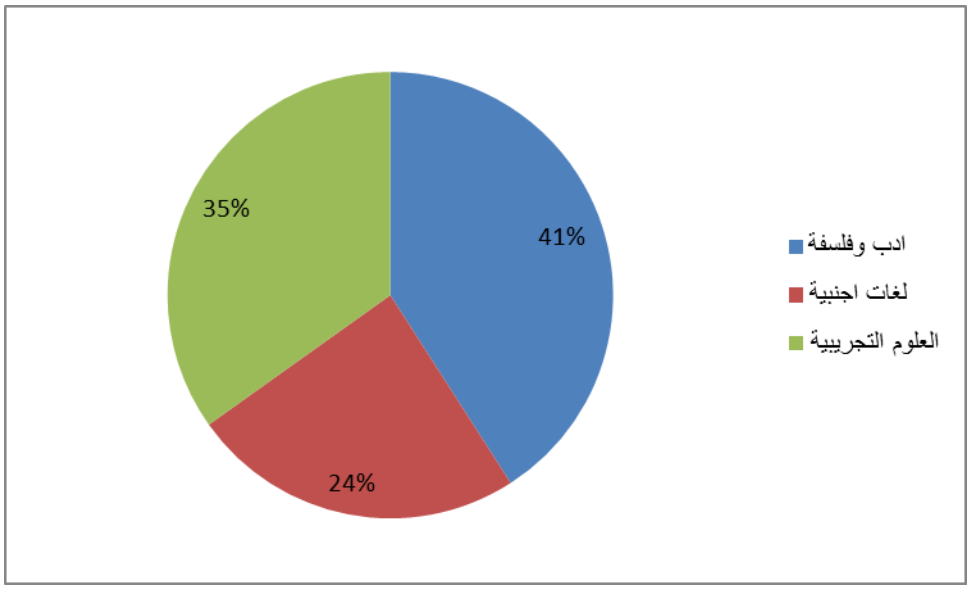
ت/- حسب شعب الدراسة:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير شعبة الدراسة :

جدول رقم(03) : يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب شعب الدراسة.

الشعبة	العلوم التجريبية	لغات اجنبية	آداب و فلسفة	المجموع
العدد	46	32	54	132
النسبة المئوية ٪	%35	%24	%41	%100

يتضح من الجدول رقم(03) والبيان التالي أن نصف عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية يدرسون بشعبة ادب وفلسفة أي نسبته 41٪ و النصف الثاني موزعون على شعبتي علوم التجريبية ولغات اجنبية (35 ٪ علوم تجريبية ، 24٪ لغات اجنبية) ، هذا يقارب توزيع تلاميذ مجتمع الدراسة في هذا البحث.



شكل رقم (07): يمثل مخطط دائري لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب شعب الدراسة.

5 –تصميم وسائل القياس :

5-1- مقياس السلوك العدواني الموجه للتلميذ .

أولا :تصميم المقياس :

قامت الباحثة بتصميم مقياس السلوك العدواني وفق اتباعها الخطوات التالية:

- **الخطوة الأولى (الخبرة السابقة للباحثة):**

في هذا الإطار شملت عملية توظيف الخبرات المكتسبة من الدراسات السابقة التي أجرتها الباحثة في إطار تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي – جويلية 2012،التي كانت بعنوان:" اساليب تسيير الصف للمدرسين وعلاقتها بالسلوك العدواني" (دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الثانية بثانويات ولاية مستغانم)، بالإضافة إلى الاطلاع الشخصي الذي قامت به الباحثة، وهي الأمور التي سمحت بجمع عدد هائل من المعطيات الخام، والتي مكنت من تحديد الأرضية للانطلاق واكتساب القدرة للتصور والتزويد بأدوات العمل.

- **الخطوة الثانية (الاستفادة من الدراسات السابقة):**

وهي الخطوة التي تمت بالتوازي مع الخطوة السابقة، وفيها تم الاعتماد على أهم الدراسات المفسرة للسلوك العدواني والبحوث التربوية التي تشمل مجموعة من المقاييس ذات الصلة بالموضوع ومن بين هذه الدراسات : ودراسة (الحميدي محمد ضيدان ،2003) ودراسة (اسراء هاشم احمد هاشم ،2006). دراسة (ايزيدي ،2007) تحت عنوان إدراك التلاميذ لأسلوب إدارة الصف واستراتيجيات تعاملهم مع الأزمة ،ودراسة (نمظي عودة أبو مصطفى، 2007) ، دراسة (فوزي احمد بن دريدي ،2007) تحت عنوان العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية بسوق أهراس وأيضا دراسة (خالد الصرايرة، 2008). ودراسة (عبد الناصر ذياب الجراح وفراس احمد، 2008) ، دراسة فعالية الارشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين

،1429هـ)، ودراسة (حسن بن ادريس عبده الصمدي ،2009) ،كما استعانة الباحثة بنتائج دراستها (قوعيش،2012) .

وفيما يخص المقاييس التي مكنت الباحثة من الاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي فكان منها:

- مقياس السلوك العدواني *لبص* وبيري1992* A.Buss and M.Perry .

- ومقياس * ر سابينفييلد 1965 Bert R. Sappenfield*(بشير معمرية و ماحي ابراهيم ،2005).

- مقياس العنف لدى المراهقين (عبود وعبود ،2003). وغير ذلك من المراجع التي تناولت هذا الموضوع .

• الخطوة الثالثة (الدراسة الأولية):

قامت الباحثة بإعداد استبيان مفتوح خاص بالتلاميذ، بهدف التعرف على السلوكات العدوانية الشائعة بينهم ،حيث قامت بالاتصال بعدد من التلاميذ ، حيث طرحت عليهم الأسئلة التالية :

ما هو رد فعلك عندما يضايقك الأخرون ؟

وعلى إثر سؤال (43) تلميذ وتلميذة من شعبة تسيير واقتصاد وشعبة أدب وفلسفة ، قامت الباحثة بتفريغ النتائج المتحصل عليها ، تم اختيار هذه الشعب عن قصد نظرا لكثرة الشكاوي عنها داخل المؤسسة من أساتذة ومستشارة التوجيه لثانوية زروقي شيخ بن الدين بولاية مستغانم. والجدول رقم (04) يوضح ذلك :

جدول رقم (04): يوضح نتائج حساب التكرارات بين نوعية السلوك الممارس مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	السلوك الممارس	التكرارات	النسبة المئوية
01	العدوان اللفظي: اشتم ،أسخر منهم ،أوبخهم.	13	30.23%
02	العدوان الموجه نحو الذات: توجيه التلاميذ اللوم إلى أنفسهم والالحاق الاذى بالذات (قلم الأظافر–الامتناع عن الأكل...)	11	25.58%
03	العدوان الموجه نحو المحيط : ويتمثل في التدمير والتخريب الموجه لممتلكات الآخرين والعمل على إتلافها...(بوجه الخصوص نحو البيئة المدرسية).	7	16.27%
04	العدوان الموجه نحو الزملاء: أوجه اللوم لزملائي وأصدقائي	5	11.62%
05	العدوان المادي: استفزازه بالحركات ، ضربه، أتشاجر معه .....وبالخصوص اذا كان مدرسي	4	9.30%
06	ممارسة الشذوذ الجنسي بأنواعه	3	6.97%
	المجموع الكلي	**43**	**100%**

ومن خلال الجدول رقم (04) تمكنت الباحثة من رصد مجموعة من التصرفات و السلوكات العدوانية ، وانطلاقا من تحليل الاجابات الواردة تم تحديد أبعاد السلوكات العدوانية المنتشرة في الثانوية كما هو موضح في الخطوة الرابعة.

- **الخطوة الرابعة (تحديد الأبعاد):**

ومن خلال هذه المعلومات المستمدة من التلاميذ والاستعانة بدراسات السابقة، والاستفادة من بعض المقاييس و ما قدمته لنا مديرية التربية التابعة للولاية انظر الملحق(رقم 10 : 295) ، تمكنت الباحثة بتصميم استمارة أولية للمقياس السلوك العدواني يتكون من 05 أبعاد.

خصص **القسم الأول** للبيانات الشخصية عن المستجيب (اسم ولقب التلميذ ،الجنس ، السن ، التخصص، القسم ، اسم الثانوية).

القسم الثاني :استمارة خاصة تقيس السلوك العدواني للتلميذ ، واشتملت على 48 فقرة موزعة على اخمسة أبعاد وهي:

(بعد العدوان الموجه نحو المدرس يتكون من جزئيين بعد مادي وبعد لفظي) ، بعد العدوان الموجه نحو الذات ،بعد العدوان الموجه نحو الزملاء ،بعد العدوان الموجه نحو المحيط). انظر الملحق رقم 01 : 219). كما هو موضح في الجدول رقم (05) .

جدول رقم(05): يشير الى أبعاد استبيان السلوك العدواني(الصورة الأولية)

البعد	مقاييسه الفرعية
العدوان المادي الموجه نحو المدرس	يتمثل في استفزاز بالحركات ،كالضرب، الشجار، التشويش
العدوان اللفظي الموجه نحو المدرس	يتمثل في الشتم واللوم والنقد والسخرية ،التهديد
العدوان الموجه نحو الذات	يتمثل في توجيه الطلاب اللوم إلى أنفسهم والإضرار بمصالحهم الذاتية.
العدوان الموجه نحو المحيط (ممتلكات الثانوية).	يتمثل في التدمير لأشياء الآخرين وتخريبها وإتلافها، وكسرها، ورميها
العدوان الموجه نحو الزملاء	يتمثل في توجيه اللوم والتأنيب للزملاء، السخرية منهم وشتمهم.

●الخطوة الخامسة: (صياغة فقرات استبيان السلوك العدواني):

وبعد تشكيل الركائز الأساسية، قامت الباحثة بتصميم استبيان للقياس السلوك العدواني، حيث صيغت فقراته وكان مجموعها(48) فقرة، وزعت على خمسة أبعاد، والجدول رقم (06) يوضح ذلك:

جدول رقم(06): يشير إلى توزيع فقرات استبيان السلوك العدواني حسب أبعاده و مقاييسه الفرعية.

الفقرات / الأبعاد	الفقرات(موجبة)	مجموع الفقرات
بعد العدوان المادي الموجه نحو المدرس	1-6-11-16-21-26	06 فقرات
بعد العدوان اللفظي الموجه نحو المدرس	2-7-12-17-22-27-31-35-39	09 فقرات
بعد العدوان الموجه نحو الذات	5-10-15-20-20-25-30-34-.38	08 فقرات
بعد العدوان الموجه نحو المحيط(الثانوية)	3-8-13-18-23-28-32-36-40-42-44-46-48	13 فقرة
بعد العدوان الموجه نحو الزملاء	4-9-14-19-24-29-33-37-41-43-45-47	12 فقرة
المجموع		48 فقرة

- **الخطوة السادسة (طريقة التطبيق):**

هذا المقياس يطبق جماعيا وهو موجه للتلاميذ الذين يدرسون في السنة الثانية ثانوي، حيث يطلب من التلميذ أن يحدد مدى تطابق كل صفة من الصفات الموجودة بالاستبيان عليه ،وذلك بوضع إشارة(×) أمام الإجابة المناسبة ، مع العلم انه لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة.

- **الخطوة السابعة (طريقة تفريغ وتصحيح الاستبيان):**

هذا المقياس موجه لتلاميذ والتلميذات الذين يدرسون في السنة الثانية ثانوي بهدف الإجابة عليه ، فكل تلميذ يقرا المقياس يختار إجابة واحدة من بين خمسة بدائل وفق سلم (ليكرث) الخماسي.

دائما ×5،غالبا × 4 ،أحيانا ×3 , نادرا ×2 ,أبدا ×1 ، وتم اختيار سلم ليكرث ذلك لأن السلوك العدواني ليس ظاهرة مطلقة بل هي نسبية ، والجدول رقم (07) يوضح ذلك:

جدول رقم (07): يمثل سلم التنقيط لاستبيان السلوك العدواني.

الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	ابدا
الفقرة	موجبة	موجبة	موجبة	موجبة	موجبة
الدرجة	5	4	3	2	1

6- الخصائص السيكو مترية لاستبيان السلوك العدواني:

ا- صدق الأداة :

اعتمدت الباحثة ,في دراستها لمعرفة مدى صدق المقياس على صدق الاتساق الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية حيث اعتمدت على **Spss 17**.

أولا: صدق الاتساق الداخلي :

ا-1. بعد العدوان المادي الموجه للمدرس :

جدول رقم (08) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان المادي الموجه للمدرس .

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
01	أحاول ضرب مدرسي عندما يضربني	**0.440**	**دال**
06	أرمي المدرس بأي شيء حين يستدير الى السبورة	**0.547**	**دال**
11	أستبدل كرسي المدرس بكرسي أخر مكسر	**0.448**	**دال**
16	أندفع الى مشاجرات وخناقات مع المدرس إذا اخرجني من القسم	**0.443**	**دال**
21	إن كانت لدى المدرس سيارة أعطل عجلاتها	**0.349**	**دال**
26	أكلف جماعة من أصدقائي بضرب المدرس خارج الثانوية	**0.462**	**دال**

**** دالة عند مستوى(0.01).**

يتضح من الجدول رقم (08) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود بعد العدوان المادي الموجه للأستاذ(ة) والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01), مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده .

ا-2. بعد العدوان اللفظي الموجه نحو المدرس :

جدول رقم (09) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان اللفظي الموجه للمدرس.

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
2	لا أصغي الى المدرس أثناء الحصة وأشوش على حديثه لإثارة أعصابه	0.284*	دال
7	أقاطع المدرس أثناء إلقاءه الدرس	0.269*	دال
12	اذا أهانني المدرس أشتمه	0.293*	دال
17	أميل الى إحراج المدرس بكثرة الاسئلة .لمقاطعته ومضايقته للإقلال من شأنه أمام زملائي	0.366**	دال
22	أقوم بتقليد المدرس والسخرية منه أمام زملائي	0.302**	دال
27	أسيء الى المدرس بألفاظ نابية	0.431**	دال
31	أهدد المدرس اذا خصم من علاماتي	0.337**	دال
35	أحرض زملائي على الفوضى في القسم لإزعاج المدرس	0.324**	دال
39	ألطخ سمعة المدرس في كامل الثانوية	0.484**	دال

**** دالة عند مستوى(0.01).**

*** دالة عند مستوى(0.05)**

يتضح من الجدول رقم (09) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود بعد العدوان اللفظي الموجه للأستاذ(ة) والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)،معدا الفقرة (12) دالة إحصائيا عند مستوى الدالة (0.05) ،مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده .

ا-3. بعد العدوان الموجه نحو الذات (التلميذ (ة)) :

جدول رقم (10) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان الموجه نحو الذات.

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
05	عندما يغضبني احد ادق بيدي بشدة على أي شيء امامي	**0.393**	دال
10	أهمل مظهري الشخصي عندما أغضب	**0.481**	دال
15	ألوم نفسي بعنف عندما افشل في اداء شيء	**0.555**	دال
20	أشعر برغبة في ايذاء ذاتي	**0.574**	دال
25	عندما يغضبني أحد فإنني أخبط راسي بعنف في الحائط	**0.489**	دال
30	أقضم أظافري عندما أشعر بالغيظ او الغضب	**0.388**	دال
34	أمتنع عن تناول الطعام لأعاقب نفسي	**0.301**	دال
38	عندما أهان أتمنى لو أن الأرض انشقت لتبتلعني	**0.574**	دال

** **دالة عند مستوى(0.01).**

يتضح من الجدول رقم (10) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود بعد العدوان الموجه نحو الذات والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده .

ا-4. بعد العدوان الموجه نحو المحيط(ممتلكات الثانوية):

جدول رقم (11) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان الموجه نحو لمحيط .

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
03	أقوم بالعبث بمصابيح الإنارة ومفاتيحه	**0.394**	دال
08	لا أحافظ على مرافق الثانوية وممتلكاته	**0.306**	دال
13	لا أصغي إلى التوجيهات والارشادات التي اتلقاها من الإدارة المدرسية	**0.300**	دال
18	لا أحترم القوانين ولا أتقيد باللوائح والنظم الثانوية	**0.417**	دال
23	أحاول تخريب ممتلكات الثانوية ،وخاصة دورات المياه	**0.315**	دال
28	لا أتقبل النقد من الإدارة المدرسية	0.126	غير دال
32	أقوم بالعبث بأبواب الفصول والنوافذ	**0.288**	دال
36	أشعر بسعادة عند استعارة كتب المكتبة ولا أردها أو أمزقها	**0.247**	دال
40	أقوم بإتلاف الوسائل التعليمية	**0.372**	دال
42	أكتب على الجدران والطاولات	**0.388**	دال
44	أقوم بتكسير واتلاف المقاعد المدرسية	**0.432**	دال
46	أجد لذة عند استدعائي لإدارة الثانوية بسبب عنفي أو مشاكستي	**0.564**	دال
48	أتعمد على رمي القاذورات في ساحة الثانوية	**0.398**	دال

** **دالة عند مستوى(0.01).**

يتضح من الجدول رقم (11) أن بعض معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود بعد العدوان الموجه نحو لمحيط والدرجة الكلية لذلك البعد ،غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) و(0,05).وعليه تم إلغاء الفقرة التالية : (28)

أما باقي الفقرات فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده .

حيث أصبح بعد العدوان الموجه نحو المحيط يحتوي على 12 فقرة ،من أصل 13 فقرة .

ا-5. بعد العدوان الموجه نحو الزملاء :

جدول رقم (12) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة والدرجة الكلية للبعد العدوان الموجه نحو الزملاء.

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
04	أضرب زميلي عند ما يضايقني	**0.296**	دال
09	أدخل في شجار مع زملائي حتى على أتفه الأسباب	**0.312**	دال
14	أرد على زميلي باستخدام الفاظ بذيئة	**0.656**	دال
19	أسخر من زملائي	**0.401**	دال
24	يمكن أن أقذف زميلي بأي شيء إذا ضايقني	**0.654**	دال
29	أختلق أسباب غير حقيقية حتى يعاقب المدرس إحدى زملائي	*0.202	دال عند0.05
33	أكتب على الجدران كلمات للسخرية على زملائي	**0.653	دال
37	أهدد زملائي بضربهم بآلات حادة خارج الثانوية	*0.198	دال عند0.05
41	أقوم بدفع زملائي عند الدخول الى القسم	**0.644	دال
43	أعمل مكائد لإحداث و إثارة خلافات بين زملائي	**0.458	دال
45	أجد لذة في التجسس على زملائي .ونقل أخبارهم الى المدرسين	0.115	غير دال
47	أجد لذة في طلاق النكت على الزملاء في الأماكن العامة ،لإضحاك الناس عليهم	**0.646	دال

** دالة عند مستوى(0.01).

* دالة عند مستوى(0.05).

يتضح من الجدول رقم (12) أن بعض معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود بعد العدوان الموجه نحو الزملاء والدرجة الكلية لذلك البعد غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) و(0,05).وعليه تم إلغاء الفقرة التالية : (45)

أما باقي الفقرات فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، مما يدل على اتساق هذا البعد وتماسك بنوده .

حيث أصبح بعد العدوان الموجه نحو الزملاء يحتوي على 11 فقرة ،من أصل12 فقرة .

- يتضح من الجداول رقم(08-09-10-11-12) أن جميع بنود الاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) ،ماعدا بعض الفقرات التي هي دالة احصائيا عند مستوى (0.05) حيث بلغ أدنى معامل ارتباط (0.198) و أعلى معامل ارتباط (0.646) .
- اما الفقرات غير الدالة والتي تم حذفها هي :الفقرة رقم (28) من البعد الخامس و الفقرة رقم (45) من البعد الرابع مما يعطي مؤشرا قويا على صدق الاستبيان.
- و بعد حساب معامل ارتباط بين الفقرات والمقياس الكلي لاستبيان السلوك العدواني ، قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بين الأبعاد والمقياس الكلي لسلوك العدواني كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(13) يوضح معاملات ارتباط الأبعاد بالمقياس الكلي لسلوك العدواني

البعد	معامل الارتباط	الدلالة
العدوان المادي	**0.607** **	**دال**
العدوان اللفظي	**0.620** **	**دال**
العدوان الموجه نحو الذات	**0.730** **	**دال**
العدوان الموجه نحو المحيط	**0.398** **	**دال**
العدوان الموجه نحو الزملاء	**0.341** **	**دال**

** **دالة عند مستوى(0.01).**

يتضح من الجدول رقم(13) أن جميع أبعاد الاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) مما يعطي مؤشرا قويا على صدق المقياس حيث بلغ أدنى معدل ارتباط (0.341) و أعلى معامل (0.730) .

ثانيا :صدق المقارنة الطرفية (التمييزي) :

قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية بين درجات الأعلى والأدنى ، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (ن=132) ترتيبا تنازليا حسب الدرجة الكلية التي حققها كل منهم في الاجابة على فقرات المقياس ككل ،ثم تم اختيار أعلى 27% من الدرجات وعددهم (35 فردا) ،وادنى 27% من الدرجات وعددهم (35 فردا)، وتم اجراء المقارنة بين المجموعتين ،وذلك باستخدام اختبار (ت) .كما هو موضح في الجدول رقم(14) :

جدول رقم (14) يوضح صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت)

الأبعاد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة sig	الدلالة
العدوان المادي	المرتفعين	20.63	1.63	16.60	**0.000	دالة
	المنخفضين	14.66	1.37			
العدوان اللفظي	المرتفعين	20.63	1.63	16.60	**0.000	دالة
	المنخفضين	14.65	1.37			
العدوان نحو الذات	المرتفعين	20.54	1.48	20.75	**0.000	دالة
	المنخفضين	14.11	1.07			
العدوان الموجه نحو الزملاء	المرتفعين	26.34	1.33	68	**0.000	دالة
	المنخفضين	19.82	1.31			
العدوان نحو المحيط	المرتفعين	25.97	1.02	22.55	**0.000	دالة
	المنخفضين	20.51	1.01			
الدرجة الكلية	المرتفعين	77.14	2.49	64.23	**0.000	دالة
	المنخفضين	61.54	3.18			

** **دالة عند مستوى(0.01).**

يتضح من الجدول رقم (14) ان مقياس السلوك العدواني بأبعاده الخمسة يتمتع بالصدق التمييزي ،حيث توجد فروق دالة احصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على الأبعاد الفرعية

والدرجة الكلية للسلوك العدواني ، لصالح مرتفعي الدرجات . وبما أن المقياس صادق فهو بالتالي ثابت.

ب-ثبات الأداة :

1-الثبات عن طريق التجزئة النصفية :

بعد التأكد من صدق الاستبيان والقيام بالتعديلات اللازمة نقوم الآن بالتأكد من ثباته وقد اخترنا طريقة التجزئة النصفية حيث قسم استبيان السلوك العدواني الى نصفين : النصف الأول خاص بالفقرات ذات الأرقام الفردية(من 1 الى 45) ، والنصف الثاني يضم الفقرات ذات الأرقام الزوجية(من 2 الى 46) ، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بحساب معامل الثبات وتم حسابه بطريقتين وعليه كانت النتائج كالآتي:

ا/عن طريق التجزئة النصفية:

جدول رقم(15) يوضح نتائج حساب ثبات مقياس السلوك العدواني عن طريق التجزئة النصفية

الثبات	معامل الارتباط	تصحيح معامل الارتباط
المقياس ككل	**0.815**	**0.90**

يتضح من الجدول رقم (15) أن معامل الثبات لنصفي الإستبيان يساوي(0.815) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبح يساوي(0.90).

ب/معامل الثبات الفا لكرونباخ:

جدول رقم(16) يوضح نتائج قيم معامل الفا لكرونباخ

البعد	معامل الفا لكرونباخ
العدوان المادي	0.75
العدوان اللفظي	0.74
العدوان الموجه نحو الذات	0.72
العدوان الموجه نحو المحيط	0.76
العدوان الموجه نحو الزملاء	0.71
الثبات الكلي	0.63

من خلال قيم معامل ألفا لكرونباخ يتضح لنا أن مقياس السلوك العدواني يتسم بقدر من الاستقرار في نتائجه أي أنه يقيس ما وضع لقياسه فيمكن تطبيقه كأداة قياس في دراسات لاحقة.

2-الثبات عن طريق إعادة الاختبار .Test-Retest :

اعتمدت الباحثة على طريقة إعادة تطبيق الاختبار، ذلك لأنه يدل على إستقراره عبر الزمن وتم ذلك بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية المكونة من 132 تلميذ(ة) وبعد فاصل زمني قدره12 يوما" ،وهي فترة زمنية ليست بالطويلة جداً حتى لا يتدخل معامل النسيان وتغير السمة، ولا القصيرة جداً حتى لا ينتقل آثار التعلم و التدريب أو التذكر. تم إعادة تطبيق الاختبار على نفس افراد العينة وفي نفس الظروف، وبعدها تم حساب معامل الثبات عن طريق معامل ارتباط بيرسون. كما هو موضح في الجدول رقم (17).

جدول رقم(17) يوضح نتائج حساب ثبات المقياس عن طريق إعادة الاختبار.

المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
كل المقياس	**0.502**	دال

**** دالة عند مستوى(0.01).**

يتضح من الجدول رقم (17) أن معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار للاستبيان يساوي(0.502) وهو دال عند 0.01.

من خلال هذه النتائج (الصدق، الثبات) تم التأكد من صدق الاستبيان وصلاحيته للقياس والتطبيق.

5-2- البرنامج الارشادي:

1-تصميم البرنامج الارشادي:

استخدمت الباحثة برنامجا إرشاديا يقوم على عدة نظريات من الإرشاد النفسي والذي شمل : عدة أنشطة متنوعة ،ومجموعة من والوسائل وكانت طريقة الإجراء وفق جدول زمني يتضمن مجموعة من الجلسات الإرشادية الجماعية التي يسودها جو نفسي أمن يتيح الفرصة لأفراد المجموعة المشاركة الايجابية بهدف التقليل من درجة السلوك العدواني بأشكاله المتنوعة.

والبرنامج الإرشادي الحالي ينطلق مفهومه من الاتجاه النفسي التربوي لأنه يضم العديد من النظريات منها: نظرية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي –نظرية الارشاد المعرفي السلوكي – نظرية ضبط الذات ،مع العلم انه لا يوجد نظرية ارشادية واحدة قادرة بمفردها على التعامل مع هذه الحالات ،نظرا لاختلاف في شخصياتهم وظروف المحيطة بكل حالة(الشهري،2007) .

وقد اعتمدت الباحثة في تصميمها للبرنامج على الخطوات التالية:

الخطوة الأولى :

خلفية الباحثة حيث تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تخص السلوك العدواني وانواعه ، والدراسات العربية والاجنبية التي استخدمت برامج ارشادية لخفض السلوك العدواني من بينها:

- دراسة عبد العزيز (1986) التي كانت بعنوان "المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدواني ،واثر الارشاد النفسي في تعديله باستخدام برنامج ارشاد نفسي جماعي" .
- دراسة مطر (1986) التي كانت بعنوان " العلاقة بين العدوان وبعض العوامل البيئية ومدى فاعلية الإرشاد النفسي في تخفيف العدوان باستخدام السيكو دراما .
- دراسة زكي (1989) التي تناولت تصميم وتطبيق برنامج ارشادي لمواجهة العدوانية لدى المراهقين باستخدام الارشاد الجماعي .
- دراسة ستك(1995 Stec) التي كانت بعنوان "اثر برنامج سلوكي في تخفيف حدة العنف لدى المراهقين ".
- دراسة عبود وعبود (2003) التي كانت تحت عنوان "فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة العنف لدى المراهقين .
- دراسة هاشم أحمد هاشم(2006) التي كانت تحت عنوان "فعالية برنامج لتدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من المراهقات ".
- دراسة عبد الله بن علي عرد الشهري(2007) التي كانت تحت عنوان" فعالية الارشاد الانتقائي في خفض سلوك العنف لدى المراهقين ".

- دراسة فواز بن مبيريك (2009) التي كانت تحت عنوان " الأساليب التربوية النبوية المتبعة في التوجيه وتعديل السلوك وكيفية تفعيلها مع طلاب المرحلة الثانوية" .
- دراسة سعد بن محمد ال الرشود(بدون سنة) التي كانت تحت عنوان " فاعلية برنامج ارشادي نفسي في خفض السلوك العدواني". وغير ذلك من المراجع والنظريات التي تناولت هذا الموضوع .

الخطوة الثانية :

خبرة الباحثة الميدانية ،حيث قامت بإجراء رسالة الماجستير على السلوك العدواني (قوعيش ،2012) ، وخلصت نتائج الدراسة الى الحاجة الماسة للإرشاد النفسي والتكفل بهذه الفئة من حيث تخفيض العدوان لديهم .

الخطوة الثالثة :

المقابلات كانت مع الأساتذة ومستشاري التوجيه حول ممارسة التلاميذ العنف والعدوان معهم(في مواعيد محددة من طرف الإدارة) ، حيث استفادت الباحثة من توصياتهم وإرشاداتهم تم الالتزام بها في بناء البرنامج ، كما اعتمدت الباحثة على نتائج الاستبيان المفتوح .

الخطوة الرابعة:

الالتقاء مع الأساتذة الجامعيين المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي ومستشاري التوجيه الذين يعملون بمركز التكوين والتوجيه المهني وفي المؤسسات التعليمية، حيث استفادت الباحثة من توجيهاتهم وإرشاداتهم القيمة، حول كيفية تصميم البرنامج الإرشادي والأخذ بوجهة نظرهم حول العوامل التي تساهم في زيادة ظهور السلوك العدواني لدى هؤلاء الفئة والتعرف على الإجراءات المتخذة للتخفيف من حدة العدوان لديهم ، و بحكم تخصصهم في هذا الميدان وخبراتهم الميدانية.

تعد هذه الخطوات مهمة في تصميم البرنامج الإرشادي المعتمد في هذه الدراسة، حيث تمكنت الباحثة من جلب أكبر قدر من المعلومات عن موضوع الدراسة وعن أفراد المجتمع المعني في هذه الدراسة، كما ساعدتها في استكشاف التلاميذ العدوانين وحوصلة أهم الأسباب المسببة لظهور العدوان داخل المؤسسات التعليمية .

الخطوة الخامسة : قامت الباحثة بعرض البرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة على عدد من المحكمين المتخصصين في الدراسات النفسية لإبداء ملاحظتهم حول بناء البرنامج وتنفيذه وتقويمه والتأكد من مدى ملاءمته لأهداف الدراسة انظر (الملحق، 05 :266)، حيث تم توزيعه على (17) محكما من أعضاء هيئة التدريس ومستشاري التوجيه والإرشاد وأساتذة جامعيين ،وقد تفضل (12) محكما منهم بتحكيم البرنامج وإعادته للباحثة بعد فترة من الزمن وفيما يلي عرض أهم الملاحظات والمقترحات التي سجلت من قبلهم. كما هو موضح في الجدول رقم (18).

جدول رقم (18) مقترحات الأساتذة المحكمين ومستشاري التوجيه على البرنامج الإرشادي

مقترحاتهم	تعليق الباحثة
لماذا تم اختيار عينة المراهقين ومن هم في مرحلة الثانية ثانوي	قامت الباحثة بشرح طريقة اختيارها لهذه المرحلة .
تقديم التعزيز بأشياء مادية	أخذت الباحثة هذا الأمر بعين الاعتبار
الجلسة مرة في الأسبوع قليلة	شرحت الباحثة لهم ذلك بسبب الحجم الساعي الأسبوعي (استعمال الزمان) ، كانت فترة إضراب الأساتذة عن التدريس.
زيادة في زمن الجلسات التالية : (مهارات التواصل –التدريب على الاسترخاء–التفكير العقلاني وغير العقلاني)	أخذت الباحثة هذا الأمر بعين الاعتبار
استعمال عدة نظريات في البرنامج	شرحت الباحثة سبب تنوع في النظريات راجعة الى تنوع في أسباب السلوك العدواني لكل تلميذ

وعليه تم الأخذ بملاحظاتهم واقتراحاتهم للخروج بالبرنامج في صورته النهائية، بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون كانت الصورة النهائية للبرنامج كالتالي:

2-محاور البرنامج الارشادي:

أ_ مفهوم البرنامج الارشادي:

يعرفه حامد زهران على أنه: "برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا وجماعيا، 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" (حامد زهران، 2005: 499).

أما إجرائيا فتعرفه الباحثة بأنه برنامج مخطط منظم مبني على أسس علمية يقدم فيها خدمات إرشادية مباشرة وجماعية لخفض درجة السلوك العدواني لدى عينة الدراسة ، والتي تتكون من تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي ، والذي يتحدد بمجموعة من الإجراءات والفنيات التي تستهدف تعديل السلوك.

قامت الباحثة بإعداد برنامجا ارشاديا ليكون الأداة الرئيسية التي صممت خصيصا لهذه الدراسة لتحقيق أهدافها المرجوة.

ب- أهداف البرنامج الإرشادي:

- التقليل من درجة السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي .

- استبدال الأفكار غير العقلانية التي تساهم في تفاقم المشكلة وذلك بأفكار اخرى تكون عقلانية .

- التدريب على التفكير العقلاني لمواجهة المواقف الضاغطة .

- مساعدة أفراد العينة على الاستبصار بما سيؤدي اليه هذا السلوك العدواني .

- العمل على فهم تصرفات وسلوكيات العينة.

-تدريب المجموعة على ضبط انفعالاتهم أثناء المواقف التي تثير الاستجابة العدوانية لديهم .

- تنمية مفهوم الذات الايجابي لدى المراهقين ،وتنمية مهارة الضبط الذاتي لديهم.

- تنمية مهارات التواصل مع الأخرين بأسلوب الحوار والمناقشة .

- تدريبهم على الاسترخاء من اجل التخلص من الشد الانفعالي ،وكذلك تعلمهم كيفية ضبط أنفسهم .

- تحسين العلاقات بين أفراد عينة الدراسة وبين زملائهم ومدرسيهم وأسرهم وبيئتهم المدرسية ونحو ذواتهم .

- تدريبهم على مهارة حل المشكلات (في البيئة المدرسية).

- اكسابهم مهارات إنسانية واجتماعية وأخلاقية ودينية .

- تنمية روح الجماعة بينهم ،التأثير فيهم والتأثر بهم .

