
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، نسيمة علي داود
رابط ثابت: <https://political-encyclopedia.org/index.php/library/9137>
تاريخ الاسترداد: 2026/05/12 23:33 +03

الموسوعة السياسية 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 السياسية - Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

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



جامعة الشارقة
UNIVERSITY OF SHARJAH

مجلة جامعة الشارقة

مجلة علمية محكمة

للعلم
الإنسانية
والاجتماعية

عدد A



المجلد 18، العدد 2

جمادى الأولى 1443 هـ / ديسمبر 2021م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

فعالية 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 القبول: 2019-03-28

تاريخ الاستلام: 2019-01-29

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)

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

المقدمة:

يعد العنف من أكثر المشاكل الاجتماعية شيوعاً وأشدّها 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 موجوداً 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 ورأسمي 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 تفرغ انفعالاته والتعامل مع إخفاقاته من خلال العنف والعدوان (Cole, 2015؛ داود وحمد، 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

على استرداد العافية والتعامل مع الأحداث الضاغطة أو الصراعات والمشكلات بمرونة وترتبط المرونة النفسية بالصحة النفسية والجسمية، فهي ضرورية للسعادة الشخصية. ولأن البشر لديهم حاجات مختلفة وكون الشخصية الفردية تتكون من أبعاد متعددة معرفية وانفعالية وجسدية وسلوكية واجتماعية وروحانية، فإن المرونة النفسية تتأثر بهذه الأبعاد سلبا وإيجابا وتتطور من خلال التدريب والخبرات (Salzer, 2011).

ويرى وليمز وبينمان (Williams & Penman, 2014) أن الفرد الذي يمتلك المرونة النفسية أكثر قدرة على السيطرة على انفعالاته والتعامل مع صراعاته والتعبير عنها بشكل سليم، وبالتالي فهو يتمتع بالثبات والتوازن الانفعالي فيعيش في توافق اجتماعي وتكيف مع البيئة ويسهم بإيجابية في تلك البيئة.

ويشير الاتجاه التكاملي في الإرشاد والعلاج النفسي إلى موقف عام مرن وشامل إزاء النماذج الإرشادية والنظريات النفسية المختلفة، ويهدف إلى دمج أكثر من نظرية أو اتجاه نفسي فيما بينها للتعامل مع مشكلات المسترشدين بفعالية من خلال البحث عن الأهداف المشتركة بين تلك الاتجاهات وتطوير منهج علاجي فعال يتناسب مع حاجات المسترشدين وقدرات المرشدين أو المعالجين النفسيين (Erskine and Moursund, 2011).

ولما كانت المدرسة المؤسسة التي تعد الأفراد لمتطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة وكون المدرسة جزءاً لا يتجزأ من هذه المجتمعات، ونظراً لكثرة التغيرات التي تصيب الطلاب المراهقين وما ينتج عنها من ضغوط نفسية يواجهها هؤلاء الطلبة في المدارس وتستمر معهم لسنوات لاحقة، فإن هذه الدراسة تعمل بالاستناد إلى مبادئ الاتجاه التكاملي في الإرشاد على بناء برنامج إرشاد جمعي للتدريب على إدارة الصراع من أجل مساعدة طلبة الصف الأول الثانوي على الحد من سلوك العنف وتنمية مستوى المرونة النفسية لديهم.

مشكلة الدراسة واسئلتها:

تعد مشكلة العنف من أكثر المشاكل الاجتماعية خطورة، وأشدّها ضرراً على الفرد والأسرة والمجتمع على حد سواء؛ حيث تمتد آثارها السلبية إلى مختلف مناحي الحياة، وتؤثر على الصحة النفسية والجسدية للضحايا والأفراد العنيفين أيضاً، وتسبب سوء التكيف النفسي وتدني مفهوم الذات ويعاني الضحايا من نوبات غضب متكررة، ويميلون إلى

العزلة والانسحاب من الأنشطة والمناسبات المختلفة، وقد يصل الأمر إلى تسريحهم من المدرسة، كما أنهم قد يلجئون إلى تفريغ مشاعر الضيق والغضب والاستياء الناتجة عن تعرضهم للعنف مع أفراد أسرهم، أو مع من هم أضعف منهم.

