مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: فعالية برنامج إرشادي تكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض العنف المدرسي وتنمية المرونة النفسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في وادي السير/ الأردن
اسم الكاتب: وسام حسين الحساسنة، نسيمه علي داود
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/9137
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 19:27 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
UNIVERSITY OF SHARJAH

مجلة جامعة الشارقة

مجلة علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية



عدد A

المجلد 18، العدد 2
جمادى الأول 1443هـ / ديسمبر 2021م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 18 العدد 2 (A) ديسمبر 2021م
https//: doi.org/10.36394/jhss/18/2A/4

فعاليـــة برنامج إرشادي تكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض العنف المدرسي وتنمية المرونة النفسية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في وادي السير/ الأردن

وسام حسين الحساسنة[1]

نسيمه علي داود[2]

تاريخ الاستلام: 29-01-2019 تاريخ القبول: 28-03-2019

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء فعالية برنامج إرشادي تكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض العنف المدرسي وتنمية المرونة النفسية لدى عينة مكونة من (30) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي في مدرسة الفاروق الثانوية الشاملة التابعة لمديرية تربية وادي السير خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2016 / 2017 ممن قاموا بسلوك عنف لمرتين أو أكثر خلال الشهر السابق وسجلوا أعلى الدرجات على مقياس العنف، وكانت استجاباتهم ضمن فئة المستوى المتدني على مقياس المرونة النفسية. تم توزيعهم عشوائياً بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية خضعت لبرنامج إرشادي تكاملي للتدريب على إدارة الصراع، ومجموعة ضابطة لم تتعرض لأي تدريب ذو علاقة. وأجاب أفراد الدراسة على مقياسي العنف المدرسي والمرونة النفسية، قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وفي قياس المتابعة للمجموعة التجريبية بعد شهر من انتهاء التدريب.أظهرت النتائج فعالية البرنامج الإرشادي في خفض العنف المدرسي وتنمية المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

الكلمات الدالة: الإرشاد التكاملي، إدارة الصراع، العنف المدرسي، المرونة النفسية، طلبة الصف الأول الثانوي.

(1) أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين (عمان - الأردن)

w_alhassasneh@yahoo.com

(2) كلية العلوم التربوية - الجامعة الأردنية (عمان - الأردن)

المقدمة:

يعد العنف من أكثر المشاكل الاجتماعية شيوعاً وأشدها خطورةً، وقد ارتبط بوجود الإنسان منذ النشئة الأولى للخليقة، وهو ظاهرة عالمية مستمرة عبر التاريخ لا يكاد يخلو منها مجتمع من المجتمعات، فلقد كان العنف موجودا في المجتمعات البدائية الأولى، مارسه الإنسان من خلال أشكال وسلوكيات وأنماط مختلفة تجاه نفسه وغيره لأسباب عدة واستمر بعد ذلك إلى يومنا هذا (حسين، 2007).

وقد عانت المدارس كما عانى المجتمع من ظاهرة العنف التي داهمتها فأصبحت مشكلة العنف المدرسي ظاهرة لا تؤرق الطلبة فحسب بل تتعداها لتشغل بال إدارات المدارس والمعلمين وأولياء الأمور والعاملين في الصحافة وراسمي السياسات ومؤسسات المجتمع العامة والخاصة؛ إذ تؤثر هذه المشكلة على صحة الطلبة وسلامتهم الجسدية والنفسية على حد سواء كما تؤثر على البيئة المدرسية وعلى الأمن الاجتماعي للمدرسة والمجتمع. (Scheckner, et al., 2004)

ويشير تقرير المجلس الوطني لحقوق الإنسان في الأردن (2012) إلى ازدياد ظاهرة العنف المدرسي بكافة أشكاله بين الطلبة أنفسهم من جهة، وبين الطلبة والمعلمين من جهة أخرى، مما يؤدي إلى فقدان الطلبة للشعور بالأمان وارتفاع مستوى القلق والاكتئاب لديهم، مما يزيد من ظاهرة التسرب المدرسي ويولد لدى الطلبة الرغبة بالانتقام.

وينشأ العنف نتيجة الإحباط الناتج عن الشعور بالغضب عند اعتراض عائق ما للإنسان بحيث يمنعه من الوصول إلى هدفه أو تحقيق حاجاته؛ إذ يولد الإحباط دافعا ويصبح لزاما على الكائن الحي العمل لخفض الدافع من خلال السلوك العنيف. وترتبط قدرة الأفراد على التعامل مع الإحباطات والتعافي من المحن والشدائد التي تواجههم بمستوى المرونة النفسية التي يمتلكونها، حيث تعمل درجة المرونة النفسية لديهم على احتفاظهم بالتفكير العقلاني وتحكيمهم للعقل. وبالمقابل فإن ضعف المرونة النفسية يؤدي إلى تدني قدرة الفرد على تحمل تحديات الحياة ومواجهة الضغوط التي يخبرها بفاعلية، فيلجأ إلى تفريغ انفعالاته والتعامل مع إخفاقاته من خلال العنف والعدوان (Cole, 2015؛ داود وحمدي، 2004).

وتعد المرونة النفسية عملية ديناميكية يُبرز الفرد من خلالها قدراته التكيفية في مواجهة الصراعات والمشكلات والصمود أمامها دون انكسار أو خيبة، بالإضافة إلى قدرة الفرد

علـى اسـترداد العافيـة والتعامـل مـع الأحـداث الضاغطـة أو الصراعـات والمشـكلات بمرونـة وترتبـط المرونـة النفسـية بالصحـة النفسـية والجسـمية، فهـي ضروريـة للسـعادة الشـخصية. ولأن البشـر لديهـم حاجـات مختلفـة وكـون الشـخصية الفرديـة تتكـون مـن أبعـاد متعـددة معرفيـة وانفعاليـة وجسـدية وسـلوكية واجتماعيـة وروحانيـة، فـإن المرونـة النفسـية تتأثـر بهـذه الأبعـاد سـلبا وإيجابـا وتتطـور مـن خـلال التدريـب والخبـرات (Salzer, 2011).

ويـرى وليمـز وبينمـان (Williams & Penman, 2014) أن الفـرد الـذي يمتلـك المرونـة النفسـية أكثـر قـدرة علـى السـيطرة علـى انفعالاتـه والتعامـل مـع صراعاتـه والتعبيـر عنهـا بشـكل سـليم، وبالتالـي فهـو يتمتـع بالثبـات والتـوازن الانفعالـي فيعيـش فـي توافـق اجتماعـي وتكيـف مـع البيئـة ويسـهم بإيجابيـة فـي تلـك البيئـة.

ويشـير الاتجـاه التكاملـي فـي الإرشـاد والعـلاج النفسـي إلـى موقـف عـام مـرن وشـامل إزاء النمـاذج الإرشـادية والنظريـات النفسـية المختلفـة، ويهـدف إلـى دمـج أكثـر مـن نظريـة أو اتجـاه نفسـي فيمـا بينهـا للتعامـل مـع مشـكلات المسترشـدين بفعاليـة مـن خـلال البحـث عـن الأهـداف المشـتركة بيـن تلـك الاتجاهـات وتطويـر منهـج علاجـي فعـال يتناسـب مـع حاجـات المسترشـدين وقـدرات المرشـدين أو المعالجيـن النفسـيين (Erskine and Moursund, 2011).

ولمـا كانـت المدرسـة المؤسسـة التـي تعـد الأفـراد لمتطلبـات الحيـاة فـي المجتمعـات الحديثـة وكـون المدرسـة جـزءاً لا يتجـزأ مـن هـذه المجتمعـات، ونظـرا لكثـرة التغيـرات التـي تصيـب الطـلاب المراهقيـن ومـا ينتـج عنهـا مـن ضغـوط نفسـية يواجههـا هـؤلاء الطلبـة فـي المـدارس وتسـتمر معهـم لسـنوات لاحقـة، فـإنّ هـذه الدراسـة تعمـل بالاسـتناد إلـى مبـادئ الاتجـاه التكاملـي فـي الإرشـاد علـى بنـاء برنامـج إرشـاد جمعـي للتدريـب علـى إدارة الصـراع مـن أجـل مسـاعدة طلبـة الصـف الأول الثانـوي علـى الحـد مـن سـلوك العنـف وتنميـة مسـتوى المرونـة النفسـية لديهـم.

مشكلة الدراسة واسئلتها:

تعـد مشـكلة العنـف مـن أكثـر المشـاكل الاجتماعيـة خطـورة، وأشـدها ضـررا علـى الفـرد والأسـرة والمجتمـع علـى حـد سـواء؛ حيـث تمتـد أثارهـا السـلبية إلـى مختلـف مناحـي الحيـاة، وتؤثـر علـى الصحـة النفسـية والجسـدية للضحايـا والأفـراد العنيفيـن أيضـا، وتسـبب سـوء التكيـف النفسـي وتدنـي مفهـوم الـذات ويعانـي الضحايـا مـن نوبـات غضـب متكـررة، ويميلـون إلـى

العزلـة والانسـحاب مـن الأنشـطة والمناسـبات المختلفـة، وقـد يصـل الأمـر إلـى تسـربهم مـن المدرسـة، كمـا أنهـم قـد يلجئـون إلـى تفريـغ مشـاعر الضيـق والغضـب والاسـتياء الناتجـة عـن تعرضهـم للعنـف مـع أفـراد أسـرهم، أو مـع مـن هـم أضعـف منهـم.

وقـد بـرزت مشـكلة البحـث فـي ضـوء تنامـي ظاهـرة العنـف بأشـكاله المختلفـة وعلـى كافـة المسـتويات، فقـد أشـارت دراسـة أجريـت مـن قبـل إدارة الدراسـات والبحـوث فـي وزارة التربيـة والتعليـم بهـدف الكشـف عـن سـلوك العنـف فـي المـدارس الحكوميـة فـي الأردن فـي العـام الدراسـي 2005 / 2006 وشـملت 288 مدرسـة فـي أنحـاء المملكـة، إلـى أن العنـف الموجـه مـن طالـب إلـى طالـب هـو أكثـر أنمـاط العنـف انتشـارا وأن نسـبة انتشـار العنـف فـي مـدارس الذكـور أعلـى مـن مـدارس الإنـاث (وزارة التربيـة والتعليـم، 2007).

