

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على إستراتيجية الضبط
الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة
مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي

إعداد

رياض رفيف راغب صالح

إشراف

د. فايز عزيز محاميد

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد
النفسي والتربوي في كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس،
فلسطين.

2018

فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على إستراتيجية الضبط
الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى
دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي

إعداد

رياض رفيف راغب صالح

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2018/09/03م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

د. فايز عزيز محاميد / مشرفاً رئيساً

أ. د. يوسف نيب عواد / ممتحناً خارجياً

أ. د. عبد عساف / ممتحناً داخلياً

التوقيع

.....

.....

.....

الإهداء

- إلى روح والديَّ (أبي وأمي) رحمهما الله
- إلى إخوتي وأخواتي حفظهم الله وحقق أمانهم
- إلى شريكة حياتي زوجتي التي شاركتني عناء البحث والدراسة ودفعتني دوماً إلى الأمام
- إلى زهور الحياة وزينتها أبنائي الأعزاء (عبيدة وعمرو)
- إلى كل من يتخذ من العلم معرفة وسيلة للبناء
- اهدي ثمرة عملي المتواضع

الباحث: رياض رئيف صالح

الشكر والتقدير

الشُّكْرُ لله عز وجل الذي أعانني على إنجاز هذا البحث العلمي المتواضع

إلى من منحني الرعاية الصادقة والتوجيه المخلص وأنارني بعلمه مشرفي الفاضل الدكتور فايز

عزيز محاميد

الشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة المكونه من

أ. د. يوسف نياپ و أ. د. الدكتور عبد عساف

إلى كل من ساهم وساعد في إنجاز هذا البحث المتواضع

أقدم شكري لكم جميعاً

الباحث: رياض رثيف صالح

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على إستراتيجية الضبط
الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة
مستوى دافعية ألتعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي

**The effectiveness of a group counseling program based on self-control
strategy in reducing the level of aggressive behavior and increasing
achievement motivation among eighth grade male students**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة، إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت
الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة
علمية أو بحث علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis unless otherwise referenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other
degree or qualification.

Student's Name:

رياض رائف راغب صالح

اسم الطالب:

Signature:

.....

التوقيع:

Date:

03/09/2018

التاريخ:

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	قائمة المحتويات
ح	قائمة الجداول
ط	قائمة الأشكال
ي	قائمة الملاحق
ك	الملخص
1	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها
2	مقدمة
8	مشكلة الدراسة
9	أسئلة الدراسة
10	أهداف الدراسة
11	أهمية الدراسة
12	مصطلحات الدراسة
12	محددات الدراسة
14	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
15	الإطار النظري
66	الدراسات السابقة
75	تعقيب على الدراسات السابقة
77	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
78	مجتمع الدراسة
78	عينة الدراسة
79	أدوات الدراسة
85	البرنامج الإرشادي
88	إجراءات الدراسة

الصفحة	الموضوع
89	متغيرات الدراسة
89	تصميم الدراسة
90	التحليل الإحصائي
92	الفصل الرابع: تحليل النتائج
93	عرض النتائج الخاصة بالسؤال الأول
96	عرض النتائج الخاصة بالسؤال الثاني
97	عرض النتائج الخاصة بالسؤال الثالث
99	عرض النتائج الخاصة بالسؤال الرابع
100	الفصل الخامس: مناقشة النتائج
101	مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الأول
105	مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثاني
107	مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثالث
108	مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الرابع
110	الاستنتاجات
110	التوصيات
112	قائمة المصادر والمراجع
130	الملاحق
b	Abstract

قائمة الجداول

رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
جدول (1)	توزيع أفراد العينة للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة	78
جدول (2)	معامل ارتباط بيرسون لفحص ارتباط فقرات مقياس السلوك العدواني بالدرجة الكلية للمقياس	80
جدول (3)	معامل ارتباط بيرسون لفحص ارتباط فقرات مقياس السلوك العدواني بالبعد الذي تنتمي إليه	81
جدول (4)	معامل ارتباط ثبات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني والأداة	82
جدول (5)	معامل ارتباط بيرسون بين فقرات مقياس الدافعية للتعلم والدرجة الكلية للمقياس	84
جدول (6)	الجلسات التدريبية للبرنامج الإرشادي والهدف من كل جلسة	87
جدول (7)	تصميم الدراسة	90
جدول (8)	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent t-Test على القياس القبلي لمقياس السلوك العدواني	93
جدول (9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السلوك العدواني للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس القبلي والقياس البعدي	94
جدول (10)	نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) لفحص الفروق على القياس البعدي تبعاً لمتغيرات الدراسة	95
جدول (11)	نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired samples t-Test لدى المجموعة التجريبية على القياس القبلي والقياس البعدي لأبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية	96
جدول (12)	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent t-Test على القياس القبلي لمقياس دافعية التعلم	97
جدول (13)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الدافعية للتعلم للمجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي والقياس البعدي	98
جدول (14)	نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لفحص الفروق على القياس البعدي تبعاً لمتغيرات الدراسة	98
جدول (15)	نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired Samples t-Test للمجموعة التجريبية على القياس القبلي والقياس البعدي لمقياس دافعية التعلم	99

قائمة الأشكال

الصفحة	المحتوى	رقم الشكل
24	العلاقة بين العدوان والإحباط	شكل (1)
30	نشوء ومسيرة صراع الغناء مؤدي إلى العدوان مع صراع البقاء	شكل (2)
37	تعريفات علماء النفس للدافعية من وجهة النظر السيكلوجية	شكل (3)
47	تأثير الدافعية على التعلم والسلوك	شكل (4)
62	نموذج كانفر لمراحل ضبط الذات	شكل (5)

قائمة الملاحق

الصفحة	الملحق	رقم الملحق
131	مقياس السلوك العدواني	ملحق (1)
134	مقياس الدافعية للتعلم	ملحق (2)
137	البرنامج الإرشادي	ملحق (3)
165	النشرات الإرشادية	ملحق (4)
173	عقد الاتفاقية بين الباحث والمجموعة الإرشادية	ملحق (5)
174	أسماء لجنة التحكيم	ملحق (6)
175	كتاب كلية الدراسات العليا	ملحق (7)
176	كتاب مديرية التربية والتعليم	ملحق (8)

فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على إستراتيجية الضبط

الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة

مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي

إعداد

رياض رثيف راغب صالح

إشراف

د. فايز عزيز محاميد

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً من الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس السلوك العدواني ودرجات متدنية على مقياس الدافعية للتعلم في مدرسة تل الثانوية للبنين في مدينة نابلس وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقى أفرادها برنامجاً إرشادياً لخفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى الدافعية للتعلم لمدة (5) أسابيع بواقع جلستين كل أسبوع، ومجموعة ضابطة لم يتلقَ أفرادها أي برنامج إرشادي، وبعد انتهاء التطبيق مباشرة تم أخذ قياس مستوى السلوك العدواني وقياس مستوى دافعية التعلم لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولفحص مدى تجانس المجموعات تم استخدام اختبار (ت) الإحصائي على الاختبار القبلي، وتم إجراء اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لفحص الفروق على القياس البعدي لدافعية التعلم تبعاً لمتغيرات الدراسة ولفحص دلالة الفروق للأبعاد الفرعية لمقياس السلوك العدواني تم إجراء تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) لمعرفة أثر المتغير المستقل (الضبط الذاتي) على الأبعاد الفرعية لمقياس السلوك العدواني، وأشارت تلك النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05) = \alpha$ في مستوى السلوك العدواني على أبعاد العدوان الجسدي والغضب والعدائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي في حين لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على بُعد العدوان اللفظي، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الاختبار القبلي

والاختبار البعدي لمقياس دافعية التعلم لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية والذي يُعدُّ مؤشراً على فاعلية البرنامج الإرشادي، وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج وضعت الدراسة بعض من التوصيات منها: الاهتمام بتقديم الخدمات الإرشادية للطلاب الذين لديهم سلوكيات عدوانية وإجراء برامج إرشادية من قبل المرشدين التربويين في المدارس تتناول السلوك العدواني والدافعية للتعلم لدى فئات أخرى في المدارس الحكومية لخفض السلوكيات العدوانية لدى الطلاب وزيادة دافعتهم للتعلم.

الكلمات المفتاحية: الضبط الذاتي، السلوك العدواني، دافعية التعلم، الطلاب العدوانيين.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- محددات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

مما لا شك فيه أن كل إنسان يَتَشِدُّ حياةً آمنةً ومستقرةً ويعمل كل ما باستطاعته من أجل ذلك، لذا فإنه يستغل كل القدرات والطاقات التي لديه، وقد استطاع الإنسان عبر العصور أن يكيف نفسه مع الأوضاع التي يعيشها، وكذلك يعمل جاهداً على أن يدفع الشر والعدوان عن نفسه حتى يستطيع العيش في هذه الدنيا، والإنسان خلال مراحل حياته المختلفة اكتسب سلوكيات اجتماعية مرغوبة كالصدق والامانة ومعاملة الناس باحترام، والسلوكيات غير المرغوبة مثل العنف والجرائم والسلوك العدواني، فالسلوك العدواني من أكثر المشكلات التي حاول علماء النفس والباحثون دراسته من حيث أسبابه ومظاهره وكيفية التعامل معه للتخفيف من خطره على الفرد والمجتمع (الباحث).

ويعود الاهتمام بدراسة السلوك الإنساني بين الأفراد إلى المحاولات المبكرة التي بذلها ماكدوجل (W. Mcdugal) في كتابه مقدمة لعلم النفس الاجتماعي والتي كانت عبارة عن بعض التأملات حول موضوع العدوان، حيث ظهرت أول إشارة لبحوث العدوان في فهرس (مجلة الملخصات السيكولوجية)، وبعد ذلك أضاف دولار وزملاؤه (119) J. Dollard etal أول محاولة جادة للبحث التجريبي المنظم للعدوان البشري وهي الخاصة بالإحباط والعدوان، وتمثلت المحاولة الثانية في جهود كل من بص (A. Buss) وبيركوفيتش (I. Berkowitz) لابتكار بعض الأساليب التجريبية لقياس العدوان، وهذه المحاولة أدت إلى البحوث والدراسات في أوائل السبعينيات حيث كان هناك جهود لكل من باندورا (Bandura) وبارون (R. Baron) وجونسون (Johnson)، ومن تلك الفترة تنوعت البحوث على المسارين النظري والواقعي (العقاد، 2001).

فالسلوك العدواني لدى الأطفال يتميز بالخطورة وتمتد آثاره إلى مجالات التفاعل والنمو الاجتماعي ويتداخل مع العملية التعليمية التعلمية وهو يرتبط في الشعور بالإحباط والإحساس بفقدان الثقة بالنفس وفي الآخرين والتأزم النفسي (دحلان، 2003).

فقد توصلت العديد من الدراسات النفسية والتربوية التي أجريت في هذا الإطار إلى أن الأفراد الذين لديهم سلوكيات عدوانية هم من الذين لديهم مستوى تعليمي متدني، ومن هذه الدراسات: دراسة (السعداوي، 2000؛ والشبهاني، 1992؛ وغنيم، 1996؛ والثبيبي، 1988) وآخرين، حيث أشارت نتائج دراساتهم إلى وجود علاقة سلبية بين العدوان بشكل عام والتحصيل الدراسي وأكدوا على تأثير العدوان بشكل مباشر على نتائج الامتحانات والتراجع في البيئة التعليمية، وغالبا ما يكون تحصيل الطلاب مؤشراً هاماً يعطينا صورة سلبية أو إيجابية عن طبيعة البيئة التعليمية التي يتواجد فيها الطالب ودافعيته للتعلم (مغنية، 2015).

ووفقاً لنظرية الإحباط-العدوان: فإن انخفاض المستوى التعليمي للفرد يعد واحداً من المحركات الرئيسة للعدوان؛ لأن الإحباط الذي يواجهه الفرد في حياته اليومية يستلزم جهداً كبيراً من التحمل النفسي ومواجهة الصعاب التي تعترض حياته، بحيث لا يستطيع أن يصمد أمامها إلا الأفراد الذين مروا في خبرات الحياة وأحسنوا التعامل معها، بينما الأفراد الذين لديهم مستويات عالية من التعليم، لديهم مهارات الإدارة الفاعلة للمواقف الاجتماعية حيث يمتلك هؤلاء القدرة على مواجهة الإحباط وتحمله دون الشعور الشديد بالغضب وإيذاء الآخرين والضرر بهم (النعمي، 2007).

والعدوان يمثل ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم أجمع، ولم يعد مقصوراً على الأفراد، وإنما اتسع نطاقه ليشمل الجماعات والمجتمعات، إذ يمكن ملاحظته في سلوك الطفل الصغير وسلوك الراشد وسلوك الإنسان السوي والإنسان المضطرب وإن اختلفت أهدافه ونتائجه (أبو هاشم، 2007).

وبناءً عليه فإنّ إنسان هذا العصر يعيش في جو مليء بالانفعالات والصراعات والتوترات، فالتطورات الحديثة والتي نجحت في تحقيق الكثير من أسباب الراحة المادية للإنسان بما توصلت إليه من تقنيات حديثة فإنها قد أدت إلى الكثير من المشكلات النفسية والسلوكية ومن أهم هذه المشكلات النفسية والسلوكية عدم التخلي عن ممارسه السلوك العدواني، فالسلوك العدواني وظاهرة واسعة تكاد تميز هذا العصر نتيجة لتلك الصراعات والتوترات التي تتعرض لها منطقتنا وبخاصة

مجتمعنا الفلسطيني والتي تؤدي إلى الخوف والقلق والإحباط بين طلابنا في المدارس، مما يجعل الأجواء مهیأة لمزيد من السلوكيات العدوانية على مستويات مختلفة (أبو حطب، 2002).

وتتعدد المشكلات التي تواجه إنسان هذا العصر، والتي تجعل منه إنساناً له شخصية عدوانية عندما يجد صعوبة في مواجهة هذه المشكلات، وتُعدُّ المشكلات السلوكية من أكثر المشكلات انتشاراً بين الطلاب من الأطفال والمراهقين، فالطالب في هذه المرحلة النمائية والتي تبدأ من سن (13) عام يمر بتجربة العديد من التغيرات الجسمية والانفعالية وينشأ عن ذلك تقلبات انفعالية لاختلاف السرعات النسبية للنمو العضوي والنفسي للفرد (أبو رياح، 2006).

ويعرف السيد (1980) الذي أشار إليه (أبو حطب، 2002) السلوك العدواني بأنه الاستجابة التي تأتي بعد الإحباط ويقصد بها إلحاق الأذى بفرد آخر، أو حتى الفرد نفسه ومثال ذلك الانتحار فهو سلوك عدواني تجاه الذات.

ويعرف بوس وبيري (Buss, Perry, 1992) العدوان الذي أشار إليه (دحلان، 2003:10): "هو أي سلوك يصدر عن الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر أو مجموعة من الأفراد سواء أكان بدنياً أم لفظياً أم تم بشكل مباشر أم غير مباشر أمعبر عن نفسه في صورة الغضب أو العداوة التي تواجه المعتدي عليه".

والعدوان كما عرفه الهمشري وعبد الجواد (15: 2000): "هو سلوك مقصود يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين وينتج عنه أذى يصيب فرداً أو حيواناً أو تخريب ممتلكات أو أشياء ويكون الدافع وراء العدوان ذاتياً".

ويعرف العقاد (30: 2001) العدوان: "بأنه شعور داخلي بالغضب ويظهر في صورة تصرفات أو سلوكيات من شخص أو جماعة ويكون الهدف منه إيذاء فردٍ أو مجموعة من الأشخاص أو الذات أو الممتلكات ويتمثل في صور وأشكال مثل الضرب والتشاجر والتدمير وإتلاف الأشياء، والعدوان اللفظي يتمثل في الكيد والتشهير والفتنة والتهديد والغمز واللمز والنكتة اللاذعة والإيذاء النفسي".

والسلوك العدواني كما عرف في نظريات علم النفس المختلفة، بأنه كل سلوك أو تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الأذى جسماً أو نفسياً، فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بقوة وإسماح الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة، ونظراً لاتساع جوانب السلوك العدواني وأسبابه وأبعاده، أخذ علماء الاجتماع تقسيم الموضوع وتصنيفه: إلى العدوان العائلي، والعدوان اللفظي، والعدوان الجسدي، والعدوان الحكومي، والعدوان الإعلامي، والعدوان المدرسي (الخالدي، 2008).

والسلوك العدواني مدفوع بدوافع داخلية أو خارجية يسعى الفرد من خلالها إلى تحقيق أهداف معينة، ولفهم هذا السلوك يجب أن نعي ونفهم الدوافع وراءه والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً في دافعية الفرد، فالدافعية تُعدُّ من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة سواء على المستوى النظري أم التطبيقي وذلك بسبب الدور الأساسي الذي تلعبه الدافعية في تحديد وجهة السلوك، فالدافعية هي المحرك الرئيس وراء أوجه النشاطات المختلفة والتي يكتسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة ويعدل عن القديمة (حده، 2013).

ودافعية التعلم لها أهمية كبيرة وتُعدُّ أساساً لإنجاح العملية التربوية، فهي تساعد المتعلم على التحصيل والانجاز وزيادة الجهد والمبادرة والمثابرة ومعالجة المعلومات والتي تتعكس بدورها على أداء الطالب في الصف، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة تفاعله الصفي وتحصيله الدراسي (سرحان، 2015).

ومن أهم الدوافع المرتبطة بالتعلم، دافع التعلم والذي يتمثل في حالة السرور التي يشعر فيها الفرد لبذل الجهد للوصول إلى أهداف مهمه بالنسبة له، حيث يكون الهدف الأساسي للفرد النجاح في الدراسة وهذا يعكس الرغبة في التفوق على الوجه الأفضل (الربيعي، 2010).

وتُعدُّ الدافعية للتعلم من العوامل المهمة التي تؤدي دوراً فاعلاً في تعليم الطالب، حيث إنها تزيد من انتباه الطالب واندماجه في الأنشطة التربوية ويعود نجاح الطالب وفشله إلى عوامل داخلية وسيطرته على العوامل التي تؤثر في إنجاز مهمة التعلم، فالدافعية لها دور في زيادة مستوى

أداء الطالب في المجالات المختلفة والأنشطة الدراسية وهي وسيلة موثوقة وثابتة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي للطالب (احمد، 2005).

وتنطلق أهمية الدافعية كونها وثيقة الصلة بالإدراك والذاكرة والتفكير فهي ضرورية لتفسير أي سلوك، إذ لا يمكن أن يحدث سلوك من دون أن يكون وراءه دافعية، فالناس جمعياً على مختلف الأعمار والمستويات يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين فهي تؤدي بالإنسان إلى أهدافه؛ لأن السلوك بطبعه يعمل على تحقيق الهدف النهائي لتحقيق التوازن وخفض التوتر والهدوء والاستقرار وتحريك الطاقات الكامنة المثيرة للقلق لدى الإنسان، كما يمكن النظر إليها على أنها طاقة كامنة لا بد من وجودها لحدوث التعلم (حده، 2013).

وتعرف الدافعية للتعلم "بأنها حالة داخلية تدفع الطالب إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم كهدف للطالب" (أبوجادو، 7: 2000).

والدافعية أيضاً "حالة فسيولوجية - نفسية داخلية تحرك الفرد للقيام بسلوك ما في اتجاه معين للوصول إلى هدف معين وإذا لم يتحقق هذا الهدف يشعر الفرد بالتوتر والضيق حتى يتم تحقيقه" (شواشره، 9: 2007).

ويعرف سلاقن الدافعية للتعلم "بأنها الرغبة في النجاح من خلال التجربة والاستكشاف والمشاركة في الأنشطة التي تعتمد على جهد الفرد وقدراته للوصول إلى النجاح" (بلجاج، 20: 2011).

وحتى يستطيع الإنسان أن يتعلم بشكل جيد ويكون قادراً على أن يتحكم في سلوكه وتصرفاته لا بد أن يتم تعليمه وتدريبه على بعض الأساليب السلوكية التي تساعد على تعزيز الدافعية للتعلم وخفض السلوك العدواني، ومن تلك الأساليب أسلوب الضبط الذاتي والذي يُعدُّ من الأساليب الناجعة في التعامل مع السلوك العدواني، كالتعزيز والنمذجة والتصحيح الزائد أو العزل والإقصاء (أبو هاشم، 2007).

وقد تطور الأدب المتعلق بالضبط الذاتي خلال بداية السبعينيات كجزء من أدب تعديل السلوك نتيجة للاهتمامات التي أظهرها السلوكيون في تطوير الضبط الذاتي لدى المسترشدين (معالي، 2015).

ويعرف الضبط الذاتي "بأنه قيام الفرد بالتأثير في سلوكه ونتائجه وتعديله من خلال ضبط نفسه وبيئته، ومن خلال إستراتيجية الضبط الذاتي يتعرف الفرد إلى العوامل التي توجهه وتقوده وتنظم سلوكه والتي ينتج عنها في النهاية نتائج أو توابع معينة" (Goldfried, 2007: 5).

ويرى كانفر (Kanfer) أن أساليب الضبط الذاتي تؤكد على دور المسترشد، فهو الشخص المسؤول الأول عن تغيير سلوكه، ويشير أيضا إلى أن هذا التركيز يقع على مسؤولية المسترشد ويزيد من دافعيته لإحداث التغيير، فالتدريب على ضبط الذات يساعد في نقل مركز الضبط الخارجي إلى الداخلي، وهذا يزيد من إدراك الفرد لقدرته على ضبط البيئة من حوله والتأثير فيها مما يزيد من دافعيته للتحسن (معالي، 2015).

فالضبط الذاتي "عملية يقوم بها المسترشدون مباشرة بتغيير سلوكهم من خلال استخدام استراتيجيات علاجية أو باستخدام مجموعة من الأساليب المشتركة، وحتى يحدث الضبط الذاتي، على المسترشد أن يأخذ جزءا من المعالجة على مسؤوليته، بالإضافة إلى السيطرة على المتغيرات الداخلية والخارجية والتي تؤدي إلى التغيير المرغوب، وعلى المرشد تدريب المسترشد على إجراءات الضبط الذاتي على أن يتولى المسترشد القيام بعملية التحكم وتنفيذ الإجراءات بنفسه" (Shelton, 2008: 10).

فالضبط الذاتي هو "قوة داخلية مؤثرة في السلوك وحتى يحدث لابد من وجود ثلاثة عوامل أساسية هي الدافع والرغبة والإرادة" (فوقية، 2015: 15).

ويعرف سكاfer (Schafer, 1992) الضبط الذاتي الذي أشار إليه (بيومي، 2014: 5) "بأنه إستراتيجية أساسية تساعد في خفض السلوك العدوانية، وهو أسلوب معرفي يستطيع الفرد بوساطته ضبط سلوكياته وأفعاله وانفعالاته من خلال المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي،

حيث يتم توظيف هذا الأسلوب في المواقف المختلفة لمواجهة العديد من المشكلات مثل الصراعات الاجتماعية والاندفاعية والخوف وعدم أداء الواجبات الأكاديمية والنشاط الزائد وضعف الدافعية وزيادة الوزن ومشكلات السلوك العدوانية والغضب والتدخين وقلة النوم والضغط النفسي".

ويعرف (أبو سليمة، 2010: 15) الضبط الذاتي "بأنه أسلوب علاجي في المواقف الخاصة التي يرغب الفرد نفسه في تغيير سلوكه وأدائه، حيث ينتقل الفرد من الضبط الخارجي لسلوكه إلى الضبط الداخلي للسلوك المرغوب تعديله".

فالضبط الذاتي "هو مهمة قمع أو كبح ميول الاستجابة للعادات أو الرغبات والتي تعيق تحقيق الأهداف المطلوبة، وفي ظل غياب القمع والضبط الفعال فإن فشل ضبط الذات يصبح بسبب مثيرات قوية تجذب الشخص إلى ممارسة العادات غير المقبولة مرة ثانية" (Quinn, 2005: 20).

يعرف هايلهان (Houlihan, 2004: 3) الضبط الذاتي "بأنه سيطرة الفرد على نفسه بنفسه، أي أنه محاولة لتنظيم الطريقة التي يفكر فيها أو يشعر بها أو يتصرف بها الفرد".

مشكلة الدراسة:

يُعد السلوك العدواني أحد أخطر السلوكيات الإنسانية والتي تؤثر سلبياً على الفرد والمجتمع، وترجع خطورته إلى أنه سلوك يؤدي إلى التصادم مع الآخرين دون الاعتراف برغباتهم وحقوقهم، ويعتبر من المشاكل التي تواجه المؤسسات التربوية في مجتمعنا الفلسطيني، بحيث أصبحت تشغل بال المسؤولين التربويين لأثرها السلبي بوجه عام، وعلى الطلاب بشكل خاص وهذا يظهر من خلال تحصيلهم الدراسي المرتبط بتدني الدافعية للتعلم، ويرى الباحث من خلال عمله في المدارس أن لهذا السلوك العدواني اثر كبير على الجوانب النفسية والعلاقة مع الآخرين والتي بدورها تنعكس على العلاقات الاجتماعية للطلاب مع بعضهم وكذلك على أداء الطلاب وخاصة الدافعية للدراسة، وذلك لانشغالهم بالتفكير بأمر خارج الدراسة بسبب كثر الخلافات والمشاكل التي تحدث بينهم وبين الرفاق في المدرسة وفي البيئات الاجتماعية التي يعيشون فيها والداعمه للسلوك العدواني،

ويرى الباحث أيضاً أن السلوك العدواني هو من مشكلات النمو الإنساني بالميل إلى التخريب والانتقام والتحدي وخلق الفتن وخاصة إن الطلاب في مرحلة المراهقة المبكرة يلجأون إلى ممارسة السلوك العدواني، بمعنى أن سلوك هؤلاء الطلاب قد يقودهم إلى الجريمة التي لا تعرف قيوداً ولا تراعي حدوداً إن لم يسترشدوا لتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي السليم لهم، ولذلك لابد من تدريبهم وتعليمهم على أساليب علمية تساعدهم على كيفية التعامل مع هذا السلوك دون أن يؤدي بهم إلى التصادم مع الآخرين، ومن هذه الأساليب التي تساعد في ذلك أسلوب الضبط الذاتي، والذي يعتبر أحد أهم الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في خفض مستوى السلوك العدواني وتحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلاب في المدارس، وذلك لقلّة البرامج الإرشادية التي تستخدم هذه الإستراتيجية مع الطلبة، حيث إن الفرد عندما يضبط ذاته فإنه يفهم سلوكه وذاته بشكل أفضل، وإن تعزيز الضبط الذاتي لدى الأفراد ربما يسهم في تعزيز التزامهم المجتمعي، كما يمكن أن يحسن من الاستجابات المختلفة في المواقف التعليمية والحياتية، إذ إن تطوير القدرات يتعلق بالتحكم بالانفعالات السلبية و التحدث إلى الذات بطريقة ايجابية، ويمثل الضبط الذاتي تلك العمليات التي يمكن للفرد أن يغير أو يعدل احتمال ظهور الاستجابة، فالعلاقة بين الدافعية وال ضبط الذاتي هي علاقة إيجابية فهناك قوة داخلية تحرك وتحفز السلوك نحو هدف.

فمن هنا يرى الباحث أن هناك أهمية كبيرة لتصميم وتطوير برنامج إرشادي تدريبي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى دافعية للتعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.

أسئلة الدراسة:

وبشكل محدد فإن مشكلة الدراسة تتلخص في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الإرشادي؟

- 2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني ما بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي؟
- 3- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الإرشادي؟
- 4- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم ما بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يأتي:

- الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.
- بناء برنامج إرشادي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي لخفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.
- تطوير قدرات المشاركين على مهارات الضبط الذاتي بالإضافة إلى أساليب سلوكية وذلك من خلال الجماعة الإرشادية التي تهدف إلى تكوين علاقات اجتماعية سليمة قوية بين أفرادها يسودها الحب والتقبل والاحترام غير المشروط وتبادل الخبرات الأكاديمية بين أفرادها والتعرف إلى البدائل الممكنة من خلال التجارب و الخبرات التي تشجعهم على اتخاذ قرارات سليمة ومساعدتهم على حل مشكلاتهم بأنفسهم.
- بناء وتطوير بعض الأدوات التي يمكن للمرشدين استخدامها في تدخلاتهم المختلفة والمتمثلة في البرنامج الإرشادي القائم على إستراتيجية الضبط الذاتي.

أهمية الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لخفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية للتعلم من خلال تطبيق برنامج إرشادي يستهدف طلاب الثامن الأساسي، لذا فإن أهمية الدراسة تظهر في العديد من الاعتبارات النظرية والعملية والتطبيقية (لاحقاً) على النحو الآتي:

- 1- يعتبر موضوع السلوك العدواني ودافعية التعلم من الموضوعات المهمة كونها مرتبطة بفئة طلاب المدارس.
- 2- تركز هذه الدراسة على الطلاب من ذوي السلوك العدواني وتدني الدافعية للتعلم، وهم من الفئات التي يجب أن يسلط الضوء عليها في الدراسات بسبب قلة الخدمات الإرشادية المتوفرة لهم.
- 3- تسعى الدراسة إلى اقتراح برنامج إرشادي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية للتعلم، حيث تفيد العاملين في مجال الإرشاد التربوي.
- 4- يُعدُّ وجود برنامج إرشادي يستند إلى إستراتيجية الضبط الذاتي ذا أهمية بالغة لقلّة البحوث والدراسات حول الموضوع في المدارس.
- 5- مساعدة المتدربين في الإرشاد التربوي على الاستفادة من تطبيقات الدراسة الحالية.
- 6- تستمد الدراسة أهميتها من خلال إكساب المشاركين في البرنامج الإرشادي مهارات الضبط الذاتي التي تساعدهم في مواجهة العديد من المشكلات السلوكية في المواقف المختلفة والوصول بهم إلى أفضل مستوى من التوافق الشخصي والاجتماعي والنفسي.

مصطلحات الدراسة:

الضبط الذاتي: Self-control يعرف (الخالدي، 25: 2008) الضبط الذاتي "بأنه أسلوب يعمل فيه الفرد على إحداث تغيير في سلوكه عن طريق إحداث تغييرات في العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في السلوك ويتألف من مراقبة الذات، ضبط المثيرات، تعزيز الذات، ويجب أن تتوفر ثلاثة نقاط مهمة في عملية ضبط الذات وهي الدافع، والرغبة، والإرادة"، ويعرف إجرائياً، بأنه عبارة عن عشرة لقاءات إرشادية مدة كل لقاء تسعون دقيقة ويتضمن كل لقاء تمارين وأنشطة وواجب بيئي تحقق الهدف المطلوب.

السلوك العدواني: Aggressive Behavior "هو كل فعل يؤدي إلى إيذاء للذات وللغير، ويتضمن هذا القول أو الفعل عدواناً موجهاً للذات وللزملاء وللوالدين وللأسرة وللأبنية وللأدوات وللنظام المدرسي ويتطلب التخريب والتعمد بإلحاق الضرر" (صالح، 30: 2012) ويعرف إجرائياً في الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس السلوك العدواني المستخدم في الدراسة الحالية.