وقد برزت مشكلة البحث في ضوء تنامي ظاهرة العنف بأشكاله المختلفة وعلى كافة المستويات، فقد أشارت دراسة أجريت من قبل إدارة الدراسات والبحوث في وزارة التربية والتعليم بهدف الكشف عن سلوك العنف في المدارس الحكومية في الأردن في العام الدراسي 2005 / 2006 وشملت 288 مدرسة في أنحاء المملكة، إلى أن العنف الموجه من طالب إلى طالب هو أكثر أنماط العنف انتشاراً وأن نسبة انتشار العنف في مدارس الذكور أعلى من مدارس الإناث (وزارة التربية والتعليم، 2007).

وأجاب 81% من أفراد عينة دراسة أجريت من قبل قسم الإرشاد في مديرية تربية لواء قصبه عمان في العام الدراسي 2011 / 2012 بأن مشكلة ضرب الطلبة لزملائهم كانت أكثر المشاكل انتشاراً بين طلبة المدارس من الذكور (قسم الإرشاد في لواء قصبه عمان، 2012).

ونظراً لكثرة أعداد الطلاب في المدارس ولتركز المشاجرات في مدارس الذكور، فإن هناك حاجة ماسة لتقديم برامج إرشادية موجهة للطلبة للتدريب على المهارات الحياتية ومهارات التواصل بشكل عام، والتدريب على أساليب إدارة الصراع بشكل خاص لمساعدة الطلبة على التكيف مع التغيرات التي تحدث لهم والتعامل مع القلق والإحباط الناتج عنها وإعدادهم لحياتهم الجامعية وللحد من العنف الجامعي مستقبلاً. وبما أن المرحلة الثانوية هي المرحلة الدراسية الأقرب للجامعة فقد تم اختيار طلاب الصف الأول الثانوي لتدريبهم على البرنامج الإرشادي لخفض العنف كخطوة وقائية واستباقية قبل دخولهم المرحلة الجامعية للحد من العنف الجامعي. ومن هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية تهدف إلى استقصاء فعالية برنامج إرشادي تكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض العنف وتنمية مستوى المرونة النفسية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة عمان.

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

ما فعالية برنامج إرشادي قائم على الاتجاه التكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض العنف وتنمية مستوى المرونة النفسية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في 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 الاستفادة 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 آمنة 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.

الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة الحالية فاعلية برنامج إرشادي تكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض العنف المدرسي وتنمية المرونة النفسية.

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة بمدى تمثيل عينة الدراسة لمجتمعها وسلامة إجراءات اعداد البرنامج الإرشادي المستخدم وتحكيمه وتطبيقه.

التعريفات النظرية والإجرائية:

العنف المدرسي School Violence: يعرف العنف بأنه: فعل عدواني، تكمن خلفه مجموعة من العوامل الداخلية والخارجية، يمارس تجاه الآخرين، وينتج عنه أذى أو قتل أو تدمير للممتلكات (الصرايرة 2009).

ويعرف في الدراسة الحالية بأنه السلوك الذي يهدف إلى إلحاق الأذى المادي أو المعنوي بالآخرين أو بالممتلكات العامة أو الخاصة داخل الحرم المدرسي ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العنف لبراينت وسميث (Bryant & Smith, 2001) المستخدم في الدراسة الحالية بعد ترجمته والتأكد من مناسبته لأغراض الدراسة الحالية.

المرونة النفسية Resilience: وهي «القدرة على التعافي ومواجهة التأثيرات السلبية للنكبات والشدائد والقدرة على تخطيها وتجاوز الضغوط النفسية العادية كالمشكلات الأسرية ومشكلات العلاقات مع الآخرين والمشكلات الصحية والمالية وضغوط العمل بإيجابية» (Jones, 2016). وتعرف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المرونة النفسية لسينات وآخرين (Cenat, et al., 2015) المستخدم في الدراسة الحالية بعد ترجمته والتأكد من مناسبته لأغراض الدراسة الحالية.

البرنامج الإرشادي Counseling Program: يعرف البرنامج الإرشادي بأنه مجموعة من النشاطات والعمليات التي ينبغي القيام بها، لتحقيق هدف معين لدى أعضاء المجموعة الإرشادية، ويستخدم المعالج النفسي أو المرشد الفنيات الإرشادية لتحقيق هذا الغرض (Corey & Corey, 1997). ويعرف إجرائياً بأنه: خطة عمل تتضمن فنيات وأساليب إرشادية محددة تم اختيارها بالاستناد إلى مبادئ الاتجاه التكاملي في الإرشاد تنفذ من

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.