3- محتوى البرنامج الإرشادي :

ا / نوع البرنامج :

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية برنامج إرشادي نفسي تربوي جماعي يشمل العديد من نظريات الإرشاد (نظرية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي –نظرية الإرشاد المعرفي/ السلوكي– نظرية ضبط الذات).

ب / الأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج :

يتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب والفنيات الإرشادية تم انتقائها من الدراسات السابقة والجانب النظري للدراسة ،ودمجها بشكل تكاملي لخدمة أهداف الدراسة الحالية وهي كما يلي :

1-المحاضرات والمناقشات الجماعية :

تعتمد هذه الفنية على القاء قائد المجموعة لمحاضرة محددة المحتوى واضحة الهدف سهلة العبارة مقيدة الزمن متسلسلة العرض ،حيث يتبادل فيها أعضاء المجموعة أفكار وأراء يكتسبون فيها مزيدا من المعارف وتغير الاتجاهات والسلوك نحو الذات ونحو الاخرين وتأخذ طابع التفاعل اللفظي المنظم يتيح لأعضاء المجموعة الفرصة للتعبير عن ذواتهم ومشاعرهم وأفكارهم ومشكلاتهم ،يتم طرحها في شكل نشاط جماعي(تتبادل فيها الأدوار إلى محاور–مستمع–معلق– متعاطف–محاور–مقتنع).

من مزاياها تعمل على رفع ثقة الأفراد في أنفسهم ، حرية التعبير دون قيد وفي إطار منظم ،والإمكان الاستفادة من خبرات البقية والوصول الى حلول منطقية(ديناميكية الجماعة) .

2- الملاحظة الذاتية :

تعتمد هذه الفنية على تحديد الفرد ما لديه من أحاديث تخيلية ذاتية ،تخيلات غير مناسبة ويركز على أفكاره ومشاعره وردود أفعاله الفيزيولوجية ،وما يتصل بعلاقاته الشخصية من سلوكيات ،وبذلك يقوم بإعادة تصور المشكلة وتعريفها ، مما يساعده على الفهم الدقيق لتلك المشكلة بشكل يعطي معان جديدة للأفكار والمشاعر و السلوكات .

حيث يتم فيها تدريبهم على مراقبة سلوكاتهم العدوانية وعدد مرات تكرارها وتحديد المواقف التي يحدث فيها هذا السلوك ،كما يطلب منهم تحديد نوع السلوك .

3-الوجبات المنزلية :

تعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية وتمثل الربط بين كل جلسة وما يسبقها وما يتبعها ،فالمهارات التي تعلمها المسترشد لا بد له من التدريب عليها في مواقف الحياة الواقعية ،كما انها تعمل على ربط أعضاء المجموعة الإرشادية بالموضوعات السابقة ،وتعد بمثابة التهيئة لموضوعات الجلسة الحالية .حيث يتم تكليف أعضاء المجموعة ببعض الوجبات المنزلية مثل ملاحظة سلوكاتهم العدوانية ، قراءة بعض المطويات حول الموضوع .

4-النمذجة :

هي من الأساليب الفنية للإرشاد السلوكي المعرفي والقائمة على مراقبة نموذج سلوكي من أجل ايصال معلومات أو صور او مهارات تساهم في إحداث تغيير في الأنماط السلوكية إما باكتساب سلوك جديد أو تنمية لسلوك حالي او إنقاص أو تعديل سلوك غير مناسب .

تقدم فيها الباحثة نماذج حية ورمزية من خلال مواد مكتوبة وأشرطة فيديو توضح أفراد في مثل سنهم يقمن بسلوكات المرغوب تعلمها بعد تحديد السلوك المستهدف ، وكذلك تبين حل الصراعات من خلال الحوار وبعيد عن استخدام العدوان .

وتضمنت النمذجة العمليات التالية :

- الانتباه Attention: انتباه اعضاء المجموعة منذ بداية تقديم النموذج .
- الاحتفاظ Retention: يتم الاحتفاظ عن طريق ترتيب وعرض النماذج بتسلسل .
- الإعادة (التكرار) Reproduction: وهي قدرة الملاحظ على إعادة أو ممارسة السلوك التي تم نمذجته .
- الدافعية Motivation: تزداد الدافعية بالتشجيع وعند أداء أعضاء المجموعة السلوك النموذج بنجاح (الخواجة ، 2010: 179).

5-تدريب على المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل (اللفظي وغير اللفظي):

مناقشة أثر ممارسة المهارات الاجتماعية الضرورية والتي تساعد على التكوين الاجتماعي القوي والمتماسك مثل (طلب المساعدة من الأخرين ، عدم الموافقة لكل ما يقوله الاخرين ،مهارة رفض الطلب وعدم السماح لموافقة الاخرين في كل ما يقولونه)، مناقشة مع أعضاء المجموعة الجوانب التي تقف عائقا أمام تحقيق التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي والاستدلال ببعض الجوانب مثل (إصدار الأحكام ، تقديم النصح ، ...).

6-لعب الدور :

لعب الدور كفنية إرشادية تتيح المجال لأعضاء المجموعة بان يقوموا بأداء أنماط سلوكية نموذجية في جو نفسي ملائم ،وترتبط فنية لعب الدور ارتباطا وثيقا بالنمذجة والتعزيز ، يعطى لهم أمثلة ونماذج لكي يتعلمونها ويقلدونها ويتخذ شكلين :

ا- لعب الأدوار المعدة مسبقا .

ب- قلب الدور أو تبادل الأدوار.

7-التداعي الحر :

للتنفيس وإخراج الخبرات المؤلمة والمتراكمة ومعالجتها ، ويعد التداعي الحر الطليق من وسائل التنفيس الانفعالي المهمة للمسترشد وللمرشد في وقت محدد .

8-التعزيز :

التعزيز للسلوك المرغوب وتضمنت هذه التعزيزات:

- التصفيق الجماعي .
- عبارات الاستحسان والثناء الابتسامة ، مثل (ممتاز ،أحسنت ،بارك الله فيك)
- معززات رمزية وهي مكافأة رمزية للطلبة لحل وتحضير الوجبات المنزلية.
- تقديم التعزيز المناسب فور الاستجابة الصحية .

9-التغذية الراجعة :

قد أشارت نظريات علم النفس الى أن الأفراد يطلبون التغذية الراجعة حول أنفسهم ،لأن ذلك يزودهم بالمعلومات الكافية حول ما ينبغي ان يفعلوه لأنفسهم وكيف ينمو العلاقات البينشخصية والاحساس المفيد لتقيرهم لذواتهم (سعفان ،2000 :246)،كما أن التغذية الراجعة تجعل الأفراد لديهم القدرة على أن يتحققوا من أفكارهم ومفهومهم عن ذواتهم وأنماط سلوكهم .وفي ضوء تصنيفات سيلفرمان واخرون Silvermans / et.al ستستخدم الباحثة ما يلي :

- تغذية راجعة ايجابية :وتستخدم فيها المدح والثناء وتعزيز السلوك.
- تغذية راجعة سلبية : يتم فيها تحيد الأفكار وأنماط السلوك غير المرغوبة (السلوك العدواني بأبعاده).

- تغذية الراجعة تصحيحية : وهي وصف لهم الأفكار الخاطئة والأنماط السلوكية الخاطئة ثم تقوم الباحثة بتصحيحها وتزويد الأعضاء المجموعة الإرشادية بأفكار وأنماط سلوكية مناسبة.
- وأخيرا استخدم تغذية راجعة مقارنة وفيها أقارن لهم بين سلوكهم الحالي والسلوك المطلوب الوصول اليه (أي المقارنة بين ما هو الأن والسلوك المرجعي) .
- وتعتمد الباحثة على أدوات سمعية وبصرية أي عرض سلوكه عن طريق لعب الدور ،أو نمذجة.

10- الضبط الذاتي :

هو أسلوب معرفي يقوم اعضاء المجموعة على التحكم بسلوكياتهم وأفعالهم وانفعالاتهم عن طريق المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي .يشتمل على الخطوات التالية : (الشناوي و عقل ،2002) .

ا- تدريب أعضاء المجموعة على إدراك وتحديد الأفكار والأحاديث السلبية وتنمية وعيه بتأثيراتها السلبية .

ب- نمذجة أنماط السلوك المرغوب والتعبير اللفظي عن الطرق والأساليب الفعالة من شرح للمتطلبات والتعليمات الذاتية التي تقود للتحسن المتدرج والمقولات الذاتية التي تزيد من الكفاءة والتعزيز الذاتي للأداء الناجح .

ج- يقوم التلميذ بأداء السلوك المرغوب ويعطي لنفسه التعليمات الذاتية الإيجابية بصوت عالي ثم بشكل مستتر في ظل مساعدة الباحثة وتأكيده على أن ما يقوله لنفسه إيجابيا قد حل محل الأفكار والأحاديث السالبة التي كانت تسبب المشكلة .

أولا : من خلال مراقبة الذات يتم تقسيم الظروف التي يحدث فيها السلوك لظروف قبلية وظروف بعدية .

ثانيا : تقييم الذات باستعمال المعززات اللفظية من خلال الجمل التي تتضمن المكافأة على السلوك المستهدف .أما الأساليب التي يتم خلالها ضبط سوابق السلوك فهي :تجنب المثيرات ،إحداث تغيير في السلسلة السلوكية ،ترتيب سوابق جديدة للسلوك .

11- نموذج ABCDE:

توضح الباحثة أن المواقف الضاغطة ليست السبب في ممارسة السلوك العدواني ، وإنما التفسير الخاطئ لهذه المواقف هو الذي يتسبب في هذا السلوك وتزداد شدة هذه الضغوط عندما ترتبط بتبني أفكار ومعتقدات غير منطقية (الليل ،2009 : 67)، ومن خلال هذا النموذج تتم مقاومة الأفكار غير العقلانية. و مناقشة الأفكار اللاعقلانية.

12- الاسترخاء :

تقوم فكرة الاسترخاء على العلاقة القوية بين التوتر النفسي والتوتر العضلي في الاستجابة للضغوط والاضطرابات الانفعالية ، فاذا تم التحكم وضبط التوترات العضلية يتم ضبط حالة التوتر النفسي والتحكم في المشكلات التي ترتبط بالتوتر النفسي في المواقف الانفعالات والضغوطات .وتحقيق الهدوء والارتخاء والتوازن الجسمي [1].

13- الجانب الأخلاقي الديني :

استخدام أسلوب النمذجة والقدوة الحسنة ، نشر ثقافة التسامح والسلام المنبثقة من الإسلام ، وتدريبهم على ضبط تصرفاتهم من خلال الحوار الهادف . وذلك عن طريق الوعظ والإرشاد واستضافة مرشدة دينية .

[1] تقنية السوفرولوجي

4- مراحل تطبيق البرنامج :

البرنامج في صورته الأولية بني البرنامج على أربعة مراحل :

1- المرحلة الاولى مرحلة البدء :

هي المرحلة التي يحدث من خلالها التعارف بين الباحثة وأفراد المجموعة ، كما يتم فيها التمهيد للبرنامج وشرح الهدف منه وبناء الثقة بين أعضاء المجموعة ، ويتم ذلك من خلال الجلسة الاولى والثانية .

2- المرحلة الثانية مرحلة الانتقال :

تهدف هذه المرحلة إلى إلقاء الضوء على المشكلة الرئيسة وهي ارتفاع درجة السلوك العدواني وعليه سيتم فيها شرح مرحلة المراهقة و السلوك العدواني مفهومه ،أسبابه وأشكاله و أثاره السلبية على الفرد والمجتمع ،التطرق كذلك إلى الجنس ومشكلاته.

3- المرحلة الثالثة مرحلة التدريب :

استخدام الباحثة مجموعة من الأساليب والفنيات الإرشادية منها: التفكير العقلاني ،التدريب على التحكم وضبط الذات ،تنمية مهارات التواصل والتسامح مع الأخرين ، تنمية مهارات حل المشكلات ، التدريب على الاسترخاء .

4- المرحلة الرابعة مرحلة الانهاء:

وهي المرحلة التي يتم فيها الوقوف على الأهداف التي توصل اليها البرنامج وتهيئة أعضاء المجموعة على الانتهاء .

5- مرحلة المتابعة:

وهي متابعة افراد المجموعة التجريبية مع الأساتذة ومستشارة التوجيه بعد انتهاء البرنامج لمدة لا تقل عن شهرين لمعرفة أثر البرنامج الإرشادي والتغيير الذي أحدثه، وهو ما يسمى بالقياس التتبعي .

ملاحظة : تستلزم هذه المراحل ما يلي :

- توفير جو يسوده الطمأنينة والتفاهم والهدوء ،كي يكون الاندماج بين أعضاء المجموعة الإرشادية لطرح أسرارهم دون تحفظ.
- الابتعاد عن التمييز بين أعضاء المجموعة .
- المكان مريح ومخصص للجلسات ،وذلك لإبعاد أي أثر لعوامل أخرى قد تؤثر على العملية الإرشادية .

5- **الوسائل المستخدمة** :

- العارض الصوري
- استخدام الكمبيوتر.
- الاستعانة بالمعززات والحوافز اللفظية والمعنوية.
- السبورة.
- أشرطة فيديو CD (مشاهد العنف ،طرق مجابهته _العادة السرية وأثارها ،وطرق تجنبها...).
- مطويات .
- مخططات.

- مرشدة دينية [1]، مستشارة التوجيه.

6- زمن البرنامج :

يبلغ عدد الجلسات البرنامج 15 جلسة ، بواقع جلسة واحدة في الأسبوع وتبلغ مدة الجلسة الواحدة ما بين 45-60 دقيقة .

7- طريقة تطبيق البرنامج :

ستستخدم الباحثة طريقة الإرشاد الجماعي حيث أنه يوفر الوقت والجهد كما يتيح الفرصة الاتصال مع بعضهم البعض وهم جميعا يجمعهم هدف واحد وهو خفض السلوك العدواني لديهم ، كما انه يقوي روح المنافسة بينهم .

8- مكان التطبيق :

يتم تطبيق البرنامج في المكان المناسب لمحتوى الجلسة.

9- جلسات البرنامج : انظر الملحق رقم (04 : 229)

10- تقويم البرنامج :

1- **التقويم القبلي :** يتم فيها تطبيق مقياس السلوك العدواني ، قبل تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعتين (الضابطة والتجريبية) .

2- **التقويم البعدي :** يتم تقويم البرنامج من خلال نتائج تطبيق مقياس السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية .بعد المدة الزمنية (13) جلسة .

3- **التقويم التتبعي :** يتم إجراء التتبعي بعد فترة زمنية معينة وذلك بتطبيق مقياس السلوك العدواني للوقوف على مدى استمرار فعالية البرنامج .

[1] بلغيت فاطمة ،مرشدة دينية بالمدرسة القرآنية ،مسجد حمزة بن عبد المطلب ،سنشار، ولاية مستغانم .

ومن خلال هذه الدراسة تأكدت الباحثة من صدق وثبات الأدوات (البرنامج والاستبيان) قابلة وجاهزة للتطبيق، حيث يمكن الاعتماد على نتائجها الإحصائية للتحقق من فرضيات البحث في الدراسة الأساسية.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

بعد تحقق من أهدف الدراسة الاستطلاعية الذي هي تأسيس الإطار النظري والتطبيقي للبحث من حيث وضوح أهدافه وضبط أدواته والتحكم في مجرياته، وقد زودتنا نتائج هذه الدراسة بمقاييس موثوق بها (تتميز بالصدق و الثبات) وبالإمكان تطبيقها واعتماد استنتاجاتها في تحليل المعطيات ومناقشتها، سنمر الآن إلى الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الشبه التجريبي في دراستها ، ذي تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ،خضعت فيه الأولى للمعالجة بمعنى التدريب على البرنامج ، وخضت الثانية للإجراءات الضبط ولم تخضع لأية معالجة وفق الخطوات التالية :

ا/ تحديد متغيرات الدراسة :

- **متغيرات مستقلة** : والتي تتمثل في برنامج نفسي تربوي الذي يهدف الى خفض درجة السلوك العدواني .
- **متغيرات تابعة** : السلوك العدواني لدى التلاميذ .

ب/ التصميم التجريبي للدراسة : ويمكن تمثيله في الجدول التالي :

جدول رقم (19) يوضح التصميم التجريبي للدراسة .

القياس / المجموعات	قياس القبلي	المعالجة	قياس البعدي/ قياس التتبعي
المجموعة التجريبية	قياس السلوك العدواني	تطبيق البرنامج الإرشادي	قياس السلوك العدواني
المجموعة الضابطة	قياس السلوك العدواني	عدم تطبيق البرنامج الإرشادي	قياس السلوك العدواني

2.المجال الجغرافي للدراسة :

بعد حصول الباحثة على رخصة الدخول من مديرية التربية لولاية مستغانم ، قامت بالتقصي على الثانويات التي توجد فيها عدد كبير من التلاميذ الذين يتصفون بمشكلات سلوكية (العدوان ، العنف...) وهناك قضايا مسجلة ضد التلاميذ في إدارة التربية والتعليم لولاية مستغانم ،وعلى هذا الأساس تم اختيار هذه الثانويات التالية : أنظر الملحق رقم (10 : 280).

جدول رقم (20): توزيع تلاميذ المسجلين في السنة الثانية ثانوي حسب الثانويات 2015/2014 بمدينة مستغانم

اسم الثانوية	عدد التلاميذ المسجلين بالسنة الثانية ثانوي	النسبة المئوية
ثانوية بن زازة مصطفى	**169**	**%15.28**
ثانوية ادريس سنوسي	**223**	**%20.16**
ثانوية ولد قابلية صليحة	**178**	**%16.09**
متقن بن قلة تواتي	**227**	**%20.52**

متقن اول نوفمبر	**75**	**%6.78**
ثانوية محمد خميستي	**234**	**%21.15**
المجموع	**1106**	**%100**

يتضح من الجدول رقم(20) ان ثانوية محمد خميستي تحتوي على عدد كبير من التلاميذ الذين الذي بلغ عددهم 234 تلميذ بنسبة 21.15 % ،ويليه متقن بن قلة تواتي الذي بلغ عددهم 227 تلميذ بنسبة 20.52%وتليه ثانوية ادريسي سنوسي بلغ عددهم 223 تلميذ بنسبة 20.16 % ; وتأتي ثانوية ولد قابلية صليحة يبلغ عدد تلاميذها ب178 بنسبة 16.09 % وتليه ثانوية بن زازة مصطفى ب169 تلميذ وبنسبة 15.28 % وفي الأخير متقن اول نوفمبر بلغ عدد تلاميذه 75 وبنسبة 6.78 %.

3. المجال الزمني للدراسة :

امتدت الدراسة الأساسية من 16 -11- 2014 الى غاية 12-05-2015 أي مدة 06 أشهر.

4. المجال البشري للدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى دراسة فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي بمدينة مستغانم ، و يقدر عدد أفراد السنة الثانية ثانوي ب 1106 تلميذاً متمدرساً في جميع التخصصات لسنة الدراسية 2015/2014 ، يتوزع تلاميذ السنة الثانية ثانوي على الشعب حسب الجدول رقم (21) :

جدول رقم (21): توزيع تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي بالثانويات حسب الشعب لسنة الدراسية 2015/2014 بمدينة مستغانم.

الشعبة	أ.فلسفة	ل.أجنبية	ع. تجريبية	رياضيات	تسيير.اقتصاد	ت. رياضي	المجموع
عدد التلاميذ	312	128	396	34	128	109	1106

5- طريقة المعاينة ومواصفات عينة الدراسة الأساسية :

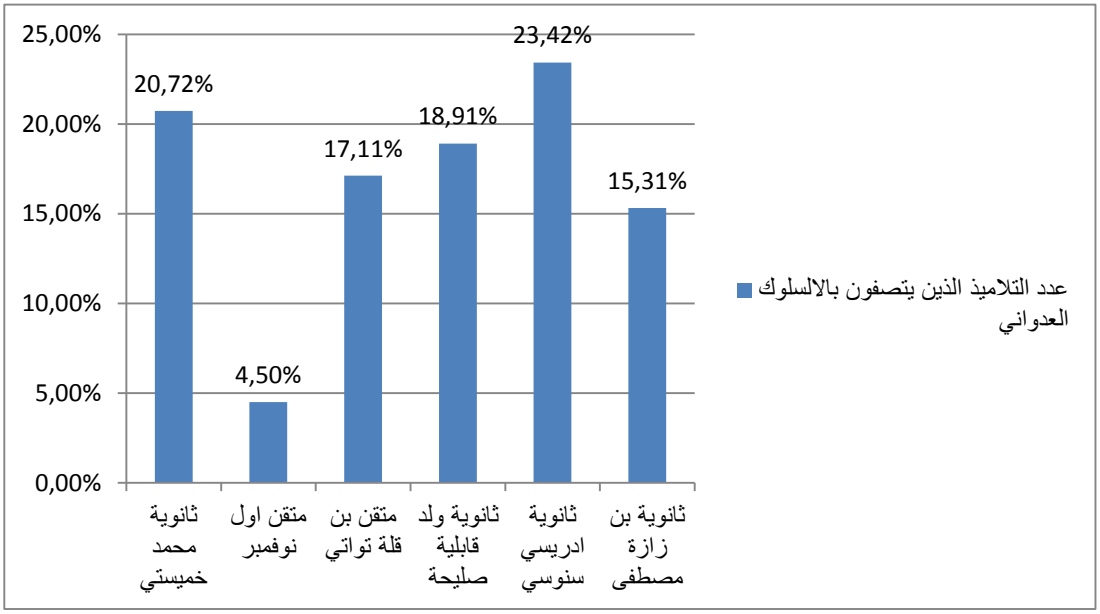
5-1 طريقة المعاينة:

قامت الباحثة باختيار التلاميذ السنة الثانية ثانوي كعينة لبحثها انطلاقا من النتائج المتوصل اليها في رسالة الماجستير (قوعيش ،2012) ،حيث اكتشفت الباحثة ارتفاع درجة السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بخلاف السنوات الأخرى (الأولى-الثالثة ثانوي) .ونظرا لطبيعة الموضوع كان لزاما على الباحثة اختيار عينة مقصودة من التلاميذ الذين يتصفون بالسلوك العدواني ، والذين يمثلون بذلك أفراد مجتمع هذا البحث الذي يقدر عدد أفراده 111 تلميذاً متمدرساً بالسنة الثانية ثانوي في جميع التخصصات لسنة الدراسية 2015/2014، وعليه كانت النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (22) :

جدول رقم (22): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الثانويات.

اسم الثانوية	عدد التلاميذ الذين يتصفون بالسلوك العدواني	النسبة المئوية
ثانوية بن زازة مصطفى	**17**	**%15.31**
ثانوية ادريس سنوسي	**26**	**%23.42**
ثانوية ولد قابلية صليحة	**21**	**%18.91**
متقن بن قلة تواتي	**19**	**%17.11**
متقن اول نوفمبر	**5**	**%4.50**
ثانوية محمد خميستي	**23**	**%20.72**
المجموع	**111**	**%100**

يتضح من الجدول رقم(22) ان ثانوية ادريسي سنوسي تحتوي على عدد كبير من التلاميذ الذين يتصفون بالسلوك العدواني المرتفع الذي بلغ عددهم 26 تلميذ بنسبة 23.42 ٪ ، مقارنة بباقي الثانويات ، وعليه تم اختيار التلاميذ المتمدرسين **بثانوية إدريسي سنوسي** كعينة للبحث .



شكل رقم (08): مخطط أعمدة لتوزيع عدد التلاميذ الذين يتصفون بالسلوك العدواني حسب الثانويات 2015/2014.

المخطط الذي في الشكل رقم (08) يفسر النتائج الواردة في الجدول السابق ، إذ مثلت ثانوية ادريسي سنوسي بأطول عمود لأنها تحوي أكبر عدد ، مقابل ثانوية ثانوية محمد خميستي تليه ولد قابلية صليحة ، وبعد متقن بن قلة تواتي ،تليه ثانوية بن زازة مصطفى واخيرا متقن اول نوفمبر والتي تشمل أقل عدد من أفراد عينة البحث و الممثلة بأقصر عمود ، من مجموع أفراد عينة البحث ككل.

5-2 مواصفات عينة الدراسة الاساسية:

تم تلخيص مواصفات عينة الدراسة الأساسية من حيث السن ،الشعبة في الجداول و المخططات الموضحة أدناه :

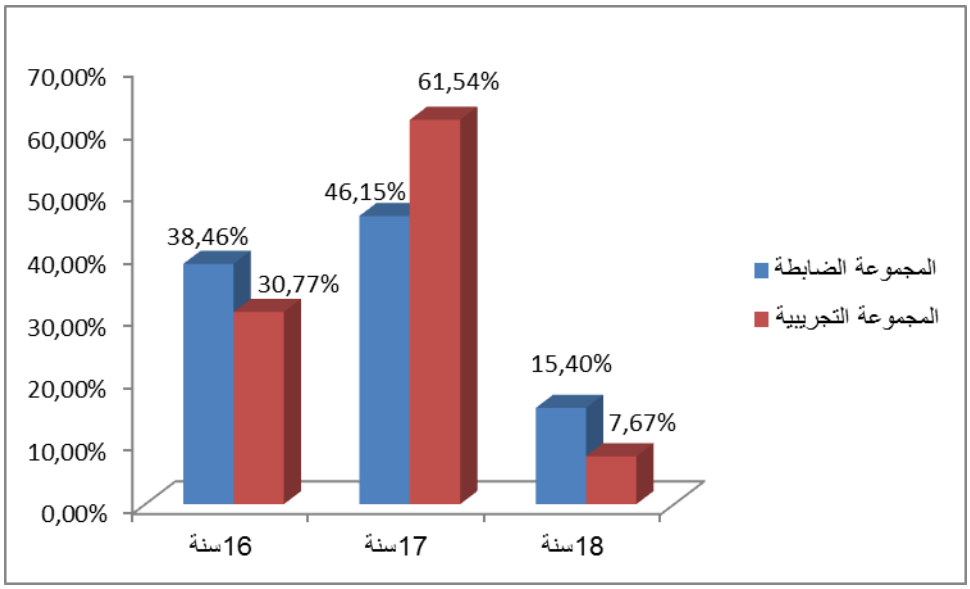
1- حسب السن:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير السن :

جدول رقم(23): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن.

السن(سنة) / المجموعة	16	17	18	المجموع
الضابطة	05	06	02	13
النسبة المئوية ٪	%38.46	%46.15	%15.40	% 100
التجريبية ٪	04	08	01	13
النسبة المئوية ٪	%30.77	61.54%	7.69%	% 100

يتضح من الجدول رقم(24) والمخطط أدناه أن غالبية أفراد عينة الدراسة الأساسية تتراوح أعمارهم ما بين 16 سنة و 17 سنة أي ما نسبته 84.64% ، بالمقابل ما نسبته 15.40% فأعمارهم هي 18 سنة هذا بالنسبة للمجموعة الضابطة ، أما المجموعة التجريبية ،فتراوحت أعمارهم ما ما بين 16 سنة و 17 سنة أي ما نسبته 92.31% ، بالمقابل ما نسبته 7.69% فأعمارهم هي 18 سنة ، يوضح ذلك التوزيع المخطط رقم (09).



شكل رقم (09): يمثل مخطط لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب السن.

2- حسب شعب الدراسة:

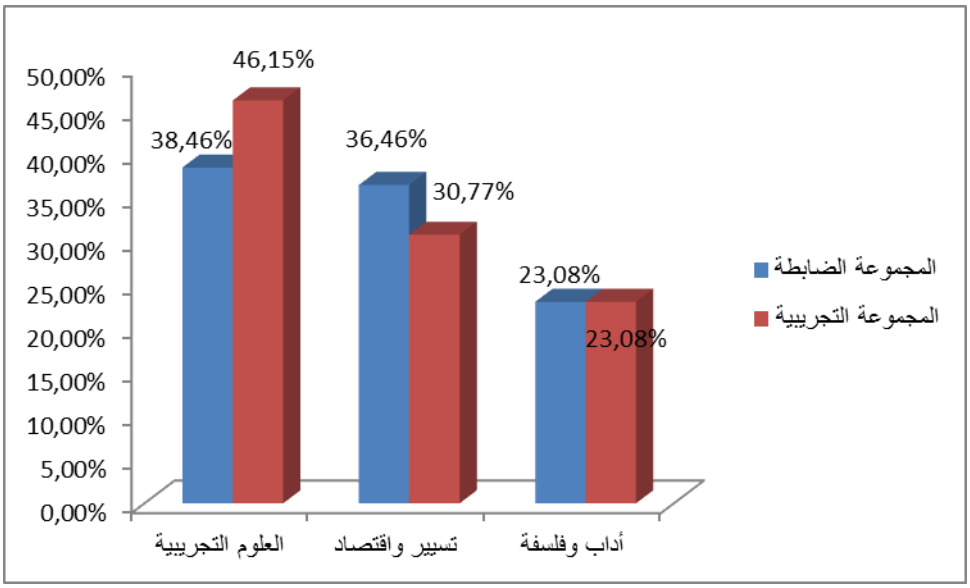
يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير شعبة الدراسة :

جدول رقم(24) : يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب شعب الدراسة.

الشعبة / المجموعة	العلوم التجريبية	تسيير واقتصاد	آداب و فلسفة	المجموع
الضابطة	05	05	03	13
النسبة المئوية ٪	%38.46	%38.46	%23.08	%100
التجريبية	06	04	03	13
النسبة المئوية ٪	%46.15	%30.77	%23.08	%100

يتضح من الجدول رقم(24) والبيان التالي يوضح أن المجموعة الضابطة تمثل نصف عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية يدرسون بشعبة العلوم التجريبية وتسيير واقتصاد نسبتهم

38.46" % و النصف الثاني موزع على شعبة ادب وفلسفة بنسبة 23.08 % ، أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فأن نصف عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية يدرسون بشعبة العلوم التجريبية أي نسبته 46.15" % و النصف الثاني موزعون على شعبتي تسيير واقتصاد و ادب وفلسفة (23.08 % ادب وفلسفة ، 30.77 % تسيير واقتصاد) ، هذا يقارب توزيع تلاميذ مجتمع الدراسة في هذا البحث.



شكل رقم (10): يمثل مخطط لتوزيع عينة الدراسة الاساسية حسب شعب الدراسة.

3- المطابقة بين العينتين :

بما ان المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الشبه التجريبي ، قامت الباحثة بتقسيم عينة الدراسة الأساسية عشوائيا الى مجموعتين : مجموعة تجريبية تضم (13) تلميذ و مجموعة ضابطة تضم (13) تلميذ ، بعد التحقق من تجانس وتكافؤ العينة كما هو موضح في الجداول التالية :

ا/ التطـابق بـين المجمـوعتين التجريبيــة والضـابطة مـن حيـث السـن والمسـتوى التعليمــي والاقتصادي للوالدين والتحصيل الدراسي .

جدول رقم (25) يوضح الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الوسيطة باستخدام (اختبار مان وتني)

المتغيرات	المجموعة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	تفسيرها
السن	التجريبية ن=13	13.62	83.01	0.935	لا توجد فروق
	الضابطة ن=13	13.38			
المستوى التعليمي للاب	التجريبية ن=13	13.38	83	0.932	لا توجد فروق
	الضابطة ن=13	13.62			
المستوى التعليمي للام	التجريبية ن=13	12.31	69.00	0.38	لا توجد فروق
	الضابطة ن=13	14.69			
المستوى الاقتصادي	التجريبية ن=13	13.12	79.50	0.740	لا توجد فروق
	الضابطة ن=13	13.88			
التحصيل الدراسي	التجريبية ن=13	12.58	72.50	0.53	لا توجد فروق
	الضابطة ن=13	14.42			

يتضح من الجدول ان قيمة SIG هي اكبر من مستوى الدلالة المعنوية (05%)أي ان وسطي العينتين في متغيرات السن ،المستوى التعليمي للوالدين والتحصيل الدراسي متساويين ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بينهما .

ب/ التطابق بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث مقياس السلوك العدواني.

جدول رقم (26) الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني باستخدام (اختبار مان وتني)

المتغيرات	المجموعة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	تفسيرها
العـــــدوان المادي	الضابطة ن=13	14.08	77	0.69	لا توجد فروق
	التجريبية ن=13	12.92			
العـــــدوان اللفظي	الضابطة ن=13	15.04	64	0.30	لا توجد فروق
	التجريبية ن=13	11.96			
العدوان نحو الذات	الضابطة ن=13	11.85	63	0.27	لا توجد فروق
	التجريبية ن=13	15.15			
العدوان نحو المحيط	الضابطة ن=13	12.38	70	0.45	لا توجد فروق
	التجريبية ن=13	14.62			
العدوان نحو الزملاء	الضابطة ن=13	11.81	62.50	0.28	لا توجد فروق
	التجريبية ن=13	15.19			
الدرجـــــة الكلية	الضابطة ن=13	11.85	63	0.27	لا توجد فروق
	التجريبية ن=13	15.15			

يتضح من الجدول ان قيمة SIG هي اكبر من مستوى الدلالة المعنوية (05%)أي ان وسطي العينتين في متغيرات ابعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس متساويين، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بينهما .

6-أدوات الدراسة الأساسية :

كما سبق أن أشرنا إليها قامت الباحثة بتصميم: وقد تم التأكد من صلاحية هذه الأدوات في الدراسة الاستطلاعية وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها.

1- استمارة البيانات الشخصية والاجتماعية (إعداد الباحثة أنظر الملحق (رقم 03 : 228)

2- مقياس السلوك العدواني للتلاميذ المراهقين (من إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بتصميم هذا المقياس بعد اطلاعها على العديد من الدراسات والبحوث التربوية، التي تشمل مجموعة من الاستمارات ذات علاقة بالموضوع، الهدف من هذا المقياس هو التعرف على أشكال السلوكات العدوانية ، طبق في الدراسة الأساسية بعد أن تم حساب صدقه وثباته في الدراسة الاستطلاعية ، وتبين أن مقياس مناسب لموضوع الدراسة. انظر الملحق رقم (02 : 226).

خصص **الجزء الأول:** يتضمن المعلومات الشخصية عن التلميذ منها:

- التاريخ: تاريخ إجراء الفحص الذي يبين مدة إجراء الدراسة.

- المؤسسة :إسم المؤسسة التي يدرس بها التلميذ حالياً لتحديد الإطار المكاني للدراسة.

-اسم ولقب التلميذ حتى يتسنى للباحثة معرفة التلميذ الذي يتصف بالسلوك العدواني والعمل معه.

