فعالية برنامج إرشادي جماعي قائم على عدة أساليب (المحاضرات التفاعلية، المناقشة الجماعية، لعب الأدوار، النشاطات الجماعية، الواجبات المنزلية، التدريب على تقنية الاسترخاء ومهارات التسامح والضبط الذاتي) في خفض السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ التعليم المتوسط

The Effectiveness of a group counseling program based on several methods (interactive lectures, group discussions, role- plying, group activities, homework assignments, relaxation technique training and tolerance skills training and self- control) aimed at reducing violent behaviors among middle school students

نايت بلعيد ملخير [1] بن تونس الطاهر [2]

[1] جامعة مولود معمري - تيزي وزو (الجزائر)، lilanb@hotmail.fr
[2] جامعة مولود معمري - تيزي وزو (الجزائر)، taharbentounes@gmail.com

NAIT BELAID Melkhir [1*], BENTOUNES Tahar [2]

[1] university Mouloud Mammri (Algeria) & [2] university Mouloud Mammri (Algeria)

تاريخ الاستلام: 12 /2022/11 تاريخ القبول: 2023/09/21 تاريخ النشر: 2023/10/31

ملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فعالية برنامج إرشادي جماعي متعدد الأساليب في خفض درجة السلوكيات العنيفة لدى عينة من التلاميذ الذكور في مرحلة التعليم المتوسط. وللوصول إلى هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الشبه التجريبي على عينة متكونة من 12 تلميذ في السنة الثانية متوسط، ممن كانت لديهم درجة السلوكيات العنيفة مرتفعة، والذين تم اختيارهم بناء على نتائج القياس القبلي لمقياس العنف، المصمم من طرف الباحثين، حيث قسمت العينة إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، تتشكل كل منهما من 06 تلاميذ ذكور. تم تطبيق برنامج ارشاد جماعي متعدد الأساليب على المجموعة التجريبية، يقوم على أساليب متنوعة ومتكاملة، تتمثل في المحاضرات التفاعلية، والمناقشة الجماعية، لعب الأدوار، النشاطات الجماعية، الواجبات المنزلية، التدريب على تقنية الاسترخاء، وعلى مهارات التسامح والضبط الذاتي. وبعد القياس البعدي الذي طبق مباشرة بعد انتهاء تطبيق البرنامج، أسفرت النتائج عن فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي متعدد الأساليب في الخفض من درجة السلوكيات العنيفة لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبعد إجراء القياس التتبعي الذي تم تطبيقه بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي، فقد تأكدنا من أن فعاليته مستمرة في الزمن، ما قد يجعل منه خلل للعنف المدرسي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي، الإرشاد الجماعي، العنف المدرسي، مرحلة التعليم المتوسط.

[*] **المؤلف المرسل.**

Abstract:

The study aimed to find out the effectiveness of a counseling program in decreasing the degree of violent behaviors among a sample of male students in middle school stage. The researchers used the quasi-experimental approach, with a sample of 12 students in the second year of middle school, who had a high degree of violent behaviors, and who were selected based on the results of the pre-measurement of the violence scale, designed by the researchers. The sample was divided into a control group and an experimental group, each consisting of 06 male students. A multi-method group counseling program has been applied to the experimental group based on a variety of integrated methods, namely interactive lectures, group discussions, role playing, group activities, homework, training in relaxation techniques, tolerance and self-control skills. After the dimensional measurement, which was applied immediately after the program's completion, the results indicated the effectiveness of the multi-method group counseling program in reducing the degree of violent behaviors of the members of the experimental group., After conducting the tracking measurement, which was applied two months after the completion of the counseling program, we have confirmed that its effectiveness continues over time, which may make it a solution to school violence.

Keywords: Counseling program, Group counseling, School violence, Middle school stage.

1- مقدمة:

تزداد مشكلات العنف والممارسات العنيفة بشكل مخيف في مرحلة المراهقة، وهذا ما أكدته عدة دراسات في مختلف البلدان، لنجد أن الولايات المتحدة الأمريكية تتصدر قائمة الدول التي ينتشر فيها العنف في الوسط المدرسي على الصعيد العالمي، حيث تحدث فيها حوادث القتل يوميا. وفي دراسة أجراها المركز الوطني الأمريكي لإحصائيات التعليم في سنتي (1996/ 1997) حول العنف والانضباط السلوكي في المدارس الحكومية، تبين أن أبرز مشكلات الانضباط التي يعاني منها مديرو المدارس هي العراك البدني والشجار بين التلاميذ، وحمل السلاح وإهانة المعلمين لفظيا وبدنيا. ويشير كذلك المركز القومي للإحصائيات التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية (N.C.E.S, 1998) إلى تكرار الجرائم في الوسط المدرسي، وتحديدا في المدارس الإعدادية والثانوية، والتي وصلت إلى 1234 جريمة عنف لكل 000 100 طالب.

كما توصلت الجمعية النفسية الأمريكية من خلال إحصائيات عام (2001) إلى أن المعلمين محاطون بالعنف والقسوة، وأن ما يقابل ثلاثة ملايين حالة عنف تحدث في المدارس في السنة الواحدة، أي ما يعادل 16000 حالة عنف في اليوم (عن الشهري.2009)، أما في الدول الأوروبية فقد بينت إحصائيات وزارة التربية الوطنية في فرنسا للسنة الدراسية 1999/1998 أن من بين 240000 حادث وقع في المدارس الثانوية ترتبت نسبة 26% منها على أساس أنها حوادث خطيرة، و40% من التلاميذ اعترفوا أنهم تعرضوا إلى العنف المدرسي (ميزاب. 2011)، وكما بينت الإحصائيات في بلجيكا لسنة 1992 أن نسبة 27,02% من

التلاميذ يقومون بأعمال العصابات، وأن نسبة 38% من هؤلاء التلاميذ قاموا ولو مرة واحدة على الأقل بأعمال إجرامية أثناء فترة الدراسة (طالب.2001).

والأمر لا يختلف كثيرا على الصعيد العربي، فقد انعقدت في الكويت ندوة لمناقشة ظاهرة العنف في المدارس تحت رعاية وزير التربية والتعليم الكويتي في 25 رجب 1421هـ الموافق ل 22 أكتوبر 2000، وتوصلت إلى أن العنف في الوسط المدرسي منتشر أكثر في مرحلة التعليم الثانوي، وأوصت بذلك بضرورة الابتعاد عن أسلوب السب والضرب والانفعال عند التعامل مع التلاميذ (الموسري.1996)، أما الإحصائيات في الأردن فقد بينت أن العنف في المؤسسات التربوية ظاهرة مستفحلة، حيث أن ما يقارب 98%من التلاميذ أقروا بوجود أنواع عديدة من العنف في مدارسهم (خالدي.2007)، وكذلك تشير إحصائية رسمية في تونس نشرتها وزارة التربية والتكوين عن انتشار ظاهرة العنف في المحيط التربوي، والتي بلغت 2025 حالة عنف، منها 800 حالة عنف ضد الأساتذة، و653حالة عنف لفظي و56 حالة عنف جسدي خلال السنة الدراسية (2006/2005)، كما سجلت هذه الإحصائيات 1040 حالة اعتداء تعرض لها الأساتذة داخل القاعات (بوزيدة.2008).

أما في الجزائر فمشكلة العنف في الوسط المدرسي في بداية مؤشراتها وبوادرها لم تحظ بالاهتمام، لأن الأمر لم يكن يتجاوز الحديث عن الشغب والمشاكسة، والتي لم تكن تعد من السلوكيات الخطيرة في نظر القائمين على التربية والتعليم، حتى بدأ المجتمع المدني ينظم وقفات احتجاجية تنديدا بتنامي العنف في المؤسسات التعليمية، التي صارت مسرحا لكل أشكال العنف بدرجات متفاوتة، وكثيرا ما كانت تلك الأعمال العنيفة في الوسط المدرسي تشكل مواضيع الساعة في الصحف المكتوبة، ومادة إعلامية مثيرة، خصصت لها عدة جلسات وحلقات تلفزيونية واسعة.