الدراسات 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 الصفّي، ورفع المستوى الأكاديمي للطلبة، وتعليمهم طرق إدارة الصراع. تكونت عينة الدراسة من 574

طالباً من طلبة الصف الخامس والصف السادس في إقليم كتالونيا الإسباني، بلغ متوسط أعمارهم عشر سنوات ونصف (301 طالباً 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 لسيلبيرجر 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 روتلجج 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 طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم من 9 إلى 13 عاماً تم اختيارهم من 27 مدرسة أساسية ثم وزعوا إلى مجموعات تجريبية تضم 333 طالباً وطالبة من 13 مدرسة، ومجموعات ضابطة وتضم 376 طالباً 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 جسدياً، وقد تكوّن أفراد الدراسة من ستة أطفال مساء إليهم جسدياً تراوحت أعمارهم بين (6 - 12) سنة: (أربع إناث، واثنان من الذكور) من مؤسسة الحسين الاجتماعية في عمّان، حيث استخدم 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 عمان والبالغ عددهم 32 طفلاً تتراوح أعمارهم من 12 إلى 15 عاماً، وزُعوا عشوائياً إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بالتساوي. استخدمت الباحثة مقياساً للسلوك العدواني، ومقياساً 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 أركان وأراز (Akkan & Araz, 2014) فاعلية 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 قُسموا إلى مجموعة ضابطة عدد أفرادها 67 طالباً، ومجموعة تجريبية عدد أفرادها 327 طالباً. خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي حول حل الصراع، كما استخدم الباحثان مقياساً لمهارة حل الصراع ومقياساً للكفاءة الاجتماعية ومقياساً للسلوك العدواني. وأظهرت النتائج فاعلية 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 طالباً وزُعوا 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 أباطة، 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 ضابطين 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 وزّعوا 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 الضالعين (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 طالباً من مدرسة هزاع المجالي وزّعوا إلى مجموعة تجريبية ضمت 26 طالباً خضعوا للبرنامج الإرشادي ومجموعة ضابطة ضمت 25 طالباً لم تتلق أية معالجة، واستخدم الباحث برنامج التوجيه الجمعي، ومقياس توكيد الذات لراتوس، ومقياس حل النزاعات. وقد أشارت النتائج إلى فاعلية برنامج التوجيه الجمعي في تحسين مهارتي توكيد الذات وحل النزاعات.

وأجرى سوتسو وآخرون (et al., 2010 Sütçü) 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 طالباً و22 طالبة من الصفين السابع والثامن في مدينة أزمير التركية، وزّعوا إلى مجموعة تجريبية ضمت 20 طالباً وطالبة خضعوا للبرنامج الإرشادي، ومجموعة ضابطة ضمت 20 طالباً 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 فاعلية 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 أركان وأراز (2014) (Akgan & Araz).
2. أظهرت الدراسات السابقة فاعلية 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 فاعلية البرامج الإرشادية للتدريب على إدارة الصراع لدى المراهقين في الوطن العربي كدراسة الضالعين (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؛ نظراً 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 برنامجاً وقائياً استباقياً 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:

تألّف 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، وتألّف 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 موجهاً 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) طالباً 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:

أولاً- 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 تطابقاً بين النسختين.

وللتحقق من صدق محتوى المقياس تم عرض الصورة الأولية لمقياس العنف المدرسي على (12) محكماً من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي العاملين في عدد من الجامعات الأردنية، وفي المؤسسات المختصة بوزارة 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) طالباً من مجتمع الدراسة ومن خارج

عينتها وظهرت النتائج أن معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (35 و. 91) ومعاملات ارتباط الفقرات بالمجال (30 و. 87) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ مما يشير إلى صدق المقياس. كذلك كانت قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على المجال والدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين (81 و. 94) وهي دالة إحصائياً مما يؤشر على صدق البناء للمقياس.

وللتحقق من ثبات مقياس العنف المدرسي فقد تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبا من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها وإعادة تطبيقه على نفس العينة الاستطلاعية بعد فاصل زمني مقداره أسبوعان، وتم التحقق من الثبات من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين تقديراتهم في التطبيقين على أداة الدراسة وكان معامل الثبات الكلي (0.89). وحسب معامل الاتساق الداخلي للمجالات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ - ألفا، وعلى درجات نفس العينة الاستطلاعية وكان معامل الثبات الكلي (0.91).

