



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
قسم التربية الخاصة
الدراسات العليا/ الماجستير

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض
السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية

رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس / التربية
الخاصة

الطالب

محمد جبر حسون شيال

بإشراف

أ. م. د. حوراء عباس كرماش

م ٢٠٢٣

هـ ١٤٤٥

الآية القرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الَّذِينَ يَنْفِقُونَ فِي السَّرَّاءِ وَالضَّرَّاءِ وَالْكَاطِمِينَ الْغَيْظَ
وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ (١٣٤)



الآية (١٣٤) من سورة آل عمران

إقرار المشرف

أشهد أنّ اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية)، التي قدمها الطالب (محمد جبر حسون شيال) قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس - التربية الخاصة.

الأستاذ المساعد الدكتورة

حوراء عباس كرماش

التأريخ / / ٢٠٢٢

بناءً على التوصيات المتوافرة في الرسالة ومراعاة الباحث لمنهجية البحث العلمي تُرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الأستاذ المساعد الدكتور

معاون العميد للشؤون العلمية

التأريخ / / ٢٠٢٣

الأستاذ الدكتور

رئيس قسم التربية الخاصة

التأريخ / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) المقدمة من الطالب (محمد جبر حسون شيال) وقد أطلعت عليها ودققتها من الناحية اللغوية، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة وفق قواعد اللغة وتم فحصها لغوياً، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

المقوم اللغوي:

اللقب العلمي والإسم:

التخصص:

التاريخ: / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي (الأول)

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) المقدمة من الطالب (محمد جبر حسون شيال) في جامعة بابل_كلية التربية الأساسية تخصص التربية وعلم النفس /التربية الخاصة، وقد قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

المقوم العلمي:

اللقب العلمي والإسم:

التخصص:

التاريخ: / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي (الآخر)

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) المقدمة من الطالب (محمد جبر حسون شيال) في جامعة بابل_كلية التربية الأساسية تخصص التربية وعلم النفس/ التربية الخاصة، وقد قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

المقوم العلمي:

اللقب العلمي والإسم:

التخصص:

التاريخ: / / ٢٠٢٣

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد اننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) المقدمة من الطالب (محمد جبر حسون شيال)، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفصولها وملاحقها وفي ما له علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس/ التربية الخاصة وبتقدير () .

التوقيع:

التوقيع:

الأسم:

الأسم:

عضواً

رئيساً

التوقيع :

التوقيع:

الأسم :

الأسم:

عضواً مشرفاً

عضواً

صُدمت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الاساسية بجامعة بابل بجلسته المرقمة

() المنعقدة بتاريخ (/ / ٢٠٢٣) .

العميد

الاستاذ الدكتور: علي عبد الفتاح الحاج فرهود

إهداء

إلى ...

مصدر قوتي أبي (رحمه الله) الذي علّمني كيف أقف بكل ثبات فوق الأرض، ومثلي الأعلى في الحياة؛ فهو من علّمني كيف أعيش بكرامة وشموخ.

معلمتي الأولى أمي الحنونة نبع المحبة والإيثار والكرم، لا أجد كلمات يمكن أن تمنحها حقها، فهي ملحمة الحب وفرحة العمر، ومثال التقاني والعطاء.

إخوتي وأخواتي سندي وعضدي ومشاطري أفرحي وأحزاني.

الباحثين عن الحقيقة الذين يلمسون نبرة التوجع من أصواتنا وصمتنا فلا يناقشوننا وإنما يفتشون عن أمور تسعدنا وتبعث البهجة في نفوسنا.

شهداء العراق الذين اكرمونا بأرواحهم ليبقى الدين و الوطن فوق كل المسميات.

أهدي إليكم خلاصة جهدي العلمي.

... محمد ...

الإقرار بالفضل

الحمد لله الذي يمن على عباده بجزيل العطاء, ويهب لمن يشاء بسخاء, وهو الجدير بالشكر والثناء, والصلاة والسلام على معلم البشرية وهاديها ورسول الإنسانية وسيد المرسلين وآله الطيبين الطاهرين وصحبه المنتجبين, صلاة وسلاماً عليه إلى يوم الدين.

الحمد والشكر لله سبحانه وتعالى على كبير فضله وعظيم نعمته عليّ وفي الوصول إلى تلك اللحظات التي تجمع بين العلم والعمل, ولا يسعني إلا التقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان, وعظيم التقدير والاحترام, لكل من أسهم بعلمه, ووقته, ونصحه, ومساعدتي حتى أمكنني من إنجاز هذا العمل ولاسيما الاستاذ المساعد الدكتورة (حوراء عباس كرماش) الموقرة أستاذة علم النفس التربوي - بكلية التربية الاساسية- جامعة بابل على كرمها, وتفضلها بالإشراف على هذا البحث, فقد كان لإشراف سيادتها الأثر البالغ وذلك لملاحظاتها العلمية القيمة, وإهتمامها الصادق, وقراءاتها العميقة, ولما قدمته من جهد ونصح ومعرفة طيلة مدة إنجاز هذا البحث وإخراجه بصورة لائقة, فشكراً لها لأنها كانت بحق المشرفة التي تحمل الصفات الإنسانية الأصيلة وقد غمرت بها طالبها فوجد منها الرعاية العلمية الصادقة ممزوجة برعاية أخوية تضيء على العلاقة التآلق والنجاح.

ويطيب لي أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى عمادة وموظفي كلية التربية الاساسية ورئاسة قسم التربية الخاصة وموظفي مكتبة كلية التربية الاساسية وموظفي المكتبة الرقمية للعتبتين المقدستين الحسينية والعباسية, لما قدموه لي من تسهيلات واجراءات إدارية أسهمت بشكل فعال في اتمام متطلبات هذا البحث, وكذلك الأساتذة المحكمين الأفاضل الذين تمت الاستعانة بأرائهم وتوجيهاتهم القيمة.

كما تعجز كلمات اللسان في التعبير عن عظيم العرفان وصادق الشكر والامتنان لأعضاء

لجنة السمنار الموقرين وهم : (الاستاذ الدكتور عماد حسين عبيد، والاستاذ الدكتور عبد السلام جودت جاسم، والاستاذ المساعد الدكتور حيدر طارق كاظم، والاستاذ المساعد الدكتورة أميرة صبري، والاستاذ المساعد الدكتورة حوراء عباس كرماش) الذين كان لهم الدور العلمي الكبير في بلورة وصياغة و إقرار عنوان البحث الحالي فجزاهم الله عني خير الجزاء والاحسان خدمة للمسيرة العلمية في عراقنا الحبيب, كما اوجه شكري وامتناني للأساتذة الأفاضل المقومين العلمي واللغوي.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من ساندني, وقدم لي ما ساعدني لإنجاح هذا البحث, وأخص بالذكر أساتذة قسم التربية الخاصة وقسم الدراسات العليا في كلية التربية الاساسية, واساتذة كلية العلوم التربوية والنفسية بجامعة بابل, الذين هم بساتين المعرفة.

ومن واجب العرفان بالجميل أقدم خالص شكري وامتناني لجميع أفراد عينة البحث لما لهم من فاعلية كبير في إخراج نتائج البحث بهذه النتيجة ولمدبر مدرسة الزهاوي الابتدائية للبنين ومعاونيه والملاك التعليمي لما قدموه من مساعدة لإتمام بحثي فجزاهم الله ألف خير.

ولا ينسى الباحث أن يشكر الزملاء الذين ساعدوه في اغناء بحثه بالمصادر والمشورة.

الباحث



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية
قسم التربية الخاصة
الدراسات العليا/ الماجستير

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض
السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية

مستخلص

رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس / التربية
الخاصة

الطالب

محمد جبر حسون شيال

بإشراف

أ.م.د. حوراء عباس كرماش

٢٠٢٣ م

١٤٤٥ هـ

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي بناء برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس، والتعرف على فاعليته في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

وللتحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في إجابات المعلمين عن مقياس

السلوك السلبي للتلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية قبل وبعد البرنامج التدريبي.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في إجابات المعلمين عن مقياس

السلوك السلبي للتلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الاختبارين البعدي والمرجأ.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التجريبي، و تكونت عينة البحث من (١٢) تلميذاً في التطبيق

النهائي، كما استخدم الأدوات الآتية: تبنى الباحث مقياس بيركس لتقدير السلوك لغرض تشخيص

التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، و إعداد مقياس السلوك السلبي، إذ تكون المقياس من

مجالين هما السلوك العدوانى والعناد، فأصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (٣٢) فقرة، واستخرج

الباحث له الخصائص السايكومترية من صدق وثبات، بناء برنامجه التدريبي والذي تكون من (١٤)

جلسة بواقع جلستين في الاسبوع متضمناً مجموعة من الاستراتيجيات و الأساليب والفنيات، تطبيق

التجربة في الفصل الثاني إذ بدأت الجلسة الأولى في يوم الأربعاء ٢٠٢٣/٣/١ وانتهت التجربة في

يوم الأربعاء ٢٠٢٣/٥/٣ بتطبيق المقياس البعدي الثاني (المرجأ) للسلوك السلبي، وبعد تصحيح

المقياس حصل الباحث على بيانات المجموعة التجريبية وتمت معالجة تلك البيانات إحصائياً من

خلال الحزمة الاحصائية للعلوم التربوية والاجتماعية (SPSS) إذ توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

١. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للسلوك السلبي وفق درجات المعلمين

والمعلمات ولصالح الاختبار البعدي.

٢. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين البعدي والمرجأ للسلوك السلبي وفق درجات المعلمين

والمعلمات ولصالح الاختبار المرجأ.

على ضوء نتائج البحث تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	العنوان.
ب	الآية القرآنية.
ت	إقرار المشرف.
ث	إقرار المقوم المغوي.
ج	إقرار المقوم العلمي الأول.
ح	إقرار المقوم العلمي الآخر.
خ	إقرار لجنة المناقشة.
د	الإهداء.
ذ-ر	الإقرار بالفضل.
ز-س-ش	عنوان ومستخلص البحث.
ص-ض	ثبت المحتويات.
ط-ظ-ع	
١٦-١	الفصل الأول : تعريف بالبحث
٥-٢	أولاً - مشكلة البحث.
١١-٥	ثانياً - أهمية البحث.
١٢-١١	ثالثاً - أهداف البحث.
١٢	رابعاً - حدود البحث.
١٦-١٢	خامساً - تحديد المصطلحات.
٨٣-١٧	الفصل الثاني : إطار نظري ودراسات سابقة
٧٤ -١٨	المحور الاول: إطار نظري.
٢٦-١٨	أولاً: البرامج التدريبية (Training programs).
١٩-١٨	مفهوم البرامج التدريبية.
٢٠-١٩	المكونات الرئيسية للبرامج التدريبية.
٢١-٢٠	أهمية البرامج التدريبية.
٢١	تصميم البرامج التدريبية.
٢٢-٢١	مراحل بناء البرامج التدريبية .
٢٣-٢٢	مبادئ وأسس بناء البرامج.
٢٦-٢٣	الغنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي مع السلوك السلبي.
٤١-٢٦	ثانياً: ضبط النفس (Self –Control).
٢٨ -٢٦	مفهوم ضبط النفس.

٢٩-٢٨	المبادئ الأساسية التي يستند إليها ضبط النفس.
٣٠-٢٩	استراتيجيات ضبط النفس.
٣١-٣٠	أساليب ضبط النفس.
٣٢-٣١	العوامل المؤثرة في ضبط النفس.
٣٢	عوائق تطبيق ضبط النفس.
٤١-٣٢	نظريات فسرت ضبط النفس.
٣٤-٣٢	أ - نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory 1914).
٣٦-٣٤	ب - الاتجاه السلوكي (Behavioral Trend 1913).
٤٠-٣٦	ج - نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory 1963).
٤١-٤٠	مناقشة النظريات (Discuss Theories).
٦٨-٤١	ثالثاً: السلوك السلبي (Negative behavior)
٤٣-٤١	مفهوم السلوك السلبي.
٤٣	مظاهر السلوك السلبي.
٤٤-٤٣	العوامل المؤثرة في السلوك السلبي.
٤٤	طرائق قياس السلوك السلبي.
٤٥	تقييم السلوك السلبي.
٤٦	مجالات السلوك السلبي.
٤٦	أولاً: مفهوم السلوك العدواني (Aggressive behavior).
٤٧-٤٦	بعض المفاهيم المتداخلة مع مفهوم السلوك العدواني.
٤٩-٤٨	اشكال السلوك العدواني وتصنيفاته.
٤٩	مظاهر السلوك العدواني.
٥٠-٤٩	العوامل والمبررات المؤدية للسلوك العدواني.
٥١-٥٠	قياس السلوك العدواني.
٥٢	تشخيص السلوك العدواني وفق الدليل التشخيصي الرابع DSM-IV.
٥٤-٥٢	طرائق العلاج للسلوك العدواني.
٥٦-٥٤	ثانياً: مفهوم العناد (Obstinacy).
٥٧	العوامل التي تؤثر في سلوك العناد لدى التلامذة.
٥٨-٥٧	انواع العناد.
٥٨	خصائص التلميذ العنيد.
٥٩-٥٨	مبررات العناد.
٦٠-٥٩	علاج العناد والتغلب عليه.
٦٩-٦٠	نظريات فسرت السلوك السلبي.

٦٢-٦٠	أ - نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory 1914).
٦٥ -٦٢	ب - الاتجاه السلوكي (Behavioral Trend 1913).
٦٧-٦٥	ج - نظرية التعلم الاجتماعي بآندورا (Bandura's Theory of Social Learning)
٦٩-٦٧	مناقشة النظريات (Discuss Theories).
٧١-٦٩	رابعاً: مفهوم الاضطرابات السلوكية والانفعالية (Behavioral and Emotional Disorder)
٧٢-٧١	معدل انتشار الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
٧٢	تصنيف الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
٨٣	خصائص التلامذة المضطربين سلوكياً وانفعالياً.
٨٣-٧٤	المحور الثاني: دراسات سابقة.
٧٦-٧٤	أولاً: دراسات تناولت متغير فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس.
٨٠-٧٧	ثانياً: دراسات تناولت متغير السلوك السلبي.
٨٣-٨٠	موازنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.
٨٣	جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.
١١٥-٨٤	الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته
٨٥	أولاً: منهجية البحث.
٨٦-٨٥	ثانياً: التصميم التجريبي.
٨٨ -٨٦	ثالثاً: إجراءات البحث.
٨٨-٨٦	أ - مجتمع البحث.
٨٩-٨٨	ب - عينات البحث
١١٤-٨٩	رابعاً: أدوات البحث.
١١٥-١١٤	خامساً: الوسائل الاحصائية.
١٣٤ - ١١٦	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
١٢٣ - ١١٧	أولاً: عرض النتائج.
١٢٣	ثانياً: الاستنتاجات.
١٢٤-١٢٣	ثالثاً: التوصيات.
١٢٤	رابعاً: المقترحات.
١٥٠-١٢٥	المصادر والمراجع
٢٠٥-١٥١	الملاحق
A-B-C	المستخلص باللغة الانكليزي

ثبت الجدول

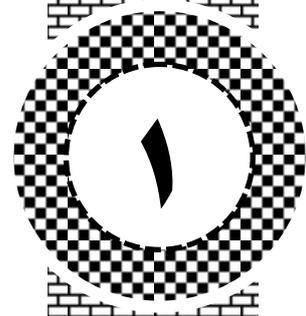
الصفحة	عنوان الجدول	تد
٥٢	طرائق العلاج السلوكي.	١
٨٦	التصميم التجريبي للبحث.	٢
٨٨ - ٨٧	مدارس مجتمع البحث وعدد التلامذة موزعين حسب الصف الدراسي والجنس (ذكور - أناث).	٣
٨٩	عينات البحث والغرض من استخدامها واعدادها بحسب متغير الجنس	٤
٩٢	آراء المحكمين في مدى صلاحية وملاءمة فقرات مقياس السلوك السلبي	٥
٩٤	عدد المدارس وأفراد عينة التطبيق الاستطلاعي بحسب الجنس لمقياس السلوك السلبي.	٦
٩٥-٩٤	عينة التحليل الاحصائي موزعة حسب (الجنس - الصف الدراسي).	٧
٩٩-٩٦	القوة التمييزية للفقرات واستخدام اسلوب المجموعتين الطرفيتين.	٨
١٠٠	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس السلوك السلبي.	٩
١٠٢-١٠١	ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي إليه مقياس السلوك السلبي.	١٠
١٠٥	قيم معاملات الثبات لمقياس السلوك السلبي.	١١
١٠٦-١٠٥	المؤشرات الاحصائية لمقياس السلوك السلبي.	١٢
١٠٩	مربع كاي لمعرفة نسبة موافقة المحكمين على صلاحية جلسات البرنامج التدريبي.	١٣
١١٢	اختيار سميرنوف - كولنجرروف للاختبار القبلي.	١٤
١١٣	تسلسل جلسات البرنامج التدريبي وتواريخها وعناوينها الرئيسية	١٥
١١٧	قيمة (T) المحسوبة والجدولية للسلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.	١٦
١١٨	متوسط ومجموع الرتب وقيمة (Z) لاختيار ويلكوكسن لإجابات المعلمين والمعلمات عن مقياس السلوك السلبي القبلي والبعدي.	١٧
١١٩	الموازنة بين درجات التلاميذ في الاختبارين البعدي والمرجأ.	١٨
١٢٠	معرفة فاعلية البرنامج.	١٩

ثبت الاشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الشكل
١٠٦	الرسم البياني لمقياس السلوك السلبي.	١

ثبت الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الملحق
١٥٢	كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الاساسية - جامعة بابل - إلى الجامعات.	١
١٥٣	كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الاساسية - جامعة بابل - إلى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.	٢
١٥٤	كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل - إلى إدارات المدارس الابتدائية للبنين والبنات في مركز محافظة بابل.	٣
١٥٥	كتاب تحديد ابتداء وانتهاء التجربة في مدرسة الزهاوي الابتدائية للبنين.	٤
١٥٦	كتاب المديرية العامة للتربية في محافظة بابل موجهاً إلى جامعة بابل - كلية التربية الاساسية بشأن الاستفادة من تطبيق البحث الحالي.	٥
١٥٧	الاستبيان المفتوح إلى المعلمين والمعلمات حول السلوكيات السلبية التي يعاني منها تلامذة الصف الرابع الابتدائي.	٦
١٥٩-١٥٨	أسماء السادة المحكمين و ألقابهم العلمية واختصاصهم و مكان العمل.	٧
١٦٦-١٦٠	مقياس بيركس لتقدير السلوك لتشخيص الأطفال المضطربين انفعالياً وسلوكياً.	٨
١٧٠-١٦٧	مقياس السلوك السلبي بصيغته الاولى.	٩
١٧١	الفقرات المحذوفة من مقياس السلوك السلبي.	١٠
١٧٤-١٧٢	مقياس السلوك السلبي بصيغته النهائية.	١١
١٧٥	درجات التلاميذ على المقياس القبلي والبعدي والمرجأ.	١٢
٢٠٣-١٧٦	البرنامج التدريبي لخفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.	١٣
٢٠٥-٢٠٤	صور توثق قيام الباحث بتطبيق جلسات البرنامج التدريبي على التلاميذ عينة البحث.	١٤



البصائر الأذن

تعريفُ بالبحثِ

مُشكلةُ البحثِ.

أهميةُ البحثِ.

أهدافُ البحثِ.

مُدودُ البحثِ.

تجديدُ المصطلحاتِ.

❖ أولاً : مشكلة البحث (The problem of Research):

إن الطفل الذي نشأ في بيئة فقيرة ولم يُشبع حاجاته إلى الحب والحماية يعجز عن أن يحقق نمواً سليماً في شخصيته، لأنه لم يسبق له أن شعر بحب الأهل له، والطفل الذي يتلقى الضرب والإهانة والتهديد من أبويه قد ينحرف سلوكه، وسوف يرى العالم بمنظار أسود وهذا كله ينعكس سلباً على سلوكه ودراسته وعلاقته مع الآخرين (يعقوب وكنعان، ٢٠١٦: ٧٤).

ويعد الاطفال في مرحلة الدراسة الابتدائية الحد الفاصل بين مرحلتين عمريتين مختلفتين، إذ تسبقها مرحلة ينظر فيها إلى الاطفال على أنهم صغار وتليها مرحلة المراهقة والشباب، لذا نجد الطفل في هذه المرحلة لا ينتمي إلى الصغار الذين يعتمدون إلى حد كبير على الكبار ولا ينتمي إلى البالغين الكبار الذين يعتمدون كثيراً على أنفسهم، وهذا يؤدي به إلى مشكلات وصعوبات يصطدم بها في أثناء تعامله مع والديه ومعلميه ومع الكبار الآخرين (الكريطي، ٢٠٢٢: ٤).

كما يفشل الاطفال ذوو الاضطرابات السلوكية والانفعالية في إقامة علاقة انفعالية واجتماعية مشبعة مع الآخرين، مع عدم القدرة على التحكم في الانفعال أو ضبط النفس، وقد يلجأ الفرد الى الانسحاب من التفاعلات الاجتماعية المختلفة وصعوبة تكوين صداقات، لأنها مصدر ازعاج وضيق وقلق لهم(حسون، ٢٠١٨: ٢).

ومشكلة الاضطرابات السلوكية والانفعالية عند الاطفال من القضايا التي تثير الكثير من الجدل حولها، وقد قام الباحثون بالتقصي والبحث في أسبابها، فوجد (Hallahan & Kauffman, 1982) أن السبب يعود إلى البناء البيولوجي للفرد، ووجد بيتلهيم (Belltelheim,1967) أن السبب الرئيس هو التربية الأسرية الخاطئة، مما يدل تأثيره على سلوك الاطفال، كما يفعل البعض منهم الانخراط في سلوك عدواني، بينما يظهر الآخرون القلق أو التأخر الدراسي أو السرقة أو السلوك الانسحابي أو غيرها من الاضطرابات(يحيى، ٢٠٠٠: ٣١ - ٣٢).

وتعد الاضطرابات السلوكية والانفعالية من أكثر المشكلات التي تواجه الأطفال، والتي تترك الآباء والتربويين، وهي مشكلة عامة منتشرة في كل المجتمعات وكل البيئات وتنتشر بين الذكور و الإناث، والاضطراب السلوكي مشكلة ذات أبعاد متعددة، أولها: التأثير السلبي المباشر على الطفل نفسه، وثانيها: أن المشكلة التي يعاني منها الطفل تؤثر على الآخرين المحيطين به، مثل الآباء والمعلمين والإخوة والزملاء والأقران وثالثها: أن الاضطراب السلوكي إذا تطوّر فإنه سيصبح مشكلة تهدد المجتمع بأنماط السلوك الشاذ الذي سيصدر عن الفرد المضطرب سلوكياً وانفعالياً، ورابعها: إن عدم علاج الاضطراب

السلوكي في وقت مبكر ربما سيؤدي إلى تنميته أو اتحاده مع اضطراب آخر ليشكل عدداً آخر من الاضطرابات التي يصعب علاجها (أبو زيد وعبد الحميد، ٢٠١٥: ١٥).

وتعيق الاضطرابات السلوكية والانفعالية الافادة من طاقات الطفل وقدراته واستخدامها على نحو فعال في عمليات التعلم وفي التفاعلات الاجتماعية مما ينعكس ذلك في تدني مفهوم الذات لديه ومما يترتب عليه من سوء التوافق النفسي والاجتماعي (الزغول، ٢٠٠٦: ٢٢).

والنقص في مستوى ضبط النفس يؤدي إلى مشاكل نفسية واجتماعية وظهور حالات من السلوك العدوانى والعناد وغيرها الناجمة عن عدم سيطرة الطفل على نفسه وهذا ما لمسها الباحث من خلال شكوى المعلمين والمعلمات.

لذا من المعروف أن تدني مستوى ضبط النفس لدى الطفل يقوده إلى مجموعة من الأفكار والمعتقدات والسلوكيات السلبية التي تصاحبها حالات انفعالية وأنماط سلوكية مضطربة وغير مرغوب فيها، ويمثل تدني ضبط النفس عملية يتحول فيها الطفل من كائن إيجابي إلى كائن سلبي غير قادر على السيطرة على سلوكه بمختلف صوره (الجريايوي، ٢٠١٦: ١٩)، إن الطفل الذي تسيطر عليه مجموعة إحباطات في الحاضر تجعله غير قادر على النمو الوجداني، فيكون سلوكه متمسماً بالسلبية في مجال الاهتمام في الاعمال اليومية أو في مجال الاهتمام بعلاقاته مع الآخرين (كبة، ٢٠١٨: ١٩).

وقد أظهرت كثير من الدراسات، وجود ظواهر سلوكية سلبية تسود الأطفال تؤدي إلى توتر الكثير منهم بسبب فشلهم في تحقيق أهدافهم ومن ثم إشباع الدوافع وإرضائها ولو بصورة مؤقتة كالكبت، مما يسبب أضراراً في عدم قدرة الأطفال على التوافق بطرائق صحيحة ومن ثم إلى بقائهم بعيدين عن الواقع، وقد ينتهي بهم الأمر إلى الانهيار والإصابة بالأمراض النفسية (إبراهيم، ٢٠١١: ٢٣).

ومنها دراسة التوايهة (٢٠٠٨) مستوى ضبط الذات وعلاقته بالسلوك الطائش لدى طلبة الصف الأول، تشير الدراسة ان الافراد ذوي المستوى المنخفض من ضبط الذات غالباً ما يرتكبون مخالفات تربوية وسلوكيات شخصية غير مسؤولة، مثل الشجار مع الزملاء والمعلمين وعدم كفاية القدرة على التحكم في مشاعر الغضب وتجاوز تعليمات المؤسسة الاكاديمية، والقيام في كثير من الاحيان بأعمال خطيرة دون التفكير في عواقبها أو الحذر منها (التوايهة، ٢٠٠٨: ١٤)، كذلك تناولت دراسة صالح (٢٠١٨) فاعلية برنامج ارشادي جمعي قائم على استراتيجيات الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدوانى وظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى السلوك العدوانى على ابعاد العدوان الجسدي والغضب والعدائية (الصالح، ٢٠١٨: ١١).

ويعد متغير السلوك السلبي أحد أخطر المشكلات الاجتماعية المنتشرة في عصرنا الحديث، إذ أنها مشكلة متعددة الأبعاد لجمعها بين عدة تأثيرات متعلقة بالأطفال وتتمثل في التأثير النفسي والاجتماعي على كل من الطفل والمجتمع (تنيره، ٢٠١٠: ٢).

ورغم الجهود الحثيثة التي تبذلها إدارات المدارس الابتدائية وهيئاتها التعليمية وخصوصاً في المجال التربوي لكنها لا تزال تواجه بعض المظاهر للسلوكيات السلبية التي بدورها تؤثر على فاعلية العملية التعليمية وقدرتها في تحقيق أهدافها (اللامي، ٢٠١٦: ٤).

لذا ينبغي أن تتحمل المدرسة جانباً من المسؤولية عن كبح مظاهر السلوك السلبي لدى الأطفال التي تعد من أبرز التحديات التي تواجهها (الشامي، ٢٠٠٧: ١٠٤).

وإن السلوك السلبي يؤثر على الأطفال من حيث الإفادة من الدرس، ويقلل من مساعي المعلم وقدرته على إنجاز مهامه، وعندما يحاول التصدي لهذه المشكلات السلوكية والتربوية فسوف يسبب له ذلك شعوراً بالفشل وخيبة الأمل و شعوراً بالنقص، كما ينتج عن مثل هذا السلوك عرقلة السير الحسن للعملية التعليمية (زيدان وآخرون، ٢٠٠٧: ٥٨).

وإن الأطفال بحكم حاجاتهم الشديدة إلى اكتشاف أنفسهم وتحقيق قدر مناسب من الاستقلالية، وإثبات النفس أمام الآخرين، يواجهون أعباء كثيرة تتعلق بالنواحي جنباً إلى جنب مع واجباتهم الدراسية، إذ تؤثر الأوضاع التي يمر بها الطفل على سلوكه الذي قد يأخذ أشكالاً عدة لعل منها ما يأخذ شكل الازدراء أو السخرية من الآخرين، أو التعالي عليهم، أو المشاركة في المشاجرات، وإيذاء النفس والآخرين جسدياً أو معنوياً: كالشتم والاعتداء على الممتلكات أو إزعاج الآخرين، مما يحد من إنتاجية الطفل ومستوى تعلمه، الأمر الذي يؤثر كذلك بالسلب على مختلف أبعاد البيئة التعليمية (قمر، ٢٠١٧: ٥٧).

يعد أيضاً السلوك السلبي أحد أخطر المشكلات الاجتماعية المنتشرة في عصرنا الحديث إذ أنها مشكلة متعددة الأبعاد لجمعها بين عدة تأثيرات متعلقة بالأطفال وتتمثل في التأثير النفسي والاجتماعي والاقتصادي على كل من الطفل والمجتمع.

والسلوك السلبي يرتبط بالكثير من العوامل المتعلقة بالأطفال وعلاقتهم بالبيئة التي يعيشون فيها إذ أن السنوات القليلة الماضية حملت الكثير من المتغيرات في العالم وذلك بسبب الثورة التكنولوجية الهائلة، حيث أثرت على الأطفال، وخاصة على سلوكياتهم ونفسياتهم.

فقد أكدت العديد من الدراسات أن السلوك السلبي في المدارس يعد من أخطر التحديات وذلك لدور

المدرسة من جانب وأطراف العملية التربوية الأخرى (الآباء، الإدارات التربوية، المجتمع) من جانب آخر، إذ أن هذه المشكلات تؤدي لتدهور أداء الاطفال وتحصيلهم الدراسي (بركات، ٢٠٠٦: ٨٤٥)، وهذا ما أكدته دراسة بركات (٢٠٠٩) حول مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الاساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها، فأظهرت النتائج أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي لديهم كان متوسطاً، ومستوى مواجهتهم لها كان مرتفعاً بشكل عام (الجمل، ٢٠١٨: ١٠٥).

وبعد قيام الباحث بدراسة استطلاعية على بعض المدارس الابتدائية في محافظة بابل (مركز الحلة)، توصل الى أن من بين اكثر المشكلات السلوكية شيوعاً التي يعاني منها تلامذة المرحلة الابتدائية في (الصف الرابع الابتدائي) هو السلوك السلبي ومن هذا الامر نبع شعوره بالمشكلة من شكوى المعلمين والقائمين بالرعاية من خلال ما كشفت عنه الدراسة الاستطلاعية، إذ قام الباحث بعرض استبانة مفتوحة على عينة استطلاعية ضمت (٤٠) معلماً ومعلمة حول المشكلات السلوكية التي يعاني منها تلامذة الصف الرابع الابتدائي ملحق (٦)، وهذا يدل على وجود مشكلة حقيقية لها آثارها السلبية على المجتمع بصورة عامة، والتلامذة على وجه الخصوص.

ومن هنا فإن مشكلة البحث الحالي يمكن أن تتمثل في التساؤل الآتي:

ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؟

❖ ثانياً : أهمية البحث (The Importance of Research):

يضم المجتمع أفراداً وفئات غير عادية مما جعل العالم يولي اهتماماً كبيراً بالأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة لتوفير الخدمات التربوية والاجتماعية والنفسية والصحية والتأهيلية اللازمة لهم، وذلك من أجل تنمية قدراتهم الذاتية والعقلية والاجتماعية والمهنية، بوصفها حقاً من حقوقهم الإنسانية والتي اعترفت بها الكثير من دول العالم والمواثيق والأعراف الدولية (الجلبي، ٢٠٠٥: ٧).

إذ يعد مجال التربية الخاصة من المجالات الحديثة في ميدان التربية، إذ بدأ الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل منفصل في بداية النصف الثاني من القرن العشرين، والعمل على رعايتهم وتقديم البرامج التدريبية والتربوية والتعليمية لهم والتشريعات التي تحفظ حقوقهم، بعكس العقود الماضية إذ كان التعامل معهم يتسم بالقسوة عند بعض المجتمعات فنحن نجد في الأدب التربوي منذ عهد أفلاطون أن هذه الفئة من البشر كان يتم التخلص منهم بطرائق كثيرة منها ما كان يتصف بالوحشية، وكانت التربية اليونانية و الرومانية تعمل على التخلص من هذه الفئة من البشر وتعدّها فئة تشكل عبئاً على

المجتمع (كوافحة وعبد العزيز، ٢٠٠٣: ١٤).

تُعنى التربية الخاصة برعاية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتهيئة المناهج، وطرائق التدريس المناسبة لاحتياجاتهم، وتمكينهم من الاندماج مع أقرانهم العاديين في فصول التعليم العام، مع تقديم الدعم العلمي المكثف لمعلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، يساعدهم على تنفيذ الاستراتيجيات التعليمية للموهوبين أو الاطفال ذوي الإعاقة العقلية والنفسية (الفوزان والرقاص، ٢٠٠٩: ١٢-١٣).

لعل من المناسب البدء بالإشارة إلى أننا نقول إن السلوك السلبي يحدث نتيجة لخلل في عملية الاشتراط (التعلم) وغالباً ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي؛ بمعنى آخر ففي التعديل يعد السلوك هو السلبي وليس الطفل الذي صدر عنه ذلك، وما يميز السلوك السلبي عن السلوك الايجابي السوي هو شدة السلوك أو تكراره وليس نوعه (الخطيب، ٢٠١٤: ٧٢-٧٣).

كما أن البيئة المدرسية المتمثلة في العلاقة القائمة بين الطفل من ناحية، وبين زملائه ومعلميه من ناحية أخرى لها تأثير قوي في ظهور أو عدم ظهور السلوك السلبي فالمناخ المدرسي أو الصفي الإيجابي القائم على الانضباطية والتحفيز وثقافة الاجتهاد والتعاون يحدّ كثيراً من تأثير العوامل العائلية السلبية في نموّ الطفل ويساعد على بناء تقدير الذات والثقة بالنفس، أما المناخ المدرسي السلبي القائم على سوء المعاملة وعدم تحفيز التلميذ وتهديده، فإنه يدفعه أكثر إلى ردات الفعل السلبية بما فيها العدوان والعناد والتخريب وإهمال الواجبات المدرسية وهكذا يحدث تراكم التأثير السلبي لكل من الأسرة والمدرسة (يعقوب وكنعان، ٢٠١٦: ١٠١).

وقد أظهرت بعض الدراسات وجود ظواهر سلوكية تسود الأطفال تؤدي إلى توتر الكثير منهم كدراسة فندي (٢٠٠٢) اثر برنامج ارشادي في خفض بعض الاضطرابات السلوكية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مدينة بغداد، تشير الدراسة إلى ان دخول الاطفال للمدرسة الابتدائية قد يسبب لهم سلوكيات سلبية عدة، ويزيد من حدة السلوكيات التي قد تكونت لديهم في مرحلة ما قبل المدرسة، لذلك ينبغي الكشف عن هذه السلوكيات السلبية في هذه المرحلة العمرية بشكل مبكر، اذ انها كلما استمرت معهم في مراحل عمرية متقدمة صعب علاجها، وادت الى اضطرابات سلوكية خطيرة (فندي، ٢٠٠٢: ٧).

وكذلك دراسة مناتي (٢٠١٢) توصلت إلى فاعلية برنامج إرشادي في خفض سلوك العناد لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً، وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث خرج باستنتاج مفاده، ان إقامة

البرامج المبنية على أسس علمية وفقاً لحاجات هؤلاء التلاميذ ومشكلاتهم لها آثار ايجابية في مساعدة هؤلاء التلاميذ في خفض الاضطرابات السلوكية التي يعانون منها، ومن بينها سلوك العناد (مناتي، ٢٠١٢: ١٠).

وان الاهتمام بطبيعة الطفل وحاجاته ومساعدته على النمو يؤدي ذلك الى عدم تعقيد الطفل نفسياً فهذه المواقف الصحيحة وغيرها تنتج بدورها انماطاً من السلوك الإيجابي وتثبته وكما تؤدي الى ترابط في شخصية الطفل ونموه وتوازنه واستقراره، خاصة إذا رافقته عدم ضغوط اجتماعية واسرية على الطفل للقيام بمسؤوليات وواجبات لم يألفها من قبل (رشيد، ٢٠٠٦: ٥).

لذلك فإن فهم حاجات الاطفال ومتطلبات نموهم، يساعد كثيراً على ترسيخ القيم والمعايير الاجتماعية في نفوسهم مما يجعلهم أكثر تحكماً بسلوكهم وأكثر توافقاً في تفاعلهم الاجتماعي مع زملائهم والآخرين (العبيدي، ٢٠٠٩: ٣).

وتعددت الآراء حول مبررات السلوك السلبي لدى الاطفال واختلفت وذلك باختلاف الفرضيات والنظريات التي تم تحليله وتفسيره في ضوءها (الخطيب، ١٩٩٢: ١١٨).

وكنتيجة طبيعية لانتشار هذه السلوكيات وتأثيراتها السلبية على الطفل واسرته وأقرانه في محيط البيت والمدرسة تعددت طرائق التدخل والوقاية بهدف تنمية المهارات الاجتماعية أو ضبط النفس وذلك من خلال استخدام البرامج التدريبية (عثمان، ٢٠٢١: ٥٤٨).

فالتعرف على هذه المشكلات السلبية يساعد أيضاً في تقليل الوقت والجهد في عملية معالجة هذه المشكلات (اللامي، ٢٠١٦: ٥)، وبالتالي يسهم في تصميم البرامج العلاجية المناسبة كما يسهل عملية الاتصال بأولياء الأمور والمحاورة بين المعلمين، وإدارة المدارس للإسراع في حل هذه المشاكل (هويدي واليمان، ٢٠٠٩: ١٩).

وان الشخصية السوية والشخصية المضطربة ليسا مفهومين منفصلين عن بعضهما كلياً، لأن هناك درجات للسواء ودرجات للمرض، فالشخصية الناضجة تعني أن الطفل يمكنه التوافق والتعايش مع الآخرين، ولديه قدر كبير من التناسق في الخصائص التي تميزه بجودة وصحة علاقاته مع الآخرين، وعدم النضج يعني أن الطفل على الرغم من نضجه الجسمي الكامل، إلا أنه لا يمكنه التفاعل السوي مع الآخرين، ومن هنا نقول إن هذا الطفل مضطرب (الكريطي، ٢٠٢٢: ٧).

ولذلك فإن الطفل الطبيعي يتمتع بشخصية مستقرة ومتوازنة تتوافق مكوناتها الأساسية من فكر ومشاعر وسلوك وتتوازن في تفاعلاتها الداخلية كما تتلائم مع ظروف الحياة الخارجية، لذلك فشخصيته

تتسم بالثقة بالنفس والوثوق بالآخرين والتفاعل معهم، والقدرة في اتخاذ القرار والاعتدال في الانفعال والهدوء والاسترخاء على عكس صاحب الشخصية غير المستقرة الذي يتسم بعدم التفاعل الاجتماعي وقلة الثقة بالنفس، وضعف القدرة في اتخاذ القرار، والتوتر (علي، ٢٠١٥: ١٩-٢٠).

مما لا شك فيه أن موضوع الاضطرابات السلوكية والانفعالية يعد من الموضوعات الشائكة والشيقة التي تستحق أن نوليها جل اهتمامنا بما يمكن أن يعود بالنفع على المجتمع بما فيه، وتتضمن مثل هذه الاضطرابات جملة من السلوكيات غير الاجتماعية أو المضادة للمجتمع والتي تصدر من الفرد الى البيئة الخارجية وهو الامر الذي يجعل من الافراد المضطربين سلوكياً وانفعالياً مرفوضين اجتماعياً فيعمل الآخرون على تجنبهم، وعدم الاختلاط بهم، أو التفاعل معهم وهو الامر الذي يجعلهم في عزلة، وما يساعد على ذلك أن استمرارهم في الاعتداء على الآخرين، واستخدام القسوة معهم، وغير ذلك يجعل هؤلاء الاطفال المضطربين سلوكياً يتسمون بعدم قدرتهم على تكوين واتخاذ الاصدقاء، وأنهم عادة ما يفشلون في اقامة علاقات انفعالية جيدة ومشبعة مع الآخرين (أبو جادو، ٢٠٠٦: ٨٦).

وان أهمية الاضطرابات السلوكية والانفعالية تبدأ في دراسة الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، إذ يقترف هؤلاء الاطفال سلوكيات يكون لها تأثير سلبي على الافراد في بيئتهم مثل: الالباء و الاصدقاء والمعلمين، وينتج عن هذا اعادة اظهار هؤلاء الاطفال لسلوكيات واتجاهات سلبية تجاه الآخرين (عبد الرحمن وحسن، ٢٠٠٣: ١٠).

فالفرء هنا يلجأ الى تشويه الحقائق والتحويل وتضخيم السلبيات والتقليل من الايجابيات ويزداد لومه لذاته ويعمم خبرات الفشل ويتوقع حدوث الكوارث، وهذا كله مرتبط بكيفية إدراكه للأمور وتفسيره للأحداث، كما أنها لا تعكس الحقيقة فضلاً عن كونها غير متوافقة وتؤدي الى التوتر الانفعالي والمشكلات السلوكية (المعاينة، ٢٠١٦: ٩).

وتزداد أهمية الاضطرابات السلوكية والانفعالية عند الاطفال وخاصة في ظل غياب الأساليب العلاجية الفعالة التي يمكن أن نلمس نتائجها وآثارها بوضوح مما يثير لدينا الرغبة الجامحة في إيجاد الحلول المناسبة لمثل هذه المشكلات من طريق فهم طبيعة اختلال الأداء الوظيفي، وتحديد الخطوات التي ينبغي علينا أن نبدأ في تنفيذها مما يسهم في تحجيم مثل هذه الاضطرابات خلال مدة زمنية معينة (كازدين، ٢٠٠٠: ١٢).

وأن الطفل كائن اجتماعي يعيش ويقضي معظم وقته مع الآخرين وفي جماعات، يؤثر فيها ويتأثر بها، ويتحدد سلوكه الاجتماعي على أساس السلوك الاجتماعي المتعارف عليه، كما أن الطفل المصاب

باضطراب في السلوك، هو بحاجة ماسة إلى مساعدة وتدخل تربوي بأسرع وقت ممكن لتعديل سلوكه ولكي يصبح عضواً صالحاً في المجتمع ، وما يحدث من خطأ نرتكبه بحق هذه الفئة من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية أو انفعالية حينما يتجنبهم المجتمع ويطلقون عليهم صفات سيئة، كما إن الاضطرابات السلوكية هي دلالة عن القصور في عملية السيطرة المنسجمة على الذات في إطار تطور الشخصية السليمة والتناغم الاجتماعي (الفخراي، ٢٠١٥ : ٧٢).

وأسهمت نظرية فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) وابنته (Anne) في التأثير على تعليم وعلاج الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وفي القرن الواحد والعشرين أيقن المختصون بأن الاطفال بحاجة إلى برامج ومعلمين وطرائق تدريس خاصة، والشروع الى التطور في الخدمات التربوية المقدمة لهم، وإحداث مفهوم " البيئة الكلية من العطف والعلاج النفسي للمرضى النفسيين " (مصطفى، ٢٠١٣ : ٩).

وتعد هذه الفئة حالة استثنائية لدى افراد المجتمع، إذ تتطلب طرائق محددة للتعامل معها، لأنها تؤثر على حياة الطفل بشكل كبير، إذ تؤثر على علاقاته مع أفراد الاسرة والاصدقاء والأقران والتحصيل الاكاديمي، وبدون تدخل مؤكد، فإنه سيعيش في ألم انفعالي و عزلة، ويترك المدرسة ويندمج في سلوكيات ضد المجتمع (يحيى، ٢٠٠٠ : ٢٠).

وعادة ما يتم التعامل مع هذه الفئة تعليماً وتدريباً، وتأهيلاً، وعلاجاً في إطار نسق التربية الخاصة إذ يتلقى أعضاؤها على أثر ذلك تربية خاصة تتناسب معهم فضلاً عما يرتبط بها من خدمات مختلفة، وتعكس مثل هذه الاضطرابات في الواقع خللاً معيناً في السلوك بشقيه الموجه من الفرد صوب الخارج والذي يعبر عن الاضطرابات السلوكية، والموجه من الفرد نحو الداخل والذي يعبر عن الاضطرابات الانفعالية، وبذلك فإن الاضطرابات الانفعالية إنما تدل على ما قد يتعرض له الفرد من خلل في الجانب الوجداني(الانفعالي) نتيجة عدم قدرته على تحمل ما قد يتعرض له من ضغوط مختلفة فتجعل الأمر بذلك يتجاوز سريعاً العتبة الفارقة التي تمثل ذلك الحد الفاصل لمدى قدرته على تحمل مثل هذه الضغوط أو الإحباطات فضلاً عما يؤديه الجانب البيولوجي من دور بارز في حدوث مثل هذه الاضطرابات، ومن ثم فإن العلاج النفسي بمدارسه المختلفة وتوجهاته العديدة إنما يمثل علامة بارزة بالنسبة لمثل هذه الفئة(محمد، ٢٠١١ : ٤٤٦-٤٤٧).

ولذا أظهرت العديد من التدخلات القائمة على تحديد الأهداف او على تدريب الاطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية على ضبط النفس والمراقبة الذاتية والتقييم الذاتي، والتعامل مع الضغوط وحل المشكلات والنمذجة وإدارة الغضب، واستراتيجيات مواجهة الضغوط، وتنمية العلاقات

والمهارات الاجتماعية، وكذلك استراتيجيات إدارة السلوك الصفي داخل المؤسسات التعليمية بهدف تحسين سلوك الطلاب ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية (Gonzales,2020: 212-213).

ويمكن العلاج والتدريب من خلال دعم السلوك الايجابي وتنمية المهارات الاجتماعية والعلاج السلوكي (Weller-Clarke,2011: 225).

ويرى المنظرون المعرفيون أمثال كانيي رائدها وكذلك طارديف ونوفاك أن الطفل هو نفسه المسؤول عما يقوم به من أعمال وليس الآخرون من حوله، وإن الفرد لديه القدرة على التخلص من الحالة التي هو عليها من طريق تصحيح الاستنتاجات السلبية، وهو قادر على حل مشكلاته ولكنه بحاجة الى من يوجهه (أبو اسعد وعربيات ، ٢٠١٥ : ٢٢٢).

وفي هذا السياق يوجه المختصون عناية المتعلمين بالضبط النفسي، فهو من أهم مفاهيم الصحة النفسية والتربوية، إذ يعبر عن تلك السيطرة التي يمارسها الطفل على مشاعره ومواقفه، إذ يكون قادراً على التحكم بها وتوجيهها وفقاً لإرادته، كما ينبغي له أن يدرس عواقبها، ويتحسب للمضاعفات التي قد تنجم عنها (القيسي، ٢٠٠٤، ٢٧٨).

ويعد ضبط النفس احد آليات تعديل السلوك الإنساني، فهو يعبر عن مدي تحكم الطفل في انفعالاته وسلوكياته في ظل الضغوط التي يتعرض لها، فهو نوع من الكبح، والتقييد الذي يمارسه الطفل على نفسه، وكلما زاد جهاد الطفل مع نفسه في سبيل ضبطها، كلما ازداد ضبط النفس عليه، فالأطفال الذين ينشغلون بدراساتهم، واستذكار دروسهم في الوقت الذي ينشغل أقرانهم بالنوم، هم يمارسون في الواقع ضبطاً للنفس (محمود وآخرون، ٢٠١١: ١٤٧-١٤٨).

ويمكن وصفه باستراتيجية علاجية للمواقف التي يكون فيها الطفل نفسه أداة لتغيير سلوكه، فهو يعد القوة الداخلية للطفل التي يمكن أن تؤثر في سلوكه، وتتحكم فيه، ولقد أشار سكرنر إلى استراتيجية ضبط النفس في تعديل السلوك حيث إنه يعتبر الطفل عندما يضبط نفسه فإنه يستخدم الطرائق نفسها التي يستخدمها لضبط سلوك الآخرين، وذلك من خلال ضبط المتغيرات المسؤولة عن السلوك (سعد، ٢٠٢١: ٣٩).

إذ تعد (استراتيجيات ضبط النفس) من استراتيجيات التدخل التي تساعد على زيادة وعي الافراد وقدرتهم والتزامهم باستئصال السلوكيات السلبية وتشجعهم على اكتساب السلوكيات الايجابية البناءة، والشيء الأهم لهذه الاستراتيجية هو أن الطفل يكتسب الثقة بالنفس من خلال السيطرة على سلوكه الذي كان سابقاً خارج سيطرته (البطائنة وآخرون، ٢٠٠٧: ٤٩٠).

وتعد استراتيجيات ضبط النفس من أنجح أساليب تعديل السلوك، لأنه يعتمد على سلوكيات الطفل نفسه بنفسه، وذلك من طريق إحداث في المتغيرات الداخلية والخارجية المؤثرة في السلوك المراد تعديله (أبو أسعد، ٢٠١١: ٣٣٠ - ٣٣١).

وهذا ما أظهرته نتائج دراسة (Hofmann et. al,2012) وهو إن الأطفال الذين لديهم ضبط نفس عالٍ، لهم القدرة على مراقبة أنفسهم ومنعها من الانجراف في سلوكيات مؤذية، والالتزام بالواجبات والمواعيد الدراسية والاجتماعية، كما أنهم يتميزون بالتأني وعدم التسرع عند القيام بمهمة كلفوا بها، والقدرة على تجاوز المشاعر السلبية تجاه أخطاء الأفراد ومسامحتهم عليها (Hofmann et. al,2012: 1318). وبناءً على ما تم ذكره؛ فإن أهمية البحث الحالي يمكن أن تتبلور بما يأتي:

- الأهمية النظرية:

- ١- ندرة البحوث والدراسات التي درست (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) إذ يعد البحث الحالي هو البحث الأول (على حد علم الباحث) الذي تناول هذه المفاهيم في مجتمعنا العراقي.
- ٢- تركيز الاهتمام على ظاهرة السلوك السلبي التي يواجهها العديد من التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- ٣- إن الهدف الذي يصبو إليه هذا البرنامج التدريبي هو زيادة وعي التلامذة وقدرتهم والتزامهم باستئصال السلوكيات السلبية وتشجيعهم على اكتساب السلوكيات الإيجابية البناءة.

- الأهمية التطبيقية:

- ١- من المحتمل أن يسهم تطبيق هذا البرنامج التدريبي في تنمية مهارات أخرى لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؛ وذلك نظراً إلى استراتيجيات ضبط النفس التي تهدف إلى تدريب التلامذة على تنمية المهارات الحياتية واستغلالها بالشكل الامثل.
- ٢- قد تسهم استراتيجيات ضبط النفس في تخفيض السلوك السلبي لتحقيق جوانب ايجابية لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- ٣- اكتساب المهارات المعرفية بشكل أكثر سهولة ويسراً، واكتساب الثقة بالنفس من خلال السيطرة على سلوك التلاميذ، ويسهم في زيادة توافقه النفسي والاجتماعي.

ثالثاً : أهداف البحث (The Aim's of the research):

يهدف البحث الحالي إلى :

أولاً: مستوى السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
ثانياً: بناء برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

ثالثاً: التعرف إلى (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس لخفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في مركز محافظة بابل) ولتحقيق هذا الهدف تم فرض الفرضيات الصفرية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في إجابات المعلمين والمعلمات عن مقياس السلوك السلبي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية قبل وبعد البرنامج التدريبي.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في إجابات المعلمين والمعلمات عن مقياس السلوك السلبي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الاختبارين البعدي والمرجأ للبرنامج التدريبي.

رابعاً : حدودُ البحث (Limited of the research):

يتحدد البحث الحالي بدراسة فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة في(الصف الرابع الابتدائي) ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، للسنة الدراسية (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) في المدارس الابتدائية الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل في (مركز محافظة بابل).

خامساً : تحديد المصطلحات (Definition of the terms):

أ: فاعلية (Effectiveness) عرفها كل من:

- زيتون (٢٠٠١): " مدى تطابق مخرجات النظام مع أهدافه" (زيتون, ٢٠٠١ : ١٧).
- شحاتة والنجار (٢٠٠٣): " الأثر الذي تتركه العملية التجريبية كمتغير مستقل في متغير أو متغيرات تابعة, ومدى تأثير عامل ثابت في عوامل متغيرة أخرى" (شحاتة والنجار, ٢٠٠٣ : ١٤٣).
- علي (٢٠١١): "إمكانية تحقيق نتيجة مقصودة وفقاً لمعايير ثابتة أو محددة, أو هي إنجاز أهداف وتحقيق نتائج منشودة بأفضل ما يمكن" (علي, ٢٠١١ : ٣٩).

■ الجمعية الأمريكية لعلم النفس (٢٠١٥): تقييم مدى نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه، وتتطلب عملية تحديد أهداف التقييم تحديد أساليب ومعايير التقييم وعرض النتائج، وتحليل لأثر البرنامج (APA,2015.p:352).

- **التعريف النظري:** تبنى الباحث تعريف (الجمعية الأمريكية لعلم النفس ٢٠١٥) كتعريف نظري للفاعلية كونه الأحدث و الأنسب للبحث الحالي.

- **التعريف الإجرائي:** الأثر الذي يتركه البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية والذي يمكن قياسه إحصائياً وفق الفرق بين درجات التلامذة على مقياس السلوك السلبي الذي سيتم إعداده لأغراض البحث الحالي.

ب: البرنامج التدريبي (Training Program) عرفه كل من:

■ منظمة اليونسكو للتربية والتعليم (١٩٩٦): " نشاط منظم ومخطط يقوم به المتدربون في سبيل تنمية قدراتهم المهارية والمعرفية" (اليونسكو، ١٩٩٦: ٨٧).

■ بطرس (٢٠١٠) : " منهج ومفردات تدريبية نريد تميمتها وتطويرها للمتدرب حتى يتسنى له تطبيق المفردات التعليمية ذات العلاقة بالموضوع لكي تحدث تغييراً في السلوك حيث يعد هو الأهم، بهدف تحقيق الكفاية وتحسين الأداء" (بطرس، ٢٠١٠: ٤٥).

■ محمد (٢٠٢١): "مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات مجموعة من الأفراد هم أعضاء العينة، وتعمل على تطوير أدائهم من ناحية، وتساعدهم إلى جانب ذلك على تجديد معلوماتهم، ورفع كفاءتهم، وحل مشكلاتهم من ناحية أخرى" (محمد، ٢٠٢١: ٢٠).

- **التعريف النظري:** تبنى الباحث تعريف (محمد، ٢٠٢١) كتعريف نظري للبرنامج التدريبي كونه الأحدث والأنسب لتحقيق هدف البحث الحالي.

- **التعريف الإجرائي:** مجموع الجلسات التدريبية البالغة (١٤) جلسة والهادفة إلى خفض السلوك السلبي لدى التلامذة المضطربين سلوكياً وانفعالياً، والذي سيتم بناؤه استناداً إلى عدد من المبادئ والنظريات التربوية، لإحداث نقلة نوعية في سلوك التلامذة.

ج: ضبط النفس (Self – Control): عرفه كل من :

- (Bandura,1976): قدرة الفرد في السيطرة على الاستجابات العقلية أو السلوكية, والانفعالية باستخدام الأساليب المعرفية في مواقف مختلفة ومتباينة, ينجم عنها تعزيز الذات (الجرياوي, ٢٠١٦: ٣٠).
- (Kazdin ,1981): هو الاجراء الذي يتبعه الفرد من تلقاء نفسه في ضبط سلوكه وفق قوانين وقواعد يصفها الفرد لنفسه من أجل تحقيق أهداف محددة (الروسان, ٢٠١٠: ١٣٩).
- (Baumeister et.al,2007): هو القدرة على تغيير استجابات الفرد بحيث تتماشى مع المعايير المتفق عليها مثل المثل العليا والقيم والأخلاق والقواعد الاجتماعية, واستمرار السعي نحو الاهداف طويلة المدى (السمان, ٢٠٢٢: ٩٤).
- (Tunze,2012): بأنه القدرة على تجاوز أو منع السلوكيات التي تعوق الفرد عن تحقيق أهدافه (Tunze,2012.p: 2).
- (Delisi,2014): هي القدرة على السيطرة على الانفعالات التي تخص الفرد وسلوكه ورغباته أمام متطلباته الداخلية لكي يوظفها في المجتمع (Delisi,2014.p:1).
- (Gob et.al, 2015): بأنه القدرة على كبح أو كف ردود الأفعال المسيطرة مثل (المشاعر, السلوك) لكي تسمح للفرد أن يسلك مساراً مختلفاً لتحقيق أهدافه (Gob et.al, 2015.p: 219).
- **التعريف النظري** : تبنى الباحث تعريف باندورا (Bandura,1976) المذكور أعلاه كتعريف نظري; كونه تبنى نظريته والانسب لإجراءات البحث الحالي.
- **التعريف الإجرائي** : وهي مجموعة من الاستراتيجيات التي سيستند إليها الباحث في بناء البرنامج التدريبي والتي تهدف إلى خفض السلوك السلبي لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

د: السلوك السلبي (Negative Behavior) عرفه كل من:

- (Chapin,1974) : "سلوك مكتسب ومنقول بوصف الفرد لا يولد ومعه سلوك لا مقبول بل يكتسبه تدريجياً بالتعلم, معرفاً إياه بأنه فعل مستمر يبدأ برغبة ويوجه لتحقيق أو ارضاء تلك الرغبة من خلال استعمال عناصر توفرها البيئة أو المكان فالفعل هو بالتعاقب (دافع- حافز- استجابة)" (عبد الاحد, ٢٠٠٦: ٢٠).

- **(Anthony Store,1975):** سلوك يأخذ طريقه إلى التعبير الفردي أحياناً أو التعبير الجماعي أحياناً أخرى ويمارسها الافراد بأساليب متعددة ومتنوعة (أبراهيم, ٢٠١٧: ١٨).
- **(Ross,1980):** شكل من السلوك غير المقبول اجتماعياً يخرج عن المعايير الاجتماعية ويظهر بشدة أو بتكرار حسب حكم الكبار ذوي السلطة في بيئة الفرد (تركي وعيسى, ٢٠٢٠: ٥).
- **(Mellin,1990):** بأنه نمط السلوك ويقدم سمات أكثر عمومية مثل متجهم الوجه, ومتذمر وعنيد, وسريع الغضب, وساخط (Mellin,1990.p: 52).
- **(Linehan,1993):** ميل نحو الأسلوب السلبي في حل المشكلات مع الآخرين ومن ذلك عدم القدرة على القيام وبشكل نشط بحل المشكلات المتعلقة بحياة الفرد والاستعانة بأفراد آخرين ويدخل في هذا المجال العجز المتعلم واليأس (هادي, ٢٠١٠: ٣٠).
- **التعريف النظري:** تبنى الباحث تعريف ميلن (Mellin,1990) المذكور أعلاه كتعريف نظري لأنه الانسب لإجراءات البحث الحالي.
- **التعريف الإجرائي:** مجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها التلميذ (المفحوص) نتيجة اجابة المعلمين على مقياس السلوك السلبي, والذي سيتم إعداده من قبل الباحث.