الدافعية: Motivation هي المحرك الرئيس وراء أوجه النشاطات المختلفة والتي يكتسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة ويعدل من القديمة، كما يمكن النظر إليها على أنها طاقة كامنة لا بد من وجودها لحدوث التعلم" (حدة، 7: 2012)، وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس قطامي (2012) المستخدم في الدراسة الحالية.

محددات الدراسة:

تحدد نتائج الدراسة الحالية بالحدود والمحددات الآتية:

- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة الحالية على طلاب الثامن الأساسي والذين لديهم سلوك عدواني وتدني في دافعية التعلم.

- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة على طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة تل الثانوية للبنين في مدينة نابلس.
- الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي 2017/2018.
- الحدود الإجرائية: تتحدد نتائج الدراسة الحالية بأدواتها المستخدمة وخصائصها السيكمترية والإحصائية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري
- الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة، حيث يشتمل على موضوعات السلوك العدواني والدافعية والضبط الذاتي، وبعد ذلك سيتم عرض الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة.

الإطار النظري للدراسة:

السلوك العدواني: Aggressive Behavior

يعيش الإنسان هذه الأيام عصر التطور التكنولوجي، حيث أصبح العالم أشبه بقية صغيرة، إلا أن التقدم التكنولوجي الكبير ساعد في توفير وسائل الراحة والتي لم تحقق الصحة النفسية المطلقة بل أسهمت في الكثير من المشكلات النفسية التي أدت إلى ابتكار وسائل وأساليب يمارس بها العدوان بشتى الأساليب مما يجعل التربية خصبة لزيادة العدوان بين الأطفال داخل المدارس، حيث يرى كثير من علماء النفس أن العدوان هو استجابة للإحباط، حيث تزداد شدته كلما اشتد الشعور بالإحباط (عبد المعطي، 2001).

واختلفت تعريفات السلوك العدواني فلا يوجد تعريف واحد محدد للسلوك العدواني، حيث إن كل عالم من علماء النفس عرفه حسب خلفيته العلمية أو الثقافية، حيث يرى فرويد Freud (1959) أن العدوانية إحدى الغرائز التي يمكن أن تتجه اتجاه العالم الخارجي أو الذات (عمارة، 2008).

وينظر ميرفي Murphy للعدوان على أنه استجابة فيها إصرار للتغلب على العقبات التي تقف في سبيل تحقيق رغبات الأطفال، بمعنى أن الأطفال لا يمارسون السلوك العدواني لأجل العدوان نفسه (العيسوي، 2005).

ويرى سكوت Scott أن العدوان كأى استجابة أخرى، سلوك متعلم أو مكتسب، فالطفل قد يتعلم الاستجابة للمواقف التي تواجهه بالمشاجرة أو غيرها، فالبيئة السعيدة والمسالمة سوف تخلق طفلاً لديه عادات سليمة في علاقاته مع الناس الآخرين؛ لأن مثل هذه البيئة تعمل على تخفيض الدافع للعدوان عند مستويات متدنية (عياش، 2009).

ويرى باندورا Bandura (1973) أن العدوان " سلوك يهدف إلى إحداث نتائج مكروهة أو السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين وينتج عنه إيذاء شخص أو تحطيم ممتلكات " (عبد المعطي، 2001).

ويعرف (الزعيبي، 150: 2005) العدوان: "بأنه سلوك موجه ضد الآخرين والذي يقصد منه الإيذاء للذات أو للآخرين أو للممتلكات بشكل مباشر أو غير مباشر".

وكذلك يُعرّف على أنه سلوك عمدي بقصد إيذاء الغير أو إلحاق الضرر في الآخرين وبأخذ صوراً أو أشكالاً متعددة منها العدوان البدني واللفظي (العقاد، 2001).

المفاهيم المرتبطة بالعدوانية:

- **العدائية: (Hostility)** والمقصود بها شعور داخلي يتمثل بالغضب والعداوة والكراهية موجه اتجاه الذات أو شخص أو موقف ما، وهذه المشاعر تستخدم إشارة نحو الاتجاه الذي يكون وراء السلوك أو المكون الانفعالي للموقف، فالعدوان هو استجابة سلوكية تتطوي على المشاعر العدائية والأحداث والتقويمات السلبية للأشخاص.
- **العدوانية: (Aggressiveness)** وهي ميل للعدوان أو ما يوجد في الأفعال العدائية أو ميل لإظهار العداوة وكذلك ميل الفرد إلى فرض المصالح وأفكار خاصة رغم المعارضة وهي أيضا السعي إلى السيطرة على الجماعة.

- العنف: (Violence) استجابة سلوكية تمتاز بانفعالية شديدة تتطوي على انخفاض في مستوى التفكير والبصيرة، ويظهر العنف في استخدام القوى المستمرة من الآلات والمعدات، وهذا يشير إلى صيغة العدوان المتطرف، فالعنف هو المحاولة للإيذاء البدني.
- الإرهاب: يعني الاعتداء أو التهديد بالاعتداء على الممتلكات العام أو الأموال أو الأرواح من قبل دولة أو مجموعة ما ضد مجتمع من خلال استخدام وسيلة تؤدي إلى نشر الرعب في نفوس الآخرين للوصول إلى هدف معين، أي التهديد باستخدام القوة أو استخدامها فعلاً من قبل جماعة سياسية أو عقائدية اتجاء جماعة أخرى أو دولة (العقاد، 2001).
- الغضب: (Anger) هو استجابة انفعالية متزايدة تظهر في الغالب على شكل عدوان بطريقة لفظية وبدنية خاصة عندما يهدد أو يهاجم شخص، والغضب من الناحية النفسية يعني حالة انفعالية تشمل كل من إرجاع اللوم لخطأ مدرك والدافع لتصحيح هذا الخطأ (مغنية، 2015).

مظاهر السلوك العدواني:

تختلف تصنيفات العدوان والتعبير عنه من باحث لآخر وباختلاف العمر وأسلوب التربية، حيث لا يوجد هناك تصنيف متفق عليه من الجميع للعدوان، فالعدوان في أي مظهر من مظاهره ربما يظهر نتيجة التشدد في وضع القيود والضوابط التي تحد من حرية الفرد الذي يميل بتكوينه النفسي إلى التحرر من القيود (موسي، 1992).

ويصنف العدوان على أساس أربعة أصناف تختلف في مظاهرها التعبيرية وتظهر في:

- الاعتداء: ويكون الهدف من ذلك إلحاق الأذى والضرر المادي أو البدني في الآخرين الذين لديهم تحاشي مثل هذا السلوك.

• السلوك التعبيري: وهو السلوك الذي يظهر في صورة الغضب أو الانزعاج الذي يمكن التعبير عنه بصورة تشبه في طبيعتها السلوك العدواني ولكنها لا تصل إلى مستوى العدوان أو العداوة.

• العداوة: وهي التي يكون هدف الفرد منها الإساءة إلى الآخرين دون الإيذاء المادي أو البدني بهم.

• التهديدات العدوانية: ويستخدم فيها أحياناً أسلوب المواجهة للعدوان أو العداوة وهي إشارة تسبق العدوان المتعمد (Tremblay, 2005).

وهناك ممن صنف العدوان حسب الهدف الذي يوجه إليه العدوان ومن هؤلاء سوسن مجيد (2008: 125) فقد قسمت العدوان إلى قسمين:

1- العدوان الموجه نحو الذات: وهذا يحدث لدى الأطفال المضطربين سلوكياً حيث يوجهون عدوانهم نحو الذات بهدف إيذاء النفس وإيقاع الأذى بها.

2- العدوان الموجه نحو الآخرين: وهو اعتداء الطفل على الآخرين المحيطين به أو على ممتلكاتهم، والخروج عن الأنظمة المعمول بها وعدم التقيد بالسلوك المقبول اجتماعياً، وقد صنف سابينفيلد Sappenfield السلوك العدواني إلى:

1- عدوان بدني مادي صريح ويتضمن إلحاق الأذى بشخص أو ممتلكاته.

2- عدوان لفظي صريح مثل اللعن واللوم والنفر والسخرية والتهكم والإشاعات.

3- الصورة غير المباشرة للعدوانية وتتمثل في إلحاق الأذى دون أن يكون الفرد على وعي بالقصد أو النية العدوانية وراء تصرفاته (عياش، 2009).

ويميز راجح (1970) الذي أشار إليه (محيسن، 1999) بين نوعين من العدوان على

أساس الشخص الذي يوجه له العدوان وهما:

- 1- عدوان المزاح وهو لا ينصب على الأشخاص أو الأشياء التي تحول الإحباط وانصب على أول كبش فداء يلقاه في طريقة إنسان كان أو حيوان أو جماد.
 - 2- العدوان المرتد فإن استعصى تصريف العدوان في العالم الخارجي بأي صورة كانت تحول العدوان وارتد على صاحبه فألهب في نفسه الشعور بالغضب.
- وقدم زيلمان Zilman تصنيفاً يشمل أربعة أبعاد للسلوك العدوانية تتفاوت في مظاهرها التعبيرية وهي:

- 1- العدوان البدني وهو الذي يسعى فيه الفرد إلى إلحاق الأذى أو الضرب البدني أو المادي بالآخرين.
- 2- العدوانية وهي التي يرمي الفرد من خلالها إلى الإساءة للآخرين أو خداعهم دون إلحاق الأذى بهم أو الضرر أو آلام بدنية.
- 3- التهديدات العدائية ينظر إليها كوسيلة أو إشارة تسبق العداوة المتعمدة، كما أنها تستخدم أحيانا كوسيلة مضادة للمجتمع لمواجهة العدوان أو العداوة.
- 4- السلوك التعبيري يتمثل في الغضب أو الانزعاج والذي من المحتمل أن تشبه في طبيعته سلوك العدوان ولكن لا تصل في صورته التعبيرية إلى المستوى الأول والثاني (فايد، 2005).

ومن مظاهر السلوك العدوانية ما يأتي:

- 1- السلوك العدواني يظهر على شكل نوبة تكون مصحوبة بالغضب والإحباط ويرافق ذلك مشاعر من الخوف والحجل والقلق.
- 2- تزداد نوبات السلوك العدواني بسبب الضغوطات النفسية المستمرة أو المتكررة في بيئة الشخص.

- 3- يعتدي على الأقران انتقاماً بهدف الإزعاج من خلال استخدام اليدين أو الأظافر.
 - 4- يعتدي على ممتلكات الغير ويخفيها أو يحتفظ بها لمدة من الزمن والهدف من ذلك هو الإزعاج.
 - 5- من صفاته كثرة الحركة وعدم الانتباه والحيطة لإيذاء الآخرين.
 - 6- لديه صعوبة في قبول التصحيح.
 - 7- معاكسة الآخرين وعدم الانصياع للتعليمات وعدم التعاون والحذر والتهديد اللفظي وغير اللفظي.
 - 8- يعمل على توجيه الشتائم والألفاظ النابية (الزليطني، 2014).
- وإن مظاهر السلوك العدوانى فى المدارس تتمثل فى حمل الأدوات التى تستخدم فى أعمال العنف مثل العصي والسكاكين والأسلحة أو قد يصل الوضع بهم إلى تعاطي المشروبات الروحية والتدخين (Perry, 1995).
- وأشار قرش وأحمد (Quresh & Ahmad, 2014) أن غياب الأب عن الأسرة فترة طويلة له أثر بالغ على سلوك الأطفال وأدائهم الأكاديمي، حيث إن الأطفال الموجودين مع آبائهم حققوا أداءً أكاديمياً أفضل وليس لديهم سلوكيات عدوانية مقارنة مع الأطفال الذين غاب آباؤهم.
- ويرى الباحثان الاجتماعيان أن الإساءة الجسدية للأطفال هي أحد الأسباب المؤدية إلى حدوث السلوك العدوانى لديهم بالرغم من اختلاف الأسباب المفسرة للإيذاء البدني الواقع على الأطفال (Punch, 2009).
- وتشير الأبحاث إلى أن التحصيل الدراسي الضعيف، جنباً إلى جنب مع أساليب المعلمين المتمثلة بالضرب والشتن و الإهانة للطلاب يؤدي بهم إلى أشكال مختلفة من العدوانية (James & Prout, 2006).

إنَّ السلوك العدواني للأطفال داخل المدرسة يحدث بين الطلاب الذين يعانون من صعوبات في التعلم وذلك بسبب عدم قدرة المعلمين على تقديم الرعاية التعليمية المناسبة لهم (Wyness, 2006).

ويلعب كل من درجة الذكاء والمستوى التحصيلي للطلاب دوراً أساسياً في ممارسة السلوك العدواني، وتلعب الانتهاكات الأسرية بحق الأطفال دوراً بارزاً في أتاحه الفرصة أمام الأطفال لممارسة العدوانية اتجاه الآخرين، و كلما كان لدى الطفل درجة عالية من الذكاء ومستوى تحصيلي عالٍ و علاقات أسرية مريحة ساعد ذلك على الابتعاد عن ممارسة السلوك العدواني والميل أكثر إلى الانضباط والمشاركة الاجتماعية مع الآخرين (Patton, 2009).

إنَّ السلوك العدواني يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحرية والاستقلال وان الاختلاف بين الذكور والإناث في السلوكيات العدوانية يرجع إلى مقدار الحرية والاستقلال المعطاة لكلٍ منهما (Dekovic, 2003).

أشكال السلوك العدواني:

يأخذ السلوك العدواني الأشكال الآتية:

- 1- العدوان الجسدي ويقصد به السلوك الجسدي المؤذي الموجه نحو الذات أو الآخرين بهدف الإيذاء وخلق الشعور بالخوف مثل الضرب، والدفع، والركل، وشد الشعر والعض.
- 2- العدوان اللفظي يقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب، والشتم، والسخرية، والتهديد وذلك من أجل الإيذاء أو خلق جو من الخوف.
- 3- العدوان الرمزي يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن العداوة أو الامتناع عن تناول ما يقدمه له أو النظر إليه بطريقة ازدراء وتحقير، وقد يكون العدوان مباشراً أو غير مباشر، فالعدوان المباشر هو الفعل الموجه نحو الشخص الذي اغضب المعتدي فتسبب في سلوك

العدوان، أما العدوان غير المباشر فيتضمن الاعتداء على شخص بديل وعدم توجيهه نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي (يحي، 2000).

ويرى سكوت Scott أن الاستجابة العدوانية مرتبطة بعدة عوامل وهي:

- الوراثة: يرث الفرد من الجينات ما يؤثر على نموه، وتمده بجهاز عضلي يساعد على المقاتلة.

- العوامل الاجتماعية: أكد سكوت Scott أن هناك عوامل اجتماعية لها دور بارز في تحديد الاستجابة، وتتفق هورني مع وجهة النظر السابقة باعتبار العدوان مكتسب وليس فطرياً كما ذكر فرويد إنما هو وسيلة يحارب بها الإنسان لحماية نفسه (عياش، 2009).

ويأخذ العدوان الموجه نحو الذات أشكالاً متعددة مثل تمزيق الطفل ملابسه وكتبه أو لطم وجهه وشد شعره أو ضرب رأسه بالحائط أو جرح جسمه بأظافره أو عض أصابعه بيده أو حرق أجزاء من جسمه أو كيهها بالنار (مجيد، 2008).

إنَّ بعض الأفراد الذين تحبب الطرق المشروعة لديهم في الوصول إلى الأهداف أو إزالة العوائق التي تحول دون تحقيق النجاح والتفوق، فأنهم يلجأون إلى تحقيق ذلك من خلال الأساليب العدوانية والطرق غير المشروعة والتي يمكن أن تسبب الأذى لهم وللآخرين، وهذه الانجازات أو المكاسب التي يحققها الفرد بوساطة السلوكيات العدوانية تسمى بالإنجاز العدواني (Zenezen, 2002).

وللسلوك العدواني جانبان:

الأول: وهو الجانب السوي والذي يستخدم فيه الفرد ميكانزماً دفاعياً للتخفيف من المخاطر التي تهدد حياة الفرد من أجل الحياة والحفاظ على الذات وتحقيق الوجود ويستخدم كوسيلة للدفاع عن النفس والممتلكات وإزالة العوائق التي تحول دون الوصول إلى الأهداف، أي أنه مظهر من المظاهر الإيجابية إذا كان متناسباً مع المثيرات التي تسببه.

الثاني: غير السوي والهدّام ويستخدمه الفرد عن وعي أو غير وعي كسلاح لصالح الاعتداء والتخريب والتدمير للبيئة التي يعيش فيها الفرد (Kassin, 2004).

وهناك عوامل تعزز السلوك العدواني لدى الأفراد خاصةً عندما يكون هناك تدعيم سلبي للاستجابة العدوانية من خلال حصول الفرد المعتدي بعدوانية على أهدافٍ مطلوبةٍ بالنسبة له، ويتمثل ذلك من خلال التساهل واللامبالاة اتجاه السلوك العدواني من قبل الآخرين، فعندما يواجه الفرد بالعنف فإنه يفقد السلطة الضابطة المتمثلة بالآباء والذين يعتبرون نموذجاً أساسياً للعدوان المباشر أمام الطفل وهذا يعد بمثابة (تدعيم إيجابي للعدوان)، عندما يكون السلوك العدواني الهدف منه خفض استثارة الغضب والكرهية، ولذلك يعتبر تدريب الأفراد على المهارات الاجتماعية غاية في الأهمية من أجل خفض السلوكيات العدوانية باستخدام فنيات الإرشاد السلوكي والمتمثلة في الضبط الذاتي (Krandel, 2009).

أسباب السلوك العدواني

هناك مجموعة من الأسباب التي تشير إلى أن المراهق يصبح عدوانياً وهي على النحو الآتي:

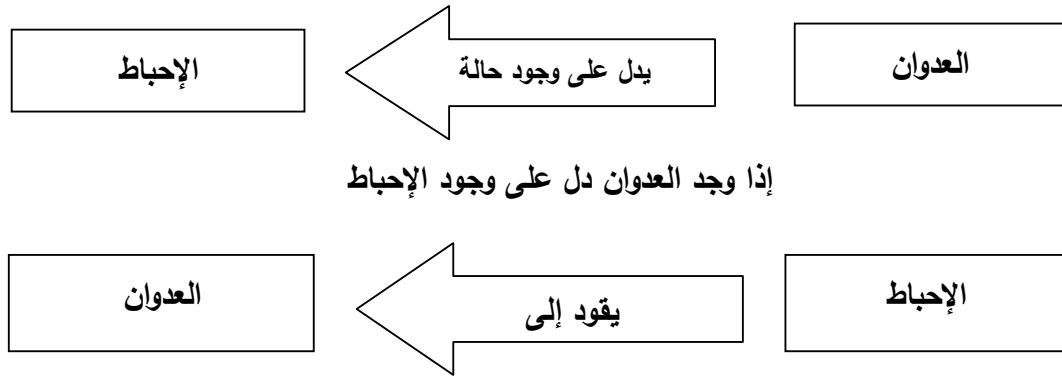
1- الأخطاء التي ترتكب بحق المراهق من قبل المحيطين به نتيجة لعدم فهم طبيعة مرحلة النمو والسلوكيات الخاصة بتلك المرحلة.

2- تعرض المراهق للسلوك العدواني يجعله أكثر ميلاً للعدوانية خاصة في المدرسة والمجتمع والأسرة .

3- الإحباط الذي يتعرض له المراهق عندما يفشل في تحقيق هدف يريد الوصول إليه ويصنف إلى نوعين:

- إحباط أولى: وهو وجود الفرد في مواقف يشعر فيها بالحرمان وذلك بسبب عدم الوصول إلى الهدف الذي يسعى إليه.

- إحباط ثانوي: عندما يواجه الفرد عائقاً يمنعه من الاقتراب من الهدف ويكون العائق سلبياً مثل وجود هدف خلف أبواب مغلقة أو حي نشط كما هو في حالة اللص الذي يقطع الطريق ويشهر سلاحه بالتهديد.
- إحباط خارجي: في العالم المحيط بالفرد والمتمثل في الضغوطات الخارجية من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد.
- إحباط داخلي: في حالة وجود صراع لدى الفرد بين أفكاره ومشاعره المختلفة، وغالبا ما يتصرف إزاء هذا الإحباط بالعدوانية ويطلق عليه عدواني أو بطريقة بناءه ويهدوء ويستبعد الجانب الانفعالي أو أن يلوم نفسه وهذه مشاعر عدوانية أو إنسحابية اتجاه الذات (Intra-punitive) والشكل الآتي يوضح العلاقة بين العدوان والإحباط.



شكل (1): العلاقة بين العدوان والإحباط.

مخطط يوضح العلاقة بين الإحباط والعدوان، (المهشري وعبد الجواد، 2000).

- 4 الشعور بالإهمال والنبذ يولد مشاعر عدوانية لدى الفرد مثل الفرد الذي يشعر بالإحباط نحو تحصيله الدراسي.
- 5 دور المدرسة والأسرة والمنطقة السكنية في تنمية السلوك العدواني عند الفرد.
- 6 المشاهدة العدوانية للأفلام.
- 7 عدم قدرة الفرد على ضبط دوافعه العدوانية (المهشري وعبد الحواد، 2000).

طرق ضبط السلوك العدوانى:

ظهرت أهمية كبرى لضبط السلوك العدوانى من أجل التقليل من الآثار السلبية الناتجة عنه، فقد أشار روبن فكس أن الإنسان لديه القدرة على تنظيم وضبط كل أمر يهم بقاءه، ومن تلك الأمور الطعام والجنس والعدوان وطرق تنظيمها طبيعية، ونفس القدرة التي يستطيع الإنسان أن يتحكم في نزعتة الجنسية فإن لديه القدرة على التحكم في عدوانيته وسمة ضبط النفس المنخفض الذي يكتسبه الطفل من التنشئة معرضه للإتيان بسلوك عدوانى (عياش، 2009).

وفي دراسة مجري (1966) Megaree الذي أشار إليه (آل رشود، 2006) أن سمة الضبط الزائد تمنع ارتكاب جرائم عدوانية سواء أكانت كبيره أم بسيطة، حيث يذكر كل من سلفادور، ومادي، ودونالدفيك، أنه يوجد لدى كل إنسان حد للإثارة ينميها حسب خبرته في الحياة، فإذا انخفض حد الاستثارة عن ما هو مطلوب أو زاد فان الإنسان يشعر بالضيق والتوتر اللذين يؤديان إلى الاعتداء أو السلوك العدوانى، أو أن التدخلات الخارجية لضبط العدوان تعتمد على التحكم في المتغيرات الخارجية للبيئة وهذا يعني أن كل إجراء يتحكم في الأسباب الخارجية المهيأة، والضيق والتوتر قد يؤديان إلى حدوث السلوك العدوانى وبهذه الطريقة يمكن توظيف عملية الضبط في الوقاية والعلاج.

ومن هذه الأساليب التي تساعد على ضبط السلوك العدوانى ما يأتي:

1- التعزيز التفاضلي: يشتمل هذا الأسلوب على تعزيز السلوكات الاجتماعية المرغوبة وتجاهل السلوكات غير المرغوبة، أي أنه لا يعطي أي اهتمام لسلوك الطفل العدوانى إلا إذا ترتب عليه تهديد جدي لسلامة الآخرين الجسدية، وذلك لأنه بتجاهل السلوكات العدوانية يكون مؤكداً أن هذا السلوك لا يعزز من دون قصد من خلال الانتباه له (بيبي، 2007).

ولكي تكون النتيجة هي انطفاء للسلوك السلبي فلا بد أن تتوفر مجموعة من الشروط منها:

- الانتظام والاتساق في طريقة تطبيق التجاهل أي الابتعاد عن التراجع في استخدام التجاهل ولا بد من الاستمرار والانتظام فيه.
- اللغة البدنية الملائمة: بمعنى تجنب الاحتكاك البصري للطفل والنظر بعيدا عنه حتى لا يرى تعبيرات الوجه.
- ابعد نفسك مكانيا: بحيث لا يكون الشخص قريب من الطفل أثناء ظهور السلوك الذي أدى إلى استخدام أسلوب التجاهل؛ لأن ذلك يعني أن مجرد القرب البدني يُعدُّ تدعيماً للسلوك غير المرغوب فيه.
- أثناء فترة التجاهل يجب أن لا تدخل في حوار أو جدل مع الطفل وأن يكون التجاهل فوري عندما يصدر عنه السلوك غير المطلوب (إبراهيم، 1993).

2- الحرمان المؤقت من اللعب: ويستخدم هذا الأسلوب عادة عند وجود طفل عدواني مع زملائه وخاصة عندما يلحق الأذى بهم أثناء الحصص والألعاب الجماعية (يحي، 2000).

3- إدخال التعديلات على الحالة النفسية للطفل من خلال العمل على التخفيف من الضغوطات التي يتعرض لها، فليس من المعقول أن يواجه الطفل ضغوطات من البيت والمدرسة ويحرم من الدمج مع جماعة الأقران بل يجب تعويض الطفل في ظروف أحسن خارج البيت، فالخبرات الجيدة يكون لها أثر طيب على الطفل عندما تواجهه متاعب وتخفف من الضغوطات التي يعاني منها.

4- إجراء التصحيح الزائد: وذلك أن يقوم الطفل في سلوكات بديله عن السلوكات العدوانية بشكل متكرر، فعلى سبيل المثال حينما يقوم الطفل بأخذ الأشياء بقوة من زملائه يطلب منه إعادتها وتقديم الاعتذار للزملاء على هذا السلوك الخاطئ.

- 5- توفير طرق لتفريغ العدوان: ويتم من خلال تقديم وسائل بديلة ومنتوعة ومتعددة للتخلص من الغضب أو تفريغ النزعات العدوانية من خلال اللعب أو ممارسة التمارين الرياضية.
- 6- النمذجة: من أكثر الطرق فعالية في تعديل السلوك العدواني، وتتم من خلال تقديم نماذج للاستجابات العدوانية للطفل في ظروف مثيرة واستفزازية للعدوان، ويكون ذلك من خلال مساعدة الطفل عن طريق لعب الدور لإظهار السلوكات غير العدوانية بحيث يتم تقديم التعزيز عند حدوث ذلك لمنع الطفل من إظهار السلوك العدواني في المواقف التي يتعرض لها (عياش، 2009).
- 7- تقليل الحساسية التدريجي: يشمل هذا الأسلوب تدريب وتعليم الطفل الذي يمارس السلوك العدواني على الاسترخاء حتى يتعلم كيفية الاستجابة البديلة بطريقة تدريجية (يحي، 2006).
- 8- إحلال السلوك الايجابي والبناء مكان السلوك السلبي العدواني من خلال إشغال الطفل الذي يمارس السلوك العدواني بإعمال تلبية اهتمامه.
- 9- تنمية التبصر: مساعدة الطفل تجاوز نوبة الغضب من خلال مناقشة الحادثة معه حتى تنمي عنده فهما أفضل، حيث يجب أن تشمل المناقشة وصفا لشعورك وشعور الطفل أثناء الحادثة وماذا يمكن أن يفعل في المستقبل.
- 10- تعليم الطفل كيف يواجه الإحباط لدرجة تجعله لا يضر من الإحباطات التي تواجهه في حياة اليومية.
- 11- التفريغ العضلي: تشجيع الطفل على تفريغ غضبه وسلوكه العدواني من خلال القيام بنشاطات جسدية مثل الركض و الرسم وممارسة الرياضة (العمايه، 2007).
- 12- تجاهل السلوك العدواني وتعزيز السلوك المرغوب فيه لدى الطفل، حيث يصاحب تعزيز السلوك المرغوب فيه عند الطفل تجاهل لتصرفاته العدوانية (الزعيبي، 2005).

النظريات المفسرة للسلوك العدوانى:

تمهيد:

إن النظريات الحديثة في علم النفس هي امتداد لبعض التفسيرات القديمة أو تعديل عليها، لذا تعددت النظريات النفسية التي فسرت السلوك العدوانى، حيث تحاول كل نظرية من هذه النظريات أن تفسر السلوك العدوانى من وجهة نظر علماء النفس انطلاقاً من خبراتهم وخلفياتهم الفكرية والأكاديمية، فمنهم من عدَّ العدوان سلوكاً فطرياً يولد به الإنسان ويأتي بحكم تكوينه الفسيولوجى والبيولوجى، في حين عدَّه البعض الآخر سلوكاً مكتسباً يتعلمه الإنسان من البيئة التي يعيش فيها (المصرى، 2007)، ومن أهم النظريات النفسية المفسرة للسلوك العدوانى يمكن الإشارة إليها على النحو الآتى:

النظرية البيولوجية:

من أصحاب هذا الاتجاه ماكدوجل (Macdougall)، حيث يفسر أصحاب هذا الاتجاه أن العدوان والعنف يُعدان جزءاً أساسياً في طبيعة الإنسان، وهو التعبير الحقيقى عن مجموعة من الغرائز العدوانية المكبوتة، وإن أي محاولات لكبت عنف الإنسان ستنتهى بالفشل وأنها تشكل خطر النكوص الاجتماعى، فلا يمكن للمجتمع الإنسانى أن يستمر دون التعبير عن العدوان، فيرى مؤيدو هذا الاتجاه أن الإنسان لديه مجموعة من الغرائز تدفعه لأن يسلك مسلكاً معيناً من أجل إشباعها، فهم يعتبرون أن السلوك العدوانى غريزياً والهدف منه تصريف الطاقات العدوانية الداخلية وهذا يجعل الإنسان يشعر بالراحة (عمارة ، 2008).

وأيضاً تركز هذه النظرية على العوامل البيولوجية في الكائن الحي وهي التي تحرض على العدوان مثل الصبغيات والهرمونات والجهاز العصبى والغدد الصماء والتأثيرات البيوكيميائية والأنشطة الكهربائية، وهي تنظر إلى الكائن الحي بأنه عدوانى بطبيعته وأن السلوك العدوانى هو نتاج للخصائص البيولوجية في الإنسان (أبو هاشم، 2007).

وتؤكد الدراسات التي أجريت على التوائم أن الجرائم بين التوائم المتماثلة أكثر من التوائم المتأخية، ولوحظ أن السلوك العدواني اتجاه المجتمع يكثر بين الأفراد الذين لديهم كروموسوم إضافي (xyy)، وأظهرت عدد من التجارب التي أجريت على غدة الهيبوثلامس (Hypothalamus) الموجودة في أسفل المخ أن التيار الكهربائي لدى الإنسان يساعد على ظهور جميع أعراض السلوك العدواني علماً عدم وجود سبب لإثارة هذا السلوك، فالنظرية البيولوجية ترى أن منطقة الفص الجبهي والجهاز الطرفي في الدماغ هما المسؤولان عن السلوك العدواني عند الطفل، وقد أشارت دراسة أيرون (Eron, 1977) أن استئصال بعض التوصيلات في تلك المنطقة أدى إلى خفض التوتر والغضب والميل إلى العنف الأمر الذي أدى إلى حالة من الاسترخاء والهدوء لدى الأشخاص (الزليطني، 2014).

نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد (Freud) أن العدوان غريزة فطرية، وأن الغرائز هي قوة تدفع الشخصية لتحديد الاتجاه الذي يأخذه السلوك، ويفترض فرويد أن الفرد يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت، وأن غريزة العدوان هي قوة داخل الفرد تعمل بشكل دائم على محاولة تدمير الفرد لذاته، حيث إن قوى الحياة تشكل عائقاً أمام هذه الرغبة، وأن كل إنسان يخلق ولديه رغبة أو ميل للتخريب ويجب أن يعبر عنها بطريقة أو بأخرى وإذا لم تجد هذه الطاقة طريقها إلى الخارج (البيئة) فإنها توجه باتجاه الشخص نفسه (الزبيدي، 2007).