- الجنس : جنس التلميذ الذي يمثل الإطار الجوهري الذي يقوم عليه المتغير المستقل.

- الشعبة : تخصص دراسة التلميذ الأكاديمية الحالية من إحدى الاختيارات التالية علوم تجريبية و تسير واقتصاد و أدب وفلسفة و الذي يمثل الإطار الثانوي الذي تقوم عليه الدراسة الأساسية في هذا البحث.

الجزء الثاني: يتضمن مجموعة عبارات المقياس التي في مجموعها 46 فقرة ، اشتمل المقياس على خمسة أبعاد موزعة كالتالي :انظر الملحق (رقم 02 : 226).

والجدول التالي يوضح توزيع فقرات استبيان السلوك العدواني حسب أبعاده:

الجدول رقم (27) يوضح توزيع فقرات استبيان السلوك العدواني حسب أبعاده (الصورة النهائية)

الفقرات / البعد	أرقام فقراته الموجبة	المجموع
العـــدوان المـــادي الموجه نحو المدرس	26-21-16-11-6-1	06
العـــدوان اللفظـــي الموجه نحو المدرس	34-30-27-22-17-12-7-2	09
العدوان الموجـه نحـو الذات	37-33-29-25-20-15-10-5	08
العدوان الموجـه نحـو المحيط	46-44-43-41-39-35-31-23-18-13-8-3	12
العدوان الموجـه نحـو الزملاء	45-42-40-36-32-28-24-19-14-9-4	11
المجموع		46

ملاحظة : نظرا لعدم توفر الحجم الكافي لعينة الدراسة ،قامت الباحثة بتصنيف افراد عينة الدراسة الى صنفين بدلا من ثلاثة اصناف : سلوك عدواني (منخفض-متوسط-مرتفع) الى (منخفض -مرتفع) .وذلك لتوسيع المجال وهي كالتالي:

- السلوك العدواني المنخفض: [46- 138]
- السلوك العدواني المرتفع : [139- 230] .

- **طريقة تطبيق الاستبيان :**

هذا المقياس يطبق جماعيا وهو موجه للتلاميذ الذين يدرسون في السنة الثانية ثانوي، حيث يطلب من التلميذ أن يحدد مدى تطابق كل صفة من الصفات الموجودة بالاستبيان عليه ،وذلك بوضع إشارة(×) أمام الإجابة المناسبة ، مع العلم انه لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة.

- **طريقة تصحيح الاستبيان :**

تم اختيار سلم ليكرث ذلك لان السلوك العدواني ليس ظاهرة مطلقة بل هي نسبية ، والجدول رقم (28) يوضح ذلك:

جدول رقم (28): يمثل سلم التنقيط لاستبيان السلوك العدواني.

الاختيار	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	ابدا
الفقرة	موجبة	موجبة	موجبة	موجبة	موجبة
الدرجة	5	4	3	2	1

و في النهاية يحسب مجموع الدرجات المحصل عليها في الاستبيان لتصبح الدرجة الكلية للفرد تتراوح ما بين (46- 230) درجة تقيم وفقها درجة العدوانية في المجالات المحددة .

3-البرنامج الإرشادي : .

ا- الهدف منه:

يهدف هذا البرنامج الإرشادي إلى خفض درجة السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

ب- مميزاته : يتصف بما يلي :

نوعه : برنامج إرشادي جماعي .

الفئة المستهدفة: هم تلاميذ السنة الثانية ثانوي يزاولون دراستهم بثانوية " إدريسي سنوسي "، والذين يتصفون بالسلوك العدواني المرتفع.

ـ المجموعة التجريبية: هم الأفراد الذين يخضعون للبرنامج الإرشادي وعددهم 13 تلميذا.

ـ المجموعة الضابطة: هم الأفراد الذين لا يخضعون للبرنامج الارشادي وعددهم 13 تلميذا.

فترة التطبيق : من شهر نوفمبر إلى شهر ماي 2015.

مكان التطبيق :

تم تطبيق البرنامج في المكان المناسب لمحتوى الجلسة ، المكتبة ومدرج خاص بالموسيقى .

عدد الجلسات :15 جلسة بمعدل مرة واحدة في الأسبوع .

مدة الجلسة : ما بين (45 الى 60 دقيقة) .

ج- التحضير والإعداد للبرنامج :تم التحضير له باتباع الخطوات التالية :

الخطوة الأولى : تشكيل المجموعة الإرشادية وفق معايير اختيار العينة .

الخطوة الثانية : اعلام مدير الثانوية ومستشارة التوجيه بأهمية وطريقة تطبيق البرنامج .

الخطوة الثالثة : تتمثل في العمليتين التاليتين :

- تهيئة المكان الذي سيشهد تطبيق البرنامج ،وتنظيم وضعية الجلوس (المقاعد والطاولات) في شكل (U) .
- تحضير مستلزمات العمل من : دفاتر – مطويات– أشرطة فيديو معدة من طرف الباحثة .

د– تنفيذ البرنامج : يتخذ التنفيذ شكل الجلسات باستخدام التقنيات والأساليب الاتية :

- تعليق برنامج كل جلسة على السبورة في بدايتها .
- حوار ونقاشات جماعية .
- ديناميكية الجماعة
- الاستعانة بالمعززات والحوافز اللفظية والمعنوية .

و– جلسات البرنامج الإرشادي:

فيما يلي جدولا لتوضيح مراحل البرنامج وأرقام الجلسات والهدف منها :

جدول (29): يوضح ملخص جلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف من الجلسة	الأساليب المستخدمة	الوسائل والأدوات	مكان الجلسة	زمن الجلسة
الأولى	تعارف وبناء العلاقة الإرشادية	–التعارف بين أعضاء المجموعة بعضهم البعض ثم تعرف الباحثة بنفسها لأعضاء المجموعة . –تعريف اعضاء المجموعة الارشادية بأهمية البرنامج الارشادي وفائدته ،واساليب التعامل في الجلسات . –تبصير اعضاء المجموعة الارشادية بأهداف البرنامج ومحتواه	–المحاضرة والمناقشة الجماعية– التعزيز – واجب منزلي	مطويات	المكتبة	60 دقيقة

		-الاتفاق على مواعيد الجلسات ومكانها.				
الثانية	التعريف بمفهوم المراهقة	-ان يتعرف اعضاء المجموعة على ماهية المراهقة كمرحلة عمرية والتغيرات المصاحبة لها -التعرف على المشكلات السلوكية الشائعة في مرحلة المراهقة (الجنس).	المحاضرة والمناقشة الجماعية-الوجبات المنزلية	شريط فيديو -مطويات- وبحضور داعية	المدرج	45 دقيقة
الثالثة	السلوك العدواني: مفهومه ،أشكاله ،اسبابه	-التعريف اعضاء المجموعة بمفهوم السلوك العدواني واشكاله. -توظيف الرؤية الشرعية والانسانية والاجتماعية لتدعيم ذلك.	المحاضرة والمناقشة الجماعية- النمذجة	مطويات – الوجبات المنزلية .	المكتبة	60 دقيقة
الرابعة	المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي	-تعريف أعضاء المجموعة على مفهوم التواصل اللفظي وغير اللفظي . -ان يكتسب اعضاء المجموعة مهارات ادارة الحوار الاجتماعي . - تنمية مهارات الاستماع الواعي والانصات وتقدير مشاعر الشخص المقابل وخاصة الزملاء المدرسين و الآباء .	المحاضرة والمناقشة الجماعية -النمذجة – لعب الدور -التعزيز بأنواعه- فنية الكرسي الخالي	مطويات – السبورة الوجبات المنزلية	المدرج	60 دقيقة
الخامسة	التدريب على تحديد المواقف الضاغطة واساليب مواجهتها .	-مناقشة مفهوم الأحداث الضاغطة – الأعراض – الآثار السلبية الناتجة. -تحديد المواقف الضاغطة واساليب مواجهتها .	المحاضرة والمناقشة- الملاحظة الذاتية ،التعزيز ،النمذجة ،لعب الدور	السبورة- الوجبات المنزلية	المدرج	45 دقيقة

السادسة	العقلانية وغير العقلانية	-مناقشة مفهومي كلا من العقلانية وغير العقلانية. -مناقشة الطلاب حول الافكار غير العقلانية والمرتبطة بممارسة السلوك العدواني . -القاء الضوء على الاساليب العقلانية التي تساعد التلاميذ على التعبير عن ذاتهم بصورة اكثر ايجابية	المحاضرة -المناقشة الجماعية- التعزيز - النمذجة.	الواجب المنزلي	المكتبة	45 دقيقة
السابعة	تدريبهم على الافكار العقلانية لمواجهة المواقف الضاغطة (01).	-تعريف اعضاء المجموعة الارشادية على العلاقة بين الحدث والانفعال والتفكير (A.B.C) ل" اليس" . -تعليم اعضاء المجموعة كيفية تصحيح انماط التفكير غير المنطقية . -تعريف وتدريب اعضاء المجموعة الإرشادية على تحديد وتقييم افكارهم ومشاعرهم ذات العلاقة بالسلوك العدواني	محاضرة -المناقشة الجماعية- التعزيز - النمذجة.- لعب الأدوار	مخطط نموذج A.B.C- الواجب المنزلي	المدرج	60 دقيقة
الثامنة	تدريبهم على الافكار العقلانية لمواجهة المواقف الضاغطة (02).	-إعطاء اعضاء المجموعة الثقة والفرصة لتعبير عن افكارهم بحرية. -التأكيد من استيعاب التلاميذ لنموذج A.B.C.D.E . -التحليل المنطقي للأفكار اللاعقلانية على أساس الطريقة الادراكية.	المحاضرة -المناقشة الجماعية- التعزيز - النمذجة- الملاحظة الذاتية. لعب الادوار	الواجب منزلي.	المدرج	60 دقيقة

التاسعة	الضبط الذاتي	-تعريف مهارة الضبط واهميتها . -تدريب الاعضاء على مهارات ضبط الذاتي . -اكسابهم مهارات المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي والتعزيز الذاتي حسب نموذج كانفر Kanfer 1980 -نشر ثقافة التسامح والسلام المنبثقة من الاسلام التي تساعد على ضبط الذات .	المحاضرة -المناقشة الجماعية- التعزيز - النمذجة- لعب الادوار.	مخطط على نموذج "كانفر"- حضور الداعية- الواجب المنزلي	المكتبة	60 دقيقة
العاشرة	التدريب على اسلوب حل المشكلات	-تعريف اعضاء المجموعة بمهارة حل المشكلات . -تحديد خطوات حل المشكلات -تطبيق على اعضاء المجموعة لكيفية مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها بعقلانية. -التعريف بالخيارات المتاحة لحل النزاع (المشكلات).	المحاضرة -المناقشة الجماعية- التعزيز- الضبط الذاتي - النمذجة- لعب الادوار	مخططات - الواجب المنزلي	المدرج	60 دقيقة
الحادية عشر والثانية عشر والثالثة عشر	التدريب على الاسترخاء	-إكساب اعضاء المجموعة مهارة مقاومة الضغوط عن طريق تعلم الاسترخاء(التنفسي - العضلي) . -أن يكتسب مهارات ضبط الاندفاع والغضب والممارسات العدوانية بالتنفس .	المحاضرة والمناقشة - الاسترخاء-التنفيس الانفعالي	مطويات - الواجب المنزلي	المدرج	60 دقيقة في كل جلسة

الرابعة عشر	الابتعاد عن الممارسات العدوانية	-العمل على محو والابتعاد عن الممارسات العنيفة والعدوانية. -تحديد اهمية العلاقات الاسرية والمدرسية من خلال مهارات التفاعل الاجتماعي .	المحاضرة – المناقشة الجماعية – التعزيز – النمذجة – لعب الادوار	الواجب المنزلي	المدرج	45 دقيقة
الخامسة عشر	الانهاء والتقييم والمتابعة	-انهاء البرنامج . -تلقي الباحثة سؤالها حول مدى خفض العدوان لدى اعضاء المجموعة الارشادية -تطبيق المقياس البعدي لمعرفة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة. -اعلامهم للالتقاء بهم بعد فترة للقياس التتبعي	المناقشة والحوار	تقديم هدية رمزية «أقلام- مذكرة تشمل المواضيع التي طرحت»	المدرج	60 دقيقة

7- طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

بما أن الدراسة الأساسية أجريت بعدد من الثانويات فقد كانت الباحثة تقوم بنفس الخطوات تقريباً في كل ثانوية تتجه إليها وهذه الخطوات هي :

- الاتصال بمدير الثانوية و تقديم التسريح المقدم من طرف مديرية التربية الذي يسمح للباحثة بإجراء البحث بهذه الثانوية دون الإخلال بالنظام الداخلي لها.
- طلب المدير بتكليف مستشار التوجيه ، لمرافقتنا أثناء الاتصال بالتلاميذ.

- طلب الباحثة من مستشار التوجيه ، تحسيس التلاميذ و إعلامهم بوجود دراسة علمية بحتة بالثانوية تسيرها الباحثة ، ليستجيبوا لطلب المشاركة في هذه الدراسة بكل ثقة و اطمئنان.والتي أظهرت استعدادها للتعاون مع الباحثة من أول لقاء.
- تم تحديد الأقسام التي سيتم توزيع أداة الدراسة .
- حيث قامت الباحثة بلقاء مع مستشارة التوجيه بثانوية لإعلامها بأسامي التلاميذ الذين حصلوا على اعلى درجات في مقياس السلوك العدواني من أجل استدعائهم .
- تم اختيار أفراد العينة التي حصل تلاميذها على أعلى المتوسطات في مقياس السلوك العدواني بثانوية إدريسي سنوسي ولاية مستغانم بلغ قوامها ب 26 تلميذ .وبذلك تكونت المجموعة التجريبية ب(13) تلميذ والمجموعة الضابطة ب (13) تلميذ .
- تعريف الباحثة بنفسها وبمهمتها في الثانوية كباحثة لا غير، بأهمية البحث العلمي ، وبدورهم كمشاركين فيه ، وأهمية مشاركتهم هذه.
- طمأنت التلاميذ المعنيين بالمشاركة في البحث بأن معلوماتهم ستحاط بالسرية ، وبعدم إطلاع زملائهم أو إدارتهم بالمعلومات المقدمة فيهما ، إذ سيتم جمع المقياسين بعد ملئهما مباشرة.
- قامت الباحثة بعرض فكرة البرنامج الإرشادي عليهم .
- تم التأكيد من الباحثة على أن الاشتراك في البرنامج ليس اجباريا ، ويمكنه حضور جلسة او أكثر قبل اتخاذهم قرار المشاركة في البرنامج .
- قد واظب أعضاء المجموعة بالاشتراك طيلة مدة الدراسة .
- إجراء بعض المقابلات الشخصية مع الأساتذة ،حول كيفية حل المشكلات الصفية المتعلقة بالسلوك ، الذين أبدو تعاون وحب استطلاعهم على كيفية التخلص من هذه

المشـكلات ،قامـت الباحثـة بتوزيـع علـيهم مطويـات أنظـر المطويـة رقـم (06) ، والمستشارين أنظر المطوية رقم (07).

- وعند الانتهاء من الجلسات تم إعلام أعضاء المجموعة الإرشادية للالتقاء بهم بعد فترة وذلك للقياس التتبعي .قامت الباحثة بتقسيم عليهم استبيان السلوك العدواني (القياس البعدي) لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
- بعد شهر و 03 أيام من تطبيق اختبار البعدي قامت الباحثة بإعادة تطبيق استبيان السلوك العدواني على المجموعة التجريبية وهذا لغرض التأكد من مدى فاعلية البرنامج الإرشادي (الدراسة التتبعية)، كما وزعت الباحثة استمارات خاصة بتقييم الجلسات الإرشادية انظر الملحق أنظر(الملحق ،11 :297).
- الانصراف بعد إتمام مدة الدراسة ، تم إبلاغ مدير الثانوية بنهاية مهمتها بها ، التعبير له عن كامل الشكر و التقدير لمساعدته للقيام بالدراسة بالمؤسسة التي يشرف عليها ، وتفهمه بعدم عرقلة عجلة التقدم العلمي و المساهمة فيه .

ملاحظة: تم توزيع الاستمارات السلوك العدواني في الدراسة الأساسية على 07 ثانويات (أنظر ملحق التربص) ونظرا لعدم تجاوب تلاميذ ثانوية بن جيلالي الغالي ،فقط تم استبعادها وحذفها من عينة الدراسة .

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

- **النسب المئوية:**

استخدمت الباحثة النسب المئوية لتحديد نوعية السلوك العدواني الممارس .

- **المتوسط الحسابي**

استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي لتفريغ نتائج الدراسة.

- **معامل ارتباط بيرسون:**

استعمل لحساب الصدق الاتساق الداخلي للاستبيان السلوك العدواني وأيضا حساب ثباته عن طريق التجزئة النصفية وطريقة إعادة التطبيق.

- **معامل التصحيح سبيرمان براون:**

تستخدم معادلة سبيرمان براون في حالة تجزأه الاختبار إلى نصفين متساويين، واستعملت الباحثة هذه المعادلة لتصحيح معامل الثبات لاستبيان السلوك العدواني ككل بعد تجزئته إلى نصفين .

- **معادلة ألفا لكرونباخ:**

استخدمت الباحثة هذه المعادلة لإيجاد معامل التباث استبيان السلوك العدواني.

- **اختبار (ت)**

استعمل لحساب الصدق التمييزي (الطرفي) للاستبيان السلوك العدواني .

اختبار مان وتني يو واختبار ويلكوكسون :

استخدمت الباحثة اختبار مان وتني يو واختبار ويلكوكسون(الاحصاء اللابارامترى)، نظرا لعدم توفر شروط الاختبار (ت) T test وهي التجانس والاعتدالية في التوزيع (الاحصاء البارامتري)(الدردير ،2005 : 150) .وذلك للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات مجموعات (التجريبية والضابطة / القبلي والبعدي / البعدي و التتبعي) في السلوك العدواني .

الفصل الخامس

عرض النتائج

تمهيد :

ستعرض الباحثة في هذا الفصل نتائج الدراسة الأساسية عن طريق إجراء المعالجات الوصفية والتحليلية وفقا لمتغيرات البحث (المتغير المستقل الذي يتمثل في البرنامج الإرشادي ،والمتغير التابع الذي يتمثل في السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي بأبعاده الخمسة).

1- عرض نتائج الفرضيات :

أولا .عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

نص الفرضية: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة في مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية".

لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري باستخدام اختبار (مان وتني) والجدول رقم (30) يوضح ذلك:

الجدول رقم (30): يبين الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لسلوك العدواني باستخدام اختبار(مان – وتني)

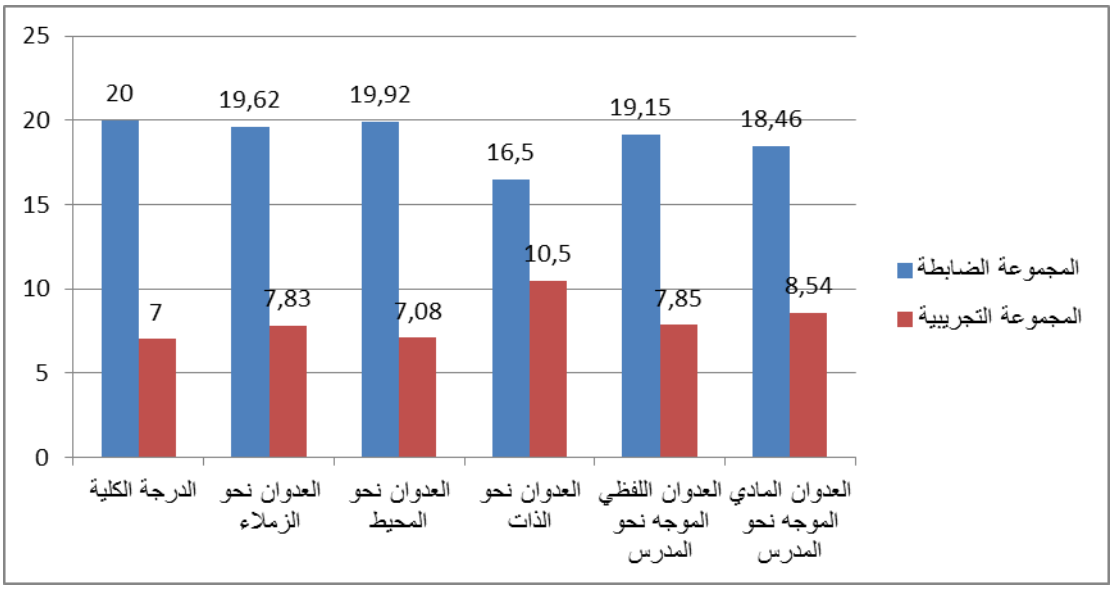
المتغيرات	المجموعة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة[1]	تفسيرها
العدوان المادي	الضابطة ن=13	18.46	20.00	0.001	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية ن=13	8.54			
العدوان اللفظي	الضابطة ن=13	19.15	11.00	0.000	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية ن=13	7.85			
العدوان نحو الذات	الضابطة ن=13	16.50	45.50	0.045	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية ن=13	10.50			
العدوان نحو المحيط	الضابطة ن=13	19.92	1.00	0.000	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية ن=13	7.08			
العدوان نحو الزملاء	الضابطة ن=13	19.62	5.00	0.000	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية ن=13	7.38			
الدرجة الكلية	الضابطة ن=13	20.00	0.00	0.000	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	التجريبية ن=13	07			

([1]) اذا كانت القيمة الاحتمالية P Value والتي ترمز لها في الحزمة الإحصائية بالرمز sig، أصغر من مستوى الدلالة 0.05 أو 0.01 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث ، وإذا كانت قيمة sig المحسوبة أكبر من مستوى الدلالة 0.05 أو 0.01 فإننا نقبل الفرض الصفري ونرفض فرض البحث .

يتضح من خلال الجدول رقم (30) أن قيمة الاحتمالية "Sig" في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس أقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) ." أي توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني ، بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية" .

حيث انخفضت متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية عن متوسطات رتب أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج ، مما يشير إلى تحقق صحة الفرض، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث .

والشكل رقم (11) يوضح التمثيل البياني لمتوسطات رتب أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي .



الشكل رقم (11): يوضح التمثيل البياني لمتوسطات رتب افراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي

يتضح من الشكل السابق انخفاض رتبة السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لكل من الدرجة الكلية للسلوك العدواني وأبعاده الخمسة مقارنة بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة الضابطة، وهو ما يدعم صحة تحقق هذا الفرض.

ثانيا : عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

نص الفرضية: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس السلوك العدواني قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي ".

لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري باستخدام اختبار (ويلكوكسون) والجدول رقم (31) يوضح ذلك:

الجدول رقم (31): يبين الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العدواني باستخدام اختبار (ويلكوكسون)

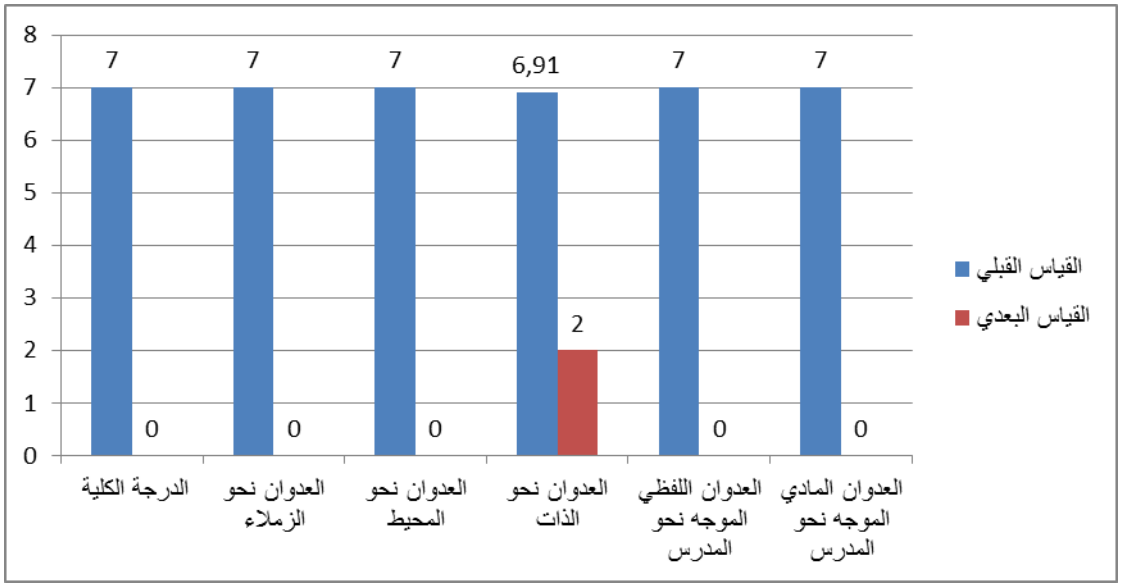
المتغيرات	المجموعة	متوسط الرتب السالبة	متوسط الرتب الموجبة	قيمة Z	مستوى الدلالة	تفسيرها
العدوان المادي	القبلي ن=13 البعدي ن=13	7.42	2.00	-3.050	0.002	توجد فروق لصالح القياس البعدي
العدوان اللفظي	القبلي ن=13 البعدي ن=13	7.00	0.00	-3.178	0.001	توجد فروق لصالح القياس البعدي
العدوان نحو الذات	القبلي ن=13 البعدي ن=13	6.91	2.00	-2.710	0.004	توجد فروق لصالح القياس البعدي
العدوان نحو المحيط	القبلي ن=13 البعدي ن=13	7.00	0.00	-3.187	0.001	توجد فروق لصالح القياس البعدي
العدوان نحو الزملاء	القبلي ن=13 البعدي ن=13	7.00	0.00	-3.185	0.001	توجد فروق لصالح القياس البعدي
الدرجة الكلية	القبلي ن=13 البعدي ن=13	7.00	0.00	-3.183	0.001	توجد فروق لصالح القياس البعدي

يتضح من خلال الجدول رقم (31) أن القيمة الاحتمالية "Sig" في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس أقل من مستوى المعنوية (0.05) ،" أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني وذلك لصالح القياس البعدي "

حيث انخفضت متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي عن متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ، مما يشير الى تحقق صحة الفرض ،وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث.

والشكل رقم (12) يوضح التمثيل البياني متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية في القياس القبلي والبعدي .



الشكل رقم (12): يوضح التمثيل البياني لمتوسطات رتب افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لأبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية .

يتضح من الشكل السابق انخفاض درجة السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لكل من درجة الكلية لسلوك العدواني وأبعاده الخمسة مقارنة بدرجات السلوك العدواني لدى أفراد نفس المجموعة في قياسها القبلي ،و هو ما يدعم صحة تحقق هذا الفرض.

ثالثا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

نص الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات افراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي".

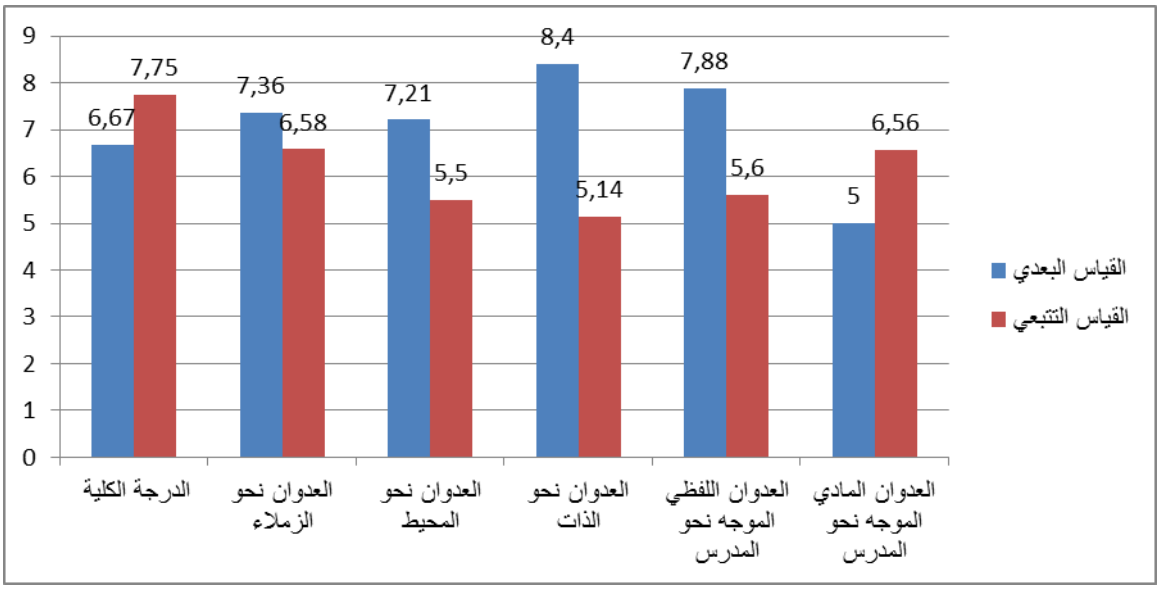
لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري باستخدام اختبار (ويلكوكسون) والجدول رقم (32) يوضح ذلك:

الجدول رقم (32): يبين الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العدواني باستخدام اختبار(ويلكوكسون)

المتغيرات	المجموعة	متوسط الرتب السالبة	متوسط الرتب الموجبة	قيمة Z	مستوى الدلالة	تفسيرها
العدوان المادي	البعدي ن=13	5.00	6.57	-1.232	0.218	لا توجد فروق
	التتبعي ن=13					
العدوان اللفظي	البعدي ن=13	7.88	5.60	-1.257	0.209	لا توجد فروق
	التتبعي ن=13					
العدوان نحو الذات	البعدي ن=13	8.40	5.14	-0.240	0.811	لا توجد فروق
	التتبعي ن=13					
العدوان نحو المحيط	البعدي ن=13	7.21	5.50	-0.966	0.334	لا توجد فروق
	التتبعي ن=13					
العدوان نحو الزملاء	البعدي ن=13	7.36	6.58	-0.443	0.685	لا توجد فروق
	التتبعي ن=13					
الدرجة الكلية	البعدي ن=13	6.67	7.75	-1.021	0.307	لا توجد فروق
	التتبعي ن=13					

يتضح من خلال الجدول رقم (32) أن القيمة الاحتمالية "Sig" في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس أكبر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) أي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس) ، مما يشير الى تحقق صحة الفرض .

والشكل رقم (13) يوضح التمثيل البياني متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية في القياس البعدي .والقياس التتبعي.



الشكل رقم (13): يوضح التمثيل البياني لمتوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية .

يتضح من الشكل السابق انه لم تتغير رتبة السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لكل من الدرجة الكلية لسلوك العدواني وأبعاده الخمسة ،و هو ما يدعم صحة تحقق هذا الفرض.

الفصل السادس

مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

تمهيد :

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي ، و بناءاً على التحليل الإحصائي للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة الأساسية ، و اعتمادا على ما تم عرضه من مادة علمية ، و بعض الدراسات السابقة التي تستند على بعض خصائص المجتمع الجزائري في الوسط المدرسي ، قامت الباحثة بمناقشة نتائج فرضيات البحث كما هو وارد في هذا الفصل .

مناقشة نتائج الفرضية العامة:

نص الفرضية: " **للبرنامج الإرشادي فاعلية في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي.**"

فيما يلي يتم مناقشة نتائج الفرضية العامة وذلك من خلال فرضياتها الفرعية؛ كما يلي:

أولا .مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

نص الفرضية الفرعية الأولى: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية** ".

يتضح من خلال الجدول رقم (30) أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للسلوك العدواني لصالح المجموعة الضابطة ،مما يشير إلى انخفاض السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة كون أن الفنيات المتنوعة والمستخدمة بالبرنامج (الضبط الذاتي، التنفيس الانفعالي ، النمذجة الرمزية الحية والمشاركة ،لعب الأدوار ، مواجهة الضغوط عن طريق تحويل الافكار غير العقلانية بأفكار عقلانية ، مهارة حل المشكلات ،مهارة الاسترخاء ..التعزيز بأنواعه، التغذية الراجعة ، فنيات معرفية و انفعالية وفنيات سلوكية) تكون قد ساهمت جميعها في خفض من درجة السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية.

وبما أن عينة الدراسة تمثل تلاميذ التعليم الثانوي باعتبارهم مراهقين ، فإن سلوكهم غالبا ما يكون مقهورا وعنيفا بسبب ما يعانون منه من ضغوط واضطرابات نفسية شديدة مما يجعلهم يعيشون فترات من الصراع النفسي المستمر طيلة فترة المراهقة (قوعيش ،2012)، وبالتحديد فان هذه المرحلة التي تعد من أخطر المراحل العمرية التي يمر بها الانسان لأنها تشكل لب المراهقة وتحدث فيها التغيرات الجسمية والنفسية ،وهي كذلك مرحلة اكتساب القيم الأخلاقية وتكوين الاتجاهات لهذا فهم بحاجة إلى الإرشاد والنصح ، وعليه فإن استخدام الباحثة لبعض الأساليب النبوية والدينية في التوجيه وتعديل السلوك عن طريق النمذجة والإقناع للتأثير فيهم مع المجموعة التجريبية (أسلوب النمذجة والقدوة الحسنة) يكونا قد ساهما في تعديل سلوكهم وضبط انفعالاتهم اثناء المواقف التي تثير الاستجابة العدوانية لديهم ، عكس المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لهذه الفنيات .

هذا ما أكده حجازي (2000) في دراسته التي هدفت الى تنمية قدرات الفرد ومهارته لتخفيض حدة السلوك العدواني وحاول إكساب أفراد عينته مجموعة من السلوكيات الاجتماعية وشملت : إعطاء

الطالب فرصة للتعبير عن ذاته فيمن حوله ، تدعيم الثقة بالذات ،وكذلك غرس بعض القيم الروحية الدينية ، كل هذا باستخدام المعززات السلوكية المرغوبة من خلال (24) جلسة على مدار 03 اشهر ،طبقت هذه الجلسات على 60 طالب وطالبة بين (9-11) عاما ممن حصلوا على الدرجات في مقياس السلوك العدواني، ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عصام فريد (1986) و دراسة زكي (1989) ودراسة عبد العزيز (1986)، دراسة حمزة (2001) ودراسة العقاد (2001) ودراسة عبود وعبود (2003) والتي أكدت جميعها على فاعلية البرامج الإرشادية في خفض درجة السلوك العدواني والعنف لأفراد المجموعة التجريبية مقارنة بنتائج المجموعة الضابطة (أبو حطب ،2020).