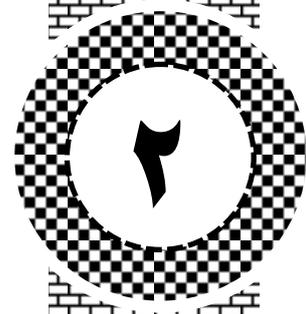
هـ: التلامذة ذوو الاضطرابات السلوكية والانفعالية (Emotional and Behavioral Disorders)

عرفها كل من :

- **هارنج وفيلبس (١٩٦٢):** "هم أولئك الأطفال الذين لديهم مشاكل خطيرة قليلة كانت أو كثيرة مع الأفراد الآخرين, وهم أولئك الأطفال غير السعداء, أو غير القادرين على تقديم أنفسهم بطريقة تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم, وبشكل عام فإنه يمكن القول بأن الطفل المضطرب سلوكياً وانفعالياً هو الذي يتعرض للفشل بشكل كبير في حياته بدلاً من النجاح" (القمش والمعايطة, ٢٠٠٩: ١٧)
- **(Woody,1969):** "هم الاطفال الذين لا يستطيعون أن يتوافقوا مع معايير السلوك المقبولة اجتماعياً مما يؤدي إلى تدهور تقدمهم الدراسي, والتأثير على زملائهم في الصف, كذلك تدهور علاقاتهم الشخصية, مع الآخرين" (الجزائري, ٢٠٢٠: ٢١).
- **(Kauffman,1977):** " هم أولئك الأطفال الذين يستجيبون لبيئتهم بطريقة غير مقبولة اجتماعياً, وغير مرضية شخصياً, وذلك بشكل واضح ومتكرر, ولكن يمكن تعليمهم سلوكاً اجتماعياً وشخصياً مقبولاً ومرضياً" (القمش والمعايطة, ٢٠٠٧: ٢١٧).

▪ (Shea,1978): هم الأطفال الذين يتراوح معدل انخفاض سلوكهم عن المتوسط, وهذا الانخفاض يعمل على تخفيض قدرتهم على أداء واجباتهم المدرسية بفاعلية (الظاهر, ٢٠٠٨: ٢٨٣).

- التعريف النظري: وقد تبني الباحث تعريف (Kauffman,1977) أعلاه كتعريف نظري لأنه الانسب لإجراءات البحث الحالي.



البصيرة الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

- المحور الاول : إطار نظري ويتضمن.
 - أولاً : البرنامج التدريبي.
 - ثانياً : استراتيجيات ضبط النفس .
 - ثالثاً : السلوك السلبي.
 - رابعاً : الاضطرابات السلوكية والانفعالية
- المحور الثاني : دراسات سابقة .

المحور الاول: إطار نظري :

سيسلط الباحث الضوء في هذا المحور على أربعة مفاهيم هي البرامج التدريبية وكذلك استراتيجيات ضبط النفس وبعد ذلك سيتطرق إلى السلوك السلبي وفي الختام سيتناول فئة الاضطرابات السلوكية والانفعالية بوصفها الفئة المستهدفة في البحث الحالي وكما يأتي:

أولاً : البرامج التدريبية (Training programs):

- مفهوم البرامج التدريبية:

توجد العديد من الآراء التي أوضحت معنى التدريب؛ نظراً لأختلاف الأخصائيين في هذا المجال في تعريفهم لهذا المعنى وفقاً للمعيار الذي يقبلونها، أشار (علما، ٢٠٠٤) إلى أن التدريب هو عملية تزويد الأفراد بالمعلومات والمعرفة الوظيفية المتخصصة ذات الصلة بعملهم والطريقة المثلى لذلك الاداء، وصقل المهارات والقدرات التي يحبونها، مع السماح لهم باستثمار الطاقة التي يقومون بأشرفتها ولم يجدوا استخداماً عملياً بعد، بخلاف تعديل السلوك وتطوير أساليب الأداء التي قدمها الأفراد لإتاحة الفرصة لهم لمزيد من النمو والتحسين في عملهم (علما، ٢٠٠٤: ٣٩)، بينما يوضح القريوتي أن التدريب هو عملية برمجة سلوكيات معينة تعتمد على أنظمة المعرفة المطبقة لأغراض محددة، مما يضمن أن الممارسين يتبعون قواعد وإجراءات محددة (القريوتي، ٢٠١٠: ١٦٦).

وتعد عملية إعداد البرامج التربوية وطرائق التدريس لتلامذة التربية الخاصة الركن الثاني من أركان العملية التربوية لفئات التربية الخاصة، حيث تأتي بعد ذلك عملية إعداد البرامج وطرائق تدريسها وقياس وتشخيص الفئات التربوية الخاصة ونقلها للمكان التعليمي المقابل (الروسان، ٢٠١٣: ١٩).

يتضمن البرنامج التدريبي مجموعة الممارسة والأنشطة العملية والألعاب التي يقوم بها التلميذ تحت توجيه وإشراف الباحث الذي يعمل على تزويده بالمعلومات والخبرات والاتجاهات والمفاهيم التي يدرجه على أسلوب التفكير السليم ومهارة حل المشكلات، ويعمل على زيادة رغبته في البحث والاكتشاف، ويتحقق هذا البرنامج عبر تخطيط الباحث الذي يعمل على تصميمه بشكل برنامج متكامل لمدة زمنية محددة، ويصاغ له أهداف سلوكية يسعى الباحث إلى تحقيقها لدى التلامذة، ويدرج هذا البرنامج من الجزء إلى الكل، ومن السهل إلى الصعب، ومن العام إلى الخاص، ومن البسيط إلى المركب وذلك بتوظيف الوسائل التعليمية المناسبة التي تسهم في توضيح جوانبه، وترغب التلامذة على الأنشطة، وتحثهم على المتابعة والبحث، وتوسع انتباههم ومداركهم، وتكسبهم المهارات والخبرات التي يهدف البرنامج إلى إكسابها لهم، وكذلك تستعمل التغذية الراجعة والمستمرة، التي تجعل التلميذ يستمر في

ممارسة اللعب والأنشطة وتوجه التلميذ الذي يحقق في أداء الأنشطة لإعادة التدريب عليها وإتقانها، وكل هذا يجري عبر تقييم التلميذ المستمر من الباحث (بهادر، ٢٠٠٣: ٣٢-٣٣).

كما أكدت موسوعة البحث التربوي (١٩٨٤) بأن البرنامج التدريبي هو مجموعة من الإجراءات التي تساعد المتعلم في أثناء إعداده على اكتساب المعلومات والمعارف والاتجاهات (الأزرق، ٢٠٠٠: ٢٢١).

وأشار علوان (٢٠١٥) إلى أن التدريب يتضمن مجموعة من البرامج والأنشطة المصممة وفق خطط وأهداف محددة مسبقاً ضمن مدة زمنية معينة الغرض منه تقديم الأنشطة والمعارف والخبرات والمعلومات إلى الأفراد والهدف زيادة معلوماتهم وتطويرها (علوان، ٢٠١٥: ١٧).

وللتدريب والتعليم أهمية متلازمة إذ حاول بعض الباحثين أن يفرقوا بين التدريب Training والتعليم Education ، فقد فرق ليون ميغنسون (Megginson) بينهما بقوله إن التدريب يحاول اكتساب التلميذ أساليب ومهارات معينة، أما التعليم فهو اكتساب التلميذ معلومات عامة، أما ليونارد نادلر Nadler فيرى ان التدريب هو تعليم يهدف الى تحسين اداء التلميذ في عمله الحالي، أما التعليم فهو التعلم الذي يرمي إلى تحسين أداء التلميذ في عمله المستقبلي (الصيداوي، ٢٠١٢: ٥).

وان التدريب يبقى جامداً ومحدداً إذا لم يحدث له إنتقال من موقف تعليمي إلى موقف تعليمي آخر، فنحن نتعلم لنوظف ما تعلمناه في حياتنا التطبيقية أو نستعين به في تسهيل تعلم من نوع آخر، فالانتقال هو العملية التي تجعل استخدام تعلم سابق في مواقف جديدة أو توظيف هذا التعلم في اكتساب تعلم جديد آخر أو انه سابق في أداء مستقبلي من نوع جديد (رزوقي ، ٢٠١٣: ٤٧).

- المكونات الرئيسية للبرامج التدريبية :

تتكون البرامج التدريبية من مجموعة من العناصر المتفاعلة، إذ أن كل عنصر يتأثر بالعناصر الأخرى ويؤثر فيها، وهذه العناصر هي :

أ. المتدرب (التلميذ) : إن وجود متدرب مقتنع بأهداف التدريب وب حاجته إليه، يُعد من العوامل التي تؤدي إلى نجاح التدريب، فالمتدرب اساس العملية التدريبية ومحورها.

ب. المدرب (المعلم) : هو الفرد المسؤول عن إعداد واختيار المادة العلمية والأنشطة المناسبة لتلبية أهداف التدريب، ولذلك فإنه من المهم أن يتم اختيار المدرب المناسب القادر على استخدام وسائل التدريب و أساليبه المتنوعة بما يتفق مع طبيعة المتدرب ، وأهدافه ، ومستوى التدريب.

ج. المادة العلمية: إن المادة العلمية للتدريب تكون عادة مختصرة تحتوي على تطبيقات وتمارين

وحالات دراسية وتكون ضمن محتويات الحقبة التدريبية ، فبعضها يؤديه المتدرب وحده وبعضها يؤديه بشكل جماعي من خلال تقسيم المتدربين إلى مجموعات.

د. بيئة التدريب: وتشمل مكان التدريب وقاعاته والوسائل السمعية والبصرية والتجهيزات المستخدمة في عملية التدريب (سليمان, ٢٠١٠: ١٦).

- أهمية البرامج التدريبية :

تتمثل أهمية البرامج التدريبية بما تحققه للتلميذ والمؤسسة والمجتمع من أهمية من خلال النهوض بمعارف التلامذة ومهاراتهم لتلبية متطلبات العلم الحديث، ومن ثم تحقيق التنمية الشاملة التي تطمح إليها المجتمعات البشرية لتحقيق مستويات اعلى من النمو والتقدم (الجشعمي، ٢٠١٨ : ٢١).

وتعد البرامج التدريبية في مجال التربية الخاصة مجالاً خصباً لتعديل السلوك، حيث يوظف المختص في هذا المجال التدريب لتطوير العديد من المهارات الاجتماعية، والمهارات النفسية، ومهارات الرعاية الذاتية، ومهارات الموهوبين، ومهارات إعادة التأهيل (أبو أسعد، ٢٠١١ : ١٩).

وإدراكاً لمدى أهمية اكتساب معلمي التربية الخاصة لمهارات تغيير السلوك، فقد شرحت برامج التدريب أثناء الخدمة تقليدياً مبادئ وطرائق تغيير السلوك، وقد تم إجراء عشرات ورش العمل التدريبية لمعلمين متخصصين في السنوات الأخيرة، غالباً حول تغيير السلوك، والذي يمثل نصيب الأسد، ولكن نادراً ما يتم تقييم فاعلية البرامج التدريبية أثناء الخدمة، ويحتل إنشاء برامج تدريبية لتعديل سلوك الأفراد مكانة مهمة في مجال التربية الخاصة لعدة أسباب، فالفشل في منع ومعالجة السلوك غير التكيفي يمكن أن يؤدي إلى تنمية مشاعر الفشل والعجز لدى الأفراد ، مما يؤدي إلى تدني احترام الذات، ومن ناحية أخرى يؤدي إلى مشاكل سلوكية ونفسية (الخطيب، ٢٠١٠: ٢٥٧-٢٥٨).

إذ يعد تعديل السلوك من خلال برامج التدريب هو علاج يعتمد على استخدام مبدأ المكافأة والعقاب، إذ يتم تعزيز أنماط السلوك المرغوبة وتقوية أنماط السلوك غير المرغوب فيها عندما يظهر الفرد أنماط سلوك معينة، تظهر نتائج التجارب والأبحاث على هذه البرامج ما يأتي:

أ. من خلال تعديل السلوك، يمكن تحقيق بعض النجاحات فيما يتعلق بأنماط السلوك التي تحدث من طريق تقليل وتيرة أو تكرار الحدوث.

ب. تقتصر الاستجابة لبرامج تعديل السلوك على بعض الأفراد، وقد لا يستجيب معظم الأفراد)

ملحم، ٢٠١٣: ٥٥).

يمكن احتساب مزايا البرامج السلوكية والتدريبية، إذ أنها تستند إلى دراسات علمية مبنية على نظريات التعلم والبحث التجريبي الذي يمكن إثبات صحته تجريبياً، تخضع فرضياتها في تفسير السلوك والتنبؤ به إلى التجريب المختبري، فضلاً عن تركيزها على نوع الاضطراب مع وجود معيار يمكن تقييم نتائجه على أساسه، إنها أيضاً طريقة عملية وأكثر من نظرية، ولها أهداف واضحة ومحددة يمكن للمعلم وأولياء الأمور المشاركة فيها والمساهمة في تطبيقها، وأساليبها متعددة تتناسب مع نوع المشاكل وتعددها (القمش والمعايطة، ٢٠٠٧: ١٠٠).

- تصميم البرامج التدريبية:

تتضمن عملية تخطيط البرنامج التدريبي الآلية التي تساعد المشاركين في تنفيذ البرنامج التدريبي من إدارة عمليات التدريب والمدربين والمتدربين والجهات المسؤولة عن تنفيذ البرنامج وتحقيق أهدافه بالشكل الصحيح والمناسب وان التخطيط للبرامج التدريبية يشكل أحد العناصر الجوهرية في عملية التدريب الأخرى من تصميم البرامج التدريبية وتحديد الاتجاهات التدريبية وتنفيذ البرامج التدريبية والمتابعة والتقييم (السكرانة، ٩١: ٢٠١١-٩٢).

ولتحقيق الأهداف المنشودة لا بد من أن تكون موضوعات التدريب ملبية لتحقيق تلك الأهداف، ويحدد المحتوى بالمعلومات والمعارف والاتجاهات والمهارات التي تتضمنها المادة التدريبية وتسعى إلى تحقيق أهداف تدريبية معينة ، فالمحتوى يتجسد بالخبرات والمعارف التي جرى التخطيط لها بما تتضمنه من حقائق وأفكار ومفاهيم ومبادئ ومهارات واتجاهات وان يكون اختيار المحتوى وفق أهداف البرنامج التي وضعت مسبقاً (الرواضية وآخرون، ٢٠١١: ٢٤٧).

- مراحل بناء البرامج التدريبية:

يمكن القول أن اغلب المصادر تذكر ثلاث مراحل لبناء البرامج التدريبية، وان اختلفت في ترتيب العمليات والعناصر المتداخلة والتي تعتمد أسلوب النظم، وهي على النحو الآتي:

أ. مرحلة التخطيط (المدخلات): وتتضمن الخطوات الآتية:

- تحديد عنوان البرنامج التدريبي ومفرداته.
- تحديد الحاجات التدريبية.
- تحديد خصائص المتدربين.
- عرض البرنامج على الخبراء والمحكمين التربويين ومن ذوي الخبرة والاختصاص.
- تحديد الخصائص المادية والمعنوية من طرائق وأساليب وتقنيات تعليمية.

ب. مرحلة التنفيذ (العمليات): وتتضمن الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف العام للبرنامج.
- تحديد الأهداف التعليمية.
- تحديد وصياغة الأهداف السلوكية.
- تقدير الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج.
- تحديد محتوى البرنامج التدريبي وتنظيمه.
- تصميم الأساليب والأنشطة التدريبية والتقنية.
- تحديد الإمكانيات والخدمات المساندة.
- تنفيذ التعليم.

ج. مرحلة التقويم (المخرجات): وتتضمن الخطوات الآتية:

- تحديد النتائج وتسييرها وفق معطيات البرنامج التدريبي، مع تحديد مستوى الإنجاز.
 - المراجعة وإعادة التقويم مع اعتماد التغذية الراجعة في جميع المراحل للبرنامج التدريبي.
- (سعادة وعبدالله، ٢٠١١: ٣١٢-٣١٥).

- مبادئ وأسس بناء البرامج:

- من أهم مبادئ بناء البرامج التدريبية:
 - مبدأ المؤثر والاستجابة: يتأثر سلوك ورد فعل الفرد بالتأثيرات البيئية الداخلية والخارجية.
 - مبدأ التعزيز: يتم تعزيز سلوك الفرد بتأثيرات متزايدة.
 - مبدأ تعديل السلوك: ينتمي سلوك الفرد إلى مقياس الحاجات البشرية، وكلما زاد تركيز الأنشطة على هذه الاحتياجات، زاد تعزيز السلوكيات المطلوبة.
 - مبدأ الاستعداد: كلما زاد الاستعداد البدني والنفسي كان التعلم أفضل.
- (العزاوي، ٢٠١٢: ١٠٥).

ولغرض بناء أو إعداد أي برنامج تدريبي لا بد من أسس ومعايير ينبغي مراعاتها كي تتم عملية التدريب ومن أهم هذه الأسس والمعايير:

أولاً : الأسس العامة: الحاجة الماسة لتعديل السلوك السلبي، لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وذلك استناداً إلى حق الفرد في تلقي التوجيه والمساعدة في جميع مراحل حياته المختلفة، وخصوصاً في مرحلة الطفولة ، وفهم خصائص هذه المرحلة يؤدي إلى تهيئة جيدة لخلق جيل سوي

يتمتع بالصحة النفسية، وبالتالي يمكن له أن يتوافق مع المجتمع بكافة أشكاله.

ثانياً: الأسس الفلسفية: انطلاقاً من نظرية التعلم الاجتماعي لـ(بأندورا) وتأكيداً على أن الملاحظة للبيئة الخارجية مبرر من مبررات التعلم، وأن التعلم عن طريق النموذج بـفنية التعزيز يؤدي دائماً إلى نتائج اجتماعية مرضية، مع مراعاة طبيعة وخصائص المرحلة والهدف من البرنامج.

ثالثاً: الأسس النفسية: أهمية المرحلة العمرية التي يمر بها تلامذة المرحلة الابتدائية، وما تحتاجه من دعم تربوي يرفع من قدرهم العلمي، لوجود فئة من التلامذة تحتاج إلى خدمات تربوية، مما لذلك من أهمية في تحديد مسار حياتهم إلى الأفضل، وتحسين الكفاية الاجتماعية لديهم، وشعورهم أنهم أفراد فاعلون في المجتمع مما يجعلهم في المستقبل قادرين على أخذ القرارات بشكل صحيح يتناسب مع قدراتهم.

رابعاً : الأسس التربوية: أن تكون أهداف البرنامج بأنواعها متوافقة مع أهداف العملية التربوية، كما استخدمت الفنيات المناسبة لتحقيق الأهداف في كل تدريب، لكي تسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والنفسي للتلامذة، من خلال الأنشطة والتدريبات التي تغير سلوكياتهم ومعلوماتهم وأفكارهم إلى الأفضل دائماً.

خامساً: الأسس الاجتماعية: نظراً لدور الجماعة المؤثر في سلوكيات الفرد سواء كان مضطرباً سلوكياً وانفعالياً أو من الأسوياء اهتمت الدراسة بتوظيف بعض الاستراتيجيات والفنيات في البرنامج التدريبي، التي من خلالها تقوي العلاقات الاجتماعية بين الفرد والجماعة كالمناقشات الجماعية حول عمل فني أو من خلال العمل بروح الفريق من خلال الأعمال الفردية المجمعة في عمل واحد وذلك يهيئ جواً من التقبل للأقران بعضهم لبعض ويحسن من الكفاية الاجتماعية لديهم ومن ثم في البيئة الاجتماعية المحيطة (بحيري، ٢٠٢١: ٥٥ - ٥٦).

- الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي مع السلوك السلبي:

البرنامج: عملية منظمة هادفة تنشأ بين المرشد والمسترشد تتصف بالدفع، والود، والتقبل، والتعاون، والمشاركة الوجدانية، وأن يقوم المرشد بتدريب المسترشد وتعليمه كيفية التعرف على مشكلته وحلها، وعلى مكوناتها الأساسية وأسبابها وعلاقتها بالاكتئاب (عبدالله، ٢٠٠٠: ٤٦).

- **فنية الحوار والمناقشة:** تراعي هذه الطريقة - التي يمكن أن تكون أساساً لمعظم طرائق التدريس الحديثة الاهتمام بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف، عن طريق الحديث الموجه من المعلم للتلامذة - ومن طريق الإجابات التي يؤديها التلامذة في الصف، أو من طريق الأسئلة

والاستفسارات التي يوجهها التلامذة إلى زملائهم أو إلى معلمهم. من هنا تلاحظ أن عملية التفاعل اللفظي وتبادل المواقف بين التلامذة ومعلمهم، تسمح بإشاعة جو من الحرية والمشاركة الفاعلة والحوار الدائم واحترام الرأي والرأي الآخر، مما يجعل عملية التعليم والتعلم أكثر متعة (جابر، ٢٠١٤: ١٦٧-١٦٨).

وتعتمد طريقة المناقشة كما ذكر "بشكل أساس على المعلم والمتعلمين وعلى مدى التفاعل والتعاون فيما بينهم بهدف التوصل إلى الحقائق والأهداف المطلوبة، فالمتعلمون يمثلون نقطة الارتكاز في هذه الطريقة" (الأحمد و اليوسف، ٢٠٠٥: ٩٦).

- **فنية المحاضرة** : "هي عرض لفظي أو شفهي للمعلومات من المعلم إلى المتعلمين، وقد يتخللها عرض الأسئلة أو المناقشة، وبهذا فإنّ الحواس المشاركة في استلام المعلومات من قبل المتعلم هما حاستا السمع والبصر بصورة رئيسة" (العاني والجميلي، ٢٠٠٠: ٧٣).

- **فنية لعب الدور**: نشاط تعليمي تربوي يطلب فيه المعلم من التلميذ القيام بدور شخصية غير شخصيته الحقيقية وتقوم هذه الطريقة على إشراك المشاركين في موقف ينطوي على مشكلة حقيقية والرغبة في التوصل إلى حل لها مما يدفع المتعلم إلى التفكير والتأمل والدراسة والبحث، محورها التلميذ نفسه بأسلوب تشاركي يقوم فيه التلميذ والمعلم بالبحث عن حل للمشكلة المطروحة (الرويلي، ٢٠١٩: ٧).

وتتشكل عناصر لعب الدور من المعلم والتلميذ والموقف التعليمي (النشاط التمثيلي) فالمعلم يقوم بإعداد وتهيئة الموقف التعليمي ضمن الأهداف المخطط لها، ويستطيع المعلم ضمن نشاط لعب الدور أن يشارك بشكل جزئي، بحيث يقوم بدور شخصية معينة للعمل على تنظيم أو دعم أداء التلامذة (العاني، ٢٠٠٧: ٢٣).

- **فنية النمذجة**: تعد النمذجة إحدى فنيات العلاج السلوكي التي تهدف إلى تعديل سلوك التلميذ، وهي تستند إلى افتراض أن التلميذ قادر على التعلم عن طريق الملاحظة، بتعرضه بصورة منتظمة للنماذج وتقديم معلومات يكتسبها التلميذ بوصفها تمثيلات رمزية للحدث، وهناك ثلاثة أساليب لتقديم النموذج السلوكي: الأفلام، أشرطة التسجيل، والنماذج الحية والتي تستخدم عادة في عملية الإرشاد الجماعي (Pepinsky, 2000.p: 66).

وتعد من أهم الفنيات التدريبية والعلاجية التي تعمل على تدريب التلميذ على العديد من المهارات الاجتماعية، والتي من الممكن أن تكسب الفرد السلوك المناسب من خلال عملية التعلم الاجتماعي)

عمارة, ٢٠١٣: ١٥٦).

- **فنية التعزيز** : هو الحدث الذي يتبع الاستجابة ويرفع من توقعات وقوعها لاحقاً كما أن التعزيز هو عملية تثبيت السلوك المناسب، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل، وذلك بإضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه، ولا تتوقف وظيفة التعزيز على زيادة احتمالات تكرار السلوك في المستقبل، فهو ذو أثر إيجابي من الناحية الانفعالية أيضاً، فالتعزيز يؤدي إلى تجويد مفهوم الذات وتحسينها وهو أيضاً يستثير الدافعية ويقدم تغذية راجعة وبناءة (حسن، ٢٠١٤: ١١).

وتستخدم في علاج حالات كثيرة منها : العدوان, سلوك الشغب والفوضى في الصف, السلوك المضاد للمجتمع(عبد العظيم, ٢٠١٣: ٤٣).

- **فنية حل المشكلة**: عملية معرفية انفعالية سلوكية يمكن الأفراد بمقتضاها من تحديد واكتشاف أو ابتكار أساليب مشكلات الحياة اليومية، وتعد في الوقت نفسه عملية تعلم اجتماعي، أو للتعامل مع أسلوب الضبط النفسي، أو استراتيجية عامة للمواجهة يمكن تطبيقها على مدى كبير من المواقف , كما يمكن إعدامها على مشكلات يحتمل ظهورها في المستقبل (الجمل, ٢٠٠٥: ٥٠).

- **فنية الاسترخاء** : يعرف التدريب المتولد ذاتياً: بأنه أسلوب من أساليب الاسترخاء إذ يحدث الفرد في نفسه حالة شبيهة بالتنويم الإيحائي، ويتحقق الاسترخاء من خلال تمارينات في التنفس ومن خلال التخلص من التقلصات العضلية والقيام بتمارين خاصة بالرأس والقلب والبطن، وتكون الطريقة عادة مصحوبة بأسلوب تأملي بغية تصحيح عدم الانتظام الوظيفي وللتنشيط العام العقلي والجسمي (الحويلة, ٢٠١٠: ٧٦).

وتركز برامج التدريب على الاسترخاء بدرجة كبيرة على كيفية تعليم الافراد ممارسة الاسترخاء واستخدامه كأحد مهارات ضبط النفس, ويتضمن ذلك كيفية التصرف عند بداية الشعور بالقلق وبالتالي كيف يمارس الفرد عملية الاسترخاء في هذا الموقف وغيره من المواقف المشابهة, كما تشمل هذه البرامج على تعليم الافراد كيفية مواجهة مواقف الاستثارة النفسية والعصبية التي تسبب التوتر والاجهاد النفسي, كما أنها تتضمن كيفية اختزال أو العمل على خفض المظاهر النفسية والعصبية لبعض المشكلات الخاصة مثل التوتر, ويعد الاسترخاء من الامور المهمة في أسلوب تعديل السلوك وتعلمه الآن من متطلبات العصر (الشراوي, ٢٠١٢: ٣٧٩ - ٣٨٠).

وتهدف هذه الفنية إلى تدريب المسترشد على الاسترخاء والتنفس لأنها الطريقة الوحيدة التي تقلل بها الأعراض الفسيولوجية وهناك أكثر من طريقة وتتفاوت طريقة الاسترخاء العضلي من حيث الطول

وهذا يستند إلى خبرة الفرد ونجاحه في ممارسة التدريبات (عوض، ٢٠٠٨: ١١٤).

- **فنية التدريب البيئي:** هي إحدى الفنيات المهمة التي يتسم بها البرنامج التدريبي؛ إذ يعمل على تثبيت وتأكيد ما اكتسبه المسترشد أثناء جلسات البرنامج، وذلك من خلال الممارسة العملية والتدريب على ما اكتسبه في الجلسات التدريبية؛ أي إعطاء فرصة لتجربة السلوك المتعلم حديثاً في مواقف حيوية واقعية تواجهه تؤدي نتائجها إلى تشجيعه (التميمي، ٢٠١٦: ٩٩).

ثانياً: ضبط النفس (Self-Control):

مفهوم ضبط النفس:

يشير المفهوم إلى قدرة الفرد على تخطي رغباته الداخلية وحاجاته الملحة حتى يتلاءم مع معايير المجتمع ومتطلبات الواقع الخارجي، إذ إن الأفراد الذين لديهم مستوى عال من ضبط النفس يستطيعون التحكم بدوافعهم ورغباتهم الملحة في سبيل انتظار مكافئات أكثر قيمة أو حماية أنفسهم من العقوبات التي تفرضها الجماعة لذا فعملية ضبط النفس لها تأثير كبير على شعور الفرد بالرفاهية والانسجام مع المجتمع وحماية نفسه من الوقوع بعمليات خطيرة يمكن أن يؤدي في ضوئها نفسه والآخرين المقربين منه (Denson et .al, 2006.p:252).

ويشير (Denson, T. F, 2012) إلى ضبط النفس بأنه لا يمثل في الواقع مفهوماً جديداً في تعديل السلوك فقد عرف بمسميات كثيرة منها ضبط الذات، كظم الغيظ، التحكم الذاتي، قوة الإرادة، قوة الخلق ومجاهدة النفس (الهوري، ٢٠١٩: ١٢٦).

ولقد عبّر توست (Tost,2010) عن ضبط النفس بأنه قدرة الفرد على كبح اندفاعاته من أجل تحقيق أهدافه (Tost,2010.p:2).

ويرى (Nebioglu et.al,2012) بأنه مدى تحكم الفرد وإدارته لانفعالاته وأفكاره وسلوكه من أجل تماسك علاقاته مع الآخرين، والقدرة على التحكم في الانفعالات السلبية والتروي (Nebioglu et.al, 2012.p: 341).

وأشار إليه (Conklin,2013) بأنه تغيير استجابة الفرد لتحقيق أو المحافظة على السلوك الموجه نحو الهدف (Conklin,2013.p: 1).

كذلك وضحه (العرفج، ٢٠١٦) بأنه سيطرة الفرد على مشاعره أو رغباته أو أفعاله بإرادته الشخصية بهدف التطور والتحسين الشخصي، التصبر وعدم الانفعال (العرفج، ٢٠١٦: ٣٣).

ويُعد سكينر Skinner أول من استخدم مصطلح ضبط النفس، إذ يرى أن الفرد عندما يقوم

بضبط نفسه فإنه يفهم نفسه بشكل جيد، في حين يُعدُّ "ميكينباوم" Meichenbaum, 1977 أول من طور هذا الأسلوب، إذ يعد أن التخلص من المشكلة يعني التخلص من التحدث إلى النفس بطريقة انهزامية وسلبية واستبدالية من خلال التحدث إلى النفس بطريقة إيجابية، ويمثل ضبط النفس تلك العمليات التي يمكن للفرد أن يغير أو يعدل احتمال ظهور الاستجابة أو وجود أو غياب التدعيم الخارجي للاستجابات إذ يتم من خلال ثلاث عمليات يفترض أنها مسلمات في حلقة التغذية الراجعة وهي رؤية الذات وتقييم الذات وتدعيم الذات (عيسى، ٢٠١٢: ١١).

ويرى زميرمان (Zimmerman, 2002) ضبط النفس بأنه: ضبط يمارسه الفرد على مشاعره واندفاعاته وسلوكياته، القدرة على توجيه سلوك الفرد، والقدرة على وقف أو قمع السلوك الاندفاعي، والقدرة على التحكم في الدوافع أو إيقاف سلوك البحث عن الهدف، وهي طريقة لتغيير السلوك، غالباً ما يبدأها الافراد الذين يعانون من الأهداف التي تؤثر على سلوكهم الشخصي، إنها طريقة تغيير العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر على هذا السلوك، وبالتالي تحفيزه، فضبط النفس يعني القدرة على تغيير استجابات الفرد الذاتية لمطابقة الأعراف مثل المُثل والقيم والأخلاق والتوقعات الاجتماعية ولتحقيق الأهداف طويلة المدى وتوفير المهارات والمعلومات والاستراتيجيات المعرفية اللازمة بحيث يصبح سلوك الفرد طارئاً من الوعي (رمضان، ٢٠١٦: ٧٠-٧١).

لذا لا يستجيب الفرد للمثيرات البيئية فحسب، ولكنه يتفاعل معها، ويكون مفاهيم حولها تؤثر في سلوكه، فالتغيير وحل المشكلات يبدأ من إدراكها وتفسيرها وليس من تغيير هذه الظروف البيئية نفسها بطريقة مباشرة، لأنه لا ينزعج من الأشياء التي تحدث له بحد ذاتها وإنما من تفسيره لها (الحكاك، ٢٠٠١: ٦٥).

وضبط النفس عملية يقوم بها المسترشدون مباشرة بتغيير سلوكهم من خلال استخدام استراتيجية علاجية محددة، أو مجموعة من الاستراتيجيات المشتركة، وحتى يحدث ضبط النفس، يجب على المسترشد أن يأخذ جزءاً من المعالجة على مسؤوليته، فضلاً عن التحكم بالمتغيرات الداخلية والخارجية، والتي تؤدي إلى التغيير المرغوب، والقيام بتدريب المسترشد على إجراءات ضبط النفس، وأن يتولى المسترشد القيام بعملية التحكم، وتنفيذ الإجراءات بنفسه (Shelton, J, 2008.p: 10).

كما ترتبط المواقف عادة في مشاكل السلوك ارتباطاً وثيقاً بردود الفعل الذاتية وبالنشاط المعرفية (الذهنية) مثل التفكير والتخيل، لا يمكن اكتشاف هذه السلوكيات من خلال الملاحظة المباشرة، ولا يمكن لاحد أن يلاحظ افكار التلميذ وتخيله باستثناء الفرد نفسه، غالباً ما يكون التغيير في السلوك غير

مريح، ويطلب العديد من الافراد المساعدة، لكنهم في الغالب يفتقرون إلى الحافز الكافي لتغيير السلوك، لذلك فإن الهدف الاول في برنامج ضبط النفس هو مساعدة التلميذ على تكوين دافع لتوجيه سلوكه وتغييره (ابو اسعد، ٢٠٠٩: ١٧٨).

ويضيف جريشام (Gresham,2015) أن تلك السلوكيات تتميز بظهور مشكلات في ضبط النفس للانفعالات والسلوكيات التي تخلق صعوبات التوافق في المجالات الشخصية (Gresham,2015.p: 2).

ونتيجة لذلك نجد أن ديول (Dewall,2014) قد حدد سلوكيات عملية ضبط النفس بأشكال عدة منها :

- مقاومة النفس وتعديل الرغبات الشديدة في مسارات مقبولة اجتماعياً.
- إعادة التفكير في موضوع ما حتى يكون أكثر منطقية وعقلانية مما كان عليه.
- التسامي ومحاولة توجيه النفس في مواضيع أكثر فائدة وانتاجية .
- إقناع النفس والسير في مقاومة الضغوط والإغراءات الخارجية .
- التروي وعدم الاستعجال وكبح الانفعالات والذات من الاستغراق في سلوكيات خطيرة (DeWall,2014.p:6).

ويعد ضبط النفس من السمات المهمة لتحقيق النجاح ونتائج أفضل في العديد من المجالات مثل الدراسة، العمل، العلاقات الاجتماعية، وفي الاسرة، ويتأثر ضبط النفس بعوامل اجتماعية وشخصية وبيئية (Vandellen,2008.p: 4).

- المبادئ الأساسية التي يستند إليها ضبط النفس:
- مهارة مكتسبة يقوم فيها الفرد بالضبط لسوابق وتوابع السلوك موضوع الضبط.
- يجب أن يكون الفرد مدركاً لأهمية الملاحظة وطريقة المراقبة وطبيعة الملاحظة.
- يعمل الفرد على التحكم في المنبهات بإحدى الطرائق الآتية:
- أ. تغيير البيئة.
- ب. تصنيف درجة المحفزات المؤدية إلى السلوك غير المرغوب فيه.
- ج. تقوية العلاقة بين سلوكيات معينة والسلوك المرغوب فيه.
- يعمل الفرد على كسر السلسلة السلوكية التي تؤدي إلى السلوك غير المرغوب في مرحلة مبكرة.

- يتم تعزيز الفرد خارج حدود الاستجابة المناسبة.

- يجب تحديد الاهداف المراد تحقيقها بطريقة يسهل تحقيقها، وبحيث يتم الوصول إلى الاهداف الصعبة تدريجياً.

(جاسم، ٢٠١٤: ٣٧-٣٨).

- استراتيجيات ضبط النفس:

هناك بعض الاستراتيجيات لضبط النفس التي يمكن ان يتم استخدامها في المواقف التي يكون فيها الفرد نفسه أداة لتغيير سلوكه، إذ يتم الانتقال من الضبط الخارجي لسلوكه إلى الضبط الداخلي لهذا السلوك ومنها الآتي:

- **التقييد الجسدي (Physical Restraint)**: هو إجراء يمنع فيه الفرد من تحريك أطرافه أو جسده لمدة زمنية محددة مسبقاً بعد قيامه بالسلوك غير المقبول، ويستخدم التقييد عادة لمعالجة الأنماط السلوكية البالغة الخطورة مثل: إيذاء الذات أو السلوك العدوانى أو التخريبي، ويتم تقييد الفرد لمدة زمنية محددة لا تزيد عن نصف ساعة في المرة الواحدة (أخرس وناصر، ٢٠١٥: ٢٠٢).

غالباً ما يتحكم الافراد في أنفسهم من خلال القيود الجسدية، وإغلاق الأبواب، وإقامة الأسوار للحد من الساحة التي يمكن للفرد التحرك فيها (معالي، ٢٠١٥: ٨٠).

- **استخدام المثيرات المنفرة**: ويطلق عليها أيضاً (الاشباع والحرمان) فقد يستخدم الفرد بعض المثيرات المنفرة أو المؤلمة لضبط سلوكه، والتي تعمل علي تغيير مستوى الدافعية لديه ، وتقوم بمنعه من القيام بالسلوك فمثلاً اذا كان مدعواً إلى تناول وجبة العشاء بالخارج فقد لا يتناول وجبة الغذاء محاولة منه للأكل جيداً بالعشاء (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٦٨-٣٦٩).

- **تعزيز الذات أو عقابها (Reinforcement & Punishment Self)**: فالتعزيز مفتاح الدافعية ويحاول الفرد أيضاً أن يضبط ذاته من خلال التعزيز الذاتي إلا أنه لا يفعل ذلك إلا بعد تأديته للسلوك الذي يريد تقويته، وفي المقابل فقد يعاقب الفرد ذاته لعدم قيامه بالسلوك المرغوب به في محاولة منه لضبط ذاته (أبو أسعد، ٢٠١١: ٣٣١-٣٣٢).

عندما يرتكب الفرد خطأ يبدأ في لوم نفسه وعندما ينجح في ضبط بعض الأمور التي تضايقه يعزز نفسه مقابل ذلك (جلال، ٢٠١٤: ٨٢)، يعني إذا مرت ربع ساعة دون القيام بعمل عدواني أو دون التفكير بالقيام به، فإنه يكسب جائزة معينة، او معاقبة لنفسه عند قيامه بسلوك غير مرغوب فيه نحو نفسه أو نحو الآخرين (الروسان، ٢٠١٠: ١٤٢).

- الانشغال بشيء آخر: يشغل الفرد نفسه بأشياء معينة بهدف الامتناع عن تأديته للسلوك غير المرغوب فيه، والذي يريد تقليله كقيام الفرد بتغيير موضوع النقاش لتجنب الخوض في موضوع معين (سعد، ٢٠٢١: ٤٤).

- أساليب ضبط النفس:

يتضمن ضبط النفس أساليب أساسية يمكن اجمالها بما يأتي:

- **ملاحظة الذات (Self-observation):** وتعني قدرة الفرد على ملاحظة سلوكه الخاص والمواقف التي يظهر فيها هذا السلوك والمبررات التي تؤدي إلى ظهوره، وملاحظة نتيجة سلوكه وأهميته ومراقبة الأحداث الخارجية التي تلقى قبولاً ذاتياً منه (Cactillo,2007.p: 243).

والملاحظة الذاتية توضح للفرد طبيعة سلوكه وحجم المشكلة التي يعاني منها ومعرفة المثيرات التي قد تؤثر في أفعاله والعواقب الناتجة عن هذا السلوك، وتشير نتائج الدراسات التجريبية إلى أن الملاحظة الذاتية تسهم في دعم السلوك الإيجابي وبقدر أقل في تقليل السلوك السلبي (عبد العظيم، ٢٠٠٧: ١٦٤).

- **التخطيط البيئي (Environmental planning):** ويتضمن تخطيط البيئة، وكذلك كل من المثير المولد للسلوك والاحداث التي تتبع تغييره، وبدلاً من مواجهة الاغراء فإن على الفرد تجنب الموقف المغري بالدرجة الأولى وربما يعاقب نفسه عندما يستسلم له، اذ يخطط الفرد وينفذ التغييرات في العوامل المناسبة قبل تنفيذ السلوك المستهدف وتوجد طريقتان اساسيتان للتخطيط البيئي هما :-

أ . **ضبط المثيرات Stimulus Control** : ويقصد به ان يعمل الفرد على ضبط المثيرات التي تعمل على زيادة تكرار او تقليل حدوث الاستجابة، فقد يعمل الفرد من تلقاء نفسه على ضبط المثيرات التي تستجر استجابات مرغوب فيها، إن إجراءات ضبط المثيرات فعالة في معالجة مدى واسع من مشكلات كالسيطرة على الافراط في تناول الطعام، أو الابتعاد عن التوتر والقلق.

ب. **التنظيم المسبق لنواتج الاستجابة Prearrangement of Consequences of response**:

ويتضمن التغيير المنظم لبيئة الفرد، وذلك حتى تستنتج الاستجابات المرغوب فيها نتائج سارة، وتستنتج الاستجابات غير المرغوب فيها نتائج غير سارة (الروسان، ٢٠١٠: ١٤-١٤١).

- **برمجة السلوك Behavioral programming**: وتعني التغيير المنظم لنتائج السلوك بدلاً من

تغيير مسبباته أو مثيراته، إذ تمثل النتائج المدارة ذاتها تغييراً في بيئة الفرد التي تتبع السلوك المراد السيطرة عليه ولا تسبقه وغالباً ما تظهر نشاطات التقويم الذاتي المعرفية مباشرة بعد السلوكيات، وتؤدي هذه النشاطات دوراً حاسماً في المحافظة على سلوكيات ضبط النفس، وتتضمن برمجة السلوك : التعاقد الذاتي، والثواب والعقاب الذاتي (رضوان وآخرون، ٢٠١٩: ١٦٧-١٧٨).

وكذلك ذكر كاسي (٢٠١٥) أساليب أخرى لضبط النفس وهي:

(الملاحظة، والحديث الذاتي، والتخطيط البيئي، والتوقف والتفكير، والتقييم والتعزيز الذاتي، وتوكيد الذات)، (Casey, 2015.p: 22-24).

- العوامل المؤثرة في ضبط النفس:

هناك أربعة عوامل يمكن أن تؤثر في ضبط النفس وهي كالاتي:

أولاً: العوامل البيئية والثقافية : احتمال أن يقوم الفرد بسلوك غير مقبول اجتماعياً في غياب أي من المقيدات الاجتماعية بناءً على الظروف المحيطة به، ولكن يمكن للفرد السيطرة على سلوكه والتحكم فيه، فجميع المجتمعات بغض النظر عن مستوى تعقيدها وتطورها، تعد بعض أنواع السلوك ممنوعه (جاسم، ٢٠١٤: ٣٨).

ثانياً: عوامل تتعلق بالتقويم الذاتي وما يرتبط به من تعزيز ذاتي أو عقاب: فقد أظهرت الأدبيات أن الثواب والعقاب الذي يمارسه الوالدان مع الفرد له تأثير في عملية ضبط النفس، إذ يبدأ الفرد أولاً قول أو فعل ما يستحسنه ابواه ويتجنب قول أو فعل ما لا يرضيانه وتدل الدراسات على ان حجب المحبة عن الطفل وسيلة أكثر فاعلية في نشوء السيطرة على التصرف من العقوبة البدنية (الجرياوي، ٢٠١٦: ٤١).

أما هوفمان وسولتر (Hoffman & Solter, 1947) فقد توصلوا إلى ان الشرح وبيان المبررات أكثر فاعلية من حجب المحبة او العقوبة البدنية ويبدو أن توقيت المنع يؤدي دوراً كبيراً في مسألة ضبط النفس فإذا منع عن السلوك أو يعاقب قبل القيام به فان الفرد يسيطر على سلوكه افضل من الفرد الذي يعاقب ويمنع بعد الشروع بالسلوك (النعيمي، ٢٠٠٣: ٣٩).

ثالثاً: النظام البيولوجي للفرد وما يرتبط من حاجة وإشباع: أي مدى الحاجة البيولوجية للفرد، مع أن الفرد يتأثر بتفاعل جميع الفئات العوامل المذكورة إلا أن عامل الفئة الثانية هي التي تحدد مدى قدرة الفرد على ضبط نفسه أي امتناع الفرد عن ممارسة سلوك غير مقبول برغم توافر الظروف المناسبة، ووجود الحاجة البيولوجية هي التي تحدد مدى ممارسة الفرد ضبط نفسه، كما أن قناعة الفرد النفسية

بأن لديه الكفاية المطلوبة لكي يغير سلوكه تعد عاملاً مهماً في ضبط النفس (كبة، ٢٠١٨: ٣٤).
رابعاً: فاعلية الذات المدركة (Perceived self- efficacy): باندورا يؤكد على فاعلية الذات المدركة وتعني قدرة الفرد على التخطيط وممارسة السلوك الفاعل الذي يحقق النتائج المرغوبة في موقف ما، وأما التحكم في الأحداث والمواقف المؤثرة في صيانة وفاعلية الذات فتحدد السلوك المتوقع الذي يقوم به الفرد في مواجهة المشكلات، وهي بذلك لا تحدد نمط السلوك فحسب ولكنها تحدد أيضاً أنماط السلوك الأكثر فاعلية (النوايسة، ٢٠١٣: ١١٩ - ١٢٠).

- عوائق تطبيق ضبط النفس:

- توجد مجموعة من العوائق التي تحول دون نجاح تطبيق ضبط النفس وتتمثل فيما يأتي:
- أ. خوف الفرد الذي سيقوم بعملية الضبط من الفشل وعدم رغبته في إحداث التغيير المطلوب، ولأن السلوك غير مناسب ينطوي على مكافأة فورية على المدى القريب مع أنه غير مفيد على المدى البعيد، وكذلك فإن التلميذ عندما يعاني من التوتر والضغط بسبب الفشل في مجال من مجالات الحياة المهمة بالنسبة له فإنه يلجأ إلى تجنب التعرض لمزيد من التوتر ومن عوائق تطبيقه أيضاً الضغوط الاجتماعية من الرفاق على التلميذ وعدم تشجيعه على التغيير.
 - ب. تردد الفرد في اتخاذ قرار التغيير وعدم قناعته بإمكانية التغيير تحول دون تطبيق هذا الأسلوب، ويجب الإشارة أيضاً لطريقة غزو الفرد لمبررات عدم نجاحه في تطبيق مثل هذا الأسلوب لمبررات تتعلق بشخصية الفرد كضعف الإرادة أو عدم القدرة على مواجهة الأحداث الأمر الذي يؤدي به إلى الاستسلام والتخلي عن البرنامج (العزة وعبد الهادي، ٢٠٠٧: ١١٥).
 - ج. عدم بذل الجهد الكافي من قبل الفرد المعني بضبط النفس لمقاومة الإغراء أو الاستمرار في اتخاذ قرار بالتغيير الأمر الذي يخفض من دافعيته في استمرار اتخاذ القرار والمضي في تطبيقه.
 - د. عدم توقع الفرد لحدوث أخطاء أثناء تطبيق البرنامج (الفسفوس، ٢٠١١: ٩٧).

- نظريات فسرت ضبط النفس:

هنالك مجموعة من النظريات التي تناولت ضبط النفس سيتطرق إليها الباحث وهي:

أ - نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory 1914):

مؤسس هذه المدرسة الطبيب النمساوي فرويد (Freud 1956-1939) الذي كشف عن الجانب اللاشعوري من النفس والتي أصبحت نظرية و نظاماً سيكولوجياً كان له أبلغ الاثر في علم النفس وسائر العلوم والفنون الانسانية الاخرى ، أكدت هذه النظرية أثر العوامل والدوافع اللاشعورية

في تفسير السلوك السوي والسلوك اللاسوي للفرد دون أغفالها دراسة الحياة النفسية الشعورية وكذلك تأكيدها على الاثر الخطير لمرحلة الطفولة المبكرة (حسن، ٢٠٠٩: ١٩)، إذ بينت أن الطفل في المرحلة الشرجية (Anel-Stage) يتعلم أولى بوادر عملية ضبط النفس من خلال التدريب على استعمال الحمام، واعتقد فرويد ان نمو الشخصية به حاجة الى مثل هذه الخبرات التدريبية التي تساعد على زيادة مساحة ضبط النفس لدى الفرد (علي، ٢٠١٤: ٣٧ - ٣٨).

ويرى فرويد أن مفهوم الأنا بصفتها تنبيه العمليات العقلية الثانوية أو التفكير المنطقي الواقعي والمحكوم بما هو مدرك في البيئة التي يعيش بها الفرد، ومن خلال هذه العملية الثانوية فإن الأنا تختار بوعي ما تريده وتحاول تنفيذ ذلك في الواقع لتحقيق مدى هذه العملية الثانوية على الإشباع، فمن وظائف الأنا التحكم الذاتي وتحمل التوتر وتأجيل الإشباع (صالح، ٢٠١٨: ٦٤).

ويبدو أن نمو الفرد يحوي في طياته صراعاً بين حاجاته وحاجات الآخرين، وبين نفسه والأشياء، ومن خلال هذا الصراع والتناقض تتولد المعرفة والنمو إذ يتعلم الفرد التلاؤم مع الحقيقة بالفرد بحسب تعبير فرويد ينمي الذات التي تخضع لمبدأ الحقيقة والواقع، وهي حقيقة تستمد وجودها من الحياة المحيطة بالفرد والمستقلة عنه، ويكون هدف الذات هو تأجيل النشاط لحين توافر الشيء الحقيقي الذي يرضي الحاجة المحددة، كما في توافر الشيء الصالح للأكل لإرضاء حاجة الجوع، وتتضمن هذه العملية تأخيراً في الإرضاء في اثناء استكشاف البيئة، اي اكتشاف الحقيقة من طريق خطة الفعل المبنية على الفكر والعقل (النعيمي، ٢٠٠٣: ٢٨ - ٢٩).

وهكذا يستمر نمو الجانب الاخلاقي من شخصية الفرد مروراً بالسنة الخامسة من العمر، عندها تنشأ الأنا الاعلى (super ego) التي ترتبط بالمعيار الاخلاقي للفرد وبالذات المثالية، وبحسب ما يذكره فرويد فان الأنا الاعلى تكتسب من البيئة المحيطة بالفرد واولها الوالدان وهذا الجانب من الفرد هو الذي يقف حائلاً دون تلبية النزعات والغرائز والحاجات الفطرية ويشكل الوازع الداخلي او الضمير (العبيدي، ٢٠٠٩: ١٩).

ويضع محللو النفس مثل فرويد تعريفاً تضمن اعتبارهم وظائف الأنا المعرفية للإدراك، والذاكرة، واللغة والتفكير، كما أنهم قيموا تأثير أهم العوامل في نمو ضبط التفاعلات الاجتماعية والثقافية بين الأشخاص، إذ يقلد الافراد سلوكيات النفس وهي استجابات تحظى بالقبول من الآخرين فيكتسبون في النهاية طرقاً لحل المشكلات، ويظهر ضبط النفس حين ينمي الافراد أحداثاً سابقة معينة تتعلق بضبط النفس وتشمل القدرة على تبني وجهة النظر الأخرى، والقدرة على رؤية ما هو أبعد من ذواتهم وبيئتهم،

ومحاولة تقييم سلوكياتهم (العرفج، ٢٠٠٠ : ٧٠).

بينما فسر أدلر ضبط النفس بأنه إحداث توافق نفسي عند الفرد، وهو وسيلة وأسلوب لا شعوري من جانب الفرد وظيفته تشويه الحقيقة لكي يتخلص الفرد من حالة التوتر والقلق الناتجة عن الاحباطات والصراعات التي لم تكن موجودة والتي تهدد أمنه النفسي، وهدفه وقاية الذات والدفاع عنها والاحتفاظ بالثقة في النفس واحترام الذات وتحقيق الراحة النفسية، ويعد هذا الضبط بمثابة سلاح دفاع نفسي تستخدمه الذات ضد الإحباط أو الصراع والتوتر والقلق والحصول على الأمان والسعادة(محمود، ٢٠١٥ : ٤٨).

اما كارين هورني فهي تنسب ضبط النفس إلى الميول الكامنة للحفاظ على الدوافع المتضاربة تحت السيطرة حتى لا تدع المشاعر تتجرف تحت تأثير الصراع، وتعتقد هورني أن الميل إلى ضبط النفس المفرط، يمكن ان يكون قوياً للغاية، مما يجعل الشخصية متوازنة ومتسقة، ويمنعها من الانزلاق حتى في أصعب الظروف، وتضيف هورني إن أولئك الذين لديهم قوة ضبط النفس يواجهون الصراع علانية ولن يحوه ويحافظوا على الصراع بطريقة متوازنة، حيث لن تهيمن أي مجموعة متضاربة على الأخرى وبالتالي سيكونون كتلة متماسكة بطرقهم المثلثي(أحمد، ٢٠١٤ : ٣٤).

وترى كارين هورني ان ضبط النفس عملية تحدث استجابة في مواجهة طوفان المشاعر المتناقضة وتشمل احتواء المشاعر والسلوك وضبطها خشية السقوط في الرذيلة "قالأفراد الذين يمتلكون ضبطاً نفسياً سوف لا يسمحون لذواتهم ان تذهب بهم بعيداً في طريق الحماس او طريق الاثارة الجنسية او في طريق الغضب" (آلن، ٢٠١٠ : ٢٠٥).

ب - الاتجاه السلوكي (Behavioral Trend 1913):

أسس هذا الاتجاه عالم النفس الأمريكي واطسون جون برودس في عام (1913)، وهو من أنشط الباحثين والمتحدثين باسمها ، يرى واطسون ان الاستجابة الناجحة التي يحدثها المثير هي الاستجابات الأكثر تكراراً، وأن الفعل الاخير يعد نمطاً من السلوك له أسبقية على غيره من الافعال مما يزيد من احتمال حدوثه وهو الفعل الصائب الذي يزداد احتمال تكراره في المحاولة الثانية (محمد، ٢٠٠٤ : ١١٤).

وأتفق علماء هذا الاتجاه أمثال بافلوف ، واطسون ١٩١٣، ثورنديك ١٩١٣، وسكنر ١٩٢٣ على دور العوامل البيئية (التبهيئات والسلوك الملاحظ والاستجابات) في دراسة السلوك وتحديده، على ان تأثير الخبرة أكثر من الوراثة وتركيزهم على البيئة، وهم بذلك يهدفون الى وصف السلوك ومحاولة تفسيره وإمكانية التنبؤ به ومن ثم ضبطه ضمن عملية تعديل السلوك (الحجيمي، ٢٠١٠ : ٧٢).

وبين سكنر (Skinner,1980) ان البيئة المادية والاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ من صنعه الى حد كبير، فهو يستطيع ضبط نفسه بواسطة التحكم وتسخير العوامل البيئية المحيطة به مما يوفر له فرصاً من التدريب على ضبط النفس، إذ يحصل تفاعل متبادل بين أنظمة ضبط النفس والضبط الخارجي وكلما زادت درجة سيطرة الفرد على عوامل الضبط الخارجية المؤثرة عليه زادت درجة ضبطه لنفسه (نصرت، ٢٠١٤: ٥١).

وأشار سكنر (Skinner) إلى أن ضبط النفس مستمد من النظرية السلوكية الإجرائية، وعلى الرغم من ذلك فإنه يمكن إضافة بعض الأساليب السلوكية المعرفية إلى أسلوب ضبط النفس حتى تكون هناك نتائج أفضل مثل حديث النفس الإيجابي وتوكيد النفس الإيجابي وتحديد المشكلة والتعرف إلى الحلول الممكنة في حل المشكلات والتوقف والتفكير قبل القيام بأي سلوك، وهناك إجماع بين السلوكيين على أن أساليب ضبط النفس يتم اكتسابها من طريق عمليات التعلم الاجتماعي وقدرة التلميذ على أن يضع نفسه في شروط بيئية وبيولوجية قادرة على تغييرات مرغوبة من خلال التحكم في البيئة الاجتماعية والبيولوجية وتحويلها إلى الصورة المرغوبة وذلك من خلال التغيير المرغوب أو المناسب (حداد وأبو سلمان، ٢٠٠٣: ١٢١).

ويميز سكنر (Skinner) بين نوعين من السلوك:

أ. **السلوك الاستجابي** : وهو السلوك الذي تتحكم به المثيرات التي تسببه، فبمجرد حدوث المثير يحدث السلوك فالحليب في فم الطفل يؤدي إلى إفراز اللعاب، ونزول دموع العين عند تقطيع شرائح البصل وهكذا وتسمى المثيرات التي تسبق السلوك بالمثيرات القبليّة، إن السلوك الاستجابي لا يتأثر بالمثيرات التي تتبعه وهو أقرب ما يكون من السلوك غير الإرادي، فإذا وضع التلميذ يده في ماء ساخن فإنه يسحبها اوتوماتيكياً، فهذا السلوك ثابت لا يتغير وإن الذي يتغير هو المثيرات التي تضبط هذا السلوك.

ب. **السلوك الإجرائي**: هو السلوك الذي يتحدد بفعل العوامل البيئية مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والدينية والجغرافية وغيرها، كما أن السلوك الإجرائي محكوم بنتائجه فالمثيرات البعدية قد تضعف السلوك الإجرائي وقد تقويه وقد لا يكون لها أي تأثير يذكر، ونستطيع القول أن السلوك الإجرائي أقرب ما يكون من السلوك الإرادي (أخرس وناصر، ٢٠١٥: ٩).

ويذكر ان السلوك الحسن في موقف ما والذي يجزى بالإثابة عليه تزداد احتمالية تكراره في موقف مشابه وبالمقابل فالموقف السلوكي الذي تقابله العقوبة فإنه لن يتكرر وربما يتوقف (أبو

جادو: ٢٠٠٠، ٤٨).

وإن عملية السيطرة على الاستجابات والابتعاد عن الاستجابات التي تؤدي لنتائج منفرة وبشكل تدريجي هما مفتاح ضبط النفس وعلى هذا وجد أن هناك استجابات ذات تأثير فوري سار ونتائج منفرة وربما ضارة متأخرة مثل (الافراط في الاكل وغيرها) واستجابات أخرى ذات تأثيرات آنية مزعجة ونتائج متأخرة سارة مثل (اتباع الحمية) ووجد ايضا أن ضبط الاستجابة سواء كان سلبياً أو ايجابياً يرتبط بالمنبهات التي تسبق الاستجابة، ف ضبط الاستجابة الايجابي لمنبه منظر الاكل هو تجنب تناول الاطعمة الدسمة، أما ضبط الاستجابة السلبي فإنه ربما يتضمن هبوطاً في السلوك واندفاعاً بالإفراط في الاكل وعليه يمكن للفرد تنظيم سلوكه ومن ثم ضبطه بتعديل الاستجابة أو تعزيزها وربما بوساطة تغيير المنبهات البيئية (العبيدي، ٢٠٠٩: ٢١).

ف ضبط النفس، بالنسبة للسلوكيين لا يشمل ممارسة "الارادة الحرة" ولا هو يشمل "التفكير" في مشكلة ما للوصول الى "قرار عقلائي" بشأن ما يجب عمله، لكن بالنسبة لهم يعني اتخاذ إجراءات تسبب التغيير للقيام بشيء آخر، وفيه تُغير الاستجابة الضابطة قد يترتب عليها نتائج متناقضة أو متباينة؛ بمعنى آخر انها قد تحدث نتائج سالبة ونتائج موجبة، مثل: الافراط في تناول الطعام، وهي ردود قد يكون لها نتائج معززة (كالمتعة، أو التهرب من الظروف المملة) ونتائج معاقبة ك(الاضطرابات الجسدية، والإيذاء الاجتماعي)، وكثيراً ما نحتار بين عمل هذه الاشياء وعدم عملها، و اذا أصبحت نتائج القيام بهذه الاستجابات منفرة بما فيه الكفاية فنحن ننزع الى "ضبط انفسنا" وقد يحاول الآخرون الذين يلاحظوننا تفسير ضبط النفس لدينا على انه ممارسة للإرادة الحرة، لكن المحددات الحاسمة في رأي السلوكيين هي النتائج المنفرة التي نهرب منها أو نتجنبها (الخطيب، ٢٠١٧: ٣٠٦).