ولأن العدوان طاقة لاشعورية داخل الفرد، يجب التعبير عنه سلوكياً، وحتى يتم ذلك لا بد من وجود إثارة خارجية تثير الطاقة العدوانية الغريزية للتعبير عن نفسها ويكون العدوان مباشراً أو بديلاً، أي انه سلوكٌ موجةٌ نحو مصادر بديلة لمصدر الإثارة في حالة تعذر الاعتداء عليها، و إما أن يكون عدواناً خيالياً من خلال مشاهدة أفلام العنف والجريمة والتوحد مع شخصيات المعتدين (محادين، النوايسه، 2009).

يرى فرويد أن العدوان يمثل غريزة الموت (Thanatos) وهي تهدف إلى تحويل المادة العضوية إلى مادة غير عضوية أي أنها تعمل على فناء الكائن الحي وهي مقابلة لغريزة الحياة (Eros) والتي تعمل بواسطتها دوافع الحب الجنسي وما تحتوي عليه من طاقة الليبدو (Libido) تحافظ على حياة الإنسان واستمراره فهو يسعى إلى التغلب على العوائق من خلال الاعتداء على الآخرين فإذا فشل وجه عدوانه اتجه الذات وإذا بقيت نزعاً العدوان مكبوتة فإن هذا يدمر الذات ما لم تعادل من خلال طاقة الليبدو أو يواجهه بواسطة عمليتي النقل والتسامي (Sublimation) إلا أن المعادلة الليبديّة والتسامي لا تكتمل أبداً، فإن بعض العدوان حتماً يوجه نحو الآخرين وحتى يكون الإنسان متحضراً فإن جزءاً من عدوانيته يوجه ضد الأنا (Ego) (دحلان، 2003).

والشكل الآتي يوضح نشوء ومسيرة صراع الغناء المؤدي إلى العدوان مع صراع البقاء المؤدي إلى السكينة (وجهة نظر فرويد).



شكل (2): نشوء ومسيرة صراع الغناء المؤدي إلى العدوان مع صراع البقاء المؤدي إلى السكينة (وجهة نظر فرويد).
(إبراهيم، 2004: 16).

النظرية السلوكية:

أصحاب هذه النظرية بافلوف وسكنر وواطسن، حيث افترضوا أن معظم السلوك الإنساني مكتسب ومتعلم، وبالتالي فإن الفرد يتعلم سلوكيات من البيئة التي يعيش فيها من خلال مشاهدة النموذج الذي قد يكون مثلاً له مثل الوالدين أو المربين أو إي شخصية أخرى مهمه بالنسبة له (المصري، 1993).

وتعتمد هذه النظرية على التطبيق المنظم لمبادئ وقوانين التعلم وعلى الأدلة التجريبية، وهي تمثل نقلة نوعية في التأكيد على ما تم تعلمه من أنماط سلوكية والحفاظ عليها وهي لا تهتم بمصادر التحريض أو الباعث للسلوك، وأكد واطسون بأن السلوك غير السوي سلوك مكتسب يتعلمه الفرد وفق مبادئ الإشراف الكلاسيكي، حيث يرى الكثير من علماء النفس وخاصة السلوكيين أن العدوان سلوك متعلم ويفسرونه في ضوء نظرية تعلم الإشراف الإجرائي (عرايشي، 2004).

ويرى السلوكيون أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، لذلك ركز السلوكيون في دراساتهم على العدوان كحقيقة يؤمنون بها أن السلوك متعلم من البيئة ومن ثم فإن الخبرات المختلفة (المثيرات) التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني (الاستجابة العنيفة) قد تم تدعيمها (Reinforcement) بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط، وهكذا يعتبر السلوكيون (العدوان) سلوكاً متعلماً يمكن تعديله من خلال هدم نموذج التعلم العدواني وإعادة بناء نموذج من التعلم الجديد (عمارة ، 2008).

وان العدوان تتعلمه العضوية إذا كان مرتبطاً بالتعزيز، ويعرف بوس (Buss) العدوان بأنه استجابة تقدم فيها العضوية مثيراً مزعجاً إلى عضوية أخرى، فعلى سبيل المثال إذا ضرب الولد شقيقة وحصل على ما يريده فإن هذا السلوك العدواني سوف يكرره مره ثانية لكي يحقق هدفه، فالسلوكيون يروا أن العدوان هو سلوك يؤدي إلى نتائج مرغوبة (أبو هاشم، 2007).

نظرية الإحباط:

من أشهر مؤيدي هذا الاتجاه ميللر (Miller)، وسيزر (Seaser)، ودولارد (Dollard)، وغيرهم حيث فسرت هذه النظرية السلوك العدواني بأنه يولد دافعاً للإحباط ويصبح من الضروري للعضوية العمل على خفض هذا الدافع، حيث اهتم أصحاب هذه النظرية في الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني، والعدوان من أشهر الاستجابات التي تثار في المواقف التي تسبب الإحباط ويشتمل هذا العدوان على العدوان البدني واللفظي حيث يتجه نحو مصادر الإحباط أو يحدث لإزالة المصدر أو التغلب عليه أو يكون رد فعل انفعالي للتوتر أو الضيق الذي يصاحب الإحباط،

وتوصل أصحاب هذا الاتجاه إلى أن شدة السلوك العدواني تختلف باختلاف كمية الإحباط التي يواجهها الفرد وهذا له دلائل مثل شدة الرغبة في الاستجابة المحببة ومدى التخيل أو إعاقة الاستجابة المحببة وعدد مرات الاستجابة المحببة (الصالح، 2012).

وتفترض النظرية أن أسلوب التربية المتشددة اتجاه عدوان الطفل يزيد من ميل الطفل إلى أن يتصرف بصورة عدوانية، ولأن الطفل تعلم أنه سوف يعاقب بشده حينما يسلك سلوكاً عدوانياً تجاه أي شخص من أعضاء جماعته الداخلية (الأسرة) فإنه يحدث لهذا العدوان إزاحة من المصدر الأصلي للإحباط إلى أعضاء الجماعة الخارجية وتحدث هذه الإزاحة حينما لا يستطيع الشخص الهجوم على المصدر للإحباط بسبب خوفه منه أو عدم وجوده في متناوله، في هذه الحالة يبدأ الشخص البحث عن " كبش الفداء" يوجه له اللوم على الصعوبات التي يواجهها ويعتبره السبب في حدوثها وبالتالي يستطيع الهجوم عليه (عياش، 2007).

ومن المآخذ على هذه النظرية أن ردود الأفعال العدوانية يمكن أن تحدث من دون إحباط مسبق، والاستجابات العدوانية قد تحدث بسبب التقليد والملاحظة ورغم أن العدوان ليس الاستجابة الوحيدة الممكنة للإحباط فانه يتوقف على متغيرات مثل تبرير التوقعات ومدى شدة الرغبة في الوصول إلى الهدف، حيث يزداد الإحباط مرات عندما يقيم الشخص آمالاً وتوقعات بعيدة ما لم يجد تبرير لها يمنع من تحقيقها، فالإحباط يصل إلى مستوياته عندما ينطوي على تبرير توقعات لها علاقة بتحقيق هدف مهم أو قد طال انتظار تحقيقه (عز الدين، 2010).

نظرية التعلم الاجتماعي:

من أصحاب هذا الاتجاه باندورا (Bandura)، حيث توصل إلى أن السلوك الاجتماعي هو سلوك متعلم من خلال الملاحظة والتقليد والتعزيز من الأشخاص المهمين في حياة الفرد مثل الوالدين والأقران والمدرسة ووسائل الإعلام وذلك خلال التنشئة الاجتماعية للفرد، ويحتل مفهوم (العادة) مركزاً أساسياً في نظرية التعلم الاجتماعي، فالعادة متعلمة ومكتسبة وليست موروثية وان بناء الشخصية يمكن أن يتعدل ويتغير، وبينت النظرية أهمية الباعث والدافع كمحرك للسلوك سواء

كان الموروث أو المكتسب منه ويُعدّ السلوك العدواني أحد الأساليب التي يتميز بها الفرد عن غيره وهي في النهاية تمثل عادة وباعث ودافع (عياش، 2009).

وأن ملاحظة السلوك العدواني 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 الأطفال يظهرون ميلاً متزايداً للتقليد في أعقاب التفاعل السار معهم، وأنهم يقلدون السلوك العدواني لرجل بالغ أكثر من تقليدهم سلوك المرأة والطفل وأن النموذج له قوة تعزيزية يتم تقليده أكثر من النموذج الذي لا يملك مثل هذه القوة (عريشي، 2004).

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

- التدعيم المباشر الخارجي: ويتمثل في مدح الوالدين أو المجتمع للسلوك العدواني.
- تعزيز الذات: فيرى المعتدي أن السلوك العدواني الذي يمارسه يحقق نفعاً ومصلحة له أو لأفراد أسرته.
- التدعيم البديل: وهذا يتمثل برؤية المكاسب المادية التي يحصل عليها الشخص العدواني وتخليصه من الأضرار المتوقعة، فهو يحاول تقليد الشخص العدواني في عدوانيته. (عمار، 2008 : 58-59).

النظرية الأخلاقية:

يرى لورنس (Lorns) صاحب هذه النظرية إنَّ تحديد السلوك العدواني هو غريزة للقتال في الإنسان تدفعه إلى ضرر أو محاولة لإضرار إنسان آخر، حيث يرى أن العدوان نظام غريزي يعبر عن طاقة داخلية ولد بها الإنسان (فطرية) مستقلة عن المثيرات الخارجية وهذه الطاقة العدوانية يجب أن تفرغ من وقت لآخر أو يعبر عنها من خلال مثيرات خارجية مناسبة، والعدوان كما يرى

لورنس (Lorns) يمثل قوة الحياة، وهو قسمين: عدوان لخدمة الحياة، وعدوان مخرب مدمر، لكن كلاهما يندرج تحت العدوان.

وأشار كاشمان (Kashman, 1996) أن لورنس (Lorns) يرى أن الإنسان هو نتاج مليونين من سنوات التطور البيولوجي وأن هناك ميلاً فطرياً للسلوك العدواني لدى الكائنات الحية من بينها الإنسان مما ساعد على بقائه، فلذلك فالعدوان انتقل من جيل إلى آخر كجانب من تكوينه الوراثي (أبو حطب، 2002).

بل العدوان هو قوة استعداد فطري، إلا أن فرويد كان أقل نظرة متفحصة لعملية توالد وزيادة العدوانية الغريزية، مثلما أكد لورانس (Lorns) في نظريته حيث كان متفائلاً أكثر من فرويد لإمكانية التحكم وضبط أو خفض السلوك العدواني، فقد اقترح إن المشاركة في الكثير من الأعمال أو الأفعال العدوانية المؤذية بما يمنع من تراكم الطاقة العدوانية إلى مستويات من الخطر تقلل من احتمالات حدوث الانفجارات العدوانية الأكثر عنفاً، وهكذا يرى أن العدوان من الممكن السيطرة عليه وضبطه أو إعادة توجيهه (باطه، 2001).

الدافعية: Motivation

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، وذلك للدور الأساسي الذي تلعبه في تحديد وجهة السلوك، فالدافعية هي المحرك الرئيس وراء أوجه النشاطات المختلفة والتي يكتسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة ويعدل من القديمة، كما يمكن النظر إليها على أنها طاقة كامنة لا بد من وجودها لحدوث التعلم (حدة، 2012).

مفاهيم الدافعية:

المعنى اللغوي للدافعية: إن كلمة دافعية (Motivation) لها جذور في الكلمة اللاتينية (move) والتي تعني يدفع أو يحرك (To move) في علم النفس حيث تشمل دراسة الدافعية على محاولة تحديد الأسباب أو العوامل المحددة للفعل أو السلوك.

المعنى الاصطلاحي للدافعية: يؤكد العلماء على أن أي سلوك بشري لابد أن يكون وراءه دافع أو دوافع تستثيره وتوجهه، حيث إن الدوافع (motives) هي إحدى خصائص السلوك الإنساني، فهي تعرف على أنها قوى أو طاقات نفسية داخلية توجهه وتنسق بين تصرفات الفرد وسلوكه أثناء استجابته مع المواقف والمؤثرات البيئية المحيطة به، وتتمثل هذه الطاقات بالرغبات والحاجات والتوقعات التي يسعى إلى إشباعها وتحقيقها، وتزداد قوة الدافع وحدته كلما كانت درجة إشباع الحاجة أقل من المطلوب، بمعنى آخر إن دوافع الإنسان تتبع منه وتدفعه إلى السلوك في اتجاه معين ويقوه محددة (الغامدي، 2009).

وتتفق الغالبية العظمى من المختصين في الدراسات النفسية على أن سبب تعدد النشاط الإنساني وتنوعه يعود أولاً إلى كثرة الدوافع والاهتمامات عند الفرد، فتعدد الحاجات والدوافع والرغبات وتنوعها عند الأفراد يعمل على تنوع الأنماط والخيارات السلوكية التي يقومون بها بهدف تحقيق غايات أو إشباع دوافع معينة، فنلاحظ أن الأفراد في بعض الأوقات يتصرفون بأساليب معينة في مواقف معينة، ثم بعد ذلك سلوكياتهم تتغير اتجاهها في أوقات أخرى، ويلاحظ أن شدة السلوكيات اتجاه تلك المواقف تتغير وتبديل، حيث أن ردود الأفعال تكون قوية أحياناً وضعيفة أحياناً في أوقات آخر (الزغلول، 2012).

ويعرف أبو حويج (2004: 143) الدافعية "بأنها الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكاً معيناً في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية، حيث يرى هذا التعريف الدافعية عبارة عن طاقة توجه سلوك الكائن الحي وترسم أهدافه بهدف تحقيق أحسن تكيف".

ويرى الريماوي (201: 2004) الدافعية "بأنها عملية أو سلسلة من العمليات تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو الهدف وصيانتته والمحافظة عليه وإيقافه في نهاية المطاف، حيث ينظر هذا التعريف للدافعية على أنها تعمل على إثارة السلوك نحو الهدف والمحافظة".

ويعرف يونج (Young) الدافعية على " أنها نشاط موجه نحو هدف معين مثل البحث عن الغذاء أو الأمن" (السمارائي، 94: 2006).

ويعرف شنير (Shneier, 2012) الدافعية بأنها هي التي تأتي من الداخل بدلاً من أي شئ خارجي او جوائز خارجية مثل المال أو الدرجات، فالشخص المدفوع ذاتياً يعمل على حل المشكلة؛ لأنه يجد تحدياً في الحل وهذا يزوده بالإحساس بالمتعة.

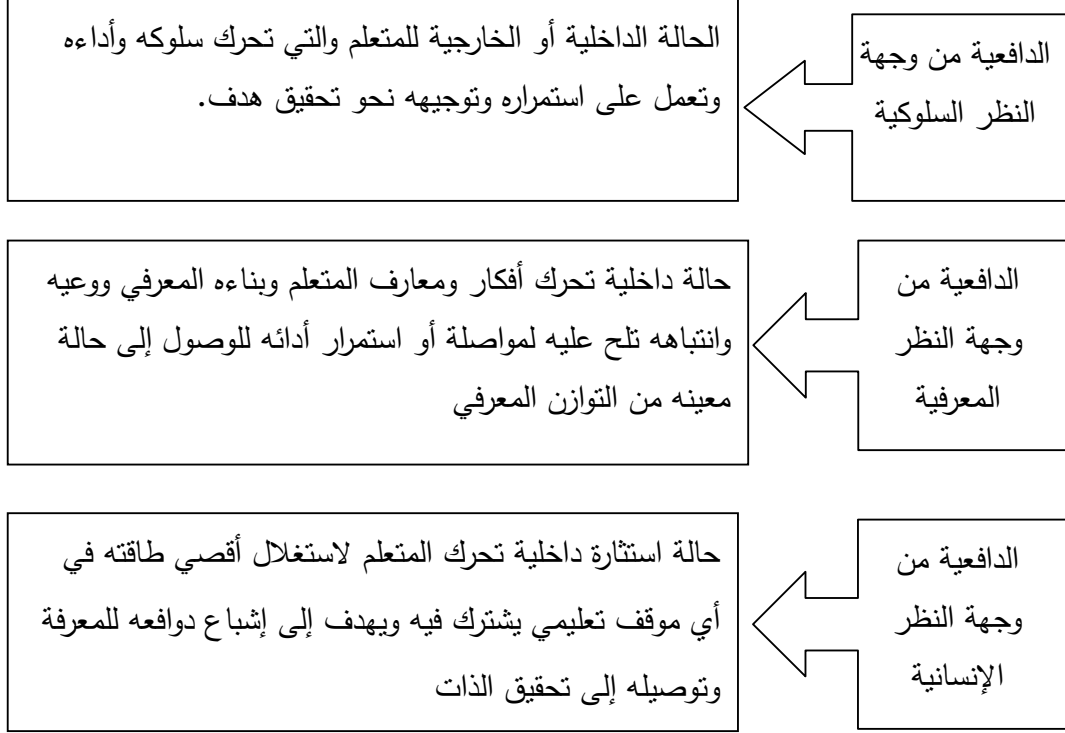
ويرى باتيمنت وكرانت (Bateman & Crant, 2003) الدافعية أنها عبارة عن قيام الفرد بتأدية السلوك من تلقاء نفسه دون النظر إلى الحصول على تعزيزات اجتماعية أو مادية.

وعرف بسويك (Beswick, 2002) الدافعية بأنها عملية التحرك Arousal والرضي التي تأتي فيها المكافآت للقيام بالنشاط وليس من نتائج النشاط.

ويعرف فوس (Foss, 2012) الدافعية بأنها الرغبة في بذل الجهد في عمل معين مستند الى اهتمام ومتعته في العمل نفسه.

ويعرف علماء النفس الدافعية من وجهات نظر سيكولوجية مختلفة والشكل الآتي يوضح

ذلك:



شكل (3): تعريفات علماء النفس للدافعية من وجهات نظر سيكولوجية مختلفة.

(أبو أسعد، عريبات، 2009: 15).

بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية:

يمكن التمييز بين الدافعية وبعض المفاهيم المرتبط بها على النحو التالي:

- 1- الحاجة: هي حالة من العوز والنقص واختلال التوازن ترتبط بنوع من الضيق والتوتر وهذه الحاجة تزول عندما يتم إشباعها.
- 2- الحافز: هو حالة من التوتر تجعل الإنسان في حالة من الاستعداد والتهيؤ للاستجابة لمواقف معينه في البيئة.
- 3- الغريزة: يعرفها ماكدوجل (Macdoug) هي استعداد فطري نفسي جسمي يدفع الشخص إلى أن يفهم وينتبه إلى أشياء من نوع معين ويشعر اتجاهها بانفعال ثم يسلك اتجاهها سلوكاً معيناً.

4- الباحث: مثير خارجي يحرك وينشط الدافع ويتوقف على ما يمثله الهدف الذي يسعى إليه الفرد لتحقيقه من قيمه (مريم، 2010).

الدافعية الداخلية والخارجية:

يعتبر هيدر (Heider, 1985) المشار إليه في (نصر، 2014) أول من ميز بين الدافعية الداخلية والخارجية، وتبعاً لذلك فالسلوك الذي يحدث نتيجة دوافع داخلية يُعدُّ سلوكاً قسدياً وتحت تحكم الفرد، بينما السلوك الذي ينتج لدوافع خارجية هو سلوك غير قسدي ويقع تحت تحكم عوامل خارجه، فالدافعية الداخلية تقابل الرغبة في التعلم أما الدافعية الخارجية تقابل الحاجة إلى التعلم وكلاهما أحد العوامل التي تؤدي إلى التعلم الناجح.

فالدافعية الداخلية تحركها المتعة، أما الخارجية فيحركها التعزيز، فالفكرة الأساسية في الدافعية الداخلية هي المكافآت المرتبطة بإتمام النشاط والانخراط فيه تتبع من النشاط نفسه، وتتمثل هذه المكافأة الداخلية عادة بالشعور بالسعادة أو الراحة، والسلوكات المدفوعة داخلياً هي تلك التي تتم المشاركة فيها لذاتها وللسعادة والرضا الناتج عن أدائها، وعندما يكون الناس مدفوعين داخلياً فأنهم يشاركون بأنشطة تمتعهم ويؤدونها بحرية مع إحساس كامل بالاختيار ودون الحاجة إلى مكافآت مادية (Katz, 2001).

وتتشا الدافعية الداخلية من داخل الأفراد نتيجة للاستمتاع وتحسن مستوى الكفاية في أداء المهام الأكاديمية المختلفة، بينما الدافعية الخارجية نتيجة المكافآت أو العقاب بناءً على النجاح والفضل في أداء المهام (Wang, 2008).

العلاقة بين الدافعية والسلوك:

حدد مايهر (Maehr, 1984) علاقة الدافعية في السلوك من خلال مجموعة من الخصائص على النحو الآتي:

- 1- توجه السلوك: أن يفضل الشخص لسلوك معين من بين مجموعة من البدائل السلوكية حيث تكون فرصة الاختيار أن ينتقي الفرد نشاطاً معيناً محصلة لمستوى دافعيته في تلك النشاط.
 - 2- المثابرة: المدة الزمنية التي تمنح للفرد لإنجاز مهمة معينة، فكلما زاد الوقت كان ذلك مؤشراً على مستوى عالٍ من الدافعية والعكس صحيح.
 - 3- الاستمرارية: وتعني عدم اكتفاء الشخص بما حصل عليه من معلومات أو القيام بمهام في حدود ما رسم له فقط.
 - 4- النشاط: الحدة أو الحيوية التي يؤدي بها الفرد مهامه.
 - 5- الأداء: هو النتائج النهائية للسلوك، فغالبا ما ترتبط الدافعية بأداء أعلى ونتائج أحسن (العمر، 2000).
- ويرى رايان وديسي (Rayan & Deci, 2006) أن الأفراد لديهم ميل لان يكونوا مدفوعين لأداء مهمة ما وهذا يحصل عندما يتوفر شرطان أساسيان هما:
- الكفاءة الذاتية العالية High Self-Efficacy والتي تشير إلى اعتقاد الفرد بأن لديه القدرة على أداء المهمات بنجاح.
 - إدراك المحددات الذاتية Asence Of Self-Determination وهي تشير إلى أن الفرد لديه قدرة على التحكم بقدراته مما يجعله يختار الأنشطة التي يستطيع التكيف معها بنجاح وتجنب الأنشطة التي تفوق قدرته ولا يستطيع التكيف معها.
- ومن مكونات الدافعية أنها تحرك السلوك من خلال إكسابه طاقة للتحريك، وتوجهه عملياً نحو هدف معين، ويعتمد على درجة إشباع الحاجة أو تحقيق الهدف فهذا يؤدي إما لتكرار السلوك أو تثبيته أو تغييره (مريم، 68: 2010).

والدافعية مجموعة من الخصائص تتمثل في أنها تُكتسب من الخبرات التراكمية للفرد، مما يدل على أهمية الثواب والعقاب في إحداث التغيير في سلوك المتعلم وتعديله وبناءه أو إبعاده، فالدافعية لا تعمل بعيداً عن غيرها من الدوافع الأخرى فقد يكون الدافع للتعلم لإرضاء الوالدين، وقد يكون القبول الاجتماعي (الخالدة، 2006)، فالدافعية هي قوة ذاتية داخلية لها علاقة بحاجات الفرد وهي محرك للسلوك وتستثار بعوامل داخلية وخارجية عديدة (فوقية، 2005).

ومن وظائف الدافعية أنها تعمل على توليد السلوك فهي تنشط وتحرك السلوك لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة أو استجابة لتحقيق هدف معين وهي توجه السلوك نحو المصدر الذي يشبع الحاجة أو تحقيق الهدف والدافعية تحدد شدة السلوك بالاعتماد على مدى إلحاح الحاجة أو الدافع إلى الإشباع أو صعوبة أو سهولة الوصول إلى الباعث الذي يشبع الدافع وتحافظ على ديمومة السلوك واستمراريته (الزغلول ، 2012).

مفهوم الدافعية للتعلم:

اهتمت الدراسات النفسية بموضوع الدافعية للتعلم والعوامل والظروف التي تؤدي إلى إثارتها عند الطلاب واحتفاظ الطلاب بها، ويُعدّ موضوع الدافعية للتعلم موضوعاً معقداً من حيث تعدد الأطراف التي لها علاقة بها سواء أكانت من حيث متطلبات الموقف الصفي وما يتطلبه من أساليب ووسائل تعليمية مناسبة تشتمل على خبرات تعليمية تعليمية تثير الطلاب للاندماج في المواقف التعليمية التعليمية من ناحية، أم الاتجاهات النفسية المتعددة والتي تناولتها في ضوء الرؤية الفكرية من جهة سواء من المنظور السلوكي أو الإنساني أو المعرفي أو التحليلي في علم النفس (سرحان، 2015).

ويُعدّ التحصيل الدراسي أحد أهم المتغيرات التي استندت اهتمام الباحثين في مجال التربية وعلم النفس للوقوف على العوامل والظروف الهامة التي تزيد أو تنقص منه لكونه من أبرز نتائج العملية التعليمية والمقياس الأساسي للحكم على النتائج الكمية والكيفية لهذه العملية، وبذلك هم يهدفون إلى تحسين وزيادة مستوى التحصيل الدراسي من دراسة المتغيرات التي تؤثر في التحصيل

الدراسي ومن ذلك الدافعية للتعلم، فهي تشير إلى أحكام الأفراد على قدراتهم والقدرة على تنفيذ الإجراءات اللازمة لتحقيق النجاح في الدراسة وهي من أقوى عوامل التنبؤ بالأداء في مجالات متنوعة وخاصة الأوساط الأكاديمية فهي مؤثر قوي على الأداء الأكاديمي (Azar, 2013).

إن إدراك الطلاب لدافعتهم للتعلم يؤثر على أدائهم الأكاديمي بطرق مختلفة، فالطلاب الذين لديهم إدراك عالٍ لكفاءتهم الأكاديمية يواجهون مهمات ذات طابع تحدي وبيدلون جهداً كبيراً ويظهرون مستويات قليلة من القلق، ومرونة في استخدام استراتيجيات التعلم، ولديهم تعلم منظم ذاتياً ودقة عالية في تقييمهم الذاتي لأدائهم الأكاديمي ودافعية مرتفعة نحو الواجبات المدرسية (العلوان والمحاسنه، 2011).

وبناءً عليه يمكن توضيح تعريفات الدافعية للتعلم على النحو الآتي:

يعرف (توق وقطامي، 2002) دافعية التعلم بأنها الحالة النفسية الداخلية والخارجية للتعلم والتي تحرك سلوكه وتوجهه للوصول إلى هدف معين وتحافظ على استمراريته حتى يتم الوصول إلى الهدف.

ويرى (أبو جادوا، 3: 2000) الدافعية للتعلم "بأنها حالة داخلية تدفع الطالب إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يتم التعلم للطالب".

ويعرف أتكينسون (Atkinson) الدافعية للتعلم بقوله أن الميل للوصول إلى النجاح هو دافع استعداد فطري مكتسب، وهي ترتبط بأي نشاط سلوكي له ثلاثة متغيرات وظيفية تحدد قدرة الطالب على التحصيل الدراسي على النحو الآتي:

1- الدافع لتحقيق النجاح: وهو رغبة الطالب في أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين من أجل اكتساب خبرة النجاح المحتملة، وهذا الدافع هو نتيجة طبيعية تظهر في دافع آخر وهو تجنب الفشل الذي يكمن في مواجهة أدائه، ودافع التعلم يوجد في اختلاف الطلاب في

مستوياتهم الأكاديمية، حيث إن ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي بارتفاع الدافع والعكس صحيح (نشواتي، 2003).

2- احتمالية النجاح: إن احتمالية نجاح الطالب في أي مهمة تعتمد على علمية التقويم الذاتي والذي يقوم بها الطالب والمنوطة بأداء هذه المهمة، واحتمال النجاح يتراوح ما بين المستوى المنخفض جدا والمرتفع جدا اعتمادا على قيمة وأهمية النجاح بالنسبة للطالب، فالطالب الذي يرى أن النجاح المدرسي له قيمة كبيرة بالنسبة له يعزز دافعية التحصيل عنده.

3- قيمة حافز النجاح: ازدياد صعوبة المهام يحتاج إلى قيمة حافز النجاح، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة كان الباعث أكبر قيمة للمحافظة على مستوى عالٍ للدافع، فإن المهام الصعبة ذات العلاقة بالبواعث قليلة القيمة لأنها لا تثير حماس الطالب لأدائها بدافعية مرتفعة، والطالب هو الذي يقوم بتقدير صعوبة المهمة وبواعثها (سرحان، 2015).

أثر العدوان على الدافعية للتعلم:

تُعدُّ الدافعية للتعلم وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية، كما تُعدُّ من بين العوامل التي لها علاقة بتحصيل المعرفة والفهم واكتساب المهارات وتنمية القدرات مثلها في ذلك مثل الذكاء والفهم والانتباه، وقد أثبتت الدراسات أن الطلاب الذين يتمتعون بدافعية عالية يكون لديهم تحصيل دراسي عالٍ مقارنة مع الطلاب الذين ليس لديهم دافعية عالية فإن تحصيلهم الدراسي متدنٍ (الزهراء، 2017).

أما الطلاب ذوي الدافعية للتعلم المنخفضة يميلون إلى التخلي بسهولة أكبر عن مساعدهم الأكاديمي مقارنة مع الطلاب ذوي الدافعية للتعلم المرتفعة، وبذلك يتأثر مستوى الطالب بالخبرات الماضية للنجاح والفشل والتي يمكن أن تؤثر في المستقبل على النجاح أو الفشل (Rose, 2003).

ويرجع تدني الدافعية إلى ممارسة السلوك العدواني لدى هؤلاء الطلاب والتي تتمثل في الأسباب النفسية مثل الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي والفشل في محبة الآباء والمدرسين والتوتر العائلي، وأيضاً هناك أسباب اجتماعية مثل المشكلات الأسرية والحالة الاقتصادية للأسرة والمستوى الثقافي للأسرة وأسلوب التربية المتبع من قبل الآباء، وكذلك هناك أسباب تتعلق بالمدرسة والمتمثلة في ضعف التواصل ما بين المدرسة والبيت وعدم تفعيل الأنشطة المدرسية لتفريغ طاقات الطلاب والتعصب والتحيز بين الطلاب وضعف الإشراف المدرسي على الطلاب ومصاحبة رفاق السوء، حيث إن جميع هذه الأسباب تساعد الطالب على ممارسة السلوك العدواني الأمر الذي ينعكس على دافعيته للتعلم وتدني تحصيله الدراسي (المنجومي، 2012).

فالصورة التي يكونها الفرد عن إمكانياته العقلية والمعرفية التي تطورت خلال التنشئة الأسرية والمواقف الحياتية والخبرات السابقة التي تفاعل معها تزوده بتصوير يحدد فيه توقعاته للنجاح أو الفشل الذي يواجهه عندما يتعرض لمواقف وخبرات معينه، وبالتالي فإن الدافعية تعمل عمل الدوافع نحو النجاح إذا كانت الخبرات السابقة ناجحة، ونحو الفشل إذا كانت الخبرات السابقة محبطة، ويعتمد الطالب في تطوير مفهوم الدافعية للتعلم لديه من خلال المقارنات التي يجريها بين ما لديه من قدرات وإمكانيات واستعدادات وبين قدرات زملائه وإمكانياتهم واستعداداتهم (علوان، 2012).