وما بيّن خطورة ظاهرة العنف المدرسي في الجزائر هي إحصائيات مصلحة الطب الشرعي بمستشفى باب الواد الجامعي، المتعلقة بحالات معاينة الطب الشرعي للعنف الذي يتعرض له التلاميذ في الوسط المدرسي، إذ بلغ عددها 1942 حالة في سنة 1996، وارتفعت إلى 2005 حالة في سنة 1998، بالإضافة إلى حالات العنف المعنوية والجنسية (برو.2013)، وقد أشارت أرقام الإحصائيات المصرح بها حول العنف المدرسي في الجزائر في الفترة الممتدة ما بين 1998 و2007 إلى ما يقارب 5539 حالة، نتج عنها وفاة 70 أستاذ ومتمدرس (عجرود.2007)، وتضاعف هذا العدد حسب المفتشية العامة لوزارة التربية التي صرحت سنة 2018 عن إحصاء حوالي 40000 حالة عنف مدرسي عبر مختلف المؤسسات التربوية بالجزائر (بن تروش وشرفة، 2018، ص.79).

ومن جهة أخرى، فقد أشارت معظم البحوث والدراسات، نذكر منها دراسة زهران (1972)، عبود (1992)، العقاد (2001)، مرسي (2002)، اسماعيل (2005)، إلى أن السلوكيات العنيفة شائعة في مرحلة المراهقة، لكونها فترة نمو حيوي لجميع المظاهر، ولأنها المرحلة التي تتسم بالتمرد والعصيان والثورة

والانفعالية على الأسرة والمدرسة والسلطة عموما، وإنها المرحلة التي تزداد فيها حدة ممارسات العنف بأشكاله المختلفة، خاصة عند الذكور.

فمرحلة المراهقة هي من أدق وأهم المراحل التي يمر بها الإنسان خلال مراحل نموه، إذ تحدث فيها تغيرات جسمية واجتماعية وانفعالية سريعة وشديدة، وإن انتشار ظاهرة العنف في مرحلة المراهقة –حسب برو (2013) –راجع إلى كونها ظاهرة نفسية واجتماعية معقدة تتخذ من المراهقة أرضا خصبة لتكاثرها.

الواقع أن ظاهرة العنف تفاقمت بشكل لم يعرف له مثيل في السابق، ومعظم الباحثين يتوقفون في دراساتهم للظاهرة عند تشخيص واكتشاف الأسباب الكامنة وراءها، لكن نادرا ما نجد من يقدم مقترحات لتجاوزها، ويجد المتتبع والعامل في قطاع التربية والتعليم أن الحل قد يكمن في تعميم البرامج الإرشادية في الوسط المدرسي.

ولذلك فقد ظهرت الحاجة إلى خدمات الإرشاد منذ الربع الأول من القرن العشرين، وذلك نتيجة للتطورات التي طرأت على كل مجالات الحياة وعلى كل مؤسسات المجتمع، بما فيها المؤسسات التربوية التعليمية في مختلف أطوارها. وتعتبر خدمات الإرشاد من الخدمات الضرورية التي يجب أن تقدم للفرد في مختلف مراحل نموه، وعلى المؤسسات التعليمية أن تعتبرها جزءا من عملية التعلم، لأنها تتم في المواقف التربوية، التي تسعى إلى تحقيق الأهداف الإنمائية والصحة النفسية للتلميذ، والوصول به إلى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والنمو السليم والمتكامل، خاصة مع ما تتميز به مدارسنا اليوم من ممارسات للعنف.

فالعنف مهما كان شكله ونوعه، فهو إحدى القوى التي تعمل على هدم العلاقات، وهدر الطاقة والجهد، التي كان من الممكن أن تكون بناءة وإيجابية لو تم التكفل بها من خلال خدمات الإرشاد المدرسي، والذي يعتبر تجسيدا للعملية التربوية وسمة من سمات النظم التربوية الحديثة، ولذلك فقد اهتمت مدارس علم النفس بإعداد برامج إرشادية علاجية للمساهمة في علاج المشكلات السلوكية، ومن أهم تلك البرامج برامج العلاج الجماعي (عبد الستار.1988)، وأخرى كالبرامج الإرشادية الوقائية والتحسيسية.

وبذلك فيمكن القول بأن الإرشاد النفسي الجماعي علاج يقدم لعدد من الأفراد في وقت واحد، وعادة ما يختلف أسلوب العمل باختلاف المرشدين واختلاف نظرياتهم ومذاهبهم العلمية (عبد الفتاح.1991)، إذ يجد المراهق أنه من السهل عليه أن يناقش مشكلاته علنا في جماعات الإرشاد النفسي الجماعي، ومع المرشد أثناء الجلسات الإرشادية، كونه يعتبر من الأساليب الناجحة في إرشاد المراهقين.

وبناء على ما لاحظناه في الميدان، وما جاء في بعض الدراسات المحلية حول ظاهرة العنف في الوسط المدرسي وانتشارها السريع بين التلاميذ، وخاصة في التعليم المتوسط، صممنا برنامجا إرشاديا جماعيا لخفض درجة السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ التعليم المتوسط، يقوم على أساليب متنوعة ومتكاملة، تتمثل في المحاضرات التفاعلية، والمناقشة الجماعية، لعب الأدوار، النشاطات الجماعية، الواجبات المنزلية، التدريب على تقنية الاسترخاء، وعلى مهارات التسامح والضبط الذاتي، ثم قمنا بإخضاعه لدراسة شبه تجريبية من أجل التحقق من فعاليته، وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال التالي: ما مدى فاعلية البرنامج الإرشادي الجماعي المتعدد

الأساليب، المصمم من طرف الباحثين، في خفض درجة السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط؟

ومنه تتفرع التساؤلات التالية:

- ✓ هل توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لسلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح المجموعة التجريبية؟
- ✓ هل توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح درجات القياس البعدي؟
- ✓ هل توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح القياس البعدي والقياس التتبعي؟

2- فرضيات الدراسة:

- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لسلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح المجموعة التجريبية.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح درجات القياس البعدي.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح القياس البعدي والقياس التتبعي.

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من مدى فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي المتعدد الأساليب (المحاضرات التفاعلية، المناقشة الجماعية، لعب الأدوار، النشاطات الجماعية، الواجبات المنزلية، التدريب على تقنية الاسترخاء ومهارات التسامح والضبط الذاتي)، المصمم من طرف الباحثين لخفض درجة السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وذلك على المدى القصير (من خلال المقياس البعدي) وعلى المدى الطويل (عن طريق المقياس التتبعي).

4- أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة في كونها تحاول اقتراح حل لظاهرة مستعصية ألا وهي العنف المدرسي، الذي يمس فئة حساسة من المجتمع وهي فئة التلاميذ المراهقين الذين يعانون من سلوك العنف. ويكمن هذا الحل في تقديم برنامج إرشادي جماعي متعدد الأساليب (المحاضرات التفاعلية، المناقشة الجماعية، لعب الأدوار، النشاطات الجماعية، الواجبات المنزلية، التدريب على تقنية الاسترخاء ومهارات التسامح والضبط الذاتي)، يمكن استخدامه في خفض سلوك العنف لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

5- أهم مفاهيم الدراسة:

5-1- تعريف البرنامج الإرشادي: تعرفه سعدية بهادر (1980) بأنه تكنيك دقيق ومحدد، يتبعه المرشد في تهيئة وإعداد الموقف الإرشادي بقاعة مجهزة ومحدد بمدة زمنية، وفقا لتخطيط وتصميم هادف ومحدد، يعود على الفرد بالنمو المرغوب فيه؛ أما ري وآخرون (Reyet collaborateurs ,1993) فيرون أنه خطة مصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد، وتكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة.

ويتفق عزة حسين مع هذا التعريف، ليضيف بأن البرنامج الإرشادي هي "الخطة التي تتضمن عدة أنشطة، تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار بسلوكه الواعي وبمشكلاته وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ القرارات اللازمة بشأنها، هذا إلى جانب سعيه نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته" (عزة. 1989. ص14)

وعليه فإن البرنامج الإرشادي عامة هو برنامج مخطط ومنظم له في ضوء أسس علمية، يهدف إلى تقديم خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة، فرديا أو جماعيا، ولكل أفراد المؤسسة، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها.

- **التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي:** يقصد بالبرنامج الإرشادي، تلك الممارسة الإرشادية المنظمة والقابلة للتخطيط والتنفيذ والتقييم النهائي للنتائج المتوصل إليها من طرف المرشد المنظم للجلسات الإرشادية، وفي هذه الدراسة يتمثل البرنامج الإرشادي في جلسات إرشادية نفسية جماعية تم تصميمها وتنظيمها والتخطيط لها من طرف الباحثين وذلك لغرض التخفيض من درجات السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، والتي تم تطبيقها في متوسطة "الإخوة رايح" بولاية تيزي وزو، أين طبقت عليهم 09 جلسات إرشادية جماعية مبنية على أساليب عديدة وهي: المحاضرات التفاعلية، المناقشة الجماعية، لعب الأدوار، النشاطات الجماعية، الواجبات المنزلية، التدريب على تقنية الاسترخاء ومهارات التسامح والضبط الذاتي، واستغرقت مدة الجلسة الأولى والأخيرة 60 د بينما استغرقت باقي الجلسات 45 د، والتي جرت في غضون شهر ونصف (جلستين في كل أسبوع).