ويمكن تلخيص فكرة الاتجاه السلوكي فيما يقوم على فكرة أن سلوك الفرد ليس عرضاً وإنما هو مشكلة بحد ذاته، وأنه يجب التعامل معه وفهمه وتحليله وقياسه ودراسته ووضع أفضل الإجراءات للتعامل معه حسب أوقات وأماكن حدوثه، وأنه يمكن التحكم فيه من طريق التحكم في المثيرات التي تحدثه، وفي النتائج المترتبة عليه، ويعتمد هذا الاتجاه على قوانين تعديل السلوك مثل: التعزيز والنمذجة وضبط النفس (عبد العظيم، ٢٠١٤: ٣٠).

ج- نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory 1963):

تعرف هذه النظرية بأسماء أخرى مثل نظرية التعلم بالملاحظة والتقليد "Learning by Observing and Imitating"، أو نظرية التعلم بالنمذجة "Learning by Modeling"، وهي من النظريات الانتقائية التوفيقية "Eclectic Theory" لأنها حلقة وصل بين النظريات المعرفية والسلوكية (نظريات الارتباط - المثير والاستجابة)، فهي في تفسيرها لعملية التعلم تستند إلى توليفة من المفاهيم المختلفة المستمدة من تلك النظريات، ويرجع الفضل في تطوير الكثير من أفكار هذه النظرية إلى عالمي النفس البرت باندورا وولترز (Bandura & Walters, 1963) وفيها يؤكدان مبدأ الحتمية التبادلية "Reciprocal determinism" في عملية التعلم من حيث التفاعل بين ثلاثة مكونات رئيسية وهي السلوك والمحددات المرتبطة بالفرد والمحددات البيئية، فالسلوك وفقاً لهذه المعادلة هو وظيفة لمجموعة المحددات المتعلمة السابقة واللاحقة بحيث تشتمل كل مجموعة منها على متغيرات ذات طابع معرفي (الزغول، ٢٠١٠: ١٣٩).

وإن التعلم الاجتماعي عند باندورا يجمع بين المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية فمثلاً: تقليد نموذج شجاع في حالة الخوف أو تقليد نموذج واثق من نفسه عند الرغبة في التدريب على مواجهة مقابلة شخصية من الممكن تصنيفه ضمن المدرسة السلوكية، ومن ناحية أخرى فإن أفكار الفرد تؤدي دوراً في انتباهه إلى موضوع دون آخر، إذ إن الانتباه انتقائي من الممكن أن يندرج ضمن المدرسة المعرفية، فالمدرسة السلوكية ترى أنه بتغيير البيئة يتغير السلوك، بينما في التعلم الاجتماعي يرى باندورا أن العلاقة تبادلية فتغيير البيئة يغير في السلوك وتغيير السلوك يغير في البيئة (أبو أسعد، ٢٠١٤: ٤٩).

وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك والمعرفة والتأثيرات البيئية (الحتمية التبادلية)، وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاماً متشابكاً من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال: (السلوك ذو الدلالة والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية)، (العسكري وآخرون، ٢٠١٢: ٢٢٤).

وأظهر باندورا أن الأحداث البيئية والعوامل الشخصية الداخلية مثل المعرفة والعواطف والتغيرات البيولوجية والسلوك تتفاعل مع بعضها البعض، لذلك يتفاعل الأفراد مع الأحداث إدراكياً وسلوكياً، لكنهم يمارسون السيطرة على سلوكهم من خلال المعرفة، إنه يؤثر فقط على الحالات المعرفية

والعاطفية، وليس البيئة التي يسميها باندورا الحتمية المتبادلة، ويعتقد باندورا أن العمليات المعرفية لها دور مهم في السلوك وأن الوظيفة الرئيسية للأفكار هي تمكين الفرد من التنبؤ بالأحداث ، ومساعدته على التحكم في الأشياء. (الألوسي، ٢٠١٤: ٦٤).

وقد اعتقد باندورا (Bandura) أن المثيرات الخارجية تؤثر في السلوك من خلال تدخل العمليات المعرفية، فالتلميذ يفكر في ما يعمل عندما يقوم بسلوك معين ويتأثر بالبيئة المحيطة به، وتسمح العمليات المعرفية أيضاً باستخدام الرموز وامكانية تخمين السلوكيات التي تمثل انعكاساً لما في البيئة من مثيرات تجعلنا قادرين على تغيير البيئة الحاضرة من خلال عملية التفاعل المتبادل المستمر للسلوك و المعرفة والتأثيرات البيئية (العبيدي، ٢٠٠٩: ٢٢).

ويرى باندورا (Bandura, 1971) ان السلوك ليس حصيلة أو نتاج قوى داخلية بمفردها ولا قوى بيئية بمفردها بل هو بالأحرى نتيجة تداخلات معقدة بين عمليات داخلية ومثيرات بيئية، وكان لباندورا و ولترز (Bandura & Walters) هدف عملي جداً في وضع نظريتهما للتعلم الاجتماعي: هو اكتشاف أفضل السبل لتحويل السلوك او تغيير السلوك الذي يعد شاذاً او غير مرغوب فيه، وان تحويل السلوك لا يحدث كما بين باندورا ما لم يع الفرد ما يجري تعزيزه والافراد انفسهم هم الذين يقدرن ما يريدون تغييره في انفسهم (الجريايوي، ٢٠١٦ : ٦٨).

ويبين باندورا و ولترز (Bandura & Walters) ان الافراد يستطيعون تعلم الاستجابات الجديدة لمجرد ملاحظة سلوك الاخرين الذين يعدون من الناحية التقنية نماذج (Models)، واكتساب الاستجابات من خلال هذه الملاحظة فيسمى الاقتداء بالنموذج أو النمذجة (Modeling) وطبيعة التعلم بالملاحظة يتطلب العمليات الانتباهية والتذكيرية والحركية والدافعية والفشل في التعلم بالملاحظة يكمن في نقص جزء أو أكثر من هذه الاجزاء التي تحكم كلاً منها مبادئ مختلفة، ويعد التعلم بالملاحظة مصدراً رئيساً للقواعد والمبادئ والسلوك الخلاق (الجنابي، ٢٠٠٦: ٧٠ - ٧١).

ويتأثر الافراد ليس فقط من طريق عمليات التعزيز الخارجي التي تقدمها البيئة وانما ايضاً من طريق التوقعات والتعزيز المتوقع والافكار والخطط والاهداف، أي من طريق عمليات داخلية للذات، والطبيعة المعرفية الفعالة للفرد أثناء التعلم (هاورد، ٢٠١٣: ٣٧٤).

ويؤكد باندورا (Bandura, 1976) على ثلاث آليات أساسية متداخلة في نظرية التعلم بالملاحظة وهي العمليات التبادلية، والعمليات المعرفية ، وعمليات تنظيم الذات، وفيما يخص العمليات التبادلية" إن جميع الظواهر التعليمية الناجمة عن التجربة المباشرة يمكنها أن تحدث على اساس

تبادلي من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجه على الفرد الملاحظ" وهذا يعني أن التعلم بالملاحظة قد يفسر لنا، على سبيل المثال: الخوف الذي لا مبرر له من الأشياء التي ليس للفرد فيها أي تجربة مباشرة، أما في العمليات المعرفية فإن التغيرات السلوكية التي تتم من طريق الاشراف الوسيلى والاجرائى والإنطفاء والعقاب تتم في معظمهما من خلال وسيط معرفي، أما في آلية تنظيم الذات، فالأفراد يستطيعون تنظيم سلوكهم، إلى حد كبير من طريق تصور النتائج التي يولدونها هم بأنفسهم، كما يمكن تفسير الكثير من المتغيرات المصاحبة لإجراءات الاشراف من طريق عمليات التنظيم الذاتي وليس من طريق الرابطة بين المنبه والاستجابة (علي، ٢٠١٥: ٣٣ - ٣٤).

ويؤكد العالم باندورا (Bandura, 1986) أن الافراد يمكنهم التحكم في سلوكهم إلى حد ما من خلال تصوراتهم ومعتقداتهم حول عواقب هذا السلوك التي تسهم في المزيد من عمليات إتقان الذات نتيجة العلاقة بين المحفزات التي يتعرض لها الافراد واستجاباتهم لهذه المحفزات (الجريايوي، ٢٠١٦: ٥٠).

ويعتقد باندورا (Bandura, 1986) أن قدرة الفرد على التحكم بسلوكه هو حجر الأساس في ضبط النفس (self-control)، وهو مبدأ أساس نظرية الذات التي طرحها وهو أن الفرد يشعر بأنه كذلك مدرك وقادر على مواجهة الصعوبات والتحديات، وأداء السلوكيات المطلوبة، وتعد أحد العوامل الوسيطة المهمة التي تؤثر في السلوك، كما أنها تحتل مكانة مهمة في تعديل السلوك المعرفي، ولا سيما الاكتئاب وما يشمله من يأس وتشاؤم وعجز (جاسم، ٢٠١٤: ٣٥).

وركز العمل المبكر لباندورا (١٩٧٧) على نظرية التعلم الاجتماعي و كيفية حدوث التعلم من الملاحظة أو التقليد أو المحاكاة ، وفكرته أن التعلم يمكن أن يحدث بالكامل كوظيفة للتحكم المعرفي و تمثل تحدياً مباشراً للنماذج السلوكية (نستل ، ٢٠١٥: ٢٩٦).

ويمكن توضيح عملية ضبط النفس على أساس عمليات التنظيم الذاتي، والتعزيز الذاتي الموضحة ضمن المنظور المعرفي الاجتماعي و اشار باندورا و ولترز (Bandura & Walters, 1963) بخصوص نمو ضبط النفس، الى اهمية ضبط النفس والسيطرة على الاستجابات الخاطئة خلال عملية التعلم الاجتماعية، وإن سلوك ضبط النفس يتميز بثلاثة عناصر أساسية وهي: مقاومة الانحراف، تنظيم اساليب المكافأة في إدارة النفس، و تأخير التعزيز الآني للحصول على تعزيز مؤجل ذي قيمة أعلى في مرحلة لاحقة (الجنابي، ٢٠٠٦: ٧١).

إذن تتمركز مؤشرات ضبط النفس للفرد، بحسب المنظور المعرفي والتعلم الاجتماعي، في تنظيم

الذات، وتعزيزها ، والدافعية والتوقعات المتعلمة، فضلاً عن تأثيرات النماذج المهمة الملاحظة، ويتم كل ذلك خلال عملية التمثيل المعرفي (Eysenck, 2000.p: 463-464).

ويوضح باندورا في كتابه (نظرية التعلم الاجتماعي) في عام 1971م، لحسن الحظ ان معظم سلوك الفرد سلوك متعلم ويتم تعلمه من خلال القدوة أثناء ملاحظاتها، فمن ملاحظة سلوك الآخرين يكون احدا فكرة عن كيفية إنجاز السلوك الجديد (خليل، ٢٠٠٦: ١).

ويرى اصحاب نظرية التعلم بالملاحظة (Observation) أو القدوة (Modeling) أن جانباً كبيراً من التعلم يعتمد على ملاحظة الكائن العضوي لسلوك غيره من افراد جنسه، فالسلوك يتم لمجرد ملاحظة الغير بطريقة الكلام وانشطة الجسم المختلفة التي تمارس كل يوم و الآداب الاجتماعية والقواعد الشائعة وأنماط السلوك واكتساب الاستجابات من خلال ملاحظة الافراد بعضهم البعض واتباع نموذج أو مثال حي وواقعي، فبملاحظة الآخرين تتطور فكرة التلميذ عن كيفية تكون السلوك كما يمكنه تجنب تكرار الخطأ الذي وقع فيه الآخرون ويجعله قادراً على حل المشاكل بالشكل الصحيح وبالتالي سيتعلم سلوكيات ابداعية وتجديدية (محمد، ٢٠٠٤: ٢٣٣).

وقد تبني الباحث نظرية التعلم الاجتماعي لـ (باندورا) Social Learning Theory 1963 بوصفها النظرية التي سيقوم في ضوءها الباحث ببناء برنامجه التدريبي وتفسير النتائج.

مسوغات تبني الباحث لنظرية التعلم الاجتماعي لـ (باندورا) Social Learning Theory 1963 في بناء البرنامج التدريبي:

- ❖ اتخذ الباحث من نظرية التعلم الاجتماعي لـ (باندورا) إطاراً نظرياً لمتغير ضبط النفس في دراسته الحالية.
- ❖ لأنها نظرية أكثر حداثة وتطور من النظريات الاخرى، والاقرب في تفسير طبيعة ضبط النفس لدى الافراد.
- ❖ تفسح المجال أمام الباحثين في الدراسات التجريبية والنظرية لمعرفة عوامل السمات الاساسية لضبط النفس.
- ❖ فضلاً عن إعطائها مفهوماً وتعريفاً واضحاً عن ضبط النفس وقد تبناه الباحث.

مناقشة النظريات (Discuss Theories):

من خلال عرض النظريات السابقة التي فسرت مفهوم ضبط النفس، اختلفت وجهات النظر فقد أشار (فرويد) رائد نظرية التحليل النفسي إلى أن الفرد يتعلم من المراحل الأولى لضبط النفس وأخص المرحلة الشرجية بأن الفرد يتعلم بواحد عملية الضبط خلال التدريب على استخدام الحمام. بينما بين سكر في المنظور السلوكي أن الفرد يتعلم الضبط من خلال التدريب والتعلم والتعزيز منذ المراحل الأولى في حياته وذلك من خلال التفاعل المتبادل بين الفرد والبيئة وبين ان الفرد يستطيع ضبط نفسه والتحكم بسلوكه من خلال تفاعله مع البيئة.

أما نظرية التعلم الاجتماعي فقد أكد (باندورا) أن الافراد قادرون على التأثير في سلوكهم وفي بيئتهم، وذلك باستعمال العمليات المعرفية لديهم، ويركز باندورا على تأثير العوامل البيئية على إرادة الفرد وقدرته على القيام بالتنظيم الذاتي، الذي يشير إلى قدرة الافراد على التحكم في سلوكهم وانفعالاتهم ومشاعرهم وافكارهم وهذا يعد الحجر الاساس في ضبط النفس، وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك والمعرفة والتأثيرات البيئية (الاحتمية التبادلية)، وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاماً متشابكاً من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتوضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال: (السلوك ذو الدلالة والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية).

ثالثاً : السلوك السلبي (Negative behavior):

- مفهوم السلوك السلبي:

السلوك السلبي بحد ذاته ظاهرة تكاد تكون عامة، وقد تبدو واضحة في سلوك جميع الكائنات الحية ومنها الإنسان، ففي العصور القديمة كانت هناك مقولة (البقاء للأقوى) وهذا دليل على أن السلوك السلبي كان موجوداً منذ بدء الخليقة ، وان كان ذلك يتم في صور وأساليب مختلفة إلا أنها جميعاً تعبر عن السلوك السلبي ، وهذه الظاهرة ليست مشكلة حديثة بل هي مشكلة قديمة تطورت واتخذت أشكالاً جديدة وأصبحت من المشاكل العامة في المجتمعات الحديثة ، والسلوك السلبي واحد من أبرز سلوكيات الطبيعة البشرية وكان السعي إليه بجدية بالغة لمعرفة مبرراته ووضع النظريات التي تفسره ومن ثم وضع الحلول الكفيلة لإزالة أثره السيء في المجتمع (الزبيدي و الهروتي، ٢٠١٧: ١٠١).

كما عرف الحازمي (٢٠٠٧) السلوك السلبي بأنه سلوك مخالف يتضمن مجموعة من الاستجابات أو الأنشطة العقلية أو الوجدانية أو الحركية وقد يكون السلوك ظاهرياً أو باطنياً أو قد

يكون شعورياً أو لا شعورياً يتم اكتسابه من النمذجة أو ملاحظة سلوك الآخرين مما يؤدي إلى نتائج مكروهة وهو مخالف للقواعد والمعايير العامة في المجتمع وبذلك يكون سلوكاً سلبياً (الحازمي، ٢٠٠٧ : ٢٤).

ونجد بركات (٢٠٠٩) عرّف السلوك السلبي بأنه السلوك الذي يعبر عن درجة غير المؤلف في السلوك ناتجة من ضعف في التنظيم والتناسق داخل التلميذ (بركات، ٢٠٠٩: ٥). ويرى الحياي (٢٠١١) مفهوم السلوك السلبي يشير لأي نوع من عدم السواء الذي يؤثر في التوافق العام والاجتماعي، ويكون وظيفياً غير مرتبط بعلّة أو بأعراض عضوية معينة (الحياي، ٢٠١١: ٢٣).

وقد وضحه الدخيل (٢٠١٢) بأنه انحراف عن نماذج السلوك المتوقعة أو الذي يتعارض والقيمة المقررة أو هو السلوك الخارج عن النسق والنظم (الدخيل، ٢٠١٢: ١٣). لقد عبر كمال (٢٠١٧) عن السلوك السلبي بأنه ظاهرة تعكس خرقاً للأعراف الاجتماعية المقبولة يوجهها الفرد نحو الآخرين أو نحو نفسه بغرض الإيذاء، وهي سلوكيات يستطيع الآخرين ملاحظتها بسهولة، وتتميز بالترار والحدة، وتؤثر هذه السلوكيات على كفاية الفرد النفسية وتحد من تفاعله مع الآخرين (كمال، ٢٠١٧: ١٤).

أظهر وأوضح القرآن الكريم السلوك السلبي من خلال القصص القرآني وخاصة عند الحديث مع الأقوام الذين كذبوا رسلهم وكان التعبير عن هذا السلوك في غاية الدقة والروعة ولم يعرف السلوك السلبي كلامياً فقط بل كان يوضح ذلك بالأمثلة الحية، في قوله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ ثُمَّ أَنْظِرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكْذِبِينَ﴾ [الأنعام: الآية ١١] وهذا يتضح عند القراءة للقرآن الكريم وكأن السلوك يمارس أمام عينك الآن (أبوديه، ٢٠١٥ : ٢٢)، والسلوك السلبي في القرآن الكريم ذكر على هيئة أفعال وأقوال وقسم السلوك السلبي إلى أخطاء عقائدية وأخرى تعبدية وأخرى سلوكية واجتماعية، في قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَنَاجَيْتُمْ فَلَا تَتَنَاجَوْا بِالْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَمَعْصِيَةِ الرَّسُولِ وَتَتَنَاجَوْا بِالْبِرِّ وَالنَّقْوَىٰ وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ﴾ [المجادلة:٩] (فرحات، ٢٠١١ : ١٨).

- مظاهر السلوك السلبي :

أ. السلوك الهادف إلى جذب الانتباه أو السلوك الفوضوي: يكون السلوك غير مناسب للنشاط الذي يقوم به التلميذ، ويستخدمه لجذب الإنتباه ، وقد يكون لفظياً أو غير لفظي ، بينما يتمثل السلوك الفوضوي بسلوكيات تعيق النشاط القائم، كذلك وتتضمن العجز عن القيام بالأنشطة.

ب. **العدوان الجسدي واللفظي**: أي العنف الموجه نحو الذات أو نحو الآخرين ، ويوجد شعوراً بالخوف مثل الضرب والركل، بينما يتمثل العدوان اللفظي في الكلام المرافق للغضب والعنف، ووصف عبارات تحطيم الذات وإلحاق الأذى بها.

ج. **عدم الاستقرار**: أي سرعة التهيج وعدم القدرة على التنبؤ بالسلوك ، ويعود إلى التقلبات المزاجية السريعة، كالانتقال من حالة الفرح إلى الحزن ، ومن الهدوء إلى الحركة بدون سبب محدد ولا يمكن التنبؤ به.

د. **السلبية والانسحاب**: وهي حالة وجدانية تعبر عن عدم الاهتمام وغير المبالاة، وعدم الرغبة بالقيام بأي نشاط ، وفي حال القيام به فإنه لا يستمتع به، في حين أن الانسحاب سلوك يميل فيه الأفراد إلى تجنب التفاعل الاجتماعي، وعدم الرغبة بالمشاركة في المواقف الاجتماعية.

هـ. **التمرد المستمر**: وهو سلوك يرفض القوانين والمعايير الاجتماعية، إذ يظهر الطفل سلوكاً متمرداً على سلطة الوالدين والمحيطين به وكسر القواعد الاجتماعية (الحساسنة، ٢٠١٦: ٢٧).

- **العوامل المؤثرة في السلوك السلبي:**

أولاً : العوامل الخارجية:

- **حادثة المثيرات**: المثيرات الحديثة تلفت انتباه التلميذ والعكس صحيح.
- **تنوع المثيرات**: ان التغيير في المثيرات يساعد على اثاره الحماسة لدى التلميذ فكلما كانت البيئة غنية بالمثيرات كلما كانت أكثر جاذبية لذلك يصبح على المعلم التنوع بالمثيرات.
- **موضع المثيرات**: يتركز انتباه التلامذة على المواضيع والعناوين الرئيسية.
- **التباين بين المثيرات**: تجذب انتباه التلامذة الاحداث المترابطة واستخدام الألوان.

ثانياً : العوامل الذاتية:

- **حاجات المتعلم**: تجذب الحاجات غير المشبعة اهتمامات التلميذ.
- **الحالة الصحية للمتعلم**: التلميذ يكون أكثر عرضة لضعف الانتباه.
- **الميول والاهتمامات**: ان دوافع الانجاز تقود التلميذ الى الانتباه الصفي وكذلك الاهتمامات نحو المدرسة (الفتلاوي ، ٢٠٠٥ : ٥٢٦).

- **طرائق قياس السلوك السلبي:**

هناك عدة طرائق تتبع عادة للقياس المباشر للسلوك يتم توضيحها بما يأتي :

أ. **طريقة قياس تكرار السلوك (Frequency Recoding)**:

يتم بتسجيل عدد مرات حدوث السلوك في مدة زمنية محددة، وهذه الطريقة من أيسر الطرائق لقياس السلوك على أن ترصد وتسجل بدقة جميع التكرارات السلوكية ذات الملامح والخصائص الواضحة ، والمتسقة في مدتها ، والقصيرة، والتي يتكرر حدوثها، ومرات الحدوث ، وعدد مرات الحدوث، ومن ثم يحسب معدل السلوك (Rate of Behavior) مثل تسجيل معدل حدوث سلوك خروج التلميذ من المقعد، وهذا ويمكن استعمال أدوات التسجيل الآتية لتسهيل هذه المهمة : عداد خاص لتسجيل العد التراكمي للسلوك المحدد ، الآلة الحاسبة المألوفة، بطاقة التسجيل العادية، استخدام الخرز أو كريات صغيرة، الآلة الحاسبة و الطابعة.

ب. طريقة قياس مدة حدوث السلوك (Duration Recoding):

هنا يمكن تسجيل المدة الزمنية التي يستغرقها السلوك عند حدوثه وذلك بتحديد نقطة البداية والنهاية للسلوك، ومن المظاهر السلوكية الشائعة التي يتم قياسها بهذه الطريقة استجابة العنف والغضب، والسلوك النمطي اللفظي وغير اللفظي. ومن الأدوات المناسبة لاستخدام هذه الطريقة: ساعة التوقيت الرياضية، مسجل الأشرطة.

ج. طريقة تسجيل العينات الزمنية (Time Sampling) :

تستخدم في حالة يتعذر فيها تسجيل المدة الزمنية كاملة، وبشكل مستمر لحدوث السلوك، وتتم هذه الطريقة بتسجيل مدة قصيرة معينة للفترة الزمنية، والأدوات المناسبة لتسجيل السلوك في هذه الطريقة الآلة الحاسبة والطابعة، والأشرطة التسجيلية (Cooper,2004.p: 2032-2046).

- تقييم السلوك السلبي:

يستهدف التقييم السلوكي (Behavioral Assessment) جمع البيانات واستعمالها بشكل مباشر لتطوير وتوجيه البرنامج العلاجي للسلوك، وينبغي استعمال منحنى فردي في التقييم السلوكي لإعطاء فكرة واضحة عن السلوك المراد الوصول إليه، وليس الاكتفاء بإطلاق تسمية عليه أو تخمينه وتوصيف أسبابه، والتقييم السلوكي بهذه الحالة له أربعة أبعاد أساسية هي:

- تحليل المشكلة السلوكية بشكل دقيق: ويتم ذلك بأن تأخذ المشكلة السلوكية شكلاً من الأشكال الآتية : زيادة في السلوك، أو انخفاض في السلوك، أو ضبط مثير غير مناسب، وتعد المقابلة من الأدوات المناسبة لتحليل السلوك وتقييمه.

- التحليل الوظيفي للعوامل البيئية التي تكتسب السلوك وتعززه، وتحديد العوامل التي يمكن ضبطها من أجل تقييم السلوك المشكل وتعديله، والملاحظة هي الأداة المناسبة لهذا الغرض.

- التسجيل الموضوعي والدقيق لتقييم السلوك قبل التعديل أو العلاج، فجمع البيانات بدقة وموضوعية قبل البرنامج العلاجي ليس أمراً مفيداً فحسب وإنما أمراً ضرورياً أيضاً.
- جمع البيانات حول السلوك بعد المعالجة: ومن أجل التحقق من فعالية البرنامج العلاجي لا بد من التسجيل الدقيق للظاهرة السلوكية ليس قبل أو أثناء المعالجة فقط وإنما بعد العلاج أيضاً، لأن مهمة المرشد أو المعالج لا تنتهي بانتهاء البرنامج العلاجي (إبراهيم, ٢٠١٧: ٤١-٤٢).
- **مجالات السلوك السلبي :**

يتحدد مجال السلوك السلبي في السلوك العدواني والعناد وفيما يأتي توضيحهما:

أولاً: مفهوم السلوك العدواني (Aggressive behavior):

إن تعريف العدوان ليس بالأمر السهل وذلك لأنه قد يكون سلوكاً واضحاً لدى البعض وغامضاً لدى البعض الآخر، كذلك فالتعبير عنه قد يكون جسدياً أو لفظياً أو بطرائق رمزية، وقد يفسر السكوت أحياناً على أنه عدوان، ويعرف بأنه أي فعل يهدف إلى إيذاء الآخرين أو إلى إتلاف ممتلكاتهم بمعنى أنه يشترط توافر النية لإيقاع الأذى (القمش, ٢٠١٠: ٢٠٢).

وقد عرف باندورا (pandora,1973) العدوان بأنه سلوك عن قصد ونية يأتي به الفرد في مواقف الإحباط التي يعاق فيها إشباع دوافعه أو تحقيق رغباته، فتنتابه حالة من الغضب وعدم الاتزان تجعله يسبب أذى له وللآخرين، والهدف من السلوك تخفيف الألم الناتج عن الشعور بالإحباط والإسهام في إشباع الدافع المحيط فيشعر بالراحة ويعود إلى الإلتزان (بلعسلة, ٢٠١٢: ٦٨)، وحدد (باندورا) ثلاثة معايير ليتم في ضوءها الحكم على ما إذا كان السلوك عدوانياً أم لا وهي خصائص السلوك ذاته مثل: الإهانة أو الضرب أو التخريب، وشدة ودرجة السلوك، وخصائص كل من الفرد المعتدي والمعتدى عليه (البطايينة وآخرون, ٢٠٠٩: ٤٦٢).

لقد عبر ستانفورد وآخرون (٢٠٠٣) عن السلوك العدواني بأنه السلوك الذي يتم فيه استخدام القوة البدنية بقصد إيذاء أو إتلاف فرد أو كائن حي آخر (Stanford, et .al , 2003.p: 183).

وقد وضحه فريمان (٢٠٠٩) بأنه شكل كبير من السلوكيات التي تتراوح بين الضرب الخفيف إلى العنف الجسدي الشديد، ويكون الهدف من هذه السلوكيات الإيذاء اللفظي أو تحطيم شيء ما (Freeman, 2009.p: 107).

ويشير إليه (Shechtman,2009) بأنه عبارة عن فعل متعمد لإيذاء الآخرين جسدياً ونفسياً (حمادة, ٢٠١٦: ٥١).

ويعد المفهوم الأكثر قبولاً للعدوان هو الذي قدمه "Buss,1961" إذ أكد أن السلوك العدواني هو أي سلوك يصدره الفرد في موقف تفاعلي معين، وتدفعه ظروف هذا الموقف إلى القيام بسلوكيات معينة يترتب عليها إيقاع الأذى والضرر لطرف آخر في الموقف التفاعلي (عبدالله، ٢٠١٦: ١٢٩).

- بعض المفاهيم المتداخلة مع مفهوم السلوك العدواني:

أ. العدائية والعدوان **Hostility and Aggression** :

الفرق بين السلوك العدواني والعدائية: أخذ مفهوم السلوك العدواني والعدائية اهتماماً كبيراً من الباحثين من حيث طبيعة كل منهما والفرق بينهما، فقد تناول الكثير من الباحثين الفرق بين السلوك العدواني والعدائية وكان أبرز من تناول هذه الفروق "Zillman" مركزاً على الحالة (الدفاعية) لكل منهما، حيث أشار إلى أن السلوك العدواني يرجع إلى أي نشاط يقصد به الفرد إيذاء البدني أو الألم لأي فرد آخر، بينما يشير السلوك العدائي إلى أي نشاط يقصد به إيذاء الآخرين دون أن يتضمن ذلك إيذاءً بدنياً، وهو عبارة عن استثارة داخلية على هيئة مشاعر أو أفكار تتعلق بالغضب والازدراء وفي الغالب تبقى على هيئة أفكار ومشاعر عدوانية غير معلنة تطول نسبياً وتهيئ الفرد للاستجابة بعدوانية بقصد أو بهدف إيذاء الآخرين (الزهراني، ٢٠٢١: ٣١٧).

ب. العنف والعدوان **Violence and Aggression** :

العلاقة بين العنف والسلوك العدواني: هناك خلط كبير بين مفهومي العنف والسلوك العدواني، لذلك سنقوم بالتطرق إلى العلاقة التي تربط بينهما، يستخدم بعض الباحثين كلاً من مفهوم السلوك العدواني والعنف بوصفهما مترادفين لكن التصور الأقرب إلى الدقة والمجمع عليه من أكثر الباحثين، والقائم على المقارنة بين التعريف الإجرائي لكل منهما أن العنف شكل من أشكال السلوك العدواني ، أي أنه يقتصر على الجانب المادي المباشر المتعمد من السلوك العدواني فقط ، فالعنف يعرف بأنه سلوك " يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو ممتلكاتهم" أي أن السلوك العدواني أكثر عمومية من العنف (أحمد، ٢٠١٧: ٢٠).

ج. الشجار والعدوان **Quarreling and Aggression** :

قد يخلط البعض بين العدوان والشجار ولكن يوجد اختلاف بين المصطلحين فالشجار ينطوي على جدال، نقاش، ومحاورة غاضبة وينتج كفعل مشترك بين اثنين فالشجار يبدأ بهجوم استفزازي من فرد على آخر فيعتمد بينهما الموقف، بينما العدوان فعل فردي على فرد آخر يأخذ دور الدافع أو المنسحب، ولكن كلاهما ينطوي على شخصية انفعالية ويرتبطان ببعضهما البعض، والشجار بين

الأفراد سببه أن الفرد البادئ لا يعرف كيف يقيم علاقات اجتماعية أكثر نضجاً وقيمتها أن يعلم الفرد بطريقة عملية ما يقبله غيره من الأفراد وما يرفضونه (بدير، ٢٠٠٧ : ٢٥).

- أشكال السلوك العدواني وتصنيفاته:

لقد اختلفت أشكال وتصنيفات العدوان وتنوعت باختلاف التعريفات المستخدمة لهذا السلوك، وفيما يأتي عرض لأهم أشكال السلوك العدواني:

- **العدوان الواسيلي (Instrumental Aggression):** ويقصد به محاولة الفرد الوصول إلى هدفه من طريق إيذاء الآخرين، كأن يحاول الفرد النزول من السلم بسرعة، فإنه يزيح الفرد الذي يسبقه في النزول من السلم بزجه وإيقاع الضرر به (الحريري وبن رجب، ٢٠٠٨ : ٧٣).

- **العدوان اللفظي (Verbal Aggression):** يظهر هذا النوع من العدوان عندما يتجه سلوك الفرد نحو العنف كالصرخ والسب ووصف الآخرين بالصفات السيئة واستفزازهم بألفاظ بذيئة (الحريري وبن رجب، ٢٠٠٨ : ٧٢).

- **العدوان الجسدي (Physical Aggression):** يتضمن الاستجابات التي ينجم عنها أو التي تهدف إلى إيقاع الألم أو الأذى على المعتدي عليه أو التي تشمل إتلافاً أو تحطيم شيء ما، مثل: الركل، والعض، وشد الشعر، والضرب والدفع، والقفز، والخنق والعدوان الجسدي الذي قد يتم عند الاستفزاز وبدون استفزاز (القمش والمعايطة، ٢٠٠٧ : ٢٠٥).

- **العدوان المباشر (Direct Aggression):** ويعرف بأنه الفعل العدواني الموجه نحو الفرد الذي أغضب المعتدي (القمش والمعايطة، ٢٠٠٧ : ٢٠٥).

- **العدوان غير المباشر (Indirect Aggression):** ويتضمن الاعتداء على فرد بديل وعدم توجيهه نحو الفرد الذي تسبب في غضب المعتدي ويطلق عليه اسم (العدوان المزاح)، (القمش والمعايطة، ٢٠٠٧ : ٢٠٥).

- **العدوان نحو الذات (Aggression Towards oneself):** يتوجه بعض التلامذة المضطربين سلوكياً إلى إيذاء أنفسهم وإيقاع الأذى بها، وتتخذ صورة إيذاء النفس أشكالاً مختلفة: مثل تمزيق الطفل لملابسه أو كتبه أو كراسته، أو لطم الوجه، أو شد شعره، أو ضرب الرأس بالحائط أو السرير، أو جرح الجسم بالأظافر، أو عض الأصابع، أو حرق أجزاء من الجسم (عبد الرحيم، ٢٠٢١ : ٢٠).

- **العدوان على الآخرين Aggression Against Others :** هو العدوان الذي يرمي إلى إيذاء فرد ما وتخريب ممتلكاته سواء كان ذلك في صورة جسدية أو لفظية مثل: القتل والسرقعة، والإيذاء

النفسي للآخرين، ويترتب على العدوان على الآخرين نتائج خطيرة تتمثل في إيداع المعتدي في السجن وفقدان الأصدقاء أو الأحبة والعلاقات الأسرية والسمعة السيئة، وقد يكون هذا العدوان موجهاً نحو ممتلكات الآخرين بهدف إتلافها وتخريبها (عبد الرحيم، ٢٠٢١: ٢٠).

- **العدوان المتعمد (Intentional Aggression):** للإشارة إلى الفعل الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى بالآخرين (عبد الرحيم، ٢٠٢١: ٢١).

- **العدوان غير المتعمد (Unintentional Aggression):** يشير إلى الفعل الذي لم يكن الهدف منه إيقاع الأذى بالآخرين، على الرغم من أنه قد انتهى عملياً بإيقاع الأذى أو بإتلاف الممتلكات (عبد الرحيم، ٢٠٢١: ٢١).

- **مظاهر السلوك العدواني:**

أ- يبدأ السلوك العدواني كنبوة مصحوبة بالغضب والاحباط، وقد يصاحبه شعور بالحرج والخوف.

ب- الاعتداء على ممتلكات الآخرين بغرض الازعاج.

ج- تزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتواصلة أو المتكررة في بيئة الفرد.

د - الاعتداء على الأقران للانتقام لغرض الإزعاج باستخدام اليدين أو الأظافر أو الأسنان أو الرجلين أو الجسم بدافع الانتقام.

هـ - سرعة الغضب والانفعال وكثرة الضجيج.

و - تبادل الشتم والتلفظ بألفاظ قبيحة.

(شقيير، ٢٠٠١: ٢٤٩).

- **العوامل والمبررات المؤدية للسلوك العدواني:**

هناك العديد من العوامل التي تثير السلوك العدواني ومن أهم تلك العوامل هي :

- **الإحباط :** هو تدخل عوامل خارجية تعمل عائقاً دون حصول الفرد على هدفه إذا أن الإحباط يعمل على استثارة العدوان.

- **الاستثارة :** الشعور العدواني هو حالة داخلية لا يمكن ملاحظتها مباشرة فكل من أراد في وقت من الأوقات أن يؤدي فرداً آخر هذه المشاعر لا يمكن التعبير عنها بصراحة ، ومن ثم فإنّ النوبات العدوانية تستثار من خلال عدة من العوامل منها الإحباط أو الإهانة أو المهاجمة.

- **المهاجمة:** عندما تلحق بالفرد الإهانة أو هجوم من فرد ما فإنه يميل إلى الشعور بالعدوانية (الضمد، ٢٠١٢، ٥٦).

وتوجد العديد من المبررات المؤدية إلى السلوك العدواني نذكر منها :

- مبررات نفسية:

أ - صراع نفسي لا شعوري لدى الفرد.

ب - الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي والإخفاق في حب الأبوين والمعلمين له.

ج - توتر الجو البيئي وانعكاس ذلك على نفسية الفرد.

- مبررات مدرسية:

أ - عدم الدقة في توزيع التلامذة على الصفوف حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم (يمكن أن يجتمع أكثر من مشاكس في صف واحد).

ب - تأكد التلميذ من عدم عقابه من قبل أي فرد في المدرسة.

ج - عدم تقديم الخدمات الإرشادية لحل مشاكل التلميذ الاجتماعية .

د - عدم وجود قوانين صارمة وأحياناً توجد القوانين وإنما لا توجد المدارس التطبيقية الفعلية في تطبيق العقوبات المنصوص عليها.

هـ - ما يلاقيه التلميذ من تسلط أو تهديد من المدرسة.

(بطينة وقريد, ٢٠٢٠: ٢٦).

- مبررات اجتماعية :

أ- تشجيع بعض أولياء الأمور لأبنائهم على السلوك العدواني ففي أحيان كثيرة يفرح بعض الأهالي ويفخرون بسلوك ابنهم العنيف فيبدوون بالتكلم والفخر به بأنه ولد قوي لا يهاب أحداً، الجميع يخاف منه والجميع يشتمكي منه وهم فرحون لأفعاله هذا يشجع سلوكه أكثر وأكثر.

ب - المشاكل الأسرية مثل تشدد الأب، الرفض من الأسرة، كثرة الخلافات بداخلها.

ج - الحرمان الاجتماعي والقهر النفسي.

د - المستوى الثقافي للأسرة.

هـ - عدم قدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية صحيحة.

و - عدم توافر العدل في معاملة الأبناء في البيت.

(عز الدين, ٢٠١٠: ٢٧ - ٣٠).

- قياس السلوك العدواني:

بما أن العدوان ظاهرة سلوكية معقدة ليس لها تعريف واحد متفق عليه، فإن عملية قياسه وتشخيصه تعد مسألة صعبة أيضاً ويزيد من تلك الصعوبة تباين وجهات النظر التي حاولت تفسيره، وما من شك في أن الطريقة التي يستخدمها الباحث لقياس العدوان تعتمد بالضرورة على تفسيره له وعلى المبررات التي يعتقد أنها تكمن وراءه، ولذلك تعددت طرائق قياس العدوان وتباينت؛ فمنها ما يتضمن استخدام طرائق القياس غير المباشر مثل قوائم التقدير، والاختبارات الإسقاطية، والمقابلة، وغير ذلك وستكتفي هنا بطرائق القياس الأكثر شيوعاً وهي:

- **الملاحظة المباشرة (Direct observation):** ويتطلب تدريب الملاحظين على استخدام ملاحظة مباشرة، وذلك بعد تعريف السلوك العدواني تعريفاً إجرائياً، وقد تتم الملاحظة في غرفة الصف أو في ساحة المدرسة أو في البيت (البطينة وآخرون، ٢٠٠٧: ٤٦٦).

- **التقارير الذاتية (Self - report inventories):** في هذه الطريقة، يقوم التلميذ نفسه بتقييم مستوى السلوك العدواني الذي يصدر فقد يسأل التلميذ عن عدد المرات التي تشاجر فيها مع التلامذة الآخرين في مدة زمنية سابقة محددة، أو يسأل عن عدد المرات التي أتلّف فيها أشياء معينة، ويعد مقياس (Buss and Durkee, 57) ومقياس (Novaco, 75) أكثر مقاييس التقدير الذاتي استخداماً لقياس العدوان (القمش والمعايطة، ٢٠٠٧: ٢١٧).

- **المقابلة السلوكية (Behavioral interview):** من أهم مزايا المقابلة السلوكية كطريقة لتقييم السلوك العدواني انها تسمح بجمع بيانات اضافية قد تساعد في التعرف على خصائص العدوان وعلى العوامل المرتبطة بها وظيفياً وغالباً ما تركز المقابلات السلوكية على تحديد الظروف التي يحدث فيها العدوان، والعمليات المرضية والانفعالية التي تصاحب العدوان، وانواع السلوك العدواني، وردود فعل الأفراد الآخرين على حدوث العدوان أو النتائج (القمش والمعايطة، ٢٠٠٧: ٢١٧).

- **المتابعة الذاتية (Self- monitoring):** وفيها يقوم الفرد بملاحظة سلوكه العدواني وتدوين البيانات فيما يتعلق بالمواقف التي تثير غضبه، وطريقة استجابته للموقف، والنتائج التي تمخضت عن السلوك العدواني، ومن مميزات هذه الطريقة مساعدة الفرد على الوعي بسلوكه والعوامل المرتبطة به، وهي ذات فائدة من الناحية العلاجية (الصالح، ٢٠١٢: ١٩).

- **قوائم التقدير (Rating scales):** يقوم المعلمون أو المعالجون أو الآباء أو غيرهم في هذه الطريقة بتقييم مستوى السلوك لدى الفرد باستخدام قوائم سلوكية محددة، وتعد قوائم التقدير من أكثر

الطرائق وأشهرها في قياس السلوك العدواني لدى الافراد (الصالح، ٢٠١٢: ٢٠).

- اختبارات الشخصية (Personality tests): منها اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه، واختبار بقع الحبر لرورشاخ (البطانية وآخرون، ٢٠٠٧: ٤٦٦).

- تشخيص السلوك العدواني وفق الدليل التشخيصي الرابع DSM-IV:

ينبغي وجود نمط السلوك العدواني واحد من أنماط المذكورة أدناه يستمر لمدة ستة أشهر على الأقل ويظهر هذا السلوك في مواقف مختلفة (في البيت أو أثناء التعامل مع الآخرين)، ومن ناحية التشخيص الفارقي لا بد من تحديد السلوك العدواني من أجل طرح هذا التشخيص لا بد من توافر أربع أو أكثر من السمات الآتية على الأقل التي تستمر لأشهر ستة في الحد الأدنى وهي: - سريع الغضب - يتشاجر كثيرا من الراشدين - يعطي بصورة متكررة تعليمات وقواعد للآخرين - يفعل بطريقة مقصودة ما يغيض الآخرين - غالباً ما يعزو بسبب أخطائه أو سلوكه للآخرين - غالباً ما يكون حساس وقابل للاستثارة بسهولة من الآخرين (عبد الهادي، ٢٠٠٨: ١٣).

- طرائق العلاج للسلوك العدواني:

- العلاج الأسري:

يهدف العلاج الأسري في مواجهته السلوك العدواني إلى تدريب الآباء على الأساليب السوية في معاملة الأبناء وإرشادهم لأساليب التعامل وذلك على النحو الآتي:

- الإقلال كلما أمكن من التدخل في أعمال الأبناء حتى لا يشعرون باليأس ويلجأون إلى العناد والعدوانية على إخوتهم وأقرانهم.

- أن يبتعد الآباء عن انفعالهم لأنته الأسباب أمام الأبناء حتى لا يقلدهم الأبناء ويكونون قدوة لهم.

- ألا يقابل الآباء غضب أبنائهم بالغضب بل يكونون قدوة حسنة لهم.

- إن أخطأ الابن فيجب أن يتجنب الآباء استفزازة.

- تهيئة الجو العائلي، الهادئ الذي يسوده الحب والتفاهم والتعاون والثقة المتبادلة، والاحترام المتبادل بين الجميع.

- تنمية القيم الأخلاقية والوازع الديني لدى الأبناء وبيان مساوئ السلوك العدواني وآثاره في جو يمتاز بالأمن والهدوء.

(مصطفى، ٢٠١٢: ١٣٦ - ١٣٨).

- العلاج الديني: على المعلمين معرفة المبررات الحقيقية التي تؤدي إلى خلق السلوك العدواني لدى

التلامذة، وعليها تعليمهم موقف الإسلام من هذا السلوك فالإسلام يحرم العدوان بجميع أشكاله، قال تعالى: "وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ.." (سورة المائدة الآية ٢) كما عليهم تعليمهم حب الآخرين وعليهم تدريبهم على العطاء والأخلاق التي تضاد السلوك العدواني لدى التلامذة وتبغضهم فيه (بابكر, ٢٠١٦: ٢١).

- **العلاج السلوكي:** بعد أن يشخص التلميذ العدواني ويعرف بالعدوانية وتكشف صفاته وتحدد المبررات التي أدت إلى ظهور السلوك العدواني عنده، يجب أن يتجه المعلمون إلى الاستعاضة عن صفات التلميذ السلبية بصفات أخرى ايجابية، لأن العلاج السلوكي يهدف إلى تحقيق تغييرات في سلوك التلميذ تجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر ايجابية وفاعلية، وإزالة المبررات التي أدت إلى العدوانية لدى التلميذ هي السبيل الأول لعلاجه فضلاً عن سبل أخرى، وسنجد طرائق العلاج في الجدول الآتي:

جدول (١) طرائق العلاج السلوكي

ت	أسباب العدوانية	العلاج
١	الطاقة الجسمية الزائدة .	الإكثار من ملاعبته بألعاب رياضية محببة إليه حتى لا يصرف هذه القوة في الأذى والاعتداء.
٢	الرغبة في إثبات الذات.	تكلفه بأعمال أمام زملائه أو أصدقائه كاللقاء الأناشيد أو التعبير عن نفسه أو سرد حكاية أو نطالبه بالقيام بعمل ما ونثني عليه وتشجيعه.
٣	تقييد الحرية.	نهى له مكاناً يتحرك فيه ويلعب بحرية، فإن لم يكن في المدرسة مكان فنصحه إلى الحدائق والملاعب ويفضل أن يتم ذلك مع الآخرين.
٤	التقليد والمحاكاة.	إبعاده عن مشاهدة مناظر الرعب والصراع التي تعرض له على الشاشات والقنوات الفضائية (مرشد, ٢٠٠٦: ٧٨).

- **العلاج النفسي:** ترى نظرية العلاج النفسي أنه من غير الممكن تغيير الدافع العدواني لدى التلميذ ولكن بالإمكان تعليمه تحويل هذه الطاقة وتفريغها بصورة يرضى عنها المجتمع والافراد وتكون لا تلحق الأذى لا به ولا بالمحيطين كالكتابة والرسم والأنشطة المحببة الأخرى (بطينة و قريد, ٢٠٢٠:

(٣٧).

- العلاج الطبي العقلي: هناك بعض الوضعيات الاستعجالية التي تستلزم مسكناً من طريق المهدئات و يتضمن هذا العلاج أنواعاً من بينها العلاج بالعقاقير إذ تعطي للفرد أنواع من العقاقير التي تهدئه والعلاج بالجراحة ويتم ذلك من خلال قطع ألياف تربط الفص الجبهي بالمراكز الانفعالية الأخرى خاصة الهايبوثلاموس^١ وتزول بذلك حالة التوتر (باهي وابو صلاح, ٢٠٢٢: ٤٨).

ثانياً: مفهوم العناد (Obstinacy):

يعد سلوك العناد امرأ طبيعياً في السنوات الأولى من عمر الفرد وتعبيراً صحياً عن الانا المتطورة التي تسعى إلى الاستقلالية، إلا أن هذه الحالة إذا لازمت سلوك التلميذ مع تقدم العمر وأصبحت أكثر تكراراً وشدة أصبحت سلوكاً سلبياً (الجلبي, ٢٠٠٦: ٩٩), فالعناد محصلة لتصادم رغبات وطموحات الفرد، ورغبات ونواهي الكبار وأوامرهم، إذ يميل التلميذ إلى عدم الإصغاء والاستجابة لمطالب الراشدين بشكل عام، إذ انهم في بعض الحالات يرفضون النواهي والنصائح، ويميلون إلى الغضب والانفعال بسهولة في مواجهة أفعال الآخرين ثم يلومون الآخرين على ما قاموا به هم أنفسهم، ويتميزون بانخفاض عتبة تحمل الإحباط والقابلية للاستثارة (القطاونة و النوايسة, ٢٠١١: ١٥١).

ان العناد هو استجابة لمثير سلوكي صادر عن الكبار أو عن البيئة المحيطة بهم وتتمثل هذه الاستجابة بالرفض والتمرد وعدم إطاعة الأوامر, ويمكن تفسير هذا السلوك القائم على المقاومة بأنه تعبير عن نمو استقلالية الفرد وفرديته، ومحاولته لإرساء دعائم ذاته المنفصلة، أو أنها محاولة ساذجة منه لإعادة ترتيب البيئة التي يعيش فيها وفقاً لوجهة نظره الخاصة، وعندها يصبح عناد الفرد عبارة عن حالة دفاع عن ذاته ضد المطالب التي لا يقدر على تحقيقها، ومن هنا ينشأ الصراع وتتفاقم المشكلة، ويصبح العناد مشكلة سلوكية غير مرغوب فيها، ويصعب التخلص منها (الحو, ٢٠٠٩: ٨٧).

وان درجات خفيفة من العناد يمكن قبولها في مراحل النمو المبكرة لدى الافراد عموماً ، فالفرد يريد ان يشعر انه فرد له كيان وذات مستقلة عن الكبار، واردة مستقلة غير ارادة الكبار وهذا يكسبه صفات التفرد ومحاولة الاستقلال، وبمرور الوقت وبالتعامل الحكيم مع الكبار يصبح الفرد اكثر

^١ الهايبوثلاموس: تسمى تحت المهاد حلقة الوصل بين الجهاز العصبي الذاتي والجهاز الإفرازي من خلال الغدة النخامية، وهو المركز المنظم بالجهاز العصبي المركزي يقوم بالتنسيق بين المعلومات القادمة إليه، وبين النشاط المنظم بالأعضاء المستجيبة.

اطمئناناً على ذاته وعلى استقلاله وعلى ارادته، ويتعلم ان العناد ليس الأسلوب الامثل للتعايش مع الكبار وان التعاون والاخذ والعطاء يجعله في وضع افضل في الحياة (بطرس, ٢٠١٠ : ٣٦٠).

فبدأ سلوك العناد في سن الثالثة تقريباً، إلا أنه يظهر عادة من سن (٨) سنوات، ولا يتم تشخيصه قبل سن العاشرة، ولا يتأخر عن سن المراهقة، إذ أنه يأتي كتعبير عن الانفصال عن الوالدين، ورغبة في حاجته إلى إعتراف الآخرين بوجوده وبهويته المستقلة وبجدارته، ونادراً أن يشخص في مرحلة الرشد (حسين, ٢٠١٧ : ٢٢).

ويضيف (Levy,et. al,2011) أن الأفراد ذوي سلوك العناد يظهرون أنماطاً سلوكية سلبية مثل: الجدل بطريقة متكررة مع الكبار، ويفتقدون السيطرة على أنفسهم وعلى انفعالاتهم، كما أنهم يشعرون بالغضب الشديد، والاستياء من الكبار بين الحين والآخر، ودائماً ما يتحدون القواعد التي يعرضها الكبار، ويضايقون الآخرين، كما يلومهم على المشكلات التي تسببوا هم فيها (Levy,et. al,2011.p:739).

كما يُشير (Christenson, et. al,2016) إلى أن أعراض العناد تكون واضحة في تفاعلات الأفراد مع الكبار أو الأقران، مع الأخذ في الاعتبار أنهم لا يعدون أنفسهم متمردين أو عدوانيين، ويبررون سلوكهم بوصفه استجابة للظروف غير المنطقية (Christenson, et.al,2016.p:51).

ويفسر " يونغ" العناد بأنه عبارة عن ردود الفعل التي يقوم بها الطفل تجاه موقف اجتماعي للحفاظ على شخصيته من الواقع المؤلم، ويمكن أن يكون العناد رد فعل لمواقف اجتماعية معينة (حسنيين, ٢٠١٤ : ٢٤).

ويرى القرعان والعتيلي (٢٠١٦) العناد بأنه سلوك لدى الفرد يظهر على شكل مقاومة علنية أو مخفية لما يطلب منه من قبل الآخرين، وذلك نتيجة لشعوره بالقسوة والسيطرة، وما يترتب عليه من عجز عن القيام برد فعل تجاه الآخرين (القرعان والعتيلي, ٢٠١٦ : ٢١٠).

وقد وضحه الشايب (٢٠١٦) بأنه سلوك يومي، يظهر في المخالفة الدائمة والمتكررة لأوامر الوالدين أو المعلمين، وفعل عكس ما يطلب منه والتشبث بالرأي والثبات عليه، والفرد العنيد يصعب إقناعه بالسلوك المرغوب فيه، ولا يهدأ إلا إذا حصل على الشيء الذي يريده (الشايب, ٢٠١٦ : ٣٧٤)، ويظهر ذلك في جدال الكبار بعدائية واستنزاف متعمد مع سرعة الاستتارة يصاحب هذه الصورة اعراض من نقص اعتبار الذات وعدم تحمل الإحباط والانفجارات المزاجية (عامر ومحمد, ٢٠٠٨ : ٧٤ - ٧٧).

وعرفه (Heid, et. al,2017) بأنه سلوك يظهر في أثناء التفاعل الاجتماعي, إذ يتخذ فرد ما المقاومة ثم يستمر في الإصرار مع مقاومة أي إجراء يقابله لتحقيق هدفه الذي يتعارض مع ما يريده الطرف الآخر (Heid, et. al,2017.p:431).

ونجد علي (٢٠٢١) يشير إلى العناد بأنه شكل من أشكال السلوك السلبي، ويلاحظ هذا السلوك في إزعاج الآخرين ومضايقتهم، وانتهاك القواعد، ويرفض أن يستجيب لنصائح الآخرين، ويخالف التعليمات الصادرة من المعلمين، فيبرر أخطائه بإلقاء اللوم على الآخرين (علي, ٢٠٢١: ٨٢).

- العوامل التي تؤثر في سلوك العناد لدى التلامذة:

ونقصد بها العوامل التي تُثير سلوك العناد لدى التلميذ فتجعل من مشكلته حالة حادة ومن أهم العوامل التي تُزيد من سلوك العناد لدى التلامذة:

- **عوامل داخلية:** وهي العوامل التي تؤثر في سلوك العناد عند التلميذ من داخله كالوراثة والذكاء وغيرها.

- **عوامل خارجية:** وهي العوامل التي تؤثر في التلميذ من البيئة الخارجية المحيطة بالتلميذ نتيجة سلوك الوالدين والاهل مما يتسبب في زيادة الضغوط على التلميذ وتزيد من حالة غير المبالاة والسلبية وعدم الاهتمام, هذا وقد يؤدي اهمال الوالدين لشؤون طفلهم الى ان يتحول بالتدريج الى فرد معاند وكثير الالاحاح, ولهذا الاهمال اسباب متباينة منها كثرة مشاكلهم ومشاكلهم وعدم وجود الوقت الكافي للاهتمام بالأطفال خاصة في الاسر كثيرة الاطفال.

(سليم , ٢٠١١ : ١٩٧).

- أنواع العناد:

أ- **عناد التصميم والارادة:** يظهر هذا الشكل من أشكال العناد عندما يُصر الفرد على إصلاح لعبة ما لديه، وعندما يفشل يصبح مصراً على تكرار محاولته، وهذا النوع من الإصرار يأخذ شكلاً من أشكال العناد، ويجب أن يشجع ويدعم لأنه نوع من أنواع التصميم، كأن يُصر الطفل على إصلاح لعبة معينة (علي, ٢٠٢١ : ٨٣).

ب - **العناد المفتقد للوعي:** فعندما يصر الفرد على الذهاب إلى ملعب كرة القدم رغم هطول الأمطار الشديدة، وعدم توافر سيارات وإقناع أبيه له بذلك، إلا أنه يظل متمسكاً بجمود رأيه نوعاً من العناد المتهور المفتقد للوعي والإدراك (مصطفى, ٢٠١١ : ١١٠).

ج - **العناد مع النفس:** إن الفرد قد يعاند نفسه كما يعاند الآخرين، فربما إذا سيطر عليه الغيظ من أمه وطلبت منه تناول اكله، يرفض وهو جائع؛ وحينما تحاول الأم إقناعه بتغيير رأيه يزيد إصراراً وجوعاً، وهو يشعر داخل نفسه بأنه يعذب نفسه ويتلوى من الجوع، وعلى الرغم من ذلك فإنه يكابر، إلا أنه يتنازل في الأخير عن إصراره (ملحم، ٢٠٠٢: ٣٢١).

د - **العناد كاضطراب سلوكي:** وذلك حينما يعتاد الفرد العناد كوسيلة متواصلة ونمط راسخ وصفة ثابتة في الشخصية، وهذا الحال قد يؤدي إلى اضطراب خطير في سلوك وعواطف وأفكار الفرد، بسبب نزوعه إلى المعاكسة والمشاكسة والتعارض مع الزملاء (الزغبى، ٢٠٠١: ١٤٠).

هـ - **العناد الفسيولوجي:** إن بعض الإصابات العضوية للدماغ (مثل بعض أنواع التخلف العقلي)، والتي يظهر الفرد معها في مظهر المعاند السلبي (جودة، ٢٠١٤: ٢٠٩).

كما تقسم كوستي بندلي العناد إلى أشكال تتمثل في المعارضة التي تتخذ أحد الوجهين:

- **المعارضة الناشطة:** وتتخذ هذه المعارضة شكل التصدي للاب والأم أو من يقوم مقامهما، ويكون هذا التصدي صريحاً ويأخذ اشكالاً مختلفة كالغضب، التمرد، الوقاحة، والجدل، ويمكن إخفاءها في العدا، كأن يقبل الفرد على عناد أمر أمه بتنظيف غرفته، ولكنه يجنح لا شعورياً إلى مخالفة هذا الأمر عبر قيامه بحركات عشوائية غير منظمة تهدف إلى تدمير الأشياء في الغرفة وتعتمد إتلاف محتوياتها.

- **المعارضة السلبية:** وتتخذ شكل التهرب من تنفيذ ما يريده الاب والام، وتتضمن عدم المواجهة المباشرة معهما، لذا فإنها تأتي في صورة تناسي إتمام المهمة المطلوبة، أو الغفلة أو التهاون في طريقة القيام بها، حيث يعارض الآراء والمبادئ التي يقدمها الآخرون دون أن يكون هناك سبب منطقي لمعارضته.

(صبري وإبراهيم، ٢٠١٥: ٣٦ - ٣٧).

- **خصائص التلميذ العنيد:**

أ- التفكير الرجعي والصلب الذي يصعب معه التكيف في المواقف الجديدة.

ب- الغضب والسلوكيات السلبية.

ج- الحساسية الزائدة التي تؤدي إلى الضيق والغضب والانزعاج.

د- صعوبة فهم وترجمة المشاعر والمواقف الاجتماعية.

هـ- اتسام الفرد بأنه سلبي وغير متعاون.

(Dengangi & Kendall,2008.p: 111).