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

1. العنف الجسدي وهو إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين أو بممتلكاتهم بطريقة صريحة ومباشرة، وتقيسه الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8).
2. العنف اللفظي وهو الإساءة لفظياً إلى الآخرين بهدف إيذائهم نفسياً أو انفعالياً أو اجتماعياً من خلال إطلاق الألقاب أو التشهير بهم أو الإساءة لسمعتهم، وتقيسه الفقرات (9، 10، 11، 12).
3. الغضب وهو استجابة انفعالية حادة، تثيرها مواقف التهديد أو العدوان أو القمع أو الشتم أو الإحباط أو خيبة الأمل، وتقيسه الفقرات (13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21).
4. العدائية وهي الاتجاهات والميول التي تدفع الفرد للسلوك بعنف والتخريب والتدمير وتقيسه الفقرات (22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29).

طريقة تصحيح مقياس العنف المدرسي:

تتم الاجابة على فقرات المقياس وفق سلم خماسي التدرج (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) 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

تم الاحتفاظ بما اتفق عليه (80%) فأكثر منهم، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات وإعادة ترتيب فقرات المقياس ولم يتم حذف أي فقرة من فقراته، وكان اتجاه جميع الفقرات موجبا.

كما تم استخراج صدق البناء لمقياس المرونة النفسية من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (30) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي من مديرية تربية لواء وادي السير من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وحساب معاملات ارتباط كل فقرة بالمجال الذي تندرج تحته، ومع الدرجة الكلية على المقياس، كما تم استخراج معاملات الارتباط بين الدرجة على كل مجال من المجالات الفرعية لمقياس المرونة النفسية والدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس بين (0.37 و 0.79) وبين الفقرات والمجال (0.32 و 0.84) وهي جميعا دالة عند مستوى α (0.05 =) كذلك كانت قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على المجال والدرجة الكلية على المقياس دالة إحصائيا مما يؤشر على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

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. الكفاءة الذاتية وهي معتقدات الفرد التي يحملها عن فاعليته الذاتية وإدراكه الشخصي واقتناعه بقدراته وتقييمه الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11).
2. تقبل الذات والحياة وهو نظرة الفرد الايجابية تجاه ذاته وقدراته ومهاراته وتجاه الحياة وتغيراتها المختلفة والتكيف معها وتقييمه الفقرات (12، 13، 14، 15، 16، 17، 18).
3. الاستقلالية وهي قدرة الفرد على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية والتعامل مع المستجدات والتغلب على العوائق التي تواجهه دون الاعتماد على الآخرين وتقييمه الفقرات (19، 20، 21، 22، 23، 24، 25).

طريقة تصحيح مقياس المرونة النفسية:

تتم الاجابة على فقرات المقياس وفق سلم خماسي التدرج (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 الجشطالتيية، 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: التفرغ الانفعالي.
- الجلستان السادسة والسابعة: مهارات التواصل.
- الجلسة الثامنة: رسائل الأنا.
- الجلستان التاسعة والعاشر: 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 إجراءات البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية فقط. ويعبر عن هذا التصميم بالرموز كالتالي:

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 الإرشادي 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 الفرضية 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:

أولاً- 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		
الكلية	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).

ثانياً- 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 حسب 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		
الكلية	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 ($\alpha = .05$) 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

التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة ويظهر جدول (7) هذه النتائج.

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			

يتضح من نتائج اختبار (t) الظاهرة في جدول (7) أن قيمة (t) البالغة (0.1420) ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس سلوك العنف المدرسي في القياس البعدي وقياس المتابعة مما يشير إلى استمرار تأثير البرنامج التدريبي في خفض سلوك العنف المدرسي بعد انتهاء تطبيقه.

رابعاً- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصت على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات الطلبة في المجموعة التجريبية على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي وقياس المتابعة. ولفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي وقياس المتابعة لطلبة المجموعة التجريبية على مقياس المرونة النفسية وتم استخدام اختبار (t) لعينتين مترابطتين لتحديد دلالة الفروق بين الدرجات الكلية لطلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة ويظهر جدول (8) هذه النتائج.