5-2- تعريف الإرشاد الجماعي: الإرشاد الجماعي طريقة من طرق الإرشاد النفسي يقوم على إرشاد مجموعة من العملاء، تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم النفسية، وتتضمن تلك العلاقة عرض ومناقشة موضوعات ذات أهمية خاصة أو عامة للجماعة، مما يساعدهم على التنفيس عن مشاعرهم وانفعالاتهم، وتعديل اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم (حسين.2004.ص288).

وهو أسلوب لتقديم خدمات الإرشاد النفسي لعدد من المسترشدين لا يقل عن (3) أعضاء، اجتمعوا معا بحرية ليشكلوا جماعة إرشادية لها تنظيم رسمي متفق عليه، ولها أهداف متفق عليها أيضا. وتتضمن إحداث التغيير في أفكارهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم، بغرض تحسين توافقهم الشخصي والاجتماعي وتمتعهم بالصحة النفسية الإيجابية، ويقود الجماعة الإرشادية مرشد نفسي مؤهل علميا للعمل مع الجماعة، وليس لديه مشكلات أو اضطرابات أو توجهات سلبية تعوق العمل الجمعي، بل هو مشارك وميسر ومتقبل ومعالج، ونتيجة العلاج التلقائي غير المخطط له الناتج عن التفاعل الدينامي بين الأعضاء (سعفان. 2006.ص44).

فيمكن القول بأن الإرشاد الجماعي يقوم على أساليب إرشادية ناجحة في علاج الكثير من المشكلات السلوكية والنفسية كالمحاضرات التفاعلية، المناقشات الجماعية، لعب الأدوار، الواجبات المنزلية، الاسترخاء، وتدريبات على فنيات الضبط الذاتي ومهارات التسامح... حيث يجد الفرد في جلسات الإرشاد الجماعي التأييد المتبادل والتشجيع، الذي يسهل له مناقشة مشكلاته بصراحة، فيتبين أبعادها وينمي لديه الثقة في التصرف تجاهها، والتخفيف من حدة هذه المشكلات والاضطرابات.

ويتميز الإرشاد الجماعي بالواقعية وبملاحظة وتشجيع تفاعل التلاميذ بشكل واقعي، كما يمكن أن يساعد بعضهم البعض على فهم السلوك والتعامل معه، وأن يتحققوا من أنهم ليسوا وحدهم الذين يعانون من المشكلات، كما يمكنهم تجاوزها بالعمل على إيجاد حلول.

- **التعريف الإجرائي للإرشاد الجماعي**: هي عملية منظمة ومخطط لها مسبقا من طرف المرشد النفسي وتكون موجهة لمجموعة من الأفراد الذين تجمعهم مشكلة واحدة؛ وفي هذه الدراسة يعتبر الإرشاد الجماعي مبني على برنامج إرشادي يحتوي على جلسات إرشادية نفسية جماعية قد تم تصميمها وتنظيمها والتخطيط لها من طرف الباحثين وذلك لغرض التخفيض من درجات السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، والتي تم تطبيقها في متوسطة "الإخوة رايح" بولاية تيزي وزو، وذلك بتطبيق عليهم 09 جلسات إرشادية جماعية مبنية على أساليب عديدة وهي: المحاضرات التفاعلية، المناقشة الجماعية، لعب الأدوار، النشاطات الجماعية، الواجبات المنزلية، التدريب على تقنية الاسترخاء ومهارات التسامح والضبط الذاتي، واستغرقت مدة الجلسة الأولى والأخيرة 60 د بينما استغرقت باقي الجلسات 45 د، والتي جرت في غضون شهر ونصف (جلستين في كل أسبوع).
- **التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي الجماعي**: ويقصد به في هذه الدراسة مجموعة من الخطوات العلمية المقدمة من خلال تسع (09) جلسات إرشادية، بحيث لكل جلسة مدة محددة (45د)، أهداف، مضمون معرفي، وأساليب تتمثل في المحاضرات التفاعلية، المناقشات الجماعية، لعب الأدوار، الواجبات المنزلية، الاسترخاء، وتدريبات على فنيات الضبط الذاتي ومهارات التسامح.

تسمح هذه الجلسات لتلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط بمتوسطة الإخوة رايح، بذراع بن خدة، بتيزي وزو بالتدريب على بعض المهارات والفنيات المراد تنميتها عندهم من أجل تصحيح أفكارهم، وتعديل سلوكهم العنيف، وضبطه من خلال خلق سلوكيات إيجابية جديدة.

5-3- تعريف العنف المدرسي:

5-3-1- تعريف سلوك العنف: تركز منظمة الصحة العالمية (2002) في تعريفها للعنف على الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيائية (المادية)، سواء التهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات، أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث (أو رجحان حدوث) أو إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان.

ويعد تعريف بوص(Buss) من أكثر التعريفات شمولا، إذ يرى أن "العنف هو أي سلوك يصدر عن الفرد لفظياً أو بدنيا أو ماديا، صريحا كان أو ضمنياً، مباشراً أو غير مباشرا، ناشطا أو سالبا، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي للشخص نفسه صاحب السلوك أو الآخرين" (عن مختار.1999.ص15).

5-3-2- تعريف العنف المدرسي: يعرفه حمادنة (2014) بأنه سلوك لفظي أو مادي، مباشر أو غير مباشر، يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ نحو أنفسهم أو الآخرين، أو ممتلكات خاصة أو عامة، داخل المدرسة أو خارجها، نتيجة حب الظهور أو الشعور بالغضب أو الإحباط أو الدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين أو الحصول على مكاسب معينة، ويترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر.

ويرى برو (2013) في العنف المدرسي نمط من السلوك يتسم بالعدوانية، يصدر من التلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ آخر أو أستاذ، ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية، كما يتضمن الهجوم والاعتداء الجسمي، واللفظي، والمشاجرات، والتهديد، والمطاردة، والمشاغبة، والاعتداء على ممتلكات التلاميذ والمؤسسة التربوية.

لذلك يعتبر الباحث الفرنسي جاك دوباكيير (Jacque Dupaquier. 2000) العنف المدرسي تعدي قاسي على نظام المؤسسة المدرسية، وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية، ويرى بأنه انحطاط في النظام ومكوناته التربوية لما يشمله هذا السلوك من تخريب وتهديد، بل قد يتعدى ذلك إلى القتل.

- **التعريف الإجرائي للعنف المدرسي**: هو مجموعة من السلوكيات العنيفة التي تصدر من تلاميذ التعليم المتوسط نحو أنفسهم أو نحو بعضهم أو نحو الممتلكات العامة داخل المدرسة؛ وفي هذه الدراسة يتمثل في الدرجات المتحصل عليها من خلال الإجابة على مقياس العنف المدرسي المطبق على أفراد عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ السنة الثانية متوسط بمتوسطة "الإخوة رايح" بولاية تيزي وزو، الذي تمتد درجاته بين (43 و 129 درجة) والذي تم بناءه وإعداده من طرف الباحثين، ويمكن الحكم على التلاميذ العنيفين من خلال حصولهم على درجة مرتفعة على مقياس العنف المدرسي بكامل أبعاده المتمثلة في: عنف اتجاه الذات وعنف اتجاه الآخرين وعنف اتجاه الممتلكات، وأن كل مُفردة من عينة الدراسة تحصلت على درجة تقدر ب 108 درجة فما فوق على المقياس يعتبر شخصا لديه عنف مدرسي مرتفع، ليتم بذلك إدخاله ضمن المجموعة التجريبية لغرض إخضاعه للبرنامج الإرشادي الجماعي المصمم من طرف الباحثة أو إدخاله ضمن المجموعة الضابطة، وذلك للتأكد من نجاعة البرنامج بعد القياس البعدي لمقياس العنف المدرسي ودراسة الفروق بين المجموعتين بعد ذلك.