وأجـاب 81% مـن أفـراد عينـة دراسـة أجريـت مـن قبـل قسـم الإرشـاد فـي مديريـة تربيـة لـواء قصبـة عمـان فـي العـام الدراسـي 2011 / 2012 بـأن مشـكلة ضـرب الطلبـة لزملائهـم كانـت أكثـر المشـاكل انتشـارا بيـن طلبـة المـدارس مـن الذكـور (قسـم الإرشـاد فـي لـواء قصبـة عمـان، 2012).

ونظـراً لكثـرة أعـداد الطـلاب فـي المـدارس ولتركـز المشـاجرات فـي مـدارس الذكـور، فـإن هنـاك حاجـة ماسـة لتقديـم برامـج إرشـادية موجهـة للطلبـة للتدريـب علـى المهـارات الحياتيـة ومهـارات التواصـل بشـكل عـام، والتدريـب علـى أسـاليب إدارة الصـراع بشـكل خـاص لمسـاعدة الطلبـة علـى التكيـف مـع التغيـرات التـي تحـدث لهـم والتعامـل مـع القلـق والإحبـاط الناتـج عنهـا وإعدادهـم لحياتهـم الجامعيـة وللحـد مـن العنـف الجامعـي مسـتقبلا. وبمـا أن المرحلـة الثانويـة هـي المرحلـة الدراسـية الأقـرب للجامعـة فقـد تـم اختيـار طـلاب الصـف الأول الثانـوي لتدريبهـم علـى البرنامـج الإرشـادي لخفـض العنـف كخطـوة وقائيـة واسـتباقية قبـل دخولهـم المرحلـة الجامعيـة للحـد مـن العنـف الجامعـي. ومـن هـذا المنطلـق فـإن الدراسـة الحاليـة تهـدف إلـى اسـتقصاء فعاليـة برنامـج إرشـادي تكاملـي للتدريـب علـى إدارة الصـراع فـي خفـض العنـف وتنميـة مسـتوى المرونـة النفسـية لـدى طـلاب الصـف الأول الثانـوي فـي مدينـة عمـان.

وبالتحديد فإن هذه الدراسة تسعى إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

مـا فعاليـة برنامـج إرشـادي قائم على الاتجـاه التكاملي للتدريب علـى إدارة الصراع في خفض العنـف وتنميـة مسـتوى المرونة النفسـية لدى طـلاب الصف الأول الثانوي فـي مدينة عمان؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في تسليطها الضوء على واحدة من المشكلات السلوكية المهمة المنتشرة بين طلبة المدارس ألا وهي مشكلة العنف، إضافة إلى تركيز الانتباه على أهمية تدريب الطلبة على إدارة الصراع، حيث عمل الباحثان على بناء برنامج إرشادي مستند إلى مبادئ الاتجاه التكاملي في الإرشاد لتدريب الطلاب على إدارة الصراع.

وتبرز أهمية هذه الدراسة البحثية من ندرة البحوث المتعلقة بفاعلية برامج الإرشاد الجمعي المتعلقة بإدارة الصراع، حيث تعد هذه الدراسة إضافة معرفية جديدة للدراسات العربية المتوافرة في مجال إدارة الصراع وخفض العنف وتحسين المرونة النفسية. كما توفر الدراسة الحالية مقدمة للأبحاث والدراسات القادمة وتفتح المجال أمام باحثين آخرين في المستقبل للاهتمام بهذا الموضوع ودراسته من جوانب أخرى وعلى عينات أخرى وتمهد الطريق لدراسات لاحقة في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

أما الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فتكمن في تطوير برنامج إرشادي تكاملي للتدريب على إدارة الصراع، وتزويد المهتمين في الوطن العربي بأداتين لقياس العنف المدرسي والمرونة النفسية تم ترجمتهما ويمكن الافادة منهما من قبل العاملين والمهتمين في المجال النفسي والتربوي من أجل المساعدة في خفض العنف وإدارة الصراع وتحسين المرونة النفسية لدى الطلبة لما لهذه المتغيرات من دور في تحسين تكيف الطلبة في المدارس لتحقيق شعار بيئة مدرسية أمنة خالية من العنف والعدوان.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التحقق من فعالية برنامج الإرشاد الجمعي القائم على الاتجاه التكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض سلوك العنف.
2. التحقق من فعالية برنامج الإرشاد الجمعي القائم على الاتجاه التكاملي للتدريب على إدارة الصراع في تنمية مستوى المرونة النفسية.

3. توفير مقياسين احدهما لقياس سلوك العنف والآخر لقياس المرونة النفسية لدى طلبة المدارس الأردنية.

4. توفير برنامج إرشادي يمكن الاستفادة منه في تدريب وتأهيل الطلبة الذين لديهم مستوى عال من العنف وانخفاض في المرونة النفسية.

فرضيات الدراسة:

تعمل الدراسة الحالية على فحص الفرضيات التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس سلوك العنف في القياس البعدي تعزى إلى البرنامج التدريبي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي تعزى إلى البرنامج التدريبي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي وقياس المتابعة على مقياس العنف.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي وقياس المتابعة على مقياس المرونة النفسية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة الحالية على طلبة الصف الأول الثانوي في مدرسة الفاروق الثانوية الشاملة في مدينة عمان.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2016 / 2017

الحدود المكانية: المدارس الثانوية في مديرية تربية لواء وادي السير في مدينة عمان.

الحـدود الموضوعيـة: تتنـاول الدراسـة الحاليـة فاعليـة برنامـج إرشـادي تكاملـي للتدريـب علـى إدارة الصـراع فـي خفـض العنـف المدرسـي وتنميـة المرونـة النفسـية.

محددات الدراسة:

تتحـدد نتائـج الدراسـة بمـدى تمثيـل عينـة الدراسـة لمجتمعهـا وسـلامة اجـراءات اعـداد البرنامـج الارشـادي المسـتخدم وتحكيمـه وتطبيقـه.

التعريفات النظرية والإجرائية:

العنـف المدرسـي School Violence: يعـرف العنـف بأنـه: فعـل عدوانـي، تكمـن خلفـه مجموعـة مـن العوامـل الداخليـة والخارجيـة، يمـارس تجـاه الآخريـن، وينتـج عنـه أذى أو قتـل أو تدميـر للممتلـكات (الصرايـرة 2009).

ويعـرف فـي الدراسـة الحاليـة بأنـه السـلوك الـذي يهـدف إلـى إلحـاق الأذى المـادي أو المعنـوي بالآخريـن أو بالممتلـكات العامـة أو الخاصـة داخـل الحـرم المدرسـي ويعـرف اجرائيـا بالدرجـة التـي يحصـل عليهـا الطالـب علـى مقيـاس العنـف لبرايـنـت وسـميث (Bryant & Smith, 2001) المسـتخدم فـي الدراسـة الحاليـة بعـد ترجمتـه والتأكـد مـن مناسـبته لأغـراض الدراسـة الحاليـة.

المرونـة النفسـية Resilience: وهـي «القـدرة علـى التعافـي ومواجهـة التأثيـرات السـلبية للنكبـات والشـدائد والقـدرة علـى تخطيهـا وتجـاوز الضغـوط النفسـية العاديـة كالمشـكلات الأسـرية ومشـكلات العلاقـات مـع الآخريـن والمشـكلات الصحيـة والماليـة وضغـوط العمـل بإيجابيـة » (Jones, 2016). وتعـرف إجرائيـاً بأنهـا: الدرجـة التـي يحصـل عليهـا الطالـب علـى مقيـاس المرونـة النفسـية لسـينات وآخريـن (Cenat, et al., 2015) المسـتخدم فـي الدراسـة الحاليـة بعـد ترجمتـه والتأكـد مـن مناسـبته لأغـراض الدراسـة الحاليـة.

البرنامـج الإرشـادي Counseling Program: يعـرف البرنامـج الإرشـادي بأنـه مجموعـة مـن النشـاطات والعمليـات التـي ينبغـي القيـام بهـا، لتحقيـق هـدف معيـن لـدى أعضـاء المجموعـة الإرشـادية، ويسـتخدم المعالـج النفسـي أو المرشـد الفنيـات الإرشـادية لتحقيـق هـذا الغـرض (Corey & Corey, 1997). ويعـرف إجرائيـاً بأنـه: خطـة عمـل تتضمـن فنيـات وأسـاليب إرشـادية محـددة تـم اختيارهـا بالاسـتناد إلـى مبـادئ الاتجـاه التكاملـي فـي الإرشـاد تنفـذ مـن

خلال أنشطة وأساليب محددة موزعة على مجموعة من الجلسات الإرشادية عددها (16) جلسة زمن كل جلسة (60) دقيقة.

حيث يتم تدريب الطلاب على إدارة الصراع والوعي بالأحداث التي تعمل على استثارة الصراع لديهم، وتحمل المسؤولية، ومهارات الاصغاء والتعاطف، والتدريب على أسلوب حل المشكلات، وأسلوب الاسترخاء العضلي والعقلي، واستبدال الحديث الذاتي السلبي بالإيجابي، ووقف التفكير، وإعادة التصور المعرفي، والتدريب التوكيدي، والكرسي الساخن ولغة الأنا، وأسلوب التقدير. حيث يتم استخدام عدة فنيات كمهارات العمل والنمذجة ولعب الدور وعكس الدور والتغذية الراجعة وانتقال أثر التدريب والواجبات المنزلية.

الصراع Conflict: عرف رحيم (Rahim, 2001) الصراع بأنه تفاعل يظهر عند اختلاف أو تنافر أو عدم اتفاق الأفراد أو الجماعات، أو عند تدخل أحد الأطراف في شؤون طرف آخر ومنعه من تحقيق أهدافه، أو عند وجود سلطة لأحد الطرفين لتفضيل سلوك أحدهما على الآخر أثناء القيام بنشاط مشترك، أو عندما تكون اتجاهات أو قيم أو معتقدات أو مهارات الطرفين متباينة.