أهمية الدافعية للتعلم:

يرى لابر (Lepper etal, 2005) أن الدافعية للتعلم أهمية في الأداء الأكاديمي، فعندما يكون لدى الطلاب دافعية فإنهم يكونوا مهتمين ومشاركين في ما يتعلموه وبالتالي يكونوا نشطين في معالجة المعلومات ويميلون إلى اختيار المهام التي يكون فيها جدية وتحدي ليثابروا ويبتكروا هذه المهام ليصلوا إلى مستوى عالٍ من الأداء الأكاديمي.

ويؤكد ستبيك (Stipek, 1998) أن الشعور بالدافعية للتعلم يسبب النجاح في مواجهة المهام المتحدية ويعزز من جهودات الإلتقان ويزيد من الدافعية للانتهاء في المهام المتشابهة.

فمعرفة الأفراد لدافعية التعلم تحدد مستوى الدافعية، كما تتعكس من خلال جهودهم المبذولة في أعمالهم والمدة التي يصمدون في مواجهة العقبات، وكلما زادت ثقة الأفراد بأنفسهم زاد جهدهم وإصرارهم على تخطي ما يقابلهم من عقبات، وعلى العكس فإن الأفراد الذين لديهم شكوك في قدراتهم يقللون من جهدهم ويحاولون حل المشكلات بطريقة غير ناجحة (العتيبي، 2008).

وهذا ما أشارت إليه دراسة شودي وشهاب الدين (Chowdhury & Shahabuddin, 2007) أن الطلاب من ذوي الدافعية المرتفعة كان أداءهم الأكاديمي أفضل من الطلاب ذوي الدافعية المنخفضة.

وان الدافعية العالية تنطوي على السعي نحو تحقيق أهداف عالية التمكن وتنطوي على التحدي واكتساب المعرفة الجديدة، وكذلك أهداف الأداء التي تنطوي على درجات جيدة وتفوق على الآخرين (Komarraju & Nadler, 2013).

وتعتبر الدافعية للتعلم من أهم المتغيرات التي تؤدي دوراً مهماً في تعلم المتعلم وذلك على النحو الآتي:

- 1- زيادة انتباه الطالب واندماجه في الأنشطة التعليمية.
- 2- يعتمد نجاح أو فشل الطالب على العوامل الداخلية والقدرة على السيطرة على العوامل التي تؤثر في إنجاز مهمة التعليم.
- 3- رفع مستوى أداء الطالب في مختلف الأنشطة والمجالات التي يواجهها وهي وسيلة موثوقة وثابتة للتنبؤ بأداء الطالب الأكاديمي (احمد، 2005).
- 4- تحرك أنشطة الطلاب الذهنية وتوجهها، وإن الجهود جادة في توجيه فهم العوامل المؤثرة في عمليتي التعليم والتعلم.
- 5- تتمثل في ميل الطلاب نحو إيجاد أنشطة تربوية يسعون نحو تحقيق مكافأة تسد حاجة داخلية.

- 6- تعمل الدافعية للتعلم على تحقيق أهداف التعلم بهدف الفهم والتطور في مجال الخبرة.
- 7- الدافعية من الحالات الداخلية والخارجية للطلاب التي تحرك أداءهم وتوجهه نحو الوصول إلى هدف محدد، حيث تحافظ على استمراريته حتي يتحقق ذلك الهدف (قطامي، 1993).
- 8- هي وسيلة هامة يمكن استخدامها لإنجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال.
- 9- هي أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز (غانم، 2002).
- 10- تساعد الدافعية للتعلم على ترسيخ المرونة لدى المتعلم، وهي مجموعة من الصفات التي توفر للطلاب قوة المواجهة للعوائق التي تعترض حياتهم، فالأفراد الذين لديهم صفات المرونة لديهم القدرة على إدارة العلاقات مع الآخرين ويمتازون بدرجة عالية من التفاؤل والنشاط والتعاون ولديهم الرغبة في حب الاستطلاع واليقظة ومساعدة الغير، وهذه مؤشرات دالة على دافعية عالية لدى الطلاب.
- 11- الدافعية المرتفعة تعمل على تنظيم جهد الطالب وتساعد على التركيز في التخلص من عوامل التشتت، فهي تعمل على تحويل العمل إلى متعه.
- 12- تظهر أهمية الدافعية لكونها توجه السلوك نحو هدف معين وتساعد على زيادة الجهد والطاقة والمثابرة والمبادرة عند المتعلم.
- 13- تزيد من معالجة المعلومات وهذا ينعكس على أداء الطالب في المواقف الصفية مما يؤثر على رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالب وتفاعله الصفية.
- 14- تُعدّ الدافعية للتعلم أساساً مهماً لفهم السلوك وتوجيهه، وهي أساسية لفهم الحاجات والدوافع والميول، فعمل التربويين من المعلمين والمرشدين والمهتمين في التعامل مع المتعلم يتركز حول زيادة مستوى الدافعية للتعلم (سرحان، 2015).

علاقة الدافعية بالتعلم:

هناك اتفاق بين علماء النفس على أهمية الدافعية ودورها في تحريك السلوك الإنساني وتوجيهه عامة، وفي التعلم والتحصيل الدراسي خاصة، فالدافعية تعتبر من الموضوعات التي لها علاقة بالتعلم، حيث إنها تؤثر على الانتباه والإدراك والتفكير والتذكر والتخيل والابتكار وهي ترتبط بالتعلم وإنها تؤثر وتتأثر به، وتعدّ عاملاً أساسياً في التعلم والتحصيل الدراسي، فكلما كانت الدافعية مرتفعة زاد التعلم وكان أداء الطالب أفضل والعكس صحيح، فمن وظائف الدافعية توجيه السلوك، وبما أن التعلم هو تغيير ثابت نسبي في سلوك الخيرة فالدافعية توجه هذا السلوك في جوانب عديدة، لذلك كان لعلماء النفس والتربويين اهتمام في دراسة الدافعية (أمال، 2008).

مؤشرات الدافعية للتعلم:

هناك بعض المؤشرات التي تدل على وجود دافعية لدى الطلاب والذي يمكن من خلالها الاستدلال على الدافعية للتعلم وذلك على النحو الآتي:

- 1- ينتبه الطالب إلى المعلم وإلى المثيرات الموجودة في المواقف الصفية.
- 2- يباشر العمل فوراً دون التلكؤ.
- 3- يطلب التغذية المرتدة عن أدائه للمهام التعليمية.
- 4- يستمر في المهمة حتى يتم إنجازها.
- 5- يستمر في متابعة عملة من تلقاء نفسه (ذاتياً دون تكليف من أحد).
- 6- يقوم بإنجاز المهام المدرسية خارج ساعات المدرسة.
- 7- لديه القدرة على التفاعل مع الطلاب والمعلمين بانسجام.
- 8- يرجع إلى مهامه مباشرة وبرضاه بعد أي مقاطعة.

9- يقبل على أي نوع من أنواع النشاط ويميل له (الكناني والكندري، 2005).

والطالب المدفوع جيداً للتعلم هو الأكثر تحصيلاً، والشكل الآتي يوضح تأثير الدافعية على التعلم والسلوك.



شكل (4): تأثير الدافعية على التعلم والسلوك
(العتوم وآخرون، 2005)

مؤشرات تدني الدافعية للمتعلمين:

تدني الدافعية للمتعلمين منتشر في المدارس بين الطلاب ويعود ذلك إلى مجموعة من الأسباب:

- 1- عدم توفر الاستعداد العام والخاص من قبل المتعلم، فالاستعداد من مؤشرات الاستمرار في التعلم وزيادته.
- 2- الروتين اليومي الممل للمعلم والممارسة السلبية للمتعلمين وعدم إتاحة الفرصة أمام المتعلمين في الاكتشاف والبحث والتغيير.
- 3- صعوبة تحديد الأهداف لدى المتعلمين والانطلاق من حاجاتهم واستعداداتهم للتعلم.

- 4- قلة استخدام التعزيز والمكافأة التي تؤدي إلى إثارة الحماس لدى الطلاب وتشجعهم على التعلم.
- 5- الابتعاد عن استخدام الأساليب والوسائل التعليمية التي تثير حيوية الطلاب والسيطرة المزاجية لبعض المعلمين على المتعلمين وعدم إعطاء الفرصة لهم لإبداء الرأي.
- 6- إهمال الأسئلة التي تثير التفكير واستعمال طرق تدريس تعتمد على التلقين بعيدة عن الحوار والمناقشة والعصف الذهني (أمال، 2008).

أساليب زيادة الدافعية للتعلم:

طور كيلر (Keller) نموذجاً لعملية التدريس يحتوي على أربعة أبعاد يشتمل كل منها على مجموعة من الأساليب والخطوات العملية والتي يستطيع المعلم أن يستخدمها لإثارة الدافعية لدى الطلاب وفيما يأتي عرض موجز لنموذج كيلر على النحو الآتي:

- 1- خلق الاهتمام عند المتعلم اتجاه التعليم من خلال الإثارة وجذب انتباه الطلاب وإحداث تغييرات في البيئة الصفية وكذلك الإثارة المعرفية عن طريق طرح الأسئلة أو التساؤل عند المتعلمين والتنويع في نبرة الصوت والأنشطة حتى يتم جلب اهتمام وانتباه المتعلم.
- 2- ملاءمة المحتوى لدوافع المتعلم عن طريق تضيق الفجوة بين محتوى التعلم وحاجاته ودوافع المتعلم وتتمثل في ربط الأهداف بحاجات ودوافع المتعلمين والتنويع في الأنشطة الصفية لإثارة المنافسة بين الطلاب وتشكيل المجموعات وتعزيز الأدوار القيادية وجعل المحتوى مألوفاً للمتعلم من تبسيط وتوضيح المصطلحات غير المفهومة في الدرس واستخدام الأمثلة وإتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن خبراتهم وحثهم على التساؤل عن المحتوى التعليمي.
- 3- تعزيز الثقة لدى المتعلمين ويتم ذلك من خلال تزويد المتعلم بمتطلبات التعلم القبلية وتمكينه من السيطرة على البيئة الصفية بشكل حر وإدخال المرح والتنويع في المهارات

والواجبات بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب وإتاحة الفرصة للمناقشة والاستفسار وإعطاء التغذية المرتدة المناسبة لهم.

4- تحقيق الإشباع لدى المتعلم عن طريق استخدام المعززات المختلفة لأدائهم مثل الثناء والمديح ولوحات الشرف والمكافآت وشهادات التقدير، بالإضافة إلى تقدير أهمية وقيمة التحصيل الذي أنجزه المتعلم وإرجاعه إلى الجهد والطاقة الذاتية (الزغلول، 2012).

النظريات المفسرة لدافعية للتعلم:

هناك مجموعة من النظريات تناولت موضوع الدافعية نظرا للمكانة التي تحظى بها الدافعية للتعلم لدى العلماء والمنظرين، ويمكن تصنيف النظريات التي تناولت الدافعية للتعلم على النحو الآتي:

النظرية البيولوجية:

تفسر هذه النظرية الدافعية وفقا لمفهوم الاتزان الداخلي أو تجانس الوسط ، ويرى العالم والتر (Walter) صاحب نظرية الاتزان الداخلي أن العمليات البيولوجية وأنماط السلوك تخضع إلى حالة من الاختلال في التوازن العضوي الأمر الذي يسبب استمرار هذه العمليات حتى يتم الوصول إلى التوازن، ويؤكد والتر (Walter, 1951) أن الحوافز تنشأ عن عدم التوازن بالاشتراك مع عمليات معرفية مما يؤدي إلى ظهور السلوك الهادف إلى إشباع الحاجات وإعادة التوازن الداخلي للفرد (بني يونس، 2004).

النظرية المعرفية:

تفسر الدافعية للتعلم على أساس أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات الخارجية أو الداخلية بشكل تلقائي، وهي عبارة عن حالة داخلية تثير وتحرك أفكار وانتباه ومعارف ووعي والبناء المعرفي للمتعلم وتلح عليه من أجل مواصلة الأداء حتى يصل إلى حالة من التوازن المعرفي، وتقوم على الاهتمامات والخطط والقرارات والاختيارات على اعتبار ما يؤدي منها إلى النجاح أو

الفشل وتوقعات النجاح والفشل لها دور بارز في تحليل مفاهيم الدافعية، وتفترض النظرية أن الفرد لديه حاجة حتى يستوعب معارف جديدة وتحويلها إلى خطط معرفية مناسبة يستطيع الفرد السيطرة على الخبرة الجديدة وتمثلها وهذا يجعل الفرد يشعر بحالة من التوازن المعرفي والذي يمثل مفهوم الحاجة إلى الفهم، وتشكل الحاجة إلى الفهم بواعث دافعية التعلم لدى الطالب (قطامي وقطامي، 2000).

ومن النظريات المعرفية التي تحدثت عن الدافعية بالتفصيل، نظرية واينر (Weiner) والمسماة بنظرية الغزو وهي ترى أن الفشل في الوصول إلى الهدف يمكن أن يؤدي إلى ترك العمل كما يمكن أن يؤدي إلى إعادة النظر والمثابرة في العمل للوصول إلى الهدف، وقد صاغ واينر وآخرون هذه النظرية التي تهدف إلى تبيان أثر الدوافع على الخبرات والفشل والنجاح وقد ميز بين ثلاثة أبعاد أساسية هي:

- 1- الثبات: وهو القدرة على الاستمرار بشكل معتدل أو بشكل غير مستقر.
- 2- السببية: هي العوامل الداخلية والخارجية.
- 3- التحكم: أي العوامل التي تخضع للسيطرة أو تكون خارج السيطرة (قوراري، 2014).

النظرية السلوكية:

ترى النظرية السلوكية أن الدافعية للتعلم تنشأ بفعل مثيرات داخلية أو خارجية، حيث يصدر عن الفرد استجابة لهذه المثيرات، ويؤكد عالم النفس ف . ب. سكينر أن خبرات الشخص التي تنتج عن السلوك هي التي تحدد تكرار السلوك أو عدمه في المرات القادمة، فهو يرى أن توابع السلوك وخاصة المعززة تشكل حافزاً أو باعثاً يدفع الشخص للتصرف بطريقة معينة في موقف معين وان حصول الشخص على المعززات أو المكافآت تثير الدافعية عنده من أجل الحفاظ على هذه السلوكات وتكرارها، ويرى سكينر أيضاً أن التعزيز يمكن أن يتطور حتى يصبح ذاتياً وخاصة عندما يقوم الشخص بتصرف ما لسد حاجة ودافع لديه دون تأثير خارجي، فالنظرية السلوكية تركز على

رفع مستوى دافعية التعلم من خلال أشكال التعزيز المتعددة، فالطالب يبدأ بفهم دافعيته من خلال تدقيق وتحليل البواعث والمكافآت التي تعطى في البيئة الصفية، فعلى سبيل المثال المكافأة هي حدث جذاب لسلوك معين والباعث هو حدث يشجع أو لا يشجع السلوك ولذلك فإن التعزيز بشكل مستمر ينمي عادات أو ميل للتصرف بطريقة معينة (سرحان، 2015).

وتفسر هذه النظرية الدافعية للتعلم من خلال مجموعة من النظريات الأخرى وهي:

1- نظرية خفض الحافز:

تفسر هذه النظرية نشوء العادات وتربطها بخفض الحافز، فاستثارة العضوية بنفس الحاجة تدفعنا لتجريب الاستجابة السابقة ذاتها، ولأن هذه الاستجابة تحقق الإشباع وتخفض الحافز تعتاد العضوية القيام بالاستجابة نفسها كلما ظهر الحافز، ومن الأمور الأساسية في النظرية مبدأ الاتزان، ونقطة الانطلاقة في هذا المبدأ هي تلك النزعة التي يحافظ فيها الجسم على محيط ثابت، ومن هذا المنظور يمكن اعتبار الجوع والعطش ميكانزمات إترانية؛ لأنها تثير سلوكاً معيناً لاستعادة التوازن لعناصر معينة في الدم (الوقفي، 2003).

2- نظرية البواعث:

صاحب هذه النظرية هارلو (Harlo) حيث ركز على دور المثيرات الخارجية لمحركات السلوك، وهناك تكامل بين نظريتي خفض الحافز والبواعث وهما يفسران عملية الدافعية تبعاً للمثيرات الداخلية والخارجية وهي تركز على تفسير دوافع البقاء (بني يونس، 2004).

3- نظرية الاستثارة:

كثير من الناس يقومون بأفعال لا تخفض التوتر ولا تشبع حاجة فيزيولوجية، وإنما العكس من ذلك تزيد الاستثارة أو ترفع من النشاط كما هو في السلوك المدفوع بحب الاستطلاع أو إشباع الفضول، وترى هذه النظرية أن الناس يندفعون لأن يسلكوا بأساليب في المستوى المثالي للاستثارة (الوقفي، 2003).

نظرية التعلم الاجتماعي:

الافتراض الرئيس لهذه النظرية مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات يؤثر ويتأثر بها، حيث يلاحظ سلوكيات الآخرين ويتعلم الكثير من الخبرات والمعارف والاتجاهات والأنماط السلوكية الأخرى من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ومحاكاة هذا السلوك، وتلعب إجراءات التعزيز أو العقاب البدني دوراً في احتمالية تعلم مثل هذه السلوكيات أو عدمه، أي يعني أن العديد من الدوافع الإنسانية مكتسبة من خلال عملية الملاحظة والتقليد تبعاً للنتائج التي تتبع سلوك الآخرين، وترى أن الأشخاص يضعون أهدافاً معينة ويسعون للوصول إليها، بحيث يضعون معايير للحكم عليها مما يؤدي إلى إثارة الحماس والدافعية لديهم وتكثيف الجهد للوصول إلى هذه المعايير التي يضعونها، ولذلك فإن الوصول إلى هذه الأهداف يؤدي إلى الإشباع والوصول إلى حالة من الرضا وهذا يدفع الشخص إلى وضع أهداف من جديد والسعي للوصول إلى تحقيقها (الزغلول، 2012).

نظرية التحليل النفسي:

ترى الدافعية أنها حالة من استثارته داخلية لاستغلال أعلى طاقات عند الفرد من أجل إشباع دوافع الفرد لتحقيق ذاته، وإن السلوك الإنساني مسيطر عليه بغريزة الجنس وغريزة العدوان و الطفولة المبكرة هي التي تتحكم في سلوك الإنسان في المستقبل، وهذه النظرية تنادي بالدافعية اللاشعورية (Unconscious Motivation)، وذلك من أجل تفسير ما يقوم به الفرد من سلوكيات من دون أن يكون لديه القدرة على معرفة أو تحديد الدوافع الموجودة وراء هذه السلوكيات وهو ما يسمى بالكبت عند فرويد (Repression)، حيث يحدث تفاعل بين الرغبات اللاشعورية والتي منشأها دافع الجنس والعدوان وحاجات الطفولة المبكرة بحيث يمنع المجتمع الأطفال من التعبير عما بداخلهم مما يؤدي إلى كبت السلوك ويظهر على شكل سلوك تدميري حول الذات أو المجتمع، فإن العديد من أنواع السلوكيات تبدو ظاهرياً غير سوية أو معقولة وتندفع بدوافع لا شعورية بعيدة عن إدراك الإنسان، وهناك نوعان من الدوافع عند الإنسان دافع الحياة ودافع الموت وهذين في حالة صراع و السلوك الإنساني محكوم بطبيعة تركيبية وراثي وتفاعله مع البيئة (كوافحة، 2004).

النظرية الإنسانية:

تفسر النظرية الدافعية على أساس الحرية الشخصية ومبدأ تقرير المصير والرغبة في النمو أو التطور الشخصي للفرد وهو ما يسميه ماسلو (تحقيق الذات)، فهي تهتم أولاً بالدافعية الداخلية والمقصود المواقف التي تواجه قدرات الفرد وتسد فيه الرغبة للتعلم والنجاح والنمو، وهذه تعكس حاجات مستمرة على العكس من الحاجات الفسيولوجية التي تتوقف عند إشباعها، فالدافعية وثيقة الصلة بالحاجات التي توصل الشخص إلى أقصى درجات النمو والنضج، فهي في هرم ماسلو مرتبطة بالحاجات الإنسانية والتي تظهر على شكل هرم يبدأ في الحاجات الفسيولوجية من قاعدة الهرم وتنتهي بالحاجات المعرفية في قمة الهرم، والحاجات الفسيولوجية مرتبطة بالسلامة والأمن وهي حاجات فطرية وعلى النقيض الحاجات الاجتماعية والشخصية والمعرفية والجمالية هي مكتسبة، وأشار ماسلو إلى نوعين من الحاجات وراء السلوك الإنساني الأولى، الحاجات الدافعية وهي مهمة في إثارة السلوك الإنسان وتوجيهه نحو أهداف، والمجموعة الثانية حاجات النمو ويتم إشباعها مباشرة بعد الحاجات الدافعية، ويرى ماسلو أن هذه الحاجات يتم توسيعها وتطويرها نتيجة خبرة الأفراد، وهي ثلاثة أنواع: حاجة التحصيل (المعرفة والفهم)، الحاجات الجمالية (التنظيم والصدق والجمال)، وحاجات تحقيق الذات (Ginsberg, 2005).

والدافعية في هذه النظرية تشتمل على دافعية داخلية وخارجية، فالدافعية الداخلية تجذب الحاجة إلى تحقيق الذات، الخارجية تجذب الحاجة لتقدير الذات، فعادة يتطلب الاهتمام أكثر في تحقيق الذات عند الأشخاص الذين فاتهم إشباع جميع الحاجات النفسية بدرجة عالية وإعطائهم الكثير ليشعرون بالارتياح الإنساني مقارنة مع الذين لم يتم إشباع الحاجة لديهم لتقدير الذات، ووفقاً لهرم ماسلو (نظرية الحاجات النفسية)، فإن حاجات الأمن والعطف والحب والتقدير للذات وتحقيق الذات هي حاجات في ترتيب متدرج فإذا أشبعت الحاجات الأكثر إلحاحاً بدرجة كافية فإنه بعد ذلك تظهر الحاجات الأعلى، وفي التعلم تتشكل الدافعية الداخلية؛ لأننا نكون مدفوعين حتى نتعلم وهي تتكيف لهذا النوع، إما الخارجية فتتشكل من خلال التنافس والمكافآت الملموسة (زايد، 2003).

الضبط الذاتي: Self-Control

يُعدُّ سكنر Skinner أول من استخدم الضبط الذاتي في العصر الحديث، حيث إن الفرد عندما يقوم بضبط ذاته فإنه يفهم ذاته بشكل جيد، في حين يُعدُّ ميكينباوم Meichenbaum أول من طور هذا الأسلوب، حيث يعتبر أن التخلص من المشكلة يعني التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهزامية وسلبية واستبدالية من خلال التحدث إلى الذات بطريقة إيجابية، ويمثل ضبط الذات تلك العمليات التي يمكن للفرد أن يغير أو يعدل احتمال ظهور الاستجابة أو وجود أو غياب التدعيم الخارجي للاستجابات حيث يتم من خلال ثلاث عمليات يفترض أنها مسلمات في حلقة التغذية الراجعة وهي رؤية الذات وتقييم الذات وتدعيم الذات (عيسى، 2012).

وأشار سكنر (Skinner) إلى أن أسلوب الضبط الذاتي مستمد من النظرية السلوكية الإجرائية، وعلى الرغم من ذلك فإنه يمكن إضافة بعض الأساليب السلوكية المعرفية إلى أسلوب الضبط الذاتي حتى تكون هناك نتائج أفضل مثل الحديث الذاتي الإيجابي وتوكيد الذات الإيجابي وتحديد المشكلة والتعرف إلى الحلول الممكنة في حل المشكلات والتوقف والتفكير قبل القيام بأي سلوك، وهناك إجماع بين السلوكيين أن أساليب الضبط الذاتي يتم اكتسابها عن طريق عمليات التعلم الاجتماعي وقدرة الشخص 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 (بيومي، 2014).

وتعرف إستراتيجية الضبط الذاتي بأنها إستراتيجية علاجية خاصة في المواقف التي يكون فيها الفرد نفسه أداة لتغيير سلوكه، حيث يتم الانتقال من الضبط الخارجي لسلوكه إلى الضبط الداخلي لهذا السلوك، ويشمل التقييد أو الكبح الذي يقوم به الفرد على ذاته، فكلما زاد جهد الفرد لضبط نفسه انطبق عليه تغيير النفس بشكل أكثر (الحبشي، 2007).

فالضبط الذاتي يعبر عن معركة بين أمرين داخل الفرد الأول الاندفاع نحو القيام بشئ معين والثاني هو الامتناع عن هذا الشئ (McGovern, 2006).

وأكد (Johansen, 2006) أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في ضبط الذات، حيث إن الإناث لديهن مستويات أعلى في الضبط الذاتي من الذكور، وان أساليب اكتساب الذكور للضبط الذاتي تختلف عن أساليب الإناث، وهذا يرجع إلى أن الوالدين يشجعون الذكور على الدخول أو ممارسة تجارب حياتية وخبرات جديدة تكون الرقابة فيها من جانب الوالدين أقل من تلك التي تكون لدى الإناث عندما يتعرضن لمواقف حياتية جديدة.

ويذكر شافير (Shafer, 2000) أن التعليمات الذاتية أسلوب ينصح به المهنيون في مجال الصحة النفسية كأسلوب يؤثر في طريقة تفكير الفرد وانفعالاته وتصرفاته، حيث تعتبر التعليمات الذاتية من الأساليب الأكثر فعالية في ضبط العدوان والغضب.

وأكد ليستشايد (Leschied etal, 2000) فاعلية التعليمات الذاتية في ضبط السلوك العدواني لدى المراهقين والمراهقات.

ويعرف الضبط الذاتي على أنه تكيف الفرد مع المعايير الاجتماعية والقوانين (Akers, 1991).

ويرى ماريون (Marion, 1997) أن الضبط الذاتي هو التحكم في الانفعالات والتسامح عند مواجهة الإحباط والقدرة على تأجيل الإشباع السريع للحاجات.

ويعرف بيرترامس ويكهايس (Bertrams & Uickhauser 2003) الذي أشار إليه (الرفاعي، 5: 2011) الضبط الذاتي "بأنه العملية التي يتم فيها التغلب أو تعديل الاستجابات الداخلية للشخص بما يحتوى على دوافع وأفكار وانفعالات أو نزعات سلوكية، ويستخدم الضبط الذاتي للسلوك بهدف قمع الاستجابات العدوانية اللفظية وغير اللفظية".

والضبط الذاتي هو "العملية التي يتصرف الفرد من خلالها في العوامل الأساسية التي توجه وتقوم وتنظم سلوكه والتي تؤدي في النهاية إلى توابع أو نواتج معينة" (أبو هاشم، 10: 2007).

ويعرف أيضاً الضبط الذاتي بأنه "تكيف الفرد مع المعايير الاجتماعية والقوانين، وهو أيضاً التحكم في الانفعالات والتسامح عند مواجهة الإحباط والقدرة على تأجيل الإشباع السريع للحاجات" (عيسى، 6: 2012).

ومفهوم ضبط الذات يعتبر العملية التي يمكن للفرد من خلالها توجيه سلوكه وامتلاك الدافع الداخلي للتغيير والذي يؤدي إلى نتائج إيجابية (هارون، 1992).

ويعتمد الضبط الذاتي على قوة الإرادة الذاتية والتي هي استطاعه فاعلة تتم بحرية واختيار وتتحكم في الدوافع بطريقة شعورية، وهو يوجه الذات والسلوك المنضبط وتنمية الذات للوصول إلى الأهداف، وقوة الإرادة تحتاج إلى مبادأة وجهد ومثابرة لتعزيز السلوك المرغوب وتعديل السلوك غير المرغوب (زهران، 2002).

واستخدام إستراتيجية الضبط الذاتي تؤدي إلى التحكم في الانفعالات وذلك؛ لأن الفرد لديه القدرة على أن يفهم نفسه بنفسه ويتعرف إلى قدرته في كيفية السيطرة على انفعالاته (Peper, 2002).

وضبط النفس عن طريق تنظيم الأفكار وأثرها على الجوانب الفسيولوجية والانفعالية يقود إلى تنظيم أحسن لانفعال الغضب المتمثل في السلوك العدواني (Robinson & Bradon, 2010).

ويعتبر تعزيز الذات من المراحل الأساسية والهامة في عملية ضبط الذات وهي تشمل على عمليات دافعية، إما أن يحصل الفرد على مكاسب نتيجة سلوكه الصحيح ويقوم بتعزيز ذاته أو يعاقب ذاته نتيجة فشلة في تحقيق أهدافه (Axelrod & Halt, 2009).

ويمكن الإشارة إلى أن المشكلات التي يمكن أن يستخدم فيها الضبط الذاتي تقع في إحدى

الفئتين الآتيتين:

الأولى: انهماك الفرد في سلوكات هازمة للذات مثل العزلة، وشرب الكحول، والمخاوف المرضية، والعلاج في هذه الحالة احتمالية خفض حدوث المشكلات عن طريق ضبطها وتخفيفها من قبل المسترشد.

الثانية: معاناة الفرد بسبب عدم قدرته على القيام بسلوكات مرغوبة ونقص المهارة فيها وتتمثل في نقص المهارات الاجتماعية أو عدم القدرة على الدراسة، حيث يكون الهدف من العلاج مساعدة الفرد من خلال ضبط الذات على التقليل من احتمالية حدوث هذه السلوكات، فإذا كان الفرد يقوم بهذه السلوكات وحدها فإننا نحاول دمجها في مجموعات إرشادية لمساعدته على التخفيف من هذه السلوكات (Rimm & Master, 2010).

بعض المفاهيم المرتبطة بالضبط الذاتي:

هناك بعض المفاهيم التي لها علاقة بمفهوم الضبط الذاتي يمكن عرضها على النحو

الآتي:

1- الإدارة الذاتية: قدرة الشخص على توجيه مشاعره وأفكاره وإمكانياته نحو الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها (الهذلي، 2010).

2- الفعالية الذاتية: تشمل قناعة الفرد بمدى وجود القدرة لديه على أداء سلوكات معينه، وهي وثيقة الصلة بمفهوم مركز التحكم (Locus Of Control)، وهذا يوضح العلاقة التي يدركها الفرد بين أعماله والنواتج التي تترتب على هذه الأعمال في حياته (حمدي، داود، 2000).

3- التحكم الذاتي: قدرة ذاتية يمتلكها الفرد وكفاءة تمكنه من السيطرة على مشاعره وأفعاله وأقواله وتوجيهها وفقا لإرادته بهدف تحقيق أهداف مرغوبة له ولمجتمعهم من خلال تنظيم الذات في المواقف المختلفة وتأجيل الإشباع، ويتحول من الأساليب غير المرغوبة في التفكير والسلوك إلى الأساليب المرغوبة (علي، 2012).

4- تنظيم الذات: أسلوب يعمل فيه الفرد على التحكم بسلوكه من خلال إحداث تغييرات في المثيرات والعوامل المرتبطة بها سواء أكانت هذه العوامل داخلية أم خارجية (القمش وآخرون، 2008).