5-4- التعريف الإجرائي لمرحلة التعليم المتوسط: يقصد بمرحلة التعليم المتوسط تلك المرحلة التي تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي، ويتم الانتقال إليها عن طريق اجتياز شهادة التعليم الابتدائي، وتتكون هذه المرحلة –مرحلة التعليم المتوسط- من أربع مستويات دراسية (السنة الأولى متوسط، السنة الثانية متوسط، السنة الثالثة متوسط، السنة الرابعة متوسط)؛ وفي هذه الدراسة يقصد بمرحلة التعليم المتوسط تلك

المرحلة التي تم اختيارها من طرف الباحثة لغرض إجراء دراستها على التلاميذ العنيفين المتمدرسين في مستوى السنة الثانية متوسط بمتوسطة "الإخوة رايح" بولاية تيزي وزو، الذين تتراوح أعمارهم بين (12 و13 سنة)، والذين تم انتقائهم بعد تطبيق مقياس العنف المدرسي الذي اعد من طرف الباحثين والحصول على درجات مرتفعة ليتم بعد ذلك إخضاع بعضهم (06 تلاميذ) لجلسات البرنامج الإرشادي المصمم من طرف الباحثين، وإبقاء البعض الآخر (06 تلاميذ) في المجموعة الضابطة، ليتم بعدها إعادة تطبيق مقياس العنف المدرسي في القياس البعدي لدراسة الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) واستنتاج مدى صلاحية ونجاعة هذا البرنامج الإرشادي.

1- منهج الدراسة:

لجأنا في اختبارنا للبرنامج الإرشادي الجماعي المصمم في هذه الدراسة إلى المنهج الشبه التجريبي الذي يمكن استعماله في العلوم الإنسانية والاجتماعية، والذي يسمح بالتحكم بشكل كبير في متغيرات الدراسة. ويقوم هذا المنهج على اختيار دقيق لعينة البحث، التي يتميز أفرادها بدرجة كبيرة من التجانس، قبل تقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.

وبعد تطبيق المقياس القبلي (مقياس سلوك العنف) على كل التلاميذ (63) الذين يدرسون في السنة الثانية من التعليم المتوسط بمتوسطة الإخوة رايح، بولاية تيزي وزو، تحصلنا على 20 تلميذ كانت درجاتهم عالية على المقياس، والتي تراوحت بين 108 و129 درجة. وبعدها قمنا باستبعاد 05 أفراد منهم نتيجة لمعاناتهم من مشاكل عائلية ومدرسية.

ثم عرضنا القائمة الاسمية لبقية التلاميذ (15) على مدير المؤسسة، وبالتنسيق مع مستشارة التوجيه والمراقبة العامة، استبعدنا تلميذين لأنهما يدرسان في قسم متنقل، من الصعب التحكم في توقيتهما، واستبعدنا بشكل عشوائي تلميذ ثالث حتى يكون العدد المتبقي زوجيا. وبالتالي وقع الاختيار على اثني عشرة (12) تلميذ، مقسمين إلى مجموعتين متجانستين في السن، ومتقاربين في درجات العنف، ومن نفس الجنس، ومن نفس الانتماء الاجتماعي والاقتصادي. وعليه جاءت خصائص عينة البحث كالتالي:

- أن تكون عينة الدراسة من السنة الثانية من التعليم المتوسط .
- عمرهم يتراوح ما بين 12 و13 سنة.
- أن يكون جنس التلاميذ ذكر، ذلك وبالرجوع إلى الجانب النظري، أين يستحسن دمج المسترشدين من نفس الجنس عند القيام ببرنامج إرشادي، كما أن الدراسات تؤكد أن الجنس يؤثر على سلوك العنف.
- كل التلاميذ من عائلات تتكون من الوالدين، وعدد أفرادها لا يتجاوز 06 أفراد، الأب عامل، والأم ماكثة في البيت، وجميعهم يحتلون المرتبة الأخيرة أو ما قبل الأخيرة بين الإخوة، وهي عائلات من الطبقة المتوسطة، تقطن في أحياء شعبية.

-تلاميذ تحصلوا على درجات مرتفعة على مقياس العنف، تتراوح ما بين 108 و129 درجة في مقياس العنف، كما يظهر مما يلي:

الجدول رقم (01) نتائج القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعة التجريبية	السن	درجات العنف	المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة	درجات العنف	السن	المجموعة الضابطة
	12 سنة	124	117	116.83	111	12 سنة	
	12 سنة	109			124	12 سنة	
	12 سنة	120			108	12 سنة	
	12 سنة 6 أشهر	111			121	12 سنة 4أشهر	
	13 سنة	121			120	13 سنة	
	13 سنة	117			117	13 سنة	
	عدد الأفراد	06			06	عدد الأفراد	

يتضح من الجدول رقم (01) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (117) قريب جدا من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (116.83)، حتى كادا يكونا متساويين، وهذا يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متناظرتين في القياس القبلي، أي قبل إخضاع المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي.

بعدها، أخضعنا المجموعة التجريبية للمتغير المستقل المتمثل في البرنامج الإرشادي الجماعي، بينما ظلت المجموعة الضابطة على طبيعتها.

وتجدر الإشارة إلى أن التجربة (الدراسة الميدانية) قد تمت في متوسطة الإخوة رايح، ببلدية ذراع بن خدة، ولاية تيزي وزو، في الفترة الممتدة ما بين ديسمر 2020 وماي 2021، وهي فترة صعبة جدا للبحوث الميدانية لما عرفته المدارس من إجراءات وقائية نتيجة جائحة كوفيد 19.

أما فيما يخص أدوات الدراسة، فقد اعتمدنا -كما سبق ذكره-على مقياس سلوك العنف وبرنامج إرشادي جماعي متعدد الأساليب، من تصميم الباحثين.

2-1-مقياس سلوك العنف:

يتكون مقياس سلوك العنف من (43 بند)، تتوزع على ثلاثة أبعاد كالتالي: العنف اتجاه الذات (14 بند) والعنف اتجاه الآخرين (14 بند) والعنف اتجاه الممتلكات (15 بند)، ولها ثلاثة بدائل للتصحيح (أبدا=01، أحيانا=2، دائما= 03). وقمنا بتصميم المقياس بناء على ما جاء في الأدبيات، وعلى آراء المحكمين.

ومن أجل التحقق من صدق المقياس، فقد حسبنا الصدق الداخلي، حيث جاءت معاملات ارتباط الفقرات بالأبعاد التي تنتمي إليها مقبولة ودالة احصائياً (تتراوح بين 0,37 و0,67)، وكذلك الأمر بالنسبة لمعاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية (تتراوح بين 0,35 و0,63)، ومعاملات ارتباط الأبعاد فيما بينها مرتفعة ودالة إحصائيا (تتراوح بين 0,80 و0,89)، ومعاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبيان مرتفعة جداً (تتراوح ما بين 0,92 و0,96)، وأظهرت النتائج بأن أبعاد الاستبيان (العنف اتجاه الذات، العنف اتجاه

الآخرين، العنف اتجاه الممتلكات) متسقة فيما بينها ومتسقة مع الدرجة الكلية، مما يؤكد على تمتع مقياس العنف ببنية داخلية متسقة.

للتحقق من ثبات درجات استبيان العنف تم استخدام طريقتين، التناسق الداخلي لـ "ألفا" و"أوميغا" للأبعاد والاستبيان الكلي، وطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان-براون، ومعامل قاتمان للاستبيان الكلي. وجاءت معاملات ثبات درجات أبعاد الاستبيان بطريقة الاتساق الداخلي لـ "ألفا" و"أوميغا" مرتفعة، حيث تراوحت بين (0,74) و(0,82)، وبلغ معامل ثبات درجات الاستبيان الكلي سواء بطريقة "ألفا" أو "أوميغا" (0,92). وبالتالي كشفت النتائج بأن استبيان العنف بأبعاده (العنف اتجاه الذات، العنف اتجاه الآخرين والعنف اتجاه الممتلكات) ذات ثبات مقبول. أما معامل ثبات درجات استبيان العنف بطريقة التجزئة النصفية لـ "سبيرمان-براون" و"قاتمان" فقد كانا مرتفعين جداً، قدر كلاهما بـ 0.96، مما يؤكد على تمتع استبيان العنف بدرجة ثبات مرتفع.

2.2. البرنامج الإرشادي الجماعي المتعدد الأساليب المصمم من طرف الباحثين:

إن البرنامج الإرشادي المقترح لخفض درجة سلوكيات العنف موجه لتلاميذ التعليم المتوسط، الذين يعتبرون مراهقون يمرون بمرحلة انتقالية حرجة من عمرهم لما يصاحبها من تغيرات جسمية وانفعالية يكون لها عظيم الأثر على شخصيتهم وحياتهم، لذا فإنهم في هذه المرحلة أحوج ما يكونون إلى المساعدة والمرافقة ليتمكنوا من اجتياز هذه المرحلة بسلام، ويحققوا ذواتهم.