الدراســـــات السابقة:

تم مناقشة أهم الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة مرتبة من الأحدث للأقدم كالآتي:

أجرى جارسيا- راجا وآخرون (Garcia-Raga, et al., 2017) دراسة بهدف معرفة مدى فاعلية برنامج الوساطة بين الطلبة في إدارة الصراع من وجهة نظر طلبة المدارس الثانوية في إقليم فالنسيا الإسباني. تكونت عينة الدراسة من 310 طالبا تم انتقاؤهم من 14 مدرسة ثانوية في الإقليم المذكور (ضمت عينة الدراسة ما نسبته 53% إناث بينما 47% ذكور). وتحقيقا لهدف الدراسة طوّر الباحثون مقياسا رباعيا مكونا من (66 فقرة)، وتم تطبيقه على الطلبة بعد التأكد من خصائصه السايكومترية، حيث أظهرت نتائج الدراسة فاعلية برنامج الوساطة بين الطلبة في حل الصراع في المدارس الثانوية في إقليم فالنسيا الإسباني.

وطبّق فيليلا وآخرون (Filella, et al., 2016) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج للتدريب على إدارة الانفعالات في خفض القلق، وتحسين المناخ الصفي، ورفع المستوى الأكاديمي للطلبة، وتعليمهم طرق إدارة الصراع. تكوّنت عينة الدراسة من 574

طالبا من طلبة الصف الخامس والصف السادس في إقليم كتالونيا الإسباني، بلغ متوسط أعمارهم عشر سنوات ونصف (301 طالبا و 273 طالبة) ووزعوا على مجموعات تجريبية عدد أفرادها 351 في عدة مدارس، ومجموعات ضابطة عدد أفرادها 223 واستخدم الباحثون مقياس النمو الانفعالي الذي تم تطويره من قبل لوبيز وبيريز عام 2010 ومقياس سمة وحالة القلق لسبيلبيرجر المقنن للبيئة الإسبانية من قبل سيسيدوس. وتم استخدام استبيان المناخ الاجتماعي الصفي لبيريز، المصمم للتعرف على مستوى الصراع بين الطلبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفايات العاطفية بين الطلبة، وخفض مستويات القلق، وتحسين المناخ الصفي، وتقليل مستويات الصراع بين الطلبة في الصف والملعب، وتحسين مستوى النجاح الأكاديمي بشكل ملحوظ.

وأجرى روتلدج وآخرون (Ruttledge, et al., 2016) دراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض القلق وتنمية المرونة النفسية وتحسين مفهوم الذات لدى طلبة المدارس في إيرلندا، تكونت عينة الدراسة من 709 طالبا وطالبة تتراوح أعمارهم من 9 إلى 13 عاما تم اختيارهم من 27 مدرسة أساسية ثم وزعوا إلى مجموعات تجريبية تضم 333 طالبا وطالبة من 13 مدرسة، ومجموعات ضابطة وتضم 376 طالبا وطالبة من 14 مدرسة. واستخدم الباحثون مقياس القلق، ومقياس مفهوم الذات للشباب، ومقياس المرونة النفسية، والبرنامج الإرشادي الذي طبق على المجموعة التجريبية فقط. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في خفض مستوى القلق، وتنمية المرونة النفسية، وتحسين مفهوم الذات لدى أفراد العينة التجريبية وإلى استمرارية تأثير البرنامج حتى بعد انتهاء التدريب.

وأجرت الحويان وداود (2015) دراسة هدفت إلى استقصاء فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديا، وقد تكوّن أفراد الدراسة من ستة أطفال مُساء إليهم جسديا تراوحت أعمارهم بين (6 - 12) سنة: (أربع إناث، واثنان من الذكور) من مؤسسة الحسين الاجتماعية في عمّان، حيث استُخدم منهج دراسة الحالة الفردية، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المرونة النفسية، والبرنامج الإرشادي القائم على العلاج باللعب. وأظهرت النتائج تحسن مستوى المهارات الاجتماعية، ومستوى المرونة النفسية لدى أفراد الدراسة. كما أظهرت النتائج أنّ أثر البرنامج الإرشادي استمر حتى بعد توقف البرنامج التدريبي.

وهدفت دراسة الصمادي (2015) إلى استقصاء فاعلية برنامج إرشادي في خفض السلوك العدواني وتحسين المرونة النفسية لدى عينة من الأطفال الذكور المساء إليهم في مدينة عمّان والبالغ عددهم 32 طفلا تتراوح أعمارهم من 12 إلى 15 عاما، وزِّعوا عشوائيا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بالتساوي. استخدمت الباحثة مقياسا للسلوك العدواني، ومقياسا للمرونة النفسية، والبرنامج الإرشادي الذي قامت بإعداده؛ حيث قامت بتطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض العنف وتحسين المرونة النفسية لدى عينة الدراسة واستمرارية تأثير البرنامج الإرشادي بعد انتهاء التدريب.

وبحث أكجان وأراز (Akgan & Araz, 2014) فعالية برنامج تدريبي في تعزيز مهارات حل الصراع والكفاءة الاجتماعية وخفض مستوى العدوان لدى عينة مكونة من 394 من طلبة المدارس الأساسية في مدينة مرسين التركية قُسِّموا إلى مجموعة ضابطة عدد أفرادها 67 طالبا، ومجموعة تجريبية عدد أفرادها 327 طالبا. خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي حول حل الصراع، كما استخدم الباحثان مقياسا لمهارة حل الصراع ومقياسا للكفاءة الاجتماعية ومقياسا للسلوك العدواني. وأظهرت النتائج فعالية البرنامج التدريبي في تحسين مهارة حل الصراع ورفع مستوى الكفاءة الاجتماعية وخفض مستوى السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج استمرارية تأثير البرنامج الإرشادي بعد انتهاء التدريب.

وأجرى الرماضين (2014) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على مهارات التواصل في خفض مستوى العنف لدى طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في محافظة الكرك لدى عينة من الطلبة مكونة من 30 طالبا وزّعوا بالتساوي إلى: مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية، حيث قام الباحث بتطبيق مقياس العنف المدرسي المكون من (47 فقرة) موزعة إلى ثلاثة أبعاد هي: العنف الموجّه نحو الآخرين، والعنف الموجّه نحو الذات، والعنف الموجّه نحو الممتلكات في قياسين قبلي وبعدي على أفراد المجموعتين، وبرنامج إرشادي للتدريب على مهارات التواصل تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية فقط. وأظهرت نتائج القياس البعدي فاعلية البرنامج الإرشادي للتدريب على مهارات التواصل في خفض مستوى العنف المدرسي لدى عينة الدراسة، كما أظهرت نتائج قياس المتابعة استمرارية تأثير البرنامج التدريبي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء التدريب.

كما أجرت أمين (2014) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض العنف لدى عينة مكونة من 80 طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية وزّعوا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بالتساوي، واستخدمت الباحثة مقياس العنف المدرسي، واستمارة التقييم الذاتي للعنف، والبرنامج المعرفي السلوكي وجميعها من إعداد الباحثة، كما تم استخدام استمارة دراسة الحالة للمراهقين التي أعدتها أمال أباظة، واختبار تفهم الموضوع لموراي ومورجان. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في خفض العنف المدرسي.

وأجرت الحمداني (2013) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية المرونة النفسية لدى الطلبة ذوي الجفاف العاطفي في المرحلة الإعدادية لدى عينة مكونة من 54 طالبا وطالبة في مدينة تكريت العراقية، تم توزيعهم في مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين حسب الجنس. وتحقيقا لأغراض الدراسة طبقت الباحثة مقياسا للمرونة النفسية تكوّن من (40 فقرة)، ومقياسا للجفاف العاطفي كوّن من (42 فقرة) مع جميع المجموعات، وبرنامجا إرشاديا انتقائيا مع المجموعتين التجريبيتين. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية المرونة النفسية لدى الطلبة ذوي الجفاف العاطفي، واستمرارية أثر البرنامج بعد انتهاء التدريب.

وهدفت دراسة المالكي (2012) إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية في تحسين مستوى المرونة النفسية لدى 33 طالبة من طالبات جامعة أم القرى السعودية. واستخدمت الباحثة البرنامج الإرشادي، ومقياس مرونة الأنا الإيجابية وكلاهما من إعدادها. وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.

وقامت كاراتاس (Karatas, 2011) بدراسة لاستقصاء فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى أساليب السايكودراما في تنمية مهارات حل الصراع لدى المراهقين في تركيا. تكونت عينة الدراسة من 36 طالبا وطالبة وزعوا عشوائيا بالتساوي إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية أخضعت للبرنامج الإرشادي المستند إلى السايكودراما، واستخدمت الباحثة مقياس حل الصراع المقنن على البيئة التركية، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين مهارات حل الصراع لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وأجرى الضلاعين (2011) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج توجيه جمعي مستند إلى العلاج المعرفي السلوكي في تحسين مهارتي توكيد الذات وحل النزاعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك. تكونت عينة الدراسة من 51 طالبا من مدرسة هزاع المجالي وزّعوا إلى مجموعة تجريبية ضمت 26 طالباً خضعوا للبرنامج الإرشادي ومجموعة ضابطة ضمت 25 طالباً لم تتلقَ أية معالجة، واستخدم الباحث برنامج التوجيه الجمعي، ومقياس توكيد الذات لراتوس، ومقياس حل النزاعات. وقد أشارت النتائج إلى فعالية برنامج التوجيه الجمعي في تحسين مهارتي توكيد الذات وحل النزاعات.