5- الإرشاد الذاتي: هو أسلوب للتوجيه الذاتي وللضبط الذاتي للسلوك حيث يكون فيه الفرد فعالاً وإيجابياً في ضبط مشاعره والتحكم في سلوكاته (أبو هاشم، 2007).

أنواع ضبط الذات:

يقسم الضبط الذاتي إلى نوعين:

الأول: ضبط ذاتي متصل باتخاذ القرار، وهنا يواجه الفرد الاختيار بين الهروب من موقف يضايقه وبين أن يقدم على هذا الموقف والذي يترتب عليه نتائج أفضل على المدى البعيد، أو يختار الفرد أن يترك الهروب ويقدم على الموقف، وفي هذه الحالة إتخاذ القرار ينهي التتابع السلوكي.

الثاني: ضبط الذات الممتد وهو الذي يشتمل على سلسلة مستمرة من القرارات وذلك من أجل المحافظة على سلوك غير المرغوب أساساً لصالح تتابع سلوكي بعيد المدى (أبو زيد، 2008).

أسس ضبط الذات:

- الكثير من السلوكات ليس من السهل تعديلها من جانب أشخاص غير المسترشد مثل الغضب والعدوان، وبعض من هذه السلوكات تؤدي إلى عدم الارتياح على الرغم من أنها غير ملاحظة من الآخرين، إذ يمكن ملاحظتها من خلال تعلم إستراتيجية ضبط الذات.
- المواقف الخاصة بالمشكلات السلوكية مرتبطة في العادة بشكل وثيق مع ردود الأفعال الذاتية ومع بعض الأنشطة المعرفية (العقلية) مثل التفكير والتخيلات أو التخطيط، وهذا لا يمكن ملاحظته مباشرة والتعرف عليه، فإذا كان لدى الفرد مخزون سلوكي للتصرف على أساس من أفكاره، فإن تغيير الاستجابات المعرفية تصبح المهمة الأولى في عملية

المساعدة، وحتى نراقب هذه السلوكيات ونعدلها فإن المرشد ينقل المسؤولية الأساسية للمسترشد.

- الهدف الأول من برنامج ضبط الذات مساعدة المسترشد على تكوين دافعية للعلاج وتعديل السلوك (أبو سليمه، 2010).
- يؤكد باندورا Bandura أن الأفراد لديهم القدرة على ضبط الذات من خلال التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وكذلك عن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية وهي دورها تؤثر على السلوك، ويضع الأفراد معايير لسلوكهم ويقومون بتقييم سلوكهم بناءً على المعايير التي وضعوها وبالتالي يستطيعون بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك (آل رشود، 2006).
- الفائدة من برامج تعديل السلوك ليس فقط لإزالة أعراض المشكلة وإنما يجب أن يتعلم المسترشد مجموعة من المهارات يمكن تعميمها مثل استجابة المواجهة وتقدير المواقف ونتائج السلوك وتنمية قواعد السلوك التي تناسب مواقف المشكلات وهي تساعد المسترشد على التعامل مع المشكلات في المستقبل بشكل أفضل من السابق (الشناوى، 1996).

أهمية ضبط الذات:

- 1- تتميز إستراتيجية ضبط الذات عن غيرها من الاستراتيجيات أنها تتم من قبل الفرد نفسه ولا تحتاج إلى تكلفة مادية، فالفرد إذا اكتسب هذه الإستراتيجية فإنه يصبح لديه القدرة على التحكم في انفعالاته ومشاعره وأفكاره الخاصة ومن ثم يستطيع تطبيقها في مواقف عديدة.
- 2- يساعد على زيادة وعي الفرد للأفكار السلبية التي لها أثر في أدائه وزيادة فاعلية الفرد في تقييم المواقف والوقوف على الأسباب الحقيقية للإحداث (الرمادي، 2006).
- 3- لها أهمية كبيرة في كونها بديلة عن المعالجة العقاقيرية والكيميائية (أبو زيد، 2008).

مهارات الضبط الذاتي:

هناك بعض المهارات الأساسية تستخدم في الضبط الذاتي والتي يمكن وصفها على النحو

الآتي:

- * مراقبة الذات: وهي أن يقوم الفرد بملاحظة ذاته وتسجيل معلومات تتعلق بالأفكار والمشاعر والتصرفات المرتبطة بالسلوك المراد تعديله.
- * ضبط المثيرات: أن يقوم الفرد بترتيب سوابق السلوك من أجل زيادة أو خفض السلوك موضوع الضبط.
- * تعزيز الذات: أن يقوم الفرد بتقديم التعزيز الإيجابي للذات بعد ظهور الاستجابة المطلوبة ويجب أن تتوفر ثلاث مهمات في عملية ضبط الذات وهي: الدافع، الرغبة، الإرادة (الخالدي، 2008).

ويستند الضبط الذاتي إلى المبادئ الأساسية الآتية:

- 1- الضبط الذاتي هو مهارة متعلمة يستخدمها الفرد للتحكم بسوابق وتوابع السلوك موضع الضبط.
- 2- أن يعي الفرد أهمية ملاحظة الذات.
- 3- أن يقوم الفرد بضبط المثيرات البيئية، وتحديد المنبهات التي يمكن أن تؤدي إلى زيادة في السلوك غير المرغوب والعمل على تقوية العلاقة بين سلوك معين والسلوك المرغوب.
- 4- أن يحدد المسترشد ما هي الاستجابات التي تقف عائقا أمام السلوك المرغوب حتى يعمل على أضعافها، كما ويقرر ما هي الاستجابات التي يمكن أن يستبدلها بدلا من السلوك غير المرغوب لكي يتم تقويتها.

5- يقوم المرشد بتعطيل السلسلة السلوكية التي ينتج عنها السلوك غير المطلوب في مرحلة مبكرة

6- أن يقوم المرشد بتعزيز ذاته بعد الاستجابة المطلوبة.

7- أن يضع الأهداف المطلوب الوصول إليها، حيث ستكون من السهل أن يصل إليها، وأن يتم الوصول إلى الأهداف الصعبة بطريقة متسلسلة.

8- أن يقوم المرشد باستخدام العقد السلوكي في برنامج ضبط الذات (الخالدي، 2008).

حيث وضع كانفر (Kanfer, 1984) الذي أشار إليه (أبو هاشم، 2007) نموذجاً مشهوراً في الضبط الذاتي يشتمل على المراحل الآتية:

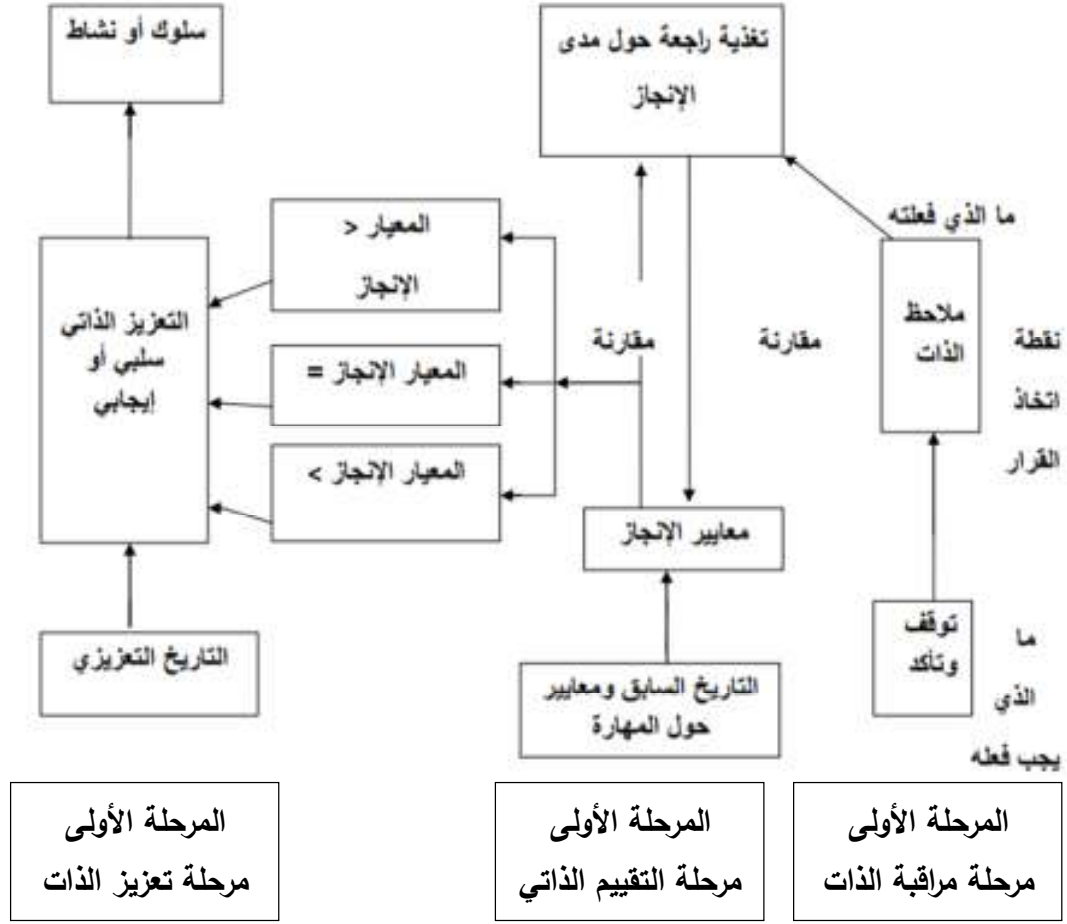
1- المراقبة الذاتية: وهي تعتمد على وصف دقيق لسلوك الشخص وتحديه من خلال الانتباه إلى السلوكات بشكل متعمد وجمع المعلومات عن الأسباب التي تؤدي بالسلوك وخاصة السلوك المراد تعديله.

2- التقييم الذاتي: في هذه المرحلة يقوم الشخص بوضع أهداف وأسس وتوقعات لما يجب أن يكون عليه سلوك الشخص، وبناءً على هذه المعلومات التي تم تسجيلها من خلال مراقبة الذات، يتم مقارنة هذه السلوكات التي قام بها الفرد وبين المعايير والأهداف التي وضعها (هل قام بإنجازها أم لا) وهذا يعطي الشخص تغذية راجعة عن السلوك المراد تعديله.

3- التعزيز الذاتي: حيث يقوم الشخص بتعزيز ذاته عندما يحقق الأهداف التي وضعها وذلك بسبب قيامه بالسلوكات المرغوبة أو يعاقب نفسه في حال لم يحقق الأهداف التي وضعها لنفسه وذلك بسبب عدم القيام بالسلوك المطلوب (السلوك المرغوب تعديله).

والشكل الآتي يوضح مراحل عملية الضبط الذات حسب نموذج كانفر (Kanfer &

:Goldstein,1984)



شكل (5): مراحل عملية الضبط الذاتي حسب نموذج كانفر (Kanfer & Goldstein, 1984)

(أبو هاشم، 7: 2007)

استراتيجيات الضبط الذاتي:

حدد العالم سكرن الطرق التي يستخدمها الفرد في ضبط سلوكه ذاتياً كما يأتي:

- 1- التقييد الجسدي: وهو أن يقوم الفرد بمنع نفسه جسدياً حتى يستطيع التوقف عن ممارسة السلوك غير المرغوب فيه ومثال على ذلك نقوم بوضع الطفل العدوانى بغرفة خاصة حتى لا يعتدي على الآخرين.
- 2- التغيير المثير: ويتم من خلال التحكم بالمثيرات البيئية التي تهيئ الفرصة لحدوث السلوك بهدف ضبطه، مثال تحريك الطالب من قرب النافذة إلى مكان آخر حتى نقلل من تشتته.

- 3- استخدام المثبرات المنفرة: أن يقوم الفرد باستخدام بعض المثبرات المنفرة أو المؤلمة لمساعدته على ضبط سلوكه، فقد يضع المنبه لمنع نفسه من الاستمرار في النوم.
- 4- التعزيز الذاتي أو العقاب الذاتي: يستطيع الفرد ضبط ذاته عن طريق استخدام أسلوب التعزيز الذاتي من خلال حصول الفرد على معززات عندما يريد لكنه لا يفعل ذلك إلا بعد القيام بالسلوك المطلوب والمحبيب، مثال على ذلك أن يقوم الفرد بمنع نفسه من الجلوس على التلفزيون حتى ينهي دروسه وواجباته، و أيضا يستطيع الإنسان ضبط ذاته من خلال العقاب الذاتي كأن يحرم نفسه من الذهاب إلى رحلة مدرسية؛ لأنه حصل على علامات متدنية في الامتحانات.
- 5- الانشغال بشيء آخر: يقوم الفرد بالإنشغال بأشياء معينة ويكون الهدف منها الامتناع عن القيام بالسلوك غير المرغوب والذي يرغب فيخفضه وضبطه مثل أن يمارس الفرد الكتابة بدل أن يجلس في البيت من دون عمل مفيد.
- 6- العقود: يستطيع الفرد ضبط ذاته من خلال كتابة تعهد على نفسه بالابتعاد عن ممارسة السلوك غير المرغوب فيه مثل كأن يكتب الطالب تعهداً سلوكياً مع مرشد المدرسة بعدم تكرار الغياب عن المدرسة (أبو هاشم، 2007).

نظريات الضبط الذاتي (التحكم الذاتي):

الاتجاه السبيرنيتي (Cybernetic Direction Theory):

يرى واينر 1944 Wiener صاحب هذا الاتجاه أن الفرض الأساسي للنظرية هو إمتلاك الفرد جهازا للتحكم الذاتي، ولكنه يختلف عن الآلات في أنه مرن ولديه القدرة على إحداث تغيير في أنماط التحكم الذاتي، وأن الجهاز الإنساني لديه خصائص ذات التحكم الذاتي والتي يمكن الإشارة إليها على النحو الآتي:

- 1- الإنسان لديه القدرة على استثارة نفسه وأن يوجه حركاته بنفسه.

- 2- توجيه وتنظيم السلوك تتم من خلال التغذية الراجعة.
- 3- عملية التكامل بين الحواس وغيرها وبين مكونات الاستجابة متنوعة الأبعاد تتحقق من خلال التغذية الراجعة للحواس (الحسية).
- 4- أنماط التحكم الذاتي تتخصص في الخصائص المكانية والزمانية والعضلية للتغذية الراجعة.
- 5- كفاية الأداء هي مظاهر لمستوى تعقيد دائرة مغلقة للتحكم الذاتي الناتج من التغذية الراجعة والتي باستطاعة الإنسان أن يحتفظ بها لتوجيه سلوكه.
- 6- تصميم البحث في السلوك يجب أن يكون على أساس بحث أبعاد التحكم الناتج عن التغذية المرتدة (تحليل كيف أن التغير في الصفات المختلفة لمثيرات التغذية المرتدة تؤثر في كفاية الأداء ومجرى التعلم أيضا) (علي، 2012).

نظرية فرويد:

يرى فرويد أن مفهوم الأنا بصفتها تنبئه العمليات العقلية الثانوية أو التفكير المنطقي الواقعي والمحكوم بما هو مدرك في البيئة الذي 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، حيث إن فمن وظائف الأنا التحكم الذاتي وتحمل التوتر وتأجيل الإشباع (داود، 2000).

النظرية المعرفية والتعلم الاجتماعي:

تنظر إلى الإنسان على أنه ظاهرة صعبة من الممكن التنبؤ بها بكفاءة على أساس التفاعل المتبادل (Reciprocal Determinism) بين التكوين البيولوجي للفرد وعملياته النفسية الداخلية وبين البيئة التي يعيش فيها، وهي تشير إلى أنه لا يجوز أن ينظر إلى الإنسان وكأنه نتاج سلبي للبيئة التي يعيش بها ولكنه مساعد نشط في العمليات التي تجرى فيها، ولديه القدرة على التأثير في الكثير من العوامل التي تؤثر على سلوك الإنسان، حيث استخدم باندورا هذا المعنى ليوصف به الطريقة التي يتفاعل بها السلوك والفرد والبيئة، فالبيئة تؤثر في سلوك الإنسان والإنسان بما لديه

من عوامل معرفية يؤثر في البيئة ويغير فيها، فالعوامل المعرفية للإنسان تؤثر وتتأثر فيه (أبو غزالة، 2006).

نظرية سكرن:

يُعدُّ التحكم الذاتي أو ما يسمى الإدارة الذاتية (Self-managment) من أحدث التطبيقات لوجهة النظر السلوكية للتعلم، حيث يهدف إلى مساعدة الطلاب على اكتساب سيطرة ذاتية لتعلمهم الذاتي، حيث فسّر سكرن التحكم الذاتي بلغة الإفراط في التعزيز بدلاً من كونه شعوراً أو وعياً داخلياً وهو يرى أن التحكم في السلوك يتم بناءً على المعزز وتحديد سرعة التعزيز بوضع جداول تعزيزية على أساس مدة من الزمن أو على أساس عدد الاستجابات، وهذا يعني أن سلوك الفرد محكوم أو مسيطر عليه بطبيعة التعزيزات التي يواجهها، وهذا الاستنتاج يؤدي إلى أن الإنسان لا يختلف كثيراً عن الآلة وهو مسيطر عليه بدءاً من الأسرة و انتهاءً في الدولة، ووصف سكرن تعلم الأفراد للتحكم الذاتي من خلال تعلم إزالة الإغراءات المادية والعقلية وهذا يؤكد على أن الإنسان يقاوم بطريقة فعالة الإغراءات من خلال المشاركة في أنشطة تمنعه من الاهتمام بها، حيث ركز سكرن على أن التحكم الذاتي في تشكيل السلوك هو التعزيز (علي، 2012).

الدراسات السابقة:

سيتم عرض لأهم الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية الضبط الذاتي لخفض مستوى السلوك العدواني، وأهم الدراسات التي تناولت فاعلية الضبط الذاتي للاضطرابات المختلفة، وسيتم ترتيب تلك الدراسات من الأقدم إلى الأحدث وفق محورين رئيسيين الأول: الدراسات التي اهتمت بفحص مدى فاعلية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني والثاني: الدراسات التي اهتمت بالضبط الذاتي مع الاضطرابات المختلفة.

أولاً: الدراسات التي اهتمت بفحص مدى فاعلية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني:

أجرى ديبو ورفاقه (Dubow et al, 1987) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية أربعة أساليب علاجية لخفض السلوك العدواني وتنمية السلوك الاجتماعي لدى أطفال المدرسة الابتدائية، حيث تكونت العينة من (104) طلاب من الطلاب العدوانيين تراوحت أعمارهم من (8-13) عاماً وتم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات واستغرق التدريب (10) جلسات لكل مجموعة اشتمل التدريب على الضبط الذاتي و التدريب على المهارات الاجتماعية والتدريب على السلوك المعرفي المدمج والتدريب على اللعب/الانتباه، وأشارت النتائج إلى أن التدريب على ضبط الذات والتدريب على اللعب/ الانتباه أدى إلى تحسن سلوك الطلاب مقارنة بأولئك الذين خضعوا إلى التدريب على المهارات الاجتماعية من خلال خفض سلوكهم العدواني.

وقام بوركي ورفاقه (Burke et al, 1988) بدراسة على خمسة أفراد لديهم سلوك عدواني جسدي، حيث تراوحت أعمارهم ما بين (18- 20) عاماً، استخدموا معهم أسلوب الضبط الذاتي وضبط البيئة والتعزيز الرمزي والتعزيز الذاتي، وعند إجراء التحليل الإحصائي لفحص دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، أشارت النتائج إلى خفض مستوى السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية.

وفي دراسة اتشسيدت (Etscheidte, 1991) فقد هدفت إلى فحص فاعلية برنامج سلوكي معرفي للتخفيف من السلوك العدواني وزيادة قدرة الطلاب على ضبط ذاتهم، تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا ممن لديهم سلوكيات عدوانية (24) من الذكور و(6) من الإناث، تراوحت أعمارهم ما بين (12-18) عاما، وزعت إلى ثلاث مجموعات الأولى تلقت برنامج إرشادي (سلوكي معرفي) والثانية برنامج سلوكي معرفي مع تعزيز خارجي والثالثة هي المجموعة الضابطة لم تتلقَ أي برنامج إرشادي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين تلقوا البرنامج الإرشادي في المجموعة الأولى والثانية أصبح لديهم قدرة على ضبط الذات بشكل أكبر مما أدى إلى انخفاض سلوكياتهم العدوانية بشكل واضح.

وأجرى أبو غوش (1996) دراسة هدفت إلى فحص فاعلية برنامج في التدريب على الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني لدى عينة من طلاب المرحلة الأساسية المتوسطة حيث تم اختيار أفراد العينة من خلال تطبيق جداول التكرار للسلوكيات العدوانية ثم وزعت العينة عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة والبالغ عددها (60) طالباً، حيث تلقت المجموعة التجريبية برنامجاً تدريبياً قائماً على الضبط الذاتي في حين لم تتلقَ المجموعة الضابطة أي معالجة، وأظهرت نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت المعالجة وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني، ومن أجل معرفة الفروق بين الاختبار البعدي والمتابعة فقد تم استخدام اختبار (ت)، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حتى بعد توقف التدريب على البرنامج الإرشادي.

كما أعدَّ لارسون وآخرون (Larson et al, 1998) دراسة هدفت إلى فحص أثر برنامج سلوكي معرفي لإدارة العدوان لدى مراهقين مميزين، حيث اشتملت عينة الدراسة على (30) طالباً من طلاب المدارس الأساسية والبالغ أعمارهم (12) عاماً، حيث تميزوا بأنهم كانوا عدوانيين، وُصِّمَ برنامج إرشادي سلوكي معرفي للتدريب على الضبط الذاتي ووزعت عينة الدراسة إلى

مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، حيث خضع أفراد المجموعة التجريبية إلى تدريب على مجموعة من المهارات السلوكية المعرفية لاستخدامها في حياتهم اليومية، وعند أخذ القياس البعدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية أظهرت نتائج الدراسة أن القياسات تغيرت باتجاه ايجابي لصالح المجموعة التجريبية وقد البرنامج الإرشادي أدى الغرض المطلوب.

أما دراسة بكر (2001) فهدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي في الضبط الذاتي في تحسين مستوى التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي، اشتملت عينة الدراسة على (37) طالبة من طالبات الأول الثانوي، حيث تم توزيعهن بطريقة عشوائية إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تلقى أفرادها تدريباً على الضبط الذاتي في حين المجموعة الضابطة لم تتلقَ أي معالجة على البرنامج التدريبي، ولفحص دلالة تلك الفروق تم استخدام اختبار (ت) لفحص الفروق الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وكما في دراسة بوفيك (Povic, 2006) فقد هدفت إلى معرفة أثر استخدام الإرشاد الجمعي القائم على الضبط الذاتي لدى عينة من طلاب المدارس الذين يعانون من سلوكيات عدوانية، تألفت عينة الدراسة من (40) طالباً ورُعوا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث خضعت المجموعة التجريبية إلى البرنامج الإرشادي دون الضابطة وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية الذين لديهم سلوكيات عدوانية قد انخفضت مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي.

وقام أبو هاشم (2007) بدراسة هدفت لمعرفة فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على مهارة الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين، تكونت عينة الدراسة من (45) حدثاً من الأحداث الجانحين الذكور، حيث تم استخدام مقياس السلوك العدواني واستبيان التعرف إلى مهارات الضبط الذاتي لدى عينة الدراسة بالإضافة إلى برنامج إرشادي للتدريب على مهارة الضبط الذاتي حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العشوائية القصدية من

الذين حصلوا على درجات عالية على مقياس السلوك العدوانى ووزعت عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تلقت تدريباً على مهارة الضبط الذاتى فى حين المجموعة الضابطة لم تتلق أى تدريب، وأظهرت نتائج الدراسة أثر للبرنامج الإرشادى على المجموعة التجريبية التى تلقت معالجة.

إما فى دراسة أبو سليمة (2010) فقد هدفت إلى التعرف إلى إدارة الغضب وعلاقته بالضبط الذاتى لدى طلاب الجامعة فى مصر، حيث تم اختيار أفراد العينة من مرحلة المراهقة المتأخرة المتمثلة من طلاب الجامعة (86) طالباً بعد تطبيق مقياس الغضب والضبط الذاتى، حيث وزعت عينة الدراسة إلى مجموعة من الذكور ومجموعة من الإناث، ولفحص دلالة الفروق بين الذكور والإناث تم استخدام اختبار (ت) الإحصائى حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس الضبط الذاتى لصالح الإناث.

كما قام الرفاعى (2011) بدراسة هدفت إلى فحص فاعلية برنامج معرفى سلوكى قائم على الضبط الذاتى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض مستوى السلوك المعادى للمجتمع لدى عينة من مرحلة المراهقة المبكرة وتم اختيار عينة الدراسة البالغ عددها (40) فرداً من الذكور والإناث وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعة تجريبية والبالغ عددها (22) من الذكور ومجموعة ضابطة والبالغ عددها (18) من الإناث ممن حصلوا على أعلى درجات على المقياس، ولفحص دلالة تلك الفروق تم إجراء اختبار (ت) لفحص الفروق لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى تخلص أفراد المجموعة التجريبية من السلوك المعادى للمجتمع وذلك من خلال التدريب على الضبط الذاتى للسلوك المعادى وهذا اتضح خاصة بعد تطبيق البرنامج البعدى على المجموعة التجريبية.

وقام بيومى (2014) بدراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج باللعب قائم على الضبط الذاتى لخفض السلوك الفوضى لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من العينة النهائية والتى اشتملت على (12) طفلاً بطريقة انتقائية من عينة الدراسة البالغ عددها (30) طفلاً ممن حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك الفوضى القبلى، ووزعت العينة إلى مجموعة ضابطة والبالغ عددها (6) أطفال لم يتلقوا أى معالجة فى حين اشتملت عينة المجموعة

التجريبية على (6) أطفال، حيث خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشادي باللعب قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس السلوك الفوضوي يرجع إلى المجموعة التجريبية وكذلك هناك دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية وأنه لا توجد دلالة إحصائية على مقياس السلوك الفوضوي للقياس القبلي والبعدي والتتابع بين متوسط درجات المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسات التي اهتمت بفحص مدى فاعلية الضبط الذاتي في خفض الاضطرابات المختلفة:

أجري حمدي (1992) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية الضبط الذاتي في خفض سلوك التدخين، حيث تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً من المدخنين من الجامعة الأردنية وزعوا إلى مجموعة تجريبية والبالغ عدد أفرادها (10) طلاب ومجموعة ضابطة والبالغ عدد أفرادها (10) طلاب، حيث تم تدريب أفراد المجموعة التجريبية على الضبط الذاتي في حين لم يتلقَ أفراد المجموعة الضابطة أي تدريبات فيما عدا التعليمات الخاصة بتسجيل عدد السجائر التي يتم تدخينها يومياً في فترة تطبيق البرنامج وفي فترة المتابعة، ولفحص دلالة تلك الفروق استخدام اختبار (ت) الإحصائي المستقل لمعرفة المعدل اليومي لعدد السجائر المدخنة في كل من القياس القبلي والقياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي والتي خضعت للبرنامج الإرشادي المستند إلى الضبط الذاتي.

كما قام طنوس (1994) بدراسة هدفت إلى فحص مدى فاعلية أسلوب الاستجابة المنافسة والضبط الذاتي في معالجة عادة قضم الأظافر، بحيث تكونت عينة الدراسة من (33) طالباً تراوحت أعمارهم ما بين (14-17) سنة وبمتوسط عمري (15.5) سنة جميعهم من الذكور، وطبق على عينة الدراسة برنامج إرشادي جمعي قائم على الضبط الذاتي وبرنامج إرشادي جمعي للاستجابة المنافسة، ولفحص دلالة الفروق تم استخدام اختبار (ت) الإحصائي المستقل وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في خفض مستوى ممارسة

عادة قضم الأظافر بدلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي الجمعي للضبط الذاتي مما يدل على فاعلية الضبط الذاتي في خفض عادة قضم الأظافر.

وأعدَّ انسلي (Anslie, 1996) دراسة هدفت إلى التخفيف من الضغوط النفسية بواسطة أسلوب الضبط الذاتي، حيث تألفت عينة الدراسة من (60) طالبا من المرحلة الثانوية وتم فحص متغيرات الدراسة وهي (حاسة التحكم، وفهم المساندة الاجتماعية، ودافعية الإنجاز، والخبرة المرضية) وزعت العينة إلى مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة في حين خضع أفراد المجموعة التجريبية إلى معالجة أما المجموعة الضابطة لم تتلقَ أي معالجة، وأشارت النتائج بعد أخذ القياس البعدي إلى أن المتغيرات الأربعة تأثرت بشكل واضح باستخدام أسلوب الضبط الذاتي لصالح المجموعة التجريبية.

وقام هنلي (Henley, 1997) بدراسة هدفت إلى فحص أثر تدريب الطلاب على أسلوب الضبط الذاتي داخل الغرف الصفية، حيث اشتملت العينة على (40) طالباً من المرحلة المتوسطة وزعوا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تم تدريب طلاب المجموعة التجريبية على كيفية التغلب على الإحباط عن طريق استراتيجيات تم تعليمها للطلاب، حيث استخدمت هذه الاستراتيجيات ضمن منهج منظم ومناقشة كيف تعلم الطلاب الضبط الذاتي، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في التخفيف من المشكلات التي تتعلق بالسلوك الصفي.

وفي دراسة حداد، أبو سليمان (2003) هدفت إلى فحص فاعلية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبا من طلبة الصف العاشر حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة من الذين يعانون من ضغط نفسي عالٍ بناءً على درجاتهم على مقياس الضغط النفسي القبلي، ثم وزعوا عشوائياً إلى مجموعة تجريبية تلقى أفرادها تدريباً على أسلوب الضبط الذاتي ومجموعة ضابطة لم يتلقَ أفرادها أي تدريب، وبعد الانتهاء تم مباشرة أخذ القياس البعدي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة، حيث أدت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً

بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الضغط النفسي على الأداء لصالح المجموعة التجريبية.

وأشار كوبر (Kopper, 2005) في دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التدريب على مهارة الضبط الذاتي وسلوك العزلة، حيث اشتملت عينة الدراسة على (140) من الإناث اللواتي يعانون من ضعف في مهارات الضبط الذاتي تتراوح أعمارهن بين 17-18 عاماً وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن الإناث اللواتي لديهن نقص في التعامل مع مهارات الضبط الذاتي كان مستوى العزلة لديهن عالياً.

أما في دراسة الرمادي (2006) فقد هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي يستخدم التدريب على الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (36) طالباً وطالبة من جامعة القاهرة فرع الفيوم من الذين يعانون من ضغط نفسي عالٍ وذلك بناءً على درجاتهم على مقياس الضغط النفسي، وقد اعتبرت درجاتهم قياساً قبلياً، ثم وزعوا عشوائياً إلى مجموعة تجريبية تلقى أفرادها التدريب على الضبط الذاتي ومجموعة ضابطة لم يتلقَ أفرادها أي نوع من التدريب، حيث تم تدريب المجموعة التجريبية لمدة عشر جلسات، وبعد الانتهاء من التدريب تم عمل اختبار بعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى الضغط النفسي لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج التدريبي المستند إلى الضبط الذاتي.