- مبررات العناد:

توجد العديد من المبررات التي تؤدي إلى عناد الفرد وعصيانه وتمرده والتي تحول دون توافقه الاجتماعي نذكر بعضاً من هذه المبررات:

أ - **القسوة أو التدليل والتذبذب في المعاملة:** إن القسوة المفرطة من قبل الأب والأم في معاملة الفرد، وإجباره اتباع نظام صارم معين في الأكل والنوم، والتقييد المستمر لسلوكه قد تؤدي إلى سوء المعاملة مع زملائه، كما أن الإفراط في المحبة والحنان والتساهل الزائد، قد تجعله يتصور والديه خادمين له؛ فإذا ما واجه بعض القيود والموانع فإنه يسعى جاهداً لمجابتها وتحقيق رغباته بأية وسيلة، حتى وإن كانت بالعناد، كذلك فإن التذبذب في معاملة التلميذ، أو إهماله من قبل الأب والأم، أو تفضيلهما أحد الأبناء دون الآخرين كلها قد تدفع بالفرد إلى العناد.

ب - **الشعور بعدم الأمان:** يعاني الفرد من اضطرابات نفسية عندما لا يشعر بالأمن والحب والحنان في محيطه الأسري، بسبب الخلافات بين الأب والأم أو وفاة أحدهما أو انفصاله، مما يجعله يسلك سلوك الرفض والعناد، والذي يظهر على شكل رفض للمعلمين ورفض للنوم ورفض الطاعة للأب والأم.

ج - **أحلام اليقظة:** ربما جاء العناد نتيجة غياب إمكانية التفرقة بين الواقع والخيال، ويجد الفرد نفسه متشبهاً برأيه غير مهتم بأراء الآخرين، وإن كان خطأ، مما يدعم لديه سلوك العناد.

د - **الإحباط:** حالات الإحباط والتوتر والقلق التي تعترى الفرد، وتؤدي به إلى العناد المستمر مثل: إحساس التلميذ بعدم حب أمه له من حيث الاهتمام والرعاية؛ مما يفقده راحته النفسية.

هـ - **تقييد الحرية:** تقييد حرية التلميذ والتحكم في سلوكه ومنعه من اللعب ومزاولة ما يجب من نشاط، وآداب الحديث، يدفع التلميذ إلى العناد كرد فعل للقمع الذي يرحم التلميذ من تحقيق إرادته (عبد الرحيم، ٢٠٢١: ١٥ - ١٧).

وقد يحدث العناد لدى التلامذة المضطربين سلوكياً وانفعالياً للمبررات الآتية:

- كثرة القيود على التلميذ بجانب إهماله مما يؤدي لرفع درجة التوتر لديه، وأحياناً يأتي العناد من شعور التلميذ بالضعف الشديد نتيجة لشعوره بأنه مظلوم ومهمل من قبل أحد الذين يعيش معهم.

- يوجد العناد نتيجة للتوجيهات المتتالية والمطالب التعجيزية من قبل الأب والأم إذ ترتفع درجة التوتر لديه، ويبدأ بتقريغه من خلال الرفض الشديد.

- عدم تلبية الاحتياجات الملحة للتلميذ تحوله إلى تلميذ عنيد.
- عدم إنصات الآباء إلى الأبناء وعدم شرح المبررات وراء أوامرهم.
- تفضيل الأب والأم لأحد الأبناء على الآخرين مما يدفع التلميذ إلى لفت انظار واهتمام الكبار إليه (محي الدين, ٢٠١٨: ٤٢).
- علاج العناد والتغلب عليه:
- العلاج النفسي: من خلال العلاج النفسي للفرد مع إكساب الأب والأم مهارات التعامل مع الفرد العنيد، إذ تركز المدارس السلوكية على تغيير سلوك الأب والأم تجاه عناد الفرد بتشجيعه على السلوك المناسب مما يؤدي لتدعيمه وإهمال السلوك غير المرغوب به مما يؤدي إلى انطفائه.
- العلاج الأسري: يعتمد على تدريب الأب والأم فيما يختص بمهارات التعامل مع الافراد وتشجيعهم على السلوكيات السوية (عبد الكريم, ٢٠٢٣: ٣٧).
- نظريات فسرت السلوك السلبي:

أ - نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory 1914):

يشير أقطاب هذه النظرية وعلى رأسهم سيجموند فرويد إلى أن الفرد يولد ولديه نوعان متناقضان متعاكسان من الغرائز دائماً هما: غريزة إيروس وهي غريزة الحياة مثل الجوع والعطش والجنس وهي مهمة من أجل البقاء وغريزة ثاناتوس وهي غريزة الموت التي تعمل دائماً من أجل تدمير الذات، وتظهر غريزة الموت هذه بشكل عدواني بين الأفراد حينما تصرف طاقتها في اتجاه الخارج بعيداً عن الذات (روبرت د, ٢٠٠١: ٣٥ - ٣٦).

وأعتقد فرويد أن السلوك السلبي ذو منشأ نفسي بصورة رئيسة، إذ افترض أن الشخصية تتألف من تفاعل الأسس أو الأنظمة النفسية معاً وهذه الانظمة النفسية هي الهو (id) والأنا (Ego) والأنا العليا (Superego) وتعمل هذه المكونات تبعاً إلى الطاقة الموجودة في كل مكون من هذه المكونات، ويكون السلوك هو نتيجة الصراع بين الهو والأنا العليا كما جعل القلق والشك وعدم الثقة في الآخرين هو صلب السلوك السلبي، ثم أضاف إلى ذلك عوامل المحيط والظروف، كما يرجع فرويد السلوك إلى المرحلة الشرجية إذ يتسم الفرد بالمحافظة على النظام والبخل الشديد، والعناد، إذ يرى أن هذه الصفات ناتجة عن فشل تطور الأنا في المرحلة الشرجية، وأخيراً توصل إلى أن السلوك السلبي لا ينشأ عن سبب معين واحد بل بضعة عوامل جنسية أولاً وتربوية ومحيطية ثانياً، وعلى وفق هذه النظرية فإن الفرد ذو السلوك السلبي عادة ما يبني خطة تكيف للحياة على أساس التوجه نحو الكمال والتفوق على

الآخرين (Lovibond,1999:265).

وفسر فرويد السلوك السلبي من خلال خبرات الأفراد في الفترات المبكرة من الحياة في ظل مبادئ التحليل النفسي، وأن الخبرات غير السارة تكبت في غير الشعور، وهذه الخبرات المكبوتة تؤدي لوجود إنحرافات سلوكية (يحيى، ٢٠١٧: ٧٧).

والانموذج الذي وضعه (فرويد) ارتكز بشكل رئيس على التطور الجنسي النفسي، إذ يمر الفرد بمراحل (الغمية ، الشرجية ، الاوديبيية ، والكمون والتناسلية) إن وجود صراع شديد أو عدم إشباع في احد المراحل من الممكن إن يجعل الفرد يمضي وقتا أكثر مما يجب فيها وهذا ما يسمى بالثبوت، إن الصراعات تخلق القلق وتدافع الأنا عن نفسها بوساطة عدة دفاعات من اجل عدم وصول خبرة مقلقة الى الوعي، ومثال على ذلك فإن وسيلة الدفاع النفسي الكبت ترسل خبرات أو شعوراً مقلقاً إلى غير الشعور (الختاتنة ، ٢٠١٢ : ١٧٤).

يكن جوهر نظرية التحليل النفسي التي أسسها فرويد في ثلاث نقاط أساسية للطبيعية الإنسانية:

- ❖ الخمس السنوات الأولى من حياة الفرد هي أهم سنوات حياته، وأشدّها تأثيراً في سلوكه خلال سنوات عمره التالية في حالتي السواء وعدمه.
- ❖ الدوافع الغريزية الجنسية للفرد هي التي تحدد في ضوئها سلوك الفرد العام، وهذه الدوافع الغريزية تعني حاجة كل فرد إلى إشباع مطالبه الجسدية.
- ❖ تحكم الجانب الأكبر من سلوك الفرد محددات غير شعورية، وتطور الاعتقاد لدى فرويد بأن السلوك الحالي للفرد يتحدد بمجموعتين من العوامل هما:

أولاً: العلاقات بين المكونات الداخلية لبنائه النفسي، وأطلق فرويد على هذا الافتراض اسم (الحتمية النفسية) بمعنى أن الفرد لا يملك مصيره، إذ أن سلوكه تحكمه وتوجهه الحاجة إلى إشباع الدوافع الغريزية البيولوجية الأساسية.

ثانياً: السلوك لا يحدث صدفة، وإنما يخضع لخبرات المرء الماضية، Valentina & Daryia (2013.p: 14 -15)

يتم تقديم فرضيتين رئيسيتين في نظرية التحليل النفسي، الفرضية الأولى هي النظر إلى الطفل المعاق على انه يواجه صعوبة في التمييز بين جسده وبيئته، وهو يجعل نفسه يدرك ذلك، تستند الفرضية الأخرى على السلوك السلبي الناجم عن عيب، وهي شديدة في العلاقات الطبيعية بين الام والرضيع، وما يعنيه هذا الافتراض ضرورة منع الطفل من حرمانه من الأمومة الدافئة، لأن عدم قدرة

الأمهات على إيلاء اهتمام خاص يؤدي إلى حدوث مثل هذا السلوك (الزيادي, ٢٠١٠: ٦٨). يرى أدلر (Adler) أن الاهتمام الاجتماعي فطري الطابع، إذ يميل الفرد بطبيعته إلى الانغماس في العلاقات الاجتماعية مدفوعاً بدوافع ايجابية تتمثل بالحب والتعاون والاهتمام والتقبل والتعاطف ويرى أدلر أن الأفراد يندفعون نحو العلاقات الاجتماعية لأن مثل هذه العلاقات الاجتماعية تسهم في تشكيل شخصياتهم وتساعدهم في تحقيق التفوق وتعويض مشاعر النقص لديهم، وحسب وجهة نظره، فإن السلوك السلبي ومظاهر عدم التوافق ترجع إلى مشاعر النقص وعجز الذات الخلاقة عن بلوغ الأهداف وتحقيق التوافق وذلك عندما يقلل الفرد من الدخول في علاقات اجتماعية متبادلة أو عندما يفقد الدعم الاجتماعي (الزغول, ٢٠٠٦: ٦٥-٦٨).

فالعوانية الإنسانية ناتجة عن قوة يولد بها الفرد ترجع مباشرة للرغبة الغريزية للتدمير وهو ما أسماه برغبات الموت وهي طاقة الحياة، من هنا يرى فرويد أن الطاقة العدوانية يمكن تفرغها إما بأسلوب مقبول اجتماعياً من خلال أعمال أو ألعاب نشطة (كالنقاشات الحادة والنشاط الرياضي) أو من خلال أنشطة غير مرغوب فيها مثل إهانة الآخرين، الشجار أو تدمير الممتلكات (المصري, ٢٠٠٦: ٤٤).

بينما تنسب نظرية التحليل النفسي سلوك العنيد إلى المرحلة الشرجية، وأنه إذا كانت طريقة الأم صارمة للغاية، فقد يصاب الطفل بالفضلات ويصاب بالإمساك، فإذا ما عمم هذا الأسلوب في الاستجابة إلى مجالات من السلوك فقد ينمو لدى الفرد خلق قابض، فيصبح عنيداً، وذلك هو النموذج الأولي لجميع أشكال الصفات البغيضة، أو القاذفة مثل القسوة، والميل إلى الهدم، ونوبات الهياج والغضب وانعدام النظام (سيد وفهمي, ٢٠٢١: ٥٦٠).

إن شخصية الفرد تتأثر سلباً إذا واجه صعوبات في ضبط عملية الإخراج قد تلازمة طيلة حياته ويصعب عليه التخلص منها، وإذا واجه قسوة عند تدريبه على تنظيم عملية التبرز فإنه يستمر في عملية التبرز كوسيلة لإثبات نفسه وإعتداء منه على الوالدين اللذين يمارسان القسوة عليه، وفي هذه المرحلة يصل الفرد إلى مرحلة الاعتماد على النفس (الهنداوي, ٢٠٠٢: ٥٩).

إن سلوك العنيد و تشبث الطفل بموقفه والإصرار عليه يستهدف تحقيق الشعور بالتفوق الأخلاقي الذي يحتاجه الطفل كسلاح ضد الأنا العليا، وإذا نجح يجلب لديه التخفف من مشاعر الإثم (مرسي, ٢٠١٥: ١٩).

ب- الاتجاه السلوكي (Behavioral Trend 1913):

يرى اصحاب هذا الاتجاه أمثال بافلوف وسكنر وواطسون، أن الافراد ذوي المشكلات السلوكية يتعلمون السلوك السلبي من تفاعلاتهم مع الأفراد الآخرين في بيئتهم مثل الأسرة والأصدقاء والجيران وهذه السلوكيات غير اللائقة تعزز بصورة قوية وتكون النتيجة إن يصبح الفرد غير قادر على أن يؤدي النماذج المتوقعة منه بصفة مستمرة (46 : p. Shepherd, 2010).

والسلوك في هذا الاتجاه هو حركة الكائن الحي أو حركة جزء منه في المكان وخلال الزمان الذي يمكن قياسه وملاحظته ويعني أن كل ما يفعله الفرد وكل نشاط سواء كان باطنياً أو ظاهراً إذا حدث فهو سلوك ، فالسلوك نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته أي لا بد من توافر طرفين لحدوث السلوك هما الفرد والبيئة والسلوك قابل للقياس من خلال الملاحظة والإدراك (250 : p. Corey, 2015).

ويعد اصحاب هذا الاتجاه أن الفرد ابن البيئة، بما تشمله من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمجالات حياته الاجتماعية والبيولوجية والنفسية وغيرها وتتشكل لدى الفرد حتى تصبح جزءاً من كيانه النفسي، عندما يتعلم الفرد السلوك السلبي (العدوانى والعناد) إنما يتعلمه من محيطه الاجتماعى من طريق النمذجة والتعزيز وتشكيل وتسلسل السلوكيات غير الملائمة، كما يرى اصحاب هذا الاتجاه أن المحو أو العزل أو الاطفاء أو النمذجة الايجابية وغيرها من أهم أساليب تعديل السلوك (27 : p. Kinyua, 2013).

ويشير بافلوف صاحب نظرية الاشارات الكلاسيكي أن الاقتران هو " التجاور الزمني لحدوث مثيرين معاً لعدد من المرات، إذ يكتسب احدهما صفة الآخر ويصبح قادراً على استمرار الاستجابة التي يحدثها المثير والمثير هو حدث أو شيء يمكن ان نشعر به بحيث يثير لنا ردة فعل معينة، وقد يكون هذا المثير داخلياً أو خارجياً (الزغول، ٢٠٠٣: ٦٨).

ويميز سكنر في نظرية التعلم الإجرائي بين ثلاثة أنواع من المثيرات التي تتحكم في حدوث السلوك الاستجابي:

- المثير المعزز: (Reinforcing stimulu) : يقصد به أنواع المثيرات الإيجابية التي تلي حدوث السلوك الإجرائي كالمعززات اللفظية والمادية والاجتماعية والرمزية والمعززات السلبية التي تعمل على إيقاف مثير مؤلم، وتعمل هذه المعززات على تقوية ظهور الاستجابة أو السلوك الإجرائي.

- المثير العقابي (Punishing stimulu): يقصد به أنواع العقاب مثل العقاب اللفظي أو الجسدي الذي يلي حدوث السلوك الإجرائي (الاستجابة الاجرائية) وتعمل تلك المثيرات على اضعاف

ظهور ذلك السلوك الإجرائي.

- **المثير الحيادي: (Neutral stimulu):** يقصد به المثيرات التي تؤدي إلى إضعاف السلوك الإجرائي أو تقويته.

(الروسان, ٢٠٠٠, : ٦٨).

وحسب الاتجاه السلوكي فإن الافراد الذين لديهم سلوك سلبي لا يساعدهم على تحقيق أهدافهم والاستمتاع بعلاقاتهم وهذا السلوك هو سلوك متعلم (شفيق, ٢٠٠٢: ٣٦).

كما إن تعلم الفرد لسلوك معين في موقف معين سيدفعه إلى القيام بذلك السلوك في المواقف المشابهة للموقف الأصلي، من دون تعلم، إضافي، وهذا ما أشار إليه سكرن بتعميم السلوك (Behavior Differentiation) والتعميم نوعان:

أولاً: تعميم المثير: يعني أنّ السلوك الذي يعزز في موقف ما سيزداد احتمال حدوثه في المواقف المشابهة للموقف الأصلي.

ثانياً: تعميم الاستجابة: يعني أن تعزيز استجابات معينة سيؤدي إلى احتمال حدوث استجابات مماثلة لها، والتعميم لا يمكن تحقيقه إلا إذا حصل السلوك الجيد (العزة, ٢٠٠١: ١٨٥).

ويفترض أن السلوك السلبي هو نتيجة تعلم سيء ولهذا لا يجب عدّه مرضاً، فإن التركيز يكون على خبرات الفرد وتاريخه الاشتراطي وهذا يجعل هذا النمط حساس للعوامل الثقافية والاجتماعية ، فإن النمط السلوكي في التعامل معه لا يعطي حكماً على الأفراد وإنما يوصي بالعلاج فقط، ويفترض من خلال هذا النمط أن الاضطراب السلوكي تسببه عوامل بيئية ونتيجة لهذا فإن الفرد ليس مسؤولاً عن هذه السلوك (الريماوي وآخرون, ٢٠١٤ : ٣٣).

ويرى السلوكيون أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه وتعديله وفقاً لقوانين التعلم، إذ يركزون في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها هي أن السلوك برمته متعلم من البيئة، ومن ثم فإن الخبرات المختلفة التي اكتسبها فرد ما للسلوك العدواني قد تم تدعيمها، كما يرون أن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها؛ بمعنى أن السلوك يمكن أن يتكرر مستقبلاً عندما تكون له نتائج إيجابية وتقل احتمالية حدوثه عندما تكون نتائجه سلبية، ويعنى أن تكرار السلوك العدواني أو عدم تكراره مرهون بمبدأ الثواب والعقاب والكيفية التي يستخدم بها هذا المبدأ في المواقف المماثلة (الحياري, ٢٠١٢: ١٠).

وانطلق السلوكيون إلى مجموعة من التجارب التي أجريت بداية على يد رائد السلوكية جون

واطسون، إذ أثبت أن الفوبيا بأنواعها مكتسبة بعملية تعلم ومن ثم يمكن علاجها وفقاً للعلاج السلوكي الذي يستند إلى هدم نموذج من التعلم غير السوي وإعادة بناء نموذج تعلم جديد سوي (آل هاشم، ٢٠١٣: ٥٣).

ويرى دولار وميلر، ومارو، ودوب، وسيرز أن السلوك العدواني استجابة فطرية للإحباط وتزداد شدته وحدته كلما زاد الإحباط وحدث تواتره، ويحدث السلوك العدواني الموجه ذاتياً عندما يشعر الفرد بالإحباط ويكبحه السلوك العدواني، وبالتالي يلجأ إلى العدوان على الذات كطريقة تعويضية لإفراغ عدوانه وتقليل حدته (الخولي، ٢٠١٥: ٦٤).

ويضيف "سكينر Skinner" أن سلوك الأفراد متعلم، ويجب على الأفراد أن يتوقعوا إدراك الكثير من اتساق السلوك من موقف إلى آخر، فالفرد قد يبدو شديد العدوان في بعض المواقف، وعاطفياً ووديعاً في مواقف أخرى، إن العدوان سلوك يظهر نتيجة التعزيز، فالوالدان إذا لم ينكرا ويعاقبا أولادهم على السلوك العدواني، يشكل هذا لهم تعريزا على الاستمرار، في حين يرى أن العقاب، إذا لم يعقب عليه بتدعيم سلوكيات جديدة فإن السلوكيات المعاقب عليها قد تعود للظهور من جديد، وقد تكون بأكثر قوة (أحمد، ٢٠١٧: ٣٧ - ٣٨).

في حين يستخدم السلوكيون مفهوم العناد على نطاق واسع، فهو يشير إلى أن استخدام الآباء السيئ للمهارات التي تدعم السلوك السلبي أصبح الهدف الرئيسي للتدخل العلاجي، وتستند هذه النظرية إلى المفهوم الأساسي للاشتراط الإجرائي الذي افترضه ب. ف سكينر (B. F. Skinner) وقد صاغ سكينر نظريته في الاشتراط الإجرائي والتي ترى أن السلوك الاستجابي يتكرر كنتيجة لما يحدث بعده من تعزيز وبالتالي ينقص لما يحدث بعده من عقاب وهذا الإجراء يستخدم في علاج السلوك السلبي كما أن هناك مفاهيم أساسية للاشتراط الإجرائي تستخدم لمفهوم العناد وهي التدعيم الإيجابي، التدعيم السلبي، العقاب، وتكلفة الاستجابة (مصطفى و علي، ٢٠١١: ١٠٨).

كما تشير النظرية السلوكية إلى أن التعلم والمحاولة والخطأ هي المفتاح الأساسي لفهم عملية تطور الاضطرابات، إذ ترى أن أساليب معينة مثل المكافاة والتشجيع والعقاب في محيط تفاعل الفرد وبيئته الاجتماعية قد تعوق أو تشجع السلوك السلبي، فسلوك العناد لدى الافراد قد يدوم نتيجة لتعزير الأب والأم له من طريق استجابتهما غير الملائمة مثل الانتباه الزائد لسلوك التلميذ أو التوبيخ أو الغضب والانزعاج أو قد يدوم نتيجة لأن الفرد يسلك نفس الطريقة التي يسلكها الأب والأم أي كنوع من التقليد لهم (محمد، ٢٠١٥: ٢٠).

ج - نظرية التعلم الاجتماعي باندورا (Bandura's Theory of Social Learning):

يعد باندورا رائد نظرية التعلم الاجتماعي أو ما تعرف أيضاً بالتعلم من خلال الملاحظة ويُعد من أشهر الباحثين الذين أوضحوا تجريبياً الأثر البالغ لمشاهدة النماذج في مستوى السلوك الملاحظ لدى الفرد، والسلوكيات التي يتعلمها الفرد كثيرة إذ يتعلمها من خلال ملاحظتها عند الآخرين) بطرس، ٢٠٠٨: ٢٤٤).

ويشير باندورا إلى أنّ مبادئ التعلم من طريق تقليد الأنموذج يمكن أن تنطبق بالدرجة نفسها على تعلم جميع أنواع السلوكيات بما في ذلك السلوك الأخلاقي (توق وآخرون، ٢٠٠٣: ١٩٥). وتعد نظرية التعلم بالملاحظة من إحدى نظريات التعلم الاجتماعي التي تركز على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية أو الظروف الاجتماعية، في حدوث عملية التعلم؛ ويعني ذلك أن تعلم السلوك لا يتم في فراغ بل في المحيط الاجتماعي، ومن هنا يكتسب التعلم معناه وقيّمته (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٢٢١).

فإن تعرض التلميذ إلى سلوك النماذج وعمليات التفاعل مع الآخرين ينتج عنها تعليمهم أنماطاً سلوكية متعددة، ويؤدي التعزيز دوراً مهماً في المحافظة على السلوك وتكراره وفي اكتساب السلوك الذي سوف نتعلمه لأول مرة (الأمي، ٢٠١٦: ٥٧).

وعليه فإن محاكاة السلوك المرغوب فيه من خلال الملاحظة يعتمد على الانتباه والحفظ واستعادة الجوانب الحركية والهدف هو الحافز الذي يجب ان يكون سلوك النماذج أو المثال هدفاً يرغب فيه المسترشد رغبة شديدة (أبو أسعد و عربيات، ٢٠٠٩: ١٢٢).

فالأفراد ينمون وفقاً لما يتوافر لهم من فرص البيئة التي يعيشون فيها، وما يمرون به من خبرات، وقاد هذه الفكرة عالم النفس الأمريكي، ألبرت باندورا (A. Bandura) صاحب مدرسة التعلم الاجتماعي، الذي وضع نظرية التعلم بالملاحظة (Learning by observation)، (العيسوي، ٢٠٠٠: ٢٦٩ - ٢٧٠).

ويرى باندورا أن السلوك البشري يتعلمه الفرد بالتقليد أو المحاكاة أو النمذجة، وأن معظم السلوكيات الايجابية والسلبية هي سلوكيات متعلمة من بيئة الفرد، ويركز على أن البيئة الاجتماعية هي السبب الرئيسي لظهور السلوك السلبي، اذ يشير (باندورا) الى ان السلوكيات غير المتوافقة معظمها سببها التعلم الخاطى من طريق التقليد، ومشاهدة الآخرين يقومون بها (أبو أسعد، ٢٠١٤: ٤٨).

وإن ملاحظة السلوك العدوانى يزيد من احتمالية أن يصبح الملاحظ أيضاً عدوانياً خاصة عندما يكون السلوك وسيلة فعالة في الحصول على رغبات وأهداف مرغوبة، وقد تبين من دراسات باندورا (Bandura) أن الأفراد يظهرون ميلاً متزايداً للتقليد في أعقاب التفاعل السار معهم وأنهم يقلدون السلوك العدوانى لرجل بالغ أكثر من تقليدهم سلوك المرأة والطفل وأن النموذج له قوة تعزيزية يتم تقليده أكثر من النموذج الذي لا يملك مثل هذه القوة (صالح، ٢٠١٨: ٣٣).

وقد قدم باندورا (Bandura) العوامل التي تساعد على استمرار السلوك العدوانى في هذه النظرية وذلك على النحو الآتى:

- أ. التدعيم المباشر الخارجى: ويتمثل في مدح الوالدين أو المجتمع للسلوك العدوانى.
 - ب. تعزيز الذات: يرى المعتدى أن السلوك العدوانى الذي يمارسه يحقق نفعاً ومصالحة له أو لأفراد أسرته.
 - ج. التدعيم البديل: وهذا يتمثل برؤية المكاسب المادية التي يحصل عليها الفرد العدوانى وتخليصه من الأضرار المتوقعة، فهو يحاول تقليد الفرد العدوانى في عدوانيته.
- (عمار، ٢٠٠٨: ٥٨ - ٥٩).

والفكرة الأساسية لهذه النظرية هي أن السلوك العدوانى هو سلوك اجتماعى مكتسب يتعلمه الفرد من خلال مشاهدة الآخرين يرتكبون العدوان، وعندما يحصل مثل هذا الفرد على التعزيز نتيجة لعدوانه، يميل الآخرون إلى تقليده في سلوكه، يؤدي إلى تعميم سمة هذا السلوك تجاه الآخرين أو المواقف الأخرى (إبراهيم، ٢٠١١: ٦١).

والتلامذة يتعلمون الكثير من الأنماط السلوكية من خلال مشاهدة غيرهم كالوالدين أو الأصدقاء أو المعلمين، ومن ثم القيام بتقليدهم (القبالي، ٢٠٠٨: ٨٠).

والعدوانية عادة أو قابلية تم اكتسابها بالتعلم والاعتقاد السائد هنا أن الصفات الاجتماعية أكثر تحديداً للأعمال العدوانية وحب القتال عند الأفراد والأمم من الصفات البيولوجية، ويمكن طبقاً لهذا الاعتقاد على الأقل تخفيض الصراع العدوانى بين الافراد، وذلك بتقليل حدوث الإحباطات القاسية، وتخفيض مكاسب العدوان إلى الحد الأدنى (بلعربي، ٢٠١٨: ٣٦).

وبعد اطلاع الباحث على النظريات التي فسرت السلوك السلبي فإن الباحث يؤكد النقاط

الآتية :

- أ- تؤكد النظريات على الدور الكبير الذي تؤديه البيئة في حدوث السلوك السلبي.
- ب- تؤكد نظرية التحليل النفسي ان معالم الشخصية تتكون الى حد كبير في السنوات الخمس الاولى من حياة الافراد.
- ت- تشير أكثر النظريات إلى ان السلوك السلبي يأتي نتيجة تعرض الفرد لأزمات، او ردود افعال غير مناسبة من الافراد المحيطين به، او سلوك غير سوي يلجأ اليه الفرد لتخفيف حدة التوتر في موقف معين.

مناقشة النظريات (Discuss Theories):

قدمت النظريات التي تم عرضها تفسيرات مختلفة للسلوك السلبي وهي : (التحليل النفسي، النظرية السلوكية ، والتعلم الاجتماعي) إذ نجد لكل نظرية طريقتها الخاصة في تفسير السلوك السلبي، وتركز على مظهر معين أو مظاهر معينة من العدوان والعناد تستخدم فيه مصطلحاتها وطريقتها.

قدمت نظرية التحليل النفسي تفسيراً للسلوك السلبي في فرضيتين مختلفتين: الاولى ان الفرد لا يستطيع التمييز بين جسده وبيئته، إذ يقوم بإثارة ذاته لمعرفة هذه الفروق ،أما الفرضية الاخرى فتري أن السلوك السلبي ناتج من خلل شديد في العلاقات بين الام والرضيع، فسلوك العناد ترجعه النظرية إلى المرحلة الشرجية، بحيث اذا كانت طريقة الام شديدة الصرامة فقد ينمو لدى الفرد خلق قابض، فيصبح عنيداً، ويرى فرويد في نظريته أن العدوان غريزة فطرية لدى الفرد.

وعلى العكس منها جاءت نظرية التعلم بالملاحظة (لباندورا) التي ترى أن السلوك ناتج من التفاعل بين العوامل الشخصية وعوامل البيئة غير الاجتماعية ويصبح كل منهما محدوداً للآخر، وهذا ما اطلق عليه بالاحتمية التبادلية، واعتقد (باندورا) إن كثيراً من أنماط السلوك مكتسبة من خلال التعلم أي من خلال الملاحظات، أو المشاهدة، وان ما يكتسبه الفرد الملاحظ ما هو الا تمثّل رمزي للأفعال، وترى نظرية التعلم بالملاحظة ان السلوكيات غير المتوافقة معظمها سببها التعلم الخاطيء من طريق تقليد الاخرين، ومشاهدتهم يقومون بها، فإن مثل هذه السلوكيات ستميل إلى التكرار وتصبح ثابتة لديه.

وبناء على ذلك نرى ان الاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك كيف يتم تعلمه ؟ وكيف يتم تغييره وتعديله؟ فيرى أصحاب هذه النظرية أن سبب العدوان يعود للبيئة المحيطة به وأن الخبرات تعزز ظهور الاستجابات العدوانية.

ويرى أصحاب الاتجاه السلوكي إن سلوك الفرد سلوك محكوم بنتائجه ، وهذا ما أطلق عليه (سكنر) بالسلوك الإجرائي، إذ ينظر إلى إن السلوك وظيفة لتوابعه، أي إن الفرد يسلك بشكل معين، وسلوكه له نتائج تحدها البيئة، هذه النتائج تؤثر في احتمالية حدوث السلوك في المستقبل وتعمل البيئة تبعاً لاحتمالات محددة، فبعض السلوكيات تكون نتائجها ايجابية، فيزداد احتمال حدوثها في المستقبل، والأخرى تكون نتائجها سلبية فيقل احتمال حدوثها.

ويرى سكنر إن السلوك السلبي سلوك إجرائي تتحكم به نتائجه، إذ إن توابع السلوك هي التي تعمل على تعزيزه، وإن مثل هذه السلوكيات غير الملائمة يمكن علاجها باستخدام استراتيجيات تعديل السلوك، وإحلال بدائل عنها سلوكيات متوافقة مرغوب فيها.

وعلى هذا الاساس يتبين لنا ان خبرات الطفولة لها دور كبير في نمو الفرد ، فضلاً عن ذلك عمليات تفكير الفرد وطريقة ادراكه للبيئة المحيطة ومن ثم لا يمكن اغفال دور البيئة في احداث هذه السلوكيات، اذ ان النظريات جميعها تؤكد دور البيئة وما تحمله من احداث والتي تعد المحور الاساسي في ردود الفعل السلوكية .

وأيضاً بعد هذا العرض للنظريات التي فسرت السلوك السلبي ومناقشتها، فإن الباحث يتبنى الاتجاه السلوكي وذلك للمبررات الآتية :

- يقوم الاتجاه السلوكي على مبدأ أن السلوك مُتعلّم ويمكن تعديله او يُمكن تعلم سلوكيات جديدة مقبولة.
- يؤكد الاتجاه السلوكي ان السلوك هو علاقة بين مثير واستجابة ، فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سليمة كان السلوك سوياً.
- يؤكد الاتجاه السلوكي ضرورة تعلم سلوك جديد من طريق الخبرة والممارسة، فضلاً عن التعزيز والذي له دور كبير في ثبات السلوك .
- يقوم الاتجاه السلوكي على الجانب التجريبي، إذ انه يستند إلى طرائق علاج مُناسبة لكل فئة عمرية.
- يرى الباحث ان اساليب الاتجاه السلوكي في تعديل السلوك لا تستغرق وقتاً طويلاً ولا تتطلب

إمكانيات مادية كبيرة في تعديل السلوك المُراد تعديله، وهذا ما يميل إليه الباحث .

رابعاً: مفهوم الاضطرابات السلوكية والانفعالية (Behavioral and Emotional Disorder):

ظهرت الاضطرابات النفسية والانفعالية والسلوكية منذ بداية وجود الإنسان على سطح الأرض، وهي قديمة متجددة ازدادت حدة مع الانفجار السكاني والثورة العلمية والتكنولوجية وازدحام حياة الأفراد التي لم تعد تتسع لكل ما هو جديد (القبالي، ٢٠١٧: ١١).

وتعد الاضطرابات السلوكية والانفعالية إحدى ميادين التربية الخاصة الحديثة نسبياً، والمعرفة في هذا الميدان ما زالت حديثة مقارنة بميادين التربية الخاصة الأخرى، ونتيجة للاختلاف في طبيعة الاضطرابات السلوكية وأسبابها وعلاجها وكذلك نتيجة لتعدد اختصاصات واهتمامات المهنيين والباحثين، فضلاً عن تعقد الاضطراب نفسه وتداخله مع اضطرابات أخرى جعلت الباحثين يميلون إلى استخدام مصطلحات متعددة للإشارة إلى هذه الفئة من الأفراد فمن المصطلحات التي استخدمت للإشارة إلى هذه الفئة من الأفراد الاضطرابات الانفعالية (Emotional Disturbances) أو الإعاقة الانفعالية (Emotional Impairment) إلا أن التوجهات الحديثة في التربية الخاصة تميل إلى استخدام مصطلح الاضطرابات السلوكية (Behavioral Disorders) (القمش والمعايطة، ٢٠٠٩: ١٣).

ويُعرف الاضطراب لغوياً بأنه: الفساد أو الضعف أو الخلل، وهو لفظ يستخدم في مجال علم النفس بصورة عامة، وفي مجال علم النفس الإكلينيكي بصفة خاصة، وكذلك يُستخدم في مجال الطب النفسي، وهو يُطلق على الاضطرابات التي تصيب الشخصية من ناحية التفكير، أو الانفعال، أو السلوك (غانم، ٢٠١٨: ٢١٢).

ويعرف مصطلح الاضطرابات السلوكية والانفعالية بأنه: مصطلح عام مستخدم من قبل التربويين البريطانيين ليصف مدى واسعاً من الصعوبات الاجتماعية والشخصية للأفراد، والتي تعبر عن نفسها في صورة سلوك فوضوي يعوق النمو التربوي والاجتماعي للأفراد، وأن هذا المصطلح لا يصف حالة مرضية معينة أو اضطراباً معيناً بل هو مصطلح عام يشمل العديد من الاضطرابات الأخرى (Cooper & Oregan, 2001.p:19).

ويعرف البعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية بأنها ذلك النمط الثابت والمتكرر من السلوك العدواني أو غير العدواني الذي تنتهك فيه حقوق الآخرين أو قيم المجتمع الأساسية أو قوانينه المناسبة لسن الطفل في البيت أو المدرسة ووسط الرفاق وفي المجتمع، على أن يكون هذا السلوك أكثر من

مجرد الازعاج المعتاد أو مزاحات الأطفال (مصطفى، ٢٠١١: ٤٠ - ٤١).

ولقد استطاع جربود (1973) أن يعرف الاضطرابات السلوكية والانفعالية تعريفاً يأخذ منحى نفسياً - اجتماعياً، إذ يعرفها بأنها: تشكيلة من السلوكيات المنحرفة أو المتطرفة، تظهر بشكل ملحوظ باستمرار، وتخالف توقعات الملاحظ، وتتمثل في الاندفاع والعدوان والاكنتاب والانسحاب (الخفاف، ٢٠١٠: ٢٠٤).

أما روس (Ross, 1974) فقد عرف الاضطرابات السلوكية: بأنه اضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك السائد في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد (عبيد، ٢٠١٥: ١٤).

كما يعرف رينرت (Reinert) الطفل المضطرب" بأنه ذلك الطفل الذي يظهر سلوكاً مؤذياً وضاراً بحيث يؤثر على تحصيله الأكاديمي، أو على تحصيل أقرانه، فضلاً عن التأثير السلبي على الآخرين" (القمش والأمام، ٢٠٠٦: ٢٦٧).

ومن التعريفات الأكثر قبولاً للاضطرابات الانفعالية والسلوكية هو تعريف بور (Bower, 1978) الذي حظي بكثير من القبول وأدخل في قانون تعليم الأفراد المعاقين، إذ أنه يعرف هذه الاضطرابات بأنها وجود واحدة أو أكثر من الصفات الآتية لمدة طويلة من الزمن ودرجة ظاهرة تؤثر في التحصيل، وهذه الصفات هي:

- عدم القدرة على التعلم بالرغم من عدم وجود عائق عقلي أو حسي أو صحي.
- ضعف القدرة على بناء علاقات اجتماعية مع الأقران والمعلمين.
- ظهور أنماط سلوكية غير مناسبة في الظروف العادية.
- حالة عامة من مشاعر الكآبة والحزن.
- تتطور المخاوف الشخصية والمدرسية إلى أعراض جسدية.

(Weller-Clarke, 2011.p: 223).

ويتبين من خلال التعريفات السابقة لمفهوم الاضطرابات السلوكية والانفعالية أن من الصعوبة بمكان تحديد تعريف لها، ويمكن إرجاع ذلك الاختلاف إلى العديد من العوامل، منها:

- وجود مشاكل في قياس الاضطراب السلوكي.
- عدم وجود اتفاق واضح حول مفهوم الصحة النفسية السليمة.

- اتباع كل نظرية من نظريات الاضطرابات السلوكية والانفعالية منهجاً خاصاً بها.
- اختلاف درجة ونوع التأثير الثقافي على الأفراد واختلاف المعايير الاجتماعية للسلوك المناسب من مجتمع لآخر، وقد ترتبط الاضطرابات السلوكية والانفعالية بإعاقة أخرى خاصة في حالات التخلف العقلي (مصطفى، ٢٠١١: ٤١).

- معدل انتشار الاضطرابات السلوكية والانفعالية:

لا توجد تقديرات دقيقة حول انتشار الاضطرابات الانفعالية والسلوكية وذلك بسبب اختلاف تعريفات الاضطرابات الانفعالية والسلوكية باختلاف تفسير وتوجهات الباحثين، وكذلك بسبب الاختلاف في تفسير التعريف الواحد بين الباحثين، وأيضاً بسبب الاختلاف في الطريقة أو المنهجية المستخدمة للوصول إلى النسب المختلفة، وأخيراً يمكن أن تختلف النسب لوجود الضغوط الاجتماعية أو الاقتصادية المتعلقة بتقديم الخدمات والبرامج التربوية إما لزيادة هذه النسبة أو التقليل منها (العزة، ٢٠٠٠: ١٢٢).

ويعد ويكمان (Wickman,1928) أول من أشار إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية في المدارس، ومنذ ذلك التاريخ بدأت الدراسات والأبحاث لتحديد حجم مشكلة الاضطرابات الانفعالية والسلوكية وفي عام (1969) قدر مكتب التعليم في الولايات المتحدة (USOE) عدد الاطفال المضطربين سلوكياً وانفعالياً والذين تتراوح أعمارهم بين (صفر- 19) سنة حوالي (767108) فرداً من المجموع الكلي وتشكل هذه النسبة حوالي (2%) . وفي عام (1975) قدر المكتب نفسه عند الاطفال المضطربين حوالي (1310000) طفلاً من مجموع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (صفر - ١٩) سنة، في حين قدر باور (Bawer,1969) نسبة الاضطرابات الانفعالية في المدرسة أو المجتمع المدرسي حوالي (10%) (مصطفى، ٢٠١٣: ٢٥).

ويذهب (روزنبرج وآخرون) "Rosenberg et al 2008" الى أن معدلات أنتشار الاضطرابات السلوكية والانفعالية بين الاطفال تتباين بشكل كبير نظراً لعدم وجود معيار أو تعريف ثابت أو أداة فرز وتصفية يمكن استخدامها في هذا الاطار (محمد ، ٢٠١١ : ٤٧١).

- تصنيف الاضطرابات السلوكية والانفعالية :

وقد ظهرت العديد من التصنيفات للاضطرابات السلوكية، وذلك اعتماداً على الاتجاهات النظرية في تفسير الاضطرابات وفيما يلي عرض لأهم هذه التصنيفات :

أولاً: دليل التصنيف التشخيصي والاحصائي للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية في طبعته

الخامسة "DSM-IV" الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي وذلك على النحو الآتي :

- العدوان على الأفراد و الحيوانات - تدمير الممتلكات - الخداع أو السرقة - الامتثال للقواعد و انتهاكها أو خرقها (Dsm,2014.p: 166).

ثانياً: **التصنيف الطبي** : وهو من أقدم التصنيفات للاضطرابات السلوكية والانفعالية, والطب النفسي له قائمة تشخيصية وإحصائية للاضطرابات العقلية, وهي صادرة عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي, وتجدد تقريباً كل ثلاث أو أربع سنوات متضمنة بعض التعديلات, وأخر قائمة ظهرت في عام(١٩٩٤) ضمت تحت مسمى الاضطرابات النمائية مع التخلف العقلي (الفخراي, ٢٠١٥ : ٩٦).

ثالثاً: **تصنيف النظام السلوكي**: يعتمد النظام السلوكي في تصنيف اضطرابات السلوك على وصف السلوك للبعد او مجموعة الأبعاد، ثم وضع السلوكيات التي تنطبق عليها هذه الصفات، ومن الأمثلة على ذلك تصنيف كوفمان (Kauffman,1987) حيث يصنف اضطرابات السلوك إلى ما يأتي :

- الحركة الزائدة والتخريب، والاندفاعية - العدوان - الانسحاب، وعدم النضج، والشخصية غير المناسبة - المشكلات المتعلقة بالنمو الخلقى والانحراف (القمش والمعايطة ، ٢٠١٤ : ٢٢٠).

- **خصائص التلامذة المضطربين سلوكياً وانفعالياً:**

أولاً: **الخصائص الانفعالية والاجتماعية**: من أكثر الصفات شيوعاً من الناحية الاجتماعية والانفعالية العدوانية والانسحاب وعدم النضج الانفعالي.

- **العدوانية**: يعد العدوان من أكثر أنماط السلوك المضطرب ظهوراً لدى التلامذة المضطربين سلوكياً وانفعالياً، وقد نجد هذا السلوك عند التلامذة العاديين؛ إلا أنه لا يكون متكرراً وشديداً كما هو الحال لدى المضطربين سلوكياً وانفعالياً (عربيات, ٢٠١٣ : ٢٠١).

- **السلوك الانسحابي**: يعد مظهراً آخر من المظاهر المميزة للأفراد المضطربين سلوكياً وانفعالياً، ويعبر عن فشل الفرد في التوافق مع البيئة الاجتماعية المحيطة به (العزة, ٢٠٠٠ : ١١٤).

- **عدم النضج الانفعالي**: لما يصدر عن الأفراد المضطربين من مواقف انفعالية لا تتناسب مع طبيعة الموقف الانفعالي مقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني, مثل المبالغة في الضحك أو اللامبالاة في المواقف المحزنة (سليمان, ٢٠٠٤ : ٩٨).

ثانياً: **الخصائص العقلية والاكاديمية:**

- **النكاء**: أظهرت نتائج الدراسات أن متوسط نكاء الفرد المضطرب سلوكياً وانفعالياً بدرجة بسيطة

ومتوسطة هي في حدود (٩٥ درجة) أي في الحدود المتوسطة والطبيعية, وعدد قليل من المضطربين سلوكياً وانفعالياً أعلى من المتوسط, ونسبة كبيرة منهم تعد ضمن فئة (بطيء التعلم) أو فئة التخلف العقلي البسيط.

- **التحصيل:** إن الأفراد المضطربين سلوكياً يعانون من مشكلات تعليمية مختلفة وتدني التحصيل الأكاديمي فهم يحصلون على درجات أقل مما هو متوقع من عمرهم العقلي, وقليل جداً منهم يحصلون على درجات عالية في التحصيل (مصطفى, ٢٠١١: ٥٤).

المحور الثاني: دراسات سابقة:

أولاً: دراسات تناولت متغير فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس

(Self-Control Strategies):

لم يتمكن الباحث من الحصول على دراسات تناولت متغير (ضبط النفس) لذلك استعان بدراسات مشابهة للمتغير وهو (ضبط الذات).

❖ **الدراسات العربية:**

الباحث والسنة	عيسى (٢٠١٢)
عنوان الدراسة	فاعلية التدريب على استراتيجيات ضبط الذات في خفض مستوى الشعور بالإحباط لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
مكان الدراسة	جامعة عين الشمس, مصر .
العينة وعددها	١٦ تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
اهداف الدراسة	معرفة فاعلية التدريب القائم على استراتيجيات الضبط الذاتي في خفض مستوى الشعور بالإحباط لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
اداة القياس	مقياس مستوى الاحباط, البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات الضبط الذاتي.
النتائج	أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قياسات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي (راغب, ٢٠١٨: ٧٤).

❖ الدراسات الاجنبية:

الباحث والسنة	سباتز (Spatz,1990)
عنوان الدراسة	"The Effect of Self-Statements and Aggressive Behavior and Prosocial Conflict Resolution of Elementary School Children".Britain أثر التدريب على الضبط الذاتي والتحكم في الانفعالات في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية .
مكان الدراسة	بريطانيا.
العينة وعددها	تلاميذ المدارس الابتدائية وعددهم (٧٧) تلميذاً.
اهداف الدراسة	معرفة أثر التدريب على الضبط الذاتي والتحكم في الانفعالات في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية .
اداة القياس	تقارير المعلمين, قائمة تقدير السلوك العدواني.
النتائج	أظهرت انخفاضاً ملحوظاً في السلوك العدواني لدى عينة الدراسة (أبو هاشم, ٢٠٠٧: ٣٨).

الباحث والسنة	إيتشايدت (Etscheidte,1991)
عنوان الدراسة	"Reducing aggressive and improving self-control Behavioral Disorder" فعالية برنامج سلوكي معرفي للتقليل من السلوك العدواني وزيادة قدرة التلاميذ على ضبط ذاتهم.
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الامريكية.
العينة وعددها	مضطربين سلوكياً عددهم (30) تلميذاً وتلميذة.
اهداف الدراسة	تقييم فعالية برنامج سلوكي معرفي للتقليل من السلوك العدواني وزيادة قدرة التلاميذ على ضبط ذاتهم.
اداة القياس	قائمة ملاحظة سلوك المراهق لتحديد مستوى السلوك العدواني, مقياس مراقبة السلوك اثناء العلاج.
النتائج	ان التلاميذ الذين تلقوا برنامج التدريب السلوكي المعرفي في المجموعتين الاولى والثانية لديهم قدرة على ضبط ذاتهم بشكل اكبر مما أدى الى خفض السلوكيات العدوانية لديهم بشكل واضح.

الباحث والسنة	سميث (Smith,1992)
عنوان الدراسة	"Effects of metacognitive on aggressive and anger of elementary and secondary aged students" Florida فعالية التدريب على الضبط الذاتي في خفض الغضب و العدوان .
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الامريكية .
العينة وعددها	ثلاثة تلاميذ من تلاميذ المدرسة الابتدائية و ثلاثة تلاميذ من تلاميذ المدرسة الاعدادية و ثلاثة تلاميذ من تلاميذ المدرسة العليا .
اهداف الدراسة	مدى فعالية التدريب على الضبط الذاتي في خفض الغضب و العدوان.
اداة القياس	برنامج معرفي سلوكي اطلق عليه اسم (ZIPPER) , مقياس تقدير الاقران للسلوك العدواني .
النتائج	دلت نتائج هذه الدراسة على فعالية البرنامج و انخفاض العدوان والغضب لدى عينة الدراسة.

الباحث والسنة	دوبر و كرشيف (Dupper and Krishef,1993)
عنوان الدراسة	"School –based cognitive skills training for middle school students with school behavior problems" .U.S.A فعالية برنامج معرفي - اجتماعي للتدريب على خفض المشكلات السلوكية لدى عينة من تلاميذ المدارس.
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الامريكية
العينة وعددها	تلاميذ المدارس وعددهم (٣٥) تلميذاً
اهداف الدراسة	استهدفت تقييم فعالية برنامج معرفي - اجتماعي للتدريب على خفض المشكلات السلوكية لدى عينة من تلاميذ المدارس.
اداة القياس	قائمة تقدير السلوك العدواني, قائمة تقدير الضبط الذاتي الخاصة بالمعلمين.
النتائج	اظهرت النتائج ارتفاع القدرة على الضبط الذاتي لدى أفراد المجموعة التجريبية (أحمد,٢٠٠٦: ٦٥).

ثانياً: دراسات تناولت متغير السلوك السلبي (Negative Behavior):

❖ الدراسات العربية:

الباحث والسنة	بركات (٢٠٠٨).
عنوان الدراسة	مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الاساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها.
مكان الدراسة	جامعة القدس المفتوحة, فلسطين.
العينة وعددها	المعلمين وعددهم (٨٣٢) معلماً ومعلمة.
اهداف الدراسة	التعرف إلى مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الاساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها, تحديد الأساليب التي يستخدمها هؤلاء المعلمون لمواجهة هذه المظاهر السلوكية.
اداة القياس	مقياس مظاهر السلوك السلبي, تقييم المعلمين.
النتائج	أظهرت النتائج أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية كان متوسطاً، وأن مستوى مواجهتهم لها كان مرتفعاً بشكل عام, المظاهر الخمسة الأكثر تكراراً للسلوك السلبي لدى التلاميذ كانت على الترتيب التالي: الخريشة على الجدران والحديث دون استئذان، والشتم والسب وركل الآخرين، والفوضى, بينما المظاهر الخمسة الأقل تكراراً للسلوك السلبي فكانت على الترتيب التالي: التجول في الصف والتصفيق والمناداة، وإحداث أصوات مزعجة والألفاظ البذيئة أما ترتيب مجالات مظاهر السلوك تبعاً لمستوى ظهورها لدى التلاميذ فكان على الترتيب التالي: مجال السلوك العدوانى، ومجال السلوك اللفظي، ومجال السلوك الحركي(الجمل, ٢٠١٨ :١٠٥).

الباحث والسنة	محمد (٢٠١٥).
عنوان الدراسة	مظاهر السلوك السلبي وأساليب مواجهته لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمحلية الدامر بالسودان من وجهة نظر المعلمين.
مكان الدراسة	جامعة دنقلا، السودان.
العينة وعددها	المعلمين وعددهم (٢١٠) معلماً ومعلمة.
اهداف الدراسة	التعرف الى مظاهر السلوك السلبي وأساليب مواجهته لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمحلية الدامر بالسودان من وجهة نظر المعلمين.
اداة القياس	مقياس السلوك السلبي وهو من اعداد (بركات, ٢٠٠٨).
النتائج	أظهرت النتائج أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية كان منخفضاً، وأن مستوى مواجهتهم له كانت بدرجة متوسطة بشكل عام, أما ترتيب مجالات الأساليب فكان على الترتيب الاتي "الأساليب النفسية والأساليب التربوية والأساليب الاجتماعية"، كما وجدت فروق دالة إحصائياً في مستوى مظاهر السلوك السلبي السائدة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور إلا أنها لم تجد فروقاً دالة إحصائياً في مستوى مواجهة السلوك السلبي (محمد, ٢٠١٥: ٥٥).

❖ الدراسات الاجنبية:

الباحث والسنة	مارلين (Marilyn,2000)
عنوان الدراسة	"Overcoming Passive Behavior" U.S.A
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الامريكية.
العينة وعددها	عدهم (٢٢١) معلماً ومعلمة.
اهداف الدراسة	الكشف عن اهم الأساليب التي يتبعها المعلمون للتعامل مع السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الاساسية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
اداة القياس	مقياس السلوك السلبي, استخدام أنشطة التعلم الجماعي.
النتائج	أظهرت النتائج إلى أن المعلمين يفضلون أسلوب الحوار و المناقشة المفتوحة مع التلاميذ ذوي السلوك السلبي. (سعيدى, ٢٠١٩ :١٢).

الباحث والسنة	وي (Wei,2003)
عنوان الدراسة	"Study of passivation behavior for titanium aluminides"
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الامريكية.
العينة وعددها	عدهم (١٢٤) معلماً ومعلمة.
اهداف الدراسة	تقصي مظاهر السلوك السلبي لدى التلاميذ من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
اداة القياس	مقياس السلوك السلبي.
النتائج	أن أكثر أشكال السلوك السلبي كانت التهجم اللفظي و الشتم والصراخ على الآخرين، تلتها السلوكيات التخريبية ثم الاعتداء و السرقة الأشياء وكان المستوى العام للسلوك السلبي مرتفعاً (بن يحيى, ٢٠١٨ :٥٩).

الباحث والسنة	ماري (Marie,2004)
عنوان الدراسة	"Measuring attitudes toward assertive responding passive behavior" اتجاهات المعلمين نحو السلوك السلبي والعدواني في غرفة الصف.
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الامريكية.
العينة وعددها	المعلمين وعددهم (١٥٠) معلماً ومعلمة
اهداف الدراسة	معرفة اتجاهات المعلمين نحو السلوك السلبي والعدواني في غرفة الصف, ومعرفة أشكال السلوك السلبي السائد لدى التلاميذ.
اداة القياس	مقياس السلوك السلبي, مقياس السلوك العدواني.
النتائج	أظهرت النتائج أن أكثر مظاهر السلوك السلبي ظهوراً لدى التلاميذ هو السلوك اللفظي, ثم الحركي, واخيراً العدواني الفوضوي. (محمد, ٢٠١٥: ٥٩).

موازنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة:

بعد أن تم استعراض الدراسات السابقة التي تمكن الباحث من الحصول عليها سيتم مناقشتها

وموازنتها مع متغيرات البحث الحالي:

أ- الأهداف (Objectives):

تباينت أهداف الدراسات السابقة في المتغير الاول (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس) بحسب المشكلات التي تناولتها هذه الدراسات, وطبيعة المتغيرات فيها, إلا أن أغلبها تتفق في تناولها لمتغير فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس. وكذلك تباينت أهداف الدراسات السابقة في المتغير الثاني (السلوك السلبي) بحسب المشكلات التي تناولتها هذه الدراسات, وطبيعة المتغيرات فيها, إلا أن أغلبها تتفق في تناولها لمتغير السلوك السلبي.

في حين استهدفت الدراسة الحالية (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية), ولم تتناول

أي من الدراسات السابقة الأهداف نفسها في الدراسة الحالية.

ب - منهج البحث (Research Methodology):

اتبعت الدراسات السابقة في جميع المتغيرات (الاول, الثاني) المنهج شبه التجريبي القائم على اختبار قبلي - بعدي (المجموعتين التجريبية والضابطة).
أما في الدراسة الحالية فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التجريبي والتصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي.

ج - العينة (The Sample):

اختلفت العينات المذكورة في الدراسات السابقة للمتغير الاول (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس) من حيث حجمها، إذ تكونت عينة دراسة عيسى (٢٠١٢) فقد بلغ عددها (١٦) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، بينما دراسة سباتر (1990) فقد تكونت من عينة بلغ عددها (77) تلميذاً في المدرسة الابتدائية، أما دراسة إيتشايدت (1991) فقد تكونت من عينة بلغ عددها (30) تلميذاً وتلميذة من المضطربين سلوكياً، وفي ذات السياق تكونت عينة دراسة سميث (1991) من ثلاثة تلاميذ في المدرسة الابتدائية وثلاثة تلاميذ في المدرسة الاعدادية وثلاثة في المدرسة العليا، أما دراسة دوبر وكرشيف (1993) فقد بلغ عدد عينته (35) تلميذاً.
أما في المتغير الثاني (السلوك السلبي) فقد تباينت العينات في الدراسة السابقة، حيث تكونت عينة دراسة بركات (٢٠٠٨) البالغ عدد عينتها (٨٣٢) معلماً ومعلمة، وتكونت دراسة محمد (٢٠١٥) من (٢١٠) معلماً ومعلمة، وقد اشتملت عينة دراسة مارلين (2000) من (221) معلماً ومعلمة، أما دراسة وي (2003) فقد تكونت عينتها من (124) معلماً ومعلمة، بينما دراسة كوبر (2004) البالغ عدد عينتها (122) معلماً ومعلمة، وقد اشتملت عينة دراسة ماري (2004) (150) معلماً ومعلمة.
أما عينة الدراسة الحالية فقد تكونت من (١٢) تلميذاً من التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

د - الوسائل الاحصائية (Statistical Means):

استخدمت الدراسات السابقة وسائل احصائية مختلفة سواء في متغير الضبط الذاتي أو في متغير السلوك السلبي، منها الحزمة الاحصائية (SPSS) أو معاملات الارتباط والاختبار التائي وتحليل التباين، أما في الدراسة الحالية فقد تم استخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (٢٥)، وبعض الوسائل الاحصائية المناسبة.

هـ - النتائج (Results) :

تباينت نتائج الدراسات السابقة تبعاً لتنوع أهدافها، ففي الدراسات التي تناولت متغير ضبط الذات، فقد أظهرت دراسة عيسى (٢٠١٢) إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية بين قياسات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي، أما نتائج دراسة سباتز (Spatz,1990) فقد توصلت إلى انخفاضاً ملحوظاً في السلوك العدواني لدى عينة الدراسة، بينما أظهرت نتائج إيتشايدت (Etscheidte,1991) ان التلاميذ الذين تلقوا برنامج التدريب السلوكي المعرفي في المجموعتين الأولى والثانية لديهم قدرة على ضبط ذاتهم بشكل أكبر مما أدى إلى خفض السلوكيات العدوانية لديهم بشكل واضح، وأشارت نتائج دراسة سميث (Smith,1992) على انخفاض السلوك العدواني والغضب لدى عينة الدراسة، وفي ذات السياق فقد أشارت نتائج دراسة دوبر و كرشيف (Dupper and Krishef,1993) ارتفاع القدرة على الضبط الذاتي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أما في الدراسات السابقة التي تناولت متغير السلوك السلبي، فقد أظهرت النتائج في دراسة بركات (٢٠٠٨) أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفي السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية كان متوسطاً، وأن مستوى مواجهتهم لها كان مرتفعاً بشكل عام، المظاهر الخمسة الأكثر تكراراً للسلوك السلبي لدى التلاميذ كانت على الترتيب التالي: الخربشة على الجدران والحديث دون استئذان، والشتم والسب وركل الآخرين، والفوضى، بينما المظاهر الخمسة الأقل تكراراً للسلوك السلبي فكانت على الترتيب التالي: التجول في الصف والتصفيق والمناداة، وإحداث أصوات مزعجة والألفاظ البذيئة أما ترتيب مجالات مظاهر السلوك تبعاً لمستوى ظهورها لدى التلاميذ فكان على الترتيب التالي: مجال السلوك العدواني، ومجال السلوك اللفظي، ومجال السلوك الحركي، في حين أظهرت نتائج دراسة محمد (٢٠١٥) أن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية كان منخفضاً، وأن مستوى مواجهتهم له كانت بدرجة متوسطة بشكل عام، أما ترتيب مجالات الأساليب فكان على الترتيب الاتي "الأساليب النفسية والأساليب التربوية والأساليب الاجتماعية"، كما وجدت فروق دالة إحصائية في مستوى مظاهر السلوك السلبي السائدة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور إلا أنها لم تجد فروقاً دالة إحصائية في مستوى مواجهة السلوك السلبي، وفي ذات السياق فقد توصلت دراسة مارلين (Marilyn,2000) إلى أن المعلمين يفضلون أسلوب الحوار و المناقشة المفتوحة مع التلاميذ ذوي السلوك السلبي، كذلك دراسة

وي (Wei,2003) التي توصلت إلى أن أكثر أشكال السلوك السلبي كانت التهجم اللفظي و الشتم والصراخ على الآخرين، تلتها السلوكيات التخريبية ثم الاعتداء و السرقة الأشياء وكان المستوى العام للسلوك السلبي مرتفعاً، وأخيراً دراسة ماري (Marie,2004) التي توصلت إلى أن أكثر مظاهر السلوك السلبي ظهوراً لدى التلاميذ هو السلوك اللفظي، ثم الحركي، وأخيراً العدوانية الفوضوي.