وأجرى سوتسو وآخرون (Sütcü, et al., 2010) دراسة هدفت إلى فحص فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى العلاج المعرفي السلوكي في خفض العنف والغضب لدى المراهقين الأتراك حيث تكونت عينة الدراسة من 18 طالبا و22 طالبة من الصفين السابع والثامن في مدينة أزمير التركية، وزعوا إلى مجموعة تجريبية ضمت 20 طالبا وطالبة خضعوا للبرنامج الإرشادي، ومجموعة ضابطة ضمت 20 طالبا وطالبة لم تخضع للمعالجة. طبق الباحثون مقياس حالة الغضب وسمة الغضب، ومقياس العنف المدرسي، والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي. أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في خفض العنف والغضب والعدوان لدى أفراد عينة الدراسة، واستمرار فعالية البرنامج بعد ستة أشهر من انتهاء التدريب.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يلاحظ ما يأتي:

1. ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين إدارة الصراع والعنف والمرونة النفسية كدراسة أكجان وأراز (Akgan & Araz, 2014).
2. أظهرت الدراسات السابقة فعالية البرامج الإرشادية في تحسين مستوى المرونة النفسية وخفض مستوى العنف لدى الأفراد الذين خضعوا لهذه البرامج التدريبية كدراسة الصمادي (2015) ودراسة الحمداني (2013).
3. ندرة الدراسات التجريبية حول فعالية البرامج الإرشادية للتدريب على إدارة الصراع لدى المراهقين في الوطن العربي كدراسة الضلاعين (2011)؛ مما يبرر إجراء الدراسة الحالية خاصة أنها تتناول فئة المراهقين وهذا ما يميزها.

4. استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء مقياسي الدراسة وإعدادهما، وكذلك في تصميم البرنامج الإرشادي للتدريب على إدارة الصراع.

5. تتميز الدراسة الحالية أنّها من الدراسات القليلة في الوطن العربي التي تبنت المنهج التكاملي في الإرشاد النفسي للتعامل مع قضية العنف المدرسي، وذلك لأن مرحلة المراهقة تتميز بالتوتر وصعوبة تكيف المراهق؛ نظرا لما تحمله هذه المرحلة من تناقضات لدى المراهقين؛ حيث تغلب عليهم تقلب العاطفة، وعدم الاتزان الانفعالي، والبحث المستمر عن الهوية. ولذا فإنّ دمج الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية مع الاستراتيجيات الانفعالية التي ركزت عليها المدرسة الإنسانية قد يكون ذا أثر فعال في تنمية قدرة الطلبة في إدارة صراعاتهم، والحدّ من مشكلة العنف المدرسي، وتنمية المرونة النفسية لديهم.

6. تقدّم الدراسة الحالية برنامجا وقائيا استباقيا لا يتوقف أثره على خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المدارس فقط، وإنما يهدف إلى تزويد الطلبة بمهارات واستراتيجيات يستمر أثرها إلى ما بعد دخولهم المرحلة الجامعية؛ من أجل الوقاية من العنف الجامعي الذي أصبح ظاهرة مؤرقة لمجتمعاتنا العربية.

الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة ومجتمعها:

تألف مجتمع الدراسة الحالية من طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية لواء وادي السير في محافظة العاصمة عمان، وعددهم (944) طالباً، وفق إحصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي 2016 / 2017م، وتألف أفراد الدراسة من (30) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي في تخصصات العلمي والأدبي والفندقي في مدرسة الفاروق المهنية الشاملة للبنين التابعة لمديرية تربية لواء وادي السير خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016 / 2017، وقد قام المرشد التربوي ومعلمو المدرسة والإداريون بتحديد الطلبة الذين قاموا بسلوك عنف لمرتين أو أكثر خلال الشهر السابق سواء كان موجها ضد زملائهم أم مدرسيهم أم أي من العاملين في المدرسة، أم ضد الممتلكات العامة أو الخاصة. وبلغ عدد الطلاب المرشحين (68) طالباً تم تطبيق مقياس سلوك العنف المدرسي ومقياس المرونة النفسية عليهم. واختير (30) طالبا ممن سجلوا أعلى الدرجات على مقياس

العنف (117 - 145)، وكانت استجاباتهم ضمن فئة المستوى المتدني (من 1 - 2.33) على مقياس المرونة النفسية. وبعد أخذ موافقتهم على الاشتراك في البرنامج الإرشادي تم توزيع الطلاب عشوائياً عن طريق القرعة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (15) طالباً لكل منهما.

أدوات الدراسة:

أولا- مقياس سلوك العنف المدرسي:

تم استخدام مقياس براينت وسميث (Bryant & Smith, 2001) للعنف المدرسي، والذي يتكون من (29) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: العنف الجسدي، والعنف اللفظي، والغضب، والعدائية.

وقد تمت ترجمة فقرات المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية. وعرض المقياس المترجم إلى اللغة العربية على مختص في اللغة الإنجليزية لإعادة ترجمته إلى اللغة الإنجليزية؛ وذلك للتأكد من سلامة الترجمة، وعدم تغيير محتوى الفقرات. وعند مقارنة النسخة الأصلية للمقياس مع النسخة المعاد ترجمتها من اللغة العربية، تبين أن هناك تطابقا بين النسختين.

وللتحقق من صدق محتوى المقياس تم عرض الصورة الأولية لمقياس العنف المدرسي على (12) محكما من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي العاملين في عدد من الجامعات الأردنية، وفي المؤسسات المختصة كوزارة التربية والتعليم وجمعية علم النفس الأردنية، وذلك لإبداء آرائهم في الأداة من حيث: وضوح الفقرات ودقة وسلامة الصياغة اللغوية لكل فقرة ومدى مناسبة الفقرات للمجال الذي تندرج تحته، وإبداء أية ملاحظات حول مناسبة فقرات الأداة. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم الاحتفاظ بما اتفق عليه (80%) فأكثر منهم، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات وإعادة ترتيب فقرات المقياس، وكان اتجاه جميع الفقرات موجبا.

وتم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات فقرات المقياس وكل من الدرجة على المجال والدرجة الكلية على المقياس، واستخرجت معاملات الارتباط بين المجالات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس سلوك العنف المدرسي بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبا من مجتمع الدراسة ومن خارج

عينتهـا واظهـرت النتائـج أن معامـلات ارتبـاط الفقـرات بالدرجـة الكليـة للمقيـاس تراوحـت بيـن (. 35 و. 91) ومعامـلات ارتبـاط الفقـرات بالمجـال (. 30 و. 87) وجميعهـا ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مستوى ($\alpha = 0.05$) ممـا يشـير إلـى صـدق المقيـاس. كذلـك كانـت قيـم معامـلات الارتبـاط بيـن الدرجـة علـى المجـال والدرجـة الكليـة علـى المقيـاس تتـراوح بيـن (. 81 و. 94) وهـي دالـة إحصائيـاً ممـا يؤشـر علـى صـدق البنـاء للمقيـاس.

وللتحقـق مـن ثبـات مقيـاس العنـف المدرسـي فقـد تـم تطبيقـه علـى عينـة اسـتطلاعية مكونـة مـن (30) طالبـا مـن مجتمـع الدراسـة ومـن خـارج عينتهـا وإعـادة تطبيقـه علـى نفـس العينـة الاسـتطلاعية بعـد فاصـل زمنـي مقـداره أسـبوعان، وتـم التحقـق مـن الثبـات مـن خـلال حسـاب معامـل الارتبـاط بيرسـون بيـن تقديراتهـم فـي التطبيقيـن علـى أداة الدراسـة وكان معامـل الثبـات الكلـي (0.89). وحسـب معامـل الاتسـاق الداخلـي للمجـالات الفرعيـة والدرجـة الكليـة للمقيـاس باسـتخدام معادلـة كرونبـاخ – ألفـا، وعلـى درجـات نفـس العينـة الاسـتطلاعية وكان معامـل الثبـات الكلـي (0.91).

وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (29) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي:

1. العنـف الجسـدي وهـو إلحـاق الأذى بالـذات أو بالآخريـن أو بممتلكاتهـم بطريقـة صريحـة ومباشـرة، وتقيسـه الفقـرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8).
2. العنـف اللفظـي وهـو الإسـاءة لفظيـاً إلـى الآخريـن بهـدف إيذائهـم نفسـيا أو انفعاليـا أو اجتماعيـا مـن خـلال إطـلاق الألقـاب أو التشـهير بهـم أو الإسـاءة لسـمعتهم، وتقيسـه الفقـرات (9، 10، 11، 12).
3. الغضـب وهـو اسـتجابة انفعاليـة حـادة، تثيرهـا مواقـف التهديـد أو العـدوان أو القمـع أو الشـتم أو الإحبـاط أو خيبـة الأمـل، وتقيسـه الفقـرات (13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21).
4. العدائيـة وهـي الاتجاهـات والميـول التـي تدفـع الفرد للسـلوك بعنـف والتخريـب والتدمير وتقيسه الفقرات (22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29).

طريقة تصحيح مقياس العنف المدرسي:

تتم الاجابة على فقرات المقياس وفق سلم خماسي التدريج (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) ويعطى البديل دائما خمس درجات، والبديل غالبا أربع درجات، والبديل أحيانا ثلاث درجات، والبديل نادرا درجتان، والبديل أبدا درجة واحدة، وتتراوح الدرجات الكلية على المقياس ما بين (29 - 145) درجة. وتشير الدرجة الأعلى إلى مستوى مرتفع من سلوك العنف المدرسي.

ولأغراض تفسير قيم المتوسطات الحسابية تم تصنيف الدرجة في ثلاثة مستويات على النحو التالي: (1 - 2.33) وتقابل التقدير بدرجة متدنية، و(2.34 - 3.67) وتقابل التقدير بدرجة متوسطة، و(3.68 - 5) وتقابل التقدير بدرجة مرتفعة. وقد تم الحصول على هذه المستويات من خلال حساب المدى المطلق للدرجة على الفقرة وقسمة الناتج على ثلاثة حيث 5 - 1=4 مقسومة على 3= 1.33.

ثانيا- مقياس المرونة النفسية:

تم استخدام مقياس سينات وآخرين (Cenat, et al., 2015) للمرونة النفسية المكون من (25) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي: الكفاءة الذاتية، وتقبل الذات والحياة، والاستقلالية.

وقد تمت ترجمة فقرات المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية. وعرض المقياس المترجم إلى اللغة العربية على مختص في اللغة الإنجليزية لإعادة ترجمته إلى اللغة الإنجليزية، وذلك للتأكد من سلامة الترجمة وعدم تغيير محتوى الفقرات. وعند مقارنة النسخة الأصلية للمقياس مع النسخة المعاد ترجمتها من اللغة العربية تبين أن هناك تطابقا بين النسختين.