وبناءا على ذلك خلصت الباحثة أن للإرشاد النفسي التربوي فاعلية في خفض درجة السلوك العدواني لدى عينة المرحلة الثانية من التعليم الثانوي، وقد ظهر ذلك لدى أفراد المجموعة التجريبية والتي خضعت للبرنامج الإرشادي في حين لم يظهر ذلك لدى أفراد المجموعة الضابطة والتي لم يخضع أفرادها إلى البرنامج الإرشادي. وبهذا تكون فرضية بحثنا "**قد تحققت**".

ثانيا. مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

نص الفرضية الفرعية الثانية: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس السلوك العدواني قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي** ".

يتضح من الجدول رقم (31) أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في أبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني وذلك لصالح القياس القبلي ، وهذا يعني أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي(لسلوك العدواني) انخفض عن متوسط درجات نفس أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة كون أن تطبيق البرنامج الإرشادي المتنوع على أفراد المجموعة التجريبية والذي يحتوي على عدة فنيات منها: المحاضرة والمناقشة التي ركزت على فنية التنفيس الانفعالي والتداعي الحر الطليق، والتي تم إبراز فيها جوانب القوة والضعف في شخصياتهم وتزويدهم بمعلومات عن طبيعة المرحلة العمرية هذا من جهة ، ومن جهة أخرى تم التركيز على مشكلة سوء التوجيه التي يعاني منها أعضاء المجموعة وذلك بحضور مستشارة التوجيه حيث تم فيها توضيح لهم عملية التوجيه التي تتم وفق ما جاء به رئيس الديوان بخصوص تنصيب شعب السنة الثانية ثانوي المتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (المرجع:16 المؤرخ في 14 ماي 2005). التلاميذ المقبولين في السنة الثانية ثانوي وفق النسب التالية :

1-الجدع المشترك آداب شعبتان هما: شعبة آداب ما بين 80%- 85%.وشعبة لغات ما بين 15%-20%,

2-الجدع المشترك علوم وتكنولوجيا: يوجه تلاميذ هذا الجدع وفق النسب التالية :

شعبة العلوم التجريبية ما بين 50%-55%. ش. رياضيات ما بين 8%-11%.ش.ت.اقتصاد ما بين 16%-20، ش.ت. رياضي ما بين 18%-22% باختياراتها الأربعة :الهندسة ميكانيكية، كهربائية ، هندسة الطرائق.

إضافة الى ذلك تم توضيح أهم الخدمات المستقبلية التي يتيحها لهم التخصص الموجهون اليه.

ومن خلال اعتماد الباحثة على المناقشات الجماعية والمحاضرات التي هي أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التي يغلب عليها الجو شبه التعليمي ، توضحت لأعضاء المجموعة التجريبية أنه مهما كانت رغبة وميول الطلبة في الشعب الأخرى فهي لا تأخذ بعين الاعتبار بسبب التحجيم ، الأمر الذي أتاح لهم الفرصة للتعبير عن ذواتهم بعفوية ومساعدتهم لتحدث أمام الاخرين. و في تغيير اتجاهات التلاميذ نحو التخصص .

وعليه خلصت الباحثة أن للمناقشة دور في تبصير وتعديل الإتجاهات لدى أعضاء المجموعة التجريبية وذلك من خلال الحلول المقترحة من قبل الجماعة في المواقف المختلفة في ضوء خبراتهم التي تعمل على تغيير وتعديل اتجاهاتهم عن نفسهم وعن بيئتهم.

وهذا ما أتفق مع بعض دراسة هيوي ورانك Huey-Rank (1984) و دراسة عصام فريد (1986) ودراسة عزة عبد الجواد محمد (1990) و دراسة صلاح الدين عبود (1991) ودراسة حسن أبو زيد (2000) ودراسة سهام شري (1992) ، التي بينت ان أسلوب المحاضرة والمناقشة ولعب الأدوار كلها تساهم وتساعد في التنفيس والتفريغ الانفعالي.

كما أظهر جازدا (Gazda.1978) أن الإرشاد النفسي الجماعي عملية شخصية وديناميكية تركز على التفكير الشعوري والسلوك ، ويتضمن تقنيات وفنيات إرشادية مختلفة مثل التعبير والتنفيس الانفعالي والثقة المتبادلة والمواجهة ،كما تحمل الفهم والقبول والدعم ، وله فائدة في اتاحة الفرصة للأعضاء بمشاركة بعضهم وكشف مشاعرهم وأن هناك أخرين يعانون من نفس المشكلة(الغرير،2010 : 104).

و ترى الباحثة أن فنية لعب الدور المطبقة على أعضاء المجموعة التجريبية كشفت عن شخصيتهم ودوافعهم وحاجاتهم وصراعاتهم، مما قد يؤدي إلى التنفيس الانفعالي والتحرر من التوتر النفسي وإعطائهم القدرة على التغيير عن طريقة الاستبصار بالذات وفهم الأخرين ، تعلم كيفية التصرف مع الأساتذة والأولياء والرفقاء .

وقد ساهمت فنية لعب الدور التي ترتبط بفنية النمذجة في تعليم وتدريب الأعضاء على ممارسة أنماط سلوكية ايجابية نحو الذات والأخرين والممتلكات ، قد ساعدتهم على التنفيس والتفريغ الانفعالي (المكبوتات)، وهذا ما تؤكده كل من دراسة سارسون .Sarson (1973) وباشن (1989) وسلافنسكس Slavinsky (1994) ودراسة الغضبان (1996) والبيطار (2002) ودراسة العموش (2003) أن أثر كل من المناقشة الجماعية و النمذجة قد حقق آثار إيجابية في سلوك المراهقين وخفض سلوكيات العنف، كما توصل هارتمان Hartman (1979) أن كل من استراتيجية النمذجة ولعب الدور والمناقشات تعمل على خفض سلوكيات العنف والعدوان (رشيد،2007) .

وخلصت الباحثة أن فنية لعب الدور وفنية النمذجة قد ساعدا أعضاء المجموعة التجريبية على ضبط سلوكياتهم وذلك من خلال تعريضهم لمواقف تعمل على استثارة التوتر الانفعالي لديهم وتدفعهم للسلوك بطريقة غير سوية .

كما ترى الباحثة أن تدريب أعضاء المجموعة التجريبية على مهارات حل المشكلات قد ساهم في بناء علاقات مع الأقران يسودها الألفة والمحبة وذلك من خلال تدريبهم على حسن استعمال مهارات الإصغاء والاستماع لوجهات نظر الآخرين هذا من جهة ، ومن جهة أخرى يكون قد ساعدهم على الاستبصار لحل مشكلاتهم بطريقة ودية وسوية ،لأنه عندما يتحدث التلميذ عن مشكلاته فإنه يعيد

تجاربه وادراكاته الماضية والحاضرة والتي يمكن إدراكها بالدقة أكثر أثناء الحديث عنها مستعملا" التغذية الراجعة (التوضيح، التفسير، المواجهة) .

وهذا يتفق مع دراسة بورك وفان هاسيلت 2001 BOURKE et VAN HASSELT اللذان قاما بتقديم قائمة علاجية تعتمد على مهارة حل المشكلات من خلال استخدام تعليمات مباشرة ولعب الأدوار والتغذية الراجعة للأداء والنمذجة ومراجعة للسلوك والتعزيز الايجابي واستخدام مهارة المحادثة و إدارة الغضب والتعاطف والتدريب على المهارات الاجتماعية وبعد تطبيق البرنامج الذي ضم (16) جلسة لمدة (08) أسابيع قد أظهر المشاركون استجابة واضحة وقدرة على ضبط النفس .

كما جاء في نموذج كانفر وبوزيمير (1982) Kanfer and Busemeyer أن أسلوب حل المشكلات يعتبر استراتيجية إرشادية وأحد أشكال الضبط الذاتي ، وهو أسلوب فعال وذو فائدة لضبط الذات كالاستقلالية والمرونة والتصرف والكفاءة .فالهدف من هذا الاسلوب زيادة الوعي بالاستجابة الفعلية حتى يتمكن الفرد من التكيف مع المواقف الحياتية الجديدة (Battzin.Booers and Grocker,1991).

وهذا ما أكدته نتائج دراسة "سلابي وجيرا(1988) Slaby and Guerra ،التي استهدفت الكشف عن دور الوسائط المعرفية المتمثلة في الأفكار والمعتقدات ومهارات حل المشكلات في تحديد الفروق بين المراهقين المحبوسين بسبب جرائم عدوانية ضد المجتمع ،وطلبة بعض المدارس الثانوية الذين يتصفون بالسلوك العدواني المرتفع، ومن النتائج المتوصل إليها أن المراهقين العدوانيين والمراهقين مرتفعي العدوان أكثر ميلا لحل المشكلات بطريقة عدائية تجاه الآخرين ومندفعون وليس لديهم حلول بديلة ويتميزون بالسلوك الجامد ،غير المرن تجاه ما يصادفهم من مشكلات ،كما توصلت الدراسة الى أن المراهقين العدوانيين يعتنقون مجموعة من المعتقدات غير العقلانية الداعمة لاستخدام العدوان وتشمل :

مشروعية العدوان ،إعطاء الحق لأنفسهم لممارسة العدوان ،العدوان يعمل تقدير الذات ،ويساعد العدوان على محو الهوية السلبية للذات .(مجلة دورية أكاديمية بوزريعة الجزائر ،2009: 68).

كما ترى الباحثة أن إكساب المجموعة التجريبية مهارات التواصل الاجتماعي من خلال توضيح أهمية ممارسة المهارات الاجتماعية الضرورية (التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي) والتي تساعد على التكوين الاجتماعي القوي والمتماسك ، قد ساهم في رفع مستوى التأقلم مع الضغوط.

ويرى ريجو Rigo ان قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي واستقبال انفعالات الأخرين وتفسيرها ومهارته في ضبط وتنظيم تعبيراته اللفظية وغير اللفظية ، ومهارات التخاطب غير اللفظي او الانفعالي مثل مهارات الاتصال والاستقبال ، تمكنه من التعامل الفعال مع الأخرين (رشيد ،2007:43).

كما أثبتت دراسة كل من ستيوارت ومكاي 1995. Stewart and Mekay ودراسة شعبان 1996 ودراسة مكارثي وجولد وجارسيا 1996 Garcia. Mccarthy.Gold دراسة توماس 2001.Tomas أن للتدريب على المهارات الاجتماعية فعالية في التعامل مع الأشخاص الأخرين وذلك من خلال تحسن سلوكهم داخل وخارج غرفة الصف والبيئة المدرسية عموما". (رضوان ،2003).

وترى الباحثة أن الطريقة العقلانية التي استخدمتها مع المجموعة التجريبية قد ساهمت في إضعاف وابطال معتقداتهم اللاعقلانية وتغيير أفكارهم الخاطئة اتجاه الأفراد حتى يكونوا أفضل وأكثر سعادة وراحة في التعامل مع الموقف الضاغط ،حيث أن الأفكار اللاعقلانية هي التي تحدث الاضطراب من خلال ما يتوقع حدوثه و ما يتوقع أن يقوم به الأخرون من عمل أو تصرف ، وهنا تنشأ المشكلات لدى الفرد نتيجة للأسلوب الخاطئ في عملية التفكير تجاه الأحداث أو الأشياء .

فحدوث التفكير الخاطئ أو غير المنطقي بين حدوث المثيرات أو الخبرات أو المواقف أو الأحداث وظهور الاستجابات السلوكية لدى الفرد يؤدي الى تشويه إدراكه ومشاعره تجاه الأحداث والمواقف وبالتالي تكون استجابة وردود أفعاله خاطئة (الليل ،2009 :68).

وهذا ما أشارت اليه كل من دراسة " سيرين" و" كوريشوك" 1994 .Serin et Kurychuk اللذان قاما بدراسة النقائص المعرفية عند المراهقين الجانحين العنيفين ،إلى أن هذه الفئة تتميز باللاعقلانية وبالأفكار الضيقة المتصلبة وبغياب الضمير المتعلق بإدراك العواقب السلبية لنتائج الأفعال ،وأن هناك فعلا مجموعة من التصورات العدائية عند هذه الفئة نحو العالم تجعلهم يظنون أن معظم الناس لديهم نية سيئة لإيذائهم مما يؤثر سلبا على علاقاتهم الاجتماعية ويجعلهم يتسمون بالاندفاعية والسرعة في الرد باستعمال السلوك العدواني لعدم قدرتهم على تأجيل ردود أفعالهم ريثما يتم تكوين خيارات عقلانية .(Cattroux .2002)

وفي نفس السياق يشير "بيرنز " (BURNS.1990) إلى أن الأحداث التي يعيشها الفرد ليست هي المسببة لعدم التكيف ،بل أفكار الفرد الخاطئة هي التي تسبب عدم التكيف فالأساس أن الفرد هو المسئول عن مستوى تكيفه مع الأخرين ،وهذا يساعده على زيادة مستوى الضبط لذاته وان سوء التكيف لن يساعده في مواجهة المواقف بل سيؤدي إلى انسحابه منها وإظهار مستوى من العدوانية نحو الذات ونحو الأخر (BURNS,1990)

وهذا يتفق مع نتائج دراسة "موراي(1982) Murray،التي تناولت بالبحث العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية لدى المراهق وبين سلوكه العدواني انطلاقا من مجموعة الأفكار اللاعقلانية العشر التي حددها اليس" Ellise حيث يرى ان تمسك المراهقين بالأفكار اللاعقلانية يزيد من الانفعالات السلبية لديهم(Murray ,1982 :532).

وهذا ما أشار اليه جونسن johnson (2006)، الذي يرى أن استخدام الإرشاد العقلاني الانفعالي يساعد على تقليل حدوث المشاعر التي تقف عائقا أمام النمو و التطور الحاصل في السلوك ،كما تساعد على امتلاك أسلوبا يمكن الفرد من إدراك الأفكار اللامعقولة ، والتعرف على أسباب عدم معقوليتها ومقاومتها ،ثم التوصل أخيرا إلى استبدال تلك الأفكار بأفكار معقولة ، وبمعنى أخر فالإرشاد العقلاني الانفعالي يساعد الأفراد على تحقيق نظرة جديدة وتبني فلسفة جديدة للحياة (عبده الصميلي ،2009 : 278)، والتدريب على مواجهة الضغوط ساعدت أعضاء المجموعة الإرشادية على تحسين طريقة التفكير .

وترى الباحثة أن استخدامها كذلك لمهارة الضبط الذاتي في البرنامج الإرشادي قد ساهم في تزويد أعضاء المجموعة التجريبية بأفكار عقلانية تسيطر على انفعالاتهم ومشاعرهم ، مما سمح لهم لتعرف على الأفكار غير المنطقية وغير العقلانية المسؤولة عن السلوكيات العدوانية ، الأمر الذي أدى بهم الى تحسين طريقة تفكيرهم ، وهذا ما أيدته دراسة بكير (2001) التي استخدمت استراتيجية الضبط الذاتي والتي تعتمد على عناصر معرفية وسلوكية متداخلة مثل التدريب على المراقبة الذاتية وملاحظة المثيرات وضبطها وتعزيز الذات وذلك من خلال 06 جلسات وبعد تحليل النتائج دلت على وجود فروق دالة تشير إلى نجاح تطبيق البرنامج والوصول الى تحقيق الأهداف المتوخاة من خلال التحكم بالغضب وضبط الذات . وهذا ما توصل اليه غوش (1996) الذي اعتمد برنامجه على استراتيجية الضبط الذاتي لخفض السلوك العدواني وقد اعتمد أيضا على تأكيد رغبة الفرد وإيمانه بتغيير سلوكه وتحديد السلوك المستهدف ،وتعريف الفرد بأهمية تغيير السلوك حالة حدوثه ،وكذلك التركيز على المراقبة الذاتية والتعزيز الذاتي، حيث طبق برنامجه على عينة مكونة من (60) طالبا ، ودلت النتائج على انخفاض واضح في مستوى السلوك العدواني في المجموعة التجريبية .

ويعتبر الروسان (2000) أسلوب الضبط الذاتي تتويجا لأساليب تعديل السلوك التي تعلمها الفرد ،ففي الوقت الذي كان فيه سلوك الفرد محكوما بمعززات خارجية أو داخلية ،أو عقاب ذاتي أو خارجي ،أصبح فيما بعد منضبطا بأساليب ودوافع ومعززات داخلية .

كما ترى الباحثة أن استخدامها لفنية التغذية الراجعة قد ساهمت في تثبيت وتدعيم الأفكار والأنماط السلوكية المرغوبة وتصحيح الأفكار والأنماط السلوكية غير المرغوب فيها، وهذا ما يؤكده" روبينسون Robinson(1993) أن الأفراد يبحثون عن التغذية الراجعة لعدة أسباب منها :لتقييم قدراتهم التي تزيد من مدى تنبؤهم بمهامهم في المستقبل ، ولكي يحصلوا على شعور بالقدرة التي تساهم في التقدير الذاتي لهم ،ولتصحيح الأخطاء والأفكار المتناقضة وغير المقبولة (أحمد ،2000: 249).

كما قد ساهمت فنية الوجبات المنزلية التي يتم فيها مراجعة أعضاء المجموعة التجريبية لتصور أنفسهم عقب كل جلسة في نقل الأثر الإيجابي للممارسة الإرشادية للمواقف الحياتية وقد عملت على ربط أعضاء المجموعة التجريبية بالموضوعات السابقة و إكسابهم لخبرات حياتية من خلال تنفيذ الوجبات المنزلية ، فالواجب المنزلي أتاح لهم الفرصة لاكتشاف ذواتهم مما ساعدهم في تغيير مفهوم الذات السلبية الى مفهوم الذات الإيجابية وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال انخفاض درجات السلوك العدواني خاصة العدوان الموجه نحو الذات .

وهذا ما أشار اليه "ميشنيوم" أن فنية الواجبات المنزلية تقوم على العلاج الجشتطالتي التي تسعى الى تحديد أهمية التعلم الذاتي التلقائي في تعديل السلوك (محمد ،2000 :255)

وترى الباحثة كذلك أن فنية التعزيز التي استخدمتها مع أعضاء المجموعة التجريبية قد ساهمت في بناء جو مناسب للجماعة ساعد في تثبيت وتقوية السلوك المرغوب في حدوثه وعلى قبول التغيير وقبول أنفسهم وعلى الاستمرار والالتزام بالعمل مع الجماعة للوصول الى الأهداف المرجوة.

كما اعتمدت الباحثة على فنية التدريب على الاسترخاء (الارتخاء وزوال الشد العضلي)، قد مكنت أعضاء المجموعة التجريبية من تنمية قوة التحكم في الذات والتخلص السريع من الانفعالات المختلفة ، وهذا ما تؤكده دراسة حسين (2007)، التي ترى أن الاسترخاء طريقة هامة في تنظيم مستوى الاستثارة الفيزيولوجية والانفعالية وخفضها ،وذلك لأنها تزيد من وعي الفرد بمستوى الاستثارة الفسيولوجية الناتجة لديه عن الغضب ، والاسترخاء يكون ضروريا في مواجهة المواقف الاستفزازية ،ومما ينتج عنها من غضب وتوتر ،وبالتالي فان تعلم الاسترخاء يساعد على خفض مستويات الاستثارة الانفعالية الناجمة عن الغضب (الشهري،2009).

ومما سبق خلصت الباحثة أن التكامل على الأساليب المستخدمة في البرنامج الإرشادي (المعرفية والسلوكية) قد ساهم في تحقيق الأهداف المتوخاة من البرنامج ، حيث عملت الفنيات المعرفية على تعديل البناء المعرفي لأفراد المجموعة التجريبية ، في حين ساعدتهم الفنيات السلوكية على ضبط ذواتهم والتحكم في انفعالاتهم وتعديل سلوكهم الى السلوك المرغوب . وعليه تكون فرضية بحثنا "**قد تحققت**"

3. مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة :

نص الفرضية الفرعية الثالثة: "**لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي.**"

يتضح من الجدول رقم (32) ،أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي على ابعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية للمقياس.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة في كون أن أفراد المجموعة التجريبية قد أدركوا أهمية الإرشاد النفسي التربوي وذلك لاتباعهم للنصائح التي قدمت لهم خلال جلسات البرنامج وهذ ما أكدته مستشارة التوجيه بحيث أنهم كانوا يلجؤون اليها في طرح المشكلات التي كانت تصادفهم داخل وخارج المؤسسة التعليمية وهذا في فترة المتابعة .

وترى الباحثة أن استمرار الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي حتى بعد نهاية الفترة الزمنية المحددة الى فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي ، واستراتيجية حل المشكلات في معالجة الكثير من المشكلات التي يتعرض لها التلاميذ داخل أو خارج غرفة الصف ، ويدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة فرج (1992) حيث أشارت النتائج إلى فعالية الإرشاد العقلاني في حل مجموعة من المشكلات السلوكية المرتبطة بالأفكار اللاعقلانية حتى بعد مرور الدراسة التتبعية.

و تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (زكي ،1989 ، دراسة عبود 1991، دراسة حمزة 2001، دراسة عبد الخالق 2002، دراسة عبده الصميلي 2010)، التي أشارت إلى استمرار فعالية البرامج الإرشادية في التقليل من مستوى الممارسات العنيفة والعدوانية بعد مرور فترة المتابعة .

ومن خلال نتائج الفرضيات الفرعية السابقة تم التوصل إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض درجة السلوك العدواني لدى عينة المرحلة الثانية من التعليم الثانوي ، وقد ظهر ذلك لدى أفراد المجموعة التجريبية والتي خضعت للبرنامج الإرشادي في حين لم يظهر لدى أفراد المجموعة الضابطة والتي لم يخضع أفرادها الى نفس البرنامج هذا من جهة، ومن جهة أخرى ظهر ذلك في انخفاض درجة السلوك العدواني في القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالقياس القبلي ، مع استمرار ذلك (انخفاض السلوك العدواني) في القياس التتبعي.

وهذا ما يؤكده العمايرة (1991) في دراسته التي هدفت إلى إكساب الطلاب مهارات اجتماعية ومعرفة تأثير ذلك على مستوى السلوك العدواني لديهم من خلال تطبيق برنامج ارشادي جمعي مكون من (13) جلسة ارشادية قدم خلالها مجموعة من المهارات الاجتماعية وهي :مهارة ضبط الذات ومهارة الاسترخاء ومهارة التعرف على المشكلة وحلها ،ومهارة مساعدة الآخرين ومهارة تجنب المتاعب مع الآخرين ومهارة تدعيم الذات ، طبق البحث على عينة مكونة من 60 طالبا من المرحلة العمرية 12 سنة وقسمها الى مجموعة ضابطة واخرى تجريبية وقد تم اختياره من خلال تطبيق البعد الخاص بالسلوك العدواني مكيف على البيئة الأردنية، و دلت النتائج على أن انخفاض السلوك العدواني كان واضحا .

كما ترجع الباحثة استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل السلوكيات العدوانية، إلى الأسس والقواعد المبني عليها البرنامج ، وهذا ما يؤكده سعفان (2005) الذي يرى أن السلوك الإنساني يتسم بالمرونة وهو سلوك قابل للتعديل في الإرشاد النفسي كما أنه سلوك مكتسب الذي تم تعليمه. وعليه تكون فرضيتنا العامة "**قد تحققت**" .

الخاتمة:

تناولت هذه الدراسة فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني لدى تلامذة السنة الثانية ثانوي، وفيها حاولت الباحثة التقرب من المراهقين المتمدرسين للتعرف على أشكال السلوكات العدوانية لديهم داخل محيطهم المدرسي و كذا التعرف على مجمل تصرفاتهم وتفاعلاتهم مع الأساتذة ومع الطاقم الإداري واتجاهاتهم نحو ذواتهم وزملائهم وممتلكات مؤسساتهم ،وانطلاقا من النتائج المحصل عليها في الدراسة التي قامت بها الباحثة في رسالة ماجستير (قوعيش ، 2012) ،تم استخلاص مجمل الأسباب والدوافع التي تخلق لديهم سلوكيات عدوانية ولتأكيد ذلك قامت الباحثة بتصميم استبيان مفتوح بهدف معرفة الأسباب الأكثر شيوعا لدى عينة البحث. أنظر الملحق رقم (05) ، و بناءا على ذلك تم تصميم برنامج ارشادي لخفض مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، الذي يهدف إلى تعليم مهارات حل المشكلات وتقنيات التعامل مع الذات ومحاولة فهم الأخر مع تقبل الجوانب السلبية وتعديلها بطرق فكرية مرنة، ولعل من أهم الطرق المساعدة على ذلك هي تقنيات الإرشاد المتنوع والمختلط الذي يجمع ما بين نظريات الإرشاد (الإرشاد العقلاني الانفعالي ، نظرية ضبط الذات، السلوكي ،المعرفي).

فهذه الفنيات المتنوعة تعطي فرصا للتلميذ للتنفيس عن مشاعره ومناقشة الأفكار والمعتقدات والتصورات الخاطئة التي بناها من محيطه ، وهنا تتضح لنا الحاجة الماسة للإرشاد ، فعلينا الاصغاء لهذا المراهق وتقديره كما يجب ، ومساعدته في اختيار قراراته وبناء تفكيره السليم نحو المستقبل ، فهذا البرنامج أسهم في تغيير طريقة التفكير ونظرة المراهق للمحيط المدرسي ولذاته ، وهذ ما أكدت نتائج هذه الدراسة عن فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوك العدواني لدى عينة البحث.

الاقتراحات :

من خلال ما قدمته الباحثة في الجانب النظري، وبالاعتماد على نتائج استمارة تقيم الجلسات ونتائج الدراسة الميدانية و الدراسات السابقة ، المعروضة حول موضوع فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوك العدواني ،تقترح الباحثة بعض الاقتراحات التي يمكن الاستفادة منها لاحقا والتي قد تمثل حلقة ضمن حلقات البحث العلمي وهي كالتالي:

- ❖ إعداد برامج إرشادية وعلاجية من طرف المستشارين والموجهين المتخصصين لتحسين العلاقة بين المدرس والتلميذ وبين التلميذ وهيئة التدريس في مجال التربية خاصة في مرحلة المراهقة وذلك بتنظيم محاضرات وندوات تساعد هيئة التدريس والمنظومة التربوية على مواجهة السلوك العدواني .
- ❖ توعية المختصين التربويين لإجراء مقابلات مع التلاميذ العدوانيين(دراسة حالة) ، وإرشادهم لمعرفة الأسباب الرئيسية الكامنة وراء هذا السلوك للتخفيف من حدة العنف والعبء على المدرسة والمدرسين بصفة خاصة .
- ❖ التعرف الآباء على سلوكيات أبنائهم ،عن طريق عقد اجتماعات مع المتخصصين بالإرشاد النفسي .
- ❖ إجراء دراسة تكشف عن تأثير البرنامج الإرشادي على متغيرات أخرى كالجنس ،الشعبة .
- ❖ اقتراح برامج إرشادية باستخدام فنيات وأساليب أخرى .

- ❖ اقامة مراكز خاصة للإرشاد التربوي والنفسي في جميع المناطق التعليمية بحيث تكون قادرة على تقديم الخدمات التربوية والنفسية لجميع التلاميذ والتي تسمح لهم بممارسة أدوارهم التعليمية والنفسية والاجتماعية خلال مراحل نموهم المختلفة واستجابة لمطالبهم النمائية .

- ❖ تشجيع التعاون بين المدرس والمرشد التربوي في معالجة السلوكات غير المقبولة الناتجة عن التلاميذ.

- ❖ إتاحة الفرصة للأشخاص العدوانيين للتنفيس والتفريغ عن طريق ممارسة الأنشطة الهادفة (الرياضية الفنية – الهوايات).

- ❖ إجراء بحوث على نفس العينة التجريبية لمعرفة مدى تأثيره البرنامج الإرشادي وترسيخه للأهداف لدى التلاميذ (دراسة تتبعيه لفترة أطول)

- ❖ تعتبر الدراسة بوابة لبحوث أخرى في فتح مجال دراسات علمية تعزز الدراسات السابقة باستخدام أساليب واستراتيجيات أخرى تعالج السلوك غير مقبول والعمل على ضبطه.

- ❖ توسيع مجال الدراسة على مستويات تعليمية أخرى عن طريق إجراء دراسات أخرى على متغيرات وعينات أكبر.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1- القرآن الكريم

2- إبراهيم، عبد الستار (1993)،**العلاج السلوكي للطفل (أساليبه ونماذج من حالاته)** ، عالم المعرفة ، الكويت، بدون طبعة .

3- إبراهيم، عبد الستار (1980)،**العلاج النفسي الحديث** ،دار النشر ، الكويت ، بدون طبعة .

4- إبراهيم، عبد الستار (1988)،**علم النفس الإكلينيكي** ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، بدون طبعة .

5- إبراهيم، محمد احمد محمد (2000) ، **الإرشاد النفسي للأطفال ،سلسلة الإرشاد النفسي** ،الكتاب الاول ، الجزء الثاني، جامعة الزقازيق .

6- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (بدون سنة)، **الإرشاد المدرسي** ،دار الميسرة ،جامعة مؤتة .

7- ابو حطب، ياسين مسلم محارب (2002)،**فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الاساسي بمحافظة غزة** ،رسالة ماجستير تخصص علم النفس ،تحت اشراف الدكتور عاطف عثمان الاغا ، الجامعة الإسلامية ،غزة.

8- أبو سريع، أسامة سعد (1991)، **الأبعاد الأساسية للصداقة دراسة ارتقائية على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية والثانوية** ، دراسة ماجستير ، كلية الأدب ، جامعة القاهرة.

9- أبو عباة، صالح بن عبد الله و نيازي، عبد المجيد بن طاش (2000)، **الإرشاد النفسي والاجتماعي** ، جامعة الامام بن سعود الاسلامية ،الرياض .

10- أبو علام، رجاء محمود (1998)، **مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية** ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، الطبعة الأولى.

11- ابو عيد، مجاهد حسن محمد (2003)،**أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الاساسي في محافظة نابلس**، أطروحة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية ،بكلية الدراسات الوطنية العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس ،فلسطين ،تحت إشراف الدكتور علي أحمد الشكعة .

12- أبو قورة، خليل قطب (1996) ، **سيكولوجية العدوان**، مكتبة الشباب 41 ،القاهرة، بدون طبعة

13- اس جى، هوفمان (2012) ، **العلاج المعرفي السلوكي المعاصر الحلول النفسية لمشكلات الصحة العقلية** ، ترجمة مراد على عيسى، ، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر ،الطبعة العربية الأولى.

14- الحلو، حسين غسان (2001)، **تصورات معلمي المدارس الحكومة الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في شمال فلسطين**، قسم أساليب التدريس ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد 15.

15- الحويله، أمثال هادي وعبدالخالق، أحمد محمد (2002) ، **مدى فاعلية تمرينات الاسترخاء العضلي في تخفيض القلق لدى طالبات الثانوي بالكويت** ،دراسات نفسية، مصر، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني.

16- الخطيب، محمد جواد محمد (2007)،**مدى فاعلية برنامج ارشادي نفسي تربوي لتخفيف المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا باستخدام اساليب اللعب (فن-دراما) في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة**، قسم علم النفس ،كلية التربية ،جامعة الازهر ،غزة.

17- الخوخا، عبد الفتاح محمد (2009)،**الإرشاد النفسي والتربوي بين النظري والتطبيق** ،دار الثقافة ،عمان ،الطبعة الأولى الإصدار الثاني .

18- الدردير وعبد المنعم أحمد (2006)،**الإحصاء البارامتري واللابارامتري في إختبار فروض البحوث النفسية التربوية والاجتماعية** ،علم الكتب ،القاهرة ،ط1.

19- الزبيدي، عبد المعين بن عمر (2007) ، **العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى الطلبة العنيفين وغير العنيفين في مدارس المرحلة الثانوية دراسة مقارنة**، رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة ، جامعة مؤتة .

20- الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج (2007)،**تعديل سلوك الأطفال والمراهقين المفاهيم والتطبيقات**، دار الفكر ،عمان ،الطبعة الأولى .

21- الزغبي، أحمد محمد (2001) ، **علم النفس النمو** ،دار زهران .

22- السعدوي و عبدالله صالح (2000)، **دراسة ظاهرة السلوك العدواني (المضاربات) في المدارس الثانوية**، دراسة ميدانية، وزارة المعارف، الرياض.

23- السيد، عليوة (1997)،**إدارة الأزمات والكوارث حلول عملية وأساليب وقائية** ، دليل صنع القرار ، مركز القرارات للاستشارات ،القاهرة.

24- الشربيتي، مروة شاكر (2006) ،**المراهقة وأساس انحرافها**، دار الكتاب الحديث ،بدون طبعة، ص100، (بتصرف).

25- الشربيتي، مصطفى النوري والمعايطة، خليل عبد الرحمن (2007) ،**الاضطرابات السلوكية والانفعالية** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، بدون طبعة.

26- الشهري، عبد الله بن علي عرد (2007) ، **فعالية الارشاد الانتقائي في خفض سلوك العنف لدى المراهقين**، دراسة تجريبية ،متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه ،جامعة ام القرى ،مكة.

27- الصرايرة، خالد (2009) ، **أسباب سلوك العنف الطلابي ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين** ،المجلة الاردنية في العلوم التربوية ،مجلد 5،عدد 2.

28- الصعيدي، فواز بن مبيريك حماد (2009)،**الأساليب التربوية النبوية المتبعة في التوجيه وتعديل السلوك وكيفية تفعيلها مع طلاب المرحلة الثانوية بنين (تصور مقترح)**،بحث مكمل لنيل درجة في التربية الاسلامية والمقارنة، تحت اشراف الدكتور حامد بن سالم الحربي، جامعة أم القرى .

29- الصميلي، حسن بن ادريس عبده (2008)، **فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي** ،دراسة مقدمة الى قسم علم النفس بكلية التربية جامعة ام القرى.

30- الصميلي، حسن بن إدريس عبده (2009) ، **فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي**، لدى عينة من الطلاب المرحلة الثانوية، تحت إشراف محمد بن جعفر جمل الليل رسالة دكتوراه ، قسم علم النفس، أم القرى.

31- الضيدان، الحميدي محمد ضيدان (2003) ، **تقدير الذات وعلاقتها بالسلوك العدواني**، دراسة ماجستير، تخصص الرعاية والصحة النفسية ، رسالة ماجستير، قسم علم النفس المدرسي، جامعة رياض، المملكة العربية السعودية.