❖ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

- في ضوء ما استعرض من دراسات سابقة، يمكن إيجاز ما أفيد منها في الآتي:
- توضيح بلورة مشكلة البحث وتحديد أبعادها ومجالاتها.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحث في تحديد اطاره النظري لمتغيرات دراسته ومناقشة النتائج.
- تمكن الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة من بناء البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات ضبط النفس، وإعداد مقياس السلوك السلبي.
- تساعد الباحث على الاطلاع على عدد من المصادر التي يمكن الرجوع إليها والإفادة منها في كتابة بحثه.
- مكنت الدراسات السابقة الباحث من التعرف إلى الإجراءات وطبيعة المنهج الذي اتبعه الباحثين الآخرين في دراستهم؛ مما وفر له فرصة جيدة للسير في خطوات بحثه والوصول إلى نتائج بحثه ومن ثم عرضها وتفسيرها ومناقشتها.
- كشفت الدراسات السابقة عن أهمية دراسة متغير السلوك السلبي، وقلة الدراسات التي تناولت متغير استراتيجيات ضبط النفس لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- وفرت الدراسات السابقة للباحث اختيار الوسائل الاحصائية التي تلائم بحثه.



الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

- أولاً: منهجية البحث.....
- ثانياً : التصميم التجريبي
- ثالثاً: اجراءات البحث.....
- أ.مجتمع البحث.
- ب.عينات البحث.
- رابعاً : أدوات البحث.....
- خامساً: الوسائل الاحصائية

❖ منهجية البحث وإجراءاته:

سيتم التطرق في هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث واختيار التصميم التجريبي المناسب وإجراءاته المتمثلة في تحديد مجتمع البحث، وعيّنته، وإعداد متطلبات البحث وأدواته، وإجراءات تطبيق البرنامج التدريبي، فضلاً عن الوسائل الاحصائية المستخدمة.

أولاً: منهج البحث (Research Curriculum):

يعد المنهج من الأمور المهمة والأساسية في تنفيذ البحوث العلمية؛ لأنه يمثل الاقتراب الأكثر صدقاً لحل العديد من المشكلات بصورة علمية ونظرية فضلاً عن إسهامه في تقدم البحث العلمي، ويُعرّف منهج البحث بأنه: الطريقة التي سيسلكها الباحث في الإجابة عن الأسئلة إنها خطة تبين وتحدّد طرائق وإجراءات جمع وتحليل البيانات (النجار وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٠٩).

ولما كان البحث الحالي يستهدف معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، فإن الباحث أتمد المنهج الوصفي التجريبي؛ وذلك لأنه من أكثر المناهج العلمية دقة في تحليل الظواهر والمشكلات الاجتماعية والنفسية.

يمتاز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج الأخرى بدور فعال للباحث، فهو لا يقتصر على وصف الوضع الحالي للحدث أو الظاهرة، بل يتعداه إلى تدخل واضح ومقصود بهدف إعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من خلال استخدام إجراءات أو إحداث تغييرات معينة، ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها (عليان وعثمان، ٢٠١٣: ٨٠).

ثانياً: التصميم التجريبي:

يعرف التصميم التجريبي على أنه: " الهيكل العام أو البناء الخاص للتجربة، فلا يمكن للباحث أن يصمم تجربة معينة إن لم يحدد طبيعة التصميم الخاص بها والذي يتمكن من خلاله أن يحقق أهدافه وفرضياته " (النعمي، ٢٠١٤: ٣٨٢).

وذكر (صابر وخفاجة، ٢٠٠٢) عدة خصائص للتصميم التجريبي الجيد وهي كالآتي:

- يجب أن يحقق التصميم المستخدم الفرض المرجو من إجراء التجريب؛ أي الإجابة عن الأسئلة التي طرحها فروض البحث.

- يجب أن يراعي الباحث اتصاف المتغير التجريبي من حيث القوة والتأثير; إذ يمكن أن يسبب بعض التغيير في المتغير التابع ويمكن ملاحظته وتقديره.
- يجب أن يكون لدى الباحث القدرة على ضبط المتغيرات الخارجية للتأكد من أن التغيير قد تم تفسيره نتيجة لتأثير المتغير التجريبي, وليس نتيجة لتأثير المتغيرات الخارجية الأخرى.
- يجب التحقق مما يسمى " الصدق الخارجي للتجريب" ويمكن التحقق من ذلك من خلال ضمان إمكانية تطبيق نتائج التصميم المستخدم على أفراد آخرين لم يشاركوا في الاجراء التجريبي(صابر وخفاجة, ٢٠٠٢: ٦٤ - ٦٥).

اعتمد الباحث تصميم المجموعة الواحدة ذات الاختبارين القبلي والبعدي لكي يحقق هدف البحث الحالي, والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢): التصميم التجريبي للبحث.

المجموعة	أداة القياس	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة القياس	المقياس البعدي (المرجأ)
التجريبية	تطبيق مقياس السلوك السلبي القبلي	البرنامج التدريبي	السلوك السلبي	تطبيق مقياس السلوك السلبي البعدي	تطبيق مقياس السلوك السلبي البعدي

وقام الباحث بتطبيق مقياس السلوك السلبي قبل البرنامج التدريبي وبعده على عينة البحث, من أجل الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي (المتغير المستقل) في خفض السلوك السلبي (المتغير التابع) لديهم.

ثالثاً: إجراءات البحث (Search Procedures):

أ- مجتمع البحث (Research Community):

يشير مجتمع البحث إلى المجموعة الكلية من الأفراد أو العناصر الذي يسعى الباحث إلى أن يعم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (الكريطي والصجري, ٢٠٢٠: ٨٥), ويعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المهمة في المنهج التجريبي والتي تتطلب الدقة البالغة, إذ تتوقف عليها اجراءات البحث وتصحيحه وصدق نتائجه(شفيق, ٢٠٠١: ١٨٤).

وقد تكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الحكومية الابتدائية جميعاً التابعة لمديرية تربية بابل (مركز الحلة) للعام الدراسي(٢٠٢٢-٢٠٢٣), وظهر أن عدد المدارس (١٨٦) مدرسة ابتدائية للبنين

والبنات والمختلطة، وتم تحديد أعداد جميع تلامذة الصف الرابع الابتدائي والبالغ عددهم (١٦,٣٧٧) تلميذاً وتلميذة، ونظراً لكون هذا المجتمع من النوع غير المحدد من حيث الاعداد التي توثق والاحصائيات بعدد تلامذة الصف الرابع الابتدائي الذين يعانون من الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ونظراً لكبر حجم المجتمع تم اعتماد نسبة (٥%) وفق قانون (Krejcie, R.V, & Morgan, 1970) فأصبح مجتمع البحث الحالي يتكون من (٩٠٠) تلميذاً وتلميذة^٢، إذ قام الباحث بتطبيق مقياس (بيركس) لتشخيص التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، حيث تم اختيار (١٠) مدارس من مجتمع البحث بالطريقة العشوائية^٣، وتم اختيار مجتمع البحث والبالغ عددهم (١٥٧) تلميذاً وتلميذة من التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

مدارس مجتمع البحث وعدد التلامذة موزعين حسب الصف الدراسي والجنس (ذكور - أناث)

ت	أسم المدرسة	الصف الرابع		عدد المعلمين	عدد الموقع الجغرافي	المجموع
		ذكور	أناث			
١	الزهاوي بنات		٨٤	٢	حي الامام علي(ع)	٨٤
٢	المعرفة بنين	١٢٤		٢	حي الثورة	١٢٤
٣	المعرفة بنات		٣٩	٣	حي الثورة	٣٩
٤	صفي الدين بنين	١١٨		٢	حي الشاوي	١١٨
٥	الزهاوي بنين	١٤٢		٢	حي الامام علي(ع)	١٤٢
٦	الجواهري بنين	٨٩		٢	حي المحاربين	٨٩
٧	عبد الكريم قاسم بنات		٤٢	٢	حي الثورة	٤٢

٢ زار الباحث المديرية العامة للتربية في محافظة بابل بموجب الكتاب الصادر عن جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية ملحق(٢) وبالاتعانة بقسم التخطيط التربوي/ شعبة الإحصاء في تلك المديرية إذ تم الحصول على بيانات بأعداد المدارس وعدد تلامذة الصف الرابع الابتدائي وعدد الشعب والمعلمين.
٣ قام الباحث بكتابة أسماء المدارس على قصاصات ورقية ووضعها في كيس ثم سحب منها(١٠) أوراق بطريقة عشوائية.

١٣١	حي الضباط	٢	٣	١٣١	الحلة بنين	٨
٥٢	حي الطيارة	٣	٢	٥٢	النسور بنات	٩
٧٩	حي محيزم	٢	٢	٧٩	الاقدام بنات	١٠
٩٠٠				٢٩٦	٦٠٤	المجموع

ب - عيّنات البحث (The Research Samples):

تعرف عينة البحث بأنها: " مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها وفق شروط معينة لتمثل المجتمع الاصلي"(الريماوي, ٢٠١٧: ١٨٤) , وتتكون عينات البحث مما يأتي:

- عينة المدارس:

نظراً لعدم تشخيص التلامذة الذين يعانون من الاضطرابات السلوكية والانفعالية من قبل جهات متخصصة في هذا المجال; قام الباحث بتطبيق مقياس (بيركس) لتشخيص التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية, وقد أخذ المعلمون على عاتقهم الإجابة عن فقرات المقياس, وبعد التعرف إلى أسماء المدارس الابتدائية الحكومية في محافظة بابل/ مركز الحلة اختار الباحث مدرسة (الزهاوي الابتدائية للبنين) الواقعة في منطقة حي الامام علي (ع) بالطريقة القصدية من بين (١٠) مدارس لتطبيق البرنامج التدريبي فيها وذلك للمبررات الآتية:

أ. بعد مفاتحة إدارة المدرسة وجد الباحث ترحيباً كبيراً منهم وأبدت إدارة المدرسة ومعلموها استعدادهم التام للتعاون مع الباحث على نحو مشجع في تطبيق البرنامج التدريبي وهذا أمر ضروري لنجاح التجربة.

ب. احتواء المدرسة على صف تربية خاصة وتوافر مكان ملائم في المدرسة لتطبيق البرنامج التدريبي.

ج. كون التلامذة من وسط اجتماعي واقتصادي وتعليمي متقارب إلى حد ما.

د. موقع المدرسة جيد وداخل حدود مركز الحلة وقربها من محل سكن الباحث, الأمر الذي يسهل عملية وصوله والتزامه بمواعيد الجلسات التدريبية.

هـ. وجود عدد من التلامذة الذين لديهم سلوك سلبي داخل المدرسة.

- عينة التلامذة:

بعد أن حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها البرنامج التدريبي; قام الباحث بزيارة المدرسة

بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر عن المديرية العامة للتربية في محافظة بابل (ملحق (٣)), علماً أن الباحث قام بتشخيص التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الصف الرابع الابتدائي - التربية الخاصة فيها, وقد بلغ عددهم (١٢) تلميذاً, وذلك باستخدام مقياس "بيركس" لتقدير السلوك (الصورة المعربة) تطوير (القيوتي,١٩٧٨), ومن ثم طبق مقياس السلوك السلبي عليهم, وقد بلغ عددهم(١٢) تلميذاً من أجل أن يمثلوا عينة البحث الحالي وهم(عينة البحث الاساسية) وتعد هذه العينة مناسبة لمتطلبات البحث الحالي والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤) عينات البحث والغرض من استخدامها وإعدادها بحسب متغير الجنس

المجموع	عدد تلامذة الصف الرابع		الغرض من استخدامها	نوع العينة
	ذكور	إناث		
١٤٥	٨٨	٥٧	لتشخيص التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية	عينة المدارس
١٢	١٢	صفر	(عينة التطبيق النهائي) لتطبيق البرنامج التدريبي	عينة التلامذة
١٥٧	١٠٠	٥٧		المجموع

رابعاً: أدوات البحث (Search Tools):

تعرف أداة القياس: بأنها طريقة موضوعية ومقننة لقياس عينة من السلوك (أبو جادو, ٢٠٠٣: ٣٩٨), ولكي يتمكن الباحث من تحقيق أهداف بحثه عليه أن يحدد الوسائل والأدوات التي يستعملها في جمع البيانات(ملحم, ٢٠١٠: ٢٦٨), وتعد المقاييس من أدوات جمع البيانات, وهي ضرورية من أجل قياس متغيرات البحث, ولتحقيقها قام الباحث بتبني وتطبيق مقياس "بيركس" لتقدير السلوك (الصورة المعربة) تطوير (القيوتي,١٩٧٨) لغرض تشخيص التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية, واعداد مقياس السلوك السلبي, وبناء برنامجه التدريبي, وفيما يأتي عرض لكل واحدة منها:

- مقياس بيركس لتقدير السلوك (الصورة المعربة) تطوير (القيوتي, ١٩٧٨):

اعتمد الباحث على مقياس بيركس لتقدير السلوك من أجل تشخيص التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية, ويعد هذا المقياس من المقاييس المقننة لتقدير السلوك, إذ يمكن استخدامه على الاطفال الذين هم في المرحلة الابتدائية والاعدادية وذوي الاعاقة العقلية البسيطة والشديدة جدا, علماً أن معلم الصف هو الذي يجيب عن فقرات المقياس وليس التلامذة أنفسهم.

ويتكون هذا المقياس من (١١٠) فقرة ملحق (٨) مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية، تصف الفقرات بعض المظاهر السلوكية لدى الاطفال وامام كل فقرة من فقرات المقياس تقديرات هي: (اطلاقاً، نادراً، قليلاً، كثيراً، كثيراً جداً)، ويتم تقدير الطفل على كل فقرة من فقرات المقياس وبذلك توضع الدرجة المناسبة في المربع المخصص لذلك وفقاً للمعيار الآتي :

- الدرجة (1) إذا كان الطفل لا يظهر السلوك مطلقاً.
- الدرجة (2) إذا كان الطفل نادراً ما يظهر السلوك.
- الدرجة (3) إذا كان الطفل قليلاً ما يظهر السلوك.
- الدرجة (4) إذا كان الطفل كثيراً ما يظهر السلوك.
- الدرجة (5) إذا كان الطفل كثيراً جداً ما يظهر السلوك.

وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (٥٥٠) درجة وأدنى درجة هي (١١٠) درجة، وبهذا يكون الوسط الفرضي للمقياس (٣٣٠) درجة، واعتمد الباحث على الوسط الفرضي في تشخيص التلامذة من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، إذ تعد الدرجة الكلية على المقياس مؤشراً للتلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بعد موازنتها مع الوسط الفرضي للمقياس، فإذا كانت درجة التلميذ/ة الكلية على مقياس بيركس لتقدير السلوك أعلى من الوسط الفرضي البالغ (٣٣٠) درجة فإنه يعد من التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية أما إذا كانت درجته الكلية دون الوسط الفرضي فهو لا يعاني من الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

• مقياس السلوك السلبي (Negative Behavior Scale):

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ومراجعة الادبيات النفسية التي تناولت السلوك السلبي، لم يجد الباحث مقياساً حديثاً في البيئة العراقية يتناسب مع عينة البحث الحالي وأهدافه، لذا كان لا بد من إعداد مقياس للسلوك السلبي، وذلك تحديد المنطلقات النظرية والاحتياجات الاساسية التي يستند إليها في إعداد المقياس، إذ يشير "كرونباخ Cronbach" إلى ضرورة البدء بتحديد المفاهيم البنائية التي يستند إليها أو تنطلق منها إجراءات إعداد المقاييس النفسية قبل البدء بإجراءات البناء (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٦٢)، وعليه حدد الباحث المنطلقات النظرية الآتية:

أ. تحديد فكرة المقياس ومبررات إعداده: تعد خطوة تحديد فكرة المقياس ومبررات إعداده من أهم الخطوات وأولها نظراً، لأنها تتيح للقائم بإعداد المقياس للوصول إلى المداخل والأفكار الرئيسية

التي سوف يستند إليها في إعداده (كرماش, ٢٠١٥: ٨٦), إذ أن فكرة إعداد مقياس السلوك السلبي هي التعرف على خصائص هذا المتغير، أما مبررات إعداده فهي عدم توافر مقياس لقياس السلوك السلبي لعينة الدراسة وهم (التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) على حد علم الباحث.

ب. تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس للتعرف إلى مستوى السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

ج. تحديد الإطار النظري للمتغيرات المطلوب قياسها: لا بد للخاصية المطلوب قياسها أن تستند إلى أساس نظري يعرفها ويبرر مشروعيتها تناولها، إذ قد يكون المقياس معد في الأصل للتأكد من مدى جدوى النظرية التي تفسر السمة أو الخاصية المقاسة (كرماش, ٢٠١٥: ٨٧)، وقد استعرض الباحث بعض النظريات و الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت دراسة السلوك السلبي في الفصل الثاني.

د. تحديد المجالات الفرعية للخاصية المقاسة: يقسم مقياس السلوك السلبي إلى مجالين هما: (السلوك العدوانى, العناد), وعليه حدد الباحث المنطلقات النظرية الآتية:

- اعتماد التعريف النظري لميلين (Mellin, 1990) للسلوك السلبي.
- اعتماد النظرية السلوكية التي فسرت السلوك السلبي.
- اعتماد الادبيات والدراسات المتعلقة بالسلوك السلبي.
- اعتماد عدد من المقاييس الخاصة بالكشف عن التلامذة ذوي السلوك السلبي.

هـ. صياغة فقرات المقياس: هنالك عدة خطوات من أجل صياغة فقرات المقياس هي: (تحديد الهدف, إعداد أو اشتقاق الفقرات ومراعاة الارشادات عند صياغتها, تجربة فقرات المقياس بصورته الاولية والتأكد من صدق المقياس وثباته), وان لكل خطوة من الخطوات السابقة , مجموعة من القواعد التي يجب على الباحث اتباعها من أجل أن يتم صياغة فقرات مناسبة مع عينة البحث (الكريطي والصجري, ٢٠٢٠: ٩٦-٩٧), وبالتالي, فإن أي مقياس يتم إعداده يتكون في النهاية من مجموعة فقرات, وتكون مقياس السلوك السلبي الذي أعده الباحث من مجالين هما: السلوك العدوانى إذ تضمن (١٧) فقرة, والعناد (١٨) فقرة, مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية, وجهت لمعلمي ومعلمات التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بعد ان تم تشخيصهم, وذلك للوصول إلى الاجابة الأكثر انطباقاً

على التلامذة، وقد روعي في الفقرات ان تكون محددة المعنى وغير غامضة ومقتصرة على فكرة واحدة، كما تشير ادبيات القياس والتقييم (ربيع، ٢٠١٣: ١٩٩-٢٠٠)، وقام الباحث بإعدادها بعد الاطلاع على النظريات و الدراسات السابقة و الأطر النظرية المتمثلة بدراسة مصطفى(٢٠١٩)، دراسة مليجي(٢٠١٩)، دراسة مناتي(٢٠١٢)، دراسة سمير(٢٠١٨) ودراسة رشيد(٢٠٠٦)، ووفقاً لذلك وضع الباحث بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي (كثيراً، احياناً، نادراً) تأخذ الدرجات (٣ , ٢ , ١) على التوالي.

و. وضوح تعليمات المقياس: تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب في أثناء استجابته لفقرات المقياس، لذا تم إعداد تعليمات للمقياس بين فيها للمستجيب الغرض من المقياس وكيفية الاجابة عنه وروعي في إعدادها أن تكون بلغة بسيطة وواضحة ومفهومة، وأكد فيها ضرورة اختيار المستجيب لإحدى البدائل الثلاثة بوضع علامة (√) امام البديل المناسب للاستجابة.

ز. تصحيح المقياس: تكون مقياس السلوك السلبي من (٣٥) فقرة ملحق(٩) امام كل منها ثلاثة بدائل هي (كثيراً- احياناً - نادراً) عند التصحيح تأخذ الاوزان (١،٢،٣) للفقرات، وبذلك تكون أعلى درجة يمكن الحصول هي (١٠٥) درجة، وادنى درجة هي (٣٥).

ح. عرض الصيغة الأولية للمقياس على المحكمين:

للتحقق من ملاءمة فقرات مقياس السلوك السلبي وتعليماته، قام الباحث بعرض الصيغة الأولية للمقياس ملحق(٩)، على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة والقياس والتقييم البالغ عددهم(٣٠) محكماً ملحق(٧)، لبيان مدى صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس، وكذلك ان كانت تحتاج إلى تعديل أو نقل إلى مجال آخر، واستخدم الباحث مربع كاي والنسبة المئوية، لتحليل اراء السادة المحكمين احصائياً، إذ عدت كل فقرة صالحة، عندما تكون قيمة مربع كاي المحسوبة معنوية عند نسبة خطأ (٠,٠٥) ودرجة حرية(١) تساوي (٣,٨٤) وبنسبة اكثر من (٨٠%)، أي بواقع (٢٧) محكماً من أصل (٣٠) محكماً، وفي ضوء ذلك حصلت الموافقة على جميع فقرات المقياس من قبل المحكمين مع اقتراح إجراء بعض التعديلات والتي أخذ بها الباحث ولذ فإن عدد الفقرات بقي (٣٥) فقرة، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) آراء المحكمين في مدى صلاحية وملاءمة فقرات مقياس السلوك السلبي

مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)	قيمة مربع كا ^٢		درجة الحرية	النسبة المئوية	غير الموافقين	الموافقون	عدد المحكمين	الفقرات
	الجدولية	المحسوبة						
دالة	٣,٨٤	٣٠	١	١٠٠ %	صفر	٣٠	٣٠	١,٢,٣,٤,٥,٧,٨,٩,١٠, ١١,١٢,١٣,١٤,١٥,١٦, ١٧,١٨,١٩,٢٠,٢١,٢٢, ٢٣,٢٤,٢٥,٢٦,٢٧,٢٨, ٢٩,٣٠,٣١,٣٢,٣٣,٣٤, ٣٥
غير دالة	٣,٨٤	١٩,٢	١	٩٠%	٣	٢٧	٣٠	٦,١٦,٣٠

- التطبيق الاستطلاعي للمقياس (العينة الاستطلاعية الأولى) :

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة الاستطلاع الأولى من أجل التعرف على وضوح فقرات وتعليمات المقياس، والكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة وتصحيح الأخطاء إن وجدت، وكذلك حساب معدل الوقت المستغرق للإجابة، وقد طبق المقياس على عينة استطلاعية مؤلفة من (١٥) تلميذاً وتلميذة في مدرستي (المعرفة الابتدائية للبنين والاقدام الابتدائية للبنات)، ولعدم قدرة التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية الاجابة عن فقرات المقياس فقد أخذ معلمو الصف الرابع الابتدائي (التربية الخاصة) الإجابة عن فقرات المقياس في المدرستين المذكورة آنفاً، وقد تبين أن فقرات وتعليمات المقياس كانت واضحة، وقد بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس (٢٠)*^٤ دقيقة والجدول (٦) يوضح ذلك:

*^٤ تم إيجاد متوسط وقت الاجابة عن طريق احتساب مجموع الوقت المستغرق لكل المعلمات على فقرات المقياس مقسوماً على عددهن.

الجدول (٦) عدد المدارس وافراد عينة التطبيق الاستطلاعي بحسب الجنس لمقياس السلوك السلبي

ت	أسم المدرسة	عدد التلامذة الصف الرابع		المجموع
		ذكور	أناث	
١	المعرفة للبنين	٨	.....	٨
٢	الاقدام للبنات	.....	٧	٧
المجموع	.....	٨	٧	١٥

- عينة التحليل الاحصائي:

يعد التحليل الاحصائي لل فقرات أمراً ضرورياً لتحسين المقاييس و الاختبارات سواء المقننة أو غير المقننة الصيغة التي يقوم المعلم بإعدادها وتحليل الفقرات هو أسلوب منظم يصمم للحصول على معلومات محددة تتعلق بكل فقرة من فقرات المقياس وهذه المعلومات يمكن الإفادة منها في تحديد الفقرات الغامضة أو المربكة أو غير الفاعلة، من اجل مراجعتها واستبعادها وانتقاء أفضل الفقرات المتوافرة في الصيغة النهائية للمقياس (علام، ٢٠٠٧: ١١٢).

وقام الباحث بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (١٣٠) تلميذ وتلميذة من التلامذة الصف الرابع الذين تم تشخيصهم بمقياس (بيركس) لتشخيص التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، بالاعتماد على تقديرات معلمهم موزعين على عدد المدارس، وبلغ عدد المعلمين في المدارس جميعها التي تم تطبيق عينة التحليل الاحصائي عليها (٢٢) معلماً ومعلمة، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) عينة التحليل الاحصائي موزعة بحسب (الجنس - الصف الدراسي)

ت	نوع العينة	الغرض من استخدامها	عدد التلامذة		المجموع
			ذكور	اناث	
١	عينة الاستطلاع الأولى	لوضوح الفقرات والتعليمات للمقياس، وقياس الزمن المستغرق في الاستجابة.	٨	٧	١٥
٢	عينة الاستطلاع الثانية (عينة التحليل الاحصائي)	لاستخراج الخصائص السايكومترية للمقياس.	٦٥	٦٥	١٣٠
٣	عينة الثبات من ضمن عينة التحليل الاحصائي تم اختيارها	لقياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وإعادة الاختبار.	٢٠	٢٠	٤٠
المجموع					١٤٥

❖ التحليل الاحصائي للفقرات (صدق البناء Construct Validity):

يعد التحليل الاحصائي للفقرات من المتطلبات الاساسية لبناء المقاييس النفسية، وذلك لأجل الابقاء على الفقرات المميزة في المقياس والتأكد من قدرتها على التمييز بين الافراد في الصفة المقاسة، ويقصد بالقدرة على التمييز هو قدرة الاختبار لقياس الفروق بين الافراد في سمة ما (علام، ٢٠٠٩: ٣٠٢)، وذلك من خلال:

أ- القوة التمييزية للفقرات (المجموعتين الطرفيتين Contrasted Groups):

تشير أنستازي (٢٠١٠) إلى أن القوة التمييزية للفقرة هي دقة الفقرة على التفريق (التمييز) بصورة صحيحة بين المفحوصين (التلامذة) من حيث قوة أو ضعف امتلاكهم للسمة أو الخاصية التي يقيسها المقياس أو الاختبار (Anastasia & Urbana, 2010. p: 179). إذ يشير جيزلي وآخرون (Ghiselli.et al, 1981) إلى بقاء فقرات المقياس ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية واستبعاد الفقرات غير المميزة أو تعديلها وتجريبها من جديد (دويدري، ٢٠٠٠: ٤٥) لذلك وبعد تطبيق المقياس على أفراد عينة التحليل الاحصائي تم تحليل البيانات وفق الخطوات الآتية:

- تم تحليل إجابات (١٣٠) تلميذاً وتلميذة من التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية بواقع (٦٥) تلميذاً و(٦٥) تلميذة، وهي تمثل عينة التحليل الاحصائي، وذلك بوضع درجة أمام كل فقرة من فقرات مقياس السلوك السلبي وفقاً للبدل الذي تم اختياره من قبل المستجيب (المعلمون).
- رتب الدرجات الكلية لأفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
- اختير منها (٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا وعددها (٣٥) استمارة، ونسبة (٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على درجات منخفضة لتمثل المجموعة الدنيا وعددهن (٣٥) استمارة .
- ولإيجاد القوة التمييزية لكل فقرة من الفقرات تم استخدام الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، بواسطة الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لإيجاد الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا، أظهرت النتائج أن قيمة t المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية (٢.٠٠٠) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ما عدا ثلاث فقرات التي تحمل ارقام (٦, ١٦, ٣٠) تم حذفهن من المقياس لأن قيم t المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، والجدول (٨) يوضح ذلك:

الجدول (٨) القوة التمييزية للفقرات باستخدام أسلوب المجموعتين الطرفيتين

ت	المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)		مسـتوى الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
١	العليا	٦١	٣.٣١	١.٤٢١	٢.٥٢٦	٢,٠٠٠	٠,٠٥
	الدنيا	٦١	٢.٦٧	١.٣٧٥			
٢	العليا	٦١	٣.٤٣	١.٤٣١	٢.٥٢٦	٢,٠٠٠	٠,٠٥
	الدنيا	٦١	٢.٦٧	١.٤٤٦			
٣	العليا	٦١	٣.٤٩	١.٣٧٤	٤.٠٨٢	٢,٠٠٠	٠,٠٥
	الدنيا	٦١	٢.٥١	١.٢٨٦			
٤	العليا	٦١	٣.٤٨	١.٣٦١	٤.٠٢٣	٢,٠٠٠	٠,٠٥
	الدنيا	٦١	٢.٥٢	١.٢٤٦			

٠,٠٥	٢,٠٠٠	٤.٠٤٦	١.٤٨٢	٣.٣٤	٦١	العليا	٥
			١.٢٣٧	٢.٣٤	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	١.٦٧٨	٠.٤٣	٣.٤١	٦١	العليا	٦
			٠.٢٧٣	٢.٥١	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٧٠١	١.٤٩١	٣.٢٥	٦١	العليا	٧
			١.١٢٦	٢.٣٦	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٢.٥٦٢	١.٦٠٩	٣.٢٥	٦١	العليا	٨
			١.٣٤٨	٢.٥٦	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٧٩٤	١.٤٣٩	٣.٢٨	٦١	العليا	٩
			١.٢٢٥	٢.٣٦	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.١٣٥	١.٤٨٩	٣.٣١	٦١	العليا	١٠
			١.٣٣٧	٢.٥١	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٣٧٤	١.٤٩٣	٣.٢٦	٦١	العليا	١١
			١.٢٣١	٢.٤٣	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٢.٥٨٧	١.٤٣٢	٣.٣١	٦١	العليا	١٢
			١.٤٣٨	٢.٦٤	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٤٦٧	١.٥٠١	٣.٤٦	٦١	العليا	١٣
			١.٢٥٧	٢.٥٩	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٧٤٣	١.٥٠١	٣.٥١	٦١	العليا	١٤
			١.٣٤٩	٢.٥٤	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٢.٢٦	١.٥٠٥	٢.٩٧	٦١	العليا	١٥
			١.٢٠٢	٢.٤١	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	١.٢٢٦	٠.٤٦٣	٣.١٦	٦١	العليا	١٦

			٠.٣٨٣	٢.٥٩	٦١	الدنيا	
			١.٤٨٥	٣.٣٨	٦١	العليا	١٧
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٢.٩٤٦	١.٤٦٥	٢.٥٩	٦١	الدنيا	
			١.٤٧٩	٣.٥٢	٦١	العليا	١٨
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٤٨٦	١.٤٢٩	٢.٦١	٦١	الدنيا	
			١.٣٨٦	٣.٧٥	٦١	العليا	١٩
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٢.٩٠١	١.٦٠٢	٢.٩٧	٦١	الدنيا	
			١.٤٢١	٣.٦٩	٦١	العليا	٢٠
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٢.٥٨٥	١.٦٥٣	٢.٩٧	٦١	الدنيا	
			١.١٩٥	٣.٩٣	٦١	العليا	٢١
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٢٦	١.٦٥٦	٣.٠٨	٦١	الدنيا	
			١.٢٦٤	٤.٠٣	٦١	العليا	٢٢
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٦٤٣	١.٦٨٧	٣.٠٥	٦١	الدنيا	
			١.٢٧	٣.٧٧	٦١	العليا	٢٣
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٤٩٥	١.٦١١	٢.٨٥	٦١	الدنيا	
			١.١٩٥	٣.٨٥	٦١	العليا	٢٤
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٨٤٣	١.٥٦١	٢.٨٩	٦١	الدنيا	
			١.٢٨٢	٣.٩٢	٦١	العليا	٢٥
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٥.٧٠١	١.٣٢٢	٢.٥٧	٦١	الدنيا	
			١.٣٧	٣.٩٢	٦١	العليا	٢٦
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٤.١٦٥	١.٥٧٩	٢.٨	٦١	الدنيا	
			١.٢٣١	٤.٠٢	٦١	العليا	٢٧
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٤.٩١٩	١.٤٨١	٢.٨	٦١	الدنيا	

٠,٠٥	٢,٠٠٠	٣.٩٧٨	١.١٢٣	٤.١٥	٦١	العليا	٢٨
٠,٠٥	٢,٠٠٠		١.٦١١	٣.١٥	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٤.٣١٣	١.٢٢٩	٤.٠٨	٦١	العليا	٢٩
٠,٠٥	٢,٠٠٠		١.٦٠٢	٢.٩٧	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	١.٠٢١	٠.٤٥١	٣.٨٤	٦١	العليا	٣٠
٠,٠٥	٢,٠٠٠		٠.٦٥٨	٢.٩٨	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٢.٧١٥	١.٣٧٤	٣.٧٥	٦١	العليا	٣١
٠,٠٥	٢,٠٠٠		١.٦١٨	٣.٠٢	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٤.٩٤٦	١.٤٢٧	٣.٨٩	٦١	العليا	٣٢
٠,٠٥	٢,٠٠٠		١.٤٦٥	٢.٥٩	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٥.٣٣٣	١.١٨٩	٤.٠٥	٦١	العليا	٣٣
٠,٠٥	٢,٠٠٠		١.٤١٦	٢.٧٩	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٦.٤٨٤	١.٢٤٤	٤.٠٥	٦١	العليا	٣٤
٠,٠٥	٢,٠٠٠		١.٣٢٤	٢.٥٤	٦١	الدنيا	
٠,٠٥	٢,٠٠٠	٤.٣٥٦	١.٣٤٨	٣.٥٦	٦١	العليا	٣٥
٠,٠٥	٢,٠٠٠		١.٣١٢	٢.٥١	٦١	الدنيا	

ب- معامل الاتساق الداخلي (Internal Consistency):

يعتمد هذا الاسلوب على إيجاد علاقة الارتباط بين درجات المستجيبين لكل فقرة من فقرات المقياس وإجمالي الدرجة التي تم الحصول عليها عند الرد على فقرات المقياس جميعها ويتم الابقاء على الفقرات ذات معامل الارتباط العالي وحذف الفقرات ذات معامل الارتباط المنخفض (علام، ٢٠٠٠: ٢٧٩)، وقد تم التحقق من الاتساق الداخلي للفقرات بالاعتماد على طريقة إيجاد معامل الارتباط بين كل مما يأتي:

- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (Internal Consistency Method):

تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قوة العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد تطبيقه على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٣٠) من التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، وقد اسفرت النتائج عن قيم معامل الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية انحصرت ما بين (٠,٠٠٣) - (٠,٦٥٨)، ولمعرفة معنوية الارتباط قورنت هذه القيم مع القيمة الحرجة لدلالة معامل الارتباط والتي حددت بـ (٠,١٣) فاكثر كمعيار لصدق الفقرة، إذ ان قيم معاملات الارتباط المحسوبة كانت جميعها أعلى من القيمة الحرجة، ماعدا ثلاث فقرات التي تحمل ارقام (٦, ١٦, ٣٠) تم حذفهن من المقياس لأن قيمهن اصغر من القيمة الحرجة والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩) ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٤٧٤	١٣	٠,٥٠٣	٢٥	٠,٥٢٧
٢	٠,٤٥٣	١٤	٠,٤٨٠	٢٦	٠,٦٤٠
٣	٠,٥٨٧	١٥	٠,٥٧١	٢٧	٠,٥٥٤
٤	٠,٥٠٠	١٦	٠,٠٠٣	٢٨	٠,٦١٨
٥	٠,٦١٤	١٧	٠,٤٤٤	٢٩	٠,٤٨٦
٦	٠,٠٠٨	١٨	٠,٥٦٥	٣٠	٠,٠٠٧
٧	٠,٥٧٠	١٩	٠,٦٣٠	٣١	٠,٦٣٩
٨	٠,٥١٢	٢٠	٠,٥٦٨	٣٢	٠,٦٤٠
٩	٠,٦٥٢	٢١	٠,٦٠٣	٣٣	٠,٥٩٠
١٠	٠,٦٧١	٢٢	٠,٤٥٠	٣٤	٠,٤٦٠

٠,٦٥٨	٣٥	٠,٤٧٨	٢٣	٠,٥٩٣	١١
.....	.....	٠,٥٩٤	٢٤	٠,٤٨٣	١٢

- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:

يعد ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة في المقياس عن مدى قوة العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة ودرجة المجال, وعادة يتم الحصول على هذا النوع من الارتباط من طريق استعمال معامل ارتباط (بيرسون), ولمعرفة معنوية الارتباط قورنت هذه القيم مع القيمة الحرجة لدلالة معامل الارتباط والتي حددت بـ (٠.١٣) فاكثر كمعيار لصدق الفقرة, اتضح أن معاملات الارتباط جميعها دالة احصائياً ما عدا فقرتين من مجال (السلوك العدواني) وهي رقم (١٦,٦) وفقرة واحدة من مجال (العناد) وهي رقم (٣٠) وهي الفقرات نفسها التي استبعدت في القوة التمييزية والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠) ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي إليه مقياس السلوك السلبي:

المجال الاول	الفقرة	علاقة الفقرة بالمجال الاول	المجال الثاني	الفقرة	علاقة الفقرة بالمجال الثاني
	١	٠,٣٣٢		١٨	٠,٤١٠
	٢	٠,٤١٩		١٩	٠,٣٢٨
	٣	٠,٤٠٠		٢٠	٠,٤٠٠
	٤	٠,٣٩٠		٢١	٠,٣٨٨
	٥	٠,٣٤٧		٢٢	٠,٣٢١
	٦	٠,٠٠٤		٢٣	٠,٣٤٢
	٧	٠,٤٠٠		٢٤	٠,٣٩٨
	٨	٠,٤٢٦		٢٥	٠,٤٤٢
	٩	٠,٣٥٥		٢٦	٠,٣٥٥

٠,٣٧٨	٢٧	العناد	٠,٣٠٠	١٠	السلوك العدوانى
٠,٤٠١	٢٨		٠,٣١٤	١١	
٠,٣٦٨	٢٩		٠,٣٥٦	١٢	
٠,٠٠٣	٣٠		٠,٣١٢	١٣	
٠,٣٩٠	٣١		٠,٣٤٢	١٤	
٠,٣٥٥	٣٢		٠,٤٠٩	١٥	
٠,٣٣٣	٣٣		٠,٠٠٣	١٦	
٠,٣١٤	٣٤		٠,٣٨٧	١٧	
٠,٣٤٩	٣٥				

إن الفقرات التي تم حذفها من المقياس بأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية هي الفقرات نفسها التي حذفت من المقياس بأسلوب المجموعتين المتطرفتين لكونها غير مميزة وبذلك يصبح عدد فقرات المقياس بصيغته النهائية (٣٢) فقرة ملحق (١٠).

❖ الخصائص السيكو مترية لمقياس السلوك السلبي:

أولاً : الصدق (Validity):

يعرف المقياس الصادق بأنه ذلك المقياس المصمم لقياس سلوك معين أو سلوك ما, كما ان فقرات المقياس ترتبط كلها بالسلوك المراد قياسه (الزبيدي, ٢٠٢١: ٢٣٧).

وقد تحقق الباحث من صدق المقياس الحالي بطريقتين هما:

- الصدق الظاهري (Face Validity) :

يتصف المقياس بالصدق الظاهري إذا كان عنوانه وظاهره يشير إلى أنه يقيس السمة التي وضع من أجلها ويتم هذا من طريق الفحص المبدئي والذي يتم بعرض فقرات المقياس على مختصين, وبه يثبت ان هذا المقياس يقيس السلوك الذي وضع لقياسه (Barker et al,2002. P: 65).

"وأفضل طريقة لتحقيق الصدق الظاهري هي أن تقوم مجموعة من المختصين بتقويم صلاحية الفقرات لقياس ما أعد لقياسه" (العرفج، ٢٠١٦: ٨٤)، فقد عرض الباحث المقياس على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة والقياس والتقويم البالغ عددهم (٣٠) مختصاً، وحصل على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%) لإقرار صلاحية مجالاته وكذلك صلاحية فقراته ومدى تمثيل هذه الفقرات للمجالات التي يقيسها، مع ذكر صلاحية البدائل، وبذلك تم حذف غير الصادقة منها والإبقاء على الفقرات الصادقة التي حصلت على اتفاق اغلب السادة المحكمين.

- صدق البناء (Construct Validity):

يصف صدق البناء بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق، ويقصد به مدى قياس المفهوم النفسي لتكوين فرضي أو مفهوم نفسي معين، ويشير بعض المعنيين إلى أن هناك بعض الأدلة والمؤشرات لصدق البناء منها الفروق بين الأفراد والجماعات، إذ أن من المنطقي أن نفترض أن الأفراد يختلفون في مدى ما يمتلكون من الناحية المقاسة، وهذا الافتراض ينبغي أن ينعكس على أدائهم في المقياس (علام، ٢٠١١: ٢٠٧).

ويعد المقياس صادقاً بنائياً عندما تكون فقراته مميزة من خلال التحليل الاحصائي للفقرات في المجموعتين الطرفيتين وأسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس واسلوب ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي ينتمي إليه (كوافحة، ٢٠١٠: ١١٦).

ويمكن التحقق من صدق البناء بإيجاد ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس السلوك السلبي، باستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient لحساب معامل الارتباط، إذ تشير انستازي (٢٠١٠) إلى أن معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس يعد مؤشراً لصدق بناء المقياس (Anastasi & Urbina, 2010: 211)، وإن التأكد من هذا النوع من الصدق يتم من طريق ما يأتي:

○ المجموعتان الطرفيتان (القوة التمييزية) التي أوضحتها أعلاه في الجدول (٨) من عينة التحليل الاحصائي.
○ إيجاد معامل الارتباط بين كل مما يأتي:

- اسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كما موضح في الجدول (٩) من عينة التحليل الاحصائي.

- اسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال للمقياس كما موضح في الجدول (١٠) من عينة التحليل

الاحصائي.

ثانياً: الثبات (Reliability):

يقصد بالثبات الدقة في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن، أو عدم تأثير نتائج الاختبار بصورة جوهرية بذاتية الفاحص، أو أن الاختبار فيما لو كرر على المجموعة نفسها بعدة مدة زمنية نحصل على النتائج نفسها أو مقاربة (النجار، ٢٠١٠: ٢٨٠)، ويعد أيضاً من الخصائص السايكومترية المهمة للمقاييس النفسية في قياس ما ينبغي قياسه بصورة منتظمة (الهويدي، ٢٠٠٤: ٥٣)، لذلك فإن الثبات هو الاتساق في استجابة معلوم ومعلمات التلامذة ذوي السلوك السلبي على فقرات المقياس أو أن الأداة تعطي نتائج متقاربة إذا أعيد تطبيقها أكثر من مرة في ظروف مماثلة) محمد، ٢٠١٢: ٨١)، وللتحقق من ثبات المقياس قام الباحث باستخدام طريقتين هما:

- معامل ثبات ألفا كرونباخ (Alfa Coefficient for Internal Consistency):

تعد من أكثر طرائق الثبات شيوعاً وأكثر ملائمة للمقاييس ذات الميزان المتدرج، إذ تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط الفقرات مع بعضها البعض داخل المقياس وكذلك ارتباط كل فقرة مع المقياس ككل، إذ إن معامل الارتباط الداخلي بين الفقرات هو الذي يحدد معامل ألفا، ونظراً لأن "معامل ألفا" له تطبيقات أكثر اتساقاً فإنه أصبح الطريقة الاحصائية المفضلة لتقدير الاتساق الداخلي (رينولدز وليفنجستون، ٢٠١٣: ١٧٥)، وقد تم تطبيق معامل ألفا كرونباخ على جزء من عينة التحليل الاحصائي والبالغة (٤٠) تلميذاً وتلميذة، وبلغت قيمة الثبات (٠.٧٥)، وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض البحث العلمي ويمكن الركون إليها (وولفوك، ٢٠١٠: ١١٢٦).

- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest Method):

تعني إعادة تطبيق فقرات المقياس على العينة نفسها، على أن تكون المدة الزمنية للاختبار الثاني عن الاختبار الأول بحدود اسبوعين، ويراعى في تطبيق الاختبارين أن يكونا بالظروف نفسها من حيث الموقع وزمن الاختبار، وهذه العملية تبين لنا ثبات المقياس عندما تكون نتائج الاختبارين متقاربة مما يضمن لنا فاعلية استخدام المقياس (Brace & Others, 2006.p:331).

ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة فقد قام الباحث بإعادة الاختبار بعد مرور (١٥) يوماً على عينة مؤلفة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة من التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية؛ أي عينة الاستطلاع الثانية (عينة التحليل الاحصائي)، فقد بلغت قيمة الثبات (٠.٧٧) وهو معامل دال

احصائياً مما يدل على ان المقياس يتسم بثبات مرتفع واستقرار جيد، والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١) قيم معاملات الثبات لمقياس السلوك السلبي

ت	معامل الثبات	قيمة معامل الثبات
١	ألفا كرونباخ	(٠.٧٥)
٢	إعادة الاختبار	(٠,٧٧)

❖ وصف المقياس السلوك السلبي (المقياس بصيغته النهائية):

بعد حذف ثلاث فقرات من مقياس السلوك السلبي، أصبح المقياس يتكون من (٣٢) فقرة، صيغت الفقرات بأسلوب العبارات التقريرية، وقد وجهت لمعلمي التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية للإجابة عن فقرات المقياس، ووضعت امام كل فقرة ثلاثة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي "كثيراً، أحياناً، نادراً" تعطى لها عند تصحيح الدرجات (٣, ٢, ١) على الترتيب، وكانت أعلى درجة للمقياس (٥٦) و اقل درجة (٤٦) والوسط الفرضي بلغ (٦٤) والملحق (١١) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

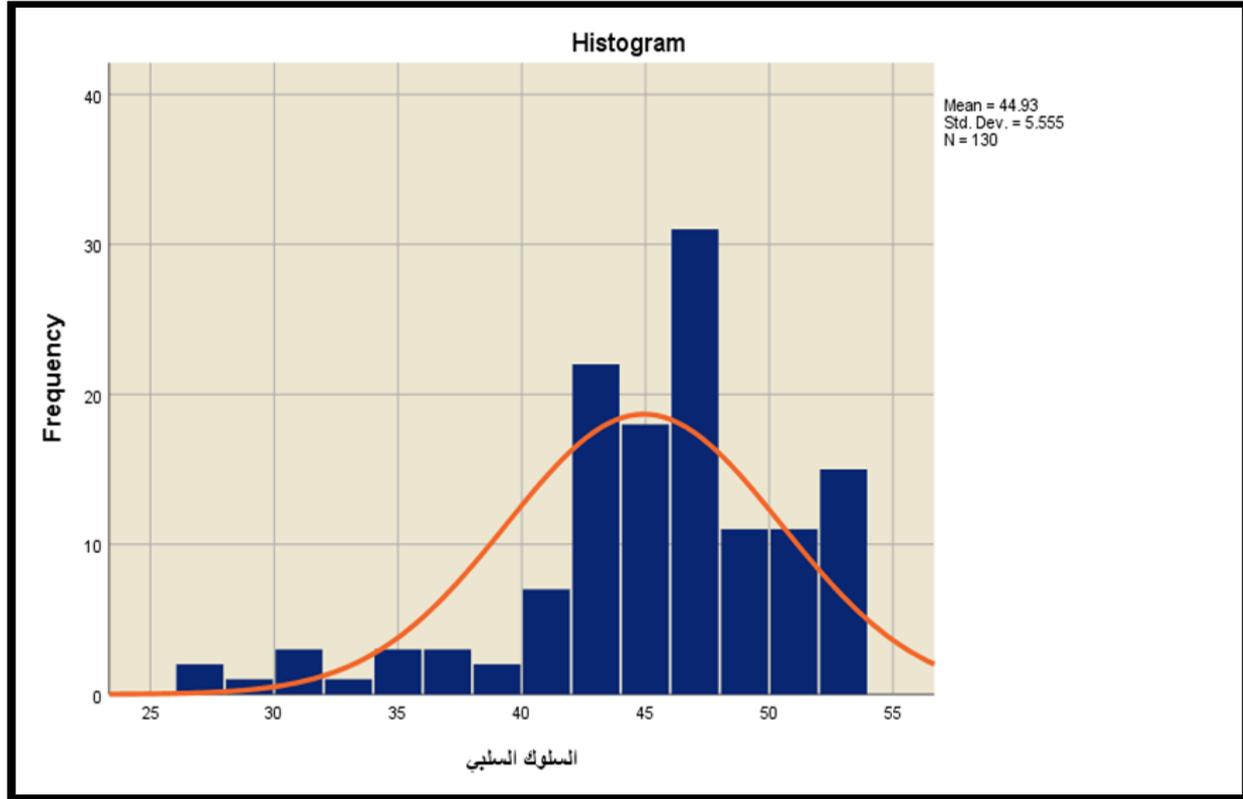
❖ المؤشرات الاحصائية لمقياس السلوك السلبي:

استخرج الباحث عدداً من المؤشرات الاحصائية لمقياس السلوك السلبي، والجدول (١٢) يوضح الوسطين الحسابي والفرضي والوسيط والمنوال والانحراف المعياري والالتواء والتلطح:

جدول (١٢) المؤشرات الاحصائية لمقياس السلوك السلبي

المؤشرات الاحصائية	مقياس السلوك السلبي	المؤشرات الاحصائية	مقياس السلوك السلبي	المؤشرات الاحصائية	مقياس السلوك السلبي
حجم العينة	١٣٠	الوسط الفرضي	٦٤	الالتواء	-١.٠٦٨
الوسط الحسابي	٧٦.٤٨	الانحراف المعياري	٥.٥٥٥	الخطأ المعياري للالتواء	٠.٢١٢
الوسيط	٤٦	التباين	٣٠.٨٥٦	التلطح	١.٥٧٨

٠.٤٢٢	الخطأ المعياري للتقلطح	٥٦	أعلى درجة	٤٧	المنوال
---	---	٤٦	أقل درجة	---	---



شكل (١) يوضح الرسم البياني لمقياس السلوك السلبي.

• البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات ضبط النفس:

يعد البرنامج التدريبي عنصراً أساسياً ومهماً في تنظيم العملية التعليمية ومن السبل الضرورية التي تسهم في تكوين جماعة يسودها جو من الالفة والتقدير والاحترام الى جانب قدرتها على مساعدة الافراد المتدربين في مواجهة الأزمات والمشاكل التي تواجههم في جوانب الحياة المختلفة (چقماقچي، ٢٠٠٦: ٤٣)، إذ تهدف عملية بناء البرنامج التدريبي إلى وضع خطة اجرائية واقعية لتنفيذ التدريب التجريبي من خلال اعداد المحتوى العلمي للبرنامج التدريبي بمجموعة من المراحل ابتداء من وضع الاهداف التدريبية ثم وضع محتوى تدريبي يحتوي على المعلومات والمعارف والمهارات التي يجب ان يتقنها المدرب واختيار الطرائق المناسبة في التدريب لكل جلسة تدريبية وما تحتاجه من أنشطة ووسائل

لإيصال المحتوى التدريبي بأسهل الطرائق للمتدرب، إذ أن كل خطوة تُبنى على الخطوة التي سبقتها ضمن معايير دقيقة وواضحة (المعايطة، ٢٠٠٨: ٩).

ولتحقيق هدف البحث الحالي وهو " التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية" لا بد من بناء برنامج يتلاءم وطبيعة البحث الحالي وهدفه، واستناداً إلى ذلك اتبع الباحث في تطبيق البرنامج التدريبي الخطوات الآتية:

أولاً- مصادر بناء البرنامج التدريبي:

اشتقت المادة العلمية للبرنامج من الأدب النظري والدراسات السابقة في مجال العلاج السلوكي ونظريات التعلم والكتابات التي تناولت العلاج السلوكي واستراتيجيات ضبط النفس ومنها كتب كلاً من أبو أسعد (٢٠١١); (٢٠١٤)، عبد العظيم (٢٠١٢)، أبو خليل (٢٠١٤)، وجمال الخطيب (٢٠١٤) (٢٠١٧);، وكذلك بعض الدراسات السابقة التي تناولت برامج علاجية قائمة على اساليب ضبط النفس.

ثانياً- متطلبات بناء البرنامج التدريبي:

- حصول الباحث على الموافقة اللازمة لتطبيق البرنامج التدريبي وفقاً لكتاب تسهيل المهمة الموضح في ملحق (٢) الصادر عن جامعة بابل، والملحق (٣) الصادر عن الاعداد والتدريب.
- التنسيق مع مدير ومعلمو ومعلمات المدرسة وتعريفهم بهدف البحث للحصول على مساعدتهم في إكمال البحث.
- التواصل مع أسر التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية واعلامهم بانضمام التلاميذ في البرنامج التدريبي وتوضيح أهداف البرنامج والانشطة المستعملة فيه، للحصول على موافقتهم ومساعدة الباحث.

ثالثاً- تحديد الحاجات:

- لتحديد الحاجات والمسارات ذات العلاقة بتخفيض السلوك السلبي قام الباحث بما يأتي:
- الاستفادة من فقرات مقياس السلوك السلبي الذي اعتمدها الباحث لتشخيص التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- الاطلاع على الأدب النظري الخاص بالأسس التي تبنى عليها البرامج التدريبية.

- الاستعانة بالكتب والدراسات السابقة والمعلومات الخاصة بتعديل السلوك من (شبكة المعلومات العالمية الانترنت), في البحث عن الدراسات والمصادر التي لم يجدها الباحث في الجامعات و المكتبات العراقية الخارجية أو العربية, ولاسيما ما يتعلق باستراتيجيات ضبط النفس و السلوك السلبي.
- استشار الباحث نخبة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص في بناء البرنامج التدريبي ومن ذوي العلاقة بالعلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة.

رابعاً- تحديد الأهداف:

- تعتمد صياغة الأهداف على الحاجات التدريبية, وبعد ان حدد الباحث هذه الاحتياجات; قام بوضع الهدف العام للبرنامج والأهداف الفرعية, إذ تمثلت بالآتي:
- أ. الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية, وذلك في ضوء استراتيجيات ضبط النفس وأسس ومبادئ التدريب المعرفي السلوكي, فضلاً عن تنمية مهارات ضبط النفس, وإثارة الدوافع الايجابية, ومساعدتهم على حل مشكلاتهم الشخصية والانفعالية والاجتماعية أو الاكاديمية بفاعلية عالية, ومساعدتهم على اتخاذ القرارات المناسبة لهم, وتعديل السلوك السلبي إلى السلوك الإيجابي, لدى المجموعة التجريبية لخفض السلوك السلبي.

ب. الأهداف الخاصة:

حدد الباحث الأهداف الفرعية لكل جلسة تدريبية استناداً إلى مفاهيم نظرية التعلم الاجتماعي ل(باندورا) بما يتلاءم مع طبيعة التلميذ ونوع المشكلة وفقاً لمفاهيم النظرية المعتمدة وقد ساعدت هذه الأهداف في تحديد الأنشطة التي يمكن ممارستها في الجلسات التدريبية وقد أكد السادة المحكمون صدقها وملائمتها في تحقيق ما وضعت من أجله.

خامساً: صدق البرنامج التدريبي:

بعد بناء البرنامج التدريبي; قام الباحث بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة والقياس والتقويم البالغ عددهم (٣٠) محكماً ملحق (٧),

وذلك لإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول:

- مدى ملائمة الاسلوب لهدف البحث.
 - مدى مناسبة الجلسات التدريبية في استراتيجيات ضبط النفس.
 - الانشطة التي تحقق الهدف.
 - صلاحيات الاستراتيجيات المستخدمة.
 - تحديد الوقت بواقع (٤٥) دقيقة لكل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي; أي حصة دراسية واحدة.
- وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم حصل على نسبة اتفاق (١٠٠%) والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣) مربع كاي لمعرفة نسبة موافقة المحكمين على صلاحية جلسات البرنامج التدريبي.

مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)	قيمة مربع كا ^٢		درجة الحرية	النسبة المئوية	غير الموافقين	الموافقون	عدد المحكمين	عدد الجلسات
	الجدولية	المحسوبة						
دالة	٣,٨٤	٣٠	١	%١٠٠	صفر	٣٠	٣٠	١٤-١

يتضح من الجدول أعلاه قيمة مربع كا^٢ التي تعد دالة احصائياً في جميع الفقرات; إذ بلغت قيمة كا^٢ المحسوبة أكبر من قيمة كا^٢ الجدولية عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠٥), الامر الذي دفع الباحث إلى الابقاء على جميع جلسات البرنامج التدريبي, وبالتالي فقد تبين أن جميع ما اعتمده الباحث من استراتيجيات ضبط النفس, تعد مناسبة مع إدخال بعض التعديلات الطفيفة التي اقترحها السادة المحكمون, وبذلك لم يتم إسقاط أي منها.

خامساً- ضبط المتغيرات الدخيلة:

تعد المتغيرات غير ذات الصلة هي متغيرات مستقلة لا تخضع لسيطرة الباحث ولا يمكن دمجها في تصميم البحث, لأن الباحث لا يستطيع معرفتها أو التعرف عليها في وقت مبكر من عملية البحث, ولهذه المتغيرات تأثيرات سلبية في نتائج البحث التي يهدف الباحث إلى دراستها وتحديد أثرها في المتغيرات التابعة, ولكن الباحث بالرغم من عدم معرفته بهذه المتغيرات غير ذات الصلة, فإنه يفترض وجودها, ويحاول استبعاد تأثير هذه المتغيرات بناءً على افتراضاته بوجودها عند تصميم البحث (الجادري ويعقوب, ٢٠٠٩: ٨٤).