وتم التحقق من مؤشرات صدق المحتوى للمقياس بعرض صورته الأولية على (12) محكما من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، وجامعة مؤتة، والجامعة الهاشمية، وجامعة عمان العربية، وجامعة فيلادلفيا، ومرشدين من وزارة التربية والتعليم، ومختصين من جمعية علم النفس الأردنية وذلك لإبداء آرائهم في الأداة من حيث: وضوح الفقرات ودقة وسلامة الصياغة اللغوية لكل فقرة، ومدى مناسبة الفقرات للمجال الذي تندرج تحته، وإبداء أية ملاحظات حول مناسبة فقرات الأداة. وفي ضوء ملاحظات المحكمين

تـم الاحتفـاظ بمـا اتفـق عليـه (80%) فأكثـر منهـم، وتـم تعديـل صياغـة بعـض الفقـرات وإعـادة ترتيـب فقـرات المقيـاس ولـم يتـم حـذف أي فقـرة مـن فقراتـه، وكان اتجـاه جميـع الفقـرات موجبـا.

كمـا تـم اسـتخراج صـدق البنـاء لمقيـاس المرونـة النفسـية مـن خـلال تطبيقـه علـى عينـة اسـتطلاعية تكونـت مـن (30) طالـب مـن طـلاب الصـف الأول الثانـوي مـن مديريـة تربيـة لـواء وادي السـير مـن مجتمـع الدراسـة ومـن خـارج عينتهـا، وحسـاب معامـلات ارتبـاط كل فقـرة بالمجـال الـذي تنـدرج تحتـه، ومـع الدرجـة الكليـة علـى المقيـاس، كمـا تـم اسـتخراج معامـلات الارتبـاط بيـن الدرجـة علـى كل مجـال مـن المجـالات الفرعيـة لمقيـاس المرونـة النفسـية والدرجـة الكليـة للمقيـاس حيـث تراوحـت معامـلات الارتبـاط بيـن الفقـرات والدرجـة الكليـة للمقيـاس بيـن (0.37 و 0.79) وبيـن الفقـرات والمجـال (0.32 و 0.84) وهـي جميعـا دالـة عنـد مسـتوى (α 0.05 =) كذلـك كانـت قيـم معامـلات الارتبـاط بيـن الدرجـة علـى المجـال والدرجـة الكليـة علـى المقيـاس دالـة إحصائيـا ممـا يؤشـر علـى صـدق الاتسـاق الداخلـي للمقيـاس.

وتم التحقق من ثبات مقياس المرونة النفسية بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبا من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها وإعادة تطبيق المقياس على نفس العينة الاستطلاعية بعد فاصل زمني مقداره أسبوعان، وتم التحقق من الثبات من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين على أداة الدراسة ككل وكان (0.86). وتم حساب معامل الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا، وعلى درجات نفس العينة الاستطلاعية وكان معامل الثبات الكلي (0.93) وهي قيم مناسبة لتطبيق مقياس المرونة النفسية.

وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (25) فقرة موزعة إلى ثلاثة مجالات هي:

1. الكفـاءة الذاتيـة وهـي معتقـدات الفـرد التـي يحملهـا عـن فاعليتـه الذاتيـة وادراكـه الشـخصي واقتناعـه بقدراتـه وتقيسـه الفقـرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11).
2. تقبـل الـذات والحيـاة وهـو نظـرة الفـرد الايجابيـة تجـاه ذاتـه وقدراتـه ومهاراتـه وتجـاه الحيـاة وتغيراتهـا المختلفـة والتكيـف معهـا وتقيسـه الفقـرات (12، 13، 14، 15، 16، 17، 18).
3. الاسـتقلالية وهـي قـدرة الفـرد علـى اتخـاذ القـرارات وتحمـل المسـؤولية والتعامـل مـع المسـتجدات والتغلـب علـى العوائـق التـي تواجهـه دون الاعتمـاد علـى الآخريـن وتقيسـه الفقـرات (19، 20، 21، 22، 23، 24، 25).

طريقة تصحيح مقياس المرونة النفسية:

تتم الاجابة على فقرات المقياس وفق سلم خماسي التدريج (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) ويعطى البديل دائما خمس درجات، والبديل غالبا أربع درجات، والبديل أحيانا ثلاث درجات، والبديل نادرا درجتان، والبديل لا يحدث أبدا درجة واحدة، وتتراوح الدرجات الكلية التي يحصل عليها المستجيب على المقياس ما بين (25 - 125) درجة.

ولأغراض تفسير قيم المتوسطات الحسابية تم تصنيفها في ثلاث مستويات على النحو التالي: (1 - 2.33) وتقابل التقدير بدرجة متدنية، و(2.34 - 3.67) وتقابل التقدير بدرجة متوسطة، و(3.68 - 5) وتقابل التقدير بدرجة مرتفعة. وقد تم الحصول على هذه المستويات من خلال حساب المدى المطلق للدرجة على الفقرة وقسمة الناتج على ثلاثة حيث 5 - 1 = 4 مقسومة على 3 = 1.33

البرنامج الإرشادي:

يهدف الاتجاه التكاملي في الارشاد والعلاج النفسي إلى دمج أكثر من منحى علاجي متجاوزا حدود النظرية الواحدة إلى إقامة علاقة وثيقة متبادلة ومتكاملة بين مجموعة من النظريات، بهدف إيجاد توليفة متناغمة من الفنيات والأساليب العلاجية تغني العملية الإرشادية وتسهم في إيصال المسترشد إلى الاستبصار الذاتي والوعي بمشكلاته، وذلك أن لكل نظرية منفردة من النظريات نقاط قوة ونقاط ضعف، وبالتالي التركيز على نقاط القوة من خلال دمج النظريات فيما بينها. وانطلاقا من هذه الحقيقة، تم تصميم البرنامج الإرشادي المقترح لتدريب طلاب الصف الأول الثانوي على إدارة الصراع بعد الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالاتجاه التكاملي في الإرشاد النفسي (Corey, 2009; Mour-sund & Erskine, 2004; Mikulas, 2002)، وبالرجوع إلى الدراسات السابقة التي بحثت في إدارة الصراع (الضلاعين، 2011؛ والأشهب، 2004؛ Wilson,1999) واستنادا إلى انتقاء مجموعة من نظريات الإرشاد النفسي والتي تفسر الصراع كنظرية العلاج المتمركز حول الشخص، والنظرية الجشطالتية، والسلوكية، والتعلم الاجتماعي، والمعرفية.

كما أن البرنامج قائم على الافتراضات الأساسية للاتجاه التكاملي في الإرشاد حيث يضم مجموعة من الإجراءات والأساليب والمهارات التي تعمل على تعديل أفكار وسلوكيات المشاركين في البرنامج وتدريبهم على هذه الأساليب والمهارات بهدف خفض مستوى

سلوك العنف، وتحسين مستوى المرونة النفسية لديهم. حيث تم تدريب المشاركين على إدارة الصراع والوعي بالأحداث التي تعمل على استثارة الغضب لديهم، وتحمل المسؤولية، ومهارات الاصغاء والتعاطف، والتدريب على أسلوب حل المشكلات، وأسلوب الاسترخاء العضلي والعقلي، واستبدال الحديث الذاتي السلبي بالإيجابي، ووقف التفكير، وإعادة التصور المعرفي، والتدريب التوكيدي، والكرسي الساخن ولغة الأنا، وأسلوب التقدير.

الفنيات المستخدمة في تطبيق البرنامج:

مهارات العمل، والنمذجة، والحوارات، والأسئلة المفتوحة، ولعب الدور، وعكس الدور، والتغذية الراجعة، وانتقال أثر التدريب والواجبات المنزلية.

ويتكون البرنامج من (16) جلسة، مدة كل جلسة (60) دقيقة، تعطى بمعدل جلستين أسبوعياً.

أهداف البرنامج:

الهدف العام: يتمثل الهدف العام للبرنامج في خفض مستوى سلوك العنف المدرسي وتنمية مستوى المرونة النفسية لدى المشاركين من خلال تدريبهم على فنيات إدارة الصراع.

الأهداف الفرعية للبرنامج:

1. تعريف الأعضاء بماهية الصراع.
2. توعية الأعضاء بآليات التفاعل بين الأبعاد المعرفية والسلوكية والانفعالية وأثرها على الأفراد.
3. العمل على تنمية مفهوم ذات إيجابي لدى الطلبة.
4. التدريب على مهارات وأساليب تساعد الأعضاء في تنمية قدراتهم الشخصية ومرونتهم النفسية في مواجهة الصراعات.
5. تدريب الأعضاء على تحمل مسؤولية أفعالهم.
6. مساعدة الأعضاء على الوصول إلى حالة الاستبصار بصراعاتهم.
7. تدريب الأعضاء على استراتيجيات إدارة الصراع.

8. مساعدة الأعضاء على نقل أثر التعلم من الجلسات التدريبية إلى الحياة الواقعية.

وقد تم عرض البرنامج على (12) من المحكمين من المختصين في جامعات حكومية وخاصة ووزارة التربية والتعليم وجمعية علم النفس الأردنية، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين.