32- الطعاني، حسن (2011) ، **درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد 27، العدد الأول +الثاني.

33- العاسمي، رياض نايل (2003)،**تدريبات الاسترخاء** ، مطابع الإدارة السياسية ، دمشق، بدون طبعة .

34- العربي قوري ذهيبة (2011) ،**العقاب الجسدي والمعنوي وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس** ، رسالة ماجستير، قسم علم النفس المدرسي، جامعة تيزي وزو، الجزائر

35- العزة، سعيد حسني (2010) ،**الإرشاد الجماعي العلاجي** ،دار الثقافة ،عمان ،الطبعة الثانية.

36- العزيز، أحمد نايل (2010)،**برنامج إرشاد نفسي *نموذج في التربية الخاصة***، دار الشروق للنشر والتوزيع ،الإصدار الأول .

37- العقاد، عصام عبد اللطيف (2001)، **سيكولوجية العدوانية وترويضها**، دار غريب للنشر والطباعة ، القاهرة ،بدون طبعة.

38- العكور، محمد (2007)،**الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة** ،ادارة التعليم العام وشؤون الطلبة .

39- العمايرة، محمد حسن (2002) ، **المشكلات السلوكية** ، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الطبعة الأولى.

40- الفسفوس، عدنان أحمد (2006) ،**الدليل الإرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس** ،المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ،السلسة الإرشادية "1"

41- الليل، محمد جعفر جمل (2009) ، **أساسيات في الإرشاد النفسي** ،خوارزم العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

42- المغربي، سعد (1993) ،**الإنسان وقضاياه النفسية والاجتماعية**، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب، بدون طبعة.

43- النعيم، عبد الحميد بن احمد (2008) ، **حقيبة تدريبية أكاديمية اسس التوجيه والإرشاد النفسي** ،مركز التنمية الاسرية بالإحساء ،جامعة الملك فيصل .

44- إزيدي، كريمة (2007) ،**إدراك التلاميذ لأسلوب إدارة الصف واستراتيجيات تعاملهم مع الأزمة في ضوء مغيرات –الجنس–مصدر الضبط –المستوى التحصيلي** ، رسالة دكتوراه في علم النفس بجامعة وهران، الجزائر، غير منشورة.

45- أمزيان، زبيدة (2007) ،**علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الارشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس** ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص إرشاد نفسي مدرسي، جامعة باتنة، الجزائر .

46- بلعسلة، فتيحة (2012)، **تأثير الافكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان على ظهور السلوك العدواني عند المراهقين المتمدرسين** ،مجلة دورية اكاديمية ،تعني بالتعليميات والعلوم الانسانية تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة العليا للأساتذة بوزريعة – الجزائر، العدد السادس، جانفي–جوان.

47- بن دريدي، فوزي أحمد (2007) ،**العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية**، مركز الدراسات والبحوث ،جامعة نايف العربية للعلوم الامنية ،الرياض، المملكة العربية السعودية.

48- بن دريدي، فوزي (2004)، **العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر** ،دراسة التمثلات والعوامل بثانويتي مداووش –01–والمشروحة بسوق أهراس ،رسالة ماجستير علم الاجتماع تخصص الانحراف والجريمة ،تحت اشراف الدكتوراه شوية سيف الاسلام ،الجزائر.

49- تنيره، كمال حسن مصطفى (2010)،**أنماط السلوك السلبي الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاجها في ضوء معايير التربية الاسلامية** ،رسالة ماجستير في اصول التربية بكلية التربية في الجامعة الاسلامية –غزة، تحت اشراف الدكتور محمود خليل ابو دف.

50- جبالي، رضوان(2013)،**فعالية أساليب الاسترخاء في إدارة الضغوط النفسية (دراسة تجريبية لفعالية برنامج إرشادي)**، أطروحة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية ،تحت إشراف الدكتور حريتي عبد الحكيم .

51- جلال، سعد (1999)، **الطفولة والمراهقة** ، دار الفكر العربي ،الطبعة الثانية.

52- حامد، زهران (2000)،**التوجيه والإرشاد النفسي** ،الطبعة الثانية ،عالم الكتب ،القاهرة.

53- حداد، عفاف ودحادحه، باسم (1998) ،**فاعلية برنامج إرشاد جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر النفسي**، مجلة مركز البحوث التربوية، قطر، العدد الثالث عشر، السنة السابعة.

54- حسين، طه عبد العظيم (2007) ،**سلوك المشاغبة في المدارس الثانوية**، ماهيته وكيفية إدارته ، دار الفكر ،الطبعة الأولى .

55- حسين، طه عبد العظيم (2007)، **سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي** ، دار الجامعة الجديدة، القاهرة .

56- خواجة، عبد الفتاح (2010) ،**أساليب الإرشاد النفسي** ،دار البداية ،عمان، الطبعة الأولى .

57- خواجة، عبد الفتاح (2010) ، **برامج الإرشاد والعلاج الجماعي** ،دار البداية ،عمان ، الطبعة الأولى .

58- دبور، عبد اللطيف والصافي، عبد الحكيم (2007) ، **الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق** ، دار الفكر ،الطبعة الأولى .

59- ذياب، عبد الناصر واحمد، فراس (2008)، **دوافع العدوان لدى عينة من الطلبة المراهقين،** محافظة اربد، قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، الأردن، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 5 ، العدد3 .

60- رشيد، أحمد (2007) ،**العنف المدرسي بين النظري والتطبيق** ،دار النشر ،عمان ،بدون طبعة.

61- زبدي، ناصر الدين (2007)، **سيكولوجية المدرس** ، دراسة وصفية تحليلية ، ديوان المطبوعات.

62- زكي، عزة حسين (1989) ، **برنامج إرشادي لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين** ، رسالة دكتوراه معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

63- زيدان، محمد مصطفى (1992) ،**دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام** ،فرع جامعة الإمام بن السعود الاسلامية بريدة –القصيم .

64- سفيان، نبيل صالح (2004)، **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي** ، ايتراك للنشر والتوزيع ،مصر الجديدة ، الطبعة الاولى .

65- سليمان، مخول مالك (1981)،**علم النفس الطفولة والمراهقة**، مطابع مؤسسة الوحدة، لبنان، بدون طبعة.

66- شتا، رواية هلال احمد (بدون سنة) ، **حاجات المراهقين الثقافية والإعلامية**" ،مركز الإسكندرية للكتاب بدون طبعة.

67- شحيمي، محمد أيوب (1994)، **مشاكل الأطفال ,,,,كيف نفهمها**، دار الفكر اللبناني بيروت.

68- شربل، موريس (بدون سنة) ،**التربيـة الجنسـية** ، دار المناهل للطباعة والنشر والتوزيع ،بيروت ،لبنان.

69- شعبان، كاملة الفرخ وتيم، عبد الجابر (1999)، **مبادئ الارشاد النفسـي والتوجيـه** ،الطبعة الاولى ،دار الصفاء للنشر والتوزيع –عمان .

70- شومان، زياد محمود محمد (2008)، **دراسـة تقييميـة لأداء المرشـد النفسـي فـي ضـوء بعـض المتغيرات** ،رسالة ماجستير ،كلية التربية في الجامعة الاسلامية ،غزة

71- ضمرة، جلال كايد وأبو عميرة، عريب (2007)،**تعديل السلوك** ، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ،الطبعة الأولى .

72- عبد الجواد، أحمد سيد عبد الفتاح (2006)،**فعاليـة الـذات الإرشـادية لـدى الأخصـائي النفسـي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي**، رسالة ماجستير في التربية تخصص صحة نفسية، تحت إشراف الدكتورة تفيدة سالم إبراهيم و د. رجب علي شعبان ،جامعة الفيوم.

73- عبد الحليم، منسي محمود وصالح، عفاف بنت (2001) ،**علم النفس النمو** ، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، بدون طبعة.

74- عبد الرشيد، ناجي (2005) ، **تعديل سلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة** ، مكتب زهراء الشرق ،الطبعة الأولى.

75- عبد الكريم، أحمد (2010)،**الإرشـاد النفسـي والاضـطرابات الانفعاليـة للأطفـال والمـراهقين** ،عمان ،دار الثقافة ،الطبعة الأولى .

76- عبد الكريم، مجدي (1995) ، **أساليب المعاملـة الوالديـة وحجم الأسرة كمحـددات مبكرة لتطرف الأبناء في استجاباتهم** ، مجلة علم النفس ، العدد 33 ، القاهرة ، الهيئة المصرية للكتاب .

77- عبد الله، معتز سيد وآخر (1995)، **أبعاد السلوك العدواني "دراسة عاملية مقارنة"**، دراسات نفسية المجلد الخامس العدد الثالث، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم).

78- عجرود، صباح (2007)،**التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية** ،دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي والتقني بولاية ام البواقي ، رسالة ماجستير في علم النفس تخصص علوم التربية ،تحت إشراف الدكتور علي قوادرية، الجزائر.

79- عدس، عبد الرحمن (1985) ،**أثر نتائج السلوك العدواني على سلوك الأطفال العدوانيين**، ملخصات رسائل ماجستير في التربية ، المجلد 2

80- عريشي، صديق بن أحمد محمد (2004) ، **نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة** ،لإكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس النمو، تحت اشراف الدكتور حسن عبد الفتاح الغامدي ، جامعة ام القرى.

81- عماد الدين، إسماعيل (1982) ،**النمو في مرحلة المراهقة** ، دار القلم، الكويت، ط1.

82- عمارة، محمد علي (2008) ، **برامج علاجية لخفض السلوك العدواني لدى المراهقين دكتوراه في الإرشاد والعلاج النفسي** ،جامعة التحدي ،بدون طبعة.

83- عوض، عباس محمود (1994) ،**علم النفس النمو _الطفولة –المراهقة–الشيخوخة**، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ،بدون طبعة.

84- فايد، حسين على (2001) ،**العدوان والاكتئاب في العصر الحديث** ، دار النشر والتوزيع، الإسكندرية ،الطبعة الأولى .

85- فايد، حسين على (2004)،**العدوان والاكتئاب في العصر الحديث** ،المكتب العلمي للكومبيوتر والنشر والتوزيع ,القاهرة، بدون طبعة .

86- فرويد، سيجموند (1985)، **معالم التحليل النفسي** ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر ،الطبعة الخامسة.

87- فنطازي، كريمة و لوكيل، الهاشمي (بدون سنة)، **معوقات العملية الإرشادية وأثارها النفسية على القائمين بها** ، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي –ولاية قسنطينة.

88- قاسم، جميل محمد (2008) ، **فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس تخصص إرشاد نفسي، تحت اشراف الدكتور عاطف عثمان الاغا ،الجامعة الاسلامية ،غزة.

89- قاموس – **مجاني الطلاب** – دار المجاني ، بيروت ، الطبعة الخامسة ، لبنان ، 2001.

90- قوعيش، مغنية (2012) ، أساليب التسيير الصفي للمدرسين وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ،رسالة ماجستير علم النفس المدرسي ، تحت إشراف الدكتور هامل منصور .

91- كفافي، علاء الدين (1999) ،**الإرشاد والعلاج النفسي الاسري**، دار الفكر العربي ،القاهرة، الطبعة الأولى.

92- لابلاش، جان وبونتاليس، جون (1987)، **معجم مصطلحات التحليل النفسي**، ترجمة مصطفى حجازي, مؤسسة الجامعية للدراسات ،النشر والتوزيع ,لبنان ،الطبعة الثانية.

93- لينا، محمد عبد الله (2003)،**فاعلية برنامجي إرشاد جمعي لخفض السلوك العدواني لدى طالبات الصفين الرابع والخامس من ذوات السلوك العدواني** ،رسالة استكمال لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد التربوي ،الجامعة الهاشمية ،الاردن.

94- مرشد، ناجي عبد العظيم سعيد (2005) ، **تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة** ،مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة ،الطبعة الأولى .

95- مرنيز، عفيف (2010) ، **نمط الشخصية حسب نظرية التقلبات النفسية لأبتر**، تحت إشراف قماري محمد، دراسة ميدانية مقارنة بين تلاميذ المدينة و تلاميذ الريف بالمرحلة الثانية من التعليم الثانوي ، رسالة ماجستير في علم النفس، جامعة مستغانم ، الجزائر، غير منشورة .

96- معمرية، بشير وماحي، إبراهيم (2004)، **أبعاد السلوك العدواني وعلاقتها بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي** ،علم النفس الجزائر، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية .

97- معمرية، بشير (1995)، **نظرية التعلم الاجتماعي لروتر**، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد الرابع، جامعة باتنة . الجزائر.

98- معيزة، جليلة (2004)،**أحدث تقنيات الاسترخاء العالمية والسوفرولوجيا** ، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، الجزائر، بدون طبعة .

99- ملحم، سامي محمد (2010)، **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان –الأردن ،الطبعة الثانية .

100- واطسون، روبرت وكلاي ليندجرين، هنري (2004)،**سيكولوجية الطفل والمراهق** ، ترجمة داليا محمد عز مؤمن وآخرون ، مكتبة مدبولي ،القاهرة ،الطبعة الأولى.

101- آمنة ، ياسين (2001)، **أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي**، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر.

102- يحيا، خولة احمد (2000) ،**الاضطرابات السلوكية والانفعالية** ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ،الطبعة الأولى .

المراجع باللغات الأجنبية:

A)Les Livres:

102- Alberto. D.and Trouman .A(2006), **App lied behavior analyse for teachers** ,UpperSanddle River,persons ,Merrilprentice Hall.

103- Bandoura. A(1979)**,Agression**,Asocial learning analysis , New York Prentice Hall

104- Bourgeault ,G ;et Fontaine (1983) **,Les défis de l'école secondaire .perceptions sur leur action éducative en regard des besoins de leurs élève**s, conseil supérieur de l'éducation, Québec.

105-Burns ,D.(1990) Feeling Good ،**The New MoodThérapy**, New York, American Library

106- camilo charron end Nathalie dumet end Nicola Alain lieury end Stéphane rusinek(2007), **la psychologie** ,septembre , d'undo .paris

107-Cattroux.J (2002),**LES Thérapie Comportementales et Cognitives** ,3éme Edition .paris. Maison

108- C .Claudie et K (1991) **,L'Agressivité** ,Edition le centurion ,paris

109-Crahay M(1999), **psychologue de l'éducation**, paris ,puf

110- Ellis. A.(1977),**Reason and Emotion in psychotherapy**,New Jersy, the cidadel press.

111- Frits. Wigman(1977) ,**l'enfant Agressif**, Paris fleur ,t2.

112- Jean _François Thiron.(1992)**faire face a l'agressivité en milieu scolaire** ,Avenue Emile ,Zola .paris

113-JEAN Maris domenach .et all(1990),**la violence et ses causes** ,imprimerie des presses universitaires de France ,Vendôme ,paris

114-legendre,R (1993). **Dictionnaire actuel de l'éducation**. Paris/montera

115-Marceau et A. V. Dreyfus(2007)**, L'indispensable de la psychologie**, Studyrama , Mercuès , France, 2eèdition

116-Morrisson.M.et McIntyre (1976), **psychologie sociale de l'enseignement** , DUNOD .

117_ NOBERT SILLAMY(1980), **Dictionnaire de la psychologie**, BORDAS paris.

118- Rolland Bailly(1997),**l'agression et la violence** ,édition Timée life Timée life paris .

119- Yver lyror .Stéphan (1999),**les adolescents violents** ,dynode ,paris .

120- Sundel .S.and Sundel .M.(1993),**Behavior modification in the humansevices**,A systematic introduction to concepts and applications Newbury Park .Sage publications.

121- www.**acafps**.com

122- www. **Furat.alwehda**.yov.sy

123-ww.**gulfkids**.com.

الملاحق

الملحق رقم (01)

الصورة الأولية للاستبيان

اختي التلميذة/ اخي التلميذ

في إطار انجاز بحث لتحضير رسالة الدكتوراه ، نحن بصدد تحضير استمارة كأداة نستخدمها للقياس ولهذا نقترح عليك بعض الأسئلة التي نود معرفة رأيك الشخصي فيها . لذلك يطلب منك:

1- قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن .

2- وضع علامة (x) أمام الإجابة الموافقة لحالتك دون تفكير أو تردد ، وتأكد أنه لا توجد هناك إجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هي وجهات نظر شخصية تختلف من فرد لآخر.

إسم ولقب التلميذ : السن : الشعبة: القسم :

الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1- أحاول ضرب مدرسي عندما يضربني					
2- لا اصغي إلى المدرس أثناء الحصة وأشوش على حديثه لإثارة أعصابه					
3- لا اتقبل النقد من الإدارة المدرسية					
4- أضرب زميلي عند ما يضايقني					
5-عندما يغضبني أحد أدق بيدي بشدة على أي شيء أمامي					
6-أرمي المدرس باي شيء حين يستدير إلى السبورة					
7-أقاطع المدرس أثناء إلقاءه الدرس					
8- لا أحافظ على مرافق الثانوية وممتلكاتها					
9- أدخل في شجار مع زملائي حتى على أتفه الأسباب					
10-أهمل مظهري الشخصي عندما أغضب					
11- أستبدل كرسي المدرس بكرسي اخر مكسر					
12-اذا أهانني المدرس أشتمه					
13- لا أصغي إلى التوجيهات والإرشادات التي أتلقاها من الإدارة المدرسية					
14-أرد على زميلي باستخدام ألفاظ بذيئة					
15-ألوم نفسي بعنف عندما أفشل في أداء شيء					
16-اندفع إلى مشاجرات وخناقات مع المدرس إذا أخرجني من القسم					
17- أميل إلى إحراج المدرس بكثرة الأسئلة .لمقاطعته ومضايقته للإقلال من شانه أمام زملائي					
18-لا أحترم القوانين ولا أتقيد باللوائح والنظم الثانوية					
19- اسخر من زملائي					

20- أشعر برغبة في ايذاء ذاتي					
21- إن كانت لدى المدرس سيارة أعطل عجلاتها					
22-أقوم بتقليد المدرس والسخرية منه أمام زملائي					
23- أحاول تخريب ممتلكات الثانوية ،وخاصة دورات المياه					
24- يمكن أن اقذف زميلي باي شيء إذا ضايقني					
25- عندما يغضبني أحد فإنني أخبط رأسي بعنف في الحائط					
26-اكلف جماعة من أصدقائي بضرب المدرس خارج الثانوية					
27-اسيء إلى المدرس بألفاظ نابية					
28- أقوم بالعبث بمصابيح الإنارة ومفاتيحه					
29-أختلق أسباب غير حقيقية حتى يعاقب المدرس إحدى زملائي					
30-اقأم اظافري عندما أشعر بالغيظ او الغضب					
31- أهدد المدرس إذا خصم من علاماتي					
32-أقوم بالعبث بأبواب الفصول والنوافذ					
33-أكتب على الجدران كلمات للسخرية على زملائي					
34- أمتنع عن تناول الطعام لأعاقب نفسي					
35- أحرض زملائي على الفوضى في القسم لإزعاج المدرس					
36- أشعر بسعادة عند استعارة كتب المكتبة ولا أردها او امزقها					
37- أهدد زملائي بضربهم بآلات حادة خارج الثانوية					
38- عندما أهان أتمنى لو أن الأرض انشقت لتبتلعني.					
39- ألطخ سمعة المدرس في كامل الثانوية					
40- أقوم بإتلاف الوسائل التعليمية					
41- أقوم بدفع زملائي عند الدخول إلى القسم					
42- أكتب على الجدران والطاولات					
43- أعمل مكائد لإحداث و إثارة خلافات بين زملائي					
44- أقوم بتكسير واتلاف المقاعد المدرسية					
45- أجد لذة في التجسس على زملائي .ونقل أخبارهم إلى المدرسين					
46- أتعمد على رمي القاذورات في ساحة الثانوية					
47- أجد لذة في اطلاق النكت على الزملاء في الأماكن العامة ،لإضحاك الناس عليهم					
48- أجد لذة عند استدعائي للإدارة الثانوية بسبب عنفي او مشاكستي					

الملحق رقم (02)

الصورة النهائية للاستبيان السلوك العدواني

اختي التلميذة/ اخي التلميذ

في إطار انجاز بحث لتحضير رسالة الدكتوراه ، نحن بصدد تحضير استمارة كأداة نستخدمها للقياس ولهذا نقترح عليك بعض الأسئلة التي نود معرفة رأيك الشخصي فيها . لذلك يطلب منك:

1- قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن .

2- وضع علامة (x) أمام الإجابة الموافقة لحالتك دون تفكير أو تردد ، وتأكد أنه لا توجد هناك إجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هي وجهات نظر شخصية تختلف من فرد لآخر.

اسم ولقب التلميذ: السن : الشعبة: القسم :

الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1- أحاول ضرب مدرسي عندما يضربني					
2- لا أصغي إلى المدرس أثناء الحصة وأشوش على حديثه لإثارة أعصابه					
3- أقوم بالعبث بمصابيح الإنارة ومفاتيحه					
4- أضرب زميلي عند ما يضايقني					
5-عندما يغضبني أحد أدق بيدي بشدة على أي شيء أمامي					
6-أرمي المدرس بأي شيء حين يستدير إلى السبورة					
7-أقاطع المدرس أثناء إلقاءه الدرس					
8- لا أحافظ على مرافق الثانوية وممتلكاتها					
9- أدخل في شجار مع زملائي حتى على أتفه الأسباب					
10-أهمل مظهري الشخصي عندما أغضب					
11- أستبدل كرسي المدرس بكرسي أخر مكسر					
12-إذا أهانني المدرس أشتمه					
13- لا أصغي إلى التوجيهات والإرشادات التي أتلقاها من الإدارة المدرسية					
14-أرد على زميلي باستخدام ألفاظ بذيئة					
15-ألوم نفسي بعنف عندما أفشل في أداء شيء					
16-أندفع إلى مشاجرات وخناقات مع المدرس إذا أخرجني من القسم					
17- أميل إلى إحراج المدرس بكثرة الأسئلة .لمقاطعته ومضايقته للإقلال من شأنه أمام زملائي					
18-لا أحترم القوانين ولا أتقيد باللوائح والنظم الثانوية					
19- أسخر من زملائي					

20- أشعر برغبة في ايذاء ذاتي					
21- إن كانت لدى المدرس سيارة أعطل عجلاتها					
22-أقوم بتقليد المدرس والسخرية منه أمام زملائي					
23- أحاول تخريب ممتلكات الثانوية ،وخاصة دورات المياه					
24- يمكن أن أقذف زميلي بأي شيء إذا ضايقني					
25- عندما يغضبني أحد فإنني أخبط رأسي بعنف في الحائط					
26-أكلف جماعة من أصدقائي بضرب المدرس خارج الثانوية					
27-أسيء إلى المدرس بألفاظ نابية					
28-أختلق أسباب غير حقيقية حتى يعاقب المدرس إحدى زملائي					
29-أقضم اظافري عندما أشعر بالغيظ أو الغضب					
30- أهدد المدرس إذا خصم من علاماتي					
31-أقوم بالعبث بأبواب الفصول والنوافذ					
32-أكتب على الجدران كلمات للسخرية على زملائي					
33- أمتنع عن تناول الطعام لأعاقب نفسي					
34- أحرض زملائي على الفوضى في القسم لإزعاج المدرس					
35- أشعر بسعادة عند استعارة كتب المكتبة ولا أردها او أمزقها					
36- أهدد زملائي بضربهم بالآلات حادة خارج الثانوية					
37- عندما أهان أتمنى لو أن الأرض انشقت لتبتلعني.					
38- ألطخ سمعة المدرس في كامل الثانوية					
39- أقوم بإتلاف الوسائل التعليمية					
40- أقوم بدفع زملائي عند الدخول إلى القسم					
41- أكتب على الجدران والطاولات					
42- أعمل مكائد لإحداث وإثارة خلافات بين زملائي					
43- أقوم بتكسير وإتلاف المقاعد المدرسية					
44- أتعمد على رمي القاذورات في ساحة الثانوية					
45- أجد لذة في إطلاق النكت على الزملاء في الأماكن العامة ،لإضحاك الناس عليهم					
46- أجد لذة عند استدعائي لإدارة الثانوية بسبب عنفي أو مشاكستي					

الملحق رقم (03)

استمارة البيانات الشخصية والاجتماعية

- **الاسم :**
- **العمر الزمني :**
- **المستوى التعليمي للوالدين :**

	جامعي	ثانوي	متوسط	ابتدائي	امي
الأب:	☐	☐	☐	☐	☐
الأم:	☐	☐	☐	☐	☐

- **المستوى الاقتصادي للأسرة : مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض ☐**

الملحق رقم (04)

الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي

الجلسة الأولى : تعارف وبناء العلاقة الإرشادية .

الأهداف :

1- تعريف الباحثة بنفسها لأعضاء المجموعة الإرشادية .

2- تعريف أعضاء المجموعة الارشادية ببعضهم البعض .

3- شرح لهم أهداف البرنامج ومناقشة توقعاتهم.

4- تعريف أعضاء المجموعة بقواعد البرنامج مثل : التدريبات ، المناقشات والوجبات المنزلية .

5- الاتفاق بين أعضاء المجموعة الإرشادية على مواعيد الجلسات للبرنامج ومكانه.

6- العمل على تنمية الألفة والثقة والاحترام والتعبير بحرية تامة بين أعضاء المجموعة .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة – المناقشة الجماعية – الواجب المنزلي .

محتوى الجلسة :

- الترحيب بأعضاء المجموعة ونشكرهم على حضورهم ،العمل على تقديم الباحثة نفسها .
- اتاحة الفرصة لكل عضو من أعضاء المجموعة لتقديم أنفسهم بذكر الاسم ،السن ،القسم عدد أفراد العائلة ،عمل الوالدين ...،ويكون هذا التعارف بغرض إحلال جو من الألفة والثقة .

- بعد التعارف يتم تحديد أهداف هذه الجلسات وأهميتها والإجراءات المستخدمة فيها ،لأن هذه الجلسات تساعدهم على فهم ذواتهم بصورة أفضل ،وتمكنهم من التعرف على مشكلاتهم والعمل على حلها و مواجهتها.
- التأكيد على الالتزام في المواعيد المحددة للبرنامج .
- شرح لهم القواعد الإرشادية التي تم الاتفاق عليها :
- توفير الهدوء وقت تحدث الزملاء والإصغاء الجيد ،احترام الزملاء وعدم الاستهزاء بهم .
- العمل على إقناع أعضاء المجموعة الإرشادية بسرية الجلسات وعدم إفشاء أسرارهم خارج الجلسة.
- إتاحة لهم الفرصة لتعبير عن آرائهم وانطباعهم ومشاعرهم عن كل موقف يتم طرحه والحديث عنه ،حيث ان ذلك يثري العمل الإرشادي الجماعي .
- على كل واحد منا مساعدة الاخرين في هذه المجموعة على المشاركة وابداء الراي ،فان حاول أحد الأعضاء أن يقول شيئا ولكنه توقف ،فعلى الأخرين بتشجيعه.
- اتفاق الباحثة مع أعضاء المجموعة تقديم مكافاة على المواظبة وحل الوجبات المنزلية. أنظر الملحق رقم (08)
- العمل على إنهاء الجلسة في وقتها المحدد ،وإعطاء الفرصة لكل عضو إذا كان لديه ما يرغب في قوله .

الواجبات المنزلية :

- أن يكتب كل عضو انطباعاته عن المجموعة وعن البرنامج وما يتوقعه في الجلسات القادمة .
- كتابة المشكلات النفسية والمدرسية التي تؤرق كل واحد من المجموعة .

الجلسة الثانية : التعريف بمفهوم المراهقة

الأهداف :

1- معرفة مفهوم المراهقة ، تحديد الصفات مصاحبة للتغيرات الفيزيولوجية الجسمية و النفسية الاجتماعية.

2- توضيح الحاجات الأساسية في هذه المرحلة .

3- تحديد الحيل الدفاعية التي يستعملها المراهق .

4- عرض بعض النماذج من المشكلات السلوكية الشائعة في مرحلة المراهق .

5- ذكر بعض المشكلات الجنسية بين المراهقين (العادة السرية).

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة – المناقشة الجماعية –مطويات – شريط فيديو – الوجبات المنزلية .

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة الارشادية وتقديم لهم الشكر والتقدير على التزامهم بموعد الجلسة .

2- مناقشة الواجب المنزلي السابق .

3- تعريف الأعضاء بمفهوم المراهقة مع توضيح لهم التغيرات المصاحبة للمرحلة والتي منها التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية (انظر الى المطوية رقم 01).

4- توضيح لهم الحيل الدفاعية التي يستعملها المراهق وهي : **النقل ، قلب المشاعر ، المثالية.**

5- توضيح المطالب والحاجات الاساسية في هذه المرحلة :

- الحاجة إلى الاستقلال عن الوالدين ،والحاجة إلى الانتماءات والعلاقات الاجتماعية .

- ضرورة جماعة الرفاق للمراهق : يصعب على المراهق التخلي عن أصدقائه وزملائه الذين يضع فيهم ثقته التامة ويفضي إليهم بما في نفسه من خواطر وأفكار ومشاعر ويعبر لهم بحرية عن ما يدور في خاطره .ولكن على الآباء ان يراقبوا ألادهم مراقبة تامة ليعرفوا من يخالطون ويصاحبون (الرفقة الصالحة) ، ويحذروهم من رفقاء السوء حتى لا يقعوا في الانحراف ومشاكل نحن على غنى عنها ./ تحقيق الهوية (استعانة الباحثة بنتائج بعد العدوان الموجه نحو الزملاء).
- اتخاذ القرارات بالمستقبل الدراسي والمهني :الحاجة إلى النجاح في المدرسة والعمل المستقبلي حسب تخصص التلميذ وهي حاجات أساسية ،فالمدارس ومستشارين التوجيه هي التي توفر لهم خبرات منظمة تساعدهم على فهم قدراتهم وميولهم ومهارتهم وتنميتها واكتسابهم الوعي المهني .
- الحاجات الجنسية (الثقافة الجنسية السليمة المبنية على الدين وعادتنا وتقاليدنا).
- **عرض بعض المشكلات الشائعة في مرحلة المراهقة:**

توضيح لهم بعض مظاهر المراهقة والمشكلات الأسرية والمدرسية والاجتماعية والانفعالية، وهي:

- المشكلات الأسرية والتمرد على الوالدين / المشكلات المدرسية التعدي على إدارة المدرسة والمدرسين لإثبات الذات(استعانة الباحثة بنتائج بعد العوان اللفظي والمادي الموجه للمدرس)، سوء التوجيه / المشكلات الاجتماعية الانحراف الادمان والتدخين /رفقاء السوء /المشكلات الانفعالية .
- المشكلات الجنسية وأخطاء في التعامل مع المراهقين وفي اشباع المراهقين لحاجاتهم .وتأثيراتها السلبية أنظر إلى المطوية رقم (02).

الواجبات المنزلية :وفي الاخير تم تكليف الاعضاء بالواجب المنزلي التالي:

- ماهي الأسباب التي تقف وراء بعض مشكلات المراهقين ؟
- أذكر بعض المشاكل التي تعاني منها ؟ وكيف يمكنك التخلص منها ؟

الجلسة الثالثة : السلوك العدواني :مفهومه ،العوامل المسببة له .

الأهداف :

1- تعريف الأعضاء على معنى السلوك .

2- التعريف بمفهوم السلوك العدواني .

3- التعرف على أشكال السلوك العدواني .

4- المناقشة حول أسباب السلوك العدواني .

5- مناقشة المعتقدات العدوانية .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز – التنفيس الانفعالي –النمذجة.

الوسائل المستخدمة :

السبورة – لعب الأدوار –مطويات – واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة وتقديم الشكر على تعاونهم مع الباحثة .

2- مناقشة الواجب المنزلي مع تقديم التعزيز على المشاركة ونقاش بين أعضاء المجموعة .

3- تقديم شرح عن الواجب المنزلي ومناقشة الأفكار والتصرفات الخاطئة (ذكر ايجابيات وسلبيات السلوك المستخدم).أنظر المطوية رقم (03).

4- قيام الباحثة بإعطاء تعريف شامل لمفهوم السلوك العدواني هو السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى سواء كان بالفرد ذاته أم بالآخرين ، نتيجة الإحباط أو مواقف الغضب .والتي تتصادم هذه السلوكات مع المحيط المدرسي ويعيق سير العملية التعليمية (داخل أو خارج غرفة الصف) مع تحديد الأبعاد التي يتضمنها السلوك العدواني باختصار (عدوان لفظي ، بدني ،نحو الذات ، نحو الممتلكات) أنظر المطوية رقم (03).

5- طلب الباحثة من كل عضو من أعضاء المجموعة الإرشادية أن يذكر الأسباب التي تقف وراء السلوك العدواني من وجهة نظرهم باستعمالها التشجيع والتعزيز المستمر.

6- قيام الباحثة بشرح الأسباب المتعلقة بالسلوك العدواني باختصار وهي :(الأسباب الوراثية –البيئية – الجوانب المدرسية–الاعلام–رفقاء السوء).

7- قيام الباحثة بتوضيح علاقة التلميذ بالبيئة المدرسية (من أساتذة ،الإدارة المدرسية ...) في اطار وجو يسوده الاحترام التقدير الازم ، واهمية الالتزام بالنظم والتعليمات المنظمة للعملية التربوية ، توظيف الرؤية الشرعية والانسانية والاجتماعية لتدعيم ذلك(أخذ بقدوة الأنبياء في تعاملهم مع اليهود والنصارى" النمذجة") .

8- اتاحة الفرصة للأعضاء المجموعة لمناقشة مشكلاتهم التي تتعلق بالمنظومة التربوية قصد مساعدتهم مستعملة بذلك فنية التنفيس الانفعالي و التداعي الحر لاسترجاع خبراتهم السابقة وتفريغ الشحنات العاطفية التي ارتبطت بها مما يولد الراحة للفرد ، ويمهد الطريق الواعي والادراك الداخلي ويساعده في كتساب معلومات حقيقية عن نفسه .

9- تكليف بعض أعضاء المجموعة بلعب الأدوار وذلك عن طريق مثير حقيقي لتلاميذ ليواجهونه ، سواء قاموا بمعالجته بشكل مناسب أم لا ، وهذا قد يساعدهم على التعرف على الأشياء التي تثيرهم وكيفية معالجة الأمر ،والتفكير في عواقبها .