حاول الباحث ضبط المتغيرات غير التجريبية التي يرى أنها تؤثر في سلامة التجربة وعلى النحو الآتي:

- **الحوادث المصاحبة للتجربة:** وهي الحوادث الطبيعية التي يُمكن أن تحدث في أثناء سير التجربة مثل: الزلازل والأعاصير والكوارث والفيضانات ، والحوادث الأخرى كالحروب والاضطرابات السياسية وغيرها، مما تعيق سير التجربة، ولم تتعرض التجربة في البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يُعيق سيرها ويؤثر في المتغير التابع، لذا يُمكن القول إن أثر هذا المتغير أمكن تقاديه.
- **الاندثار التجريبي:** وهي التسرب الذي يحدث عند أفراد المجموعة المشمولة بالتجربة مثل سفر بعض عناصر التجربة أو موتها أو فقدانها لأسباب خارجة عن قدرة الباحث مما يؤثر ذلك في الصدق الداخلي للتجربة (النعيمي، ٢٠١٠: ٣٥)، وقد أتم الباحث تجربته بدون أن يتعرض سيرها إلى هذا المتغير غير التجريبي.
- **النضج:** إن مرور الوقت في التجربة قد يؤدي إلى حدوث تغيرات بيولوجية، نفسية، عقلية على التلاميذ المشاركين في العينة، مثل: الجوع والتعب والنمو، فضلاً عن القلق والخوف والتي من شأنها التأثير في النتائج التي يمكن الوصول إليها وعندئذ ليس من الصدق أن تعزى النتائج للعامل التجريبي وحده (عطية، ٢٠١٠: ١٨٤)، لم يكن لهذا المتغير أثر واضح في البحث، لخضوع جميع التلاميذ عينة البحث لظروف متشابهة، وتطبيق أداة البحث في مدة زمنية واحدة، ولو فرضنا أن لهذا المتغير تأثيراً فمن البديهي أن يكون تأثيره في جميع التلاميذ عينة البحث بصورة متساوية.
- **أداة القياس:** قد تكون هنالك مجموعات عدة في الدراسة تستخدم مع كل منها أداة قياس مختلفة وهذا الاختلاف في أدوات القياس يؤدي إلى اختلاف في النتائج ودقتها واختلاف دقة القياس، لذلك يجب استخدام أداة قياس موحدة تتوافر فيها خصائص الصدق والثبات والموضوعية لضبط هذا العامل (الاسدي وفارس، ٢٠١٥: ١٥٨)، وقد استخدم الباحث أداة قياس موحدة لمجموعة بحثه (مقياس السلوك السلبي).
- **تعرض المفحوصين لمعالجات متعددة:** إذا تعرض التلاميذ أنفسهم لأكثر من معالجة خلال مدة زمنية محددة، فإن أثر المعالجة السابقة قد تؤثر ايجاباً أو سلباً في نتائج المعالجة اللاحقة، وقد يكون تأثير إحدى المعالجات مرتبطاً بوجود متغير آخر، ومن الأفضل أن يختار الباحث وصفاً تجريبياً بحيث لا يشترك فيه الفرد في أكثر من معالجة في الوقت نفسه (التل وعيسى، ٢٠٠٧:

(٢٤٠) ، وقد تغلب الباحث على أثر هذا العامل من خلال اختيار تصميم تجريبي لا يشترك فيه التلميذ في أكثر من معالجة في الوقت نفسه.

- **الاختبارات:** قام الباحث بتطبيق مقياس السلوك السلبي على التلاميذ عينة البحث في يوم الخميس (٢٠٢٣/٢/٢) من خلال اعطاء معلمي التربية الخاصة (١٢) استمارة وبواقع استمارة لكل تلميذ، وبعد ذلك قام بتطبيق مقياس السلوك السلبي القبلي على التلاميذ في اليوم نفسه، وقد تأكد الباحث لاحقاً بعد قيامه بحساب درجات التلاميذ على مقياس بيركس لتقدير السلوك (الصورة المعربة) تطوير (القريوتي، ١٩٧٨)، أن جميع التلاميذ عينة البحث هم من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية

- **سادساً: تنفيذ البرنامج التدريبي:**

• **تهيئة مستلزمات البرنامج التدريبي:**

- **المدرسة:** تم اختيار مدرسة الزهاوي الابتدائية للبنين لتنفيذ البرنامج.

- **عينة التلاميذ:** تم تشخيص التلاميذ ذوي السلوك السلبي من خلال مقياس السلوك السلبي الذي أعده الباحث ملحق (١١)، وبلغ عددهم (١٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (التربية الخاصة) في مدرسة الزهاوي الابتدائية للبنين للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

- **موعد الجلسات:** تم الاتفاق مع مدير المدرسة ومعلم التربية الخاصة فيها بأن تنفيذ البرنامج التدريبي سيكون أيام (الأحد، الاثنين، الأربعاء، الخميس) من كل أسبوع موعداً لتطبيق جلسات البرنامج.

- **مكان الجلسات:** تم اختيار صف (التربية الخاصة) ومختبر العلوم^٥ في المدرسة من أجل تنفيذ جلسات البرنامج التدريبي، وقد قام الباحث بالتأكد من وجود الأجهزة اللازمة لتنفيذ البرنامج التدريبي مسبقاً، كما قام بتنظيم البيئة الصفية، لتنظيم مكان جلوس التلاميذ ومكان (شاشة HD) ومكان وضع (الحاسوب).

• **أساليب تنفيذ البرنامج:**

- تم تطبيق جلسات البرنامج بشكل جماعي لكل تلاميذ العينة؛ أي من خلال عرضه على مجموعة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (التربية الخاصة) داخل المدرسة.

^٥ تمت جميع الجلسات في مختبر العلوم ما عدا الجلسة الأولى والاختيرة في صف التربية الخاصة وذلك لما راه الباحث مناسباً من وجود مساحة واسعة في المختبر ووجود شاشة عرض Hd تساعده في عرض برنامجه التدريبي .

- تم ترتيب مقاعد الصف على شكل حرف (U) بحيث تكون المسافة بين (لوحة العرض) الخاصة بـ (شاشة HD) والتلاميذ تتراوح بين (١.٥ - ٢ متر) في بعض الجلسات, وقد تأكد الباحث بنفسه من تمكن التلاميذ من رؤية ما يعرض على (لوحة العرض) بشكل واضح ومريح لهم, مع التأكد من سماع التلاميذ للصوت المصاحب للبرنامج التدريبي بشكل واضح غير مشوش.
- تبدأ الجلسات التدريبية بعد قيام الباحث بفتح (شاشة HD) وتوصيلها بـ (الحاسوب) بشكل صحيح, وبعد ذلك تبدأ كل جلسة تدريبية بمقدمة فيها عنوان المهارة الفرعية.
- الاختبار القبلي قبل تطبيق البرنامج التدريبي :

تم اجراء الاختبار القبلي في تمام الساعة التاسعة والنصف من صباح يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٣/٢/٢٨) على التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في صف التربية الخاصة في مدرسة الزهاوي الابتدائية للبنين في (مركز الحلة) بمحافظة بابل, وتم استعمال اختبار سميرنوف - كولمجروف للاختبار القبلي قبل تطبيق البرنامج لمعرفة هل توجد فروق قبل تطبيق البرنامج التدريبي وجدول (١٤) الاتي يوضح ذلك:

جدول (١٤)

اختبار سميرنوف - كولمجروف للاختبار القبلي

مستوى الدلالة	قيمة (K.S)		درجة الحرية	السالبة	الموجبة	أعلى درجة	أقل درجة	حجم العينة
	الجدولية	المحسوبة						
٠,٠٥	٠,٣٨	٠,٧٥١	١٢	-٠,١١٧	٠,٢١٧	٥٦	٤٦	١٢

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لأن قيمة (K.S) المحسوبة (٠,٧٥١) كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٣٨) عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٢).

• تطبيق البرنامج التدريبي:

- بعد أن حدد الباحث عينة بحثه ونوع التصميم التجريبي, قام الباحث بتطبيق البرنامج التدريبي متبعا الخطوات الآتية:
- الاتفاق مع إدارة مدرسة (الزهاوي الابتدائية للبنين) ومع معلم صف التربية الخاصة فيها على موعد البدء بتطبيق البرنامج التدريبي ومكان ومدة ووقت تطبيقه واجراءاته ومستلزماته.
 - تطبيق جلسات البرنامج التدريبي ملحق (١٣), على التلاميذ عينة البحث.
 - تحديد عدد الجلسات التدريبية ب (١٤) جلسة بواقع (جلستين) في الاسبوع الواحد ومدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة.
 - حدد يوم الاربعاء ١ / ٣ / ٢٠٢٣ الجلسة الأولى, كما في ملحق (١٣).
 - حدد يوم الأحد ١٦ / ٤ / ٢٠٢٣ الختامية: تطبيق مقياس السلوك السلبي (الاختبار البعدي الاول).
 - حدد يوم الأربعاء ٣ / ٥ / ٢٠٢٣ موعداً لتطبيق مقياس السلوك السلبي (الاختبار البعدي الثاني المرجأ), وجدول (١٥) يوضح تفاصيل ذلك:

جدول (١٥) تسلسل جلسات البرنامج التدريبي وتواريخها وعناوينها الرئيسية.

ت	تسلسل الجلسة	عنوان الجلسة	اليوم	التاريخ
١	الأولى	الافتتاحية.	الاربعاء	١ / ٣ / ٢٠٢٣
٢	الثانية	ضبط النفس.	الأحد	٥ / ٣ / ٢٠٢٣
٣	الثالثة	المراقبة الذاتية- السلوك العدواني.	الخميس	٩ / ٣ / ٢٠٢٣
٤	الرابعة	تقييم الذات وتعزيز الذات- السلوك العدواني.	الأحد	١٢ / ٣ / ٢٠٢٣
٥	الخامسة	المراقبة الذاتية - العناد.	الخميس	١٦ / ٣ / ٢٠٢٣
٦	السادسة	تقييم الذات وتعزيز الذات- العناد.	الأحد	١٩ / ٣ / ٢٠٢٣
٧	السابعة	التوقف والتفكير قبل القيام بالسلوك.	الخميس	٢٣ / ٣ / ٢٠٢٣
٨	الثامنة	حديث الذات الإيجابي.	الأحد	٢٦ / ٣ / ٢٠٢٣
٩	التاسعة	الحديث الذاتي ودوره في المواقف المثيرة للعناد.	الخميس	٣٠ / ٣ / ٢٠٢٣
١٠	العاشرة	تمتية أسلوب حل المشكلات للتحكم في العناد.	الأحد	٢ / ٤ / ٢٠٢٣
١١	الحادية عشر	استرخاء الجسم.	الخميس	٦ / ٤ / ٢٠٢٣

٢٠٢٣ /٤ /٩	الأحد	عطلة رسمية سقوط العاصمة بغداد.	الثانية عشر	١٢
٢٠٢٣/٤/١٠	الأثنين	توكيد الذات الايجابي.	الثانية عشر	١٣
٢٠٢٣/٤/١٢	الاربعاء	عطلة رسمية استشهاد الامام علي (عليه السلام).	.....	١٤
٢٠٢٣/٤/١٣	الخميس	عطلة رسمية بسبب الأمطار الغزيرة.	الثالثة عشر	١٥
٢٠٢٣ /٤ /١٦	الأحد	الختامية: تطبيق مقياس السلوك السلبي (الاختبار البعدي الاول).	الثالثة عشر	١٦
٢٠٢٣ /٥ /٣	الاربعاء	تطبيق مقياس السلوك السلبي (الاختبار البعدي الثاني المرجأ).	الرابعة عشر	١٧

• تقويم البرنامج التدريبي:

ويتبلور ذلك في معرفة مدى تأثير البرنامج التدريبي في المتغير التابع (السلوك السلبي)، وقد تم ذلك من خلال المراحل الآتية:

- التقويم التكويني (البنائي):

ويعرف بأنه: " عملية منتظمة تحدث أثناء التدريس بهدف تزويد المعلم والمتعلم بمعرفة نتائج أدائهم (تغذية راجعة) لتحسين العملية التعليمية" (عمر وآخرون، ٢٠١٠: ٢٤).

- فوائد التقويم التكويني (البنائي):

لعل من ابرز الفوائد التي يقدمها التقويم التكويني أو البنائي ما يلي:

○ **تنظيم عملية التعلم:** فالتقويم البنائي يتطلب تقسيم المادة التدريسية أو التدريبية إلى وحدات صغيرة متتابعة تتدرج صعوداً من الأدنى للأعلى، ويعتمد تعلم كل منها على تعلم الوحدات السابقة لها ؛ وهذا ما يؤدي إلى تنظيم النشاط التدريبي للمتدرب، ويخفف عنه عبء العمل الشاق في وقت الاختبار.

○ **توافر تغذية راجعة مباشرة ومستمرة للمتعلم أو المتدرب:** تعني ببساطة إمداد المتعلم أو المتدرب بمعلومات عن سير عملية تعلمه بصورة منتظمة وعند الانتهاء من كل وحدة تدريبية صغيرة؛ الأمر الذي يمكنه من معرفة ما إذا كان قد أتقن الوحدة التدريبية المطلوبة أم لا؛ فإذا أتقنها فسيكون بوسعها الانتقال نحو الوحدة التالية؛ وإلا فإنه سيكون بحاجة إلى تدريبات أو شروح إضافية إلى أن يتقنها، وعندئذ فقط يمكنه الانتقال إلى الوحدة التالية.

○ توافر تغذية راجعة للمعلم أو المدرب: فالتقويم البنائي يمدّ المعلم بمعلومات عن أدائه التدريبي ودرجة فعاليته من خلال معرفة أداء التلاميذ كمجموعة وكأفراد خلال سيرهم في البرنامج التدريبي أو التعليمي (مخائيل, ٢٠١٥: ٥٢ - ٥٣).

وتم استخدام التقويم التكويني في البرنامج التدريبي من خلال الآتي:

○ في نهاية كل جلسة تتعلق بخفض إحدى مجالي السلوك السلبي بشكل عام استناداً إلى مبادئ واستراتيجيات ضبط النفس; يعطي الباحث مجالاً لتقديم أمثلة أخرى حصلت معهم ويتم مناقشتها, من خلال توجيه مجموعة من الأسئلة للتلاميذ لتحديد مدى الإفادة من الجلسة, وإعطاء الواجب البيتي ومناقشته في الجلسات التدريبية.

- التقويم النهائي:

يعرف بأنه: "العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي يكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسة لتعلم مقرر ما" (وصوص والجوارنة, ٢٠١٤: ٣٨١).

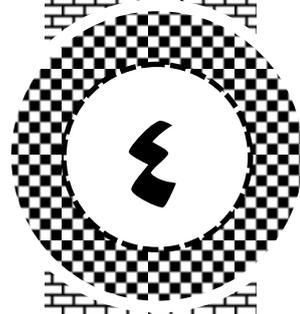
وقد قام الباحث بالتقويم النهائي للبرنامج التدريبي من خلال تطبيق مقياس "السلوك السلبي" الذي قام بإعداده ومن ثم قام بتطبيقه في الاختبار البعدي" وذلك من أجل التعرف إلى فاعلية البرنامج التدريبي، وهو ما سيقوم الباحث بالتطرق إليه في أثناء عرض النتائج وتفسيرها في الفصل الرابع من الباحث الحالي.

خامساً- الوسائل الاحصائية: لمعالجة البيانات التي توصل إليها البحث الحالي إحصائياً استعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة مستعيناً بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الاصدار (٢٥) وكالآتي:

- مربع كاي (Chi-Squar^٢): استعمل الباحث اختبار مربع كاي (كا^٢) في حساب الصدق الظاهري لمقياس " السلوك السلبي " و " البرنامج التدريبي".

- اختبار مان وتني (Mann-Whitney Test) لعينتين مستقلتين: استعمل الباحث هذه الوسيلة من أجل حساب القوة التمييزية لفقرات السلوك السلبي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين.

- معادلة معامل ارتباط بيرسون : استعمل الباحث هذه الوسيلة لاستخراج الاتساق الداخلي الذي يتمثل بإيجاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه, وحساب معامل ثبات مقياس السلوك السلبي.
- معادلة ألفا- كرونباخ : استعمل الباحث هذه الوسيلة في حساب ثبات مقياس السلوك السلبي.
- معادلة ماك - جوجيان: استعمل الباحث هذه الوسيلة من أجل قياس فاعلية البرنامج التدريبي.
- اختبار ويلكوكسن للزواج المترابطة (**Wilcoxon Signed Ranks Test**): استعمل الباحث اختبار ويلكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي الاول والمرجأ.
- الاختبار التائي لعينة واحدة (**T- test for single Sample**): استعمل الباحث الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفروق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لدرجات جميع أفراد عينة البحث على مقياس السلوك السلبي.
- اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار كولمجروف- سميرنوف لعينة واحدة): لمعرفة فيما إذا كانت بيانات البحث الحالي تتبع التوزيع الاعتدالي من عدمه.



البصائر المبراهين

عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

اولاً : عرض النتائج وتفسيرها

ومناقشتها

ثانياً : الاستنتاجات

ثالثاً : التوصيات

رابعاً : الاقتراحات

سيستعرض الباحث في هذا الفصل نتائج البحث الحالي في ضوء أهدافه وفرضياته ومناقشة هذه النتائج وتفسيرها، فضلاً عن عرض استنتاجات البحث وما سيتم تقديمه من توصيات ومقترحات.

أولاً : عرض النتائج :

لغرض تحقيق أهداف البحث تم جمع بيانات نتائج الاختبارات (القبلي والبعدي والمرجأ) لإجابات معلمي ومعلمات عينة البحث وتفرغها في برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) الإصدار (٢٥)، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

الهدف الأول: مستوى السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنّ الوسط الحسابي لدرجات جميع أفراد عينة البحث على مقياس السلوك السلبي بلغ (٧٦.٤٨) درجة وبإنحراف معياري قدره (١٤.٠٤٩) درجة، وبلغ الوسط الفرضي للمقياس (٦٤) درجة، وباستعمال معادلة الاختبار (T-test) لعينة واحدة، تبين أنّ قيمة (T) المحسوبة بلغت (١٠.١٢٦) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية (١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥)، والجدول (١٦) يوضح ذلك.

الجدول (١٦) قيمة (T) المحسوبة والجدولية للسلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	
					المحسوبة	الجدولية
١٣٠	٧٦.٤٨	٦٤	١٤.٠٤٩	١٢٩	١٠.١٢٦	١.٩٦

إنّ نتائج التحليل الإحصائي التي يوضحها الجدول (١٦) تُشير إلى أنّ عينة البحث لديهم مستوى مرتفع من السلوك السلبي لأنّ الوسط الحسابي أكبر من الوسط الفرضي، وقيمة (T) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند درجة حرية (١٢٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وتُشير النتيجة اعلاه الى اتسام عينة البحث بالسلوك السلبي، والتي يمكن تفسيرها على وفق النظرية السلوكية، إذ يرى سكنر إن السلوك السلبي سلوك إجرائي تتحكم به نتائجه، إذ إن توابع السلوك هي التي تعمل على تعزيزه، وإن مثل هذه السلوكيات غير الملائمة يمكن علاجها باستخدام استراتيجيات تعديل السلوك، وإحلال بدائل عنها سلوكيات متوافقة مرغوب فيها، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (واي، ٢٠٠٣) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى السلوك السلبي كان مرتفعاً لدى عينة الدراسة.

الهدف الثاني: بناء برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

قد تم تحقيق هذا الهدف ببناء برنامج تدريبي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي والملحق (١٣). يوضح ذلك.

الهدف الثالث: التعرف إلى (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية)، وللتحقق من صحة هذا الهدف تم فرض الفرضيات الصفرية الآتية:

○ الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلامذة على مقياس السلوك السلبي قبل وبعد البرنامج التدريبي.

بعد تصحيح استمارات التلاميذ عينة البحث الاساسية البالغ عددها (١٢) تلميذاً ، وللتحقق من صحة الفرضية إعلاه قام الباحث باستخراج الدرجات لكل تلميذ، وباستخدام اختبار (ويلكوكسن) لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للسلوك السلبي للبرنامج التدريبي فبلغ متوسط الرتب للدرجات الموجبة (٦,٥٠) مقابل (صفر) للدرجات السالبة، في حين بلغ مجموع الرتب للدرجات الموجبة (٧٨) مقابل (صفر) للدرجات السالبة والجدول (١٧) يوضح ذلك:

الجدول (١٧) متوسط ومجموع الرتب وقيمة (Z) لإختبار ويلكوكسن لإجابات المعلمين والمعلمات

عن مقياس السلوك السلبي القبلي والبعدي

الاختبار	الدرجات	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
القبلي	الموجبة	١٢	٦,٥٠	٧٨	-٣,٠٦٤	-١,٩٦	٠,٠٥
البعدي	السالبة		٠,٠٠	٠,٠٠			

تفسير ومناقشة الهدف الثالث والفرضية الأولى:

من الجدول أعلاه أظهرت النتائج أن قيمة ويلكوكسن (Z) المحسوبة بلغت (-٣,٠٦٤) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (-١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على رفض

الفرضية الصفرية ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للسلوك السلبي وفق درجات إجابة المعلمين والمعلمات ولصالح الاختبار البعدي, وهذا يشير إلى أن متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في السلوك السلبي في الاختبار البعدي كان أقل منه في الاختبار القبلي وبدلالة احصائية, إذ تبين من نتيجة الفرضية الأولى أن التلاميذ الذين تعرضوا للبرنامج قد تم خفض السلوك السلبي لديهم وزيادة مستوى السلوك الايجابي بشكل ملحوظ مقارنة مما كان عليه قبل تطبيق البرنامج التدريبي, وتتفق نتيجة الفرض الأولى مع ما جاءت بالدراسات السابقة التي أشارت نتائجها أن فاعلية البرنامج كان له أثر واضح وفعال في خفض السلوك السلبي مثل دراسة (صالح, ٢٠١٨), ودراسة (عيسى, ٢٠١٢), ودراسة (أبو هاشم, ٢٠٠٧), ودراسة (إيتشايدت, ١٩٩١), ودراسة سميث (١٩٩٢), إلا أن أغلب هذه الدراسات قد اختلفت مع البحث الحالي في عينة الدراسة التي تمثلت في الكبار, إذ أن الفئات العمرية تقع في مرحلة المراهقة, واختلفت في استخدامها الأساليب وبرامج مختلفة للتدريب على ضبط النفس عن البرنامج التدريبي المستخدم في هذا البحث لمواجهة السلوك السلبي.

○ الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية على مقياس السلوك السلبي في الاختبارين البعدي والمرجأ, وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بإستخدام اختبار (ويلكوكسن), والجدول (١٨) يوضح ذلك:

جدول (١٨) الموازنة بين درجات التلاميذ في الاختبارين البعدي و المرجأ

الاختبار	الدرجات	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
البعدي	الموجبة	١٢	٥,٥٠	٥٥	-٢.٨٥٩	-١.٩٦	٠,٠٥
المرجأ	السالبة		٠.٠٠	٠.٠٠			

تفسير ومناقشة الهدف الثالث والفرضية الثانية:

من الجدول أعلاه أظهرت النتائج أن قيمة ويلكوكسن (Z) المحسوبة بلغت (-٢.٨٥٩) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (-١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥), مما يدل على رفض

الفرضية الصفرية ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين البعدي والمرجأ للسلوك السلبي وفق درجات إجابة المعلمين والمعلمات ولصالح الاختبار المرجأ، وهذا يشير إلى أن متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في السلوك السلبي في الاختبار المرجأ كان أقل منه في الاختبار البعدي وبدلالة احصائية، إذ تبين من نتيجة الفرضية الثانية إلى استقرار فاعلية البرنامج بعد مرور أكثر من (اسبوعين) على تطبيقه في (الاختبار المرجأ)، وهذا دليل على أن المدة الزمنية لم تمنح فاعليته الايجابية؛ أي بمعنى حافظ على قوة فاعليته على أفراد المجموعة التجريبية (عينة البحث)، إذ أسهم اسهاماً فعالاً في تخفيض السلوك السلبي للتلاميذ الذين طبق عليهم البرنامج التدريبي، لذا يمكن أن يعد البرنامج المطبق مناسباً لخفض السلوك السلبي، وتختلف نتيجة الفرض الثاني مع ما جاء في دراسة سابقة لـ(سعد، ٢٠٢١) التي أشارت نتائجها إلى إنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين البعدي والمرجأ، وقد أختلفت مع البحث الحالي في عينة الدراسة التي تمثلت في طلاب الاعدادية إذ أن الفئة العمرية تقع في مرحلة المراهقة.

○ الفرضية الثالثة :

لا توجد فاعلية للبرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في الاختبارين القبلي والمرجأ، وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بإستخدام معادلة (ماك- جوجيان)، والجدول (١٩) يوضح ذلك:

جدول (١٩) معرفة فاعلية البرنامج

حجم العينة	متوسط درجات الاختبار المرجأ	متوسط درجات الاختبار القبلي	اقصى درجة على المقياس	قيمة جوجيان	ماك المعيار
١٢	٢٦.٧٥	٥٠.٤١	٦٤	٠.٧٨	٠.٦٠ فاكثر

تفسير ومناقشة الهدف الثالث والفرضية الثالثة:

من الجدول اعلاه يتضح ان قيمة ماك جوجيان (٠.٧٨) وهي قيمة مناسبة تدل على فاعلية البرنامج التدريبي, إذ يشير (Roebuck, 1973) إلى أنه من أجل التحقق من أن البرنامج فعال فيجب أن تزيد عن (٠.٦٠), (Roebuck, 1973: 472); أي بمعنى أن قيمة ماك جوجيان البالغة (٠.٧٨) أكبر من المعيار (٠.٦٠) وهذا دليل على وجود فاعلية للبرنامج التدريبي, وتتفق نتيجة الفرضية الثالثة مع ما جاء في دراسة (الجشعمي, ٢٠١٨) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية البرنامج التدريبي واختلفت هذه الدراسة مع البحث الحالي من حيث الفئة العمرية وفي استخدامها الأساليب وبرنامج التدريبي يختلف عن البرنامج المستخدم لهذا البحث.

ثانياً: تفسير النتائج:

تشير نتائج البحث الحالي إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستعمل في خفض السلوك السلبي لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية, إذ تبين من نتائج البحث أن التلاميذ الذين تعرضوا للبرنامج قد تم خفض السلوك السلبي لديهم بحيث ارتفع مستوى السلوك الايجابي بشكل ملحوظ مقارنة مما كان عليه قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

ويعزو الباحث سبب ذلك الى ان مفاهيم نظرية التعلم الاجتماعي المستعملة في جلسات البرنامج التدريبي قد اسهمت في تعديل السلوك السلبي لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية(عينة البحث)، وهذا ما اشار إليه معلمو ومعلمات التلاميذ من خلال اجابتهم عن فقرات مقياس السلوك السلبي بعد تطبيق البرنامج في الاختبار البعدي الأول، إذ لاحظوا ان هناك تحسناً في السلوكيات الاجتماعية لعينة البحث الاساسية(التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) البالغ عددهم (١٢) تلميذاً.

فضلاً عن ذلك ان بناء البرنامج التدريبي الذي اعده الباحث يراعي خصائص وسمات التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية والمرحلة العمرية وطبق الباحث بنفسه البرنامج التدريبي, في نفس الصدد استخدام الفنيات المتضمنة في البرنامج التدريبي تنمية مهارات ضبط النفس من خلال عملية المراقبة والتعزيز والتقييم للذات, واستخدام الاستراتيجيات المختلفة المناسبة لكل موقف, وبطبيعة الحال إثارة الدوافع الايجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية لخفض السلوك السلبي.

كما أكد التحسن بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس السلوك السلبي(بحقق الفرض الأول).

إذ أن هذه النتائج تعني ارتفاع مستوى ضبط النفس لدى التلاميذ (تحقق الفرض الثاني). وفيما يتعلق بالأنشطة، والممارسات المتضمنة في البرنامج المستعمل في البحث الحالي وتأثيره على التلاميذ فقد كانت ممارسة بعض الفنيات في الجلسات التدريبية - كالنمذجة، الاسترخاء ولعب الدور - لها دور كبير في ارتفاع مستوى الشعور بالألفة والثقة بين أعضاء المجموعة التجريبية والباحث.

ويرجع الباحث هذا التحسن أيضاً إلى انتظام أفراد المجموعة التجريبية في جلسات البرنامج التدريبي، إذ كانت الفنيات المستخدمة لتنمية مهارات ضبط النفس ذات أهمية في حياة التلاميذ الذين كانوا في أشد الحاجة إلى مثل هذه الفنيات لتساعدهم على ضبط أنفسهم، وخفض السلوك السلبي لديهم، مما جعلهم أكثر حرصاً على الاستفادة الكاملة من فنيات البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات ضبط النفس، ليكونوا أكثر قدرة على ضبط أنفسهم والتحكم في سلوكياتهم بشكل أفضل، وذلك من خلال التركيز على تنمية مهارات ضبط النفس، فضلاً عن ذلك فنية المحاضرة والمناقشة الجماعية، التي كانت من أكثر الأشياء التي أثرت في التلاميذ إذ لاحظ الباحث حرص التلاميذ على الاستفادة القصوى من المعلومات التي قدمت إليهم، كما تدرب أفراد المجموعة أيضاً على تغيير الأفكار اللاعقلانية والاتجاهات والمعتقدات الخاطئة حول ظاهرة السلوك السلبي.

كما أشارت نتائج البحث إلى استقرار فاعلية البرنامج بعد مرور أكثر من (اسبوعين) على تطبيقه (في الاختبار البعدي المرجأ)، وهذا دليل على أن هذه المدة الزمنية لم تمنح فاعليته الايجابية؛ أي بمعنى حافظ على قوة فاعليته على أفراد المجموعة التجريبية (عينة البحث)، إذ أسهم اسهاماً فعال في خفض السلوك السلبي للتلاميذ الذين طبق عليهم البرنامج، لذا يمكن أن يعد البرنامج المطبق مناسباً لخفض السلوك السلبي.

وأثبتت نتائج البحث تحقق جميع فروض البحث بعد تطبيق البرنامج التدريبي الذي أسهم وبفعالية في مساعدة التلاميذ في خفض السلوك السلبي لديهم.

مما لا شك فيه أن برامج تعديل السلوك تحتاج إلى تعددية الفنيات والمعطيات التدريبية بشكل مرن بحيث يتناول القدر الأكبر من جوانب القصور لدى الفرد بالتدريب والتعديل والمضي به قدماً نحو السواء.

وقد استهدف الباحث من وراء البرنامج استخدام أساليب وفنيات واستراتيجيات ضبط النفس في تعديل سلوكيات التلاميذ بما يسهم في تعريف الفرد على العوامل التي توجه وتقود وتنظم سلوكه، مما

يجعل الفرد متوافقاً مع نفسه وبيئته وتجعله قادراً على تنظيم حياته، ووضع خطط مستقبلية وتجعله قادراً على اتخاذ القرارات، وهذا ما أكدته نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك والمعرفة والتأثيرات البيئية (الحتمية التبادلية)، وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظاماً متشابكاً من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال: (السلوك ذو الدلالة والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية)، (العسكري وآخرون، ٢٠١٢: ٢٢٤).

وتماشياً مع ما تم ذكره حرص البرنامج على زيادة الدافعية للتغيير، وزيادة وعي التلاميذ وقدرتهم والتزامهم باستئصال السلوكيات السلبية التي تؤثر في ادائهم المعرفي، وتشجيعهم على اكتساب السلوكيات الايجابية البناءة، وزيادة فاعليتهم في تقييم المواقف، والوقوف على الأسباب الحقيقية للأحداث، كما أنه يمكن إمامها لمواجهة المشكلات بشكل أفضل في المستقبل.

وخلاصة القول أن استراتيجيات ضبط النفس والبرامج التدريبية المبنية على أسس علمية وموضوعية قد يكون لها الدور الفعال في مساعدة التلامذة لمواجهة مشكلاتهم.

ثالثاً : الاستنتاجات:

استناداً إلى نتائج البحث يمكن استنتاج ما يأتي:

- ١- إنَّ التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية لديهم مستوى عالٍ في السلوك السلبي.
- ٢- إن الفنيات المستعملة باستراتيجيات ضبط النفس كانت فعالة ومنسجمة مع جلسات البرنامج التدريبي.
- ٣- البرنامج التدريبي ساعد في تبني أفكار ومهارات إيجابية نحو الذات والآخرين.
- ٤- التلاميذ من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية و ذوي السلوك السلبي بحاجة ماسة إلى مزيد من البرامج التدريبية المعدة بطريقة علمية لإعادة توافقتهم مع متطلبات الحياة.
- ٥- نجاح استخدام اسلوب الاسترخاء كأحد مهارات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلاميذ.

٦- ان المعززات التي تظهر للتلاميذ أثناء الجلسة تزيد من ظهور الاستجابة المرغوبة.

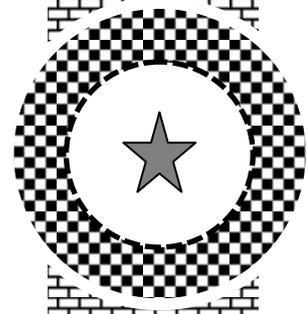
رابعاً : التوصيات:

بناء على ما توصل اليه البحث من نتائج; يوصي الباحث بتقديم مجموعة من التوصيات الموجهة لذوي الاختصاص من الباحثين والعاملين في المجال التربوي والتعليمي وكما يأتي:

- ١- توجيه انتباه الآباء والمربين والمتخصصين إلى أهمية الإعتناء بالتلاميذ وتنمية مهارات ضبط النفس لديهم.
 - ٢- عقد ندوات ومؤتمرات تثقيفية للآباء والمربين والمتخصصين حول السلوكيات السلبية وكيفية تعديلها.
 - ٣- إضافة برامج تنمية استراتيجيات ومهارات ضبط النفس على المقررات التعليمية.
 - ٤- ضرورة تدريب التلاميذ على اسلوب الاسترخاء وحثهم على تطبيقه.
 - ٥- الاهتمام بالدراسات القائمة على التدخل ببرامج علاجية من منظور مدارس العلاج النفسي المختلفة لمواجهة السلوك السلبي.
 - ٦- اهتمام وسائل الاعلام التربوي بظاهرة السلوك السلبي وبث برامج التوعية للحد من انتشار الظاهرة.
 - ٧- اهتمام معلمي التربية الخاصة وإدارات المدارس التي تضم صف التربية الخاصة بتعديل السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
- خامساً : المقترحات:**

إستكمالاً للبحث يقترح الباحث اجراء البحوث الآتية :

- ١- اجراء بحث تجريبي مماثل للبحث الحالي, على تلاميذ مراحل دراسية أخرى ممن لديهم سلوك سلبي.
- ٢- اجراء بحوث يطبق فيها هذا البرنامج التدريبي لخفض اضطرابات أخرى.
- ٣- اجراء بحث تنبعي للتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية الذين تلقوا البرنامج التدريبي ومعرفة الأثر اللاحق للبرنامج في مراحل لاحقة.



المصادر

أولاً: المصادر العربية .
ثانياً: المصادر الأجنبية .

من بعد القرآن الكريم..

المصادر والمراجع العربية:

١. إبراهيم, ابتسام أمين إبراهيم(٢٠١١): المعاملة الوالدية المدركة وعلاقتها ببعض المظاهر السلوكية السلبية لدى المراهقين, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة تكريت - العراق.
٢. إبراهيم, حامد أحمد(٢٠١٧): بناء مقياس الضغوط النفسية والسلوك السلبى لدى اللاعبين الشباب بالمصارعة في إقليم كردستان, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة, جامعة تكريت - العراق.
٣. ابن يحيى, عطاء الله(٢٠١٨): المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغوط, بحث منشور, مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية, مج ١٨ (٣٥), جامعة قاصدي مرباح ورقلة - الجزائر.
٤. أبو أسعد, أحمد عبد اللطيف(٢٠٠٩): المهارات الإرشادية, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
٥. _____ (٢٠١١): تعديل السلوك الإنساني, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
٦. _____ (٢٠١٤): تعديل السلوك الإنساني, ط٢, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
٧. أبو أسعد, أحمد, عربيات, أحمد(٢٠٠٩): نظريات الإرشاد النفسي والتربوي, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
٨. _____ (٢٠١٥): نظريات الارشاد النفسي والتربوي, ط٢, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
٩. أبو جادو, صالح محمد علي (٢٠٠٠): علم النفس التربوي, ط٢, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
١٠. أبو خليل, فاديا(٢٠٠٩): ادارة الصف وتعديل السلوك الصفي, دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع, بيروت - لبنان.
١١. أبو علام, رجاء محمود(٢٠١١): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية, ط٦, دار النشر للجامعات, القاهرة - مصر.

١٢. أبو دية، رشيد محمد (٢٠١٥): درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لأساليب معالجة السلوك السلبي كما جاءت في القرآن الكريم وسبل تطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة - فلسطين.
١٣. أبو زيد، أحمد محمد جاد الرب، عبد الحميد، هبة جابر (٢٠١٥): اضطراب السلوك الفوضوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة - مصر.
١٤. أبو هاشم، أسعد بن عبدالله (٢٠٠٧): فعالية التدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدوانى لدى عينة من الأحداث في دار الملاحظة الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم الإرشاد والتربية الخاصة، جامعة مؤتة - الأردن.
١٥. أحمد، عمر محمود (٢٠١٤): التحكم الذاتي وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى طلبة جامعة ديالى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة ديالى - العراق.
١٦. أحمد، ورغي سيد (٢٠١٧): فاعلية استخدام أسلوب التعزيز الرمزي في تعديل السلوك العدوانى، دراسة ميدانية على عينة من الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران ٢ محمد بن أحمد - الجزائر.
١٧. أخرس، نائل محمد عبد الرحمن، ناصر، محمود أمين محمود (٢٠١٥): تعديل السلوك، ط١، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض - السعودية.
١٨. الأسدي، سعيد جاسم، فارس، سندس عزيز (٢٠١٥): الأساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإدارية والعلمية، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٩. آل هاشم، شريفة بنت قاسم بن صديق (٢٠١٣): تأكيد الذات وعلاقته بالسلوك العدوانى لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات بمدارس محافظة مسقط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية، جامعة نزوي - عمان.
٢٠. آلن، بيم بي (٢٠١٠): نظريات الشخصية : الارتقاء - النمو - التنوع (علاء الدين كفاني، مایسة أحمد النیال، سهیر محمد سالم ترجمة ; ط١) دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان - الأردن.
٢١. الألوسی، أحمد إسماعیل (٢٠١٤): فاعلية الذات وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة،

- ١، دار الكتب العلمية ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان - الأردن .
٢٢. بابكر، راوية الطبيب (٢٠١٦): العلاقة بين السلوك العدواني لدى الأطفال ما قبل المدرسة ومشاهدة برامج الأطفال التلفزيونية العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، علم النفس التربوي، جامعة الجزيرة - السودان.
٢٣. باهي، زينب، بوصلاح، ليلي (٢٠٢٢): علاقة السلوك العدواني بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهدي - أم البواقي - الجزائر .
٢٤. بحيري، صفاء إبراهيم عبدالله (٢٠٢١): فعالية برنامج تدريبي قائم على الفن التشكيلي لخفض سلوك التمر وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة مدينة السادات - مصر .
٢٥. بدير، كريمان محمد (٢٠٠٧): مشكلات طفل الروضة وأساليب معالجتها، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن .
٢٦. بركات، زياد (٢٠٠٦): دوافع السلوك الصفي السلبي لدى طلبة المرحلة الاساسية من وجهة نظر المعلمين، بحث منشور، مجلة دراسات عربية في علم النفس ، مج ٥ (٤)، فلسطين .
٢٧. بركات، زياد (٢٠٠٩): مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها، بحث منشور، مجلة جامعة النجاح الوطنية، مج ٢٢ (٤)، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم - فلسطين .
٢٨. بطرس، حافظ بطرس (٢٠١٠): المشكلات النفسية وعلاجها، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن .
٢٩. بطرس، نضال متي (٢٠١٠): تقويم الجوانب السلبية للبرنامج التدريبي، ندوة علمية، بغداد - العراق .
٣٠. بطينة، سعيدة، قريد، نسرين (٢٠٢٠): السلوك العدواني وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الشهيد حمه الخضر - الوادي، الجزائر .
٣١. بلعربي، جموعي (٢٠١٨): فاعلية برنامج إرشادي (معرفي - سلوكي) للتخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وفقا لحاجاتهم الإرشادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

- كلية العلوم الانسانية والاجتماعية, قسم علم النفس وعلوم التربية , جامعة محمد لمين دباغين- سطيف ٢, الجزائر.
٣٢. بلعسلة, فتحية(٢٠١٢): تأثير الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان على ظهور السلوك العدواني عند المراهقين المتمدرسين, بحث منشور, مجلة الباحث , العدد ٦.
٣٣. تركي, منى اسماعيل, عيسى , وفاء حسن(٢٠٢٠): السلوكيات السلبية لدى طالبات كليات التربية من وجهة نظر اساتذتهن, بحث منشور , مركز البحوث النفسية, مج ٣١(٤), جامعة بغداد- العراق.
٣٤. التل, وائل عبد الرحمن, عيسى, محمد قحل(٢٠٠٧): البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية, ط٢, دار الحامد للنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
٣٥. تنيره, كمال حسن مصطفى(٢٠١٠): أنماط السلوك السلبي الشائعة لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاجها في ضوء معايير التربية الإسلامية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية , الجامعة الإسلامية, غزة - فلسطين.
٣٦. التوايهة, مريم مفلح(٢٠٠٨): مستوى ضبط الذات وعلاقته بالسلوك الطائش لدى طلبة الصف الاول ثانوي الأكاديمي والمهني في مديرية تربية الرصيفة, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة مؤتة- الأردن.
٣٧. توق, محي الدين, قطامي, يوسف, عدس, عبد الرحمن(٢٠٠٣): أسس علم النفس التربوي, ط٣, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
٣٨. جاسم, حياة علي (٢٠١٤): أساليب مواجهة أزمة الهوية وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلبة الجامعة, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية للعلوم الصرفة- ابن الهيثم, قسم العلوم التربوية والنفسية, جامعة بغداد- العراق.
٣٩. الجادري, عدنان حسين, وأبو الحلو, يعقوب(٢٠٠٩): الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية والإنسانية, دار إثراء للنشر والتوزيع, عمان- عمان.
٤٠. الجرياوي, ميثم رحمن محيسن(٢٠١٦): أثر الإرشاد بالواقع في تنمية ضبط الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية للعلوم الانسانية- ابن رشد, قسم العلوم التربوية والنفسية, جامعة بغداد- العراق.
٤١. الجشعمي, محمد سعدي صالح(٢٠١٨): فاعلية برنامج تدريبي على وفق تقنية (S.B.T)

- لخفض تشتت الانتباه لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية الاساسية, جامعة بابل - العراق.
٤٢. جلال, بهاء الدين (٢٠١٤): مهارات وفنيات تعديل السلوك, مركز هيلب وبوب مع جمعية التوعية والتأهيل الاجتماعي, القاهرة - مصر.
٤٣. الجليبي, سوسن شاكر (٢٠٠٥): أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس التربوية, ط١, مؤسسة علاء الدين, دمشق - سوريا.
٤٤. الجليبي, سوسن شاكر (٢٠٠٦): مشكلات الاطفال النفسية واساليب المساعدة فيها, ط١, دار رسلان للطباعة والنشر والتوزيع, دمشق - سوريا.
٤٥. الجمل, سمير سليمان (٢٠١٨): السلوكيات السلبية السائدة لدى الطلبة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل من وجهة نظر المرشدين التربويين, بحث منشور, جامعة الاستقلال, مجلة الالكسو التربوية, مج ٣٧ (١), رام الله - فلسطين.
٤٦. الجنابي, سلام أحمد عجر (٢٠٠٦): الثقة المفرطة في الاحكام الاحتمالية وعلاقتها بضبط الذات لدى الاطباء, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الآداب, جامعة بغداد - العراق.
٤٧. جودة, جيهان محمود (٢٠١٤): أساليب التعامل مع المشكلات السلوكية والنفسية للأطفال, مكتب التربية العربي لدول الخليج للنشر والتوزيع, الرياض - السعودية.
٤٨. جقماقجي, سهى يونس اسماعيل (٢٠٠٦): أثر برنامج ارشادي في تنمية السلوك الارشادي لدى طالبات المرحلة المتوسطة, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, الجامعة المستنصرية, بغداد - العراق.
٤٩. الحازمي, عبد الرحمن بن سعيد (٢٠٠٧): الازدواجية في السلوك, ط١, جامعة أم القرى - السعودية.
٥٠. الحچيمي, أيوب كاظم راضي (٢٠١٠): الانفتاح على الخبرة وعلاقته بضبط الذات لدى مدرسي المرحلة الاعدادية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, الجامعة المستنصرية - العراق.
٥١. حداد, عفاف شكري, أبو سليمان, بهجت (٢٠٠٣): فاعلية برنامج على الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية, بحث منشور, مجلة العلوم التربوية, مج ٨ (٣), جامعة قطر - قطر.

٥٢. الحريبي، رافدة، بن رجب، زهرة (٢٠٠٨): المشكلات السلوكية النفسية والتربوية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٥٣. الحساسنة، وسام حسين علي (٢٠١٦): فاعلية برنامج توجيه محوسب للتدريب على إدارة الغضب في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس، بحث منشور، مجلة كلية التربية النوعية للدراسات التربوية والنوعية، مج ٤ (٨)، جامعة بنها - مصر.
٥٤. حسنين، أميرة حسنين محمود (٢٠١٤): اضطراب العناد المتحدي، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الاسكندرية - مصر.
٥٥. حسون، علي ثويني (٢٠١٨): إدارة الانفعالات وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى الطلبة المضطربين سلوكياً في المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، قسم التربية الخاصة، الجامعة المستنصرية - العراق.
٥٦. حسين، ربيع شعبان حسن (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي قائم على المدخل المعرفي السلوكي في تنمية الوعي المعرفي لآباء التلاميذ ذوي اضطراب العناد المتحدي وأثره على خفض الاضطراب لأبنائهم، بحث منشور، مجلة كلية التربية، مج ١ (١٧٣)، جامعة الأزهر، القاهرة - مصر.
٥٧. الحكاك، وجدان جعفر جودة (٢٠٠١): بناء مقياس التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية - ابن رشد، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة بغداد - العراق.
٥٨. الحلو، حكمت (٢٠٠٩): مشكلات الاطفال السلوكية في البيت والمدرسة، ط ١، دار النشر للجامعات، القاهرة - مصر.
٥٩. حمادة، عمر السيد (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي للوظائف التنفيذية لخفض السلوك العدواني لدى ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، بحث منشور، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، كلية التربية، مج ٤ (١٥)، جامعة الملك فيصل - السعودية.
٦٠. الحويله، أمثال هادي (٢٠١٠): القلق والاسترخاء العضلي: المفاهيم والنظريات والعلاج، ط ١، دار إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر.
٦١. الحيارى، غالب محمد (٢٠١٢): الخصائص الاضطرابات السلوكية والانفعالية للأطفال والمراهقين، ط ١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

٦٢. الحياي، صبري بردان علي (٢٠١١): الصحة النفسية والعلاج النفسي الإسلامي، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
٦٣. الخطيب، جمال محمد (١٩٩٢): تعديل سلوك الأطفال المعوقين، ط١، مطبعة إشراق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
٦٤. _____ (٢٠٠٣): تعديل السلوك الانساني، دليل العاملين في المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
٦٥. _____ (٢٠١٠): تعديل السلوك الإنساني، ط٢، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان- الأردن.
٦٦. _____ (٢٠١٤): تعديل السلوك الإنساني، ط٧، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان- الأردن.
٦٧. _____ (٢٠١٧): تحليل السلوك التطبيقي، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٦٨. خليل، جواد محمد الشيخ (٢٠٠٦): السلوك العدواني وعلاقته بتقدير الذات وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، أطروحة دكتوراه غير مشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة - مصر.
٦٩. الخولي، هشام عبد الرحمن (٢٠١٥): الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار المصطفى للنشر والتوزيع والطباعة، بنها- مصر.
٧٠. الدسوقي، مجدي محمد (٢٠١٥): مقياس اضطراب العناد والتحدي، ط١، دار فرحة للنشر والتوزيع، جامعة المنوفية- مصر.
٧١. الدخيل، عبدالعزيز عبدالله (٢٠١٢): معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٧٢. دويدري، رجاء وحيد (٢٠٠٠): البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، دار الفكر المعاصر للنشر والتوزيع، بيروت - لبنان; دار الفكر للنشر والتوزيع، دمشق - سوريا.
٧٣. ربيع، محمد شحاته (٢٠١٣): قياس الشخصية، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.
٧٤. رزوقي، علاء إبراهيم (٢٠١٣): علم النفس التربوي والصحة النفسية، ط١، دار الصادق

الثقافية للنشر والتوزيع، بابل - العراق.

٧٥. الرشود، سعد محمد (٢٠٠٠): اتجاهات الطلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو العنف،

رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض - السعودية.

٧٦. رشيد، زينب خالد (٢٠٠٦): بناء مقياس الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية - العراق.

٧٧. رضوان، فوقية حسن، خليل، محمد بيومي، خليل، نجوى شعبان محمد، العوضي، إيناس حافظ

علي (٢٠١٩): ضبط الذات وبعض الاتجاهات التعصبية لدى الجنسين من طلاب الجامعة، بحث

منشور، مجلة كلية التربية في بنها، مج ٢ (١١٩)، جامعة بنها - مصر.

٧٨. رمضان، منال حسين (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط: (التعلم النشط - ضبط الذات -

التفكير الإيجابي - الإبداع والشعور الإبداعي)، ط ١، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان -

الأردن.

٧٩. روبرت د، ناي (٢٠٠١): السلوك الإنساني ثلاث نظريات في فهمه (أحمد إسماعيل صبح،

منير فوزي، ترجمة؛ ط ١)، دار هلا للنشر والتوزيع، الجيزة - مصر.

٨٠. الروسان، فاروق (٢٠٠٠): تعديل وبناء السلوك الإنساني، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر

والتوزيع، عمان - الأردن.

٨١. _____ (٢٠١٠): تعديل وبناء السلوك الإنساني، ط ١، دار الفكر ناشرون وموزعون،

عمان - الأردن.

٨٢. _____ (٢٠١٣): قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، ط ٣، دار الفكر ناشرون

وموزعون، عمان - الأردن.

٨٣. الريماوي، عمر طالب (٢٠١٧): بناء وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط ١،

دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

٨٤. الرويلي، النشمي بشير (٢٠١٩): فعالية برنامج ارشاد جمعي مستند إلى لعب الأدوار في

تخفيض العدوانية والنشاط الزائد لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة طريف، بحث منشور،

المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية، مج ١ (٩)، عمان -

الأردن.

٨٥. الزبيدي، عبد السلام جودت (٢٠٢١): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس - مفاهيم

- نظرية وأسس تطبيقية، ط١، دار الصادق للنشر والتوزيع، بابل - العراق.
٨٦. الزبيدي، عبد الودود أحمد، الهروتي، حسين عمر (٢٠١٧): علم النفس الرياضي، ط١، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٨٧. الزغبى، أحمد محمد (٢٠٠١): الامراض النفسية و المشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٨٨. الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠٠٣): نظريات التعلم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٨٩. _____ (٢٠٠٦): الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٩٠. _____ (٢٠١٠): نظريات التعلم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٩١. الزهراني، سلطان مشرف شفلوت (٢٠٢١): فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي لخفض السلوك العدوانى لدى طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة الباحة، بحث منشور، المجلة العلمية، كلية التربية، مج ٣٧ (١)، جامعة اسيوط - مصر.
٩٢. الزياى، سيف عبد الدحام (٢٠١٠): أثر برنامج تدريبي في تعديل السلوك السلبي النمطي لدى الأطفال المتوحدين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، قسم التربية الخاصة، الجامعة المستنصرية - العراق.
٩٣. زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): تصميم التدريس - رؤية منظومية، ط١، عالم الكتب، القاهرة - مصر.
٩٤. سعد، أحمد ناجي محمد (٢٠٢١): فاعلية برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات الضبط الذاتي في خفض إيمان الإنترنت لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة مدينة السادات - مصر.
٩٥. سعیدی، سعیده (٢٠١٩): أسباب بعض مظاهر السلوك السلبي في الوسط الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة غرداية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة غرداية - الجزائر.

٩٦. السكارنة, بلال خلف(٢٠١١): تصميم البرامج التدريبية, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان- الأردن.
٩٧. سليم, عبد العزيز إبراهيم(٢٠١١): المشكلات النفسية والسلوكية لدى الأطفال, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان- الأردن.
٩٨. سليمان, أيمن عبد الرحمن(٢٠١٠): واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية في المحافظات الجنوبية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الاقتصاد والعلوم الادارية, جامعة الازهر, غزة - فلسطين.
٩٩. سليمان, سناء محمد(٢٠١٠): أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية, ط١, دار عالم الكتب, القاهرة- مصر.
١٠٠. السمان, مروة أحمد(٢٠٢٢): فعالية برنامج تدخل قائم على اليقظة العقلية في زيادة القدرة على ضبط النفس وتحسين السلوك الاجتماعي لدى الأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط, بحث منشور, المجلة التربوية, كلية التربية, مج ١(١٠٣), جامعة سوهاج- مصر.
١٠١. سيد, حسين أبو المجد, فهمي, محمود سيد(٢٠٢١): فاعلية برنامج علاج سلوكي لخفض حدة سلوكيات العدوان والعناد المتحدي والانسحاب الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي طيف التوحد, بحث منشور, مجلة كلية الآداب بقنا دورية أكاديمية علمية, مج ٢(٥٣), جامعة جنوب الوادي- مصر.
١٠٢. الشامي, محمد أحمد(٢٠٠٧): المدخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي, بحث منشور, مجلة البحوث الامنية, مركز البحوث والدراسات, كلية الملك فهد الامنية, مج ١٦(٣٦), الرياض- السعودية.
١٠٣. الشايب, علياء فتحي(٢٠١٦): فاعلية التدخل المبكر لخفض العناد والاعتمادية لتحسين مساعدة الذات للأطفال المتأخرين عقلياً القابلين للتعلم, بحث منشور, مجلة العلوم التربوية, مج ٢٤(٤), جامعة المنوفية- مصر.
١٠٤. شحاته, حسن, النجار, زينب(٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية, ط١, الدار المصرية اللبنانية, القاهرة- مصر.
١٠٥. الشراوي, أنور محمد (٢٠١٢): التعلم نظريات وتطبيقات, مكتبة الأنجلو المصرية- مصر.
١٠٦. شفيق, علي أحمد(٢٠٠١): أسس البحث العلمي, ط١, دار المنهل اللبناني للطباعة

والنشر، بيروت - لبنان.

١٠٧. شفيق، محمد (٢٠٠٢): السلوك الاجتماعي، دار النشر المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية- مصر.

١٠٨. صابر، فاطمة، خفاجة، ميرفت (٢٠٠٢): أسس ومبادئ البحث العلمي، ط١، دار النشر مطبعة الإشعاع، الاسكندرية - مصر.

١٠٩. الصالح، تهاني محمد عبد القادر (٢٠١٢): درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين.

١١٠. صالح، رياض رثيف راغب (٢٠١٨): فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على استراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين.

١١١. صبري، إيمان محمد، إبراهيم، عبد الحميد سيد (٢٠١٥): العلاقة بين القبول والرفض الوالدي وسلوك العناد لدى الأطفال من الجنسين في مرحلة الطفولة المتأخرة (٩-١٢) سنة، بحث منشور، المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، (٢)، جامعة الفيوم - مصر.

١١٢. الضمد، عبد الستار جبار (٢٠١٢): العدوانية عند الأطفال: مفهوم وعلاج، ط١، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان - الأردن.

١١٣. الظاهر، قحطان أحمد (٢٠٠٨): مدخل إلى التربية الخاصة، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

١١٤. عامر، طارق عبد الرؤوف، محمد، ربيع (٢٠٠٨) تدريب الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

١١٥. عبد الأحد، ايناس سالم (٢٠٠٦): الخصائص التصميمية المؤثرة في السلوك السلبي في المدارس الابتدائية (حالة تطبيقية لمدينة الموصل)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الهندسة، جامعة الموصل - العراق.

١١٦. عبد الرحمن، محمد سعيد، حسن، منى خليفة علي (٢٠٠٣): تدريب الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية على المهارات النمائية: دليل الاباء والمعلمين، دار الفكر العربي، القاهرة - مصر.

١١٧. عبد الرحيم، ولاء رجب (٢٠٢١): مشكلة العناد عند الاطفال, ط١, دار العلوم للنشر والتوزيع, القاهرة - مصر.
١١٨. _____ (٢٠٢١): مشكلة العدوان عند الاطفال, ط١, دار العلوم للنشر والتوزيع, القاهرة - مصر.
١١٩. عبد العزيز, مفتاح محمد(٢٠١٠): مقدمة في علم نفس الصحة, ط١, دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع, عمان-الأردن.
١٢٠. عبد العظيم, حسين طه(٢٠٠٧): استراتيجيات إثارة الغضب والعدوان, ط١, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان-الأردن.
١٢١. عبد العظيم, حمدي عبدالله(٢٠١٣): برامج تعديل السلوك , ط١, مكتبة أولاد الشيخ للتراث, الجيزة- مصر.
١٢٢. عبد الكريم, شيماء محمد فيصل متولي(٢٠٢٣): فعالية برنامج تدريبي قائم على الاستخدام الاجتماعي للغة في خفض حدة بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال ضعاف السمع, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية علوم الإعاقة والتأهيل , قسم اضطرابات اللغة والتخاطب, جامعة الزقازيق- مصر.
١٢٣. عبد الهادي, سامر (٢٠٠٨): المشكلات التربوية والسلوكية, الجامعة العربية المفتوحة- مصر.
١٢٤. عبدالله, عادل(٢٠٠٠): العلاج المعرفي السلوكي: أسس وتطبيقات, دار الرشد للنشر والتوزيع, القاهرة - مصر.
١٢٥. عبدالله, محمد محمود(٢٠١٦): الاضطرابات النفسية للأطفال:(الإكتئاب - الكذب - السلوك العدواني), ط١, دار التعليم الجامعي, الإسكندرية- مصر.
١٢٦. عبيد, ماجدة السيد(٢٠١٥): الاضطرابات السلوكية, ط١, دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان - الأردن .
١٢٧. العبيدي, نظيرة إبراهيم حسن(٢٠٠٩): ضبط الذات وعلاقته بالهوية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, قسم العلوم النفسية والتربوية, جامعة ديالى- العراق.
١٢٨. العثمانة, عبد اللطيف مصطفى العبد(٢٠٠٣): مستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة

المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وصعوبات التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظات شمال فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين.

١٢٩. عثمان، محمود أبو المجد حسن (٢٠٢١): فعالية العلاج بالرفاهية النفسية في خفض بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، بحث منشور، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، مج ٢٦٣٦ - ٢٨٩٩ (٧)، كلية التربية بقنا - جامعة جنوب الوادي - مصر.

١٣٠. العرفج، حنان أحمد (٢٠٠٠): فعالية التدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من التلميذات في الصفين الخامس والسادس الابتدائي بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة الملك سعود، الرياض - السعودية.

١٣١. العرفج، نصار إسماعيل فارس مصبح (٢٠١٦): الاستثارة الانفعالية والعنف والضببط النفسي وعلاقتهم بالدور المعرفي للإعلام الرياضي للاعبين كرة القدم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة البصرة - العراق.

١٣٢. عز الدين، خالد (٢٠١٠): السلوك العدواني لدى الأطفال، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.

١٣٣. العزاوي، نجم (٢٠١٢): جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفة الدولية الآيزو ١٠٠١٥، دار اليازوري العلمية، عمان - الأردن.