وقد تم وضع هذا البرنامج بناءا على ما قدمته لنا الأدبيات حول أثر البرامج الإرشادية على السلوك العدواني عند مختلف الفئات العمرية، نذكر منها دراسة بندلتون سنة (1980)، و دراسة عبود صلاح الدين سنة (1991)، ودراسة حجازي سنة (2000)، ودراسة أبو حطب سنة (2002)، ودراسة جمعوني بلعربي سنة (2008)...(عن نايت بلعيد وبن تونس. 2021).

الجدول (02): البرنامج الإرشادي الجماعي المتعدد الأساليب

رقم الجلسة	محتوى الجلس	الأساليب	مدة الجلسة
الأولى	**موضوع الجلسة: التعارف وبناء العلاقة الإرشادية** **هدف الجلسة:** - الاتفاق على سير خطة عمل الجلسات الإرشادية (مناقشة حول مواعيد الجلسات الإرشادية وتحديد المكان المناسب). **محتوى الجلسة:** - استقبال أفراد المجموعة الإرشادية وإتاحة الفرصة للتعارف. - توضيح فكرة البرنامج الإرشادي ومحتواه والهدف منه وما يتضمنه من موضوعات ومهارات وتطبيقات والنتائج التي يمكن أن تتحقق من المشاركة في هذا البرنامج. - التأكيد على موافقة الجماعة على الخطة المعدة لتطبيق البرنامج	المحاضرة التفاعلية. المناقشة الجماعية. النشاطات الجماعية (تعلم تعاوني). الواجبات المنزلية.	45

	ـ المشاركة الفعالة في المناقشات والممارسات الإرشادية التي تتضمنها الجلسات. ـ أهمية الالتزام بالمواعيد وبآداب الحوار والمناقشة وحرية التعبير ـ تحديد مواعيد الجلسات الموالية. **الواجب المنزلي:** **ـ** توزيع مجموعة صور للعنف في الوسط المدرسي للتعليق عليها في الحصة الموالية.		
الثانية	**موضوع الجلسة:** مفهوم العنف المدرسي، أشكاله وأثاره. **أهداف الجلسة:** ـ جعل المسترشدين قادرين على فهم المقصود بالعنف المدرسي، أشكاله، أنواعه، أسبابه، تأثيره على التلميذ وعلى المجتمع، ونظرة الآخرين لمن يمارسه، وفهم موقف الدين الإسلامي من العنف. **مضمون الجلسة:** ـ الترحيب ومناقشة الواجب المنزلي ثم تقديم محاضرة مبسطة عن مفهوم العنف المدرسي، أسبابه، مظاهره، وتأثيره على الفرد وعلى المجتمع ونظرة الآخرين للتلميذ الذي يمارسه، وأهمية مواجهته مع تنمية الوازع الديني وتنمية المسؤولية الفردية والاجتماعية فيهم. ـ مناقشة جماعية لأهم ما جاء في المحاضرة حول العنف المدرسي. تقديم مطوية حول العنف المدرسي **ـ الواجب المنزلي:** تسجيل المشكلات التي كانت دافعا لارتكاب العنف اتجاه نفسه، اتجاه الآخرين، اتجاه الممتلكات في المؤسسة التي يدرس فيها.	المحاضرة التفاعلية. المناقشة الجماعية. النشاطات الجماعية (تعلم تعاوني). الواجبات المنزلية.	45
الثالثة	**موضوع الجلسة: الحكم الذاتي على السلوك** **أهداف الجلسة:** ـ جعل المسترشدين قادرين على اكتشاف سلوك العنف وسلبياته، وتقويمه، وتقديم اقتراحات وحلولا عملية لتغيير مسار سلوكياتهم ذات العلاقة بالعنف، وتمكينهم من مراقبة ذواتهم بعدم الانسياق وراء الاستفزازات. **ـ مضمون الجلسة:** ـ مناقشة السلوكيات العنيفة الممارسة في المدرسة التي تصدر من المجموعة الإرشادية والحكم الذاتي عليها لعزلها. ـ التركيز على مواجهة واقع سلوكياتهم وتشجيعهم على الاعتراف بواقعهم وعلى قدرتهم على تعديل سلوكياتهم. **الواجب المنزلي:** تحديد المواقف والأشخاص الذين يشعر معهم بالتوتر وتصدر منه سلوكيات عنيفة وتسجيل ما يمكنه عمله اتجاه هذه السلوكيات.	المناقشة الجماعية. لعب أدوار للمواقف التي أثارت لديهم السلوكيات العنيفة. تمارين ونشاطات تعاونية وجماعية في مجموعات صغيرة.	45
الرابعة	**موضوع الجلسة: التدريب على الاسترخاء العضلي** **أهداف الجلسة: .**جعل المسترشدين قادرين على استعمال تقنية الاسترخاء العضلي واستيعاب أهميتها في إدارة الانفعالات والتوترات **ـ مضمون الجلسة:** ـ الترحيب ومراجعة الواجب المنزلي . تدريب أعضاء المجموعة الإرشادية على الاسترخاء، وتنمية قدرتهم على الهدوء في مواجهة الأحداث وإشعارهم بالقيمة الشخصية والاجتماعية لذواتهم. **ـ الواجب المنزلي:** توزيع مطبوعة (قرص ضاغط) للتدريب على الاسترخاء العضلي.	المحاضرة. المناقشة الجماعية تقنية الاسترخاء الواجب المنزلي.	45
الخامسة	**موضوع الجلسة: التحكم وضبط الذات** **ـ أهداف الجلسة:**	المحاضرة.	45

	ـ جعل المسترشدين قادرين على تعلم وممارسة مهارات مواجهة المواقف الصعبة الضاغطة. بتطبيق خطوات الضبط الذاتي، والمعرفة بوجود حلول كثيرة بديلة لأي مشكلة. **ـ مضمون الجلسة:** ـ إبراز أهمية التحكم الذاتي في السلوك، والإشارة إلى أن التحكم في الذات من سمات شخصية الفرد الناضج. ـ تدريب أعضاء المجموعة الإرشادية على خطة مقترحة للتحكم في الاندفاع والتعامل مع المواقف المثيرة بتطبيق الخطوات التالية: قف، فكر بصوت عالي، تنفس بعمق، تصرف، ثم المناقشة الجماعية واستخلاص النتائج الايجابية من ذلك. **ـ الواجب المنزلي:** حدد بعض المواقف والأفكار والأشخاص التي تستفزك وتلجأ إلى ممارسة العنف.	المناقشة الجماعية. فنية الضبط الذاتي. الاسترخاء. تمارين وأنشطة تدريبية عملية فردية وجماعية في مجموعات صغيرة.	
السادسة	**موضوع الجلسة: المراقبة الذاتية والتقويم والتعزيز الذاتي** **أهداف الجلسة:** ـ جعل المسترشدين قادرين على اكتساب وممارسة مهارات المراقبة الذاتية أو ممارسة مهارات التقويم الذاتي واكتساب وممارسة مهارات التعزيز الذاتي. **مضمون الجلسة:** . الترحيب ومناقشة جماعية للواجب المنزلي ـ استعراض نماذج للمواقف التي مر بها أعضاء المجموعة الإرشادية ومناقشتها لتوظيف مهارات المراقبة الذاتية، والتقويم والتعزيز الذاتي لإكساب الأعضاء القدرة على الضبط الذاتي وزيادة وعي الأفراد بالأفكار السلبية التي تؤثر في ممارستهم للسلوكيات العنيفة، وزيادة قدراتهم على تقييم المواقف والوقوف على الأسباب الحقيقية للأحداث. **ـ الواجب المنزلي:** ـ الطلب من أعضاء المجموعة الإرشادية تسجيل بعض المواقف التي يمكن استخدام فيها مهارات المراقبة الذاتية ولتقويم والتعزيز الذاتي. في المستقبل.	المحاضرة المناقشة الجماعية فنية ضبط الذات لعب الأدوار تمارين ونشاطات فردية وجماعية	45
السابعة	**موضوع الجلسة: مهارات التسامح** **أهداف الجلسة:** ـ جعل المسترشدين قادرين على فهم واستيعاب دور التسامح في حياة الفرد. وتعلم وممارسة مهارات التسامح كاستجابة بديلة للسلوكيات العنيفة. **مضمون الجلسة** ـ الترحيب ومناقشة الواجب المنزلي. تقديم عرض مبسط حول مفهوم التسامح وأهميته في الحياة الإنسانية وأنه من سمات الشخصية القوية ـ العمل على تنمية مهارات التسامح والالتزام بتعاليم الدين الإسلامي في كضم الغيض وتلخيص لما دار في الجلسة. **ـ الواجب المنزلي:** ـ الطلب من أعضاء المجموعة الإرشادية ممارسة أكبر عدد ممكن من السلوكيات الدالة على التسامح والمحبة	المحاضرة التفاعلية المناقشة الجماعية النمذجة بالمشاركة لعب الأدوار. تمارين وأنشطة تدريبية عملية فردية وجماعية	45
الثامنة	**موضوع الجلسة: نبذ العنف من أجل حياة أفضل** **أهداف الجلسة:** ـ جعل المسترشدين قادرين على العمل من أجل الابتعاد عن ممارسة السلوكيات العنيفة، وتعلم ممارسات بديلة	المحاضرة التفاعلية. المناقشة الجماعية. شريط فيديو(نبذ	45