10- مناقشة الباحثة المعتقدات العدوانية وذلك بشرح المواقف بطريقة غير عدوانية يساعدهم لتحكم في ذواتهم ، تدعيم ذلك بنماذج حية مع ذكر لهم مخلفات السلوك.

الواجبات المنزلية:

ماهي الأضرار التي يمكن أن تنتج عند القيام بالسوك العدواني ؟اتجاه الفرد / الأسرة /الثانوية .

الجلسة الرابعة :المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي .

الأهداف :

1- تعريف الأعضاء على مفهوم التواصل اللفظي و غير اللفظي .

2- العمل على تنمية التواصل التوكيدي .

3- مناقشة تصنيفات المهارة الاجتماعية .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز –فنية الكرسي الخالي –النمذجة.

الوسائل المستخدمة :

لعب الأدوار – مطويات –واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة والقاء التحية والسلام .

2- مناقشة الواجب المنزلي مع تقديم التعزيز على المشاركة ونقاش بين أعضاء المجموعة ، قيام كل عضو بعرض موقف مارس فيه السلوك العدواني مع تحديد النتائج المترتبة عنه ،ومن تم مناقشة كل عضو مناقشة جماعية توضيح الجوانب الايجابية والسلبية .يتم فيها تحديد النتائج السلبية مثلا: (نخسر الزملاء–الضرب بيننا –العدوان–العقاب من المدرس –تحويل الى المجلس التأديبي –الفصل من الثانوية) ،اما النتائج الايجابية (صداقة الزملاء–المحبة–التسامح بيننا قدوة للطلاب ..).

2- تقديم شرح حول مفهوم التواصل اللفظي التي يعبر عنه من خلال التعبير والتحدث عن الافكار والمشاعر بإيجابية ، والتواصل غير اللفظي التي يعبر عنها بتعبيرات الوجه وحركات الايدي وهز الراس .

3- العمل على تنمية التواصل التوكيدي وتنمية مهارات الحديث (اختيار المكان والوقت المناسب / تحية الشخص/ ابداء معه بمحادثة صغيرة لدخول معه في الحيث بطريقة مهذبة) ومهارات الانصات والاستماع وتقدير الشخص المقابل (الزملاء، الأساتذة ،الآباء) .مع الالتزام بآداب السلوك الاجتماعي ، والتحكم في الانفعالات عند التحدث مع الاخرين .

4- تعريف أعضاء المجموعة بتصنيفات الاساسية للمهارة الاجتماعية وهي كالتالي :

- **مهارات توكيد الذات** : تتعلق بمهارات التعبير عن المشاعر والآراء والدفاع عن الحقوق وتحديد الهوية وحمايتها ،ومواجهة ضغوط الأخرين .
- **مهارات وجدانية** : تسهم في تيسير إقامة علاقات وثيقة وودية مع الأخرين ،وإدارة التفاعل معهم على نحو يساعد على الاقتراب منهم بالتقرب اليهم ليصبح الشخص أكثر قبولا لديهم ،ومن المهارات الرئيسية في هذا السياق التعاطف والمشاركة الوجدانية .
- **مهارات اتصالية** : وتنقسم بدورها الى قسمين :
- مهارات الإرسال :وتعبر عن قدرة الفرد على توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها للأخرين لفظيا او غير لفظي من خلال عمليات نوعية كالتحدث والحوار والإشارات الاجتماعية .
- مهارات الاستقبال : وتعني مهارة الفرد في الانتباه وتلقي الرسائل من الأخرين(لفظية وغير لفظية) ،ادراكيا وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها .
- مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية :وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم بصورة مرنة في سلوكه الانفعالي اللفظي و غير اللفظي وخاصة في المواقف التفاعل الاجتماعي مع الأخرين

يؤدي اخفاق الفرد في هذه المهارات الاجتماعية والتواصلية إلى الشعور بالحساسية الزائدة وضعف القدرة على التغبير اللفظي وغير اللفظي ،ويجد صعوبة على قدرته في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الأخرين .أنظر المطوية رقم (04)

5- تدريبهم على الحوار والتفاعل الاجتماعي باستخدام فنية الكرسي الخالي :

- شرح الباحثة لهم الطريقة بإعطاء لهم نموذج: يتخيل العضو شخصا أخر سبّب المشكلة للتلميذ أو الجزء السلبي في شخصية التلميذ في الكرسي الخالي .
- يندمج العضو في حوار مع هذا الشخص (تحديد مشكلة مر بها).
- يقوم في البداية بتوجيه الكلام إلى نفسه (التواصل مع الكرسي الخالي)
- ثم يحرك الكرسي ويأخذ في الاستجابة الى ذلك الشخص المتخيل .
- مستعينة الباحثة ذلك بالتعزيز اللفظي (رائع – جيد) .
- مناقشة مع أعضاء المجموعة طريقة الحوار والتواصل التي استعملها المسترشد.(لعب الدور) مع تحديد الايجابيات وسلبيات التواصل . وفي هذا الأسلوب تظهر الانفعالات والصراعات ، والباحثة تراقب الحوار وتوجهه وهذا قد ينمي الوعي لدى التلميذ.

الواجب المنزلي :

أذكر موقف مارست فيه السلوك العدواني بأشكاله ، وكيف تتواصل مع هذا الموقف إذا تكرر .

الجلسة الخامسة : التدريب على تحديد المواقف الضاغطة وأساليب مواجهتها .

الأهداف :

1- مناقشة مفهوم الأحداث الضاغطة – الأعراض – الآثار السلبية الناتجة.

2- تحديد المواقف الضاغطة واساليب مواجهتها .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز – الملاحظة الذاتية –النمذجة.

الوسائل المستخدمة :

لعب الأدوار – واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة وتقديم الشكر على تعاونهم مع الباحثة .

2- مناقشة الواجب المنزلي مع تقديم التعزيز على المشاركة ونقاش بين أعضاء المجموعة حول أهمية التواصل الايجابي.

3- شرح الباحثة معنى الأحداث الضاغطة وهي مجموعة من المصادر الداخلية والخارجية الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته وينتج عنه ضعف قدرته على احداث الاستجابة المناسبة للموقف وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية وفسيولوجية تؤثر على جوانب الشخصية الاخرى ،مع توضيح أشكال الحياة الضاغطة (الأسرية ، الدراسية، الاجتماعية ،الصحية ،الانفعالية ..) بإعطاء نموذج ، مع تقديم شرح للأساليب المواجهة ، مستفيدة من التطبيق القبلي لمقياس العدوان.

4- توضح الباحثة معنى لعب الأدوار والذي يعني تمثيل نفس المواقف الضاغطة التي يتعرض لها التلاميذ والطريقة التي يجب أن يتصرفوا بها في هذه المواقف ،ويبين أن الغرض من استخدام هذا الأسلوب هو التدريب على استخدام الفنيات التي سنتعلمها لمواجهة المواقف الضاغطة (بالمشاركة مع أعضاء المجموعة بإبداء رأيهم).

5- بعد ذلك تستخدم الباحثة فيه النمذجة ، حيث تقوم بسرد قصة لمجموعة واجهت أحد المواقف الضاغطة والطريقة التي تصرفوا بها ازاء هذا الموقف ، وبعد الانتهاء من تقديم النموذج تتناقش الباحثة مع أعضاء المجموعة في الطريقة التي استخدمتها للتعامل مع الموقف الضاغط(استعانة بقصة سيدنا يوسف عليه السلام) .

6- اتاحة الفرصة لكل عضو من أعضاء المجموعة الحديث عن المواقف التي تعرض اليها في حياته ، والتحدث عن الحالة النفسية اثناء الحدث ،مع ذكر نوع السلوك العدواني المستعمل ، وهذا ما نطلق عليه بالمواقف الضاغطة .

الواجب المنزلي :

توزيع عليهم استمارة تحديد المواقف الضاغطة وهي كالتالي :

الموقف الضاغط	استجابة اتجاه الموقف	أسلوب مواجهة هذا الموقف

الجلسة السادسة : التفكير العقلاني وغير العقلاني

الأهداف :

1- مناقشة مفهومي كلا من العقلانية وغير العقلانية .

2- مناقشة أعضاء المجموعة حول الأفكار غير العقلانية والمرتبطة بممارسة السلوك العدواني .

3- القاء الضوء على الأساليب العقلانية التي تساعد التلاميذ على التعبير عن ذاتهم بصورة أكثر ايجابية.

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز –النمذجة.

الوسائل المستخدمة :

لعب الأدوار – واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة والقاء التحية والسلام .

2- مناقشة الواجب المنزلي مع تقديم التعزيز على المشاركة ونقاش بين أعضاء المجموعة، تطلب الباحثة متطوعين لأداء (تمثيل) أحد المواقف الضاغطة التي سبق وأن سجلوها في استمارة تحديد المواقف الضاغطة ، وتؤكد مرة أخرى على أهمية مثل هذا الأسلوب في التدريب على التحكم في الغضب المحفز لظهور العدوان .

3- بعد انتهاء المجموعة من تمثيل الموقف الضاغط ،يتم مناقشة هذا الموقف والطريقة التي تصرف بها الأفراد تجاهه وهل كانت هذه الطريقة ملائمة وماهي الطريقة التي تصلح للتصرف ازاء هذا الموقف.

4- قيام الباحثة بتعريف مفهوم العقلانية والذي يعرف بأنه جملة الأفكار التي تنسجم مع القيم الأساسية في الحياة وتحقق الفاعلية الاجتماعية والايجابية وتؤدي الى تحقيق احترام الذات والآخرين.

5- مناقشة أعضاء المجموعة حول الأفكار غير العقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني، حيث أن لدى بعض التلاميذ مفاهيم خاطئة تدفع بهم إلى إحداث السلوك العدواني :

- الفهم الخاطئ لمعنى المسؤولية .
- اضطراب القدرة على التعبير عن الذات .
- التحرر من السلطة .

6- القاء الضوء على الأساليب العقلانية التي تساعد التلاميذ على التعبير عن ذاتهم بصورة اكثر ايجابية منها :

- زيادة التفاعل الاجتماعي بين أعضاء البيئة المدرسية والاساتذة والوالدين مبنية على الاحترام والتقدير ، تستخدم الباحثة النمذجة ،تفسر الأفكار الرئيسية التي تؤدي الى الغضب ومنها ممارسة السلوك العدواني وهي :
- التهويل / لعن الناس / سير الامور حسب هوى الشخص / عدم القدرة على التحمل /الاستنتاج الاعتباطي /الميل الى لوم الذات وانتقادها وادانة الاخرين ،على سبيل المثال في الفكرة الاولى : التهويل او فظاعة الامر " الحياة اصبحت غير محتملة لسوء معاملة المدرسين لي ،أو سوء معاملة الوالدين لي والضغط علي لمزيد من التحصيل والمذكرة .وفي الأخير تتدخل الباحثة

لتوضيح لهما دور الوالدين ودور المدرس ،إن دور المدرس ما هو إلا مكمل لدور الوالدين وذلك من أجل تحقيق مستقبل افضل لك ،وهذه الأفكار لا تحتاج إلى هذا القدر من التهويل .وهكذا بالنسبة للأفكار الأخرى ،تناقش الباحثة مع أعضاء المجموعة حول هذه الافكار التي تدور في اذهانهم عن طريق لعب الأدوار .

الواجب المنزلي :

أذكر بعض الانفعالات الحادة التي يمارسها التلميذ داخل القسم وخارجه ؟

الجلسة السابعة : تدريبهم على الأفكار العقلانية لمواجهة المواقف الضاغطة (01).

الأهداف :

1- تعريف أعضاء المجموعة الإرشادية على العلاقة بين الحدث والانفعال والتفكير (A.B.C) لي اليس .

2- تعليم أعضاء المجموعة كيفية تصحيح أنماط التفكير غير المنطقية .

3- تعريف وتدريب أعضاء المجموعة الإرشادية على تحديد وتقييم أفكارهم ومشاعرهم ذات العلاقة بالسلوك العدواني .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز –النمذجة.–نموذج(A.B.C)

الوسائل المستخدمة :

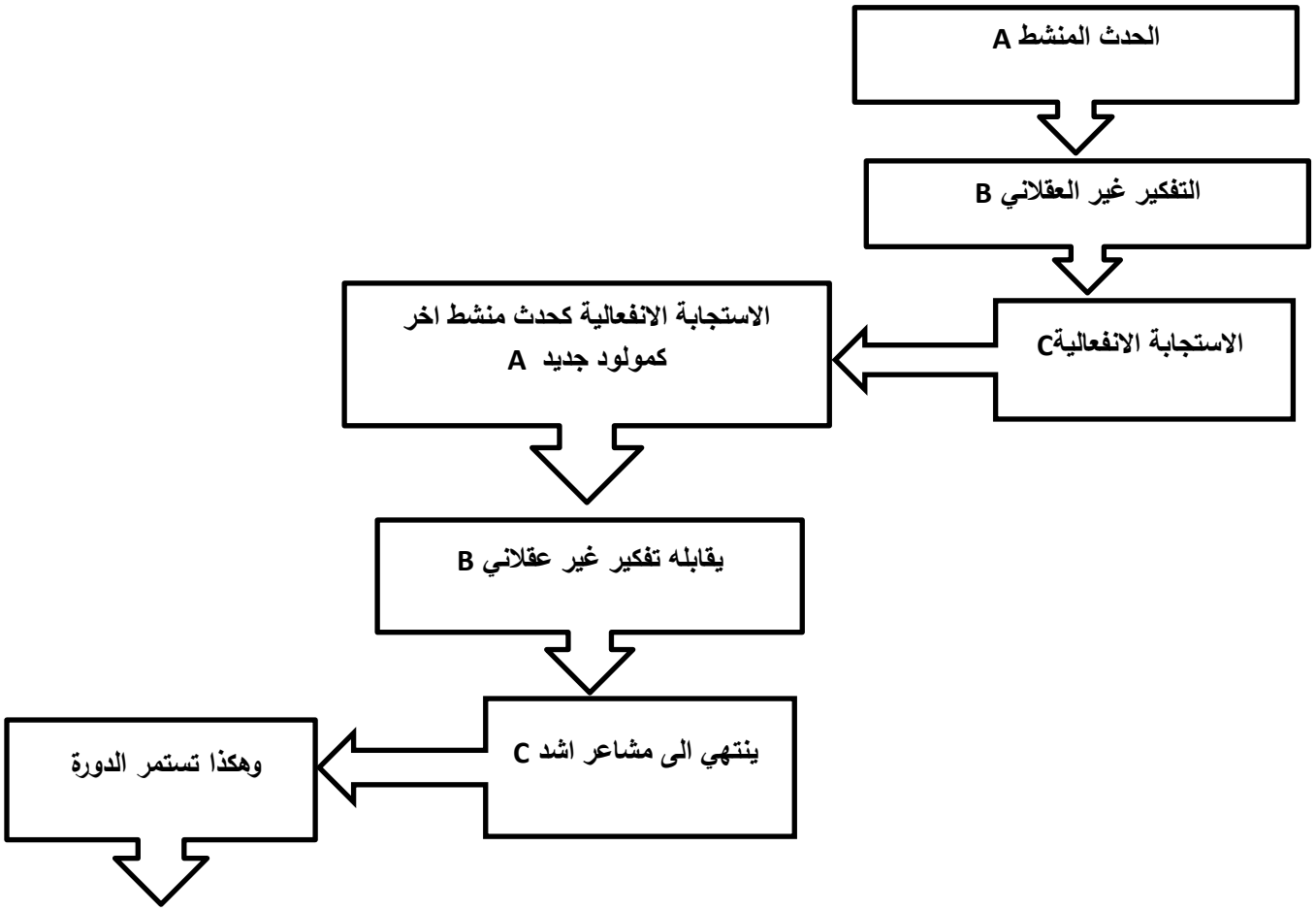
لعب الأدوار – مخطط نموذج(A.B.C)- واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة وإلقاء التحية والسلام .

2- مناقشة الواجب المنزلي مع تقديم التعزيز على المشاركة ونقاش بين أعضاء المجموعة على ما تم تقديمه لمزيد من الفائدة.

3- قيام الباحثة بتوضيح العلاقة بين نموذج (A.B.C) ، حيث يمثل (A)الأحداث او المواقف التي تسبب القلق والتوتر والانفعال ، و (B) تمثل الأفكار والمعتقدات ، و(C) تعني الاستجابة او النتيجة الانفعالية ،وهنا تعمل الباحثة على تبصير أعضاء المجموعة على ألية هذا النموذج .



4- تعليم أعضاء المجموعة كيفية تصحيح أنماط التفكير غير المنطقية وذلك بتقديمها لتفسير لمعنى الاختصار (A.B.C.D.E) .

- A: تعني الموقف الضاغط (الحدث المثير للسلوك العدواني) .
- B: تعني ما يرد الى الذهن من أفكار عقلانية او غير عقلانية بخصوص الموقف الضاغط .
- C: تعني ما ينتج عن الموقف الضاغط من مشاعر وسلوكيات .
- D: تعني الطريقة التي تقاوم بها الأفكار غير العقلانية الناتجة عن الموقف الضاغط ،حيث تتم مقاومة التفسيرات الخاطئة التي ترد الى الذهن .

- E : تعني الأثر الايجابي الذي ينتج عن مقاومة الأفكار الخاطئة (غير العقلانية) ،مما قد يؤدي إلى تغيير النتائج من خلال الحديث مع الذات يعني أن يتحدث الفرد مع نفسه ببعض الجمل التي تساعد على التهدئة .

5- تعريف وتدريب أعضاء المجموعة الإرشادية على تحديد وتقييم افكارهم ومشاعرهم ذات العلاقة بالسلوك العدواني ،حيث تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة الإرشادية ليقوم بنمذجه موقف من المواقف التي تعرض اليها ،بعد اعطائهم نموذج ،لتعرف على الأفكار غير المنطقية ، وادراك تأثير هذه الأفكار في دور الأفعال السلبية تجاه الذات والأخرين والممتلكات .مقياس السلوك العدواني كنموذج نحدد فيه الأفكار غير العقلانية .

الواجب المنزلي :

سجل موقف تعرضت له وتصرفت فيه بشكل عدواني ،ثم تخيل هذا الموقف مرة أخرى وكييف ستتصرف فيه بعد التدريب على نموذج(A.B.C.D.E)

الموقف الذي أثار العدوان A	الافكار غير العقلانية B	الاستجابة او الانفعال C	مناقشة ونقد الافكار غير العقلانية D	الاثر الايجابي والافكار الصحيحة E

الجلسة الثامنة: تدريبهم على الأفكار العقلانية لمواجهة المواقف الضاغطة (02).

الأهداف :

1- اعطاء أعضاء المجموعة الثقة والفرصة لتعبير عن أفكارهم بحرية .

2- التأكيد من استيعاب التلاميذ لنموذج A.B.C.D.E.

3- التحليل المنطقي للأفكار اللاعقلانية على أساس الطريقة الادراكية .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز –النمذجة- الملاحظة الذاتية.

الوسائل المستخدمة :

لعب الأدوار – واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة وتقديم الشكر لهم على الحضور والانضباط بهدف الاستفادة من البرنامج .

2- مناقشة الواجب المنزلي حيث يتم فيها استعراض الواجبات والتأكد من ان جميعهم قد قاموا بها .

3- اعطاء الفرصة لكل عضو بعرض الواجب الذي قام به ، ونحدد الصعوبات التي واجهتهم ،هذا يمكن الباحثة على أن تتعرف على مدى استيعابهم للنموذج .

4- بعد الانتهاء من عرض الواجبات تبدأ الباحثة في مناقشتهم فيما واجهوا الصعوبات وتقديم لهم مقترحات لتغلب عليها ، وتعزيز الاجابات المناسبة بمشاركة أعضاء المجموعة.

5- إلقاء الضوء على كيفية تحليل الأفكار اللاعقلانية بالمنطق وعلى أساس الطريقة الادراكية مستعملة الباحثة فنية النمذجة ولعب الدور منها :

- الايحاء الذاتي :بأن يتعلموا كيف يفكروا بإيجابية بدل التفكير السلبي.
- وسائل الدفاع : مساعدته على تقبل النفس ،خاصة عند ارتكابهم لا خطاء حتى لا يكونوا عرضة للازدراء والتعنيف.
- وسائل التسلية والالهاء: تشجيعهم على التمارين الرياضية والاسترخاء مثلا التنفس العميق عند الغضب ،بدلا من ان يفكروا ويتحدثوا بالأسلوب الهازم للذات (العدوان الموجه نحو الذات كنموذج)
- القبول غير المشروط قبول نفسه بغض النظر عن ايجابية وسلبية السلوك حتى يتسنى له التغيير لشكل المقبول .

الواجب المنزلي :

طلب منهم التدريب على الاسترخاء التخيلي انطلاقا من تمارين موجودة في المطوية ،أنظر المطوية رقم (05)

الجلسة التاسعة :الضبط الذاتي

الأهداف :

1- تعريف مهارة الضبط وأهميتها .

2- تدريب الأعضاء على مهارات ضبط الذاتي .

3- اكسابهم مهارات المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي والتعزيز الذاتي حسب نموذج كانفر Kanfer 1980

4- نشر ثقافة التسامح والسلام المنبثقة من الإسلام التي تساعد على ضبط الذات .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز –النمذجة.

الوسائل المستخدمة :

لعب الأدوار – مخطط نموذج كانفر –مرشدة دينية – واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على التزامهم بالحضور في الموعد المحدد .

2- القاء الباحثة الضوء على اهمية مهارة ضبط الذات ،وهي العملية التي من خلالها يتعرف الفرد على العوامل الاساسية التي توجه وتقود وتنظم سلوكه والتي تؤدي في النهاية الى نتائج معينة فضبط الذات يتيح للفرد ان يتحمل مسؤولية افعاله لأنه يتحكم في الاحداث الداخلية والاحداث الخارجية والفرد يقوم بهذا السلوك حتى يحقق أهدافه التي وضعها لنفسه .

ونموذج كانفر يوضح ذلك:

مراقبة ذاتية	تقويم الذاتي	تعزيز ذاتي

قيام الباحثة بتوظيف فنية النمذجة ولعب الأدوار ،يطلب من احد اعضاء المجموعة بالقيام بموقف كان فيه في حالة توتر مع ذكر التغيرات الفيزيولوجية المصاحبة للسلوك ومناقشتها جماعيا ،وهنا توضح الباحثة النموذج للأعضاء ان بإمكانه ضبط اعصابه لو صبر وانتظر قليلا وفكر في عواقب السلوك ووظف تقنية الاسترخاء.

3- مناقشة الباحثة مع اعضاء المجموعة خطوات ضبط الذات حسب نموذج كانفر بإعطاء نموذج حي

4- تستشهد الباحثة ببعض الآيات من القران الكريم التي تنبذ العدوان وتحث على ضبط الذات ، ومن هذه الآيات ما يلي : بعد بسم الله الرحمن الرحيم :

- " وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ۚ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ "**(اية 34 من سورة فصلت)**
- "وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبَرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُواْ اللّهَ إِنَّ اللّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ" **(اية 2 من سورة المائدة)**
- " قُل لِّعِبَادِي يَقُولُوا الَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ الشَّيْطَانَ يَنزَغُ بَيْنَهُمْ ۚ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلْإِنسَانِ عَدُوًّا مُّبِينًا " **(اية 53 من سورة الاسراء)**
- وعن **ابي هريرة ان رسول الله صلى الله عليه وسلم قال :**" ليس الشديد بالصُّرَعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب "وهذا الحديث ذكره الإمام النووي –رحمه الله– في باب الصبر؛ لأن الإنسان حينما يحتدم الحنق في قلبه، ويمتلئ غيظاً وغضباً فإن السيطرة على النفس عند

ذلك وكبح جماحها عن التعدي يحتاج إلى صبر عظيم(هو من يملك نفسه عند الغضب ، سيطرة على لسانه فلا يتكلم ولا يشتم)،فإن كان قائما يجلس ، أن بضجع، يخرج ، توضئ. (كتاب رياض الصالحين).

- تستعمل الباحثة أسلوب النمذجة والقدوة الحسنة لكي يتبع التلاميذ وتكون القدوة أولا رسول الله صلى الله عليه وسلم ،ثم الوالدين والأساتذة لتحسين العلاقة معهم ،الهدف من ذلك نشر ثقافة التسامح والسلام بينهم المنبثقة من الإسلام .

الواجب المنزلي :

تكرار ممارسة الاسترخاء في البيت على الاسترخاء التخيلي الذاتي والاسترخاء الانطلاقي انظر المطوية رقم (05).

الجلسة العاشرة : التدريب على أسلوب حل المشكلات

الأهداف :

1- تعريف أعضاء المجموعة بمهارة حل المشكلات .

2- تحديد خطوات حل المشكلات

3- تطبيق على أعضاء المجموعة لكيفية مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها بعقلانية.

4- التعريف بالخيارات المتاحة لحل النزاع (المشكلات).

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية- التعزيز –الضبط الذاتي –النمذجة.

الوسائل المستخدمة :

لعب الأدوار –مخططات – واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية وتقديم لهم الشكر والتقدير على التزامهم بموعد الجلسة.

2- استخلاص خطوات حل المشكلات من خلال المناقشة وثم عرضها بنقاط رئيسية .

3- يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ويطلب منهم تعريف أسلوب حل المشكلات .

4- الباحثة تستمع الى إجابات التلاميذ وتعزز المناسب منها ثم تزودهم بالتغذية الراجعة.

5- الباحثة توضح بأن مهارة حل المشكلات هو أسلوب علمي معرفي يتضمن عدة مهارات يمكن تعلمها وتعديلها وتحسينيها لديهم ،بحيث تهدف في النهاية إلى مساعدة الفرد واتخاذ قرار معين من خلال مجموعة من الخيارات والبدائل .

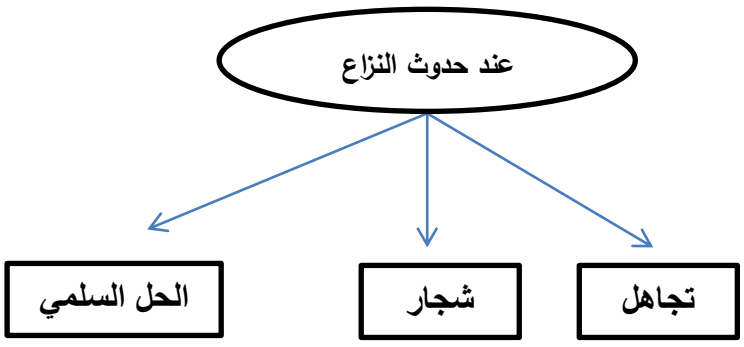
6- تقوم الباحثة بتعريف أعضاء المجموعة بالخطوات المناسبة في حل المشكلات وهي كالتالي :

- **تحديد المشكلة** : من صاحب المشكلة ؟ما مدى تكرارها؟ هل توجد مشكلة حقيقية ؟ما سبب حدوث المشكلة ؟ ما الذي قد ينتج عن المشكلة ؟
- **توليد البدائل** : ضع اكبر عدد ممكن من البدائل : موازنة البدائل واتخاذ القرار: احذف البدائل غير المناسبة / استخدام طريقة موازنة البدائل وفرزها ،بدائل ايجابية وبدائل سلبية .
- **تخطيط الاستراتيجية وتنفيذها** : ضع خطة للتنفيذ / وزع المهمات / ضع جدولا زمنيا .
- **التقييم** : قارن مشكلتك قبل الحل وبعده .

7- تدريب أعضاء المجموعة على ممارسة خطوات حل المشكلة المتمثلة في ادراك وجود المشكلة ثم توظيف المهارات المكتسبة في خفض التوتر وبأسلوب فعال بعيدا عن استخدام العدوان اللفظي أو الجسدي ،ثم تحيد المشكلة الحالية وتوضيحها ثم التفكير في حلول بديلة لحل المشكلة ثم توقع النتائج والتفكير في العواقب ثم اتخاذ القرار وتقييم النتائج (بإعطاء نموذج) .

8- طلب من أحد الأعضاء المجموعة أن يطرح مشكلة ، ثم يناقش الخطوات المناسبة في التعامل مع المشكلة من خلال نشاط كتابي بمشاركة المجموعة ثم تعطي للأعضاء فترة زمنية لعرض اجابتهم وفق الخطوات السابقة ، وتدون على السبورة وفي الأخير يتم اختيار البديل الأنسب لحل المشكلة .

9- تعريف أعضاء المجموعة بالخيارات التي نمتلكها عند حدوث النزاع مستخدمة نموذج وهي :



10- تعرف أعضاء المجموعة ببعض الخطوات للتهدئة ،المشاركة في نشط ما ،أن أي نشاط يبعد الطلبة أو يشتت انتباههم عن المشكلة او الموقف المزعج قد يكون فاعلا في تهدئتهم (أخذ نفس عميق عدة مرات – تناول شرب ماء- ممارسة نشاط رياضي – التحدث مع صديق أو المرشد الثانوية عندما يكون الأمر يتعلق بالمدرسة) تدعيم بذلك بملصقات لحل النزاع :

- توقف .اهدا ،واسترخيا.
- تحدثا واصغيا لبعضكما .
- توليد الحلول والأفكار .
- اختيار الفكرة والحل الذي يناسب كليكما .
- التعلم من الاخطاء ومن النتائج السابقة .

الواجب المنزلي:

أكتب أسلوب وجدت انه مناسبا وستستخدمه لخفض توترك وغضبك من الأساليب المطروحة التفكير العقلاني، حل المشكلات ،ضبط الذات ،الاسترخاء

الجلسة الحادية عشر والثانية عشر والثالثة : التدريب على الاسترخاء :

الأهداف :

1- تعريف أعضاء المجموعة على مفهوم الاسترخاء وطرق تطبيقه .

2- اكساب أعضاء المجموعة مهارة الاسترخاء التنفسي والعضلي لمواجهة الضغوط .

3- التعرف على انطباع أعضاء المجموعة الإرشادية، مع تسجيل ملاحظاتهم حول الجلسة.

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية– التنفيس الانفعالي –النمذجة.

الوسائل المستخدمة :

مطوية– واجب منزلي.

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة والقاء التحية .

2- تعريف اعضاء المجموعة بمفهوم الاسترخاء واهميته ،وبدوره يعمل على تحقيق الهدوء والارتخاء وتحقيق التوازن الجسمي ، حيث تقوم فكرة استخدام على القوية بين التوتر النفسي والتوتر العضلي في الاستجابة للضغوط والانفعالات ،فاذا تم التحكم وضبط التوترات العضلية يتم ضبط حالة التوتر النفسي والتحكم في المشكلات التي ترتبط بالتوتر النفسي في مواقف الانفعالات والضغوط .

3- تم تهيئة الأعضاء لممارسة التدريب على الاسترخاء . وتقوم إجراءات هذه التقنية على إحداث استرخاء عام للجسم مع تحرير أي شيء مشدود على الجسم ، بالإضافة إلى إيحاءات الباحثة

للتلاميذ من أجل الشعور أو الإحساس بالاسترخاء والراحة الجسمية والنفسية ، وتتمثل الخطوات في:

ـ اجلس معتدلا وفي هدوء تام ، ضع يديك فوق الطاولة ، ارخ ذراعيك ، اغمض عينيك واسترخ ، لا تفكر بأي شيء إلا بجسمك (عبد الستار إبراهيم وآخرون ، 1993 : 543).

ـ تنفّس بعمق مركّزا كلّ انتباهك على تنفّسك ، حيث تتصوّر مسار الهواء المستنشق لتتبعه ذهنيّا إلى غاية وصوله إلى أسفل البطن ، حافظ عليه قليلا ، ثمّ تخلّص منه بالزّفير، معطيا وقتا أطول للزّفير، كرّر العمليّة ثلاث مرّات (جليلة معيزة : 2004 ، 120)

ـ أنت الآن تجلس في سكينة واسترخاء ، تنفّس بانتظام وببطء ، لا تشد جسمك ، بل أتركه على طبيعته أنت الآن تجلس في سكينة واسترخاء ، تنفّس بانتظام وببطء ، لا تشد جسمك ، بل أتركه على طبيعته.

وفيما يلي تفصيل هذه التدريبات كما ورد في كتاب الرياض –السعادة الشخصية للمؤلف عبد الستار إبراهيم مع تعديلها بما يتناسب مع غايات الدراسة.

اولا: تقديم الإجراءات التفصيلية على الاسترخاء العضلي:(الوجه_العينان _ الفكان والأسنان_ الشفتان).

- **الوجه :**

استلق الآن على مكان مريح: كرسي أو في وضع مريح لجسمك قدر استطاعتك.

أغمض عينيك أو أرخمها بهدوء وأضع إلي.

سأنبهك الآن الإحساسات أو التوترات في جسمك، وسأبين لك بعدها أنه باستطاعتك أن تقلل منها وأن تتحكم فيها (انتظار لعشر ثوان).

الآن عليك أن تغمض عينيك، وأن تجعد جبهتك وحاجبيك إلى أن تشعر بأن عضلات الجبهة قد اشتدت.

والآن استرخ وعد بعضلات الجبهة إلى وضعها المسترخي، وأرخها أكثر فأكثر (عشر ثوان).

كرر من جديد، لاحظ التوتر في منطقة الجبهة، وأعلى العينين، والآن أرخ الجبهة، واسترخ بعضلاتها .

لاحظ من جديد التعرض بين التوتر والاسترخاء في الجبهة (عشر ثوان)

- **العينان:**

والآن أغلق عينيك بإحكام، أغلقها بقوة حتى تشعر بأن التوتر قد أخد يشمل كل المنطقة المحيطة، والعضلات التي تحكم حركات العينين (عشر ثوان).

والآن أرخ تلك العضلات، ولاحظ التعارض بين التوتر السابق والاسترخاء (خمس ثوان).

ارخ الجفنين والعضلات المحيطة بالعينين ، ودع إحساسك بتثاقل الجفنين يستمرّ.

كرر هذا من جديد أغلق عينيك بإحكام وقوة والتوتر يشملهما، استمر (خمس ثوان).

والآن استرخ.... ودع عضلات عينيك على سجيتها في وضعها المريح المغلق (خمس ثوان).

- **الفكان والأسنان :**

والآن أطبق فكيك وأسنانك بإحكام كما لو كنت تعض على شيء، لاحظ التوتر في الكفين (خمس ثوان).

والآن دع فكيك واسترخ، واترك شفتيك منفرجتين قليلا، بين التوتر والاسترخاء في منطقة الفكين (عشر ثواني).