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

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

يتضح من نتائج اختبار (t) الظاهرة في جدول (8) أن قيمة (t) البالغة (837) ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = .050$) 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 أيضاً 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 المشككة التي يعانون منها، وتعليمهم اختيار حلول بديلة لسلوك العنف المدرسي بصورة واعية ومقصودة، وتحسين رقابتهم الذاتية على سلوكياتهم 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 وسلوكياتهم في كل 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 (Sütçü, 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 أركان 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 والالتزان 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 أتاحتها 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

خلال النظرة الكلية للمشكلة، والبحث عن بدائل متعددة من خلال التفكير الشمولي وليس النظرة الضيقة للأمور، كما أن تدريب المشاركين على الإصغاء الفعال والتعاطف مع الآخرين يعد من الأمور التي ساهمت في تنمية المرونة النفسية للفرد.

ويمكن عزو النتائج التي خلُصت لها الدراسة أيضا إلى الأثر الذي أحدثه البرنامج الإرشادي التكاملي في تنمية الخبرات الإيجابية الشخصية والاجتماعية للمشاركين في جو نفسي آمن يسوده التعاون والتفاعل الإيجابي.

وتتسق هذه النتائج مع دراسة روتلج وآخرين (Ruttledge, et al., 2016)، ودراسة الحويان وداود (2015)، ودراسة الصمادي (2015)، ودراسة الحمداني (2013) ودراسة المالكي (2012)، التي أظهرت فاعلية البرامج الإرشادية في تنمية المرونة النفسية لدى عينات تلك الدراسات.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: وقد أظهرت النتائج بالنسبة للفرضية الثالثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة على مقياس سلوك العنف المدرسي، وهذا يعد مؤشرا على استمرارية أثر البرنامج التدريبي التكاملي للتدريب على إدارة الصراع في خفض سلوك العنف المدرسي لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد انتهاء فترة المتابعة.

وهذه النتائج مدعمة لنتائج الفرضية الأولى حول أثر البرنامج التدريبي من جهة، واستمرارية ذلك الأثر من جهة أخرى. وتتسق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الرماضين (2014) ودراسة أمين (2014) ودراسة سوتسو وآخرين (Sütcü, et al., 2010).

ويمكن تفسير النتائج التي أظهرتها الدراسة الحالية في ضوء تركيز البرنامج التدريبي على نقل أثر التدريب إلى الحياة الواقعية من خلال التركيز على تعليم الطلاب باستخدام فنية النمذجة كيفية التعامل مع الضغوط المسببة لردود الفعل العنيفة، حيث تم إكسابهم معارف ومهارات خاصة للتعامل مع العوامل المسببة لسلوك العنف المدرسي؛ ما أدى إلى استمرارية أثر البرنامج بعد انتهاء التدريب.

كما يمكن أن تعزى النتائج التي أشارت إلى استمرار أثر البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية إلى مساعدة الطلاب في رفع قدراتهم على ضبط انفعالاتهم، وممارسة الحديث الذاتي الإيجابي، وتغيير معتقداتهم السلبية حول أنفسهم.

نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) 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.

وتتنسق هذه النتائج مع دراسة روتلدج وآخرين (Ruttledge, et al., 2016)، ودراسة الحويان وداود (2015)، ودراسة الصمادي (2015)، ودراسة الحمادي (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 ثباتاً واستقراراً 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 أثبتت 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، والحيولة دون تحوله لظاهرة يصعب علاجها.