١٣٤. العزة، سعيد حسني (٢٠٠٠): التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

١٣٥. _____ (٢٠٠١): الإرشاد النفسي، أساليبه وفتياته، ط١، مطبعة الأرز للنشر والتوزيع، الأردن.

١٣٦. _____، عبد الهادي، جودت عزت (٢٠٠٧): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

١٣٧. عزت، خالدة إبراهيم (٢٠٠٤): الاضطرابات السلوكية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية من أبناء المعتمدين على الكحول وغير المعتمدين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة بغداد - العراق.

١٣٨. العسكري, كفاح يحيى صالح , الشمري, محمد سعود صغير, العبيدي علي محمد(٢٠١٢):
نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية, ط١, تموز للطباعة والنشر والتوزيع, دمشق- سوريا.
١٣٩. عطية, محسن علي(٢٠١٠): البحث العلمي في التربية مناهجه- أدواته- وسائله الإحصائية, ط١, دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
١٤٠. علام, صلاح الدين محمود(٢٠٠٠): القياس والتقييم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة, ط١, دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة - مصر.
١٤١. _____(٢٠٠٧): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية, ط١, دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة - مصر.
١٤٢. _____(٢٠٠٩): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية, ط٢, دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة - مصر.
١٤٣. _____(٢٠١١): القياس والتقييم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة, ط٥, دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة - مصر.
١٤٤. علما, أسامة محمد(٢٠٠٤): الاحتياجات التدريبية ووسائل تحديدها, مؤتمر الاستشارات والتدريب (٤-٩) أبريل في المنظمة العربية للتنمية الإدارية, القاهرة- مصر.
١٤٥. علي, افتخار مزهر(٢٠١٤): تأثير برنامج ارشادي سلوكي معرفي في تنمية الضبط الذاتي لدى طالبات المرحلة المتوسطة , رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية الاساسية, قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي, جامعة ديالى- العراق.
١٤٦. علي, سمية حسن(٢٠١٢): التحكم الذاتي لدى المرشدين والمرشدات (دراسة ميدانية), بحث منشور, مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية, مج ٧(٣), جامعة كركوك- العراق.
١٤٧. علي, عامر كنعان مهدي(٢٠١٥): تأثير اسلوب ضبط الذات في تنمية اتساق الذات لدى طلبة المرحلة الاعدادية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية الاساسية, قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي, جامعة ديالى- العراق.
١٤٨. علي, محمد السيد(٢٠١١): موسوعة المصطلحات التربوية , ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان- الأردن.
١٤٩. علي, محمد عبد الرحمن إبراهيم(٢٠٢١): أساليب معاملة مقدمي الرعاية المدركة وعلاقتها

- ببعض المشكلات السلوكية لدى أطفال دور الأيتام المعاقين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالقاهرة، قسم الصحة النفسية، جامعة الأزهر - مصر.
١٥٠. عمارة، محمد علي (٢٠٠٨): برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدوانى لدى المراهقين، ط١، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية- مصر.
١٥١. _____ (٢٠١٣): برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدوانى لدى المراهقين، ط٢، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية- مصر.
١٥٢. عمر، محمود أحمد وفخرو، حصة عبد الرحمن والسبيعي، تركي وتركي، أمنة عبدالله (٢٠١٠): القياس النفسى والتربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.
١٥٣. عليان، ربحي مصطفى، عثمان، محمد غنيم (٢٠١٣): اساليب البحث العلمى (النظرية والتطبيق)، ط٥، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٥٤. عوض، حسنى (٢٠٠٨): نظرية العلاج المعرفى السلوكى، قسم التعليم المستمر وتنمية المجتمع، غزة - فلسطين.
١٥٥. العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٧): الدراما والمسرح فى تربية الطفل، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان - الأردن.
١٥٦. عيسى، يسرى أحمد سيد (٢٠١٢): فعالية التدريب على استراتيجيات ضبط الذات فى خفض مستوى الشعور بالإحباط لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بحث منشور، المجلة التربوية، كلية التربية، مج ٢ (٣٦)، جامعة الملك سعود، الرياض - السعودية.
١٥٧. غانم، محمد حسن (٢٠١٨): الاضطرابات النفسية والعقلية والسلوكية، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية- مصر.
١٥٨. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٥): تعديل السلوك فى التدريس، ط٥، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
١٥٩. الفحل، نبيل محمد (٢٠١٤): دليلك لبرامج الإرشاد النفسى من التصميم الى التطبيق فى البحوث والإرشاد الطلابي، ط١، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر.
١٦٠. الفخراني، خالد إبراهيم (٢٠١٥): أسس تشخيص الاضطرابات السلوكية، مج ١، كلية الآداب، جامعة طنطا- مصر.

١٦١. فرحات، هيام عبد القادر جبر (٢٠١١): المنهج القرآني في علاج أخطاء المؤمنين في العهد النبوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية- فلسطين.
١٦٢. الفوزان، محمد بن أحمد، الرقاص، خالد بن ناهس (٢٠٠٩): أسس التربية الخاصة، ط١، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع، الرياض - السعودية.
١٦٣. فندي، سلوى محمد جعفر (٢٠٠٢) : اثر برنامج ارشادي في خفض بعض الاضطرابات السلوكية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مدينة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية- ابن رشد، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة بغداد- العراق.
١٦٤. القبالي، يحيى أحمد (٢٠٠٨): الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط١، مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن.
١٦٥. _____ (٢٠١٧): المدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط٢، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٦٦. القرعان، جهاد سليمان، العتيلي، خولة شفيق (٢٠١٦): فاعلية برنامج ارشادي جمعي يستند إلى العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك العناد لدى طالبات مرحلة المراهقة المبكرة، بحث منشور ، مجلة العلوم التربوية، مج ٤٣ (٥)، جامعة اليرموك - الأردن .
١٦٧. القريوتي، محمد قاسم (٢٠١٠): الوجيز في إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٦٨. قطامي، يوسف (١٩٨٩): سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
١٦٩. _____ وآخرون (٢٠١٠): علم النفس التربوي "النظرية والتطبيق"، ط١، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
١٧٠. القطاونة، ايمان طه، النوايسة، اديب عبد الله (٢٠١١) : معجم المفاهيم والمصطلحات النفسية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.
١٧١. قمر، مجذوب أحمد محمد (٢٠١٧): مظاهر السلوك السلبي وأساليب مواجهته لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمحلية الدامر بالسودان من وجهة نظر المعلمين، بحث منشور ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، مج ٢ (٤٢)، جامعة دنقلا- السودان.
١٧٢. القمش، مصطفى نوري، الامام، محمد صالح (٢٠٠٦): الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة:

- أساسيات التربية الخاصة , ط١, مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع , عمان - الأردن .
١٧٣. _____, المعاينة, خليل عبد الرحمن(٢٠٠٧): سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان-الأردن.
١٧٤. _____ (٢٠٠٩): الاضطرابات السلوكية والانفعالية, ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
١٧٥. _____(٢٠١٠): الاضطرابات السلوكية والانفعالية, ط٢, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان - الأردن.
١٧٦. _____ (٢٠١٤) : سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة : مقدمة في التربية الخاصة , ط٦, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان-الأردن.
١٧٧. القيسي, نايف(٢٠٠٤): المعجم التربوي وعلم النفس, ط١, دار إسامة للنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
١٧٨. كازدين, آلان(٢٠٠٠): الاضطرابات السلوكية للأطفال والمراهقين (عادل عبدالله محمد, ترجمة; ط٦) دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع(٢٠٠٣). القاهرة - مصر.
١٧٩. كبة, حيدر إبراهيم حسوني (٢٠١٨): علاقة ضبط الذات بالتفكير الراجب لدى طلبة جامعة المثنى, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, الجامعة المستنصرية-العراق.
١٨٠. كرماش, حوراء عباس(٢٠١٥): الأنموذج النمائي المتكامل للعقل على وفق الانماط الانفعالية لدى طلبة الجامعة, أطروحة دكتوراه غير منشورة, كلية التربية للعلوم الإنسانية, جامعة بابل - العراق.
١٨١. الكريطي, رياض كاظم عزوز, الصجري, رحيم كامل خضير(٢٠٢٠): منهج البحث التربوي الأسس والتكوين, ط١, دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع, بابل - العراق.
١٨٢. الكريطي, سبأ عباس ليل(٢٠٢٢): اضطراب المسلك وعلاقته بالانسحاب الاجتماعي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية الاساسية, جامعة بابل- العراق.
١٨٣. كمال, علا(٢٠١٧): فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض المشكلات السلوكية لأبناء الأسرى

- النباهين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة- فلسطين.
١٨٤. كوافحة، تيسير مفلح، عبد العزيز، عمر فواز (٢٠٠٣): مقدمة في التربية الخاصة، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.
١٨٥. _____ (٢٠١٠): القياس والتقييم واساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط ٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.
١٨٦. اللامي، حسين جواد كاظم (٢٠١٦): تأثير كاميرات المراقبة في تعديل بعض مظاهر السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة واسط- العراق.
١٨٧. مخائيل، امطانيوس نايف (٢٠١٥): القياس والتقييم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، ط ١، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان - الاردن .
١٨٨. محمد، علي عودة (٢٠١٢): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط ١، مكتبة عدنان للطبع والنشر والتوزيع، بغداد - العراق.
١٨٩. محمد ، محمد جاسم (٢٠٠٤) : نظريات التعلم ، ط ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان - الاردن .
١٩٠. محمد، عادل عبدالله (٢٠١١): مقدمة في التربية الخاصة، ط ١، دار الرشد للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة- مصر.
١٩١. _____ (٢٠٢١): إعداد برامج التدخل في التربية الخاصة، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية- مصر.
١٩٢. محي الدين، سعاد محمد (٢٠١٨): الاضطرابات السلوكية والانفعالية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات، دراسة ميدانية على تلاميذ الحلقتين الثانية والثالثة بمعهد الأمل درمان الملازمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم درمان الإسلامية- السودان.
١٩٣. مرسي، شيماء محمد حسن (٢٠١٥): فعالية برنامج معرفي سلوكي للتخفيف من حدة العناد عند الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، قسم علم النفس، جامعة بنها- مصر.
١٩٤. مرشد، ناجي عبد العظيم سعيد (٢٠٠٦): تعديل السلوك العدوانى للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة: دليل للأباء والأمهات، ط ١، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع، القاهرة -

مصر.

١٩٥. المصري، شيرين (٢٠٠٦): فاعلية برنامج مقترح باللعب في خفض حدة السلوك العدواني لدى

أطفال رياض الأطفال بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة- فلسطين.

١٩٦. مصطفى، أسامة فاروق (٢٠١١): مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.

١٩٧. مصطفى، علي أحمد سيد، علي، محمد محمود محمد (٢٠١١): العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، ط١، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض- السعودية.

١٩٨. مصطفى، ولاء ربيع (٢٠١٣): الاضطرابات السلوكية والانفعالية، ط١، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض- السعودية.

١٩٩. مصطفى، يوسف حمه صالح (٢٠٠٩): سيكولوجية التمايز لدى المراهقين، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

٢٠٠. معالي، إبراهيم باجس (٢٠١٥): فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، بحث منشور، مجلة دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية، مج ٤٢ (١)، جامعة العلوم الاسلامية العالمية، عمان- الأردن.

٢٠١. المعاينة، احمد سالم عبد الحميد (٢٠١٦): مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة- الأردن.

٢٠٢. المعاينة، داود محمود (٢٠٠٨): دليل تصميم الحقائق التدريبية، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

٢٠٣. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢): مشكلات طفل الروضة: الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

٢٠٤. _____ (٢٠١٠): صعوبات التعلم، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.

٢٠٥. _____ (٢٠١٣): علم نفس الشواذ، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

٢٠٦. مناتي, مصطفى ساهي(٢٠١٢): فاعلية برنامج ارشادي في خفض سلوك العناد لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية الأساسية, قسم التربية الخاصة, الجامعة المستنصرية- العراق.
٢٠٧. نستل, ميشلز(٢٠١٥): المدخل إلى الارشاد النفسي من منظور فني وعملي (مراد علي سعد, أحمد عبدالله الشريفيين, ترجمة ; ط١) دار الفكر ناشرون وموزعون, عمان - الأردن.
٢٠٨. نصرت, سجرء هادي(٢٠١٤): قلق الارهاب وعلاقته بالتحكم الذاتي لدى طلبة الجامعة, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية للعلوم الانسانية- ابن رشد, قسم العلوم التربوية والنفسية, جامعة بغداد- العراق.
٢٠٩. النجار, فايز جمعة صالح والنجار, نبيل جمعة والزغبى, ماجد راضي(٢٠٠٩): أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي, ط١, دار الحامد للنشر والتوزيع, عمان - الاردن.
٢١٠. النجار, نبيل جمعة صالح(٢٠١٠): القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجة SPSS, ط١, دار الحامد للنشر والتوزيع, جامعة مؤتة, عمان - الاردن.
٢١١. النعيمي, محمد عبد العال(٢٠١٠): تصميم وتحليل التجارب في البحث العلمي, مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
٢١٢. النعيمي, مهند محمد عبد الستار(٢٠١٤): القياس النفسي في التربية وعلم النفس, ط١, المطبعة المركزية, جامعة ديالى- العراق.
٢١٣. النعيمي, نبراس مجبل صالح(٢٠٠٣): تطور معرفة الأطفال باستراتيجيات الضبط الذاتي, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية للعلوم الانسانية- ابن رشد, قسم العلوم التربوية والنفسية, جامعة بغداد- العراق.
٢١٤. النوايسة, فاطمة عبد الرحيم(٢٠١٣): أساسيات علم النفس, ط١, دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
٢١٥. هاورد س, فريدمان, ميريام و, شستك(٢٠١٣): الشخصية: النظريات الكلاسيكية والبحث الحديث (أحمد رمو, هيثم غالب الناهي, ترجمة ; مراجعة, ط١) بيروت- لبنان.
٢١٦. الهواري, لبنى سيد نظمي (٢٠١٩): دراسة أثر التفاعل بين العلاج بالرسم واستراتيجية ضبط الذات على تعديل سلوك العدوان لدى الأطفال, بحث منشور, مجلة دراسات الطفولة, مج ٢٢(٨٣), كلية الدراسات العليا للطفولة, جامعة عين الشمس - مصر.

٢١٧. الهويدي, زيد (٢٠٠٤): **اساسيات القياس والتقويم التربوي**, ط١, دار الكتاب الجامعي للنشر, العين - الامارات.
٢١٨. هويدي, محمد, اليماني, سعيد أحمد (٢٠٠٩): **السلوكيات الغير مقبولة اجتماعياً من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين**, **بحث منشور**, مجلة العلوم التربوية والنفسية, مج ٨(١), كلية الدراسات العليا, جامعة الخليج العربي - البحرين.
٢١٩. وصوص, ديمة محمد, الجوارنة, المعتصم بالله سليمان (٢٠١٤): **الإشراف التربوي ماهيته - تطوره - أنواعه - أساليبه**, دار الخليج للنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
٢٢٠. يحيى, خولة أحمد (٢٠٠٠): **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**, ط١, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
٢٢١. _____ (٢٠١٧): **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**, ط١٠, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان - الأردن.
٢٢٢. يعقوب, غسان, كنعان, عارفة (٢٠١٦): **الاضطرابات النفسية والسلوكية لدى الأطفال اللاجئين**, ط١, دار النهضة العربية, بيروت - لبنان.
٢٢٣. يونس, خالد (٢٠١٠): **المشكلات السلوكية لدى تلاميذ الدراسة الابتدائية**, مطبعة الشفيق, بغداد - العراق.
٢٢٤. اليونسكو, المكتب الإقليمي للتربية في الدول العربية (١٩٩٦): **دور المؤسسة في تنمية المجتمع المحلي**, ط١, عمان - الأردن.
- المصادر والمراجع الأجنبية:**

1. American psychological association.(2015): **Dictionary of Psychology**(2ed). United States of American.
2. Anastasi, A. & Urbina, S.(2010):"**Psychological Testing**" 7, NewDelhi, Asoke, Ghosh, PHI, Learning Private Limited.
3. Barker, C., Pistrang, N., & Elliott, R.(2002): **Research Methods in Clinical Psychology: An introduction for Students and Practitioners**,(2nd ed.).Britain: John Wiley & Sons. ISO.

4. Brace, Nicola; Kemp.,Richard;Snelgar,Rosemary (2006): **SPSS for Psychologists : Aguide to data analysis using SPSS for windows versions**, (3rd ed.), Palgrave Macmillan, New York .
5. Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M.(2007): **The strength model of self-control**. Current Directions in Psychological Science, 16(6), 351-355.
6. Casey, J. (2015): **Unpacking Self- Control**. Journal of Child development perspectives , 9(1), 1- 37.
7. Castillo, L. (2007): **The Influence of Multicultural Training on Perceived Multicultural Counseling Competencies and Implicit Racial Prejudice**. Journal of multicultural counseling and development , 35(4), 243- 249.
8. Christenson, J., Russell, A., & Parker, S.(2016): **The Cost of Oppositional Defiant Disorder and Disruptive Behavior: A Review of the Literature**. Journal of Child and Family Studies, 25(9), 2649- 2658.
9. Conklin, E. M. (2013): **An empirical examination of the relationship between self- regulation and self- control**. Dissertation Doctoral, Georgia Institute of Technology.
10. Cooper, M. (2004): **Covariation among a children problem behaviors**. Child Development, 91(1), 2032- 2046.
11. Corey, G.(2015):**Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**. Nelson Education.
12. Degangi, G. & Kendall, A. (2008): **Effective Parenting for the hard-to- manage child: askills based guide**. Routledge.
13. Delisi, Matt. (2014): **Chapter 10: Low Self- Control is a Brain Based Disorder**. SAGE, Publications ltd. Retrieved 4 May.

14. DeWall, Nathan.(2014): **Self-Control: Teaching students about their greatest inner strength**, © 2015 American Psychological Association, NE, Washington, DC.
15. DSM-5.(2013): **DIAGNOSTIC AND STATISTICAL MANUAL OF MENTAL DISORDERS.APA**. British Library, London – England.
16. Eysenck, M. W.(2000): **Psychology**, Psychology press Lid. Publisher, UK.
17. Freeman, W. (2009): **The Genetics of antisocial Behavior**. Current Psychiatry Reporters, University of Missouri, Colombia, 3.
18. Gold fried, M. (2007): **Behavioral Change Through Self-Control**. Rinehart & Winston. New York.
19. Gonzales, M. (2020): **Supporting Students with Emotional and Behavioral Disorder**. In Systems Thinking for Supporting Students with Special Needs and Disabilities(pp. 207– 221). Springer.
20. Gresham, F. M. (2015): **Disruptive Behavior Disorders: evidence – based Practice for assessment & intervention**. The Guilford Press.
21. Heid, A. R., Zarit, S. H., & Fingerman, K. L. (2017): **Adult children’ s responses to parent " stubbornness"**. The Gerontologist, 57(3), 429– 440.
22. Hofmann, W., Baumeister, R. F., Forster, G., & Vohs, K. D.(2012): **Everyday temptation: An experience sampling study of desire, conflict, and self- control**. Journal of Personality and Social Psychology, 102, 1318– 1335.
23. Job, V., Bernecker, K., & Friese, M. (2015): **Effects of Practicing self- control on academic Performance**. Motivation Science, 1(4) 219– 232.

24. Levy, F., Hay, D., Wood, C., & Waldman, I. (2011): **Attention deficit hyperactivity disorder: A category or a continuum Genetic analysis of a large scale twin study.** Journal of the American Academy of child and Adolescent Psychiatry, 36, 737– 744.
25. Lovibond, SH. (1999): **Manual for the depression anxiety stress scales.** 2nd. Ed ,Psychology Foundation: Sydney, Australia.
26. Mellin, E. (1990): **Personality Development,** The Guilford Press, New York.
27. Nebioglu, M., Konuk, N., Akbaba, S., & Eroglu, Y. (2012): **The investigation of valid and reliability of the Turkish version of the brief self– control scale.** Bulletin of Psychopharmacology, 22(4) 340– 351.
28. Pepinsky, Mansell. (2000): **Counseling theory and practice.** The Ronald press.
29. Shelton, J.L. (2008): **Behavioral Modification for Counseling Centers;** A Guide for Program Development A.C.P.A.
30. Shepherd. (2010): **Working with Students With Emotional and Behavior Disorder:** Characteristics and Teaching Strategies Pearson International Edition.
31. Stanford, M. S., Houston, R. J., Mathias, C. W., Villemarett–Pittman, N. R., Helfritz, L. E., & Conklin, S. M. (2003): **Characterizing aggressive behavior .** Assessment, 10(2), 183– 190.
32. Tost, J. (2010): **The education of self– control: Testing whether two learning interventions improve behavioral performance.** Dissertation Doctoral, New Mexico State University.

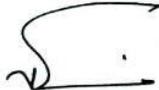
33. Tunze, C. A. (2012): **An empirical of the dimensionality of self-control** . Dissertation Doctoral , Purdue University.
34. Valentina, M., & Daryia, S. (2013): **Psychological Screening of Emotional and Behavioral Disorder Among Children-Orphans**. In European Child & Adolescent Psychiatry (Vol.22, pp. S252-S252). 233 Spring St, New York, 10013 USA: Springer.
35. VanDellen, M. (2008): **Social, Personal, and environmental influences on self-control** . Dissertation Doctoral, Duke University.
36. Weller-Clarke, A. (2011): **Behavioral Disorder, In Penny D. Encyclopedia of Child Behavior and Development, Reviews** (pp.223-225). Springer.



الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الأساسية - جامعة بابل - إلى الجامعات

Ministry of Higher Education and Scientific Research	جمهورية العراق	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
University of Babylon College of Basic Education		جامعة بابل كلية التربية الأساسية
Ref. No :	((استثمار العاطفة التطهية طرماً نحو التسمية المستدامة))	العدد: ٥١٢
Date: / /		التاريخ: ٢٠٢٣ / ١ / ١٥
		
<p>الى / جامعة بغداد / كلية التربية للبنات جامعة بغداد / كلية الآداب الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية جامعة بغداد / كلية التربية (ابن رشد) قسم الارشاد التربوي جامعة بغداد / كلية التربية (ابن رشد) قسم عام النفس جامعة كربلاء / كلية التربية جامعة الكوفة / كلية التربية جامعة القادسية / كلية التربية</p>		
م/تسهيل مهمة		
تحية طيبة :-		
<p>يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب، الدراسات العليا (محمد جبر حسون شيبال) الاختصاص ماجستير / تربية خاصة: الذي يودم فيه اكمال متطلبات رسالته الموسومة بـ : (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض الملوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية).</p>		
.. مع الاحترام ..		
		
أ. د. فراس سليم حيوي رزوقي		
معاون العميد للشؤون العلمية		
والدراسات العليا		
	٢٠٢٣ / ١ / ١٥	نسخة منه الى /// - ملف الطالب - الصادرة
basic@uobablon.edu.iq	وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤ امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦	مكتب العميد ١١٨٤ المعاون العلمي ١١٨٨ المعاون الاداري ١١٨٩
www.uobabylon.edu.iq		

ملحق (٣) كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل - إلى إدارات
المدارس الابتدائية للبنين والبنات في مركز محافظة بابل

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٥٢٦٥ / ٤/٣/٤١
التاريخ: ٢٠٢٢/١١/٨



جمهورية العراق
وزارة التربية



إلى/ إدارات المدارس الابتدائية للبنين والبنات في مركز محافظة بابل

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

إشارة إلى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الأساسية المرقم (١٢٢٢٧) في ٢٠٢٢/١١/١ نرجو تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا/ الماجستير(محمد جبر حسون) لغرض اكمال متطلبات بحثه الموسوم (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية)، وابداء تعاونكم معه عند زيارته مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

مع التقدير

عكاس كاظم حامد

مدير قسم الاعداد والتدريب

٢٠٢٢/١١/٨



نسخه منه الى:

- جامعة بابل / كلية التربية الأساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير.
- مكتب السيد المدير العام .. مع التقدير .
- قسم التخطيط التربوي/ الاحصاء/ لنفس الغرض اعلاه .. مع التقدير .
- الطالب (محمد جبر حسون) .. مع التقدير .
- الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث/ تسهيل المهمة مع الاوليات/ الملف الدوار

ملحق (٤)

كتاب تحديد تاريخ ابتداء وانتهاء التجربة في مدرسة الزهاوي الابتدائية للبنين

العدد: ٥٨
التاريخ: ٦ / ٥ / ٢٠٢٣

بسم الله الرحمن الرحيم



إدارة
مدرسة الزهاوي الابتدائية
للبنين

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

قسم / الاعداد والتدريب

م / تطبيق باحث

إشارة الى كتابكم المرقم (١٢٢٢٧) في ٢٠٢٢\١١\١١ باشر الباحث (محمد جبر حسون شيال) بتطبيق بحثه الموسوم (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) يوم الأربعاء ٢٠٢٣\٣\١١ وانتهى بتاريخ ٢٠٢٣\٥\١٣ . للعلم مع التقدير .

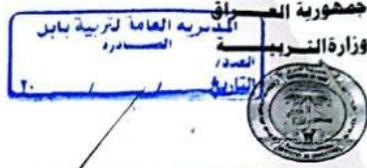
ايتاس شلاش محسن

مدير مدرسة الزهاوي الابتدائية وكالة

ملحق (٥)

كتاب المديرية العامة للتربية في محافظة بابل موجهاً إلى جامعة بابل - كلية التربية الاساسية بشأن الاستفادة من تطبيق البحث الحالي:

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٤/٣/٤١ / ٢٦ ٤ ٧٢
التاريخ: ٢٠٢٣/١٠/٤



الى / جامعة بابل / كلية التربية الاساسية
م / استفادة

السلام عليكم ...

اشارة الى كتابكم ذي العدد (١٤٤٨٨) رقم ٢٠٢٣/٩/٢ وبشأن تطبيق على كتاب مدرسة الزهاوي الابتدائية ذي الرقم ٢٤٣ في ٢٠٢٣/١٠/١ المرقي ربطة للوند اعلامكم بيان الطالب (محمد جبر حسون شيال) باختصاص التربية الخاصة وبحسب ما كشفه الفنون الكتاب اعلاه باجر الطالب بزيارة المدرسة بتاريخ ٢٠٢٣/٣/١ وانفقت بتاريخ ٢٠٢٣/٥/٣ لدراستم الموهومة (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والاتفالية) حيث اجريت التجربة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذات الاختصاص المذكور اعلاه وتمت الاستفادة من تجربتها وكما يلي :

- ١- خفض السلوك السلبي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .
 - ٢- استخدام فنية التدريب على الاسترخاء والتنفس .
 - ٣- استخدام اساليب اخرى كأسلوب التعزيز ولعب الادوار .
- للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير .

العلية لفضاً
١٠٨

المرفقات

- كتاب مدرسة الزهاوي الابتدائية.

مهدي صالح داخل العوادي

المدير العام

٢٠٢٣/١٠/٤

نسخه منه الى:

- مكتب السيد المدير العام .. مع التقدير .
- مكتب السيد المعاون الفني .. مع التقدير.
- طالبة الدراسات/ الماجستير اعلاه .. مع التقدير .
- الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث/ تسهيل المهمة مع الاوليات/ الملف الدوار.
- الصادرة .

ملحق (٦)

الاستبيان المفتوح الى المعلمين والمعلمات حول السلوكيات السلبية التي يعاني منها تلامذة

الصف الرابع الابتدائي

م/استبيان

أخي الأستاذة/ة الموقرة/ة

تحية طيبة..

يرجى التفضل بذكر المشكلات السلوكية الاكثر شيوعاً بين تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ ويقصد بالمشكلات السلوكية (سلوك غير مقبول، يؤثر في التوافق العام ويكون متعلماً غير مرتبط بعلّة او بأعراض عضوية معينة ويبدو على هيئة مشكلات شخصية او عادات غير سليمة مثل السلوك العدوان والغضب والانطواء والانانية والعناد).

ومن هذه السلوكيات :

السلوك العدواني - الانسحاب - العناد - الكذب - الانطواء .

.١

.٢

.٣

.٤

.٥

ولك جزيل الشكر والامتنان

اسم المدرسة :

اسم الأستاذة/ة :

ملحق (٧)

أسماء السادة المحكمين وألقابهم العلمية واختصاصهم ومكان العمل

ت	اسم المحكم	اللقب	مكان العمل	التخصص
١.	الطاف ياسين خضر	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	علم النفس العام
٢.	امل داود سليم	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	إرشاد نفسي
٣.	انتصار هاشم مهدي	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية - ابن رشد	علم نفس النمو
٤.	ايمان عباس الخفاف	أ. د	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
٥.	جميلة رحيم عبد	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	علم النفس التربوي
٦.	خلود رحيم عصفور	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية.	علم النفس التربوي
٧.	خولة عبد الوهاب القيسي	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ رياض الأطفال	علم نفس النمو
٨.	رجاء ياسين عبدالله	أ. د	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
٩.	سالي طالب علوش	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
١٠.	ضحى عادل محمود	أ. د	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/قسم رياض الأطفال	علم النفس التربوي
١١.	عباس علي شلال	أ. د	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي
١٢.	عبد السلام جودت جاسم الزبيدي	أ. د	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الخاصة	علم النفس التربوي
١٣.	علي حسين مظلوم المعموري	أ. د	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس المعرفي
١٤.	علي محمود كاظم الجبوري	أ. د	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس السريري

علم النفس النمو	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الخاصة	أ. د	عماد حسين عبيد المرشدي	١٥.
علم النفس التربوي	جامعة بابل/ كلية الفنون الجميلة	أ. د	ناجح حمزة خلخال المعموري	١٦.
علم النفس التربوي	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الخاصة	أ. د	نغم عبد الرضا عبد الحسين	١٧.
علم النفس التربوي	جامعة بغداد/ كلية التربية - أبن رشد	أ. د	زهلة نجم الدين مختار	١٨.
علم النفس التربوي	جامعة القادسية/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية	أ. م. د	ارتقاء يحيى حافظ	١٩.
علم النفس التربوي	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم رياض الأطفال	أ. م. د	ازهار هادي رشيد	٢٠.
شخصية وصحة نفسية	جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم رياض الأطفال	أ. م. د	إلهام فاضل عباس	٢١.
علم النفس التربوي	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الخاصة	أ. م. د	حيدر طارق كاظم	٢٢.
علم النفس التربوي	جامعة القادسية/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية	أ. م. د	خالد أبو جاسم عبد	٢٣.
إرشاد نفسي	جامعة بغداد/ كلية التربية - أبن رشد	أ. م. د	رحيم هملي معارج	٢٤.
علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	أ. م. د	زينب علي هادي	٢٥.
علم النفس التربوي	جامعة بغداد/ كلية التربية - أبن رشد	أ. م. د	شيماء عبد العزيز عبد الحميد العباسي	٢٦.
علم النفس العام	جامعة بغداد/ كلية الآداب/ قسم علم النفس	أ. م. د	عبد الحلیم رحيم علي	٢٧.
علم النفس العام	جامعة القادسية/ كلية الآداب/ قسم علم النفس	أ. م. د	فارس هارون رشيد	٢٨.
علم النفس التربوي	جامعة القادسية/ كلية التربية للبنات	أ. م. د	كهريمان هادي عودة الحسناوي	٢٩.
علم نفس النمو	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية	أ. م. د	مناف فتحي الجبوري	٣٠.

ملحق (٨)

مقياس بيركس لتقدير السلوك لتشخيص الأطفال المضطربين انفعالياً وسلوكياً

اسم الطفل :..... الجنس : ذكر أنثى
 عمر الطفل :..... تاريخ التطبيق :.....
 مصدر المعلومات : أب أم معلم
 شخص آخر يحدد:.....
 المدرسة / المركز :..... رقم الهاتف:.....
 نوع الإعاقة:.....
 درجة الإعاقة : بسيط () متوسط () شديد ()

** تصف الفقرات التالية بعض المظاهر السلوكية لدى الأطفال ، يرجى تقدير الطفل علي كل فقرة من فقرات المقياس ، وذلك بوضع الدرجة المناسبة في المربع المخصص لذلك (غير المظلل) وفقاً للمعيار التالي:

- الدرجة (١) إذا كان الطفل لا يظهر السلوك مطلقاً.
 - الدرجة (٢) إذا كان الطفل نادراً ما يظهر السلوك.
 - الدرجة (٣) إذا كان الطفل قليلاً ما يظهر السلوك.
 - الدرجة (٤) إذا كان الطفل كثيراً ما يظهر السلوك.
 - الدرجة (٥) إذا كان الطفل كثيراً جداً ما يظهر السلوك.
- ❖ المصدر : مقياس بيركس لتقدير السلوك تطوير د. يوسف القريوتي وجمال جرار الناشر مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٤٠٨ هـ .
- ❖ اسم المقياس : مقياس بيركس لتقدير السلوك (الصورة المعربة).
- ❖ المؤلف : تطوير الدكتور يوسف القريوتي - جلال محمد جرار .
- ❖ سنة التأليف : سنة النشر ١٩٨٧ .
- ❖ الفئة المستهدفة وخصائص عينة التقنين: يمكن استخدام هذا المقياس على الأطفال الذين في المرحلة الابتدائية والإعدادية العاديين وذوي الإعاقة العقلية البسيطة والشديدة و الشديدة جداً.

الرقم	الفقرات	لا يظهر السلوك مطلقاً	نادراً ما يظهر السلوك	قليلاً ما يظهر السلوك	كثيراً ما يظهر السلوك	كثيراً جداً ما يظهر السلوك
١	يبدو مشتتاً وغير مستقر فسرعان ما ينتقل من موضوع إلى آخر	١	٢	٣	٤	٥
٢	يسأل أسئلة تظهر قلقاً على المستقبل	١	٢	٣	٤	٥
٣	دائم الشكوى من أن الأطفال الآخرين يضايقونه	١	٢	٣	٤	٥
٤	لا يسأل أسئلة	١	٢	٣	٤	٥
٥	ينزعج جداً إذا اخطأ	١	٢	٣	٤	٥
٦	لا يستطيع أن ينوع في استجاباته	١	٢	٣	٤	٥
٧	غير مثابر وسريعاً ما يتشتت انتباهه	١	٢	٣	٤	٥
٨	يدعي بأنه مظلوم وحقوقه مهضومة	١	٢	٣	٤	٥
٩	يقوم باستجابات (ردود فعل) غير ملائمة للموقف	١	٢	٣	٤	٥
١٠	يبالغ في تأنيب الضمير إذا اخطأ	١	٢	٣	٤	٥
١١	فترة انتباهه لا تتحسن سواء عوقب أم أثيب	١	٢	٣	٤	٥
١٢	لا يبدي خيالاً (ضيق الأفق)	١	٢	٣	٤	٥
١٣	لا يغفر للآخرين إذا أسأؤوا إليه	١	٢	٣	٤	٥
١٤	ينزعج إذا لم يكن كل شيء في غاية الكمال	١	٢	٣	٤	٥
١٥	فترة انتباهه قصيرة	١	٢	٣	٤	٥
١٦	يجد صعوبة في تذكر الأشياء أو الأحداث	١	٢	٣	٤	٥
١٧	يتهم الآخرين بأشياء لم يفعلوها معه حقيقة	١	٢	٣	٤	٥
١٨	يبدو الضعف واضحاً في مفرداته اللغوية	١	٢	٣	٤	٥
١٩	يشكو من أن الآخرين لا يحبونه	١	٢	٣	٤	٥

٥	٤	٣	٢	١	لا يتم عملا, إذ يستمر في التنقل من عمل إلى آخر	٢٠
٥	٤	٣	٢	١	يلوم نفسه إذا لم تسر الأمور كما يجب	٢١
٥	٤	٣	٢	١	غير منطقي في حكمه على الأشياء	٢٢
٥	٤	٣	٢	١	يظهر مخاوف كثيرة	٢٣
٥	٤	٣	٢	١	يحكي قصصا غريبة ولا معنى لها	٢٤
٥	٤	٣	٢	١	يظهر ضعفا في القراءة	٢٥
٥	٤	٣	٢	١	يتهيج بسرعة	٢٦
٥	٤	٣	٢	١	لغته غير مفهومة	٢٧
٥	٤	٣	٢	١	لا يهتم بردود فعل الآخرين ويفعل ما يحلو له	٢٨
٥	٤	٣	٢	١	يقع في أخطاء إملائية عندما يكتب	٢٩
٥	٤	٣	٢	١	يكذب	٣٠
٥	٤	٣	٢	١	حركته زائدة	٣١
٥	٤	٣	٢	١	يبدو شارد الذهن مستغرقا في أحلام اليقظة	٣٢
٥	٤	٣	٢	١	يبدو متوترا ومتضايقا	٣٣
٥	٤	٣	٢	١	لا يفي بوعوده	٣٤
٥	٤	٣	٢	١	يثور بسرعة ويقوم بأعمال غير متوقعة	٣٥
٥	٤	٣	٢	١	يظهر على وجهه حركات لا إرادية ودون سبب ظاهر	٣٦
٥	٤	٣	٢	١	يعتريه القلق كثيرا	٣٧
٥	٤	٣	٢	١	يستولي على ممتلكات غيره	٣٨
٥	٤	٣	٢	١	يبدو ضعيفا في إتباع التعليمات الأكاديمية	٣٩
٥	٤	٣	٢	١	يضحك في سره ويكلم نفسه	٤٠
٥	٤	٣	٢	١	قليل الاحترام للسلطة وللمسؤولين	٤١
٥	٤	٣	٢	١	يحمز (يتورد) وجهه بسهولة	٤٢
٥	٤	٣	٢	١	يذاوم على هز جسمه باتجاه معين	٤٣

٥	٤	٣	٢	١	يكتب مهماته المدرسية بشكل غير منظم	٤٤
٥	٤	٣	٢	١	يتأخر عن الدوام المدرسي	٤٥
٥	٤	٣	٢	١	متهور ولا يضبط نفسه	٤٦
٥	٤	٣	٢	١	رسوماته لا تتفق مع الواقع	٤٧
٥	٤	٣	٢	١	يقوم بأعمال طائشة وغير مقبولة	٤٨
٥	٤	٣	٢	١	يبدو عصبيا	٤٩
٥	٤	٣	٢	١	لا يعي ما يدور حوله	٥٠
٥	٤	٣	٢	١	لا يقوم بأداء واجباته المدرسية أو يؤديها غير مكتملة	٥١
٥	٤	٣	٢	١	عندما يفعل لا يضبط نفسه (كأن يصرخ أو يقفز من كرسيه)	٥٢
٥	٤	٣	٢	١	يتغيب عن المدرسة دون عذر مقبول	٥٣
٥	٤	٣	٢	١	يتحاشى الاحتكاك الجسمي أثناء اللعب ويتجنب الألعاب الخشنة	٥٤
٥	٤	٣	٢	١	سريع الغضب	٥٥
٥	٤	٣	٢	١	يتعمد أن يكون معارضا	٥٦
٥	٤	٣	٢	١	عنيد وغير متعاون	٥٧
٥	٤	٣	٢	١	يواجه صعوبة في حمل الأشياء	٥٨
٥	٤	٣	٢	١	يتعرض للإصابة (يؤذي نفسه) أثناء اللعب	٥٩
٥	٤	٣	٢	١	يرفض إتباع التعليمات والقواعد ويتمرد عند محاولة ضبطه	٦٠
٥	٤	٣	٢	١	يغضب إذا طلب منه القيام بعمل ما	٦١
٥	٤	٣	٢	١	يظهر عدم تناسق في أداء النشاطات والحركات العضلية الكبيرة	٦٢
٥	٤	٣	٢	١	يميل إلى ألعاب الجنس الآخر	٦٣
٥	٤	٣	٢	١	يتعب بسرعة	٦٤
٥	٤	٣	٢	١	خطه ضعيف وغير متناسق	٦٥

٥	٤	٣	٢	١	ينكر مسؤوليته عن أفعال قام بها	٦٦
٥	٤	٣	٢	١	يحبط ويفقد القدرة على ضبط انفعالاته بسرعة	٦٧
٥	٤	٣	٢	١	يفضل أن يكون وحيدا	٦٨
٥	٤	٣	٢	١	رسوماته غير متناسقة وتلويته للأشكال غير متقن	٦٩
٥	٤	٣	٢	١	لا يقبل توجيهات الآخرين ويصر على استخدام أسلوبه عند القيام بعمل ما	٧٠
٥	٤	٣	٢	١	لا يشارك الآخرين في الألعاب الخشنة	٧١
٥	٤	٣	٢	١	متعثر في مشيه إذ يصطدم الآخرين أو بالأشياء من حوله	٧٢
٥	٤	٣	٢	١	ينفجر غضبا تحت تأثير الضغوطات	٧٣
٥	٤	٣	٢	١	لا يتقبل زملاءه ويعبر عن ذلك بطريقة عدائية	٧٤
٥	٤	٣	٢	١	يبدو خاملا وثقيل الحركة	٧٥
٥	٤	٣	٢	١	لا يتقبل اقتراحات من الآخرين	٧٦
٥	٤	٣	٢	١	ينفجر غضبا على زملاءه إذا ضايقوه في مزاحهم أو دفعوه بأيديهم	٧٧
٥	٤	٣	٢	١	يتعمد أن يكون سلوكه مختلفا عن الآخرين	٧٨
٥	٤	٣	٢	١	عبوس الوجه مقطب الجبين	٧٩
٥	٤	٣	٢	١	يصعب فهمه أو التودد إليه	٨٠
٥	٤	٣	٢	١	لا يثق بقدراته ويقلل من شأنه	٨١
٥	٤	٣	٢	١	يسر عندما يرى غيره في مأزق	٨٢
٥	٤	٣	٢	١	يعتمد على الآخرين وينقاد لهم	٨٣
٥	٤	٣	٢	١	يضرب ويدفع الآخرين	٨٤
٥	٤	٣	٢	١	يبدو غير سعيد	٨٥
٥	٤	٣	٢	١	لا يتعاطف مع الآخرين في حزنهم	٨٦
٥	٤	٣	٢	١	خنوع, مبالغ في الطاعة	٨٧

٥	٤	٣	٢	١	يشعر بالرضا تجاه أداءه الضعيف	٨٨
٥	٤	٣	٢	١	يرغب في عقاب الآخرين له	٨٩
٥	٤	٣	٢	١	ينسحب بسرعة من النشاطات الجماعية بحيث يفضل أن يعمل بمفرده	٩٠
٥	٤	٣	٢	١	يتجنب المواقف التي تتضمن منافسة	٩١
٥	٤	٣	٢	١	لا يرضى إلا أن يقوم بدور القائد للآخرين	٩٢
٥	٤	٣	٢	١	يقاد ويذعن لغيره بسهولة	٩٣
٥	٤	٣	٢	١	خجول	٩٤
٥	٤	٣	٢	١	يتعمد وضع نفسه في مواقف تستدعي الانتقاد	٩٥
٥	٤	٣	٢	١	يسخر من الآخرين	٩٦
٥	٤	٣	٢	١	إذا فشل فمن السهل أن يحبط ولا يحاول مرة أخرى	٩٧
٥	٤	٣	٢	١	يصعب التعرف على مشاعره لكونه لا يظهر مشاعر نحو الآخرين	٩٨
٥	٤	٣	٢	١	يظهر نفسه بمظهر المغلوب على أمره (يتمسكن)	٩٩
٥	٤	٣	٢	١	يغيض ويضايق الآخرين	١٠٠
٥	٤	٣	٢	١	يتصرف بسخافة	١٠١
٥	٤	٣	٢	١	يتكل على غيره في أداء الأعمال التي يفترض أن يقوم هو بها	١٠٢
٥	٤	٣	٢	١	شديد الحساسية، تؤذى مشاعره بسهولة	١٠٣
٥	٤	٣	٢	١	يبدو قليل الثقة بنفسه	١٠٤
٥	٤	٣	٢	١	شديد التعلق بالكبار (الراشدين) إذ من الصعب أن يفارقهم	١٠٥
٥	٤	٣	٢	١	يخدع الأطفال الآخرين ويحتال عليهم	١٠٦
٥	٤	٣	٢	١	لا يظهر اهتماما بأعمال غيره من الأطفال	١٠٧

٥	٤	٣	٢	١	يبدو مكتئبا	١٠٨
٥	٤	٣	٢	١	يبحث عن التشجيع والمديح باستمرار	١٠٩
٥	٤	٣	٢	١	يحاول جذب انتباه زملاءه عن طريق التهريج	١١٠

تقرير حالة عن مقياس

	اسم الفاحص
	تاريخ التطبيق
	اسم المفحوص
	عمر المفحوص
	الهدف من الفحص
	الدرجة التي حصل عليها
	تفسير الدرجة

أهم التوصيات :

- ١-
- ٢-
- ٣-

توقيع الفاحص

ملحق (٩)

مقياس السلوك السلبي بصيغته الأولى

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

استطلاع آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس السلوك السلبي بصيغته الأولى

حضرة الاستاذة/.....المحترم/ة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط

النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية) ومن متطلبات هذا البحث إعداد مقياس للسلوك السلبي, وذلك لعدم توافر مقياس يتناسب مع خصائص عينة البحث الحالي حيث يعرف (ميلن, ١٩٩٠) السلوك السلبي: بأنه نمط السلوك ويقدم سمات أكثر عمومية مثل متجهم الوجه, ومتذمر وعنيد, وسريع الغضب, وساخط (Mellin, 1990 : 52), وهو التعريف الذي تبناه الباحث و يتكون المقياس من مجاليّ هما (السلوك العدوانى, العناد), ونظراً لما يعهده الباحث عنكم من سمعة علمية وخبرة ودراية تربوية وموضوعية ونظرة شمولية يرجى التفضل بقراءة مجالات المقياس وفقراته , وإبداء آرائكم فيما إذا كانت صالحة أو غير صالحة أو بحاجة الى تعديل, علماً إن لكل فقرة ثلاث بدائل وهي (كثيراً , أحياناً , نادراً), عند التصحيح تأخذ الاوزان (١,٢,٣) للفقرات, علماً ان معلمي ومعلمات التلامذة ذوي السلوك السلبي هم الذين سيقومون بالإجابة على فقرات المقياس تقديراً لسلوكيات تلامذتهم استناداً إلى معرفتهم بهم, وفي ضوء التعريف الذي يضعه الباحث لهم.

ولكم وافر الشكر والتقدير...

التخصص الدقيق :

التوقيع:

الباحث: محمد جبر حسون شيال

اللقب العلمي والاسم :

مكان العمل:

إشراف: أ . م . د. حوراء عباس كرماش

مقياس السلوك السلبي

أولاً: السلوك العدوانى : أي سلوك يصدره الفرد في موقف تفاعلي معين، وتدفعه ظروف هذا الموقف إلى القيام بسلوكيات معينة يترتب عليها إيقاع الأذى والضرر لطرف آخر في الموقف التفاعلي(عبدالله، ٢٠١٦: ١٢٩).

ت	أسم الفقرة	مصدر الفقرة	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	يتشاجر مع زملائه في الصف.	(مصطفى, ٢٠١٩)			
٢	يعتدي على التلامذة جسدياً.	(الباحث والمشرف)			
٣	يرد الاساءة الجسمية بأقوى منها .	(مصطفى, ٢٠١٩)			
٤	يعتدي لفظياً على التلامذة .	(الباحث والمشرف)			
٥	يضرب التلامذة بدون سبب.	(الباحث والمشرف)			
٦	يعتدي على سيارات المعلمين.	(سمير, ٢٠١٨)			
٧	يسخر من آراء الاخرين.	(الباحث والمشرف)			
٨	يسرق كتب التلامذة.	(الباحث والمشرف)			
٩	يعض الاخرين عند الشجار معهم.	(الباحث والمشرف)			
١٠	يمزق دفاتر التلامذة.	(الباحث والمشرف)			
١١	يغلق الابواب بعنف.	(الباحث والمشرف)			
١٢	يلوث ملابس الاخرين.	(الباحث والمشرف)			
١٣	يرتفع صوته عندما يغضب.	(الباحث والمشرف)			
١٤	يحصل على ما يريد بالقوة.	(ميجي, ٢٠١٩)			
١٥	يفكر في إلحاق الضرر ببعض	(مليجي, ٢٠١٩)			

				المعلمين.
١٦			(مليجي, ٢٠١٩)	يحاول صرف انتباه التلامذة عن المعلم بالتشويش.
١٧			(مليجي, ٢٠١٩)	يكسر المقعد الذي يجلس عليه.

ثانياً: العناد: يعرف بأنه نمط من انماط السلوك السلبي والمتمرد والعدواني تجاه الأشخاص الممثلين للسلطة يتضح في العديد من الأنماط السلوكية مثل تعمد مضايقة الآخرين وإزعاجهم، والولع بالجدل، وتقلب الحالة المزاجية، وتدمير الممتلكات، والعدوان تجاه الآخرين، ويكون بداية هذا الاضطراب قبل وصول الطفل الى الثامنة من العمر (مجدي , ٢٠١٥ , ٦).

ت	أسم الفقرة	مصدر الفقرة	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	يرفض التعليمات الصادرة من المعلمين.	(رشيد, ٢٠٠٦)			
٢	يستخدم كلمة (لا) في اجاباته.	(مناتي, ٢٠١٢)			
٣	يرفض أن يستجيب لطلب أو أوامر الكبار.	(الباحث والمشرف)			
٤	يتمسك بأفكاره حتى اذا كانت سببا في رفض الاخرين له.	(مناتي, ٢٠١٢)			
٥	يبرر اخطائه بإلقاء اللوم على الاخرين.	(الباحث والمشرف)			
٦	يتضايق بسهولة من الآخرين.	(الباحث والمشرف)			
٧	عنيد ومتصلب .	(الباحث والمشرف)			
٨	متشبث برأيه وان كان خطأ.	(رشيد, ٢٠٠٦)			
٩	ينفرد بقراراته .	(مناتي, ٢٠١٢)			
١٠	ينزعج عندما ينصحه المعلم.	(الباحث والمشرف)			
١١	يميل الى معارضة الاخرين .	(مناتي , ٢٠١٢)			
١٢	يقتنع بعمله فقط.	(الباحث والمشرف)			
١٣	يفرض آرائه على الاخرين.	(الباحث والمشرف)			

			(الباحث والمشرف)	يرتفع صوته عندما يغضب.	١٤
			(الباحث والمشرف)	يغلق الابواب بعنف.	١٥
			(الباحث والمشرف)	يسهل استثارته.	١٦
			(الباحث والمشرف)	يتمسك بالهدف الذي يريد تحقيقه.	١٧
			(الباحث والمشرف)	سلوكه لا ينسجم مع قيم ومعايير الجماعة.	١٨

ملحق (١٠)

الفقرات المحذوفة من مقياس السلوك السلبي

رقم الفقرة	العبرة	الملاحظات
٦	يعتدي على سيارات المعلمين	غير مميزة سقطت احصائياً
١٦	يفكر في إلحاق الضرر ببعض المعلمين	غير مميزة سقطت احصائياً
٣٠	يقنتع لعمله فقط	غير مميزة سقطت احصائياً

ملحق (١١)

مقياس السلوك السلبي بصيغته النهائية

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

عزيزتي المعلمةعزيزي المعلم

تحية طيبة...

بين يديك مجموعة من الفقرات يرجو الباحث منك الإجابة على كل فقرة وذلك بوضع إشارة (✓) أمام البديل الذي يعبر بصدق وأمانة عن رأيك وكما موضح في المثال أدناه, علما أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط ولا يطلع عليها أحد غير الباحث مع شكري وتقديري لتعاونكم في الإجابة على جميع الفقرات ومن دون ترك أي منها.

نموذج الإجابة

ت	الفقرات	نعم	أحياناً	لا
١	يخاف من مواجهة الواقع	✓		

المعلومات المطلوبة

١. أسم التلميذة/ة :

٢. الجنس: ذكر..... أنثى.....

هذا ولكم وافر الشكر والتقدير...

مقياس السلوك السلبي بصيغته النهائية

ت	أسم الفقرة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	يتشاجر مع زملائه في الصف.			
٢	يتعمد مضايقة الآخرين.			
٣	يرد الاساءة الجسمية بأقوى منها .			
٤	يعتدي لفظيا على التلامذة .			
٥	يهدد التلامذة بإلحاق الأذى بهم.			
٦	يسخر من آراء الآخرين.			
٧	يسرق كتب زملائه.			
٨	يؤذي نفسه إذا ما رفض له طلب.			
٩	يمزق دفاتر زملائه.			
١٠	يتصرف بسوء مع زملائه.			
١١	يلوث ملابس الآخرين.			
١٢	يغضب لأتفه الأسباب.			
١٣	يحصل على ما يريد بالقوة.			
١٤	يحاول صرف انتباه التلامذة عن المعلم بالتشويش.			
١٥	يكسر المقعد الذي يجلس عليه.			
١٦	يرفض التعليمات الصادرة من المعلمين.			
١٧	يستخدم كلمة (لا) في اجاباته.			
١٨	يرفض أن يستجيب لنصائح الآخرين.			

			١٩	يتمسك بأفكاره حتى إذا كانت سبباً في رفض الآخرين له.
			٢٠	يبزر أخطائه بإلقاء اللوم على الآخرين.
			٢١	يزعج الآخرين.
			٢٢	عنيد ومتصلب .
			٢٣	متشبه برأيه وان كان خطأ.
			٢٤	ينفرد بقراراته.
			٢٥	ينزعج عندما ينصحه المعلم.
			٢٦	يعارض آراء الآخرين .
			٢٧	يفرض آرائه على الآخرين.
			٢٨	يرتفع صوته عندما يغضب.
			٢٩	يغلق الابواب بعنف.
			٣٠	يسهل استثارته.
			٣١	يتمسك بالهدف الذي يريد تحقيقه بالرغم من سلبيته.
			٣٢	سلوكه لا ينسجم مع قيم ومعايير الجماعة.

ملحق (١٢)

درجات التلاميذ على المقياس القبلي والبعدي والمرجأ للسلوك السلبي:

ت	المقياس القبلي	المقياس البعدي	المقياس المرجأ
١	٥٢	٢٩	٣٠
٢	٤٧	٢٦	٢٨
٣	٤٧	٢٤	٢٥
٤	٤٦	٢٥	٢٧
٥	٤٧	٢٣	٢٣
٦	٥١	٢٧	٢٨
٧	٥٣	٢٦	٢٨
٨	٥٦	٢٥	٢٧
٩	٤٨	٢٣	٢٦
١٠	٥٥	٢٧	٢٩
١١	٥٠	٢٤	٢٥
١٢	٥٣	٢٥	٢٥
المجموع	٦٠٥	٣٠٤	٣٢١

ملحق (١٣)

البرنامج التدريبي لخفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا/ الماجستير

م/ استبانة اراء المحكمين حول صلاحية جلسات البرنامج التدريبي

الأستاذ الفاضل / الأستاذة

الفاضلة.....المحترم/المحترمة

تحية طيبة:

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ (فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ضبط النفس في خفض السلوك السلبي لدى التلامذة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية)، ولتحقيق أهداف البحث تطلب بناء برنامج لخفض السلوك السلبي، إذ يعرف علي (٢٠٢١) البرنامج التدريبي بأنه: "مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات مجموعة من الأفراد هم أعضاء العينة، وتعمل على تطوير أدائهم من ناحية، وتساعدهم إلى جانب ذلك على تجديد معلوماتهم، ورفع كفاءتهم، وحل مشكلاتهم من ناحية أخرى" (محمد، ٢٠٢١: ٢٠).

ونظراً لما عرفتم به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال، يرجى من حضراتكم التفضل بإبداء آرائكم العلمية السديدة فيما يتعلق بمدى صلاحية جلسات البرنامج التدريبي، واقتراح ما ترونه مهما من ملاحظات تسهم في تطوير البرنامج.

.. مع فائق الشكر والامتنان لتعاونكم معنا ودعمكم مسيرة البحث العلمي..

اللقب والعلمي الاسم:.....

التوقيع:.....

التخصص الدقيق:..... مكان

العمل:.....

الباحث: محمد جبر حسون شيال

إشراف: أ. م. د حوراء عباس كرماش

❖ جلسات البرنامج :

الهدف العام : خفض السلوك السلبي لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية.

الاهداف السلوكية : يتم وضعها حسب موضوعات وانشطة كل جلسة.

❖ الجلسة الاولى : الافتتاحية: وهي التعارف بين الباحث والتلاميذ وتعريفهم بالبرنامج.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يركز التلميذ على ما يقوله الباحث.
- أن يتعرف التلاميذ على الباحث.
- أن يتعاون التلاميذ مع الباحث.
- أن يتعرف التلاميذ على البرنامج بشكل مبسط .
- أن يتعرف التلاميذ على وقت الجلسات ومكانها.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة:

- طريقة الحوار والمناقشة .
- طريقة المحاضرة .
- التعزيز .

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. تبدأ الجلسة بأداء التحية على التلاميذ، ويقوم الباحث بتقديم نفسه للتلاميذ ويسألهم عن اسمائهم، ثم يتيح المجال لكل تلميذ أن يقدم نفسه للآخرين، لغرض اشاعة روح الألفة والتعاون بين الطرفين وإزالة الحواجز النفسية بين الباحث والتلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ومد جسور الثقة والاحترام المتبادل بين الباحث والتلاميذ وعينة البحث، ويسألهم عن المعززات التي يفضلونها، فضلاً عن جعل الجلسة ممتعة حتى لا يصيبهم الملل ويخصص أول (١٠ دقائق) من الجلسة للتعرف فيما بينهم ومحاولة جذب انتباههم عن طريق استعمال المعززات (الحلوى)، سيقوم الباحث باحتضانهم وأيضاً استعمال معززات أخرى (هدايا رمزية) لكل تلميذ عند الجلوس بصورة صحيحة دون القيام بممارسة سلوكيات غير مرغوب فيها.

٢. يقوم الباحث بإعطاء فكرة بشكل مبسطة عن البرنامج وأهدافه وسيعرف البرنامج التدريبي للتلاميذ بأنه: مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات مجموعة من الأفراد هم أعضاء العينة، وتعمل على تطوير أدائهم من ناحية، وتساعدهم إلى جانب ذلك على تجديد

معلوماتهم، ورفع كفاءتهم، وحل مشكلاتهم من ناحية أخرى، فضلاً عن ذلك يوضح أهمية الهدف من هذه الجلسات من أجل تهيئة التلاميذ، زيادة قدرة التلميذ على ضبط سلوكه ذاتياً، الأمر الذي يساعده في خفض السلوك السلبي الذي يعاني منه وهذا الأمر يجنبه الوقوع في المتاعب والمشاكل مع الآخرين ويجعل تعامله أحسن وأفضل مع زملائه ومعلميه وافراد أسرته ويزيد من تفاعله الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين الأمر الذي يعطيه شعوراً وراحة نفسية أفضل.

٣. يوضح الباحث بعض التعليمات الخاصة بالجلسات كل تلميذ له الحق في الانسحاب ولكن لا ينسحب من جلسة ويحضر جلسة وبعدها سيحدد مكان ووقت الجلسات التدريبية وضرورة الاحترام المتبادل والمشاركة الايجابية.