	ـ مضمون الجلسة: ـ الترحيب وعرض الواجب المنزلي ومناقشته جماعيا. ـ العمل على استشعار أعضاء المجموعة الإرشادية لأهمية العلاقات الطيبة مع الآخرين واحترام الذات وأن الممارسات للسلوكيات العنيفة تدمر العلاقات وتسبب في التوتر والضغوط على صاحبها. ـ التعبير عن آرائهم بهدف زيادة التفاعل بينهم لترسيخ مبدأ نبذ كل أنواع العنف. واقتراح حلولا لمواجهة المواقف الضاغطة حسب خبراتهم من البرنامج الإرشادي ثم التمهيد لإنهاء البرنامج الإرشادي **ـ الواجب المنزلي:** ـ أذكر الفوائد التي حققتها بفضل مشاركتك في جلسات هذا البرنامج.	العنف)	
التاسعة	**موضوع الجلسة: الإنهاء وتقييم البرنامج** **الهدف من الجلسة:** ـ إنهاء العلاقة الإرشادية. والتأكد من استيعاب المشاركين لما جاء في البرنامج **ـ مضمون الجلسة:** ـ الترحيب بالأعضاء وشكرهم على تفاعلهم الايجابي طوال فترة الجلسات والإشارة إلى قدراتهم على تغيير سلوكياتهم والعمل على الابتعاد عن ممارسة السلوكيات العنيفة كاستجابة للمواقف الضاغطة. ـ شكر أفراد المجموعة الإرشادية، وإنهاء الجلسة والبرنامج الإرشادي.	المناقشة الجماعية. الحوصلة والإصغاء التعزيز المعنوي	45

المصدر: من إعداد الباحثين

ويتكون البرنامج المصمم من (09) جلسات كما يظهر في الجدول رقم (02)، حيث تستغرق كل جلسة 45 دقيقة، ولكل جلسة موضوعها وهدفها ومحتواها، تقوم على أساليب متنوعة كالمحاضرة التفاعلية، والمناقشة الجماعية، والنشاطات الجماعية، التدريب على تقنية الاسترخاء وعلى مهارات التسامح والضبط الذاتي، بالإضافة إلى عرض شريط فيديو حول نبذ العنف. كما تختتم كل جلسة بواجب منزلي يكلف به التلميذ تحضيرا للجلسة الموالية، باستثناء الجلسة الأخيرة التي تهدف إلى إنهاء العلاقة الإرشادية وتقييم البرنامج.

والهدف من هذا البرنامج هو منح لأفراد المجموعة التجريبية فرصة للتنفيس عن مشاعرهم وانفعالاتهم، ولمناقشة مشكلاتهم علنا داخل الجماعة الإرشادية، وتفسير وتبرير سلوكياتهم العنيفة أمام المرشد أثناء الجلسات، والتفكير ومناقشة آثار هذه السلوكيات والتدريب على أساليب الاسترخاء وضبط النفس.

وبعد انتهائنا من تطبيق البرنامج، قمنا بتطبيق القياس البعدي لسلوك العنف على جميع أفراد العينة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة)، كما طبقنا المقياس التتبعي على المجموعة التجريبية حتى نتحقق من مدى فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي المقترح.

3ـ عرض النتائج:

1.3 ـ عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لسلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح المجموعة التجريبية".

استُخدم في اختبار الفرضية اختبار "ت" لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين للتحقق من الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط. كما استُخدم اختبار حجم الأثر (d) لـ "كوهين" (1988) Cohenللكشف عن مدى فعالية البرنامج الإرشادي المصمم في التخفيف من سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط.

جدول رقم(03): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لسلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط

القياس البعدي	المجموعة الضابطة (ن = 6)		المجموعة التجريبية (ن = 6)		فرق المتوسط	درجة الحرية ddl	قيمة t المحسوبة	حجم الأثر d	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
	117,17	6,05	44,67	1,21	72,50	10	28,796**	16,63*	0,001

** الفرق دال (p<0,001) * حجم الأثر كبير (d> 0,80)

يوضح الجدول (03) أن قيمة "ت" المحسوبة قدرت بـ (28,796) عند درجة حرية (10) ومستوى دلالة 0,05، وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة المقدرة بـ (2,228)، بالتالي يوجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لسلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط.

هذا ما نلاحظه من مقارنة متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لسلوك العنف، حيث المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية قدر بـ (44,67) بانحراف معياري يقدّر بـ (1,21) وهو أصغر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (117,17) بانحراف معياري يقدّر بـ (6,05)، وهذا يعني أن درجات سلوك العنف لدى التلاميذ قد انخفضت في القياس البعدي عند المجموعة التجريبية، عكس المجموعة الضابطة بفرق متوسط بلغ (72,50). ويمكن أن نؤكد على هذه النتيجة بقيمة مستوى المعنوية المقدرة بـ 0,001 وهو أقل من مستوى الدلالة 0,05، ما يدل على وجود فروق.

بلغ حجم الأثر (16,63) وحدات انحراف معيارية، وهو حجم أثر كبير لأنه وفقا لتوجيهات "كوهين" (1988) Cohen أكبر من (0,80). فحجم الفرق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في سلوك العنف في القياس البعدي كبير جداً (كما سبق أن أشرنا)، مما يؤكد على فعالية البرنامج الإرشادي المصمم في التخفيف من سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط. هذا ما يسمح لنا بتأكيد الفرضية الأولى.

يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما تم تقديمه من مضامين، وخبرات ومهارات للمجموعة التجريبية التي –كما يبدو– قد استفاد أفرادها من البرنامج الإرشادي الجماعي، وأتيحت لهم فرصة للتنفيس الانفعالي والاستبصار الذاتي ومناقشة مشاكلهم فيما بينهم وبين المرشدة، من خلال الأساليب المعتمدة في البرنامج من

محاضرات، ومناقشات، ولعب للأدوار، والتدريب على الاسترخاء، ومهارات التسامح، ومهارات ضبط النفس...مما ساهم إلى حد كبير في التخفيف من حدة العنف لديهم، بينما لم تتح الفرصة للمجموعة الضابطة المشاركة في البرنامج، وعليه لم يتمكن أفراد هذه المجموعة من تجاوز مشكلاتهم. وكل هذا أدى إلى ايجاد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس سلوك العنف بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي.

2.3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح درجات القياس البعدي".

تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين عينتين مرتبطتين للكشف عن الفروق بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي في المجموعة التجريبية في سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط. كما تم إرفاق اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين باختبار حجم الأثر (d) لـ "كوهين" (1988) Cohen للكشف عن حجم الفرق بين القياسين القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية في سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط.

جدول (04):نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية

المجموعة التجريبية	القياس القبلي (ن = 6)		القياس البعدي (ن = 6)		فرق المتوسط	درجة الحرية ddl	قيمة t المحسوبة	حجم الأثر	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
	117,00	5,90	44,67	1,21	72,33	5	**34,311	*14,01	0,001

** الفرق دال ($p<0,001$) * حجم الأثر كبير ($d> 0,80$)

يبيّن الجدول رقم (04) أن قيمة "ت" المحسوبة (34,311) عند درجة حرية (5)، ومستوى دلالة 0,05، وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة المقدرة بـ (2,571)، بالتالي يوجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية.

هذا ما نلاحظه من مقارنة متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في سلوك العنف، حيث جاء المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ السنة الثانية متوسط في القياس البعدي (44,67) بانحراف معياري يقدّر بـ (1,21) وهو أصغر من المتوسط الحسابي في القياس القبلي (117,00) بانحراف معياري بلغ (5,90)، حيث انخفضت درجات التلاميذ في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المصمم بالمقارنة مع القياس القبلي بفرق متوسط كبير بلغ (72,33)، ما يدل على وجود انخفاض للسلوكيات العنيفة عند أفراد

المجموعة التجريبية. ويمكن أن نؤكد على هذه النتيجة بقيمة مستوى المعنوية المقدرة بـ 0,001 وهو أقل من مستوى الدلالة 0,05، ما يدل على وجود فروق.