4. توجيه اهتمام المرشدين والمعلمين والمديرين في المدارس الثانوية إلى ضرورة الاهتمام بمهارات المرونة النفسية وتميئتها 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 وشدّة النزاعات لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. الجامعة الأردنية. أمين، ليل صبحي (2014). فعالية برنامج معرفي سلوي 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.
- الحمداي، ربيعة (2013). فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية المرونة النفسية للطلبة ذوي الجفاف العاطفي في المرحلة الإعدادية [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة تكريت.
- الحويان، علا وداود، نسيم (2015). فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسدياً. دراسات العلوم التربوية، 42(2)، 405-421. <https://doi.org/10.12816/0017377>.
- داود، نسيم وحمدي، نزيه (2004). بعض مشكلات المراهقة وأساليب المساعدة في حلها. مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الرماضين، ناصر (2014). فعالية برنامج إرشادي جمعي في مهارات التواصل في خفض مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.
- الرايرة، 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)، 137-157.
- 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.
- الضلعين، أنس (2011). فعالية برنامج توجيه جمعي لتحسين مهاري توكيد الذات وحل النزاعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكرك [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.
- قسم الإرشاد في لواء قصبه عمان (2012). المشكلات السلوكية في المدارس.
- المالي، حنان عبد الرحيم (2012). فعالية برنامج إرشادي جمعي قائم على استراتيجيات المرونة النفسية لزيادة المرونة لدى طالبات جامعة أم القرى. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 31(3)، 135-167.
- المجلس الوطني لحقوق الإنسان (2012). التقرير السنوي التاسع للمركز الوطني لحقوق الإنسان: 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-rahīmi 2012). fā'iliyyata barnāmaji 'irshādiyyi jam'iyyi qā'imi 'alā
astrātyjyāt almurūnata al-nafsiyyata liziādati almurūnati ladā ṭālibātin jāmi'atin 'ami alqurā
dirāsātu 'arabiyyatu fī al-tarbiyati wa'ilmī al-nafsi 31(3): 135- 167.
almajlisu alwaṭaniyyu liḥuqwqi al'insāni 2012). al-taqryra al-sanawiyya al-tāsī'a lil-markazi
alwaṭaniyyi liḥuqwqi al-ansān 'awaḍā'a ḥuqwqu al'insāni fī almamlakati al'urduniyyati
alḥāshimiyyati
wizāratu al-tarbiyati wa-al-ta'līmi 2007). al-dalya 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>
- Enat, 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.comppsy.2015.09.002>
- Cole, G. (2015). *True psychology: The science of building psychological resilience through cognitive reappraisal*. Iwow.
- 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.

الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية: Romanization Arabic References:

- al'ashhabu jawāhira 2004). 'athir barnāmaja fi tawassaṭa al-ruffāqu 'alā mafhūmi al-dhāt wa-al-'udwāna al mudrika waḥalla almushakkalāti wamahārāti al-tawassaṭi wa-al-mu'taqadāti ḥawla al-nizā'i washiddati al-nizā'āti ladā ṭalībāti almarḥalati al'asāsiyyati al'ulyā 'uṭrwḥata duktūrāti ghayri manshūratin aljāmi'ata al'urduniyyata
- 'amynun laylā ṣubḥī 2014). fā'iliyyata barnāmaji ma'rifiyyi sulūkiyyi fi khaffaḍa ḥaddatu al'unfi almadrasiyyi ladā 'aynatin min ṭalabatin waṭalībāti almarḥalati al-thānawiyyati dirāsatu sykwmetryah 'iklynykyah majallatu al'irshādi al-nafsiyyi 38, 285- 308.
- ḥusīna ṭh 'abda al'azīmi 2007). sīkulūjiyyata al'unfi al'ā'iliyyi wa-al-madrasiyyi dāru aljāmi'ati aljadīdati
- alḥamdāniyyu rabī'ata 2013). fā'iliyyata barnāmaji 'irshādiyyi intiqā'iyyi fi tanmiyati almurūnati al-nafsiyyati lil-ṭalabati dhawī aljafāfi al'āṭifiyyi fi almarḥalati al'idādiyyati '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 fi 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 fi ḥallihā maktabu al-tarbiyati al'arabiyyi lidū'ali alkhālīji
- al-rmāḍyn nāṣira 2014). fā'iliyyata barnāmaji 'irshādiyyi jam'iyyi fi mahārāti al-tawāṣuli fi 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'ābiyyi almū'ajjti ḍidda almu'allimīna wa-al-'idāriyyīna fi al mudārīsi al-thānawiyyati alḥukūmiyyati fi al'urduni min wajhati naẓari al-ṭalabati wa-al-mu'allimīna wa-al-'idāriyyīna almajallatu al'urduniyyatu fi al'ulūmi al-tarbawiyati 5(2), 137- 157.
- al-ṣimādiyyu rhām 2015). 'athiri al'irshāda aljam'iyya fi khaffaḍa al-sulūku al'udwāniyyu wataḥsīnu almurūnati al-nafsiyyati ladā al'aṭfāli almasā'a 'ilayhim min qabla wa-al-idīhum wa-al-mūdī'īna fi mu'assasāti al-rī'ayati risālata mājistīri ghayri manshūratin aljāmi'ata alhāshimiyata
- al-ḍlā'yn 'ansa 2011). fā'iliyyata barnāmaji tawjihi jam'i litahsīni mahārāti tawkīda al-dhāt waḥalla al-nizā'āti ladā ṭalabati al-ṣaffi al-tāsī'i al'asāsiyyi fi muḥāfazati 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)