● التقويم : (٥) دقائق :

يتعرف التلاميذ على الباحث ويجيبون عن بعض الاسئلة البسيطة التي يطرحها عليهم وتقديم هدايا رمزية للتلاميذ بهدف التقرب إليهم:

✓ هل تحب المدرسة ؟ ولماذا؟ باللهجة الدارجة يقول لهم (انت تحب المدرسة؟ ليش؟)

✓ هل تحب معلمتك ؟ ولماذا؟ (انت تحب المعلمة اللي تعلمك ؟ ليش؟)

✓ هل هناك من لا يرغب في الاشتراك في البرنامج؟ ولماذا ؟ (انت ما ترغب تشترك ويانه ؟ ليش حبيبي ؟) .

❖ الجلسة الثانية : ضبط النفس .

● وقت الجلسة: (٤٥) دقيقة .

● الاهداف السلوكية :

- أن يتعرف التلاميذ على مفهوم الضبط النفسي .
- أن يفرق التلاميذ بين مراحل الضبط النفسي .
- أن يضبط التلاميذ أفعالهم في المواقف التي يتم التدريب عليها.
- أن يتدرب التلاميذ على وضع هدف قصير المدى وتطبيقه.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.

- التقييد الجسدي.

- لعب الدور.

- النمذجة.

– التعزيز .

– التدريب البيئي.

● الوسائل المستخدمة :

– جهاز حاسوب (لابتوب).

– شاشة HD.

– عرض شرائح Power Point

– ساعة لحساب الوقت.

● الإجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. بعد التحية، سيقدم الباحث تعريفاً وتوضيحاً عن مفهوم الضبط النفسي حيث بدأ حديثه بالقول هي عبارة عن مهارة يتم عن طريقها التعرف على العوامل التي توجه سلوكنا وتقوده، والتي ينتج عنها نتائج إما إيجابية أو سلبية، وعن طريقها يتم التعرف وملاحظة هذه العوامل بدقة ويستطيع التلميذ أن يتحكم ويضبط هذه العوامل التي توجه سلوكه من أجل أن يجعل نتائج سلوكه تتصف بالإيجابية، ويستطيع التلميذ أن يتعلم هذه المهارة ويستعملها في حياته اليومية من خلال عملية التدريب على ممارسة هذه المهارة.

٢. ثم يوضح الباحث للتلاميذ هذه المهارة على الشاشة الموجودة داخل غرفة الصف حيث يبدأ القول: وتتكون هذه المهارة من ثلاث مراحل أساسية هي :

– **مرحلة المراقبة الذاتية** : يقوم التلميذ في هذه المرحلة بالانتباه بشكل متعمد لسلوكه ويلاحظ بشكل دقيق ويسجل العوامل والمواقف التي توجهه وتقوده للسلوك بطريقة ما (ويلاحظ هنا السلوك الذي يرغب في تغييره وتعديله).

– **مرحلة التقييم الذاتي** : يضع التلميذ معايير وأهدافاً قريبة المدى يرغب في تحقيقها من أجل تعديل سلوكه ثم يقارن بين مدى إنجازه لهذه الأهداف التي وضعها والمعايير التي يجب أن يكون عليه سلوكه ومدى تحقيقه لهذه الأهداف حسب المعايير التي يضعها لنفسه.

– **مرحلة التعزيز الذاتي** : يقوم التلميذ بتعزيز ذاته إذا قام بالسلوك الصحيح وتحقيق الهدف الذي وضعه لنفسه، أو في هذه المرحلة يعاقب ذاته نتيجة لعدم إنجازه للهدف الذي وضعه.

وسيتم توضيح ما سبق للتلاميذ من خلال تقديم المثال الآتي:

(مجد في الصف الرابع خلال اللعب مع اصدقاءه يقوم بضربهم، ودائماً يدفع ويرفس صديقه علي وهو كثير الصراخ في البيت على أخيه الصغير ويضربه حين يمسه كتابه).

تكون لدى أهله ومعلمه صورة بأنه تلميذ عدواني وأصبح هذا الأمر يضايقه كثيراً ويرغب في أن يعدل

من سلوكياته وصورة الآخرين عنه.

إن معرفة محمد بالعوامل والأسباب والمواقف والمثيرات التي توجه سلوكياته ستساعده في وضع أهداف ومعايير إيجابية من أجل تغيير سلوكه، ومن ثم يصبح أكثر سيطرة على سلوكياته وسوف يحسن هذا من صورته لدى الآخرين ويجعله يشعر براحة نفسية أفضل ورضى عن ذاته، وحين راقب سلوكه وجد أنه يقوم بضرب صديقه علي ثلاث مرات في اليوم وأنه يضرب أخاه الصغير ويصرخ عليه أربع مرات في اليوم لذا قرر أن يعدل من سلوكه هذا ووضع لنفسه الأهداف الآتية :

- أن لا يضرب صديقه خلال اللعب.

- أن لا يدفع ويرفس صديقه علي.

- أن لا يصرخ بصوت مرتفع ويضرب أخاه الصغير.

وعندما كان يحقق هذه الأهداف قصيرة المدى (كان يقول لنفسه أنه أحسن سلوكه في هذا اليوم وأنه أصبح تلميذاً جيداً، وأنه يستحق أن يشاهد التلفزيون هذا اليوم)، أما عندما لا يحقق أحد هذه الأهداف التي وضعها لنفسه (كان يعاقب نفسه بأن يقول لا أستطيع أن أشاهد التلفزيون لأنني ضربت صديقي في المدرسة هذا اليوم)، بعد ذلك سيتم مناقشة التلاميذ مواقف أخرى حصلت معهم والاستماع الى رأيهم عنها.

● التقويم : (٥) دقائق :

- سينهي الباحث الجلسة بعمل تلخيص لأهم النقاط التي تمت وما مدى الاستفادة من محتوى الجلسة، ثم يسأل التلاميذ الذي يضبطون أنفسهم أثناء الجلسة ببساطة مع توجيه ابتسامة لهم لتشجيعهم عن إزالة الخوف وطرح مواقف قد حصلت معهم اليوم أو قبلها ويناقشها معهم مع تقديم جزء بسيط من التعزيز المادي كمكافأة لهم، وهنا تقديم معززات لبقية التلاميذ وكلمات تشجيعية (أحسن، ممتاز، ...) وسيعطي التدريب البيتي لأفراد المجموعة (التلاميذ) بأن يضعوا لأنفسهم أهداف قصيرة المدى وواقعية بناء على ما تم في الجلسة وان يقوموا بتطبيقها وذلك حسب الأنموذج الآتي:

الهدف قصير المدى	طريقة تحقيقه

❖ الجلسة الثالثة : المراقبة الذاتية - السلوك العدوانى.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يتمكن التلاميذ من تعريف السلوك العدوانى ومعرفة أشكاله.

- أن يتعرف التلاميذ على مظاهر السلوك العدوانى.

- أن يكتسب التلاميذ معلومات عن الآثار السلبية للسلوك العدواني.
- أن يستطيع التلاميذ التحكم في انفعالاتهم.
- أن يتدرب التلاميذ على مهارة المراقبة الذاتية للسلوك العدواني.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.

- طريقة المحاضرة.

- ضبط المثير.

- المراقبة الذاتية.

- التعزيز.

- لعب الدور.

- التدريب البيئي.

● الوسائل المستخدمة :

- جهاز حاسوب (لابتوب).

- شاشة HD.

- ساعة لحساب الوقت.

- كرة قدم.

- السبورة.

- عرض شرائح Power Point

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على التلاميذ, فضلاً عن ذلك يقوم بحثهم على الاستعداد لوجود مسابقة, ويخبرهم بأن الفائزين فيها سيتم تكريمهم أما التلاميذ وتقديم هدايا رمزية لهم, بالإضافة إلى كتابة اسماءهم على السبورة كـ(تعزيز رمزي) لهم.

٢. عمل مشهد أمام التلاميذ من خلال اختيار تلميذين أثنين لتمثيل الدور (مشهد لعب كرة القدم).

٣. ومن ثم ينتقل الباحث إلى تعريف السلوك العدواني, حيث بدأ حديثه بالقول: (إن السلوك العدواني هو عبارة عن سلوك يتم من خلاله عدم قدرة التلميذ على التحكم في انفعالاته وهذه العوامل التي توجه سلوكنا وتقوده ينتج عنها نتائج سلبية وبواسطتها يتم التعرف إليه وملاحظة هذه العوامل بدقة ويستطيع التلميذ أن يتحكم ويضبط هذه العوامل التي توجه سلوكه من أجل نتائج إيجابية تصف سلوكه), ومن أشكال السلوك العدواني الضرب المبرح بكل أشكاله, وإلحاق الأذى بالآخرين سواء كان جسدياً أم نفسياً, وكذلك السلوك اللفظي الجارح كتوجيه الشتائم والاهانات للآخرين, العدوان على الممتلكات.

٢. سيوضح الباحث مظاهر السلوك العدواني والآثار السلبية له من خلال عرض صورة منفردة عن السلوك العدواني للتلاميذ من أجل إثارة التفكير عندهم حول موضوع السلوك العدواني ومظاهره والآثار السلبية له على الصحة النفسية للتلاميذ، ومن ثم الاستماع إليهم وملاحظة إجاباتهم عن الصورة، وبعد الانتهاء من الحوار والمناقشة يتم لعب أدوار عن العنف وملاحظة مظاهر هذا السلوك والآثار السلبية المترتبة عليه من قبل التلاميذ حيث تم عمل نقاش وحوار عن أداء الدور والاستماع إلى رأيهم وتوصيلهم إلى ما هو صح وخطأ من سلوكيات ممكن ممارستها.

٣. عند عملية التدريب على مهارة المراقبة الذاتية للسلوك العدواني يجب أن نلاحظ السلوك الذي نقوم به بدقة ونحدده ونصفه، وجوانب ملاحظتنا للسلوك يجب أن تشمل على:

أ- سوابق السلوك (المثيرات) : أي أن نلاحظ المثيرات والمواقف التي تحدث قبل قيامنا بسلوك معين.

ب - تكرار السلوك : أي عدد مرات حدوثه في وحدة زمنية معينة ومدة استمراره.

ج - شكل السلوك ونوعه : لعب ، ضرب ، صراخ ، ضحك ، شك أو تفكير بسوء ظن .

د - توابع ونواتج السلوك : أي ما يحدث بعد قيامنا بالسلوك من مشاعر ورد فعل الآخرين وهل هي نتائج إيجابية أم سلبية علينا وعلى الآخرين.

ثم يوضح الباحث هذا من خلال المثال الآتي :

(دخل محمد غرفة الصف وشاهد زميله علي يلعب بكتبه، فقام بالصراخ عليه مرتين لينترك كتبه ولم يستجب علي لذلك فقام بضربه مرتين وحدثت مشاجرة بينهما لمدة دقيقة ثم أتى المعلم وعاقبتها على ذلك)

نجد هنا من خلال المثال السابق ما يأتي:

- سوابق السلوك (المثيرات): شاهد محمد زميله علي يلعب بكتبه.

- تكرار السلوك : صرخ محمد على زميله مرتين وقام بضربه مرتين.

- شكل السلوك : الضرب ، الصراخ.

- توابع ونواتج السلوك : مشاجرة بين علي ومحمد وتعرض كليهما للعقاب من قبل المعلم.

● التقويم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة توزيع الهدايا الرمزية على الفائزين، ومن ثم يعطي الباحث مجالاً للتلاميذ لتقديم أمثلة أخرى حصلت معهم ويتم مناقشتها، وفي نهاية الجلسة يعطي الباحث التلاميذ التدريب البيئي الذي يهدف إلى تدريب التلاميذ على المراقبة الذاتية للسلوك العدواني حسب الأنموذج الآتي :

الوقت	السلوك	تكراره	مدته	النتائج إيجابية أم سلبية

❖ الجلسة الرابعة : تقييم الذات وتعزيز الذات – السلوك العدواني.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يناقش التدريب البيئي السابق.
- أن يعرف التلاميذ معنى تقييم الذات و تعزيز الذات .
- أن يعمل التلاميذ بثقة على تعزيز ذاتهم.
- أن يتدرب التلامذة على وضع أهداف إيجابية .

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.
- طريقة المحاضرة.
- التغذية الراجعة.
- التعزيز.
- النمذجة.
- التدريب البيئي.

● الوسائل المستخدمة :

- جهاز حاسوب (لابتوب).
- شاشة HD.
- ساعة لحساب الوقت.
- أوراق.
- أقلام.
- عرض شرائح Power Point.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على المجموعة, فضلاً عن جعل الجلسة ممتعة للتلاميذ حتى لا يصيبهم الملل و يخصص أول (5 دقائق) من الجلسة لأداء التحية للتلاميذ ومحاولة جذب انتباههم عن طريق استعمال المعززات التي يحبها التلاميذ (العصير, الذرة), ومحاولة جذبهم باستعمال المعززات التي يفضلونها, ومن ثم استعمال نمذجة من التلاميذ المتواجدين الذين يجلسون بصورة صحيحة دون القيام بممارسة سلوكيات غير مرغوب فيها, ثم سيقوم الباحث بمناقشة التدريب البيئي

السابق حول مراقبة السلوك الذاتي , حيث يعطي الباحث الفرصة لكل تلميذ أن يقدم التدريب البيئي السابق, وتتم مناقشته من قبل التلاميذ والباحث وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة حول أداءهم.

٢. ثم سيقوم الباحث بتقديم توضيحاً حول مهارة تقييم الذات, يوضح هذه المهارة قائلاً: بأن التلميذ بعد أن يراقب سلوكه يلاحظ بأن سلوكه بحاجة الى تعديل, ثم يقوم بوضع أهداف إيجابية من أجل تعديل سلوكه وعليه أن يحقق هذه الأهداف حسب المعايير التي يضعها لنفسه, وإذا استطاع التلميذ أن يحقق هذه الأهداف فإنه يستطيع أن يعزز ذاته وإن لم يحقق هذه الأهداف فإنه يعاقب ذاته لأنه لم يحققها.

يوضح الباحث ذلك من خلال المثال الآتي:

(محمد تلميذ في الصف الرابع عندما يدخل الصف يغلق الباب بعنف وعندما يخرج يقوم نفس السلوك ويكرر هذا السلوك ثلاث مرات في اليوم ونتيجة لسلوكه السلبي (الخاطيء) كان يتعرض للعقاب من قبل المعلم)

بعد أن قام محمد بمراقبة سلوكه وجد سلوكه خاطئاً فقرر التخلص من هذا السلوك غير المرغوب فيه من قبل المعلم, فوضع(محمد) لنفسه الهدف الايجابي الآتي:

(يجب عدم إغلاق باب الصف بعنف) وعندما كان يحقق هذا الهدف كان يعزز نفسه بأن يلعب كرة القدم, وعندما لا يحقق هذا الهدف كان يحرم نفسه من لعب كرة القدم. سيطلب الباحث من التلاميذ أن يتحدثون عن أهداف إيجابية يرغبون في تحقيقها.

● التقويم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة سيقدم الباحث التدريب البيئي الذي يهدف الى تعليم التلاميذ وضع أهداف إيجابية ومدى إنجازهم لها وأسلوب التعزيز الذاتي المستخدم في حالة تحقيقهم للأهداف حسب النموذج الآتي:

أهداف تريد تحقيقها	مدى الانجاز	أسلوب التعزيز الذاتي

❖ الجلسة الخامسة : المراقبة الذاتية – العناد.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يناقش التدريب البيئي السابق.
- أن يتمكن التلاميذ من تعريف العناد.
- أن يستطيع التلاميذ أن يفرقوا بين سلوك العناد والسلوك السوي.
- أن يتدرب التلاميذ على مهارة المراقبة الذاتية للعناد.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

— طريقة الحوار والمناقشة.

— طريقة المحاضرة.

— التقييد الجسدي.

— المراقبة الذاتية.

— لعب الدور.

— التدريب البيئي.

● الوسائل المستخدمة :

— جهاز حاسوب (لابتوب).

— شاشة HD.

— ساعة لحساب الوقت.

— السبورة.

— بطاقات ملونة.

— عرض شرائح Power Point.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) : (٢٠) دقيقة :

١. تبدأ الجلسة بإداء التحية على التلاميذ وعمل على فحص مشاعر المجموعة وإعطاء فرصة لكل واحد بأن يتحدث عن مشاعره في تلك اللحظة، وبعد الانتهاء من فحص المشاعر ينتقل الباحث إلى توضيح مفهوم العناد ومناقشته مع التلاميذ وتوضيح الاضرار المترتبة عليه، حيث بدأ حديثه بالقول : إن العناد هو نمط من انماط السلوك السلبي والمنحرف والمتمرد يتضح في العديد من الأنماط السلوكية مثل تعمد مضايقة الآخرين وإزعاجهم، والولع بالجدل، وتقلب الحالة المزاجية، وتدمير الممتلكات.

٢. سيقوم الباحث بعرض صور تحوي على نماذج سلوكية تعبر عن سلوك العناد، ونماذج اخرى تعبر عن سلوك سوي، بعدها سيوجه الباحث بعض الاسئلة للتلاميذ حول نماذج السلوك في الصور التعبيرية، فضلاً عن فتح المجال للتلاميذ للسؤال والاستفسار.

٣. عند عملية التدريب على مهارة المراقبة الذاتية لسلوك العناد يجب أن نلاحظ السلوك الذي نقوم به بدقة ونحدده ونصفه، وجوانب ملاحظتنا للسلوك يجب أن تشمل على :

أ— سوابق السلوك (المثيرات) : أي أن نلاحظ المثيرات والمواقف التي تحدث قبل قيامنا بسلوك معين.

ب — تكرار السلوك : أي عدد مرات حدوثه في وحدة زمنية معينة ومدة استمراره.

- ج - شكل السلوك ونوعه : يعاند , يعارض , يتمرد , متقلب المزاج , يجادل.
- د - **توابع ونواتج السلوك** : أي ما يحدث بعد قيامنا بالسلوك من مشاعر ورد فعل الآخرين وهل هي نتائج إيجابية أم سلبية علينا وعلى الآخرين.
- ثم يوضح الباحث هذا من خلال المثال الآتي :
- (دخل محمد غرفة الصف وشاهد زميله علي يغلق الطريق, فعارضه مرتين ليتركه يذهب ولم يستجب علي لذلك فقام بمجادلته مرتين وحدثت مشاجرة بينهما لمدة دقيقة ثم أتى المعلم وعاقبهما على ذلك) نجد هنا من خلال المثال السابق ما يأتي:
- **سوابق السلوك (المثيرات)**: شاهد محمد زميله علي يغلق الطريق.
- **تكرار السلوك** : تعارض محمد مع زميله مرتين وقام بالجدال مرتين.
- **شكل السلوك** : الجدل , المعارضة.
- **توابع ونواتج السلوك** : مشاجرة بين علي ومحمد وتعرض كليهما للعقاب من قبل المعلم.
- **التقويم** : (٥) دقائق :

سيعطي الباحث مجالاً للتلاميذ ليعبروا عن ذاتهم وتقديم أمثله أخرى حصلت معهم ويتم مناقشتها, وفي نهاية الجلسة يعطي الباحث التلامذة التدريب البيئي الذي يهدف الى تدريب التلامذة على المراقبة الذاتية لسلوك العناد حسب النموذج التالي :

الوقت	السلوك	تكراره	مدته	النتائج إيجابية أم سلبية

❖ الجلسة السادسة : تقييم الذات وتعزيز الذات - العناد.

- **وقت الجلسة** : (٤٥) دقيقة.
- **الاهداف السلوكية** :
- أن يناقش التدريب البيئي السابق.
 - أن يعرف التلاميذ معنى تقييم الذات.
 - أن يعرف التلاميذ معنى تعزيز الذات.
 - أن يتدرب التلاميذ على وضع أهداف إيجابية.
- **الاستراتيجيات والأساليب المستعملة** :
- طريقة الحوار والمناقشة.

– تقييم الذات.

– تعزيز الذات.

– لعب الدور.

– النمذجة.

– التدريب البيئي.

● الوسائل المستخدمة :

– جهاز حاسوب (لابتوب).

– شاشة HD.

– ساعة لحساب الوقت.

السبورة.

– أوراق.

– أقلام.

– عرض شرائح Power Point.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على التلاميذ، فضلاً عن ذلك يقوم بحثهم على الاستعداد لوجود مسابقة، ويخبرهم بأن الفائزين فيها سيتم تكريمهم أما التلاميذ وتقديم هدايا رمزية لهم، بالإضافة إلى كتابة اسماءهم على السبورة ك(تعزيز رمزي) لهم.

٢. سيقوم الباحث بتقديم مفهوم تقييم وتعزيز الذات قائل اليوم سوف نتعلم في خطتنا للتغلب على الغضب والعناد، وهو التقييم وتعزيز الذات وسوف نبدأ بمناقشة معنى التعزيز بأنه الشيء الذي نحصل عليه عند اداء العمل المطلوب منا بشكل جيد، والذي نحصل عليه من أباؤنا عندما نطيع أوامرهم، أو من معلمينا عندما نحصل على درجات مرتفعة والالتزام بالسلوكيات الصحيحة داخل الصف، أو من أنفسنا عندما ننتهي من أداء التدريبات البيتية مثل قضاء مدة من الزمن لمشاهدة التلفزيون أو اللعب مع الإخوة والأصدقاء، وهنا سيطلب الباحث من التلاميذ إعطاء أمثلة لأنواع التعزيزات التي حصلوا عليها من الآخرين ومن أنفسهم، وسيتم مكافأتهم على المشاركة والمناقشة. بعد ذلك سينتقل الباحث إلى مفهوم تقييم الذات قائل للتلاميذ سنتناول مفهوم تقييم الذات من خلال النموذج الآتي:

(ذهب محمد الى السوق مع أمه لمساعدتها وهي تشتري الخضار وكان يشعر بالسعادة لأنه يساعدها وقال في نفسه إن أمي سعيدة مني الآن وسأذهب معها دائماً كي أساعدها في كل مرة فأنا بذلك ولد مطيع لأنني ساعدت أمي بالسوق، وقد تكافئني أمي بزيارة أحد أصدقائي أو تشتري لي اللعبة التي أريدها). وسينتقل الباحث من خلال ذلك الموقف الى معنى تقييم الذات ويقصد به ماهي نتيجة عملي

هل عملي جيد أم سيئ موضح أن التقييم يتم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء وأنفسنا وعلينا أن نتدرب ونتعلم كيف نقيم سلوكنا؟. سيناقتش الباحث مع التلاميذ هل يقيم كل واحد منا سلوكه أم لا وكيف نقيمه؟. سيقدم الباحث الانموذج الآتي ويوضح فيه كيف نقيم سلوكنا في مواقف مختلفة وهو : (تخيلوا أنكم ساعدتم الصف المجاور في الإعداد لمسابقة أفضل إذاعة مدرسية وفاز الصف وأخذ المركز الأول على مستوى المدارس (أفضل إذاعة مدرسية) ونجحتم في مساعدة الصف المجاور في الفوز)

ما هو شعوركم؟ ماذا فعلتم؟ وبماذا فكرتم؟ كيف قيمتم سلوككم؟ ماهي المكافأة التي حصلتكم عليها؟ وبعدها سيطلب الباحث من التلاميذ ذكر مواقف قاموا فيها بسلوكيات مختلفة وتقييم السلوك والمكافأة في هذه المواقف وسيتم مناقشتهم بعد ذلك وسيتم مكافأة التلاميذ.

● التقييم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة توضيح سبب المكافأة وتلخيص ما جاء بالجلسة وتحديد التدريب البيتي الذي يهدف الى تدريب التلاميذ وضع أهداف إيجابية ومدى إنجازهم لها وأسلوب التعزيز الذاتي المستخدم في حالة تحقيقهم للأهداف حسب النموذج الآتي:

أهداف تريد تحقيقها	مدى الانجاز	أسلوب التعزيز الذاتي

❖ الجلسة السابعة : التوقف والتفكير قبل القيام بالسلوك

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يناقش التدريب البيتي السابق.
- أن يتعرف التلاميذ على أسلوب التوقف والتفكير قبل القيام بالسلوك .
- أن يستنتج التلميذ أمثلة حول التسرع في الاستجابات.
- أن يتدرب التلاميذ على قدرته على التفكير.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.
- طريقة المحاضرة.
- لعب الدور.
- النمذجة.
- التعزيز.
- التدريب البيتي.

• الوسائل المستخدمة :

– جهاز حاسوب (لابتوب).

– شاشة HD.

– ساعة لحساب الوقت.

– نموذج من القصص لكل تلميذ.

– عرض شرائح Power Point.

• الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على المجموعة، فضلاً عن جعل الجلسة ممتعة للتلاميذ حتى لا يصيبهم الملل و يخصص أول (٥ دقائق) من الجلسة لأداء التحية ومحاولة جذب انتباههم عن طريق استعمال المعززات التي يحبها التلاميذ (بسكويت, أحسنت, رائع, ...), ثم استعمال نمذجة من التلاميذ المتواجدين الذين يجلسون بصورة صحيحة دون القيام بممارسة سلوكيات غير مرغوب فيها والثناء عليهم واحتضانهم, بعد ذلك, سيقوم الباحث بمناقشة التدريب البيئي السابق حول وضع أهداف إيجابية ومدى إنجازهم لها وأسلوب التعزيز الذاتي المستخدم, حيث يعطي الباحث الفرصة لكل تلميذ أن يقدم التدريب البيئي السابق, وتتم مناقشته من قبل التلاميذ والباحث وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة حول أداء التدريب البيئي.

٢. سيقوم الباحث بتقديم أسلوب التوقف قبل القيام بالسلوك, يوضح الباحث هذا الاسلوب قائلاً: إن التلميذ قد يجد نفسه في سلسلة من الأحداث والمواقف التي قد تستثيره, وتجعله يفقد السيطرة على نفسه ومن ثم فإن استجابته لهذه الأحداث والمواقف تكون متسرفة, وقد لا يأخذ الوقت الكافي ليفكر بما تعرض له من أحداث ولكي يفكر في أسلوب أفضل في طريقة استجابته لهذه الأحداث والمواقف. ومن ثم تكون استجابته في معظم الأحيان خاطئة.

لذا على التلميذ أن يدرّب نفسه على أن يتوقف لمدة من الزمن وأن يعطي نفسه فرصة التفكير قبل قيامه بالرد على أي موقف يستثيره, فإن توقف التلميذ دقيقة أو دقيقتين أو أن يعد للعشرة قبل أن يرد على استفزاز الآخرين له يساعده على أن يتجنب الوقوع في المشاكل التي هو في غنى عنها, وكذلك تكون استجابته للمواقف أكثر منطقية وعقلانية.

ثم يوضح الباحث هذا الاسلوب من خلال المثال الآتي :

(دخل المعلم غرفة الصف ووجد أصواتاً مزعجة صادرة من مجموعة من التلاميذ, وكنت أنت أحد هؤلاء التلاميذ الذين أصدرت الأصوات المزعجة, وطلب منك المعلم أن تخرج من الصف, وتذهب إلى الإدارة فرفضت أمر المعلم وحدث بينك وبينه مشاجرة مما تسبب في أن تأخذ إنذاراً على سوء سلوكك من قبل مدير المدرسة)

فقبل قيامك بسلوك المشاجرة مع معلمك لو توقفت لمدة دقيقتين وفكرت بما يأتي:

١. لماذا غضب المعلم وأمرني بالخروج من الصف؟

٢. هل معه حق أن يغضب مني؟

٣. هل فكرت بأن تعتذر من المعلم بدل رفض أمره؟

٤. هل فكرت بنتائج سلوك المشاجرة وما يترتب عليك؟

لو أعطى التلميذ نفسه فرصة التوقف والتفكير في نتائج سلوكه قبل أن يتسرع ويرفض أمر المعلم فإنه لن يأخذ عقوبة الإنذار كما رأينا بل كان بإمكانه أن يقدم اعتذاره للمعلم وأن يتعهد بعدم تكرار إصداره للأصوات المزعجة وانتهى الأمر عند هذا الحد.

● التقويم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة يطلب الباحث من التلاميذ تقديم أمثلة أخرى ويتم مناقشتها مع أعضاء المجموعة حول التسرع في الاستجابات تجاه المواقف الاستغزالية، بعد ذلك يقدم الباحث التدريب البيئي الذي يهدف الى أن يتعلم التلاميذ أسلوب التوقف والتفكير حسب الأنموذج الآتي:

الموقف (المثير)	توقف وتفكير	الاستجابة (سلبية أم إيجابية)

❖ الجلسة الثامنة: حديث الذات الإيجابي.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يناقش التدريب البيئي السابق.
- أن يتعرف التلاميذ على مهارة حديث الذات الإيجابي قبل القيام بالسلوك.
- أن ينظم التلاميذ تفكيرهم عن طريق الحديث مع الذات
- أن يتدرب التلاميذ على مهارة حديث الذات الإيجابي.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.
- المراقبة الذاتية.
- الحديث مع الذات.
- لعب الدور.
- النمذجة.

– التعزيز .

– التدريب البيئي .

● الوسائل المستخدمة :

– جهاز حاسوب (لابتوب) .

– شاشة HD .

– ساعة لحساب الوقت .

– أوراق العمل وبها رسومات لمواقف .

– أقلام .

– السبورة .

– عرض شرائح Power Point .

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١ . يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على التلاميذ، فضلاً عن ذلك يقوم بحثهم على الاستعداد لوجود مسابقة، ويخبرهم بأن الفائزين فيها سيتم تكريمهم أما التلاميذ وتقديم هدايا رمزية لهم، بالإضافة إلى كتابة اسماءهم على السبورة ك(تعزيز رمزي) لهم.

٢ . عرض فلم كرتوني قصير عن " تقدير الذات " مدته (2:49 د).

٣ . سيقوم الباحث بتقديم مهارة حديث الذات الإيجابي، يوضح الباحث هذه المهارة قائلاً: إن التلميذ يخاطب نفسه من خلال عبارات وجمل يرددها داخل نفسه وهذه العبارات يرددها التلميذ بعد أن يشاهد حادثة معينة أو بعد أن يحدث معه موقف معين أو نشاط كان قد قام به وكذلك فإن رد فعلنا اتجاه هذه المواقف يختلف باختلاف نوعية هذه العبارات التي نرددها داخلياً فإذا كانت هذه العبارات التي نرددها لأنفسنا إيجابية يكون رد فعلنا إيجابياً وأما اذا كانت سلبية فان رد فعلنا يكون سلبياً.

فالعبارات التي يرددها التلميذ داخلياً لنفسه تقسم الى نوعين:

أ - عبارات أو الفاظ ذاتية إيجابية وهذه العبارات تنعكس إيجابياً على سلوك التلميذ وعلى مشاعره وتزيد من تقديره لنفسه وبالتالي ينتج عنها سلوك مرغوب فيه لدى التلميذ.

أمثلة على هذه العبارات، أن يردد التلميذ الالفاظ والعبارات الآتي:-

– أنا تلميذ جيد لأنني أستطيع أن أسيطر على نفسي ساعة الغضب.

– أستطيع أن أسيطر على أعصابي عندما يستفزني زميلي.

ب - أما النوع الثاني من العبارات والالفاظ التي يرددها التلميذ لنفسه. فهي عبارات والفاظ سلبية وهذه العبارات ينتج عنها مشاعر سلبية تؤدي الى تندي تقدير التلميذ لنفسه وبالتالي ينتج عنها سلوك غير مرغوب فيه لدى التلاميذ.

ويقرا الباحث الامثلة الاتية التي تمثل عبارات سلبية:

- إن لم أضرب زميلي فأنا ضعيف الشخصية.

- أنا لست برجل إن لم أصرخ بصوت عال بوجه أخي.

ثم سيعطي الباحث فرصة للتلاميذ لتقديم أمثلة حول العبارات الإيجابية والسلبية ويتم مناقشتها من قبل التلاميذ والباحث.

٣. سيقدم الباحث المثال الآتي لتوضيح هذه المهارة :

(كان محمد يلعب كرة القدم مع زملائه وتعرض خلال اللعب للضرب غير المتعمد من قبل زميله علي)

في هذا الموقف قد يحدث محمد نفسه بالعبرة الآتية:-

(لقد تعرضت للضرب من قبل علي عن غير قصد لذا لن أعضب منه ولن أضربه ويستمر باللعب مع زملائه)

فهذه عبارة إيجابية ردها محمد داخل نفسه, ومن ثم نتج عنها شعور جيد ومفهوم جيد لنفسه وأمل اللعب مع زملائه, أو قد يحدث محمد نفسه بالعبرة الآتية:-

(يجب أن أنتهز أقرب فرصة واضرب علي حتى أرد اعتباري أمام زملائي)

فهذه عبارة سلبية ردها محمد داخل نفسه ونتج عنها شعور سيء ومن ثم قام بضرب زميله ضربا شديدا وعندما شاهده المعلم قام بحرمانه من اللعب.

● التقويم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة سيقدم الباحث للتلاميذ التدريب البيئي الآتي, حيث سيطلب منهم أن يسجلوا المواقف التي تحدث معهم خلال اليوم ويسجلوا العبارات الايجابية او السلبية التي يرددونها تجاه هذه المواقف حسب النموذج الآتي :

النشاط أو الموقف	العبارات الايجابية أو السلبية

❖ الجلسة التاسعة : الحديث النفسي ودوره في المواقف المثيرة للعناد.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يناقش التدريب البيئي السابق مع التلاميذ.
- أن يتعرف التلاميذ على مهارة الحديث النفسي في المواقف المختلفة وتأثيره على سلوك التلاميذ.
- أن يتشجع التلاميذ على البدء في الحديث النفسي لهم في المواقف المختلفة.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.
- طريقة المحاضرة.
- لعب الدور .
- النمذجة.
- التعزيز .
- التدريب البيئي.

● الوسائل المستخدمة :

- جهاز حاسوب (لابتوب).
- شاشة HD.
- ساعة لحساب الوقت.
- أوراق العمل وبها رسومات لمواقف
- أقلام ملونة.
- السبورة.
- عرض شرائح Power Point.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على المجموعة, فضلاً عن جعل الجلسة ممتعة للتلاميذ حتى لا يصيبهم الملل و يخصص أول (٥ دقائق) من الجلسة لأداء التحية ومحاولة جذب أنتباههم عن طريق استعمال المعززات التي يحبها التلاميذ (بسكويت, ممتاز, أحسنت,...), ثم استعمال نمذجة من التلاميذ المتواجدين الذين يجلسون بصورة صحيحة دون القيام بممارسة سلوكيات غير مرغوب فيها والثناء عليهم واحتضانهم, بعد ذلك, سيقوم الباحث بمناقشة التدريب البيئي السابق حول العبارات السلبية والايجابية, حيث يعطي الباحث الفرصة لكل تلميذ أن يقدم التدريب البيئي السابق, وتتم مناقشته من قبل التلاميذ والباحث وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة حول أداء التدريب البيئي.

٢. سيقوم الباحث بتقديم مهارة الحديث النفسي للتلاميذ, يوضح الباحث هذه المهارة قائلاً: أننا عندما يحدث لنا موقف فأنا نجري حديثاً داخلياً بيننا وبين أنفسنا عن الموقف الذي حدث أو الذي سيحدث لنا (ماذا وكيف سيحدث) ويظهر علينا مشاعر بسبب حديثنا هذا الذي يتضمن تفكيرنا وهذا ما نسميه (الكلام الذي أقوله لنفسي ولا يسمعي أحد ولا يعلمه إلا الله) هذا الحديث هو الذي يؤثر في سلوكنا مع أنفسنا أو مع الآخرين , وهذا يعني أنه توجد علاقة مهمة بين الطريقة التي نفكر بها والطريقة التي نشعر بها, فعندما نفكر بشكل خاطئ فإن هذا التفكير يؤثر على الطريقة التي نشعر بها

وهذا يحدث عن طريق ما يسمى ب (الأفكار السلبية أو التلقائية) وهذه الأفكار تشبه البعوضة حجمها صغير جداً ولكن قرصتها قوية جداً وتتسبب في أذيتنا وتجعلنا نفكر طوال الوقت تفكير سيئ.

٣. بعدها سيقدم الباحث موقف للحديث النفسي وكيفية تأثيره في التفكير على مشاعرنا وكذلك سلوكنا: (أراد والد محمد أن يشتري له هدية وأن يعمل له مفاجأة جميلة في يوم عيد ميلاده فطلب منه أن يؤدي واجباته المدرسية كلها في جو من الهدوء حتى يعود من الخارج حيث أنه سيذهب لشراء بعض الاحتياجات البيتية هو وأخته زهراء فطلب محمد من والده أن يذهب معهم فرفض والده وقال له مرة ثانية اجلس هنا في البيت لكي تنتهي واجباتك البيتية وتركه وذهب هو وزهراء فقطب جبينه وكانت عضلاته مشدودة وتضايق كثيراً ودار في ذهنه أن أبيه يفضل زهراء عليه ويحبها أكثر منه وأنه ولد سيئ وظل يحدث نفسه يبكي ولم يسمع كلام والده ولم يقوم بأداء واجبه حتى عاد هو وزهراء الى البيت).

(الموقف):

– بابا رفض يأخذني معه وأخذ أختي وهو خارج.

– الأفكار السلبية بابا يفضل أختي عني.

– بابا يحب أختي أكثر مني .

(النتيجة السيئة):

الإحساس : أني متضايق وغازب

السلوك : لم أودي واجبي – لا أستطيع التوقف عن البكاء .

الإشارات الجسمية : مقطب الجبين – عضلاتي مشدودة.

التفكير : أنا ولد سيئ وأختي أفضل مني.

❖ بعدها سيوضح الباحث للتلاميذ أن التفكير السلبي يؤثر علينا ويجعلنا نشعر بالضيق والقلق

والإحباط والعصبية الزائدة، ويغير من سلوكنا ويجعلنا لا نفعل ما كنا نحب عمله أو ما ننوي

القيام به، ويجعلنا أيضا نغير من الطريقة التي نفكر بها وتصبح أفكارنا كلها سلبية.

وأن الحديث مع النفس هو أمر مهم وفعال للتخلص من مشاعر الغضب أثناء العناد، مع

تشجيع التلاميذ على الحوار والمناقشة وطرح الأسئلة وبعدها سيطلب الباحث من التلاميذ تقديم

موقف حدث لهم وتقديمه بنفس الطريقة التي قدمت.

● التقييم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة سيتم مكافأة التلاميذ على المشاركة، وسيقدم الباحث للتلاميذ التدريب البيئي،

حيث سيطلب منهم كتابة موقف للحديث النفسي وكيفية تأثيره على طريقتهم في التفكير وعلى

مشاعرهم وكذلك سلوكهم حسب النموذج الآتي:

النشاط أو الموقف	العبارات الإيجابية أو السلبية

❖ الجلسة العاشرة : تنمية أسلوب حل المشكلة للتحكم في العناد.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يناقش التدريب البيتي السابق.
- أن يتمكن التلاميذ من التحكم في العناد.
- أن يتدرب التلاميذ على استرخاء الساقين والقدمين.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.

- لعب الدور.

- النمذجة.

- التعزيز.

- حل المشكلة.

- الاسترخاء.

- التدريب البيتي.

● الوسائل المستخدمة :

- جهاز حاسوب (لابتوب).

- شاشة HD.

- ساعة لحساب الوقت.

- كروت مكتوب عليها خطة التغلب على العناد.

- كروت مكتوب عليها خطوات حل المشكلة.

- عرض شرائح Power Point.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على التلاميذ، فضلاً عن ذلك يقوم بحثهم على الاستعداد لوجود مسابقة، ويخبرهم بأن الفائزين فيها سيتم تكريمهم أما التلاميذ وتقديم هدايا رمزية لهم، بالإضافة إلى كتابة اسماءهم على السبورة ك(تعزيز رمزي) لهم.

٢. سيقوم الباحث بتقديم التدريب على استرخاء الساقين والقدمين قائلاً: الآن علينا أن ننزل أصابع أقدامنا وأصابعنا ونحن نعد من ١٠:١ , ثم نرخي أقدامنا وأصابعنا ونشعر بالراحة و الاسترخاء والدفء ونحن نعد من ١٠:١ , الآن نبدأ في شد عضلات ساقنا بأن نرفع ساقنا أمامنا ونحن نشعر بالشد والألم منها ونعد من ١٠:١ , ثم نترك ساقنا تعود إلى وضعها الطبيعي ونشعر بالراحة والاسترخاء ونحن نعد من ١٠:١ , ونشعر بالفرق بين الشد والاسترخاء ونكرر هذا التمرين مع أعضاء المجموعة (التلاميذ). الآن نشد عضلات فخذنا برفع أرجلنا إلى أعلى بقوة بقدر ما نستطيع ونشعر بالشد ونستمر في ذلك ونحن نعد من ١٠:١ , ونفكر بما نشعر به. ثم نتركها تسترخي ونحن نعد من ١٠:١ , ونشعر بالفرق بين الشد والراحة وأن الشد يقل تدريجياً.

٣. بعدها سيقدم الباحث الخطة التي تساعد التلاميذ على التحكم في العناد, وسيقوم بتذكيرهم بالخطوات التي تم تعلمها في الجلسات السابقة , من خلال طرح بعض الاسئلة وسيقوم بتوزيع بطاقات مكتوب عليها هذه الخطوات وهي كالآتي:

الخطوة الاولى: (المشاعر والإشارات الجسمية)

يوضح الباحث الشعور بالعناد.

السؤال الأول : كيف أعرف أنني عنيد وغازب (من يخبرني بذلك؟)

عرفت أنني غازب عن طريق الإشارات الجسمية التي ظهرت على جسمي ووجهي وهنا أحاول أن أرخي عضلات جسمي المشدودة.

الخطوة الثانية: (الحديث الذاتي)

يوضح الباحث الأفكار التي فكرت بها وحديثي الذاتي (توقع الأشياء السيئة)

السؤال الثاني : ما الأفكار التي أفكر بها (حديثي الذاتي) ماذا أتوقع (هل هناك سبب يجعلني أفكر تفكير سلبي سيئ) ؟

عندما يحدث لنا موقف ونفكر بشكل خاطئ فإننا نجري حديثاً داخلياً بيننا وبين أنفسنا عن الموقف الذي حدث وهذا يؤثر على الطريقة التي نشعر بها وطريقة سلوكنا وهذا يحدث عن طريق ما يسمى (الأفكار السلبية أو التلقائية).

أنا تأثر وغازب وأعاند وأصمم على رأي بسبب اعتقادي لحدوث موقف ما سيئ.

وهنا أقوم بتسمية الحديث الذاتي الإيجابي للغضب والعناد وتطبيقه لمعرفة أن الموقف ليس سيئاً بهذه الصورة , كأن أقول لنفسي هل حدث هذا من قل – لماذا فكرت في هذا الموقف بهذه الصورة؟

الخطوة الثالثة: (الأفعال)

يوضح كيف أتغلب على هذا الغضب والعناد وأحل مشاكلي وكيف يكون سلوكي وماذا أفعل وذلك عن طريق ما يسمى بأسلوب حل المشكلة, بعد أن أعرف أنني غازب وأعاند من هم أكبر مني وأخبرني

جسمي وعضلاتي المشدودة بذلك وأفكاري السيئة لأنها زادت من إصراري على موقفي. هنا يجب أن أقوم بتطبيق خطوات حل المشكلة.

سيقوم الباحث بتدريب التلاميذ على خطوات (أسلوب حل المشكلة) وكيفية تنفيذها, وسيوضح للتلاميذ أننا سنتعلم معا طريقة حل المشكلة حتى إذا واجهتنا مشكلة ولم نستطيع حلها يمكننا أن نستخدم هذه الخطوات التي تجعلنا نفكر بطريقة تؤدي إلى نتائج إيجابية وسيوزع الباحث عليهم بطاقات مكتوب عليها خطوات حل المشكلة وهي كالآتي:

١. نعرف بالمشكلة وندرکها

سيشجع الباحث التلامذة على التعرف على مشكلتهم وإدراكهم لها وأن بمقدورهم حلها والتعامل معها, ليس بالتسرع أو التهور وإنما بالتخطيط والتنظيم.

٢. نحدد المشكلة بوضوح وباختصار

وسيوضح الباحث هنا أننا لا بد أن نبتعد عن توضيح المشكلة بشكل سلبي أو بشكل غير مفهوم مثلاً " أنا أريد أتوقف من أن أكون عنيد" هذا توضيح سلبي وتوضيح المشكلة بشكل إيجابي مثلاً نقول " أنا أريد أسمع الكلام " هذا يساعدنا في إيجاد حلول إيجابية ومعقولة.

٣. الحلول المقترحة

نفكر من غير ما نقلق من أي شيء وصلنا إليه حتى لو كان غريب, الحاجات الغريبة التي وصلنا إليها قد تكون ليست عادية ممكن توصلنا لطرق أفضل لحل المشكلة, وممكن نكتب كل الحلول الممكنة في ورقة حتى نكون متذكرين كل الافكار.

٤. أكتشف إيجابيات وسلبيات الحلول التي فكرت فيها

بعد ما انتهينا من التفكير في كل الحلول الممكنة, نفكر في مزايا وعيوب كل حل وصلنا له.

٥. تطبيق الحل المناسب لحل المشكلة (أطبق الحل المناسب)

أطبق الحل المناسب الذي وصلنا له لحل المشكلة.

٦. تقييم النتائج بعد تطبيق الحل المناسب:

أقيم النتائج التي وصلت إليها بعد تطبيق الحل ولا نستسلم حتى إذا لم نجد حل للمشكلة من أول محاولة, نفكر في التعديلات التي ممكن نعملها في المحاولة التي بعدها.

الخطوة الرابعة:

● بعد الانتهاء من تطبيق خطوات حل المشكلة سيوضح الباحث أننا يجب أن نكافئ أنفسنا على ما

وصلنا إليه في حل المشكلة سواء كان هذا الحل بشكل كلي أو حتى جزء كبير من المشكلة، وسنركز على التغييرات الإيجابية التي قمنا بها ولا نعود للطرق القديمة ونركز دائما على الحلول الناجحة.

● سيتم الاستعانة بمثال سابق من أوراق العمل وسيتم مناقشته مع التلاميذ مع توضيح خطوات التغلب على الغضب والعناد.

● التقويم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة سيتم مكافأة التلاميذ على المشاركة، وسيقدم الباحث للتلاميذ التدريب البيئي، حيث سيطلب منهم كتابة موقف عن الغضب والعناد حدث لهم وتحديد خطوات التغلب على العناد والغضب الثلاثة وكيفية استخدام طريقة حل المشكلة وممارسة تمارين الاسترخاء.

النشأط أو الموقف	النتائج إيجابية أم سلبية

❖ الجلسة الحادية عشر: استرخاء الجسم.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية :

- أن يناقش التدريب البيئي السابق.
- أن يتدرب التلاميذ على استرخاء الكفين.
- أن يتدرب التلاميذ على استرخاء الذراعين.
- أن يتدرب التلاميذ على استرخاء الكتفين.
- أن يتدرب التلاميذ على استرخاء الظهر.
- أن يتدرب التلاميذ على استرخاء الرقبة.
- أن يتدرب التلاميذ على استرخاء الرأس.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

- طريقة الحوار والمناقشة.
- لعب الدور.
- النمذجة الحية.

- التقييد الجسدي.

- التعزيز.

- الاسترخاء.

- التدريب البيئي.

• الوسائل المستخدمة :

- جهاز حاسوب (لابتوب).

- شاشة HD.

- ساعة لحساب الوقت.

- إنسان آلي.

- عرض شرائح Power Point.

• الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على التلاميذ، فضلاً عن ذلك يقوم بحثهم على الاستعداد لوجود مسابقة، ويخبرهم بأن الفائزين فيها سيتم تكريمهم أما التلاميذ وتقديم هدايا رمزية لهم، بالإضافة إلى كتابة اسماءهم على السبورة ك(تعزيز رمزي) لهم.

٢. بعد ذلك يسأل الباحث التلاميذ إذا واجهوا صعوبة في تنفيذ تدريبات الاسترخاء في الجلسة السابقة، ويتناقش معهم هذه الصعوبات ويتم عرض طريقة الاسترخاء التي يواجه التلاميذ صعوبة في تنفيذها مرة أخرى.

٣. يبدأ الباحث بعد ذلك في تدريب التلاميذ على استرخاء الكفين والذراعين والكتفين والرقبة والرأس، ويتم عرض تعليمات الاسترخاء من خلال النمذجة الحية.

أ- استرخاء اليدين:

يتم غلق راحة الكفين بقوة ثم فتحها و وضعها في وضع استرخاء، ويتم تكرار ذلك مع ملاحظة الفرق بين التوتر والاسترخاء.

ب - استرخاء الذراعين:

وذلك من خلال :

١- ثني راحتي اليدين إلى الخلف إلى أقصى حد ممكن ثم ارخائهما مع التكرار.

٢- رفع المرفقين إلى أعلى إلى أقصى حد ممكن، ويتم تكرار ذلك.

ج - استرخاء الكتفين:

يتم رفع الكتفين إلى أقصى حد ممكن ثم تطلب من التلاميذ الاسترخاء، ويتم تكرار ذلك مع التركيز

على الفرق بين التوتر والاسترخاء.

د - استرخاء الظهر:

يتم تقويس الظهر إلى الأمام إلى أقصى حد ممكن ثم الاسترخاء, ويتم تكرار ذلك أكثر من مرة وملاحظة الفرق بين حالتي التوتر والاسترخاء.

هـ - استرخاء الرقبة:

وذلك من خلال:

١- الضغط بالرأس إلى الأمام إلى أقصى حد ممكن ثم الاسترخاء, مع التكرار.

٢- الضغط بالرأس إلى الخلف إلى أقصى حد ممكن ثم الاسترخاء, مع التكرار.

و - استرخاء الرأس:

يتم تنفيذ الخطوات الآتية:

١- شد عضلات الوجه إلى أقصى حد ممكن ثم الاسترخاء, ويتم تكرار ذلك أكثر من مرة وملاحظة الفرق بين حالتي التوتر والاسترخاء.

٢- غلق العينين بإحكام ثم الاسترخاء, ويتم تكرار ذلك أكثر من مرة وملاحظة الفرق بين حالتي التوتر والاسترخاء.

٣- إطباق الشفتين بإحكام ثم الاسترخاء, ويتم تكرار ذلك أكثر من مرة وملاحظة الفرق بين حالتي التوتر والاسترخاء.

● التقويم: (٥) دقائق:

في نهاية الجلسة سيتم مكافأة التلاميذ على المشاركة, وسيقدم الباحث للتلاميذ التدريب البيئي, حيث سيطلب منهم ممارسة ما تعلمنه من تدريبات خلال الجلسة في البيت.

❖ الجلسة الثانية عشر: توكيد النفس الايجابي.

● وقت الجلسة: (٤٥) دقيقة.

● الاهداف السلوكية:

- أن يناقش التدريب البيئي السابق.
- أن يتعرف التلاميذ على مهارة توكيد النفس الايجابي.
- أن يتدرب التلاميذ على مهارة توكيد النفس الايجابي.
- أن يعبر التلاميذ عن أنفسهم

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة:

- طريقة الحوار والمناقشة.

- طريقة المحاضرة.

- لعب الدور.

- النمذجة.

- التعزيز.

- التدريب البيئي.

● الوسائل المستخدمة :

- جهاز حاسوب (لابتوب).

- شاشة HD.

- ساعة لحساب الوقت.

- كروت مطبوعة عليها الموقف.

- عرض شرائح Power Point.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يبدأ الباحث الجلسة بأداء التحية على المجموعة، فضلاً عن جعل الجلسة ممتعة للتلاميذ حتى لا يصيبهم الملل و يخصص أول (٥ دقائق) من الجلسة لأداء التحية للتلاميذ ومحاولة جذب انتباههم عن طريق استعمال المعززات التي يحبها التلاميذ (العصير، الذرة)، ومحاولة جذبهم باستعمال المعززات التي يفضلونها، ومن ثم استعمال نمذجة من التلاميذ المتواجدين الذين يجلسون بصورة صحيحة دون القيام بممارسة سلوكيات غير مرغوب فيها، ثم سيقوم الباحث بمناقشة التدريب البيئي السابق حول استرخاء الجسم، حيث يعطي الباحث الفرصة لكل تلميذ أن يقدم التدريب البيئي السابق، وتتم مناقشته من قبل التلاميذ والباحث وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة حول أداءهم.

٢. سيقوم الباحث بتقديم مهارة توكيد النفس الايجابي، يشرح الباحث هذه المهارة قائلاً: خلال تعاملنا مع الآخرين تواجهنا العديد من المواقف والاحداث التي نضطر فيها للانسحاب أو التنازل عن حق من حقوقنا، وهذا يولد لدينا شعوراً بالإحباط وبالتالي فإننا قد نعبر عن هذا الشعور بالعدوان إما على أنفسنا أو على الآخرين، لهذا يجب علينا أن نتعلم كيفية التعامل مع هذه المواقف وأن نحصل على حقوقنا دون أن نلجأ إلى اسلوب الاعتداء على الآخرين وعلى حقوقهم.

وهذا الامر يسمى بتوكيد النفس الايجابي : حيث يعبر التلميذ عن نفسه ويدافع عن حقوقه دون أن يعتدي على حقوق الآخرين، والمثال الآتي يوضح لنا ذلك:

(محمد تلميذ في الصف الرابع ويحضر دروسه باستمرار ويحب أن يشارك في درس الرياضيات، ويرفع إصبعه باستمرار دائماً من أجل أن يسأله المعلم لكن المعلم يتجاهله).

هذا الامر سبب لمحمد شعوراً بالإحباط وبأن المعلم يكرهه، واصبح يسأل نفسه هل المعلم

يكرهني؟ ماذا أفعل؟ أحب أن أشارك في درس الرياضيات.
 يستطيع محمد أن يأخذ حقه بالمشاركة بأن يقول بأدب : (يا استاذ أنا ارفع يدي لكي أشارك في
 الدرس, ولكن لم توجه لي أي سؤال منذ شهر, حبذا لو توجه لي بعض الأسئلة لأنني أحب
 المشاركة كثيراً وأحب الرياضيات).
 في هذا المثال نجد أن محمد عبر عن مشاعره وعبر عن حقه في المشاركة بأدب , وأخذ حقه دون
 أن يسلك سلوكاً خاطئاً.
 ثم يقدم الباحث أمثلة على العبارات المؤكدة للنفس التي يستطيع التلميذ استخدامها في حياته
 اليومية مثل :

- إن هذا القلم لي, لو سمحت أرجوا أن تعيده لي وأن تستأذن قبل أخذه.
- من فضلك تحرك قليلاً الى اليمين حتى أتمكن من مشاهدة السبورة.
- دعنا نناقش الأمر بهدوء لنعرف من هو المخطئ.
- دعنا نلعب كرة السلة سوياً.

ثم يبين الباحث أهمية هذه المهارة في حياتنا حيث تفيدنا فيما يأتي :

- أ - تعطينا شعوراً بالراحة النفسية واحتراماً لأنفسنا وللآخرين.
- ب - توفر لنا مشاعر أفضل ونتائج إيجابية.
- ج - إنها استجابة أفضل من الاستجابة العدوانية.
- د - تمنح التلميذ حرية أن يقول من هو, وكيف يشعر? وكيف يفكر? وماذا يريد? دون الاعتداء على
 الآخرين.

● التقويم : (٥) دقائق :

في نهاية الجلسة يسأل الباحث التلاميذ عن مواقف حصلت معهم سابقاً ومن ثم مناقشتها, بعدها سيقدم
 الباحث للتلاميذ التدريب البيئي الآتي, والذي يهدف الى تدريبهم على استخدام مهارة توكيد النفس
 الايجابي حسب النموذج الآتي :-

الموقف	عبارات مؤكدة للنفس

❖ الجلسة الثالثة عشر: جلسة ختامية البرنامج.

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الهدف السلوكي:

– أن يتعاون التلامذة مع الباحث والمعلم في التطبيق البعدي لمقياس السلوك السلبي.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

– مقياس السلوك السلبي البعدي.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يتم الطلب من مرشد الصف الرابع الابتدائي الاجابة على فقرات مقياس السلوك السلبي على

التلاميذ أفراد العينة للتعرف على درجة السلوك السلبي لديهم بعد تطبيق البرنامج.

٢. إخبار التلاميذ بانتهاء البرنامج.

٣. تقديم الشكر والثناء إلى التلاميذ على التعاون مع الباحث والمشاركة الفاعلة في البرنامج.

❖ الجلسة الرابعة عشر: تطبيق مقياس السلوك السلبي البعدي الثاني(المرجأ).

● وقت الجلسة : (٤٥) دقيقة.

● الهدف السلوكي:

– أن يتعاون التلامذة مع الباحث والمعلم في التطبيق البعدي لمقياس السلوك السلبي.

● الاستراتيجيات والأساليب المستعملة :

– مقياس السلوك السلبي البعدي الثاني.

● الاجراءات والانشطة (آلية التنفيذ) :

١. يطلب الباحث من مرشد الصف (معلم التربية الخاصة) الاجابة عن فقرات مقياس السلوك

السلبي على التلاميذ أفراد العينة للتعرف على درجة السلوك السلبي لديهم بعد تطبيق البرنامج بمدة لا

تقل عن اسبوعين.

٢. يقدم الباحث الشكر والثناء إلى التلاميذ وإلى المعلمين والمعلمات وإدارة المدرسة على تعاونهم مع

الباحث.

٣. تقديم الهدايا للتلاميذ بحضور مدير المدرسة ومعلمي ومعلمات الصف الرابع الابتدائي.

ملحق(١٤) صور توثق قيام الباحث بتطبيق جلسات البرنامج التدريبي على التلاميذ عينة البحث:

صورة من الجلسة الأولى



صورة من الجلسة الخامسة



صورة من الجلسة الثامنة



صورة من الجلسة التاسعة



صورة من الجلسة الحادية عشر



صورة من الجلسة الثانية عشر



Abstract

The aim of the current research is to build a training program based on self-restraint strategies and identify its effectiveness in reducing the negative behavior of students with behavioral and emotional disorders. And to verify the search's objectives, the researcher formulated the next null hypotheses.

1. There are no statistically significant differences at the level of 0.05 in teachers' responses to the measure of passive behavior of pupils with behavioral and emotional disorders before and after the training program.
2. There are no statistically significant differences at the level of 0.05 in teachers' responses to the negative behavior measure for pupils with behavioral and emotional disorders in post-tests one and two.

The researcher used an experimental approach and a descriptive methodology. The sample consisted of 12 pupils in the final application and the following tools were used: the researcher adopted the Perks Scale for the assessment of behaviour for the purpose of diagnosing pupils with behavioural and emotional disorders; and the preparation of the negative behavior measure. The measure was one of two areas, namely, aggressive behaviour and stubbornness. The final scale was made up of 32 paragraphs. The researcher extracted the psychometric properties from honesty and consistency. He built his training programme, which consisted of 14 sessions with two sessions per week, including a series of strategies, methods and techniques. The experiment was applied in chapter II. The first session began on Wednesday, 1/3/2023, and the experiment ended on Wednesday, 3 May 2023, with the application of the second dimensional scale of negative behaviour. After the correction of the scale, the researcher obtained the experimental collection data and was processed

statistically through the Statistical Package for Educational and Social Sciences (SPSS) .

1. There are statistically significant differences between the pre- and post-tests of negative behavior on the basis of teachers' grades in post- testing.
2. There are statistically significant differences between the post- test one and two of negative behavior on the basis of the teachers' grades in post- test two.

Based on the results of the research, a number of recommendations and proposals have been developed.

**Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Babylon
college of Basics Education
Department of Special Education
Postgraduate Studies: Masters**



Effectiveness of a Training Program Based on Self-Control Strategies in Reducing Negative Behavior among Students with Behavioral and Emotional Disorders

A letter Submitted to the College of Basics Education University of Babylon in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Education and Psychology/ Special Education

Student

Mohammed Jabr Hassoun Shayal

Supervised by
Asst. Prof. Dr.

Hawraa Abbas Kurmash