كما جاء حجم الأثر (d) الذي بلغت قيمته (14,01) وحدات انحراف معيارية كبيراً، وتبعاً لإرشادات "كوهين"(1988) Cohen فان الأثر يعدّ كبيراً لأنه يتعدى (0,80)، وهذا يثبت الفرضية الثانية.

يظهر مما سبق عرضه أن المضامين والأساليب التي قدمناها والتي تم تطبيقها على تلاميذ المجموعة التجريبية والتي تم ممارستها خلال الجلسات الإرشادية قد كان لها بالغ الأثر على السلوكيات العنيفة لديهم، حيث أعطت لهم فرصة للتنفيس انفعاليا، وللتأمل والتفكير في سلوكياتهم السلبية. كان ذلك من خلال المناقشات ولعب الأدوار، بالإضافة إلى تفعيل أفراد المجموعة التجريبية للمهارات والخبرات التي تم تدريبهم عليها في حياتهم اليومية. وقد اتفقت نتيجة هذه الفرضية مع نتائج العديد من الدراسات منها دراسة الصرايرة (2008) ومع دراسة الصميلي (2008) ومع دراسة عيسى(2011) حيث تؤكد هذه الدراسات على فعالية البرامج الإرشادية الجماعية في التخفيف من سلوك العنف (عن نايت بلعيد وبن تونس، 2021).

3.3ـ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، لصالح القياس البعدي والقياس التتبعي".

تهدف هذه الفرضية إلى التحقق من مدى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي المصمم للتخفيف من سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط. ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين للقياسات المتكررة "ف" للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات القياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) للمجموعة التجريبية في سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط. كما تم إرفاق اختبار تحليل التباين "ف" للقياسات المتكررة باختبار حجم الأثر "مربع ايتا" للتعرف على فعالية البرنامج الإرشادي المصمم للتخفيف من سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، ودعمنا ذلك باختبار "ت" للقياس البعدي والتتبعي من أجل التأكد من استمرار الأثر.

3-3-1-اختبار تحليل التباين للقياسات المتكررة "ف" للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات القياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي):

للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات القياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) اعتمدنا على تحليل التباين للقياسات المتكررة "ف"، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (05): نتائج تحليل التباين "ف" للقياسات المتكررة بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في سلوك العنف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية ([1])	متوسط المربعات	قيمة "ف"	حجم الأثر (مربع إيتا)	مستوى الدلالة
بين القياسات	21074,111	1,028	20499,526	1155,097**	0,996	0,001
الخطأ	91,222	5,14	17,747			

الفرق دال (p<0,001) **حجم الأثر كبير (مربع ايتا> 0,13)**

يتضح من الجدول رقم (05) أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,001 بين متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية في سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، حيث أن قيمة "ف" (1155,097) عند درجات حرية (1,028 و5,14)دالة إحصائيا(p < 0,001). وقد بلغ حجم الأثر (مربع ايتا) (0,996) وحدات انحراف معيارية، وهو يعتبر حجم أثر كبير، وفقاً لإرشادات كوهين (1988) Cohen لأنه يتعدى (0,13). وهذا يدل على أن 99,6% من التباين في سلوك العنف لدى المجموعة التجريبية، قبل وبعد هذه الدراسة التجريبية، يفسّر بمعلومية أو مضمون البرنامج الإرشادي الجماعي المصمم. وبالتالي توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0,001 بين متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية في سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط.

3-3-2-اختبار حجم الأثر "مربع ايتا" للتعرف على فعالية البرنامج الإرشادي المصمم في التخفيف من سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

وللتعرف على حجم أثرالبرنامج الإرشادي المصمم للتخفيف من سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، اخترنا اختبار حجم الأثر "مربع ايتا"، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (06): نتائج اختبار المقارنات المتعددة Bonferroni بين القياسات الثلاثة للمجموعة التجريبية في سلوك العنف

القياسات	المتوسط الحسابي	القياسات	المتوسط الحسابي	فرق المتوسط	الخطأ المعياري
القياس القبلي	117,00	القياس البعدي	44,67	72,33*	2,108
القياس القبلي	117,00	القياس التتبعي	44,17	72,83*	2,151
القياس البعدي	44,67	القياس التتبعي	44,17	0,50	0,224

الفرق دال (p<0,001)

[1]- في بعض الأحيان تأتي درجة الحرية بالفاصلة خاصة بالنسبة لاختبار تحليل التباين للقياسات المتكررة كما هو موضح في الرابط التالي:
https://www.youtube.com/watch?v=U6mNUE5OPj8&feature=youtu.be

تكشف نتائج الجدول (06) عن وجود فروق دالة إحصائيا في سلوك العنف لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي ($p< 0,001$) بفرق متوسط كبير بلغ (72,33)لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس التتبعي($p< 0,001$) بفرق متوسط كبير أيضاً بلغ (72,83) لصالح القياس التتبعي.

في حين لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي والقياس التتبعي($p> 0,05$) بمتوسط فرق ضئيل جداً بلغ (0,50).وبالتالي توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0,001 بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0,001 بين القياس القبلي والقياس التتبعي لصالح التتبعي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط. في حين لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0,05 في سلوك العنف بين القياس البعدي والقياس التتبعي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط.

تؤكد هذه النتائج على فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي المصمم للتخفيف من سلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، حيث أنه نجح في تعديل سلوك أفراد المجموعة التجريبية والتخفيف من السلوكيات العنيفة عندهم.

ومن أجل تأكيد استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي المقترح، فضلنا تدعيم هذه النتائج باختبار "ت".

3-3-3-قياس الفروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي:

جاءت نتائج قياس الفروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي متناسقة مع ما سبق كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (07) قياس اختبار ت للقياس البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية:

المجموعة التجريبية	القياس البعدي		القياس التتبعي		درجة الحرية ddl	قيمة t المجدولة	قيمة t المحسوبة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
06	44.67	1,21	5	0.753	05	2.571	2.236	0.076

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيم ت المحسوبة بلغت 2.236 عند درجة حرية (5) ومستوى دلالة 0.05 وهو أقل من قيمة ت المجدولة المقدرة بـ 2.571 وعليه نقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين، وما يؤكد ذلك أن مستوى المعنوية قدر بـ 0.076 وهو أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وعليه عدم وجود فروق في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية، وبالتالي نؤكد فاعلية البرنامج الارشادي الجماعي المتعدد الأساليب في الحد من السلوكيات العنيفة.

إن النتائج المتحصل عليها من خلال تحليل التباين "ف" للقياسات المتكررة بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي، ونتائج اختبار حجم الأثر "مربع ايتا"، التي أكدت على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي مع حجم أثر كبير، وكذا نتائج إختبار "ت" تدل على أن أثر وفاعلية البرنامج الإرشادي الجماعي المصمم لم تكن مؤقتة، بل أنها مستمرة في الوقت، وهذا ما يسمح لنا بتأكيد الفرضية الثالثة التي جاء فيها: "توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية".

الخاتمة:

لقد نجحت المنظومة التربوية الحديثة في تحقيق الكثير من أسباب وعوامل النجاح للتلاميذ من خلال الإصلاحات والتوجهات الحديثة في التربية والتعليم، وذلك بناء على ما أنتجته الدراسات والبحوث العلمية المتخصصة في عدة مجالات والمرتبطة بالتربية والتعليم من مناهج، ومقاربات وطرائق التدريس وأساليب المرافقة النفسية، وكذا من المعدات التقنية والفنية، غير أنها في المقابل أحاطته بالكثير من الضغوطات والمشكلات النفسية التي أدت إلى ظهور سلوكيات غير سوية.

من أبرز هذه المشكلات النفسية والسلوكية سلوك العنف الذي أضحى ظاهرة واسعة الانتشار في كل أطوار التعليم، حيث تحولت المؤسسات التربوية التعليمية إلى أوساط غير آمنة تبعث إلى الخوف والقلق والإحباط، خاصة عند المراهقين الذين هم الفئة الأكثر تأثرا بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية المضطربة التي تهدد استقرار المجتمع، وجعلته يعج بالتناقضات والصراعات التي ساهمت في فقدان الأمن والتوازن النفسي لدى الأفراد عامة، والتلاميذ تحديدا.