تخلّص من الشّدّ في لسانك بإرخائه تماما وبحيث لا يلامس الأسنان ، وحتّى الأسنان لا يجب أن تتلامس ، ارخ الفك السّفلي، واجعل إحساسك بثقله يستمرّ وكأنّ الأرض تجذبه ، دع شفتيك تبتعدان عن بعضهما ، افتح نصفيا فمك (سيسبان ، 2009: 21) بتصرف.

مرة أخرى أطبق الفكين، لاحظ ما فيهما من توتر (خمس ثواني)، دع ذلك واترك نفسك على سجيتها مسترخيا أكثر فأكثر (عشر ثواني).

- الشفتان:

والآن اتجه إلى شفتيك وضمها معا، وضغط بكل منهما على الأخرى بإحكام، ولاحظ التوتر الذي بدأ ينتشر حول الفم.

والآن أسترخ وأرخ عضلات شفتيك ودع في ذقنك في وضع مريح.

مرة أخرى اضغط على شفتيك وادرس التوتر المحيط بالفم استمر (خمس ثواني).

لاحظ كيف أن مختلف تلك العضلات قد بدأت تتراخى بعد هذا الشد والاسترخاء المتوالي.

ثانيا: تقديم الإجراءات التفصيلية على الاسترخاء العضلي: (الرقبة، الكتفان، اليدان والذراعان).

- **الرقبة:**

اضغط برأسك إلى الخلف على الوسادة التي تستند عليها، اضغطها إلى أن تشعر بتوتر في خلف الرقبة والجزء الأعلى من الظهر بالذات، استمر (عشر ثواني).

والآن دع ذلك، وعد برأسك إلى وضع مريح، وحاول أن تتمتع بالفرق بين التوتر والاسترخاء العميق الذي أنت عليه الآن، استمر فيما أنت فيه أكثر فأكثر وأعمق فأعمق بقدر ما تستطيع (عشر ثواني).

كرر هذا من جديد، شد برأسك إلى الخلف ولاحظ التوتر المستثار، استمر في ذلك (خمس ثواني).

والآن دع ذلك وانتقل إلى استرخاء عميق (عشر ثوان)، مد رأسك إلى الأمام، كما لو كنت ستدفن ذقنك في صدرك، ولاحظ التوتر الذي يحدث الآن في الرقبة (خمس ثواني).

والآن استرخ، دع كل هذا واسترخ على سجيتك (عشر ثواني).

كرر ذلك ادفن ذقنك في صدرك، استمر في ذلك قليلا (خمس ثواني) استرخ أكثر فأكثر (عشر ثواني).

- **الكتفان:**

ارفع كتفك كما لو كنت تريد لمس أذنيك بكتفيك، ولاحظ التوتر الذي يظهر على الكتفين، وفي عضلات الرقبة، والرأس، ادرس هذا التوتر ولاحظه.

توقف ..... واسترخ ..... عد بكتفيك إلى وضع مريح، ودع عضلاتك في سجيتها أكثر فأكثر، لاحظ من جديد الفرق والتعرض بين التوتر والاسترخاء.

كرر ذلك مرة أخرى، ارفع كلنا الكتفين كأنك تريد أن تلمس بهما الأذنين لاحظ التوتر في الكتفين والرقبة أدرس هذا التوتر في تلك العضلات.

والآن استرخ، أرخ عضلاتك وعد بهما إلى وضع مريح، أدرس التعارض بين التوتر والاسترخاء من جديد (عشر ثوان).

- **اليدان والذرعان :**

وجه انتباهك وتركيزك إلى ذراعك اليسرى، أغلق راحة يدك اليسرى، أغلقها بإحكام وبقوة (لحظة صمت) لاحظ أن عضلات يدك وعضلات مقدمة الذارع اليسرى تنقبض وتتوتر وتسند انتبه لهذا التوتر والشد ولاحظه.

والآن افتح يدك اليسرى وأرخها، وضعها في أي وضع يشعرك بالراحة.

لاحظ الفرق بين ما كان عليه ذراعك الأيسر من شد وتوتر وما هو عليه الآن من استرخاء (خمس ثواني صمت).

والآن مرة أخرى كرر التدريب، ولاحظ ما كنت عليه من توتر وما هي عليه الآن من استرخاء (خمس ثواني صمت).

اتجه الآن ليدك اليمنى، وكرر ما فعلته مع اليد اليسرى على اليمنى فقط.

كرر ذلك من جديد، أغلق راحة يدك اليمنى بإحكام وقوة، لاحظ ما هي عليه من شد توتر، أرخهما ودعها في وضع مريح فاردا أصابعك باسترخاء.

لاحظ أن هناك تنميلا وليدا بدا ينتشر في ذراعيك اليمنى واليسرى، أن ذراعك الآن كلاهما يسترخيان.

والآن لنتجه إلى راحة اليد اليمنى، طبق التدريب على راحة اليد اليمنى فقط.

والآن استرخ، وعد بمعصميك إلى وضعها المريح، لاحظ الفرق بين التوتر واسترخ وأرخ معصميك، عد بهما إلى وضعهما المريح، دع نفسك على سجيتها واشعر استرخاء أكثر.

والآن أطبق بأحكام كفيك واثنهما في المقدمة باتجاه الذراعين إلى أن تشعر بتوتر عضلات أعلى الذراعين في ذلك الجزء الممتد من الرسغ حتى الكوع، حاول أن تكرس التوتر وتحسه.

والآن استرخ، أنزل ذراعيك بجانبك، ولاحظ الفرق بين التوتر السابق في العضلات الذراع وما هي عليه الآن من الاسترخاء تحسه الآن (خمس ثوان صمت).

كرر هذا مرة أخرى، اقبض كفيك بإحكام واثنهما باتجاه الكتفين محاولا أن تلمسها بقبضتك، توقف وانزل ذراعك واسترخ، وانتبه الآن للتناقض بين التوتر والاسترخاء، ودع تلك العضلات على سجيتها أكثر (عشر ثواني).

ثانيا: تقديم الإجراءات التفصيلية للتدريب على الاسترخاء العضلي: (الجزء الأعلى من الظهر_ منطقة البطن والمعدة من الداخل).

- **الجزء الأعلى من الظهر:**

قوس ظهرك، قوسه كما لو كان صدرك سيلامس البطن.

لاحظ التوتر في الظهر خاصة في الجزء الأعلى (خمس ثوان).

والآن استرخ، وعد بجسمك إلى وضعه الطبيعي فاردا ظهرك في وضع مريح سواء أكنت على كرسي أم أريكة، ولاحظ الفرق بين التوتر السابق في الظهر والاسترخاء الحالي (عشر ثواني).

مرة أخرى قوس الظهر، ولاحظ التوتر المستثار، أستمر قليلا (خمس ثواني) .

والآن عد بعضلات ظهرك إلى وضعها المسترخي تاركا كل شيء على سجيت (عشر ثواني).

والآن خد نفسا عميقا (شهيقا عميقا)، ولاحظ أن التوتر قد أخد ينتشر في الصدر وفي أسفل البطن (خمس ثواني).

والآن استرخ وكن على السجية.

انفث الهواء للخارج، واستمر في تنفسك العادي، ولاحظ من جديد التعارض بين ما عليه الآن صدرك وبطنك من استرخاء، ومكانتا عليه هاتين المنطقتين من توتر (عشر ثواني).

اعد ذلك من جديد، وخد شهيقا عميقا واكتمه، ولاحظ التوتر والعضلات التي تشتد.

والآن أزفر وتنفس بطريقة عادية ومريحة تاركا عضلات الصدر والبطن في استرخاء أكثر فأكثر كلما تنفست (عشر ثوان).

- **منطقة البطن والمعدة من الداخل:**

الآن اقبض عضلات البطن، شدها إلى الداخل وحافظ على هذا الوضع قليلا.

والآن استرخ ودع تلك العضلات تتراخى، ودع نفسك على سجيتها (عشر ثواني).

اعد هذا من جديد، شد عضلات بطنك بإحكام إلى أنتشعر بتوترها، لاحظ هذا التوتر وادرسه (خمس ثواني).

والآن استرخ ودع كل شيء يتراخى في عمق أكثر فأكثر، توقف عن أي شد، وتخلص من أي توتر.

ثالثا: تقديم الإجراءات التفصيلية للتدريب على الاسترخاء العضلي: (الفخذان_ الساقان والقدمان).

- **الفخذان:**

افرد ساقيك، وأبعدهما عن بعضهما بقدر ما تستطيع حتى تلاحظ التوتر المستشار في منطقة الفخذ (خمس ثوان).

والآن استرخ ودع ساقيك يسترخيان ولاحظ الفرق من جديد بين التوتر السابق للفخذين وما الآن من وضع مريح، واسترخاء محسوس (عشر ثواني).

اعد هذا من جديد، الصق ركبتك وابعد رجليك بقدر ما تستطيع حتى تحس بتوتر شديد في الفخذين (عشر ثواني).

والآن استرخ، وأرخ عضلات جسدك دع كل الأعضاء على سجيتها وتخلص من كل الشد الذي حدث في الفخذين (عشر ثواني).

- **الساقان والقدمان:**

والآن إلى بطن الساق، حاول أن تشد عضلاتها بأن تثني قدميك إلى الأمام، أنت تشعر بالشد والتوتر والانقباضات في بطن الساق وفي القصبة على السواء .

والآن استرخ بالقدمين وأعدهما إلى الوضع السابق، لاحظ من جديد الفرق بين الشد والاسترخاء (عشر ثواني).

والآن هذه المرة اثن قدميك للخلف محاولا جعل أصابع القدمين ممتدة باتجاه الرأس، ولاحظ الشد في قصبتي الساقين وبطنها، استمر قليلا.

والآن عد إلى سجيتك مسترخيا بكل عضلاتك إلى وضعيهما السابق ساعد نفسك على الاسترخاء أعمق من قبل (عشر ثواني).

وأخيرا ، دع الاسترخاء يمتد إلى العمود الفقري، ستشرع في إرخاء كافة العضلات التي ترتكز عليه، وذلك بالتدريج من الأعلى إلى الأسفل ، ركّز انتباهك على المنطقة الرّقبية الخلفيّة الّتي تعتبر بداية العمود الفقري، ارخ شيئا فشيئا كافّة العضلات وكأنّك تفكّها واحدة تلوى الأخرى ، ابتعد بتركيزك في اتّجاه الأسفل، لتحاول إرخاء العضلات المحيطة بلوحتي الكتف، بعدها مباشرة ارخ العضلات الظهرية هذا ما يساعدك في التنفّس الصحيّ، استمرّ في تدرّجك إلى الأسفل لتصل إلى المنطقة القطنية، قم بإرخاء عضلاتها، أرخ المنطقة السفلية من البطن، وكذلك البطن، حيث تحسّ براحة في مستوى الحزام البطنيّ، واستمرّ في تركيزك على تنفّسك بإتّباع هواء الشّهيق حتّى وصوله إلى البطن وخروج هواء الزّفير في الاتّجاه المعاكس (جليلة معيزة : 2004 ، 121).

_دع الاسترخاء يمشي بشكل هادئ ، والآن أصبحت تشعر بالهدوء والراحة.

_تنفس بعمق / التزم الهدوء.

_حافظ على أعصابك هادئة، ولا تتوتر في اي موقف من المواقف التي تتعرض عليها.

_ _إذا راودتك أفكار سلبية ، اعد انتباهك إلى الأفكار الايجابية .

_خذ نفسا عميقا ودع جسمك يزداد ثقلا على المقعد الذي تجلس عليه ، اجعل المقعد يحمل جسمك .

_اجعل تيار الاسترخاء يصل إلى القسم السّفلي من جسدك، ارخ العضلات الفخذية، والعضلات السّاقية، ارخ القدمين حتّى أطراف الأصابع (جليلة معيزة : 2004 ، 121).

والآن إن كل المناطق الرئيسية في جسمك مسترخية تقريبا وأنت تلاحظ الفرق بين التوتر والاسترخاء، وتلاحظ أنك تستطيع أن تشد عضلات جسمك وبنفس القدر تستطيع أن تسترخي بجسمك كله.

وعند الانتهاء من الحصة ، أطلب من أعضاء المجموعة الإرشادية التعبير عن إحساسهم .

الواجب المنزلي :

- تكرار ممارسة الاسترخاء في البيت على انظر المطوية رقم (05).

الجلسة الرابعة عشر : الابتعاد عن الممارسات العدوانية :

الأهداف :

1- العمل على محو والابتعاد عن الممارسات العنيفة والعدوانية.

2- تحديد أهمية العلاقات الأسرية والمدرسية من خلال مهارات التفاعل الاجتماعي .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة – المناقشة الجماعية – التعزيز –النمذجة .

الوسائل المستخدمة :

لعب الادوار – الواجب المنزلي .

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بأعضاء المجموعة ،يثم استعراض فيها جميع الجلسات السابقة للتأكد من استيعاب الأعضاء وفهمهم ومناقشة ذلك جماعيا .

2- توضيح أهمية العلاقات الاسرية والمدرسية والتي تتسم بالرفق و الحب والقبول للعيش حياة خالية من التوتر والقلق ، وذلك عن طريق التفاعل الايجابي مع المحيطين بنا والعمل على حل مشكلاتنا بأسلوب لبق .

3- تستشعر الباحثة أعضاء المجموعة الإرشادية بأهمية الأمن والاستقرار في حياتهم والعمل على النجاح والمثابرة ، الثقة بالنفس ، فهم الأخرين واحترامهم دون اللجوء الى العنف والعدوان للحصول على ما نريد (استعمال فنية النمذجة)

4- تقسيم الأعضاء إلى مجموعات بأداء أدوار يختارونها للممارسات الايجابية نحو الأخرين نحو الذات ونحو الممتلكات ،في ظل التعزيز .

الجلسة الخامسة عشر : الانهاء والتقييم والمتابعة

الاهداف :

1- إنهاء العلاقة المهنية الإرشادية .

2- تقديم الشكر لأعضاء المجموعة على تفاعلهم الايجابي .

3- تطبيق الاختبار البعدي .

الأساليب المستخدمة :

المحاضرة –المناقشة الجماعية – التعزيز .

الوسائل المستخدمة :

هدايا رمزية .

محتوى الجلسة :

1- الترحيب بالأعضاء وشكرهم على تفاعلهم الايجابي طوال فترة جلسات البرنامج وحرصهم على الحضور والانتظام والتزامهم بالوجبات المنزلية (التعزيز اللفظي).

2- ويتم فيها إنهاء البرنامج الإرشادي والتأكد من مدى استيعابهم للبرنامج ،وذلك بتلخيص ما دار في الجلسات .

3- تطبيق المقياس البعدي لمعرفة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة .

4- اعلامهم للالتقاء بهم بعد فترة للقياس التتبعي (شهر)، والاتفاق معهم على موعد الإجراء .

5- نهاية البرنامج :

- توزيع استمارة تقييم الجلسات الإرشادية ،أنظر الملحق رقم (11)
- في نهاية اللقاء تقوم الباحثة بتقديم الشكر والتقدير لتعاون أعضاء المجموعة الإرشادية معها على مواعيد الجلسات والانضباط ،تقديم لهم هدية رمزية (قلم / مذكرة تشمل المواضيع التي طرحت)

الملحق رقم (05)

أسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي

الأسماء المحكمين	درجاتهم العلمية	التخصص	المؤسسة الانتمائية
د.هني حاج أحمد	أستاذ محاضر –أ–	علم النفس الإرشادي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د.مقدم أمال	أستاذ محاضر –أ–	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د.بلخير حفيظة	أستاذ محاضر –ب–	علم النفس الإرشاد والتوجيه	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د.مرنيز عفيف	أستاذ محاضر –ب–	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
ا.سيسبان فاطيمة الزهراء	أستاذة مساعد– ا –	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د.عليلش فلة	أستاذة مساعد ا	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د.مسكين عبد الله	أستاذ مساعد ا	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
ا.عبوين سومية	أستاذة مساعد ا	علم النفس العيادي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د.بن حليلم اسماء	أستاذة مساعد ا	علم النفس العيادي	بجامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس
بلهاشمي عائشة	مستشارة توجيه	علم النفس المدرسي	ثانوية بن زازة مصطفى
قريبش يامنة	مستشارة توجيه	علم النفس التربوي	ثانوية ادريسي سنوسي
ولد معمر نادية	مستشارة توجيه	علم النفس العيادي	متقن اول نوفمبر

الملحق رقم (06)

تفريغ استجابات أفراد عينة البحث في أداة الدراسة الخاصة بالطلبة (الدراسة الأساسية)

الافراد	نتائج درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي						نتائج درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي						نتائج درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي					
	الدرجة الكية	المحيط	الزملاء	الذات	اللفظي	المادي	الدرجة الكلية	المحيط	الزملاء	الذات	اللفظي	المادي	الدرجة الكلية	المحيط	الزملاء	الذات	اللفظي	المادي
01	146,00	37,00	38,00	18,00	30,00	22,00	108,00	27,00	29,00	16,00	21,00	15,00	106,00	25,00	28,00	17,00	20,00	16,00
02	139,00	41,00	32,00	17,00	27,00	21,00	107,00	25,00	27,00	16,00	22,00	17,00	111,00	26,00	26,00	18,00	23,00	18,00
03	143,00	45,00	32,00	17,00	31,00	18,00	110,00	29,00	30,00	15,00	21,00	15,00	109,00	30,00	28,00	15,00	20,00	16,00
04	145,00	39,00	36,00	24,00	29,00	17,00	114,00	27,00	29,00	18,00	25,00	15,00	111,00	26,00	30,00	16,00	24,00	15,00
05	149,00	49,00	32,00	19,00	31,00	18,00	118,00	36,00	24,00	20,00	24,00	14,00	119,00	34,00	26,00	23,00	21,00	15,00
06	147,00	39,00	35,00	21,00	34,00	18,00	129,00	35,00	32,00	18,00	27,00	17,00	127,00	34,00	30,00	19,00	25,00	19,00
07	148,00	39,00	33,00	23,00	32,00	21,00	120,00	29,00	26,00	20,00	27,00	18,00	119,00	30,00	27,00	22,00	23,00	17,00
08	150,00	36,00	34,00	24,00	33,00	23,00	107,00	27,00	23,00	19,00	21,00	17,00	105,00	26,00	24,00	17,00	22,00	16,00
09	143,00	36,00	32,00	33,00	25,00	17,00	108,00	31,00	23,00	20,00	19,00	15,00	105,00	30,00	22,00	18,00	18,00	17,00
10	141,00	39,00	29,00	35,00	23,00	15,00	109,00	29,00	24,00	21,00	19,00	16,00	108,00	29,00	25,00	19,00	20,00	15,00
11	140,00	39,00	35,00	22,00	25,00	19,00	104,00	22,00	24,00	22,00	18,00	17,00	106,00	23,00	23,00	23,00	20,00	17,00
12	146,00	38,00	35,00	29,00	27,00	17,00	110,00	29,00	23,00	24,00	18,00	16,00	113,00	28,00	24,00	25,00	19,00	17,00
13	152,00	43,00	35,00	24,00	29,00	21,00	112,00	26,00	27,00	23,00	21,00	15,00	105,00	27,00	26,00	19,00	19,00	14,00

نتائج درجات افراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي							نتائج درجات افراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي					
الافراد	العدوان نحو المادي نحو المدس	العدوان اللفظي نحو المدرس	العدوان نحو الذات	العدوان نحو الزملاء	العدوان نحو المحيط	الدرجة الكلية	العدوان نحو المادي نحو المدس	العدوان اللفظي نحو المدرس	العدوان نحو الذات	العدوان نحو الزملاء	العدوان نحو المحيط	الدرجة الكلية
01	25,00	30,00	19,00	37,00	35,00	146,00	21,00	29,00	19,00	36,00	38,00	143,00
02	27,00	31,00	20,00	29,00	39,00	146,00	23,00	30,00	16,00	34,00	39,00	142,00
03	21,00	29,00	19,00	31,00	42,00	142,00	17,00	30,00	15,00	38,00	40,00	140,00
04	22,00	31,00	23,00	32,00	40,00	148,00	18,00	31,00	19,00	35,00	36,00	139,00
05	17,00	32,00	21,00	35,00	47,00	152,00	15,00	33,00	22,00	37,00	51,00	158,00
06	16,00	29,00	20,00	29,00	36,00	130,00	19,00	32,00	20,00	41,00	43,00	155,00
07	18,00	34,00	19,00	31,00	37,00	139,00	24,00	34,00	22,00	36,00	41,00	157,00
08	20,00	28,00	20,00	36,00	34,00	138,00	21,00	31,00	23,00	35,00	39,00	149,00
09	21,00	27,00	30,00	29,00	30,00	137,00	19,00	28,00	24,00	33,00	42,00	146,00
10	14,00	26,00	32,00	30,00	41,00	143,00	18,00	27,00	31,00	28,00	35,00	139,00
11	20,00	28,00	20,00	35,00	38,00	141,00	18,00	20,00	38,00	27,00	36,00	139,00
12	20,00	25,00	27,00	32,00	34,00	138,00	18,00	23,00	35,00	30,00	34,00	140,00
13	19,00	31,00	22,00	33,00	41,00	146,00	17,00	24,00	33,00	29,00	36,00	139,00

الملحق رقم (07) تفريغ استجابات أفراد عينة البحث في أداة الدراسة الخاصة بالفرضيات ب spss

الفرضية الأولى

" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية وافراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الارشادي".

1- حساب اختبار مان وتني

Ranks

	المجموعة	N	Mean Rank	Sum of Ranks
المادي	الضابطة	13	18.46	240.00
	التجريبية	13	8.54	111.00
	Total	26		
اللفظي	الضابطة	13	19.15	249.00
	التجريبية	13	7.85	102.00
	Total	26		
الذات	الضابطة	13	16.50	214.50
	التجريبية	13	10.50	136.50
	Total	26		
الزملاء	الضابطة	13	19.62	255.00
	التجريبية	13	7.38	96.00
	Total	26		
المحيط	الضابطة	13	19.92	259.00
	التجريبية	13	7.08	92.00
	Total	26		
الدرجة الكلية	الضابطة	13	20.00	260,00
	التجريبية	13	7.00	91,00
	Total	26		

Test Statistics[b]

	المادي	اللفظي	الذات	الزملاء	المحيط	الدرجة الكلية
Mann-Whitney U	20,000	11,000	45,500	5,000	1,000	,000
Wilcoxon W	111,000	102,000	136,500	96,000	92,000	91,000
Z	-3,369	-3,787	-2,008	-4,107	-4,310	-4,337
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,000	,045	,000	,000	,000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,000[a]	,000[a]	,044[a]	,000[a]	,000[a]	,000[a]

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: VAR00002

الفرضية الثانية(القبلي / البعدي)

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل و بعد تطبيق البرنامج الارشادي ".

1- حساب اختبار ويلكوكسون:

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
المادي(القبلي –البعدي)	Negative Ranks	13[a]	7,00	89,00
	Positive Ranks	0[b]	,00	2,00
	Ties	0[c]		
	Total	13		
اللفظي(القبلي-البعدي)	Negative Ranks	13[d]	7,00	91,00
	Positive Ranks	0[e]	,00	,00
	Ties	0[f]		
	Total	13		
الذات(القبلي-البعدي)	Negative Ranks	11[g]	6,91	76,00
	Positive Ranks	0[h]	2,00	2,00
	Ties	2[i]		
	Total	13		
الزملاء(القبلي-البعدي)	Negative Ranks	13[j]	7,00	91,00
	Positive Ranks	0[k]	,00	,00
	Ties	0[l]		
	Total	13		
المحيط(القبلي-البعدي)	Negative Ranks	13[m]	7,00	91,00
	Positive Ranks	0[n]	,00	,00
	Ties	0[o]		
	Total	13		
المقياس ككل(القبلي-البعدي)	Negative Ranks	13[p]	7,00	91,00
	Positive Ranks	0[q]	,00	,00
	Ties	0[r]		
	Total	13		

Test Statistics[b]

	المادي(القبلي-البعدي)	اللفظي (القبلي-البعدي)	الذات (القبلي-البعدي)	الزملاء (القبلي-البعدي)	المحيط (القبلي-البعدي)	المقياس ككل (القبلي-البعدي)
Z	-3,050[a]	-3,187[a]	-2,910[a]	-3,185[a]	-3,187[a]	-3,183[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002	,001	,004	,001	,001	,001

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

الفرضية الثالثة

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات افراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الارشادي.".

1- حساب اختبار ويلكوكسون :

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
المادي (بعدي-تتبعي)	Negative Ranks	4[a]	5,00	20,00
	Positive Ranks	7[b]	6,57	46,00
	Ties	2[c]		
	Total	13		
اللفظي(بعدي-تتبعي)	Negative Ranks	8[d]	7,88	63,00
	Positive Ranks	5[e]	5,60	28,00
	Ties	0[f]		
	Total	13		
الذات(بعدي-تتبعي)	Negative Ranks	5[g]	8,40	42,00
	Positive Ranks	7[h]	5,14	36,00
	Ties	1[i]		
	Total	13		
الزملاء(بعدي-تتبعي)	Negative Ranks	7[j]	7,36	51,50
	Positive Ranks	6[k]	6,58	39,50
	Ties	0[l]		
	Total	13		
المحيط(بعدي-تتبعي)	Negative Ranks	7[m]	7,21	50,50
	Positive Ranks	5[n]	5,50	27,50
	Ties	1[o]		
	Total	13		
المقياس ككل(بعدي –تتبعي)	Negative Ranks	9[p]	6,67	60,00
	Positive Ranks	4[q]	7,75	31,00
	Ties	0[r]		
	Total	13		

Test Statistics[c]

	المادي (بعدي –تتبعي)	اللفظي (بعدي –تتبعي)	الذات (بعدي –تتبعي)	الزملاء (بعدي –تتبعي)	المحيط (بعدي –تتبعي)	المقياس ككل (بعدي –تتبعي)
Z	-1,232[a]	-1,257[b]	-,240[b]	-,443[b]	-,966[b]	-1,021[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,218	,209	,811	,658	,334	,307

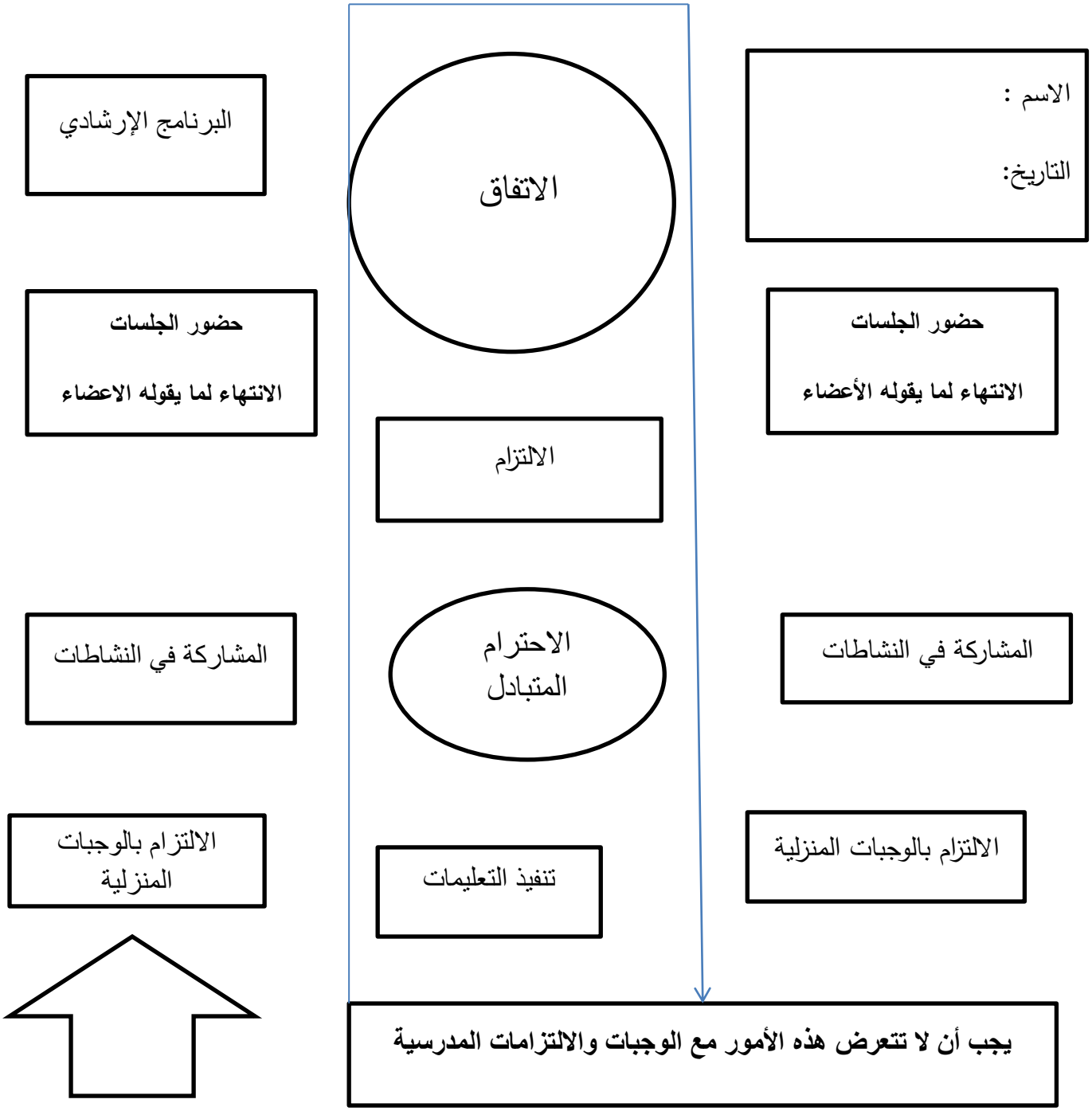
a. Based on negative ranks.

b. Based on positive ranks.

c. Wilcoxon Signed Ranks Test

الملحق رقم (08)

نموذج اتفاق سلوكي



الملحق رقم (9)

مجمل الاعتداءات التلاميذ بثانويات ولاية مستغانم

الثانوية	السنة الدراسية 2013-2014 الشعبة	سبب تحويل الى المجلس التأديبي	السنة الدراسية 2014-2015 الشعبة	سبب تحويل الى المجلس التأديبي
ثانوية خميستي	سنة اولى جدع م ادأب سنة اولى جذع م.ع.ت سنة اولى جدع م علوم سنة الثالثة لغات	ضرب الاستاذ عدم الاحترام عرقلة الدروس عرقلة الدروس	سنة الثالثة لغات	شتم المدير
ثانوية ولد قابلية	سنة اولى آداب	شتم الاستاذ	السنة اولى جدع م ع	التعدي على المساعدة التربوية
ثانوية كاستور	السنة الثانية ادأب وفلسفة	شتم الاستاذ	//	//
متقن اول نوفمبر	السنة الثالثة ادأب وفلسفة سنة اولى ادأب سنة اولى جدع م ادأب سنة اولى جدع م ادأب	اعتداء على التلميذ تناول الخمر اعتداء على الاستاذ الكلام الفاحش ،عرقلة سير الدروس .السرقة	سنة اولى جدع م علوم	التدخين
ثانوية واد الخير	سنة الثالثة علوم تجريبية سنة ثالثة لغات سنة اولى جدع م ادأب	السخرية والقيام تعدي على الاستاذ الفاظ غير لائقة	//	//
ثانوية محمد بومدين حاسي ماماش	سنة ثانية علوم سنة الثالثة آداب وفلسفة	اهانة الاستاذ ضرب تلميذة	سنة اولى ج م آداب	عدم الاحترام
ثانوية دار عبيد سيدي علي	السنة الثالثة آداب وفلسفة	تعدي على الاستاذ	سنة الثانية تقني	سب وشتم الاستاذ
متقن حجاج	سنة اولى جذع مشترك علوم	اعتداء على المساعدة	//	//
ثانوية صلامندر	سنة اولى آداب	شرب الخمر	//	//
ثانوية 5 جويلية محمد عبد الغالي	سنة الثالثة آداب وفلسفة	الفاظ قبيحة	سنة الثالثة آداب وفلسفة	صفع مستشارة التربية
ثانوية عين النويصي	سنة اولى جذع م علوم سنة الثالثة علوم	اعتداء جسدي على الاستاذ شتم الاساتذة والتهديد الاستاذ	//	//
ثانوية اولاد بوغانم	سنة الثالثة تسيير واقتصاد	اعتداء على الاستاذ	//	//
ثانوية احمد مهدي سيدي لخضر	سنة اولى جذع م آداب سنة اولى علوم تجريبية	خلع السروال ضرب استاذة	//	//
ثانوية زروقي الشيخ بن الدين	سنة اولى آداب	شرب الخمر	//	//

ثانوية عبد الباقي بن بوزيان سيدي علي	//	//	سنة الثالثة آداب وفلسفة	تعاطي زنقيلا
ثانوية خروبة	//	//	السنة الثالثة آداب وفلسفة السنة الثالثة آداب وفلسفة	سب وشتم تشويش وفوضى
ثانوية تجديت الجديدة	//	//	السنة اولى جذع م علوم	التدخين
ثانوية الجيلالي الغالي	//	//	السنة الثانية آداب وفلسفة	اعتداء على الاساتذة
متقن سيرات	//	//	السنة الثانية آداب وفلسفة السنة اولى جذع م علوم السنة اولى جذع م علوم السنة اولى جذع م آداب	اعتداء على الاستاذة تهديد الاستاذة تهديد الاستاذة تهديد الاستاذ خارج المؤسسة
ثانوية الصور	//	//	السنة الثالثة آداب وفلسفة	شتم استاذ
ثانوية بوقيرات	//	//	السنة اولى جذع م علوم السنة الثالثة آداب وفلسفة	تعدي على مساعد تربوي السرقة

ملحق رقم (10)

مطويات

* ابدأ الآخرين بالسلام والتحية مع ابتسامة لطيفة.

* ابذل للناس معروفًا واقض حوائجهم.

* احترم أهداف الآخرين.

* كيف تلوم الناس على أخطاء يمكن أن تقع أنت فيها، فالناس لهم مشاعر وأحاسيس لذا فلا توجه إليهم اللوم.

* أذكر الصفات الطيبة في كل إنسان تلتقي به طوال حياتك.

* كن كريمًا في مدحك واحترامك للناس فسوف يذكرونها حتى بعد أن ننساها نحن.