كما أعدَّ فش (Fuchs, 2007) دراسة هدفت إلى فحص أثر برنامج للضبط الذاتي على السلوك الانسحابي على عينة مكونة من (36) طالباً وزعوا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث خضعت المجموعة التجريبية إلى البرنامج التدريبي وقدم العلاج بشكل جماعي وعلى مدى ستة أسابيع كان التركيز خلالها على مهارة مراقبة الذات والتقييم الذاتي، حيث قدمت مهارة ضبط الذات في كل مرحلة من مراحل التدريب، بالإضافة إلى تقديم جداول للنشاطات السارة، وقد أظهرت النتائج أن أفراد المجموعة التجريبية أظهروا انخفاضاً واضحاً في السلوك الانسحابي وتحسنوا في استخدام مهارة ضبط الذات.

وأكد أبو قيزان (2007) في دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي جمعي يستند إلى إجراءات الضبط الذاتي في خفض النشاط الزائد والاندفاعية وضعف الانتباه الصفي لدى عينة مختارة من طلبة الصف السابع الأساسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية ووزعت عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تلقى أفراد المجموعة التجريبية تدريباً على أسلوب الضبط الذاتي في حين لم يتلقَ أفراد المجموعة الضابطة أي تدريب، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي المستند إلى الضبط الذاتي.

أما الدراسة التي أجراها بيرى وريشارد (Perri & Richard, 2009) فقد هدفت إلى معرفة أثر التدريب على الضبط الذاتي لخفض مستوى الخجل لدى طلبة الصف العاشر حيث اشتملت عينة الدراسة على (20) طالباً قسمت بطريقة عشوائية إلى مجموعة تجريبية حيث تلقى أفراد المجموعة التجريبية تدريباً على مهارة الضبط الذاتي في حين المجموعة الضابطة لم تتلقَ أي تدريب ولفحص دلالة تلك الفروق استخدم اختبار (ت) المستقل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت برنامجاً تدريبياً في حين لم تظهر نتائج للمجموعة الضابطة سوى ضعف الدافعية والإنجابية، مما يدل على أن أسلوب الضبط الذاتي هو نموذج يمكن أن يساعد على تخفيض السلوكيات الاجتماعية عند الطلبة.

وأجرت ريهم (Rehm, 2010) دراسة هدفت إلى المقارنة بين إستراتيجية الضبط الذاتي وإستراتيجية توكيد الذات، حيث شملت عينة الدراسة على الطالبات اللواتي يعانين من العزلة والبالغ عددهن (24) طالبة وزعن بطريقة عشوائية إلى أربع مجموعات علاجية حيث خضعن لمقياس قبلي وبعدي لضبط الذات ومقياس للمهارات الاجتماعية، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تحسن لدى الطالبات في المجموعة التجريبية على توكيد الذات وتعلمن مهارة ضبط الذات والمهارة

الاجتماعية، وأظهرن انخفاضاً واضحاً في السلوك الإنسحابي حيث استمر هذا التحسن أثناء فترة المتابعة التي استغرقت ستة أشهر .

وأعدَّ عيسى (2012) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية التدريب القائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى الشعور بالإحباط لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (16) تلميذاً من طلاب الصف السادس الأساسي ممن لديهم مستوى مرتفع من الإحباط بناءً على درجاتهم على المقياس ثم وزعوا إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث تلقى أفراد المجموعة التجريبية تدريباً على الضبط الذاتي، والمجموعة الضابطة لم تتلقَ أي نوع من أنواع من التدريب، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قياسات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي.

وأجرى معالي (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من الصف العاشر في مدرسة ثانوية في مدينة عمان، حيث تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية تلقت تدريباً لتحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لمدة (8) أسابيع بمعدل لقاء أسبوعياً، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج تدريبي، حيث تم تطبيق مقياس الضبط الذاتي ومقياس العزلة على جميع أفراد المجموعة التجريبية، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم إعادة تطبيق أداة الدراسة على جميع أفراد العينة كاختبار بعدي، وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريباً على الضبط الذاتي أظهرت دلالة إحصائية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة ولم يظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في سلوك العزلة.

أما دراسة الشوبكي (2016) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية أليس في تحسين الضبط الذاتي وخفض الرهاب الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث اشتملت عينة الدراسة على (60) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، وتم توزيعهم إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، حيث تلقى أفراد المجموعة التجريبية البرنامج الإرشادي

للضبط الذاتي لمدة (8) أسابيع في حين لم تتلقَ المجموعة الضابطة أي معالجة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التجريبية التي تلقت معالجة أظهرت تحسناً بشكل دال إحصائي على البرنامج الإرشادي مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الرهاب الاجتماعي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة المتتالية للضبط الذاتي لخفض السلوك العدواني، أن البرنامج الإرشادي المستند إلى إستراتيجية الضبط الذاتي يمكن استخدامه بفاعلية للتخفيف من السلوكيات العدوانية، حيث أفادت جميع الدراسات السابقة التي استخدمت الضبط الذاتي أنه ساعد في خفض السلوكيات العدوانية وأيضاً بعض من الاضطرابات الأخرى لدى الأفراد، حيث أنها استخدمت أساليب تجريبية مختلفة تستند إلى الضبط الذاتي أظهرت مدى فاعلية الأساليب و الإجراءات التجريبية المستخدمة في تلك الدراسات، حيث أن هذه الدراسات جاءت نتائجها متفقة مع الدراسة الحالية ومن هذه الدراسات مع ما جاءت به كل من دراسة (أبو غوش، 1996 وأبو هاشم، 2007 ودراسة الرفاعي، 2011 ودراسة بيومي، 2014) ودراسة كل من (Dubow etal, 1987 ودراسة Burke etal, 1988 ودراسة Etscheidte, 1991 ودراسة Larson etal, 1998 ودراسة Povic, 2006)، والتي أشارت نتائجها إلى أن الضبط الذاتي أسهم في خفض مستوى السلوك العدواني لدى المشتركين في البرامج الإرشادية المستندة إلى الضبط الذاتي.

وأن هذه الدراسات (العربية والأجنبية) التي تناولت الضبط الذاتي أظهرت فاعلية هذه الإستراتيجية في التعامل مع السلوك العدواني وغيرها من الدراسات السابقة المشار إليها والتي فحصت فاعلية الضبط الذاتي على الاضطرابات المختلفة، لذلك تأتي الدراسة الحالية إضافة إلى الدراسات السابقة في تناولها أو فحصها لمدى فاعلية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، وتمتاز هذه الدراسة بأنها جاءت بمعرفة علمية جديدة وهي إن التدريب على إستراتيجية الضبط الذاتي له فاعلية في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى الدافعية للتعلم وتمتاز أيضاً بأنها من الدراسات

النادرة عربياً وأجنبياً في تناولها موضوع السلوك العدوانى والدافعية للتعلم كذلك أيضا بناء برنامج إرشاد جمعي قائم على الضبط الذاتى لخفض مستوى السلوك العدوانى وزيادة مستوى الدافعية للتعلم يساعد العاملين في مجال الإرشاد التربوي الاستفادة من الفنيات والأنشطة والواجبات البيئية المستخدمة في البرنامج الإرشادي لتطبيقها مع فئات أخرى تعاني من تلك المشكلة، وهذا يعني انه كلما انخفض السلوك العدوانى لدى الطلاب أدى إلى زيادة في مستوى الدافعية للدراسة وهذا أمر مهم بالنسبة للطلاب والمعلمين والقائمين على العملية التعليمية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- البرنامج الإرشادي
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- تصميم الدراسة
- التحليل الإحصائي المستخدم

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الفصل على وصفٍ لطريقة الدراسة من حيث مجتمعها وعينتها وطريقة اختيارها وتوزيع الأفراد على مجموعات الدراسة، كما تضمن أيضا وصفاً للأدوات والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة والتحليلات الإحصائية وإجراءات تطبيقها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة تل الثانوية للبنين، حيث بلغ عدد الطلاب (78) طالبا تراوحت أعمارهم ما بين (14- 13) سنة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بعد تطبيق مقياس السلوك العدوانى على جميع طلاب الصف الثامن الأساسي في مدرسة تل الثانوية للبنين والبالغ عدد أفرادها (78) طالبا، حيث تم اختيار أفراد المجموعة من الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك العدوانى والبالغ عددهم (20) طالبا، حيث تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين متساويتين باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة، فقد تم إعطاء أفراد العينة وبشكل عشوائى الأرقام (1، 2)، حيث اعتبر الأفراد الذين أعطوا الرقم (1) هم المجموعة التجريبية والتي تلقى أفرادها البرنامج الإرشادى، وقد تم اعتبار الأفراد الذين أعطوا الرقم (2) المجموعة الضابطة والتي لم يتلقَ أفرادها أي برنامج إرشادى، حيث بلغ عدد أفرادها (20) طالبا ممن لديهم سلوكيات عدوانية، كما هو موضح في الجدول الآتى:

جدول(1): توزيع أفراد العينة للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

عدد	المجموعة
10	الضابطة
10	التجريبية

وبعد تطبيق مقياس السلوك العدواني تم تطبيق مقياس الدافعية للتعلم على المجموعتين الضابطة والتجريبية كقياس قبلي وقياس بعدي.

أدوات الدراسة:

اشتملت الدراسة على ما يأتي:

أولاً: مقياس السلوك العدواني:

قام الباحث باستخدام مقياس السلوك العدواني وهو من إعداد (سوالمة وحداد، 1996) وهو مكون من (30) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، حيث تم توزيع مقياس السلوك العدواني على عينة الدراسة والبالغ عددها (78) طالباً، وقد تم اعتبار ارتباط الفقرة بالعلامة الكلية وارتباطها بالبعد محكاً للصدق، حيث تم الإبقاء على الفقرات التي ارتبطت بالعلامة الكلية وفي البعد الذي تنتمي إليه بمقدار 25% فأعلى وعددها (30) فقرة أوفت بهذا المعيار، وبذلك تكون المقياس من أربعة أبعاد وهي: (العدوان الجسدي) ويتضمن سلوكيات عدوانية مثل الضرب وإيذاء الآخرين وتمثله الفقرات (1،2،3،4،5،6)، (والعدوان اللفظي) ويتضمن عبارات تنم عن العدوان مثل مخاطبة الآخرين بحدة ومناداتهم بألقابهم وتمثله الفقرات (7،8،9،10،11)، (والغضب) ويتضمن حالات الغضب الحاد والمزاج الحاد وتمثله الفقرات (12،13،14،15،16،17،18،19)، (والعدائية) وتتضمن المشاعر السوداوية والشك بالآخرين والشعور بالظلم وتمثله الفقرات (20،21،22،23،24،25،26،27،28،29،30)، حيث تمت الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس حسب تدرج خماسي مكون من (5) درجات مثلت الدرجة (1) لا تنطبق العبارة على المفحوص والعدد (2) عندما تنطبق على المفحوص بدرجة قليلة والعدد (3) عندما تنطبق العبارة على المفحوص بدرجة متوسطة والعدد (4) عندما تنطبق العبارة على المفحوص بدرجة كبيرة والعدد (5) عندما تنطبق العبارة على المفحوص بدرجة كبيرة جداً.

صدق المقياس:

وللتحقق من صدق المقياس قام الباحث باستخراج صدق المقياس من خلال الطرق الآتية:

صدق البناء: تم استخراج صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مستقلة (عينة الصدق) مكونه من (78) طالباً من مدرسة تل الثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية وتعليم نابلس في فلسطين ضمن الفئة العمرية (13- 14) عاماً وفقاً لما يأتي:

أولاً: تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس والجدول (2) يوضح معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني.

جدول (2): معامل ارتباط بيرسون لفحص ارتباط فقرات مقياس السلوك العدواني بالدرجة الكلية للمقياس

الدرجة ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	الدرجة ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة	الدرجة ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس	الفقرة
0.517**	21	0.371**	11	0.430**	1
0.565**	22	0.624**	12	0.552**	2
0.618**	23	0.356**	13	0.336**	3
0.532**	24	0.543**	14	0.306**	4
0.443**	25	0.553**	15	0.480**	5
0.522**	26	0.393**	16	0.430**	6
0.528**	27	0.356**	17	0.405**	7
0.528**	28	0.393**	18	0.465**	8
0.477**	29	0.585**	19	0.455**	9
0.500**	30	0.393**	20	0.368**	10

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

أظهرت نتائج الجدول (2) وجود ارتباط مرتفع ودال إحصائياً بين فقرات المقياس والدرجة الكلية، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط للفقرات بالدرجة الكلية بين (0.30 - 0.60)، حيث كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وفي ضوء ذلك فإن النتائج تشير إلى صلاحية الأداة وتمتعها بصدق البناء المناسب من حيث ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية.

ثانياً: تم احتساب ارتباط فقرات مقياس السلوك العدواني بالبعد الذي تنتمي إليه والجدول (3) يوضح درجة معامل الارتباط بين الفقرات والبعده الذي تنتمي إليه.

جدول (3): معامل ارتباط بيرسون لفحص ارتباط فقرات مقياس السلوك العدواني بالبعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد
العدوان الجسدي					
1	0.430**	2	0.552**	3	0.336**
4	0.306**	5	0.480**	6	0.430**
العدوان اللفظي					
7	0.405**	8	0.465**	9	0.445**
10	0.368**	11	0.371**	--	--
الغضب					
12	0.624**	13	0.356**	14	0.543**
15	0.553**	16	0.393**	17	0.356**
18	0.393**	19	0.585**	--	--
العدائية					
20	0.393**	21	0.517**	22	0.563**
23	0.618**	24	0.532**	25	0.443**
26	0.522**	27	0.528**	28	0.528**
29	0.477**	30	0.500**	--	---

**دالة إحصائية عند مستوى (0.01).

أظهرت نتائج الجدول (3) وجود ارتباط دال إحصائياً بين الفقرات والبعده الذي تنتمي إليه، إذ كانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وفي ضوء ذلك فإن النتائج تشير إلى صلاحية الأداة وتمتعها بصدق البناء المناسب من حيث ارتباط الفقرات بإبعادها.

ثبات المقياس:

من أجل استخراج ثبات المقياس لجأ الباحث إلى تطبيق مقياس السلوك العدواني على عينة مستقلة غير عينة الدراسة (عينة الثبات) والبالغ عددها (50) طالباً من الفئة العمرية (13-14)، حيث تم احتساب معامل ثبات مقياس السلوك العدواني باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للاتساق الداخلي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (4): معامل ارتباط ثبات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني والأداة

البعد	الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا
العدوان الجسدي	0.68
العدوان اللفظي	0.65
الغضب	0.68
العدائية	0.60
الأداة	0.81

تشير نتائج الجدول السابق أن الدرجة الكلية لمعامل (كرونباخ ألفا) لمقياس السلوك العدواني بلغ (0.81)، وتعد هذه القيمة مؤشراً مرتفعاً على ثبات المقياس ككل، حيث تراوحت قيم معامل (ألفا كرونباخ) لأبعاد المقياس ما بين (0.60 - 0.68) وهذه القيم تُعد مؤشراً مرتفعاً لمدى ثبات أبعاد مقياس السلوك العدواني.

تصحيح المقياس:

استخدم المقياس تدرج خماسي مكون من (5) درجات مثلت الدرجة (1) لا تنطبق العبارة على المفحوص والدرجة (2) عندما تنطبق على المفحوص بدرجة قليلة والدرجة (3) عندما تنطبق العبارة على المفحوص بدرجة متوسطة والدرجة (4) عندما تنطبق العبارة على المفحوص بدرجة كبيرة والدرجة (5) عندما تنطبق العبارة على المفحوص بدرجة كبيرة جداً، وتتراوح درجات المقياس بين (150 -- 30) درجة إذ تشير الدرجة (150) إلى درجة مرتفعة من السلوك العدواني والدرجة (30) تشير إلى درجة منخفضة من السلوك العدواني.

ثانياً: مقياس الدافعية للتعلم:

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المقياس الذي قام بإعداده قطامي (2012) لقياس الدافعية للتعلم، ويتكون المقياس من (36) فقره تقيس الاتجاه العام للدافعية للتعلم، وقد تم اعتبار ارتباط الفقرة بالعلامة الكلية محكا للصدق، حيث تم الإبقاء على الفقرات التي ارتبطت بالعلامة الكلية بمقدار 25% فأعلى وعددها (36) فقرة، كما تم عكس العبارات السالبة والتي تمثل الفقرات (2،4،6،10،11،12،13،16،17،18،25،28،32،33) حيث تمت الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس حسب تدرج خماسي مكون من (5) درجات مثلت فيها الدرجة (1) درجة قليلة جداً و(2) درجة قليلة و(3) درجة متوسطة و(4) درجة كبيرة و(5) درجة كبيرة جداً.

صدق وثبات المقياس:

وللتحقق من صدق المقياس قام الباحث باستخراج صدق المقياس من خلال:

صدق البناء: تم استخراج صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مستقلة (عينة الصدق) مكونه من (38) طالباً من مدرسة تل الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم نابلس في فلسطين ضمن الفئة العمرية (13-14) عاماً وفقاً لما يأتي:

أولاً: تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس والجدول (5) يوضح معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم.

جدول(5): معامل ارتباط بيرسون بين فقرات مقياس الدافعية للتعلم والدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	ارتباطها بالعلامة الكلية للمقياس	الفقرة	ارتباطها بالعلامة الكلية للمقياس
1	0.592**	19	0.536**
2	0.534**	20	0.552**
3	0.409**	21	0.515**
4	0.341**	22	0.565**
5	0.339**	23	0.356**
6	0.342**	24	0.466**
7	0.421**	25	0.482**
8	0.552**	26	0.532**
9	0.323**	27	0.445**
10	0.402**	28	0.556**
11	0.412**	29	0.602**
12	0.553**	30	0.557**
13	0.582**	31	0.488**
14	0.582**	32	0.525**
15	0.331**	33	0.343**
16	0.057**	34	0.675**
17	0.342**	35	0.421**
18	0.441**	36	0.596**

**دال إحصائياً عند (0.01)

أظهرت نتائج الجدول (5) وجود ارتباط مرتفع ودال إحصائياً بين فقرات المقياس والدرجة الكلية، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط للفقرات بالدرجة الكلية بين (0.32-0.67)، حيث كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وفي ضوء ذلك فإن النتائج تشير إلى صلاحية الأداة وتمتعها بصدق البناء المناسب من حيث ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية.

ثبات المقياس:

من أجل استخراج ثبات المقياس لجأ الباحث إلى تطبيق مقياس الدافعية للتعلم على عينة مستقلة غير عينة الدراسة (عينة الثبات) والبالغ عددها (38) طالباً من الفئة العمرية (13-14)،

حيث تم احتساب معامل ثبات مقياس الدافعية للتعلم باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للاتساق الداخلي، حيث بلغ معامل الثبات (0.81) وهو معامل ثبات عالٍ يفي لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس

تمت الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس حسب تدرج خماسي مكون من (5) درجات مثلت فيها الدرجة (1) درجة قليلة جداً و(2) درجة قليلة و(3) درجة متوسطة و(4) درجة كبيرة و(5) درجة كبيرة جداً، وتتراوح درجات المقياس بين (180 -- 36) درجة إذ تشير الدرجة (180) إلى درجة مرتفعة لدافعية التعلم والدرجة (30) تشير إلى درجة منخفضة لدافعية التعلم.

ثالثاً : البرنامج الإرشادي:

الأساس النظري للبرنامج:

قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية الضبط الذاتي بهدف خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية لدى عينه من طلاب الصف الثامن الأساسي، وقد اعتمد البرنامج على نموذج كانفر (KANFER) في الضبط الذاتي مستنداً على أساليب سلوكية، مراعيًا المرحلة العمرية لأفراد المجموعة وباستخدام طريقة الإرشاد الجماعي، وهو يحتوي على مجموعه من الأنشطة والمهارات المختلفة، حيث يتكون البرنامج من (10) جلسات إرشادية تتضمن تدريبات ومناقشات وواجب بيئي بهدف تعليم الطلاب مهارات تساعد على ضبط ذواتهم والتخفيف من السلوك العدواني وزيادة الدافعية لديهم وكانت مدة الجلسة (90 دقيقة)، حيث روعي فيها الاختيار المناسب للمهارات التي تتلاءم مع القدرات والإمكانات المحدودة للطلاب من ذوي السلوك العدواني وتدني الدافعية لديهم والتي تتناسب مع خصائصهم ومراحل نموهم مراعيًا فيها الأسس العلمية والأساليب المنهجية في التدريب، حيث أكدت الدراسات والبحوث العديدة التي أجريت على هذه الفئات مدى احتياجها إلى التدريب العملي للتخفيف من حدة السلوكيات العدوانية وزيادة دافعيتهم للدراسة وتحفيزهم نحو تقدمهم والارتقاء بهم بمستوى أفضل، فالتدريب العملي الذي يقوم على

إكساب الطلاب إستراتيجية الضبط الذاتي يساعدهم على تحقيق النجاح الذي يعوضهم عن الفشل والإحباط الذي يعانون منه.

مكونات ومحتوى البرنامج:

من خلال اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الضبط الذاتي قام الباحث بإعداد محتوى البرنامج في ضوء أبعاد هذا المفهوم وخصائص الطلاب، حيث اشتمل البرنامج على مجموعة من الجلسات التدريبية تضمنت مجموعة من المهارات تساعدهم على الضبط الذات من أجل خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية لديهم، والاستفادة من مادة ومحتوى البرنامج وجلساته تم الاعتماد على المصادر الآتية:

- الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي أجريت حول استراتيجيات الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية، والخبرة العملية للباحث في بناء البرامج التدريبية التي أجريت في هذه المجالات.
- المؤلفات والكتب المتخصصة في علم النفس وبشكل خاص في مجال علم النفس التربوي والإرشاد النفسي وبعض الدوريات والمجلات المتخصصة، حيث قدم محتوى البرنامج في (10) جلسات تدريبية موضحة بالجدول الآتي:

جدول (6): الجلسات التدريبية للبرنامج الإرشادي والهدف من كل جلسة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف من الجلسات
الجلسة الأولى	التعريف والتعارف في البرنامج الإرشادي وكسر الحواجز وتوقيع الاتفاقية	مساعدة أفراد المجموعة على كسر الحواجز بينهم والتعريف في البرنامج وتوقيع الاتفاقية الاتفاق على مواعيد وجلسات البرنامج
الجلسة الثانية	الضبط الذاتي	تعريف أفراد المجموعة بمهارة الضبط الذاتي
الجلسة الثالثة	مفهوم السلوك العدواني ومظاهره والآثار السلبية له	إكساب أفراد المجموعة معلومات ومعارف عن السلوك العدواني ومظاهره
الجلسة الرابعة	مفهوم الدافعية ومظاهرها والآثار السلبية لتدني الدافعية	تعريف أفراد المجموعة بأهمية الدافعية للتعلم والآثار السلبية لتدني الدافعية
الجلسة الخامسة	إدارة الغضب	مساعدة أفراد المجموعة على كيفية إدارة الغضب
الجلسة السادسة	تحسين الدافعية	توعية أفراد المجموعة على كيفية تحسين الدافعية لديهم
الجلسة السابعة	مراقبة الذات - السلوك العدواني	تطوير قدرات أفراد المجموعة على مهارة مراقبة الذات
الجلسة الثامنة	ضبط المثيرات - الدافعية	زيادة قدرة أفراد المجموعة على ضبط المثيرات
الجلسة التاسعة	وضع الأهداف - السلوك العدواني	إكساب أفراد المجموعة معلومات عن كيفية صياغة الأهداف
الجلسة العاشرة	الختامية وتقييم جلسات البرنامج الإرشادي	تقييم وإنهاء والتعرف إلى مدى فعالية البرنامج الإرشادي

صدق البرنامج:

للتأكد من كفاءة البرنامج الإرشادي قام الباحث بعرض البرنامج على مجموعه من ذوي الاختصاص والخبرة العملية في ميدان علم النفس والإرشاد التربوي حتى يتم التأكد من مدى

ملاءمة البرنامج ومحتواه للتطبيق على عينة الدراسة، وهل يحقق هذا المحتوى هدف الموضوع من الجلسة أم لا؟ وبعد ذلك تم الأخذ بآراء ومقترحات المختصين، حيث تم بناء البرنامج في ضوء إستراتيجية الضبط الذاتي موضوع الدراسة لتدريب أفراد المجموعة عليها مع مراعاة أثناء بناء وتصميم جلسات البرنامج أن يكون الهدف منها خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية لديهم، وتم تقسيم البرنامج بمقارنة النتائج القبلية والبعديّة للمجموعة التجريبية وكذلك مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنتائج المجموعة الضابطة.

إجراءات الدراسة:

يمكن وصف إجراءات الدراسة بالمراحل والخطوات الآتية:

بعد تحديد مجتمع الدراسة (الطلاب الذين يعانون من السلوك العدواني وتدني الدافعية للتعلم) تم تطبيق مقياس السلوك العدواني ومقياس الدافعية للتعلم على الطلاب الموجودين في مدرسة تل الثانوية للبنين وعددهم (20) طالباً من الصف الثامن الأساسي، وقد اعتبر هؤلاء عينة نهائية للدراسة، حيث تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين الأولى تجريبية تلقت أفرادها برنامجاً إرشادياً، في حين الأخرى ضابطة لم يتلق أفرادها أي برنامج إرشادي، حيث بدأ تطبيق البرنامج الإرشادي بتاريخ (1/4/2018) وانتهى بتاريخ (15/5/2018)، واستمر التطبيق لمدة خمسة أسابيع بمعدل جلستين إسبوعياً بواقع (90) دقيقة للجلسة الواحدة، و تمت الجلسات في غرفه داخل المدرسة بعيدة عن الضوضاء، وتجنباً للرتابة والملل الذين من المتوقع أن يحدثا نتيجة تنفيذ الجلسات تم الإتفاق على تنفيذ الجلسات بشكل عشوائي دون التأثير على الحصص واستغلال الحصص غير المهمة للطلاب مثل حصص الرياضة والفن وبعض من حصص الاجتماعيات والتكنولوجيا والابتعاد عن الحصص المهمة بالنسبة للطلاب وذلك بالاتفاق مع المعلمين والإدارة المدرسية علماً أن الباحث يعمل مرشداً في المدرسة التي تم اختيار العينة منها.

وبعد إنهاء جلسات البرنامج الإرشادي تم أخذ القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني ومقياس الدافعية للتعلم، وقد تم تحقيق التكافؤ في الدراسة

من خلال العشوائية في التوزيع، بالإضافة إلى ذلك فإن أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية هما من نفس المدرسة والقرية، ويترتب على ذلك تعرضهم لنفس المؤثرات البيئية والتعليمية من معززات وغيرها من المعلمين وهم من نفس الجنس والصف.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل:

البرنامج الإرشادي (الضبط الذاتي).

المتغيرات التابعة:

- مستوى السلوك العدواني
- مستوى الدافعية للتعلم

تصميم الدراسة:

تصنف الدراسة الحالية من الدراسات شبه التجريبية، حيث هدفت إلى فحص أثر المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي القائم على إستراتيجية الضبط الذاتي) على المتغيرات التابعة وهي مستوى السلوك العدواني والدافعية للتعلم ويمكن تمثيل ذلك بالرموز الآتية:

R G1 E O1 X O2

R G1 C O1 -- O2

حيث تعني:

(O2، O1) اختبار

R توزيع عشوائي

G المجموعة

E مجموعة تجريبية

C مجموعة ضابطة

X المعالجة (البرنامج الإرشادي القائم على إستراتيجية الضبط الذاتي)

(O1) اختبار قبلي

(O2) اختبار بعدي

والجدول الآتي يوضح تصميم الدراسة

جدول (7): تصميم الدراسة

الاختبار القبلي	البرنامج الإرشادي	الاختبار البعدي	الاختبار المجموعة
مستوى السلوك العدواني مستوى الدافعية للتعلم	لم يتلقوا أي برنامج إرشادي	مستوى السلوك العدواني مستوى الدافعية للتعلم	الضابطة
مستوى السلوك العدواني مستوى الدافعية للتعلم	تلقوا برنامج إرشادي	مستوى السلوك العدواني مستوى الدافعية للتعلم	التجريبية

التحليل الإحصائي المستخدم:

للإجابة على تساؤلات الدراسة استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1- السلوك العدواني

- معامل كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha لاستخراج ثبات الأداة.

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي لمقياس السلوك العدواني.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent t-Test) لفحص تكافؤ المجموعات على القياس القبلي للسلوك العدواني.
- اختبار تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) لفحص الفروق على القياس البعدي تبعا لمتغيرات الدراسة.
- اختبار لعينتين مترابطتين (Paired Samples t-Test) لفحص الفروق لدى المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعدي.

2- الدافعية للتعلم:

- كرونباخ ألفا **Cronbach's Alpha**.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقارنة بين المجموعة التجريبية والضابطة.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent t-Test) لفحص الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة والتكافؤ فيما بينهم.
- اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لفحص الفروق على القياس البعدي تبعا لمتغيرات الدراسة.
- اختبار (ت) لعينتين مترابطتين (Paired Samples t-Test) لفحص الفروق لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي.