دراسات وحقائق خطيرة، تصف الأوضاع التي آلت إليها المؤسسات التعليمية في نواحي عديدة من العالم، وهي تؤكد أن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي ليست غريبة أيضا عن مؤسساتنا التربوية، التي تشهد يوميا مواجهات عنيفة، وردود أفعال عديدة أقل ما يقال عنها أنها تؤدي إلى نتائج ضارة بكل طرف من أطراف العملية التربوية التعليمية خاصة، وتؤثر سلبا على المناخ المدرسي عامة، والمقلق أن الوضع أصبح أكثر تعقيدا لأن بعض الحالات تصل إلى العنف المسلح، وإلى الوقوع في حوادث مؤسفة نتيجة الشغب، والفوضى في المدرسة، ناهيك عن تخريب ممتلكات المؤسسة، وأحيانا يتدخل فيها الأمن، والقضاء.

هذا يوحي بضرورة العمل الجدي لإعادة الأمن والانضباط إلى مؤسساتنا التعليمية، من خلال تجسيد عمل الإرشاد المدرسي الذي يعتبر تجسيدا للعملية التربوية، ولأن الوقاية خير من العلاج، فإن تصميم وتطبيق برنامج إرشادي يعد من أهم حاجيات المراهقين في تحقيق توازنهم النفسي الاجتماعي والدراسي. ونظرا لقلة الدراسات المحلية التي اهتمت بتصميم برامج إرشادية للتصدي لمختلف المشكلات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ في التعليم المتوسط، جاءت هذه الدراسة لتقترح برنامجا إرشاديا جماعيا متعدد الأساليب، لخفض درجة السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط.

بعد تصميم البرنامج، أخضعناه للتجربة من خلال هذه الدراسة، حيث قمنا بقياس قبلي للسلوكيات العنيفة، ثم للقياس البعدي وبعدها للقياس التتبعي. هذا من أجل التأكد من مدى فعالية البرنامج الإرشادي المصمم لخفض درجة السلوكيات العنيفة لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

وبعد اختبار فرضيات الدراسة عن طريق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، ولدلالة الفروق بين متوسطي القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى تحليل التباين "ف" للقياسات المتكررة بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية وكذا اختبار المقارنات المتعددة Bonferroni بين القياسات الثلاثة من أجل اختبار حجم الأثر، بالإضافة إلى اختبار ت للقياس البعدي والتتبعي تأكدنا من أنه:

- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لسلوك العنف لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي لسلوك العنف لدى المجموعة التجريبية.

هذا ما سمح لنا بقبول جميع الفرضيات، وبالتأكيد على أن البرنامج الإرشادي المصمم من طرف الباحثين فعال، وأن تأثيره مستمر في الزمن.

في الأخير نرى أنه من الضروري التأكيد على أن الإرشاد النفسي صار من الخدمات التي ينبغي أن تتوفر في كل المؤسسات التعليمية من أجل تفعيل عملية التعلم والوصول بالتلميذ إلى نمو سليم متكامل ومتوافقا نفسيا اجتماعيا ودراسيا، بالتالي نقترح:

- ـ ضرورة تفعيل فنيات وخدمات الإرشاد النفسي في المؤسسات التعليمية وبلورتها في شكل برامج إرشادية.
- إعادة تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح في هذه الدراسة في مدارس أخرى، ومستويات أخرى للتأكد من فاعليته، ثم تعميمه.
- إدراج العملية الإرشادية في المنظومة التربوية الجزائرية بشكل رسمي وجاد من أجل الحد من ظاهرة العنف المدرسي، التي بات يشتكي منها الجميع: من تلاميذ، ومعلمين، وأولياء ومسؤولين.

– قائمة المراجع:

1. ابن منظور أبو الفضل جمال(1956). لسان العرب. بيروت لبنان، بيروت للطباعة والنشر.
2. أبو حطب، ياسين مسلم(2002). فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة.

3. برو محمد (2013). العنف المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط ودور الأخصائي النفسي في التخفيف منه ـ دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية تيزي وزو. الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية والمجتمع، العدد07، ص.ص. 283-310
4. بن تروش عماد، شرفة لياس (2018) العنف في المدرسة الجزائرية: عوامله وسبل الوقاية منه، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، العدد8، ص79-91
5. بوزيدة عبد الرحمان (2008). العنف في ثانويات العاصمة. رسالة ماجيستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر.
6. حمادنة، محمد صايل الأخضر(2014). دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدرسة الأردنية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد 3، العدد 7.ص.ص 56-72
7. بهادر سعدية (1980). سيكولوجية المراهقة. القاهرة، مصر، دار البحوث العلمية.
8. حسين علي فايد. (2004). العدوان والاكتئاب. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، 7شارع غلام حسين الظاهر، القاهرة، مصر.
9. خالدي خيرة. (2007). العنف المدرسي ومحدداته كما يدركه المدرسون والتلاميذ. دراسة ميدانية بمدينة الجلفة.(أطروحة الدكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر.
10. سعفان محمد إبراهيم. (2006) الإرشاد النفسي للأطفال. دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، الجزء الأول
11. الشهري علي بن نوح بن عبد الرحمان.(2009). العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بغض المتغيرات النفسية الاجتماعية في مدينة جدة. (رسالة ماجيستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى في مكة المكرمة.
12. الصرايرة خالد (2008). أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 5، العدد 2ص.ص 137-157
13. الصميلي.ح.(2008). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
14. طالب أحسن مبارك.(2001). العنف في المؤسسات التربوية والدور الثقافي للإعلام مجلة الفكر الشرطي، الشارقة، المجلد10، العدد3.ص109
15. عبد الستار ابراهيم. (1988). علم النفس الإكلينيكي مناهج التشخيص والعلاج النفسي. دار المريخ، الرياض.
16. عبد الفتاح كاميليا. (1991). العلاج النفسي الجماعي للأطفال باستخدام اللعب. دار النهضة المصرية، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر.
17. عجرود صباح. (2007). التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي والتقني. (مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص علوم التربية)، جامعة منتسوري قسنطينة، الجزائر.
18. عزة حسين(1989). برنامج إرشادي لخفض مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين. القاهرة، مصر، معهد دراسات الطفولة.
19. عيسى(2011). فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض السلوك العدواني. دراسة تجريبية للأطفال النازحين بمعسكرات محلية، ولاية غرب دارفور. مجلة العلوم الإنسانية الاقتصادية. المجلد 01، العدد 14 ص.ص162ـ186.
20. فليب برنو وآخرون(1975). المجتمع والعنف. ترجمة ألدب إلياس زحلاوي، دمشق، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي.
21. محمد أحمد العدوى(2002). أنماط العنف في العشوائيات ومحدداته في إطار المفاهيم المستجدة للأمن، المؤتمر السنوي الرابع، الأبعاد الإجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري، المجلد الأول، القاهرة. مصر، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
22. مختار محمد خضر (1999). الإغتراب والتطرف نحو العنف. مصر، دار شريب.
23. منظمة الصحة العالمية(2002). التقرير العالمي حول العنف والصحة، المكتب الإقليمي للشرق الأوسط. القاهرة.
24. ميزاب ناصر.(2011). متاوالية دينامية العنف: حالة مؤسسة تربوية تناول نسقي. الملتقى الدولي الأول حول المنظومة التربوية والإهدار المدرسي (تناول كرونو/ نفسي). جامعة تيزي وزو، 03 ماي 2011.
25. ميزاب ناصر(2014). دينامية السلوك العينف: حالة مؤسسة تربوية ـ مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 2، العدد 3. ص.ص. 234-253
26. الموسري حسن عزيز (1996): ظاهرة العنف في المدارس، مجلة الكويت، العدد19، الكويت

27. نايت بلعيد ملخير وبن تونس الطاهر (2021). مدى فعالية البرامج الإرشادية في خفض السلوك العدواني –دراسة مسحية– عن مجلة ريماك، تركيا، المجلد 03، العدد 06، ص.ص. 433-444

http://dx.doi.org/10.47832/2717-8293.6-3.39

28. DUPAQUIER J.(2000). la violence au milieu Scolaire.Paris:Puf.
29. Pendleton, M, (1980) An Exploratory Study program for reduction AggressiveBehavior among students of desegregated Elementary school "P-H-D. University of southern California.
30. Rey A,et collaborateurs (1993). Le Robert dictionnaire d'aujourd'hui. Paris, éd.Les Robert.
31. https://www.youtube.com/watch?v=U6mNUE5OPj8&feature=youtu.be