آداب التعامل مع الآخرين

-1- خفة الظل.

-2- اختيار الألفاظ:

اختياراك لألفاظك هام جدا، فالكلمة الطيبة صدقة، ويجب أن تأخذ في اعتبارك آداب الحديث والمعاملة .

مطوية رقم (04)

مهارات التواصل الايجابي

تعتمد فكرة التواصل كما ذكرنا على عاملين أولهما امتلاك المهارات وثانيهما التفهم الجيد لطبيعة الشخص الذي تتعامل معه.

العامل الأول:

يعتمد على تشجيعك لمحدثك على التحدث والتعاون المثمر بينكما، وبالتالي ستمنح الثقة له ولنفسك، للتعبير والتواصل.

العامل الثاني:

امنحه فرصة ليتعرف عليك ولا تظهر صورة مصطنعة ولا تتأخر في طرح الأسئلة التي تتقرب بها إلى الآخرين.

الاستجابة:

تدفع الاستجابة المتحاورين للوصول لنقاط التفاهم، وتتحقق بتجنب النقد الدائم لهم، ومع ذلك لا بأس من الإشارة بطريقة لطيفة إلى بعض ما يزعجنا ولفت نظر الآخرين.

ولكي تحقق تواصلا متكاملا عليك باتباع الآتي:

فعند التحدث يفضل الأشخاص دائمًا سماع ما يطرب آذانهم أو بشكل آخر ما يوحى للثناء عليهم والشكر والمديح فيهم، حيث إن ذلك يسهل التواصل والحديث.

بعض العبارات التي يرغب الكثيرين بسماعها

* أشعر بالامتنان لأنك لبيت دعوتي
* أقدر هدوءك وسعة صدرك.
* استفدت منك كثيرًا
* أعتذر إن أخطأت أو أسأت إليك دون قصد
* وبهذه الطريقة نوقظ المشاعر الإيجابية الحقيقية أثناء التواصل مع الآخرين، وفي المقابل يجب أن نأخذ حذرنا من بعض العبارات التي لها تأثير سلبي.
* ويفضل عدم التعميم والإبتعاد عن الإنتقاد الشخصي لأن هذه الطريقة تحبط الشخص الآخر، الوعظ والنصائح وتعليم الآخرين ما ينبغي عليهم فهمه يعتبر من الأساليب المنفرة التي تفقد صاحبها المصداقية.

أسس عامة للتواصل

ما يجب فعله بشكل عام؟!!!

لا تقيم قبل أن تعرف.

لا تعمم.

لا تفسر.

لا تقدم نصائح جاهزة.

عرِّف نفسك.

اعرف شريكك في الحوار.

قدم للآخر مبررات التواصل.

- الناس يحبون من يناديهم بأحب الأسماء إليهم.
- من أسهل الطرق المضمونة لاكتساب قلوب الناس تذكر أسمائهم وجعلهم يشعرون بأهميتهم.
- احفظ الاسم وكرر استخدامه أثناء الحديث وسوف يعاملك الشخص الآخر بمنتهى المودة.
- كن صادقاً في سلامك مع الآخرين.
- المصافحة تزيد في المودة

ادعية المأثورة للجهاد ضد النفس والهوى

-(اللهم أعنّي على ذكرك وشكرك وحسن عبادتك)

يقال بعد كل صلاة فريضة.

- اللهم إني أسألك الهدى والتقى والعفاف والغنى .

- رب أعوذ بك من همزات الشياطين ، وأعوذ بك رب أن يحضرون.

- اللهم حبب إلىّ الإيمان وزينه في قلبي ، وكره إلىّ الكفر والفسوق والعصيان ، واجعلني من الراشدين.

- ربنا لا تزغ قلوبنا بعد إذ هديتنا وهب لنا من لدنك رحمة انك آنت الوهاب.

-اللهم أغنني بحلالك عن حرامك ، وبطاعتك عن معصيتك ، وبفضلك عمّن سواك.

نحن معك فقط

اسئل واستفسر عن الأمر

المطوية رقم (02)

الطرق السليمة والشرعية في تلبية الحاجات الجنسية

العادة السرية

هي فعل اعتاد الممارس القيام به في في معزل عن النـاس (غالبـا) مسـتخدما وسـائل متنوعـة محركـة للشـهوة أقلّها الخيال الجنسي الوصول إلى القذف ، وهي بمعنى آخر (الاستمناء. (هذه العادة تختلف من ممارس لآخر من حيث الوسائل المستخدمة فيها وطريقة التعوّد ومعدل ممارستها، فمنهم من يمارسها بشكل منتظم يوميا أو أسبوعيا أو شهريا ، ومنهم من يمارسها بشكل غير منتظم ربما يصل إلى عدة مرات يوميا، والبعض الآخر يمارسها عند الوقوع على أمر محرك للشهوة بقصد او بدون قصد

مناقشة المشكلات واثارها على المراهق

الاحتلام المبكر – العلاقات العاطفية مع الجنس الاخر –العادة السرية ومشاهدة الافلام والمجلات المخلة للحياء العجز الجنسي (ضعف الانتصاب،

فقـدان الشـهوة)،الانهـاك والالام والضـعف ،الشـروذ الذهني وضعف الذاكرة ،استمرار ممارستها بعد الزواج ،الشعور بالندم .

كيف يلبي المراهق هذه الحاجات الجنسية بطرق خطا

- بناء علاقات غرامية غير شرعية مع الجنس الاخر
- ممارسة العادة السرية والاستغراق في احلام اليقظة الجنسية
- متابعة بعض المجلات والافلام الجنسية المخلة للحياء
- التلذذ بسماع اخبار النساء .

ماهي الطرق السليمة والشرعية في تلبية الحاجات الجنسية ؟

- توجيه الطاقات المكبوثة والمتاججة في جهات ابداعية وذات تقع على النفس وللمجتمع مثل الرسم .كتابة قصائد ،وممارسة الالعاب الرياضية .
- صرف النظرات الى المناظر الطبيعية الخلابة ،والمنتشرة من حولنا في الارض وفي السماء وعدم اتباع النظرات الى الفتيات ،وكظمها حتي يبدلك الله بها متعة الطمأنينة والامان في قلبك وهذا ما يؤكد حديث رسول الله " ما من مسلم ينظر الى محاسن المرأة ،ثم يغض بصره إلا اخلف الله له عبادة يجد حلاوتها " اخرجه احمد

ب/- الحاجات النفسية:

تتمثل في حاجات المراهق إلى الحب و العطف و التميز، و حتى يشعر أنه محبوب من غيره من بني جنسه ، بالإضافة إلى حاجة التلميذ إلى الإنجاز و التفوق و النجاح في الأداء ، لذا على المدرسة أن توفر لتلاميذها جواً يسوده الاحترام المتبادل دون اللجوء إلى التجريح أو السب أو الشتم ، أو كافة العقوبات البدنية أو اللفظية التي تمس كرامة التلاميذ ، و تجنب سوء المعاملة بكل أشكاله ، جواً تتاح فيه فرص العمل و التنافس ، يمكن التلاميذ من إظهار قدراتهم النوعية و الابتكارية يشجعهم على العمل الجماعي دون إضعاف شخصياتهم أو التقليل من ثقتهم في قدراتهم.

ت/- الحاجات الاجتماعية:

يلتمس منهم الحماية و المساعدة ، كما أنه في حاجة إلى الامتثال للغير و الاتصال.

خلاصة

أن المراهقة تتزامن مع مرحلة التعليم الثانوي حيث يمر فيها الطلاب بتغيرات تختلف من شخص إلى آخر ، وهي تتسبب في نمو جسمي سريع ,وتغيرات مزاجية ، وأزمات في الهوية ، وتغيرات في السلوك البشري، حيث يكون هذا التغيير بالغ السرعة ولا يمكن التنبؤ به مثل ما يحدث في مرحلة المراهقة ,ولهذا فهي تظهر في أشكال متعددة وبسرعات متفاوتة لمغادرة عالم الطفولة والأسرة والدخول في عالم لمراهقة والرشد ,

المطوية رقم (01)

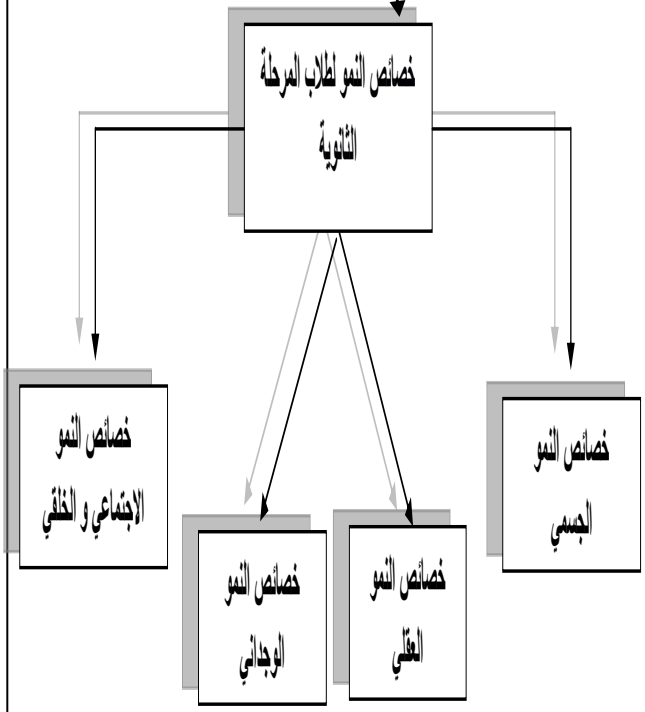
المراهقة وخصائصها

تعريف المراهقة

ا-لغة: كلمة مراهقة adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني adolescere و معناها التدرج نحو النضج (الجنسي الانفعالي و العقلي..) و هي مشتقة من الفعل رهق بمعنى قرب، فراهق الشيء معناه قاربه، و راهق البلوغ تعني قارب البلوغ وتتحدد و راهق الغلام أي قارب الحلم و الحلم هو القدرة على إنجاب النسل وتبدأ من البلوغ الجنسي حتى النضج ، فهي مرحلة انتقالية يتحول خلالها الشباب إلى رجل بالغ أو امرأة بالغة .

و بذلك فالمراهقة هي: التدرج في النضج من جميع الجوانب الجنسية الجسمية الاجتماعية و العقلية و هذا التعريف لا يختلف كثيرا عن المعنى العلمي

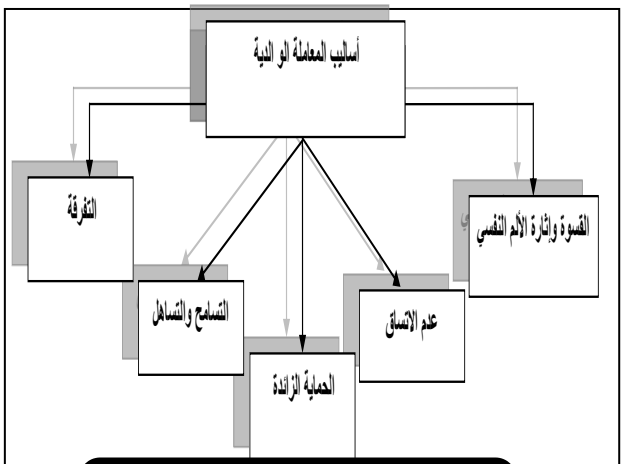
خصائص المراهقة



الحاجات الاساسية للمراهق

أ/- الحاجات البيولوجية:

تتمثل في الحاجات التي يشترك فيها كل بني البشر من الحاجة إلى الأكل ، الشرب ، الراحة ، النوم ، النشاط ، ...وغيرها ؛ وعلى المدرسة أن تكسب تلاميذها العادات الجسمية والصحية السليمة ، و تتيح لهم فرصة ممارسة النشاط الرياضي الهادف بفتح ملاعبها أثناء العطل مثلاً ، و تنظيم الدورات والمنافسات الرياضية ، و مراعاة الفروق الفردية بينهم في كيفية تمكينهم من إشباعها



أشكال السلوك العدواني

-**عدوان لفظي**: مثل السخرية والتنا بز بالألقاب ,والاستهجان اللفظي (تبادل الشتائم) وإثارة الشائعات والفتن بين الزملاء بعضهم بعضا.

-**عدوان بدني :**ويقصد به أفعال أو استجابات العداء التي يستخدم فيها الطلاب القوة البدنية يهدف إيقاع الأذى بالآخرين (زملاء –أصدقاء –إخوة –معلمين).

-**عدوان على الممتلكات:** التكسير،التخريب

-**عدوان موجه نحو الذات** : ويقصد به توجيه الطلاب اللوم إلى أنفسهم والإضرار بمصالحهم الذاتية .

عزيزي(ة) التلميذ (ة):

لك مجموعة من التعريفات

وأشكال السلوك العدواني

المدمر للذات

مطوية رقم (03)

السلوك العدواني

وأشكاله

تعاريف السلوك العدواني

يعرف احمد بدوي (1977) السلوك العدواني بأنه : " سلوك يهدف إلى إيذاء الغير أو الذات أو ما يحل محلها من رموز .ويعتبر السلوك الاعتدائي تعويضا عن الإحباط Frustrationالذي يشعر به الشخص المعتدي ".

2 - **يعرف هـ. كوفمان 1970** H. Koufman السلوك العدواني بأنه : " الاستجابة التي تهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين ". (بشير معمرية، 2004).

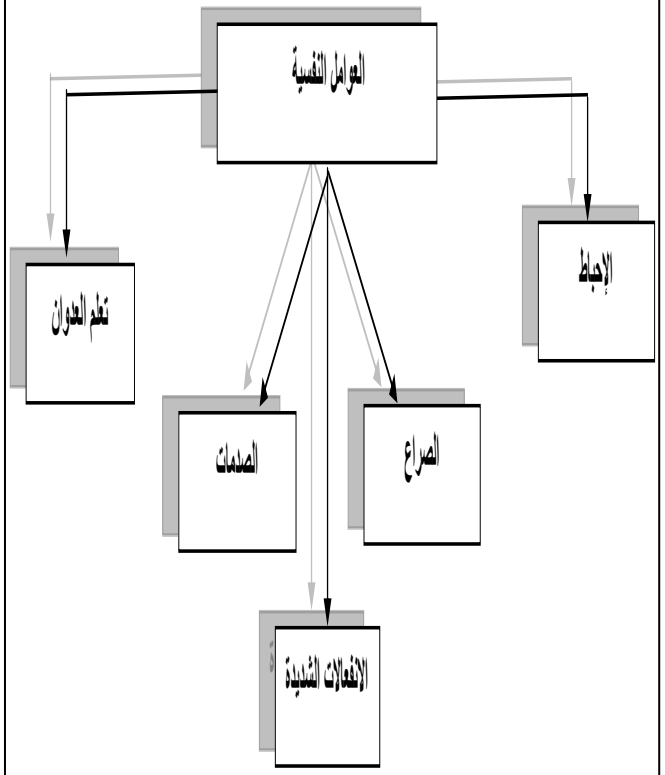
3 - ويعرفه هنري أ. موراي 1938 H. A. Murray بأنه : " التغلب على المعارضة بالقوة، القتال، الثأر لأذى، مهاجمة أو إيذاء أو قتل آخر ". (بشير معمرية، 2004).

- يمكن تصنيفه إلى سلوك عدواني بدني وسلوك عدواني لفظي. ويعرفونه بأنه : " أي سلوك يصدره الفرد، لفظيا أو بدنيا، صريحا أو ضمنيا ، مباشرا أو غير مباشر، بأنه سلوك أملته عليه مواقف الغضب أو الإحباط أو الإزعاج من قبل الآخرين، أو مشاعر عدائية، وترتب على هذا السلوك أذى بدني أو مادي أو نفسي للآخرين أو للشخص نفسه

السلوك الايجابي والسلوك السلبي

سلوكات ايجابية على الفرد: – مدح الذات وابراز، النقاط الايجابية / احترام الذات .	**سلوكات سلبية على الفرد:** ضرب الذات بالة حادة . لعن وشتم الذات/لوم النفس.
سلوكات ايجابية نحو الاخرين: –شكر الزميل/مساعدة الزميل في حل مشاكله بطريقة ودية –اصلاح بين المتخاصمين .	**سلوكات سلبية نحو الاخرين** –سب الزملاء وشتمهم/التهكم –الاعتداء على المدرس ماديا ولفظيا./اتشاجر مع الادراة المدرسية
سلوكات ايجابية نحو الممتلكات : تنظيف القسم ./عدم رمي القاذورات في ساحة الثانوية . احترام عمال الادارة المدرسية والمدرس والاخذ بنصائحهم	**سلوكات سلبية نحو الممتلكات** :اتلاف المقاعد الكتابة على /المدرسية والطاولات .اتلاف الجدران الكتب المدرسية والوسائل التعليمية

أسباب السلوك العدواني



التدريب على الاسترخاء

باستخدام التنفس العميق

- ارتدي ملابس مريحة .
- استلق على ظهرك على أريكة كرسي مريح .
- أجعل جسمك مفرودا في وضع استرخاء .

الخطوات

- عليك بالحفاظ على وضعك الذي تدربت علية "وضع الاسترخاء"
- أغمض عينيك جيدا واستمع الى القران الكريم او الموسيقى الهادئة المصاحبة للإرشادات الصوتية وانصت الى كل كلمة.

التدريب على الاسترخاء

- اجلس في وضع استرخاء تام .
- اغمض عينيك تماما واستمع الى الموسيقى الهادئة المصاحبة للإشارات الصوتية .

التدريب على الاسترخاء

الانطلاقي

- ضع نفسك في وضع الاسترخاء .
- اغمض عينيك تماما حتى تحجب عنهما الرؤية والضوء .
- استمع إلى الموسيقى وكرر ما تسمعه من إرشادات صوتية بالهمس بينك وبين نفسك .
- تذكر انك لن تستطيع القيام بالاسترخاء الا اذا كنت تريد ذلك من اعماقك .

المطوية رقم (05)

التدريب على الاسترخاء

الاسترخاء من أدنى منطقة في الجسد

- **استرخاء القدمين :**

يتم ثني القدمين الى الامام الى اقصى حد ممكن ،ثم يتم ارخائهما ويتم تكرار ذلك اكثر من مرة مع التركيز على الفرق بين الحالتين .

- **استرخاء الساقين :**

يتم فرد الساق الى اقصى حد ممكن ثم يتم ارخائها ونركز على الفرق بين الحالتين وتكرار ذلك اكثر من مرة ،حتى يتضح الفرق بين التوتر والاسترخاء.

- **استرخاء البطن :**

يتم سحب عضلات البطن الى الداخل الى اقصى حد ممكن ثم ارخائها ،ويتم تكرار ذلك حتى يتضح الفرق بين التوثر والاسترخاء .

- **استرخاء الصدر:**

التنفس بعمق ولكن مع اطالة الفترة التي يبقى فيها هواء الشهيق داخل الصدر الى اطول فترة ممكنة ثم قم اخراج الزفير ببطء ،ويتم تكرار ذلك لأكثر من مرة.

التدريب على استرخاء الكفين والذراعين والكتفين والظهر

- **استرخاء اليدين :**

يتم غلق راحة الكفين بقوة ثم فتحها ووضعها في وضع استرخاء ويتم تكرار ذلك مع ملاحظة الفرق بين التوتر والاسترخاء.

- **استرخاء الكتفين :**

يتم رفع الكتفين الى اقصى حد ممكن ثم تطلب منهن الاسترخاء ،ويتم تكرار ذلك اكثر من مرة وملاحظة الفرق بين الحالتين .

- **استرخاء الظهر :**

يتم تقويس الظهر الى الامام الى اقصى حد ممكن ثم الاسترخاء ،ويتم تكرار ذلك من مرة وملاحظة الفرق بين الحالتين.

التدريب على استرخاء الرقبة والراس

- **استرخاء الرقبة :**

- الضغط بالراس الى الامام الى اقصى حد ممكن ثم الاسترخاء .
- الضغط بالراس الى الخلف الى اقصى حد ممكن ثم استرخاء .
- يتم تكرار ما سبق مع التركيز على الفرق بين الحالتين .

- **استرخاء الراس :**

- شد عضلات الوجه الى اقصى حد ممكن ثم الاسترخاء .
- غلق العينين بإحكام ثم استرخاء .
- اطباق الشفتين بإحكام ثم الاسترخاء

يتم تكرار ما سبق اكثر من مرة مع التركيز على الفرق بين حالتي التوتر والاسترخاء .

أنماط غير مرغوب فيها لأنها لا تشجع حدوث التفاعل الصفي

- استخدام عبارات التهديد والوعيد.
- اهمال أسئلة التلاميذ واستفساراتهم وعدم سماعها.
- فرض المعلم آراءه ومشاعره الخاصة على التلاميذ.
- الاستهزاء أو السخرية من أي رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي.
- التشجيع والإثابة في غير مواضعها ودونما استحقاق.
- استخدام الأسئلة الضيقة.

- إهمال أسئلة التلاميذ دون الإجابة عليها
- احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون إتاحة الفرصة للتلاميذ للكلام.
- النقد الجارح للتلاميذ سواء بالنسبة لسلوكهم أم لآرائهم.
- التسلط بفرض الآراء أو استخدام أساليب الإرهاب الفكري

المطوية رقم (06)

أساليب الضبط الصفي

مفهوم الانضباط الصفي

يقصد بالانضباط الصفي " استخدام المعلم لاستراتيجيات تربوية محددة تسهل حصول التلاميذ على أفضل مستوى من التعلم والنمو الشخصي.

أهداف الانضباط الصفي

- تحقيق أكبر قدر من التعاون بين التلاميذ ومعلميهم .
- تعويد التلاميذ على حسن الإصغاء .
- تيسير عملية الاتصال والتواصل بين المعلم وتلاميذه
- إفساح المجال للمعلم لكي يختار الطرق والأساليب والأنشطة التي تهيئ فرصا مناسبة للتعلم الجيد

أساليب الضبط الصفي

أولاً: استراتيجيات التدخلات

- التلميحات أو الإشارات غير اللفظية
- القرب الجسمي للمعلم
- مدح المعلم للسلوك المرغوب فيه
- التحدث ايجابيا عن الطالب امام زملائه والمعلمين.
- التعزيز اللفظي (احسنت،فكرة رائعة ،عمل ممتاز)
- الاتسام والثناء ،التربيت على الكتف اوالمصافحة حتى يشعر بتقدير .
- الانضباط الذاتي
- لفت انتباه الطلاب ككل
- إعادة توجيه سلوك الطالب
- تقديم المساعدة اللازمة للطلاب
- إتاحة الفرصة للطالب للاختيار.

- الوقت المستقطع : يقصد به أن يحرم التلميذ من الاستفادة من موضوع الدرس ,فيرسله مكان غاص ,حيث يمكن أن يلعب دور المعزز السلبي

ثانياً: إستراتيجية التدخل المعتدل

حرمان الطالب من بعض الامتيازات المرغوبة

* نقل الطالب المخالف من مكانه.

- استخدام الغرامة أو الجزاء.
- استخدام عقوبات الإدارة المدرسية

ثالثا :استراتيجيات التدخل الأوسع وهي اخر حل

- لاجتماع مع ولي أمر الطالب المخالف.
- تحويله للمجلس التاديبي .

* إجراءات دراسات تحليلية حول وضع الحلول المناسبة التي تعالج السلوك العدواني لتقليل حجم واثار هذه المشكلة .

* عقد لقاءات دورية مع المدير لمناقشة موضوع السلوك العدواني وكيفية العمل المشترك لمواجهته والحد منه .

* عقد اجتماعات دورية للمعلمين لبحث موضوع العدوان

سواء داخل غرفة الصف او المدرسة والاستماع الى آرائهم واشراكهم في مواجهة ومعالجة هذا السلوك وتدريبهم على كيفية التعامل معه.

* عقد اجتماعات وندوات او دورات إرشادية للأولياء

- لتوعيتهم بخصائص النمو ومراحلها عند الابناء وفهم متطلباتهم واسس التعامل معهم وحثهم على متابعتهم ، و ساعدتهم في تعريف ابنائهم كيفية اختيار الاصدقاء واستخدام الاساليب التربوية في معالجة مشكلات الابناء.

توجيه الأهل لإختيار البرامج التلفزيونية المناسبة لعمر التلميذ وغرس قيم المجتمع وانتقاء الاغراض التعليمية والتربوية أثناء شراء الهدايا واللعب

أخي (ة) المرشد (ة):

لك مجموعة من المهام تساعدك على توجيه وتوعية التلاميذ وهيئة التدريس لتفادي المشكلات المدرسية

مطوية رقم (07)

مهام يقع مسؤولية تنفيذها على المرشدين التربويين

مهام يقع مسؤولية تنفيذها على المرشدين التربوين

- تكثيف المقابلات الإرشادية لهؤلاء التلاميذ لمعرفة اسباب المشكلة والعمل على تلافيها.
- توجيه التلاميذ وإرشادهم وتوعيتهم لمفهوم السلوك العدواني واشكاله ومظاهره واسبابه لتجنيبهم السلوكيات التي تسبب الحاق الاذى بالأخرين ، وتدريبهم على معالجة السلوك العدواني من خلال تنمية التفكير **الابداعي لديهم وذلك من خلال :**
  - حصص التوجيه الجماعي .
  - الارشاد الجمعي .
  - المقابلات الفردية
  - التعاون مع مدير الثانوية .
  - التعاون مع الهيئة التدريسية

- التركيز على البرامج الوقائية التي تحد من السلوك العدواني .
- الاهتمام بالخصائص النمائية في المراحل المختلفة وتوجيه طاقات الطلاب واهتماماتهم الى الجوانب النافعة
- توعية التلاميذ للسلوك المسموح به وغير المسموح به ، وشرح تعليمات النظام المدرسي ونظام العقوبات لهم منذ بداية العام الدراسي .
- تدريب التلاميذ على حل الصراعات عن طريق الحوار والتفاهم والتفاوض وليس عن طريق العنف والعدوان .
- اكتشاف التلاميذ ذوي الشخصيات القيادية وتدريبهم على برامج خاصة لحل الصراعات دون اللجوء الى العدوان لكي يقوم هؤلاء الطلاب بتوعية زملائهم الاخرين على كيفية حل مشكلاتهم وصراعاتهم عن طريق الحوار والتفاهم والتفاوض .
- حصر التلاميذ أصحاب السلوك العدواني وإعداد برامج جماعية وتوعية لمواجهة هذا السلوك على أن يشتركوا في اعداد وتنفيذ هذه البرامج .
-

* اشراك الطالب في مشاهد يرى من خلالها الاخرين الذين يمارسون سلوكا وديا مقبولا.
* تعزيز الجانب الديني الذي يرشد الطالب الى التوقف عن ممارسة السلوك العدواني .
* مراقبة الطلبة داخل الثانوية وتوجيه سلوكهم نحو الافضل
* دراسة أسباب حالات التأخر عن الطابور الصباحي ومناقشتها مع التلاميذ المتأخرين وتجنب عزلهم عن زملائهم او عقابهم قبل بحث الاسباب معهم ،وليكن ذلك في الفرص وليس بحرمانهم من الحصة الاولى او جزء منها .

- الاهتمام بتشكيل اللجان الارشادية الطلابية لتقوم بتأدية دورها طبقا لما ورد في لائحة تشكيلها ،حيث ان هذا يتيح للتلميذ فرصة تحمل المسؤولية والتدريب على الحياة الاجتماعية المنظمة والحياة الجامعية الديمقراطية بجانب امتصاص طاقاتهم فيما يفيدهم ويشغل وقت فراغهم .

* ندوات توعوية للتلاميذ تساهم في ارشاد التلاميذ نحو ر مصادقة رفقاء السوء والذين لديهم سلوكيات مرفوضة من قبل المجتمع.

الملحق رقم (11)

استمارة تقييم الجلسات الإرشادية

الاسم :

- ما هو أهم موضوع استفدت منه من البرنامج :

.....

- ماهي درجة استفادتك من الجلسات : ممتاز / جيد / متوسط / ضعيف

.....

- اذكر أهم الملاحظات التي لم تشعر بالراحة تجاهها في البرنامج؟

.....

.....

- هل تحسنت علاقتك مع (البيئة المدرسية ، المدرسين، الرفاق ، الأهل) نتيجة لاشتراككم ي هذا البرنامج ؟ وماهي جوانب التحسن؟

.....

.....

.....

- هل لديك اقتراحات ترغب في طرحها ؟ اذكرها ؟

.....

.....

الملحق رقم (12)

مصطلحات إنجليزية وردت في البرنامج الإرشادي

Aggression	العدوان
Assertiveness Behavioral Training	التدريب السلوكي
Behavior change	تغيير السلوك
Behavioral therapy	العلاج السلوكي
Catharsis	التفريغ الانفعالي
Client	عميل او مسترشد
Vognitive Therapy	العلاج المعرفي
Communication	اتصال
Confidentiality	السرية
Counseling Process	عملية الارشاد
Counseling Psychology	الارشاد النفسي
Counseling Relationship	العلاقة الارشادية
Counselor	المرشد
Empathic Responding	استجابة تعاطفية
Encouragement	تشجيع
Support	المساندة
Follow-up	المتابعة
Frequency	تكرار
Frustration	احباط
Group Counseling	الارشاد الجماعي

Humen Behavior	السلوك الانساني
Involving Client's SKILLs	مهارات التشجيع المسترشد على المشاركة
Modeling	النمذجة
Nonverbal Behavior	سلوك غير لفظي
Observation	الملاحظة
Promblem Solving	حل المشكلات
Retional Emotive Therapy	العلاج العقلي الانفعالي
Rehearsal	التدريب
Reinforcement	التعزيز
Relaxion Training	التدريب على الاسترخاء
Resolving Conflicts SKILLs	مهارات حل الخلافات والنزاعات
Role Playing	لعب الدور
Self- acceptance	تقبل الذات
Verbal Behavior	سلوك لفظي

« Intitulé »

L'efficacité de l'éducation counseling psychologique pour réduire le comportement agressif chez les étudiants de deuxième année secondaire

Résumé :

Cette recherche a pour objectif de faire découvrir l'efficacité du programme éducatif pour réduire les comportements agressifs des élèves de deuxième année du lycée, en utilisant deux outils, à savoir : le test du comportement agressif et le programme éducatif qui est conçu par la chercheuse. Pour cela, l'échantillon de l'étude, un échantillon intentionnel, comprend 26 élèves qui sont caractérisés par un comportement agressif et étudient dans différentes filières (sciences expérimentales, lettres, philosophie, gestion et économie) au lycée Idrissi Senouci de la ville de Mostaganem. Cet échantillon, tiré au hasard, est réparti en deux groupes, un groupe expérimental qui comprend 13 élèves et un groupe de contrôle qui comprend 13 élèves, en utilisant la méthode semi expérimentale. Concernant le type statistique utilisé, c'est le test de Man Winnie et le test de Wilcoxon, en utilisant le programme statistique SPSS 17.0.

Après le traitement statistique, la chercheuse a abouti aux résultats suivants :

1. Il existe des différences, statistiquement significatives, entre les scores moyens du groupe expérimental et les membres du groupe de contrôle, concernant le test du comportement agressif, après application du programme éducatif, au bénéfice au groupe expérimental.

2. Il existe des différences, statistiquement significatives, entre les scores moyens du groupe expérimental avant et après l'application du programme éducatif, au bénéfice des résultats avant test du groupe de contrôle.

3. Il n'existe pas des différences, statistiquement significatives, entre les scores moyens du groupe expérimental, au niveau des résultats avant du groupe de contrôle et des résultats de suivi, après un mois d'exécution du programme éducatif.

Au terme de cette étude menée par la chercheuse, on constate la réalisation de l'hypothèse. La chercheuse interprète ces résultats à la lumière de l'impact positif du programme éducatif, psychologique et pédagogique qui a contribué à réduire le degré du comportement agressif

Mots clés: comportement agressif - counseling de l'éducation psychologique

« Title »

the effectiveness of the education psychological counseling to reduce aggressive behavior among students of the second year secondary

Abstract :

The aim of the study is to reveal the effectiveness of indicative program for the reduction of aggressive behavior by the pupils of the second years of secondary using the following tools : each of the aggressive behavior_ indicative program (prepared by researcher) formed the study sample from 26 pupils to pupils in the second stage of secondary education. Where violent aggressive behavior (sample unintended consequences) studying in different divisions (experimental sciences _ literature and philosophy _ the conduct and the economy) in high school "Idrisi snousi " mostaganem city . where members of the sample randomly into two groups . experimental group includes 13 pupils and female officer includes 13 pupils used the curriculum of the experimental similarities . either statistical method followed is to test of man Whitney and test the Wilcoxon . relying on spss 17.0 program after treatment and analysis researcher reached the following results :

1- There are differences with statistical significance between average of the degrees of members of the experimental group.

2- There are significant differences between the mean scores of the experimental group on a scale of aggressive behavior differences before and after applying purview beacon for the benefit of the dimensional measurement .

3- No statistically significant differences between the averages of the experimental group in the two measurements and dimensional iterative differences after a month of application indicative program.

Through the study carried out by the researcher hypotheses are true . the researcher explains these results in a positive impact of the indicative program of psychological education which contributed to the relation of the degree of aggressive behavior .

Key words : aggressive behavior - Educational psychological counseling

" العنوان "

فاعلية الإرشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، مستعملة في ذلك الأداتين التاليتين: كل من مقياس السلوك العدواني – برنامج إرشادي(من إعداد الباحثة) ، حيث تكونت عينة الدراسة من (26) تلميذ يتصفون بالسلوك العدواني (عينة مقصودة) ،و يدرسون في شعب مختلفة (علوم تجريبية ، آداب و فلسفة، تسيير واقتصاد) بثانوية إدريسي سنوسي، التابعة لمدينة مستغانم ،حيث تم تقسيم أفراد العينة عشوائيا إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية تضم (13) تلميذ و مجموعة ضابطة تضم (13) تلميذ ، مستعملة في ذلك المنهج الشبه التجريبي ،أما الأسلوب الإحصائي المتبع هو اختبار مان ويني واختبار و يلكوكسون بالاعتماد على برنامج SPSS17.0، وبعد المعالجة والتحليل توصلت الباحثة للنتائج التالية :

1-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

2- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل و بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي.

ومن خلال الدراسة التي قامت بها الباحثة تحققت فرضياتها، وتفسر الباحثة هذه النتائج في ضوء الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي النفسي التربوي الذي ساهم في خفض درجة السلوك العدواني.

كلمات مفتاحية : السلوك العدواني – الإرشاد النفسي التربوي.