الفصل الرابع

تحليل النتائج

- عرض النتائج الخاصة بالسؤال الأول
- عرض النتائج الخاصة بالسؤال الثاني
- عرض النتائج الخاصة بالسؤال الثالث
- عرض النتائج الخاصة بالسؤال الرابع

الفصل الرابع

تحليل النتائج

فيما يأتي عرض النتائج الخاصة بكل سؤال من أسئلة الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الإرشادي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم ما يأتي:

أولاً: تم احتساب الدلالة الإحصائية باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة-Independent t Test على القياس القبلي لمقياس السلوك العدواني وذلك بهدف فحص تكافؤ المجموعات كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (8): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent t-Test على القياس القبلي لمقياس السلوك العدواني

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	10	3.23	0.43	1.69	18	0.076
الضابطة	10	2.72	0.85			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (3.23) والمجموعة الضابطة (2.72) على الدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني للاختبار القبلي وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

ثانياً: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني للإبعاد الفرعية الأربعة على القياس القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية والضابطة والجدول الآتي يوضح:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السلوك العدواني للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس القبلي والقياس البعدى

المجموعات	القياس القبلي	العدوان الجسدي	العدوان اللفظي	الغضب	العدائية
التجريبية	الوسط الحسابي	3.916	2.420	3.162	3.290
	الانحراف المعياري	1.031	0.642	0.556	0.628
الضابطة	الوسط الحسابي	3.633	1.900	2.762	2.572
	الانحراف المعياري	0.901	1.076	1.179	1.153
التجريبية	القياس البعدى	العدوان الجسدي	العدوان اللفظي	الغضب	العدائية
	الوسط الحسابي	2.533	2.220	2.262	2.463
الضابطة	الانحراف المعياري	0.752	0.685	0.584	0.198
	الوسط الحسابي	3.633	1.860	2.837	2.854
الضابطة	الانحراف المعياري	0.922	0.894	0.977	1.054

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لأداء الطلاب الذين لديهم سلوك عدواني على أبعاد مقياس السلوك العدوانى كافة (الجسدي، واللفظي، والغضب، العدائية) تبعاً للمجموعة التجريبية والضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ولفحص دلالة تلك الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (MANCOVA) للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية والجدول الآتي يوضح:

جدول (10): نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) لفحص الفروق على القياس البعدي تبعاً لمتغيرات الدراسة

الدالة الإحصائية	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
0.000	14.559	21.960	1	21.960	العدوان الجسدي	المجموعة
0.034	4.363	6.083	1	6.083	العدوان اللفظي	
0.007	7.128	8.655	1	8.655	الغضب	
0.010	6.607	8.183	1	8.183	العداية	
0.000	45.84	198.38	1	198.38	العدوان الجسدي بعدي	العدوان الجسدي قبلي
0.000	20.31	84.960	1	84.960	العدوان اللفظي بعدي	العدوان اللفظي قبلي
0.000	37.02	134.87	1	134.87	الغضب بعدي	الغضب قبلي
0.000	38.72	143.86	1	143.86	العدائية بعدي	العدائية قبلي
0.001	10.94	9.672	1	9.672	الدرجة الكلية للمقياس على الاختبار البعدي	الدرجة الكلية للمقياس على الاختبار القبلي
		0.754	14	10.55	العدوان الجسدي	الخطأ
		0.697	14	9.76	العدوان اللفظي	
		0.607	14	8.49	الغضب	
		0.619	14	8.67	العدائية	
		0.442	14	6.18	الدرجة الكلية	
			20	208.94	العدوان الجسدي	الكلية
			20	94.72	العدوان اللفظي	
			20	142.37	الغضب	
			20	152.53	العدائية	
			20	144.76	الدرجة الكلية	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس السلوك العدواني وأبعاده (الجسدي واللفظي والغضب والعدائية) على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني ما بين القياس القبلي و القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإرشادي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب الذين لديهم سلوكيات عدوانية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني على القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية، وذلك باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired Samples t-Test والجدول الآتي يوضح:

جدول (11): نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired Samples t-Test لدى المجموعة التجريبية على القياس القبلي والقياس البعدي لأبعاد السلوك العدواني والدرجة الكلية

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة التجريبية	
					الاختبار	البعد
0.009	9	3.286	1.031	3.916	القبلي	العدوان الجسدي
					البعدي	
0.443	9	0.802	0.642	2.420	القبلي	العدوان اللفظي
					البعدي	
0.007	9	3.506	0.556	3.290	القبلي	الغضب
					البعدي	
0.004	9	3.896	0.628	3.290	القبلي	العدائية
					البعدي	
0.002	9	4.459	0.432	3.236	القبلي	الدرجة الكلية
					البعدي	

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود دلالة إحصائية على القياس البعدي للمجموعة التجريبية لأبعاد السلوك العدواني على (العدوان الجسدي والغضب والعدائية)، أما بالنسبة للعدوان اللفظي لم يكن هناك دلالة إحصائية على القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

ثالثاً: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الإرشادي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم ما يأتي:

أولاً: تم احتساب الدلالة الإحصائية باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة - Independent t-Test على القياس القبلي لمقياس الدافعية للتعلم وذلك بهدف فحص تكافؤ المجموعات كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (12): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent t-Test على القياس القبلي لمقياس الدافعية للتعلم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	10	2.544	0.374	2.734	18	0.070
الضابطة	10	2.585	0.292			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (2.544) والمجموعة الضابطة (2.585) على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم للاختبار القبلي وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

ثانياً: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للتعلم على القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والضابطة كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الدافعية للتعلم للمجموعتين التجريبية والضابطة علي القياس القبلي والقياس البعدي

المجموعة		القياس القبلي لدافعية للتعلم	القياس البعدي لدافعية للتعلم
التجريبية	الوسط الحسابي	2.544	3.344
	الانحراف المعياري	0.374	0.308
الضابطة	الوسط الحسابي	2.585	3.214
	الانحراف المعياري	0.292	0.304

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب الذين لديهم تدني في الدافعية للتعلم تبعاً للمجموعة التجريبية والضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ولفحص دلالة تلك الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) على القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة لدافعية التعلم والدرجة الكلية والجدول الآتي يوضح:

جدول (14): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لفحص الفروق على القياس البعدي تبعاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
المعالجة	0.385	1	0.385	3.490	0.079
المجموعة	0.031	1	0.031	0.278	0.605
القياس البعدي لدافعية التعلم	0.157	1	0.157	1.420	0.25
الخطأ	1.873	17	0.110	--	--
المجموع	133.604	20	--	--	--

أظهر الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية على القياس البعدي للمجموعة التجريبية لمقياس الدافعية للتعلم.

رابعاً: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم ما بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإرشادي؟

ولفحص الفروق لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي لدافعية التعلم تم استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (Paired Samples t-Test)، والجدول الآتي يوضح:

جدول (15): نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة (Paired Samples t-Test) للمجموعة التجريبية على القياس القبلي والقياس البعدي لمقياس دافعية التعلم

المصدر	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
المجموعة	القبلي	2.544	0.374	6.084	0.000
التجريبية	البعدي	3.344	0.308		

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذو دلالة إحصائية على اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired Samples t-Test للمجموعة التجريبية على القياس البعدي لمقياس دافعية التعلم.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

- مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الأول
- مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثاني
- مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الثالث
- مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الرابع
- التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى فحص فاعلية برنامج إرشاد جمعي يستند إلى إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي ضمن الفئة العمرية (13) سنة، وقد توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية:

أولاً: أظهرت نتائج السؤال الأول والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الإرشادي؟

وعند الإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة - Independent t Test للتأكد من تكافؤ المجموعات حيث اتضح عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على القياس القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني، مما يعني أن المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متجانستان في التطبيق القبلي الأمر الذي مهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس القبلي والبعدي و اتضح وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وعند إجراء اختبار تحليل التباين المصاحب المتعدد MANCOVA أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني على الأبعاد (العدوان الجسدي واللفظي والغضب والعدائية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية، مما سبق ذكره يتبين أن أفراد المجموعة التجريبية قد أظهروا تحسناً في مستوى السلوك العدواني على الأبعاد الفرعية لمقياس السلوك العدواني (الجسدي واللفظي والغضب والعدائية)، ويعزو الباحث هذا التحسن إلى الخبرة الجمعية والمتمثلة في البرنامج الإرشادي وما تم

استخدامه من تمارين وفنيات أثناء اللقاءات الإرشادية، كما أن الوجود المشترك في مجموعة إرشادية بكل ما يعنيه هذا الوجود من تفاعل مع الآخرين ومشاركة في المشاعر والخبرات فإن ذلك بكل تأكيد أدى إلى إيجاد نوع من الوعي الذاتي وقدرة أكبر على التفاعل الإيجابي مع الآخرين والذي يساعدهم على ممارسة الضبط الذاتي في المواقف الضاغطة، فالبيئة الجمعية تسهم في إيجاد تواصل فعال بين أعضاء المجموعة الإرشادية وهذا الاتصال يكون أكثر فاعلية بوجود شخص مؤهل ومدرّب مثل المرشد التربوي، يستطيع تنظيم عملية الاتصال والتواصل داخل المجموعة الإرشادية، وإن التدريب على خفض مستوى السلوك العدواني من خلال الأنشطة المتنوعة المستندة إلى الضبط الذاتي والذي هو أحد الأساليب العلاجية المؤدية إلى التعليم بهدف زيادة كفاءة الأداء في المواقف الحرجة، ولذلك فإن تدريب الطلاب على برنامج إرشادي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي يراعي خصائصهم وحاجاتهم النفسية والتربوية ساهم في ظهور سلوكيات سوية في المجموعة التجريبية وهذا ظهر بشكل واضح في مشاركتهم للأصدقاء مما عكس أهمية التدريب على الضبط الذاتي، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي اهتمت بفحص اثر الضبط الذاتي على خفض مستوى السلوك العدواني، ومنها دراسة (أبو غوش، 1996) والتي هدفت إلى فحص فاعلية برنامج في التدريب على الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني لدى طلاب من المرحلة الأساسية المتوسطة، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى الضبط الذاتي لصالح المجموعة التجريبية.

وتتسجم نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (أبو هاشم، 2007) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين، حيث أظهرت نتائج الدراسة إلى اثر البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الرفاعي، 2011) والتي هدفت إلى فحص فاعلية برنامج معرفي سلوكي قائم على الضبط الذاتي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك المعادي للمجتمع لدى عينة من مرحلة المراهقة المبكرة، حيث أفادت نتائج الدراسة إلى تخلص

أفراد المجموعة التجريبية من السلوك المعادي للمجتمع من خلال التدريب على الضبط الذاتي للسلوك المعادي للمجتمع.

وتعود نتائج الدراسة الحالية متسقة مع دراسة (بيومي، 2014) والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج باللعب قائم على الضبط الذاتي لخفض السلوك الفوضوي لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على القياس البعدي.

وكما تتسجم نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Dubow et al, 1987) والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية أربعة أساليب علاجية لخفض السلوك العدواني وتنمية السلوك الاجتماعي لدى أطفال المدرسة الابتدائية، حيث اشتمل التدريب على الضبط الذاتي والتدريب على المهارات الاجتماعية والتدريب على السلوك المعرفي المدمج والتدريب على اللعب، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدريب على الضبط الذاتي أدى إلى تحسن سلوك الطلاب العدواني مقارنة مع الأساليب الأخرى المستخدمة في الدراسة.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Burke et al, 1988) حيث هدفت إلى تدريب خمسة أفراد لديهم سلوك عدواني جسدي على أسلوب الضبط الذاتي وضبط البيئة والتعزيز الرمزي والتعزيز الذاتي، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى خفض مستوى السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية.

وانسجمت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Etscheidte, 1991) وهدفها فحص فاعلية برنامج سلوكي معرفي للتخفيف من السلوك العدواني وزيادة قدرة الطلاب على ضبط ذواتهم، حيث أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين تلقوا البرنامج الإرشادي أصبح لديهم قدرة على ضبط الذات بشكل أكبر مما أدى إلى خفض سلوكياتهم العدوانية بشكل واضح.

وتتسق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Larson et al, 1998) التي هدفت إلى فحص اثر برنامج سلوكي لإدارة العدوان لدى مراهقين مميزين للتدريب على الضبط الذاتي، حيث أظهرت

نتائج الدراسة أن القياسات تغيرت باتجاه ايجابي لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي.

وتتسجم نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (Povic, 2006)، حيث هدفت إلى معرفة اثر استخدام الإرشاد الجمعي القائم على الضبط الذاتي لدى عينة من طلاب المدارس يعانون من سلوكيات عدوانية، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية الذين لديهم سلوكيات عدوانية قد انخفض، مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى الضبط الذاتي، حيث يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أن نتائجها أشارت إلى أن الضبط الذاتي أسهم في خفض مستوى السلوك العدواني لدى المشتركين في البرامج الإرشادية المستندة إلى الضبط الذاتي مما يعكس فاعلية وأهمية هذا الأسلوب مع الفئات المختلفة.

ومن الدراسات السابقة التي اهتمت بفحص اثر الضبط الذاتي على الاضطرابات المختلفة، دراسة حمدي (1992) والتي هدفت معرفة فاعلية الضبط الذاتي في خفض سلوك التدخين، ودراسة طنوس (1994) والتي فحصت اثر استخدام أسلوب الاستجابة المنافسة والضبط الذاتي في معالجة قضم الأظافر، ودراسة انسلي (Anslie, 1996) فقد هدفت إلى التخفيف من الضغوط النفسية بواسطة أسلوب الضبط الذاتي، ودراسة هنلي (Henley, 1997) والتي فحصت اثر تدريب الطلاب على أسلوب الضبط الذاتي داخل الغرفة الصفية، ودراسة حداد وأبو سليمان (2003) هدفت إلى فحص اثر برنامج إرشاد جمعي للتدريب على الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة المدارس المرحلة الثانوية، ودراسة كوبر (Koper, 2005) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التدريب على مهارة الضبط الذاتي وسلوك العزلة، ودراسة الرمادي (2006) والتي فحصت التحقق من فاعلية برنامج إرشادي يستخدم الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، ودراسة فش (Fuch, 2006) والتي هدفها فحص اثر برنامج للضبط الذاتي على السلوك الانسحابي، ودراسة أبو قيزان (2007) لمعرفة أثر برنامج إرشاد جمعي يستند إلى إجراءات الضبط الذاتي لخفض النشاط الزائد والاندفاعية وضعف الانتباه الصفي، ودراسة بيرري وريشارد (Perri & Richar, 2009) فقد هدفت الى معرفة اثر التدريب

على الضبط الذاتي لخفض مستوى الخجل، ودراسة ريهام (Reham, 2010) مقارنة بين إستراتيجية الضبط الذاتي وإستراتيجية توكيد الذات لدى الطالبات اللواتي يعانين من العزلة، ودراسة (عيس، 2012) لمعرفة فاعلية التدريب على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى الشعور بالإحباط لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ودراسة معالي (2015) للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض سلوك العزلة لدى الطلبة المراهقين، ودراسة الشوكي (2016) لمعرفة فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية أليس في تحسين الضبط الذاتي وخفض الرهاب الاجتماعي لدى طلبة الثانوية، حيث أشارت نتائج جميع هذه الدراسات إلى فاعلية الضبط الذاتي في التعامل مع الاضطرابات المختلفة لدى الأفراد ويرجع سبب هذا الاتفاق إلى فاعلية أسلوب الضبط الذاتي المستخدم مع الفئات المختلفة وكذلك مدى قناعة هذه الفئات وسهولة تطبيق الأساليب المستخدمة.

ثانياً: أظهرت نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني ما بين القياس القبلي و القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإرشادي؟

وعند الإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب الذين لديهم سلوكيات عدوانية على الإبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني على القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية، وذلك باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired Samples t-Test، حيث اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين القياس القبلي و القياس البعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلاب من ذوي السلوك العدواني يتواجدون معاً أصلاً لساعات طويلة يومياً في المدرسة، إلا أن التواجد في مجموعة علاجية يحمل معنى آخر، فهذا المعنى له جوانب، فمن الجانب النفسي يدفع باتجاه جعل أعضاء المجموعة الإرشادية أكثر اهتماماً بالبرنامج وبما تم مناقشته أثناء الجلسات الإرشادية، ومن جانب آخر فإن التمارين والفيئات والواجبات البيتية التي تم استخدامها وهي في معظمها تتعلق بمشكلات ومواقف يواجهها المشتركون في حياتهم اليومية

أسهمت بالجزء الأكبر من هذا التحسن، ومما هو ملاحظ أن التحسن قد حدث على أبعاد العدوان الجسدي والغضب والعدائية، ويمكن عزو ذلك إلى أن هذه الأبعاد تمثل أخطر أنواع السلوكيات في التواصل مع الآخرين وأن الاضطراب الناتج عنهما قد يؤدي إلى سلوكيات مؤذية للآخرين مثل إحداث جروح أو تشوهات أو آثار سلبية على الآخرين، لذا فقد تم تناول هذه الأبعاد بشكل كبير أثناء الجلسات والتركيز على الآثار السلبية المتمثلة في حدوث خلل في مثل هذا النوع من السلوكيات، كما أن هذه الأبعاد تتضمن سلوكيات وأفعالاً إضافة إلى أنماط تفكير وحدثت تحسن فيهما يعني ذلك أن هذا التحسن قائم على قنوات أكثر منه تحسناً وقتياً بفعل خبرة مؤقتة، فالتحسن في الأفعال والسلوكيات يمثل أعلى درجات التحسن، وأفضل مخرجات الإرشاد والعلاج النفسي والتي تعكس حالة من الوعي التام و الاستبصار بالمشكلة بكل جوانبها، في حين يمكن عزو عدم وجود دلالة إحصائية على بُعد العدوان اللفظي لم يكن التركيز على هذا البعد بشكل مباشر أثناء جلسات البرنامج الإرشادي وإنما تم التطرق إليه في سياق الجلسات الإرشادية الأمر الذي يحتاج إلى وقت أطول وفتيات وأساليب إرشادية خاصة لهذا البعد حتى يتحقق الهدف المطلوب وذلك؛ لأنه يتضمن أنماطاً من التفكير وقناعات لدى الطلاب تحتاج إلى تدريب ووقت أطول، إذ ينظر لإستراتيجية الضبط الذاتي على أنها تعمل على تعديل السلوك، فالعدوان اللفظي يمثل أعلى درجات الخلل في السلوك العدواني وحتى يحدث تحسن في هذا الجانب فالفرد بحاجة لأن يمر بمجموعة من الخبرات المعرفية قبل ممارسة العدوان اللفظي والوعي الذاتي التي تسبق حدوث تغيير فعلي في السلوك وبناءً على هذا الافتراض فإن التحسن يحتاج لفترة من الوقت حتى يمكن ملاحظته وقياسه فالعدوان اللفظي يسبق العدوان الجسدي ويمهد له هذا يظهر في جانب، ومن جانب آخر فإن الفئة المستهدفة وهي فئة الطلاب من ذوي السلوك العدواني والتي يكاد أن يكون العدوان اللفظي لأفرادها سمات شخصية أكثر منها سلوكيات عابرة تحتاج لفترة من الوقت حتى تستدمج الخبرة الجديدة والمتمثلة في البرنامج الإرشادي في تعديل سلوكها وضبط الذات.

ثالثاً: أظهرت نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الإرشادي؟

عند الإجابة عن هذا السؤال تم احتساب الدلالة الإحصائية باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent t-Test على القياس القبلي لمقياس الدافعية للتعلم وذلك بهدف فحص تكافؤ المجموعات حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وهذا يعني تجانس المجموعتين مما مهد للتطبيق العملي بصور علمية ممنهجة وصحيحة، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس القبلي والقياس البعدي لمقياس الدافعية للتعلم، وتبين وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وعند إجراء اختبار تحليل التباين المصاحب ANCOVA لفحص الفروق على القياس البعدي تبعا لمتغيرات الدراسة، أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها إلى وجود فروق ما بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية لمقياس دافعية التعلم، ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أن ما حدث من تحسن على القياس البعدي كان تحسناً ملحوظاً، لذلك فإن وجود فروق ما بين القياس القبلي والقياس البعدي يعتبر مؤشراً على التحسن وأن البرنامج الإرشادي قد أدى الغرض منه.

ومن الملاحظ أن هذه الفروق كانت على مستوى الأداة ككل، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى ما تم ذكره سابقاً، إذ إنه ينظر للإرشاد السلوكي على أنه اتجاه إرشادي يعدل من سلوكيات ويحتاج التحسن فيه لفترة من الوقت حتى يمكن ملاحظته وقياسه وخاصة أن الطلاب الذين تم العمل معهم، لديهم تدني في الدافعية والتحصيل الدراسي، وما يمكن ملاحظته أن التحسن قد حدث مقارنة بنتائج القياس القبلي في القياس البعدي والتي ترتبط بالدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية وهذه النتيجة أيضاً تدعم ما تم التوصل إليه سابقاً، وهو أن الإرشاد السلوكي يحتاج لفترة من الوقت حتى يتم ملاحظة وقياس التحسن الذي يظهر خلال تطبيق البرنامج الإرشادي ويدعم أيضاً الافتراض

القائل بأن الإرشاد السلوكي هو أساساً يعمل على تعديل السلوك، وأنه حتى يحدث تغيير في الدافعية لا بد أن يسبق حدوث تغيير في القناعات الشخصية ونمط التفكير والتحصيل الدراسي، وهذا ما حدث بالفعل فقد حدث تحسن في الدافعية و هذا التحسن سيمهد لتحسن لاحق أكثر عمقاً، وهو خفض في مستوى السلوك العدواني، فمما لا شك فيه أن السلوك العدواني يمثل حالة متطرفة من الخلل في تدني الدافعية للتعلم، وحتى يحدث تحسن واضح في هذا الخلل والذي يمثل الجانب التطبيقي في الدافعية للتعلم، فلذلك فإن خفض السلوكيات العدوانية يؤدي إلى زيادة في الدافعية للتعلم، وتتفق هذه النتيجة مع روح المدرسة السلوكية التي ترى بمبدأ التعزيز المستمر لأداء الطلاب على المهام الموكلة لهم وتقديم التغذية الراجعة البناءه لهم من حين لآخر، ويمكن عزو هذا التحسن إلى طبيعة التصميم الإحصائي المستخدم والتوزيع العشوائي لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة، كما أسهم البرنامج الإرشادي في إكساب المجموعة التجريبية مهارات تساعدهم على زيادة دافعيتهم للتعلم وتمثلت هذه المهارات في مراقبة الذات وتعزيز الذات وضبط المثيرات قبل القيام بالسلوك وبالتالي هذا يؤدي إلى وصول الفرد لقدرات عالية من الضبط الذاتي مما يؤدي إلى زيادة مستوى الدافعية للتعلم لديهم ونقل ذلك إلى مواقف الحياة المختلفة وزيادة قدرتهم على التعامل مع مسببات مصادر تدني الدافعية للتعلم، حيث لم يجد الباحث - في حدود علمه أي دراسة عربية أو أجنبية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بان الضبط الذاتي ساعد على زيادة الدافعية للتعلم لدى فئات مختلفة من الطلبة.

رابعاً: أظهرت نتائج السؤال الرابع والذي ينص على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للتعلم ما بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإرشادي؟

عند الإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired Samples t- Test حيث أظهرت نتائج السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأداء الطلاب على مقياس الدافعية للتعلم على الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وتشير هذه النتائج إلى أن هنالك فاعلية للبرنامج الإرشادي المستند إلى إستراتيجية الضبط الذاتي، ويفسر الباحث هذه

النتيجة: أن البرنامج الإرشادي اشتمل على التوعية والتثقيف حول الدافعية للتعلم والذي ساعد المشاركين على فهم طبيعة الأعراض التي يعانون منها، كما ساعدهم على أن يدركوا أن تدني الدافعية لديهم هي نتيجة لممارسة سلوكيات عدوانية تنعكس على دافعيتهم للتعلم، ويفسر الباحث النتيجة بأن الأهداف التي سعى الباحث إلى تحقيقها من خلال استخدام الأساليب الإرشادية المناسبة والمستندة إلى إستراتيجية الضبط الذاتي ساعدت إلى الوصول بأفراد المجموعة إلى الأهداف المتمثلة في العمل على زيادة الدافعية للتعلم، ويرى الباحث أن الأنشطة والواجبات البيتية التي تم استخدامها مع المجموعة التجريبية عملت على زيادة الوعي لديهم وتوسيع مدركاتهم وقدراتهم على ممارسة السلوكيات المقبولة اجتماعياً وتربوياً وكذلك المشاركة التي أتاحت لأفراد المجموعة ليصبح لديهم القدرة وبشكل تدريجي على استبدال الصورة السلبية في أذهانهم لتلك السلوكيات غير المقبولة وإعادة تشكيل ردود أفعال وأفكار ايجابية مرتبطة بتلك السلوكيات المقبولة في بيئة آمنة، الأمر الذي ساعد أفراد المجموعة على أهمية زيادة مستوى دافعية التعلم لديهم، وكما يعود ذلك إلى دور البرنامج الإرشادي في تعزيز جهدهم وتقديم التغذية الراجعة البناءة لهم والتي ساعدهم على فهم دافعيتهم اتجاه العملية التعليمية؛ لأنه ومن خلال إستراتيجية الضبط الذاتي تسمح للطلاب تطوير قدرات جديدة لديهم تساعد على زيادة مستوى الدافعية للتعلم.

وعلى الرغم مما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج إيجابية إلا أنه يجب التنبيه إلى أن هناك بعض الأمور التي أثرت على نتائج الدراسة ومنها الفترة الزمنية للبرنامج، إذ اقتصر التدريب على البرنامج الإرشادي مدة شهر ونصف فقط وهي تعتبر فترة غير كافية على افتراض أننا نتعامل مع شكل من أشكال تعديل السلوك كذلك فإن التدريب اقتصر على أفراد المجموعة التجريبية فقط في حين لم يتلقَ أفراد المجموعة الضابطة أي معالجة تذكر، كذلك اقتصرت الدراسة الحالية على الذكور فقط وأن أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة تواجدوا معاً في نفس المكان لذلك فإن من المحتمل أن ينتقل أثر التدريب من أفراد المجموعة التجريبية إلى الضابطة.

الاستنتاجات:

- 1- أظهر البرنامج الإرشادي فاعلية في تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة في مستوى الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية.
- 2- يعتبر الطلاب ذوي السلوك العدواني وتدني الدافعية للتعلم من الفئات المهمة التي تحتاج إلى رعاية نفسية خاصة واهتمام وذلك جراء ما يمارسونه من سلوكيات خطره تنعكس عليهم بالأثر السلبي.
- 3- الطلاب من ذوي السلوك العدواني وتدني الدافعية للتعلم بحاجة ماسة إلى مزيد من البرامج الإرشادية لإعادة تكيفهم مع متطلبات الحياة.
- 4- السلوكيات العدوانية تُعدُّ من العوامل المرتبطة بتدني الدافعية للتعلم، وكلما كانت السلوكيات العدوانية مرتفعة كانت الدافعية للتعلم متدنية.
- 5- البرنامج الإرشادي ساعد في تبني أفكار ومهارات إيجابية نحو الذات والآخرين.

التوصيات:

بناءً عليه توصلت الدراسة من خلال نتائجها إلى التوصيات الآتية:

- 1- تدريب الطلبة في المدارس من قبل المرشدين التربويين على أسلوب الضبط الذاتي من أجل استخدامه للتخفيف من الضغوطات التي يواجهها الطالب في حياته.
- 2- العمل على بناء برامج إرشادية لمحاولة تحسين الدافعية للتعلم لدى فئات أخرى من الطلاب في المدارس لديها تدني في الدافعية للتعلم، كالطلاب ذوي التحصيل الدراسي المنخفض والقابلين للتطور.

- 3- ضرورة إشراك أولياء أمور الطلاب والمعلمين ومديري المدارس في البرنامج الإرشادية ليأخذ كل واحد منهم دوره وذلك بهدف خفض مستوى السلوكيات العدوانية وزيادة الدافعية للتعلم لدى فئات مختلفة من الطلبة في المدارس.
- 4- الاهتمام بتقديم الخدمات الإرشادية للطلاب من خلال تطبيق برامج إرشادية من قبل المرشدين التربويين في المدارس لدى فئات مختلفة من المدارس يعاني طلبتها من تلك المشكلة.
- 5- توسيع الاهتمام بفئة الطلاب العدوانيين والذين لديهم تدني في الدافعية للتعلم من الناحية النفسية وإعادة تكيفهم مع البيئة الاجتماعية والتربوية.
- 6- إشراك الطلاب أصحاب السلوك العدواني وتدني الدافعية للتعلم في الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية والثقافية بالمدرسة بحيث تعمل على توظيف طاقاتهم وقدراتهم واستثمارها فيما يعود عليهم بالنفع والفائدة المرجوة.

قائمة المصادر والمراجع

- إبراهيم، ريكام (2004): النفس والعدوان، دراسة نفسية اجتماعية في ظاهرة العدوان، دار الكندي، ط1.
- إبراهيم، عبد الستار (1993): العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته، عالم المعرفة، الكويت.
- أبوزيد، مدحت (2008): العلاج النفسي وتطبيقاته الجماعية، العلاج بضبط الذات والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- أحمد، إبراهيم إبراهيم (2005): الاستراتيجيات الدافعة للتعلم وعلاقتها بمستوى الذكاء والمناخ التعليمي والنوع لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.
- أبو أسعد، أحمد، عريبات، أحمد (2009): نظريات الإرشاد النفسي والتربوي، دار المسير، عمان.
- آل رشود، سعد بن محمد (2006): فاعلة برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- باظه، أمال (2001): الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- بكير، نيرين (2001): أثر برنامج إرشادي في الضبط الذاتي في تحسين مستوى التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينه من طالبات الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية.

- بلجاج، فروجة (2011): التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق، رسالة ماجستير منشورة، تيزي وزو ويومرداس، الجزائر.
- ببيي، هدى الحسيني (2007): المشكلات النفسية عند الأطفال (كذب، سرقة، عدوانية)، اسبابها، الوقاية والعلاج، المجلة التربوية، العدد(40)، المجلد (9) 220--230.
- بيومي، لمياء عبد الحميد (2014): فاعلية برنامج باللعب قائم على الضبط الذاتي لخفض السلوك الفوضوي لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية الخاصة، جامعة قناة السويس، العدد (7)، المجلد (9) 320--335.
- توق، محي الدين، يوسف قطامي، عبدالرحمن عدس (2002): أسس علم النفس التربوي، دار المسير للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.
- أبو جادوا، صالح محمد (2000): علم النفس التربوي، دار المسير للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.
- حافظ، نبيل وقاسم، نادر (1993): برنامج إرشادي مقترح لخفض السلوك العدوانى لدى الأطفال في ضوء بعض المتغيرات، العدد (1)، المجلد(3)، مجلة الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس 25-30.
- الحبشى، محمد سيف (2008): أثر استخدام بعض فنيات العلاج السلوكى المعرفى في تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه منشورة. كلية التربية، جامعة المنصورة.
- حداد، عفاف وأبو سليمان، بهجت (2003): فاعلية برنامج إرشادى جمعى فى التدريب على الضبط الذاتى فى خفض الضغوطات النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، قطر العدد(3)، المجلد(8) 141-117 .

- حدة، لونا (2012): علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماجستير منشورة، جامعة اكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر.
- أبو حطب، ياسين (2002): فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- حمدي، نزيه (1992): فاعلية الضبط الذاتي في خفض سلوك التدخين، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، المجلد (19)، العدد (2) 113--112.
- حمدي، نزيه، وداود، نسيمه (2000): علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكتماب والتوتر لدى طلبة العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (7)، العدد (5) 65--60.
- حنان، قوراري (2014): الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية دراسة ميدانية على أطباء الصحة العمومية الدوسن، رسالة ماجستير منشورة، جامعة محمد خضير، بسكرة، الجزائر.
- أبو حويج، مروان (2004): علم النفس التربوي الطبعة العربية، الأردن: اليازوري للنشر.
- الخالدي، عطا الله فؤاد (2008): إرشاد المجموعات الخاصة، دار الشفاء للنشر والتوزيع، عمان: الطبعة الأولى.
- الخوالدة، ناصر أحمد (2005): مراعاة الفروق الفردية، ط1، الأردن: وائل للنشر.
- داود، نسيمه (2000): علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكتماب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، العدد (7)، المجلد (3) 30--25.