وكانت الجلسات على النحو الآتي:

- الجلسة الأولى: التعريف بالبرنامج، وضع قواعد العمل.
- الجلسة الثانية: الصراع وأساليب التعامل معه.
- الجلسة الثالثة: الاسترخاء العضلي والسلوك الكلي (العلاقة بين الأفكار والانفعالات والسلوك والتغيرات الفسيولوجية).
- الجلستان الرابعة والخامسة: التفريغ الانفعالي.
- الجلستان السادسة والسابعة: مهارات التواصل.
- الجلسة الثامنة: رسائل الأنا.
- الجلستان التاسعة والعاشرة: تأكيد الذات.
- الجلستان الحادية عشر والثانية عشر: الحديث الذاتي.
- الجلسة الثالثة عشر: تحمل المسؤولية الشخصية.
- الجلستان الرابعة عشر والخامسة عشر: إعادة التأطير.
- الجلسة السادسة عشر: الختامية

إجراءات الدراسة:

قام الباحثان بإعداد مقياسي الدراسة والتحقق من صدقهما وثباتهما، بالإضافة إلى بناء البرنامج الإرشادي التكاملي، ومن خلال تعاون الباحثين مع المعلمين تم اختيار عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الفاروق التابعة لمديرية تربية لواء وادي السير الذين مارسوا العنف، ومستواهم متدني على مقياس المرونة النفسية، وتوزيعهم إلى

مجموعتين تجريبية وضابطة خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2016 / 2017). ثم أجري قياس بعدي لسلوك العنف المدرسي والمرونة النفسية لأفراد الدراسة، وقياس متابعة تطبيق البرنامج بعد انتهائه لأفراد المجموعة التجريبية، وإجراء المعالجات الإحصائية للوصول إلى نتائج الدراسة، ثم مناقشته والخروج بالتوصيات.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية

تصميم الدراسة:

استخدم التصميم شبه التجريبي والذي يقوم على التعيين العشوائي للمجموعتين الضابطة والتجريبية حيث تم تطبيق اجراءات البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية فقط. ويعبر عن هذا التصميم بالرموز كالآتي:

R	EG	O1	X	O2	O3
	CG	O1	____	O2	____

حيث:

R: تعني التعيين العشوائي للمجموعتين

EG: تعني المجموعة التجريبية

CG: تعني المجموعة الضابطة

X: تعني تطبيق البرنامج الارشادي على المجموعة التجريبية

O1: تعني القياس القبلي لمستوى العنف المدرسي ومستوى المرونة النفسية.

O2: تعني القياس البعدي لمستوى العنف المدرسي ومستوى المرونة النفسية.

O3: تعني قياس المتابعة لمستوى العنف المدرسي ومستوى المرونة النفسية.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي للتدريب على إدارة الصراع.

المتغيرات التابعة: العنف المدرسي، والمرونة النفسية.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- لحساب الثبات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ – ألفا.
- لفحص الفرضة الأولى والثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المشترك (ANCOVA).
- لفحص الفرضية الثالثة والرابعة تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (t) لعينتين مترابطتين.

نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب فرضياتها في ضوء التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها:

أولا- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس سلوك العنف المدرسي في القياس البعدي تعزى إلى البرنامج التدريبي.

ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك العنف المدرسي في القياسين القبلي والبعدي، كما أجري تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للتحقق من دلالة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للمقياس. ويظهر الجدولان 1 و 2 نتائج التحليل.

جدول 1 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس سلوك العنف المدرسي للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	ن = 15	126,27	9,654	105,33	7,471
الضابطة	ن = 15	120,33	7,612	123,40	11,369

يتضح من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية أجري تحليل التباين المشترك، و جدول (2) يظهر نتائج هذا التحليل.

جدول 2 نتائج تحليل التباين المشترك لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك العنف المدرسي في القياسين القبلي والبعدي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القبلي	827.917	1	827.917	12.679	.001
المجموعة	3162.482	1	3162.482	48.432	.000
الخطأ	1763.016	27	65.297		
الكلي	397431.00	30			

يتضح من الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك العنف المدرسي. ولمعرفة لصالح أفراد أي مجموعة كانت الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطلبة على مقياس سلوك العنف المدرسي في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة كما يتضح في الجدول (3):

جدول 3 المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس سلوك العنف المدرسي في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	103.478	2.151
الضابطة	125.256	2.151

يتضح من الجدول (3) أن سلوك العنف المدرسي قد انخفض لدى أفراد المجموعة التجريبية إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (103.478) بينما بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (125.256).

ثانيا- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي تعزى إلى البرنامج التدريبي.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المرونة النفسية في القياسين القبلي والبعدي، كما أجري تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للتحقق من دلالة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للمقياس. ويظهر الجدولان 4 و 5 نتائج التحليل.

جدول 4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس المرونة النفسية للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	47.60	1.639	70.27	3.369
الضابطة	46.53	1.959	48.60	3.089

يتضح من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية أجري تحليل التباين المشترك، كما في جدول (5):

جدول 5 نتائج تحليل التباين المشترك لدلالة الفروق في متوسط درجات المرونة النفسية في القياس القبلي والقياس البعدي بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القبلي	2.530	1	2.530	.236	.631
المجموعة	3272.968	1	3272.968	304.721	.000
الخطأ	290.004	27	10.741		
الكلي	109783.000	30			

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المرونة النفسية.

لمعرفة لصالح من كانت هذه الفروق الإحصائية تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطلبة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة كما يتضح في الجدول (6):

جدول 6 المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	70.36	0.87
الضابطة	48.51	0.87

يتضح من الجدول (6) أن مستوى المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية قد ارتفع إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (70.36) بينما بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (48.51)

ثالثا- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = .05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة على مقياس سلوك العنف المدرسي. ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس سلوك العنف المدرسي لطلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة وتم إجراء اختبار (t) لعينتين مترابطتين لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات الكلية لطلبة المجموعة

التجريبيـة فـي القيـاس البعـدي وقيـاس المتابعـة ويظهـر جـدول (7) هـذه النتائـج.

جدول 7 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لدلالة الفروق في المتوسطات بين درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة على الدرجة الكلية لمقياس سلوك العنف المدرسي

القياس	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجات الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
بعدي	105.330	7.471	14	0.1420	.8890
متابعة	105.200	6.720			

يتضـح مـن نتائـج اختبـار (t) الظاهـرة فـي جـدول (7) أن قيمـة (t) البالغـة. (0.1420) ليسـت ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مسـتوى (α =. 05) أي أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بيـن متوسـط درجـات طـلاب المجموعـة التجريبيـة علـى مقيـاس سـلوك العنـف المدرسـي فـي القيـاس البعـدي وقيـاس المتابعـة ممـا يشـير إلـى اسـتمرار تأثيـر البرنامـج التدريبـي فـي خفـض سـلوك العنـف المدرسـي بعـد انتهـاء تطبيقـه.

رابعـا- النتائـج المتعلقـة بالفرضيـة الرابعـة والتـي نصـت علـى أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة عنـد مسـتوى الدلالـة (α =. 050) بيـن متوسـط درجـات الطلبـة فـي المجموعـة التجريبيـة علـى مقيـاس المرونـة النفسـية فـي القيـاس البعـدي وقيـاس المتابعـة. ولفحـص هـذه الفرضيـة تـم حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة للقيـاس البعـدي وقيـاس المتابعـة لطلبـة المجموعـة التجريبيـة علـى مقيـاس المرونـة النفسـية وتـم اسـتخدام اختبـار (t) لعينتيـن مترابطتيـن لتحديـد دلالـة الفـروق بيـن الدرجـات الكليـة لطلبـة المجموعـة التجريبيـة فـي القيـاس البعـدي وقيـاس المتابعـة ويظهـر جـدول (8) هـذه النتائـج.

جدول 8 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t) لدلالة الفروق في المتوسطات بين درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة على الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

القياس	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجات الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
بعدي	70.27	3.369	14	0.837	.417
متابعة	69.933	3.369			

يتضح من نتائج اختبار (t) الظاهرة في جدول (8) أن قيمة (t) البالغة. 837) ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =. 050) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي وقياس المتابعة مما يشير إلى استمرار تأثير البرنامج التدريبي في تحسين المرونة النفسية بعد انتهاء تطبيقه.

مناقشة النتائج والتوصيات:

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: أظهرت نتائج فحص الفرضية الأولى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة في سلوك العنف المدرسي تعزى للبرنامج التدريبي، حيث انخفض سلوك العنف المدرسي لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة.

ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال الخصائص التي اتصف بها البرنامج والتي تضمنت تنوع الاستراتيجيات المستخدمة لتدريب الطلاب على إدارة الصراع؛ حيث إن قدرة الطلاب على التعامل مع النزاعات بشكل إيجابي تسهم في خفض سلوك العنف لديهم، ويمكن إعادة هذه النتائج أيضا إلى دور البرنامج الإرشادي في تنمية الإحساس بروح الفريق لدى الطلاب وتخلصهم من مشاعر الرفض. كما يمكن تفسير النتائج في ضوء شمول البرنامج الإرشادي الفنيات والأساليب الإرشادية التكاملية التي وُظِّفَت في سبيل رفع درجة وعي المشاركين بنقاط قوتهم في جميع أنظمة الشخصية ومحاولة دمجها إلى كل متماسك وتمثلها في سلوك المشاركين ومساعدتهم على التعرف إلى المواقف المشكلة التي يعانون منها، وتعليمهم اختيار حلول بديلة لسلوك العنف المدرسي بصورة واعية ومقصودة، وتحسين رقابتهم الذاتية على سلوكاتهم التي تصدر منهم وبالتالي تنمية الإحساس بالمسؤولية

الشخصية والانتماء؛ كما يمكن تفسير النتائج التي خلصت إليها الدراسة إلى شمول البرنامج الإرشادي إلى استراتيجيات معرفية خاطبت عقول الطلبة ومعتقداتهم، وأسهمت في رفع درجة وعي المشاركين بأحاديثهم الذاتية واستبدال الحديث الذاتي السلبي بالإيجابي، وتأثير ذلك في انفعالاتهم وسلوكاتهم في كلٍ منظم.

وتتسق هذه النتائج بشكل عام مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة، فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الرماضين (2014)، ودراسة أمين (2014)، ودراسة سوتسو وآخرين (Sütcü, et al 2010.,) حول أثر البرامج الإرشادية في خفض سلوك العنف، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة جارسيا- راجا وآخرين (Garcia-Ra-ga, et al., 2017) ودراسة فيليلا وآخرين (Filella, et al., 2016) حول فاعلية البرامج التدريبية في إدارة الصراع ودراسة أكجان وأراز (Akgan & Araz, 2014) التي أظهرت فعالية برنامج تدريبي في تعزيز مهارات حل الصراع والكفاءة الاجتماعية وخفض مستوى العنف والعدوان لدى عينة من طلبة المدارس الأساسية في مدينة مرسين التركية.

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المرونة النفسية، فقد ارتفع مستوى المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية إذ بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (70.36) بينما بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (48.51).

ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال تركيز البرنامج الإرشادي على تدريب الطلاب على اكتساب مهارات حياتية تساعدهم في التحلي بالهدوء والاتزان الذاتي عند تعرضهم للضغوط والمواقف العصيبة، وإكسابهم خبرات التعامل والمواجهة مع الضغوط النفسية والاجتماعية التي تواجههم؛ مما ساهم في تعزيز المرونة النفسية لديهم، كما أن البرنامج ساعد الطلاب على تحقيق التوافق الإيجابي مع أقرانهم ومعلميهم وتقبل ذواتهم والرضا عن أدائهم وسماتهم الشخصية، والشعور بوجود معنى لحياتهم من خلال اندماجهم بجماعات الرفاق نتيجة تحسن مهارات التواصل لديهم والتدريب على تحمل مسؤولية أفعالهم.

كما يمكن تفسير النتائج في ضوء الفرصة التي أتاحها البرنامج الإرشادي للمشاركين من أجل تكامل خبراتهم وجوانب شخصياتهم مع السياق البيئي الذي يعايشونه داخل البيئة المدرسية ومساعدتهم على إدارة النزاعات التي قد تحدث لهم مع زملائهم الآخرين من

خـلال النظـرة الكليـة للمشـكلة، والبحـث عـن بدائـل متعـددة مـن خـلال التفكيـر الشـمولي وليـس النظـرة الضيقـة للأمـور، كمـا أن تدريـب المشـاركين علـى الإصغـاء الفعـال والتعاطـف مـع الآخريـن يعـد مـن الأمـور التـي سـاهمت فـي تنميـة المرونـة النفسـية للفـرد.

ويمكـن عـزو النتائـج التـي خلُصـت لهـا الدراسـة أيضـا إلـى الأثـر الـذي أحدثـه البرنامـج الإرشـادي التكاملـي فـي تنميـة الخبـرات الإيجابيـة الشـخصية والاجتماعيـة للمشـاركين فـي جـو نفسـي آمـن يسـوده التعـاون والتفاعـل الإيجابـي.

وتتسـق هـذه النتائـج مـع دراسـة روتلـدج وآخريـن (Ruttledge, et al., 2016)، ودراسـة الحويـان وداود (2015)، ودراسـة الصمـادي (2015)، ودراسـة الحمدانـي (2013) ودراسـة المالكـي (2012)، التـي أظهـرت فاعليـة البرامـج الإرشـادية فـي تنميـة المرونـة النفسـية لـدى عينـات تلـك الدراسـات.

نتائـج الفرضيـة الثالثـة ومناقشـتها: وقـد أظهـرت النتائـج بالنسـبة للفرضيـة الثالثـة عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بيـن متوسـطات درجـات أفـراد المجموعـة التجريبيـة فـي القيـاس البعـدي وقيـاس المتابعـة علـى مقيـاس سـلوك العنـف المدرسـي، وهـذا يعـد مؤشـرا علـى اسـتمرارية أثـر البرنامـج التدريبـي التكاملـي للتدريـب علـى إدارة الصـراع فـي خفـض سـلوك العنـف المدرسـي لـدى طـلاب المجموعـة التجريبيـة بعـد انتهـاء فتـرة المتابعـة.

وهـذه النتائـج مدعمـة لنتائـج الفرضيـة الأولـى حـول أثـر البرنامـج التدريبـي مـن جهـة، واسـتمرارية ذلـك الأثـر مـن جهـة أخـرى. وتتسـق نتائـج الدراسـة الحاليـة مـع نتائـج دراسـة الرماضين (2014) ودراسـة أمين (2014) ودراسـة سوتسـو وآخرين (Sütcü, et al., 2010).

ويمكـن تفسـير النتائـج التـي أظهرتهـا الدراسـة الحاليـة فـي ضـوء تركيـز البرنامـج التدريبـي علـى نقـل أثـر التدريـب إلـى الحيـاة الواقعيـة مـن خـلال التركيـز علـى تعليـم الطـلاب باسـتخدام فنيـة النمذجـة كيفيـة التعامـل مـع الضغـوط المسـببة لـردود الفعـل العنيفـة، حيـث تـم إكسـابهم معـارف ومهـارات خاصـة للتعامـل مـع العوامـل المسـببة لسـلوك العنـف المدرسـي؛ مـا أدى إلـى اسـتمرارية أثـر البرنامـج بعـد انتهـاء التدريـب.

كمـا يمكـن أن تعـزى النتائـج التـي أشـارت إلـى اسـتمرار أثـر البرنامـج التدريبـي المسـتخدم فـي الدراسـة الحاليـة إلـى مسـاعدة الطـلاب فـي رفـع قدراتهـم علـى ضبـط انفعالاتهـم، وممارسـة الحديـث الذاتـي الإيجابـي، وتغييـر معتقداتهـم السـلبية حـول أنفسـهم.

نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =. 050) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي وقياس المتابعة، وهذا يشير إلى استمرارية تأثير البرنامج بعد انتهاء التدريب.

وتتسق هذه النتائج مع دراسة روتلدج وآخرين (Ruttledge, et al., 2016)، ودراسة الحويان وداود (2015)، ودراسة الصمادي (2015)، ودراسة الحمداني (2013)، ودراسة المالكي (2012) التي أشارت إلى استمرارية تأثير البرامج الإرشادية في تحسين المرونة النفسية لدى عينات الدراسة بعد انتهاء التدريب على البرنامج.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء المهارات العملية التي اكتسبها الطلاب من خلال الأنشطة العملية التي تضمنها البرنامج التدريبي، والتي تعدّ أكثر ثباتا واستقرارا من المعرفة النظرية، وخاصة فيما يتعلق بالتدريب على مهارات الضبط الذاتي والسيطرة على الانفعالات وهذه من المهارات المهمة المرتبطة بالمرونة النفسية. كما يمكن عزو النتيجة التي خلصت لها الدراسة إلى التقبل الإيجابي غير المشروط والاحترام المتبادل الذي ساد الجلسات الإرشادية بين القائد والمشاركين؛ مما أسهم في تحسين تقبل المشاركين لذواتهم وللحياة. كما أن تغيير الحديث الذاتي السلبي بالإيجابي وتدريب المشاركين على تكرار العبارات الذاتية الإيجابية والتحدث بلغة الأنا كان له أثر كبير في تنمية الشعور الذاتي للطلاب المشاركين بالسيطرة على حياتهم، وإحساسهم بالمسؤولية الشخصية، والشعور بالفعالية الذاتية عند مواجهتهم للضغوط الأمر الذي أدى إلى استمرارية تأثير البرنامج الإرشادي في تنمية المرونة النفسية لدى المشاركين بعد انتهاء التدريب.

التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. اعتماد تطبيق البرنامج الإرشادي التكاملي الحالي في المدارس؛ للحد من مستوى سلوك العنف المدرسي، وتنمية المرونة النفسي لدى الطلبة كونه أثبت فعاليته في خفض العنف المدرسي وتنمية المرونة النفسية لدى عينة الدراسة.
2. تطبيق برنامج إرشادي تكاملي في إدارة الصراع مع فئات عمرية مختلفة من الطلبة من الجنسين للتحقق من فعاليته مع فئات عمرية مختلفة.
3. توجيه اهتمام المرشدين التربويين في المدارس الحكومية إلى البحث في مشكلة العنف

المدرسي وانتشارها لدى الطلبة وخاصة الطلبة الذكور وذوي التحصيل المنخفض، وممارسة الأساليب الإرشادية لمواجهة العنف المدرسي، والحيلولة دون تحوله لظاهرة يصعب علاجها.

4. توجيه اهتمام المرشدين والمعلمين والمديرين في المدارس الثانوية إلى ضرورة الاهتمام بمهارات المرونة النفسية وتنميتها لدى الطلبة في هذه المرحلة؛ لأهميتها في تكوين شخصيات الطلبة خاصة عند مواجهتهم الصدمات والأزمات، ودورها في الوقاية من مشكلة العنف المدرسي.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

الأشهب، جواهر (2004). أثر برنامج في توسط الرفاق على مفهوم الذات والعدوان المدرك وحل المشكلات ومهارات التوسط والمعتقدات حول النزاع وشدة النزاعات لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. الجامعة الأردنية.

أمين، ليلى صبحي (2014). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض حدة العنف المدرسي لدى عينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية: دراسة سيكومترية إكلينيكية. مجلة الإرشاد النفسي، *38*، 285-308.

حسين، طه عبد العظيم (2007). سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي. دار الجامعة الجديدة.

الحمداني، ربيعة (2013). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية المرونة النفسية للطلبة ذوي الجفاف العاطفي في المرحلة الإعدادية [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة تكريت.

الحويان، علا وداود، نسيمة (2015). فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء اليهم جسديا. دراسات العلوم التربوية، 42(2)، 421-405. . https://doi.org/10.12816/0017377

داود، نسيمه وحمدي، نزيه (2004). بعض مشكلات المراهقة وأساليب المساعدة في حلها. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الرماضين، ناصر (2014). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في مهارات التواصل في خفض مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.

الصرايرة، خالد (2009). 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، *5*(2)، 157-137.

الصمادي، رهام (2015). أثر الإرشاد الجمعي في خفض السلوك العدواني وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم من قبل والديهم والمودعين في مؤسسات الرعاية [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الهاشمية.

الضلاعين، أنس (2011). فاعلية برنامج توجيه جمعي لتحسين مهارتي توكيد الذات وحل النزاعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.

قسم الإرشاد في لواء قصبة عمان (2012). المشكلات السلوكية في المدارس.

المالكي، حنان عبد الرحيم (2012). فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على استراتيجيات المرونة النفسية لزيادة المرونة لدى طالبات جامعة أم القرى. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 31(3)، 167-135.

المجلس الوطني لحقوق الإنسان (2012). التقرير السنوي التاسع للمركز الوطني لحقوق الانسان: أوضاع حقوق الإنسان في المملكة الأردنية الهاشمية.

وزارة التربية والتعليم (2007). الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة.

qismu al'irshādi fī liwā'i qaṣabati 'ammāni 2012). almushakkalāti al-sulūkiyyati fī almudārisi

almālikiyyu ḥanāna 'abdi al-raḥīmi 2012). fā'iliyyata barnāmaji 'irshādiyyi jam'iyyi qā'imi 'alā astrātyjyāt almurūnata al-nafsiyyata lizīādati almurūnati ladā ṭālibātin jāmi'atin 'ami alqurā dirāsātu 'arabiyyatu fī al-tarbiyati wa'ilmi al-nafsi 31(3)، 135- 167.

almajlisu alwaṭaniyyu liḥuqwqi al'insāni 2012). al-taqryra al-sanawiyya al-tāsi'a lil-markazi alwaṭaniyyi liḥuqwqi al-ansān 'awaḍā'a ḥuqwqu al'insāni fī almamlakati al'urduniyyati alhāshimiyyati

wizāratu al-tarbiyati wa-al-ta'līmi 2007). al-dalyla alwiqā'iyya liḥimāyati al-ṭalabati mina al'unfi wa-al-'isā'ti

المراجع الأجنبية:

Akgun, S. and Araz, A. (2014). The effect of conflict resolution education on conflict resolution skills, social competence, and aggression in turkish elementary school students. *Journal of Peace Education*, *11*(1), 30-45. https://doi.org/10.1080/17400201.2013.777898

Bryant, F. and Smith, B. (2001). Refining the architecture of aggression: a measurement model for the buss-perry aggression questionnaire. *Journal of Research in Personality*, *35*, 138-167. https://doi.org/10.1006/jrpe.2000.2302

Cenat, J., Derivois, D., Hebert, M., Eid, P., and Mouchenik, Y. (2015). Psychometric properties of the haitian creole version of the resilience scale with a sample of adult survivors of the 2010 earthquake. *Comprehensive psychiatry*, *63*, 96-104. https://doi.org/10.1016/j.comppsych.2015.09.002

Cole, G. (2015). *True psychology: The science of building psychological resilience through cognitive reappraisal*. Ivow.

Corey, G. (2009). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (8th Ed). Thomson Higher Education.

Corey, G. (2009). *The art of integrative counseling* (2nd ed.). Thomson.

Corey, M. and Corey, G. (1997). *Groups process and practice* (5th ed). Brooks/Cole.

Erskine, R. and Moursund, J. (2011). *Integrative Psychotherapy in Action* (third Ed). Karnac Books Ltd

Filella, G., Cabello, E., Perez-Escoda, N., and Ros-Morente, A. (2016). Evaluation of the emotion education program "Happy 8-12" for the assertive resolution of conflicts among peers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *14*(3), 582-601. https://doi.org/10.14204/ejrep.40.15164

Garcia-Raga, L., Grau, R., and Lopez-Martin, R. (2017). Mediation as a process for the management of conflict and the improvement of coexistence in educational centres. A study based on the perceptions of secondary school students. *Social and Behavioral Sciences*, *23*(7), 465 - 470. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.091

Jones, K. (2016). *After shock bounce back: How to find courage, emotional resilience & enhance your life after trauma stress*. Oasis Prescription.

Karatas, Z. (2011). Investigating the effects of group practice performed using psychodrama techniques on adolescents' conflict resolution skills. *Educational Science: Theory & Practice, 11*(2), 609-614.

Mikulas, W. (2002). *The integrative helper: Convergence of eastern and western traditions (skills, techniques, & process for human services)* (first Ed). Brooks/Cole.

Moursund, J. and Erskine, R. (2004). *Integrative psychotherapy: The art and science of relationship (skills, techniques, & process*. Brooks/Cole.

Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3rd ed.). Greenwood Publishing Group.

Ruttledge, R., Devitt, E., Greene, G., Mullany, M., Charles, E., Frehill, J., and Moriarty, M. (2016). A randomized controlled trial of the "friends" for life emotional resilience programme delivered by teachers in irish primary schools. *Educational & Child Psychology*, *33*(2), 69-89.

Salzer, A. (2011). *Back to life: Getting past your past with resilience, strength, and optimism*. William Morrow.

Scheckner, S., Rollin, S., Kaiser-Ulrey, C., and Wagner, R. (2004). *School violence in children and adolescents: A meta-analysis of the effectiveness of current interventions*. In: Gerler, E. (Ed.), Handbook of School Violence. The Haworth Reference Press.

Sutcu, S. T., Aydin, A., and Sorias, O. (2010). Summary effectiveness of a cognitive behavioral group therapy program for reducing anger and aggression in adolescents. *Turkish Journal of Psychology*, *25*(6), 68- 72.

Williams, M. and Penman, D. (2014). *Mindfulness: A practical guide to finding peace in a frantic world* (4th ed.). Piatkus.

Wilson, M. (1999). *A conflict management module based on the kingian principles of nonviolence: A strategy for reducing violence* (Unpublished Doctoral Dissertation). Wayne State University.

Romanization Arabic References: الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية:

al'ashhabu jawāhira 2004). 'athir barnāmaja fī tawassaṭa al-ruffāqu 'alā mafhūmi al-dhāt wa-al-'udwāna almudrika waḥalla almushakkalāti wamahārāti al-tawassaṭi wa-al-mu'taqadāti ḥawla al-nizā'i washiddati al-nizā'āti ladā ṭālibāti almarḥalati al'asāsiyyati al'ulyā 'uṭrwḥata duktūrāti ghayri manshūratin aljāmi'ata al'urduniyyata

'amynun laylā ṣubḥī 2014). fā'iliyyata barnāmaji ma'rifiyyi sulūkiyyi fī khaffaḍa ḥaddatu al'unfi almadrasiyyi ladā 'aynatin min ṭalabatin waṭālibāti almarḥalati al-thānawiyyati dirāsatu sykwmtryah 'iklynykyah majallatu al'irshādi al-nafsiyyi 38، 285- 308.

ḥusīna ṭh 'abda al'aẓīmi 2007). sīkūlūjiyyata al'unfi al'ā'iliyyi wa-al-madrasiyyi dāru aljāmi'ati aljadīdati

alḥamdāniyyu rabī'ata 2013). fā'iliyyata barnāmaji 'irshādiyyi intiqā'iyyi fī tanmiyati almurūnati al-nafsiyyati lil-ṭalabati dhawī aljafāfi al'āṭifiyyi fī almarḥalati al'i'dādiyyati 'uṭrwḥata duktūrāti ghayri manshūratin jāmi'ata tikrītin

alḥawayāni 'allan wadawudan nasīmata 2015). fā'iliyyata barnāmaji 'irshādiyyi qā'imi 'alā al'ilāaji bi-al-lu'abi fī taḥsīni almahārāti alijtimā'iyyati wa-al-murūnati al-nafsiyyati ladā al'aṭfāli almasā'a alyuhma jasadyā dirāsātu al'ulūmi al-tarbawiyati 42(2)، 405- 421.

https://doi.org/10.12816/0017377

dawudun nasīmtu waḥamdiyya nazīha 2004). ba'ḍa mushakkalāti almurāhiqati wa'asālībi almusā'adati fī ḥallihā maktabu al-tarbiyati al'arabiyyi lidū'ali alkhalīji

al-rmāḍyn nāṣira 2014). fā'iliyyata barnāmaji 'irshādiyyi jam'iyyi fī mahārāti al-tawāṣuli fī khaffaḍa mustawā al'unfi almadrasiyyi ladā al-ṭalabati risālata mājistīri ghayri manshūratin jāmi'ata 'ammāni al'arabiyyati

al-ṣrāyrah khālida 2009). 'asabbāba sulūki al'unfi al-ṭalā'āabiyyi almū'ajjti ḍidda almu'allimīna wa-al-'idāriyyīna fī almudārisi al-thānawiyyati alḥukūmiyyati fī al'urduni min wajhati naẓari al-ṭalabati wa-al-mu'allimīna wa-al-'idāriyyīna almajallatu al'urduniyyatu fī al'ulūmi al-tarbawiyati 5(2)، 137- 157.

al-ṣimādiyyu rhām 2015). 'athiri al'irshāda aljam'iyya fī khaffaḍa al-sulūku al'udwāniyyu wataḥsīnu almurūnati al-nafsiyyati ladā al'aṭfāli almasā'a 'ilayhim min qabla wa-al-idīhum wa-al-mūdi'īna fī mu'assasāti al-ri'āyati risālata mājistīri ghayri manshūratin aljāmi'ata alhāshimiyyata

al-ḍlā'yn 'ansa 2011). fā'iliyyata barnāmaji tawjīhi jam'ī litaḥsīni mahāratī tawkīda al-dhāt waḥalla al-nizā'āti ladā ṭalabati al-ṣaffi al-tāsi'i al'asāsiyyi fī muḥāfaẓati al-krk risālata mājistīri ghayri manshūratin jāmi'ata mu'tatu

The Effectiveness of an Integrative Counseling Program for Conflict Management Training in Reducing School Violence and Developing Psychological Resilience among First Secondary Grade Students in Wadi Seer/Jordan

Wesam Hussein AL Hassasnah(1)

Nasima Ali Dawoud(2)

Abstract:

This study aimed at investigating the effectiveness of an integrative counseling training program for conflict management in decreasing school violence and developing psychological resilience amongst first secondary grade students. The study sample consisted of (30) male students of the first secondary grade at AL-Farooq school in Wadi Al Seer educational directorate, during the first semester of the academic year 2016/2017. The selected students had records of having committed a violent behavior during the last month. They obtained the highest scores on the school violence scale, and their responses were rated at the lowest category of the resilience scale. The sample was randomly distributed on equal basis. The experimental group had undergone an integrative counseling training program on conflict, while the control group members did not receive any kind of related training. The results revealed the effectiveness of an Integrative Counseling Program for conflict management training in decreasing school violence behavior, and improving psychological resilience amongst the experimental group students.

Keywords: Integrative Counseling, Conflict Management, School Violence, Resilience, First Secondary Grade Students.

(1) Queen Rania Teacher Academy (Amman - Jordan)
w_alhassasneh@yahoo.com
(2) Faculty of Educational Sciences - The University of Jordan (Amman - Jordan)