- دحلان، أحمد محمد (2003): العلاقة بين مشاهدة بعض برامج التلفاز والسلوك العدواني لدى الأطفال بمحافظات غزة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الربيعي، محمد أحمد (2010): استخدام نماذج المعادلات البنائية في تحديد أنماط العلاقات السببية و الارتباطية بين مجموعة من المتغيرات التي تميز بين مستويات التحصيل لخريجي الثانوية العامة في الأردن، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الرفاعي، نعيمه والجمال، حنان (2011): فاعلية برنامج تدخل معرفي سلوكي قائم على الضبط الذاتي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض السلوك المعادي للمجتمع لدى عينه في مرحلة المراهقة المبكرة، مجلة التربية، عين شمس، المجلد(35)، العدد(4)، 544-507.
- الرمادي، نور أحمد (2006): فعالية برنامج إرشادي سلوكي جمعي يستخدم التدريب على الضبط الذاتي لخفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة كلية العلوم التربوية، الفيوم، مصر، العدد(5)، المجلد(9)، 312-281.
- أبو رياح، محمد مسعد، عبد الواحد، مطاوع (2006): المشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء، رسالة ماجستير منشورة، أطفال الخليج ذوى، الاحتياجات الخاصة.
- الريماوي، محمد عودة (2004): علم النفس العام، ط1، الأردن: دار المسير للنشر.
- زايد، نبيل محمد (2003): الدافعية للتعلم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- الزبيدي، عبد المعين بن عمر (2007): العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى الطلبة العنيفين وغير العنيفين في مدارس المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة، عمان، الأردن.

- الزعبي، احمد (2005): مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية، (أساسها، سبل علاجها)، دمشق: دار الفكر.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم (2012): مبادئ علم النفس التربوي، الناشر، دار الكتاب الجامعي، العين - دولة الإمارات العربية المتحدة.
- الزيتوني، نجات أحمد (2014): سيكولوجية العدوان والنظريات المفسره له، المجلة الجامعة، جامعة الزاوية، الزاوية، العدد(16)، مجلد(4)، 17-18.
- الزهراء، سبسيان (2017): فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة وهران.
- زهران، حامد عبد السلام (2002): التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، الطبعة الثالثة، القاهرة.
- سرحان، سهير زكي (2015): الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- السفاسفة، محمد إبراهيم (2003): أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي، الكويت : دار الفلاح.
- أبو سليمة، نجلاء فتحي (2010): إدارة الغضب وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلاب الجامعة، العدد(4)، المجلد(8)، مصر: مجلة كلية التربية، ببورسعيد 65--60.
- السمارائي، نبيه صالح (2006): مقدمة في علم النفس، الأردن: دار زاهر للنشر والتوزيع.
- الشناوى، محمد (1996): العملية الإرشادية والعلاجية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

- شواشرة عاطف حسن (2007): فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية للتحصيل الدراسي، دراسة حالة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة العربية المفتوحة، الأردن.
- الشوبكي، نايفة حمدان (2016): فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى نظرية اليس Ellis في تحسين الضبط الذاتي وخفض الرهاب الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، بحث، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.
- الصالح، تهاني محمد عبد القادر (2012): 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، فلسطين.
- طنوس، عادل (1994): فاعلية أسلوب الاستجابة المنافسة والضبط الذاتي في معالجة قضم الأظفار، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عبد الفتاح، فوقية (2005): علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، مصر: دار الفكر العربي.
- عبد المعطي، حسن مصطفى (2001): الاضطرابات النفسية في الطفولة المراهقة "الأساليب، التشخيص، العلاج"، القاهرة: مكتب القاهرة للكتاب.
- العتوم، عدنان، علاونة، شفيق، الجراح، عبد الناصر، أبو غزاله، معاوية (2005): علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان.
- العتيبي، بندرين محمد (2008): إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- عريشي، صديق بني حمد (2004): نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدوان لدى عينه من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- عز الدين، خالد (2010): السلوك العدواني عند الأطفال، أسامه للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العقاد، عصام (2001): "سيكولوجية العدوان وترويضها"، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- العلوان، أحمد، المحاسنة، رندة (2011): الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، العدد(2)، المجلد(7) 418—4399.
- علي، سميرة حسن (2012): التحكم الذاتي لدى المرشدين والمرشدات (دراسة ميدانية)، مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، المجلد(7)، العدد(3)، جامعة ديالى، العراق،- 220 320.
- عمارة، محمد (2008): برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
- العمايرة، محمد (2007): المشكلات الصفية، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان.
- العمر، بدر عمر (2000): علاقة الدافعية نحو العمل ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية لدى الموظفين في دولة الكويت، مجلة البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد(17)، المجلد(9)، 220-300.

- عياش، جهاد (2009): مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- العيسوي، عبد الرحمن (2005): المشكلات السلوكية في الطفولة والمراهقة، بيروت: دار النهضة.
- عيسى، يسرى (2011): فاعلية التدريب على إستراتيجية ضبط الذات في خفض مستوى الشعور بالإحباط لدى عينه من تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بحث منشور، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- غانم، محمود (2002): علم النفس التربوي، الطبعة الأولى.
- أبو غزاله، معاوية محمد (2000): نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، دار المسير للنشر والتوزيع.
- أبو غوش، أحمد رمضان (1996): فعالية برنامج في التدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينه من طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- فايد، حسين علي (2005): المشكلات النفسية الاجتماعية، القاهرة: طيبة للنشر.
- قطامي، يوسف (1993): الدافعية للتعلم الصفّي لدى طلبة الصف العاشر في مدينة عمان، مجلد دراسات العلوم الإنسانية، الجامعة الأردنية، عمان، مجلد(12)، العدد(20)، 25-30.
- قطامي، يوسف، قطامي، نايفة (2000): سيكولوجية التعلم الصفّي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

- القمش، مصطفى، والعضايلة، عدنان، والتركي، جهاد (2008): *فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الابتدائية في لواء عين الباشا في الأردن*، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة البلقاء، الأردن، مجلد(22)، العدد(1)، 50-60.
- أبو قيزان، عمر سليمان (2007): *فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى إجراءات الضبط الذاتي في خفض النشاط الزائد والاندفاعية وضعف الانتباه الصفي لدى عينة مختارة من طلبة الصف السابع*، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الكناني، ممدوح عبد المنعم، الكندري، أحمد مبارك (2005): *سيكولوجية التعلم وأنماط التعلم*، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- كوافح، تيسير مفلح (2004): *علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة*، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- مجيد، سوسن (2008): *"العنف والطفولة دراسات نفسية"*، عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع.
- محادين، حسين طه، النوايسه، أديب (2009): *تعديل السلوك نظريا وإرشاديا*، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين.
- محيسن، عون (1999): *"مظاهر العدوان لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة وعلاقتها بالاكئاب النفسي"*، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- مريم، عثمان (2010): *الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أعوان الحماية المدنية*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

- المصري، شرين (2007): فاعلية برنامج مقترح باللعب في خفض حدة السلوك العدواني لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك بين جامعة القصي وعين شمس.
- معالي، إبراهيم باجس (2015): فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الضبط الذاتي وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، الاردن: جامعة العلوم الاسلامية، العدد(42)، المجلد(1)، 360-325.
- مغنية، قوعيش (2015): السلوك العدواني وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة التنمية البشرية، ولاية مستغانم، العدد(5)، المجلد(9)، 230-220.
- المنجومي، عائض بن محمد (2012): المشكلات التربوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر المرشدين الطلابيين، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- موسي، رشاد (1992): سيكولوجية الفروق بين الجنسين، القاهرة: مختار للنشر والتوزيع.
- نشواني، عبد المجيد (2003): علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، إريد، عمان.
- نصر، ألفت (2014): الكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية وعلامتها بالتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.
- النعيمي، خالد عبد الرحمن (2007): السلوك العدواني المتعلم وعوامل استثارته قراءة تحليلية في نظرية الإحباط-العدوان، مجلة كلية التربية، جامعة المستنصرية، العدد(4)، المجلد(9)، 250-240.

- هارون، رمزي (1992): فاعلية ثلاثة برامج في التدريب على الضبط الذات في خفض الاكتئاب لدى عينة جامعية، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- أبو هاشم، أسعد بن عبدالله (2007): فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين في دار الملاحظة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة.
- الهذلي، رجوه بنت سمران (2010): إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الهمشري، محمد علي وعبد الجواد، وفاء محمد (2000): مشكلة العدوان في سلوك الأطفال، الطبعة الثانية، مكتبة العبيكة، الرياض.
- الوقفي، راضي (2003): مقدمة في علم النفس، ط3، غزة، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- يحي، خولة (2000): الاضطرابات السلوكية والانفعالية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- بني يونس، محمد (2004): مبادئ علم النفس النمو، غزة، الشروق للنشر والتوزيع.

- Aakers, R. (1991). *Self-control as a general theory of crime*. **Journal Of Quantitative Criminology**, Vol. (2), pp. 201-211.
- Anslie, Recardo, C .(1996). *Mediators of adolescents stress in a collage preparatory environment adolescence*, Vol. (31), No.(124), pp. 913-924.
- Axelrod, S, Halt, R. (2009). **Behavior modification, Basic Principles**, Austin, Tx, Pro-Ed.
- Azar, Firouzeh Sepehrian. (2013). **Self-efficacy achievement motivation and academic procrastination as predictors of academic achievement in pre-college students**, Proceeding Of The Global Summit On Education, Kuala Lumpur.
- Bateman, T & Crant, M. (2003). *Revisiting intrinsic and extrinsic motivation*, **Journal Of Applied Psychology**, Vol. (88), No. (1), pp.16-38.
- Beswick, D. (2002). *Management implication of the interaction between intrinsic motivation and extrinsic rewards*, **Journal Of Applied Psychology**, Vol. (5), No. (5), pp. 724-738.
- Burke, William and Other .(1988). *Appositive approach to the treatment of Aggression injured clients*, **International Journal of Rehabilitation Research**, Vol. (11), (3), pp. 235-241.

- Chowdhury, S, & Shahabudin, A. (2007). *Self-Efficacy motivation and their relationship to academic performance of bangladesh college students*, Vol. (10), No. (1), pp. 1-9.
- Deci, E. L & Rayan, R. M. (2006). **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**, Ed, Elliot Aronson, New York And London, Plenum Press.
- Dekovic, M .(2003). **Aggressive and nonaggressive antisocial behavior in adolescent**, The Netherlands University Of Amsterdam, Department Of Educational Science.
- Dubow, E, F, Huesmann, R, and Eron, I. (1987). *Mitigating aggression and promoting prosocial behavior in aggression elementary school behavior*, **Research and Therapy**, Vol. (25), (6), pp. 526-537.
- Etscheidte, Susan. (1991). *Reducing aggressive and improving self-control*, **Behavioral Disorder**, Vol. (16), No. (2), pp.107-115.
- Foss, N. (2012). Revisiting the link between cooperation climate and knowledge sharing behavior, **The role of job autonomy and intrinsic motivation**, University Of Valencia.
- Fuchs, C. (2007). *Self-control therapy program for withdrawal behavior*, **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, Vol. (45), No. (2), pp.206-215.

- Gensberg, M, B. (2005). ***Cultural diversity motivation and differentiation, theory into Practice***, Vol. (44), No. (3), pp. 218-225.
- Goldfried, M .(2007). **Behavioral change through self-control**. Rinehart & Winston New York.
- Henley, Marten. (1997). ***Teaching students to overcome frustration, reaching today's youth, The Community Circle of Caring***, Vol.(1), No. (2), pp. 23-26.
- Houlihan .A .(2004). **Adual-Process approach to health risk decision making the prototype willingness model developmental**, Vol. (28), No. (1), pp.12-61.
- James, A & Prout, A .(2006). **Constructing and reconstructing childhood**, Basing Stoke, Flamer Press.
- Johansen, T. (2006). **Predicting treatment outcome Of anger management treatment program using the stage Of change model**, Phd, Adler School Of Professional Psychology, United State-
Illions.
- Kassin, Saul .(2004). **Psychology**, Fourth Edition, New Jersey, Pearson Education Inc.
- Katz, H. (2001). **The relationship Of intrinsic motivation, cognitive style and tolerance of ambiguity and creativity in science**, Dissertation Phd, Seton Hall University.

- Komarraju, M & Nadler, D. (2013). *Self-Efficacy and academic achievement*, **Learning and individual differences**, Vol. (25), pp. 67-72.
- Kopper. (2005). *The relationship between self-control and isolation behavior*, **Journal of Abnormal Psychology**, Vol. (104), No. (4), pp. 592-600.
- Krandel, P .(2009). **Aggressive and delinquent behavior in childhood and adolescences in walker**, *Handbook Of Clinical Child Psychology*.
- Larson, James.D, and Calamarri, John. E, and west, Job. G, and Fevert, Theresa. A .(1998). *Aggression Management with disruptive adolescence in the residential setting, Integration of A cognitive Behavioral Component*, **Residential Treatment for Children**, Vol. (4), No. (2), pp. 36.
- Lepper, R, Corpus, J, Jennifer, H, & Lyengars. (2005). *Intrinsic and extrinsic motivation orientation in the class room, Age differences and academic correlates*, **Journal Of Education Psychology American Psychological Association**, Vol. (97), No. (2), pp.184-196.
- Leschied, A, Cumming, A, Cunningham, S. (2000). **Female adolescent aggression**, Ontario The university Of Western Ontara.

- Marion, Jm. (1997). *Helping children deal with anger*, **Young Children**, Vol. (25), No. (7), pp. 62-67.
- Mcgovern, J. (2006). *The impact of self-control indices on peer smoking and adolescent smoking progression*. **Journal Of Pediatric Psychology**, Vol. (31), No. (2), pp. 139-151.
- Patton, J. (2009). **Factors contributing to the desistance of violence among male adolescents**, PhD Thesis, University Of Texas.
- Peper, E. (2002). **The relationship between school violence, Childhood anger, And the use of prevention and intervention in school**, Ma Dissertation, University Of Wisconsin- Sout.
- Perri and Richard. (2009).*Training counseling program on self-control for shy students*. **Journal of adolescent**, Vol. (18), pp. 253-270.
- Perry, D. (1995). *Cognitive social learning mediators of aggression child development*, Vol. (57), No. (3), pp. 700-711.
- Povic, R.(2006). *Loneliness and contact*, **Journal of Social Psychology**, Vol. (22), pp. 250-256.
- Punch, R .(2009). **Social learning and social structure, A general of crime and deviance**, Boston, MA, Northeastern University Press.

- Quinn, J .(2005). **A demand model of self- control overriding habitual & emotional responses**. PHD Dessertation, Duke University, United State.
- Qureshi & Ahamad. (2014). *Effects of father absence on childrens academic performance*, **Journal Of Educational Health And Community Psychology**, Vol. (3), No. (1), pp. 1-5.
- Rehm, F. (2010). *Comparison between Self-control strategies and assertive training*, **Psychological Bulletined**, Vol. (91), No. (4), pp.14-25.
- Rimm, D, Masters, J. (2010). **Behavior therapy** prentice- Hall, New York.
- Robinson, M, Brandon, J. (2010). **A cognitive control perspective of self-control strength and its deletion**, **Social and personality psychology compass**, Fourth Edition, New York.
- Rose, Diane, L. (2008). **Student self-efficacy in college science, An Investigation Of gender, Age, And academic achievement**, Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements For Master Of Science Degree With A Major In Education, University Of Wisconsin-Stout.
- Schneier, J. (2012). **Intrinsic motivation vs. extrinsic motivation**, Northwest Missouri State University.

- Shafer, W. (2000). **Stress management for wellness**, Furth Edition, CA, Thompson learning.
- Shelton, JL. (2008). **Behavioral modification for counseling centers**, Aguide for Program Development A.C.P.A.
- Stipek, D. (1998). **Motivation to learn from theory to practice**, London, Allynand, Bacon.
- Tremblay, R & Archer, J. (2005). **Developmental origins of aggression**, Newyork, The Guiford Press.
- Wang, F. (2008). *Motivation and english achievement, An Eploratoryand confirmatory factor analysis of anew measure for Chinese students of english learning, North American, Journal Of Psychology*, Vol. (10), No. (3), pp.633-645.
- Wyness, R .(2006). **Deviant behavior, Asocial learning approach**, Belmont, CA, Wadsworth.
- Zenezen, T.(2002). **Achievement motivation**, Wisconsin, Handbook Of Clinical Psychology, PP 10-15.

الملاحق

ملحق (1): مقياس السلوك العدواني

ملحق (2): مقياس الدافعية للتعلم

ملحق (3): البرنامج الإرشادي

ملحق (4): النشرات الإرشادية

ملحق (5): عقد الاتفاقية بين الباحث والمجموعة الإرشادية

ملحق (6): أسماء لجنة التحكيم

ملحق (7): كتاب كلية الدراسات العليا

ملحق (8): كتاب مديرية التربية والتعليم

ملحق (1)

مقياس السلوك العدواني

عزيزي الطالب:

يسعى الباحث إلى إجراء دراسة ميدانية هدفها التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي ، لذا يرجى التكرم بالإجابة على فقرات المقياس بكل شفافية وموضوعية وصراحة ، فهذا يخدم أغراض البحث العلمي وسيتم التعامل مع البيانات بمنتهى السرية كما أرجو من حضرتك كتابة البيانات الشخصية المرفقة.

عزيزي الطالب : أمامك مجموعة من العبارات يرجى من حضرتك وضع إشارة X أمام الفقرة التي تنطبق على درجة تكرار السلوك لديك كما هو موضح في المثال الآتي:

الفقرة	لا ينطبق	ينطبق بدرجة قليلة	ينطبق بدرجة متوسطة	ينطبق بدرجة كبيرة	ينطبق بدرجة كبيرة جدا
إذا ضربني شخص ما فإنني أرد له الضربة			X		

البيانات الشخصية:

الاسم : _____

الصف : _____

الجنس : _____

العمر : _____

3- مخيم

2- قرية

1- مدينة

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث: رياض صالح

الرقم	الفقرة	لا ينطبق	ينطبق بدرجة قليلة	ينطبق بدرجة متوسطة	ينطبق بدرجة كبيرة	ينطبق بدرجة كبيرة جداً
1	أحياناً لا أستطيع التحكم برغبتني في ضرب شخص ما					
2	ضمن إثارة كافية من الممكن أن أضرب شخصاً معيناً					
3	إذا ضررتني شخص ما فإنني أرد له الضربة					
4	إذا كان لا بد من اللجوء للعنف لحماية حقوقي فإنني سأفعل ذلك					
5	هناك أفراد ممن دفعوني لحد الاقتتال معهم					
6	أهدد من يشتمني					
7	أنادي الآخرين بما يكرهونه من ألقاب					
8	أشعر أحياناً بأني عنيف في مخاطبة الآخرين					
9	أستمتع في توجيه الأذى للآخرين					
10	أنهمك في القيل والقال ونشر الشائعات عن الآخرين					
11	أنشر الشائعات السيئة على من لا أحب					
12	مرت بي حالات غضب شديدة إلى حد تكسير الأشياء					
13	أغضب بسرعة وسرعان ما أهدأ					
14	عندما أحبط لا أستطيع إخفاء توتري					
15	أشعر أحياناً إنني سأنفجر من الغضب					
16	إنني شخص حاد المزاج					
17	إنني شخص هادئ المزاج					
18	عندي مشكلة في السيطرة على غضبي الحاد					
19	أنفعل في بعض الأحيان دون مبرر معقول					
20	أعتقد أن هناك من يضرر لي العدا					
21	تنتابني مشاعر إنني أحياناً لم أحصل على شيء من الحياة					
22	أنا متأكد أن الحياة تظلمني					
23	يبدو لي أن الآخرين يحصلون دائماً على ما يريدون					
24	أتساءل لماذا أشعر بالمرارة حول الأشياء					

الرقم	الفقرة	لا ينطبق	ينطبق بدرجة قليلة	ينطبق بدرجة متوسطة	ينطبق بدرجة كبيرة	ينطبق بدرجة كبيرة جداً
25	أعلم أن أصحابي يتحدثون عني من وراء ظهري					
26	يراودني الشك في الود الزائد الذي يبديه الغرباء لي					
27	أشعر أحياناً أن الناس يضحكون عليّ من وراء ظهري					
28	عندما يبدي الناس لطفاً زائداً أتساءل عما يريدون من وراء ذلك					
29	أشعر أحياناً أنني كثيراً ما أعاقب من دون سبب					
30	لو أن الناس لم يكنوا لي العدااء لكنت أكثر نجاحاً					

الباحث: رياض صالح

ملحق (2)

مقياس الدافعية لتعلم

عزيزي الطالب:

يسعى الباحث إلى إجراء دراسة ميدانية هدفها التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على إستراتيجية الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدوانى وزيادة مستوى الدافعية لدى طلاب الصف الثامن الأساسى، لذا يرجى التكرم بالإجابة على فقرات المقياس بكل شفافية وموضوعية وصراحة، فهذا يخدم أغراض البحث العلمى وسيتم التعامل مع البيانات بمنتهى السرية، كما أرجو من حضرتك كتابة البيانات الشخصية المرفقة.

عزيزي الطالب : أمامك مجموعة من العبارات يرجى من حضرتك وضع إشارة X أمام الفقرة التى تنطبق على درجة تكرار السلوك لديك كما هو موضح في المثال الآتي:

الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
اشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة				X	

البيانات الشخصية:

الاسم : _____

الصف : _____

الجنس :- _____

العمر : _____

3- مخيم

2- قرية

1- مدينة

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث: رياض صالح

مقياس الدافعية للتعلم --- ليوسف قطامي 2012

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
1	أشعر بالسعادة عندما أكون في المدرسة					
2	يندر أن يهتم والدي بعلاماتي المدرسية					
3	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفرداً					
4	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور حولي					
5	استمتعت بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة					
6	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
7	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
8	أواجه المواقف المدرسية بمسؤولية تامة					
9	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية					
10	يصعب علي الانتباه إلى شرح المعلم ومتابعة					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
12	أحب أن يرضى علي جميع زملائي في المدرسة					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية					
14	لا استحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة					
16	أشعر بأن الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل مع الزملاء في المدرسة					
18	أشعر باللامبالاة أحياناً فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية					
19	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي في المدرسة					

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	درجة قليلة جداً
20	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى تفكير					
21	أفضل أن أهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر					
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تطلبه المدرسة					
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول					
24	أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية					
25	كثيراً ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط					
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جواً دراسياً مريحاً					
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية					
28	لا يأبه والدي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية					
29	يصعب عليّ تكون صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة					
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة					
31	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية					
32	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة					
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية					
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يُمكنني من الحصول على علامات أعلى					
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود عليّ بالمنفعة					
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة					

الباحث : رياض صالح

ملحق (3)

البرنامج الإرشادي

الأساس النظري للبرنامج:

قام الباحث بإعداد البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية الضبط الذاتي بهدف خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية لدى عينه من طلاب الصف الثامن الأساسي، وقد اعتمد البرنامج على نموذج كانفر (KANFER) في الضبط الذاتي مستنداً على أساليب سلوكية، مراعيًا المرحلة العمرية لأفراد المجموعة وباستخدام طريقة الإرشاد الجماعي، وهو يحتوى على مجموعه من الأنشطة والمهارات المختلفة، حيث يتكون البرنامج من (10) جلسات إرشادية تتضمن تدريبات ومناقشات وواجب بيتي بهدف تعليم الطلاب مهارات تساعد على ضبط ذاتهم والتخفيف من السلوك العدواني وزيادة الدافعية لديهم حيث ستكون مدة الجلسة (90 دقيقة)، حيث روعي فيها الاختيار المناسب للمهارات التي تتلاءم مع القدرات والإمكانات المحدودة للطلاب من ذوي السلوك العدواني وتدني الدافعية لديهم والتي تتناسب مع خصائصهم ومراحل نموهم مراعيًا فيها الأسس العلمية والأساليب المنهجية في التدريب، حيث أكدت الدراسات والبحوث العديدة التي أجريت على هذه الفئات مدى احتياجها إلى التدريب العملي للتخفيف من حدة السلوكيات العدوانية وزيادة دافعيتهم للدراسة وتحفيزهم نحو تقدمهم والارتقاء بهم بمستوى أفضل، فالتدريب العملي الذي يقوم على إكساب الطلاب إستراتيجية الضبط الذاتي يساعدهم على تحقيق النجاح الذي يعرضهم عن الفشل والإحباط الذي يعانون منه.

التخطيط للبرنامج:

بعد إطلاع الباحث على البحوث والدراسات التي اهتمت باستراتيجيات الضبط الذاتي وتدني الدافعية والسلوك العدواني، وضع الباحث تخطيطاً عاماً للبرنامج لتحديد الأهداف والحدود الإجرائية والإستراتيجية المتبعة في البرنامج والوحدات الخاصة به.

الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج التدريبي إلى خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى الدافعية للتعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية (عينة من طلاب الصف الثامن الأساسي ممن لديهم

سلوكات عدوانية وتدني الدافعية) وذلك من خلال مساعدتهم على ضبط ذواتهم وتحسين التوافق النفسي والشعور بالأمن وخفض التوتر والقلق لديهم ومشاركتهم الإيجابية في المناخ المدرسي.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

تتحدد الأهداف الإجرائية للبرنامج على النحو الآتي:

- 1- مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على ممارسة بعض الفنيات السلوكية الإدراكية التي تساعدهم على تعديل أفكارهم من السلبية إلى الإيجابية حتى يتمكنوا من مواجهة السلوك العدواني وزيادة دافعتهم.
- 2- مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على التخلص من مشاعر التوتر وفقدان الاهتمام واستبدال المظاهر التي يعانون منها مثل العدوانية والإحساس بالعجز والدونية وتدني الدافعية لما له من دور في ممارسة السلوك العدواني وخفض مستوى الدافعية.
- 3- مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على الاستفادة من تجاربهم الفاشلة وخبراتهم اليأسية في اكتساب المعرفة الايجابية حول كيفية التعايش مع ذواتهم واكتساب محبتها واحترامها بالإضافة إلى اكتساب طرق تنميتها وضبطها والمحافظة عليها.
- 4- تكليف كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية ببعض الأنشطة والواجبات المنزلية بهدف التعليم والتدريب على طرق تنمية الذات وضبطها بالإضافة إلى مهارات سلوكية إيجابية في حياتهم تساعدهم على خفض العدوانية وزياد الدافعية لديهم.

مكونات ومحتوى البرنامج:

من خلال إطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات والبحوث التجريبية في مجال الضبط الذاتي قام الباحث بإعداد محتوى البرنامج في ضوء أبعاد هذا المفهوم وخصائص الطلاب، حيث اشتمل البرنامج على مجموعة من الجلسات التدريبية تضمنت مجموعة من المهارات تساعدهم على الضبط الذات من أجل خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية لديهم، والاستفادة من مادة ومحتوى البرنامج وجلساته تم الاعتماد على المصادر الآتية:

- الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي أجريت حول استراتيجيات الضبط الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية، والخبرة العملية للباحث في بناء البرامج التدريبية التي أجريت في هذه المجالات.
- المؤلفات والكتب المتخصصة في علم النفس وبشكل خاص في مجال علم النفس التربوي والإرشاد النفسي وبعض الدوريات والمجلات المتخصصة، حيث قدم محتوى البرنامج في (10) جلسات تدريبية موضحة بالجدول الآتي:

رقم الجلسة	موضوع الجلسة
الجلسة الأولى	التعريف والتعارف في البرنامج الإرشادي وكسر الحواجز وتوقيع الاتفاقية
الجلسة الثانية	الضبط الذاتي
الجلسة الثالثة	مفهوم السلوك العدواني ومظاهره والآثار السلبية له
الجلسة الرابعة	مفهوم الدافعية ومظاهرها والآثار السلبية لتدني الدافعية
الجلسة الخامسة	إدارة الغضب
الجلسة السادسة	تحسين الدافعية
الجلسة السابعة	مراقبة الذات - السلوك العدواني
الجلسة الثامنة	ضبط المثيرات - الدافعية
الجلسة التاسعة	وضع الأهداف - السلوك العدواني
الجلسة العاشرة	الختامية وتقييم جلسات البرنامج الإرشادي

الفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

استخدم الباحث بعض الفنيات والأساليب الإرشادية في جلسات البرنامج التدريبي يمكن

ذكرها على النحو الآتي:

- 1- جدول المهام: إذ تم من خلاله انجاز المهام المطلوبة على مراحل مجزأة مع التعزيز والمكافأة من خلال شرح ما هو مطلوب للطالب بخطوات عملية معينة يجب عملها تبعا لجدول معين وفي وقت معين.
- 2- التعزيز الفوري: اعتمد الباحث أثناء التطبيق العملي للبرنامج على مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية مع تقديم بعض التعليمات والإرشادات الشفوية والتعزيز الفوري لهم بعد

كل نجاح يحققه الطلاب، حيث يعمل ذلك على زيادة الثقة بأنفسهم ويخفف من مستوى العدوانية وزيادة الدافعية لديهم.

3- أسلوب التغذية الراجعة: اعتمد الباحث خلال تطبيق البرنامج على معالجة وتعديل اخطاء الطلاب من خلال استخدام التغذية الراجعة الفورية والبناءة بحيث لا تترك أي جلسة من الجلسات الخاصة في البرنامج وذلك من خلال الاستماع لأفراد المجموعة وان كل فرد من أفراد المجموعة استطاع فهم محتوى الجلسة للتأكد من تحقيق الهدف من وراء الجلسة التدريبية.

الحدود الإجرائية للبرنامج:

تم تحديد البرنامج زمانياً ومكانياً على النحو الآتي:

- الحدود الزمانية: تم تنفيذ البرنامج على مدى (5) أسابيع بواقع جلتين لكل أسبوع بمجموع (10) جلسات، حيث استغرقت كل جلسة مدة (90) دقيقة مخصصة لتحقيق هدف من الأهداف الفرعية للبرنامج والتي بدورها تحقق الأهداف العامة للبرنامج الممثلة في أبعاد ومكونات إستراتيجية الضبط الذاتي هدف الدراسة.
- الحدود المكانية: تم تنفيذ جلسات البرنامج في حدود وداخل المدرسة.
- الحدود البشرية: تم تقسيم عينه الدراسة إلى مجموعتين من الطلاب من الذين حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس السلوك العدواني ولديهم دافعية متدنية، بحيث تكون المجموعة الأولى تجريبية والثانية ضابطة، وتتكون كل مجموعه من عدد لا يقل عن (10) طلاب، حيث تم تطبيق البرنامج المعد لذلك على المجموعة التجريبية دون الضابطة.
- فريق العمل: تكون من الباحث و المجموعة التجريبية التي تم العمل معها.

تنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ البرنامج بعد الإنهاء من تخطيط البرنامج وما يلزم من حدود مكانية وزمانية وبشرية وأخذ التغذية الراجعة من ذوي الاختصاص على جلسات البرنامج وما يلزمها من تعديلات حيث بعد ذلك تم تنفيذ البرنامج المعد لذلك.

صدق البرنامج:

للتأكد من كفاءة البرنامج الإرشادي قام الباحث بعرض البرنامج على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة العملية في ميدان علم النفس و الإرشاد التربوي حتى يتم التأكد من مدى ملاءمة البرنامج ومحتواه للتطبيق على عينة الدراسة، وهل يحقق هذا المحتوى هدف الموضوع من الجلسة أم لا ؟ وبعد ذلك تم تعديل البرنامج في ضوء آراء ومقترحات المختصين، حيث تم بناء البرنامج في ضوء إستراتيجية الضبط الذاتي موضوع الدراسة لتدريب أفراد المجموعة عليها مراعيًا أثناء بناء وتصميم جلسات البرنامج الإرشادي أن يكون الهدف منها خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية لدي افراد المجموعة الارشادية، وتم تقسيم البرنامج بمقارنة النتائج القبلية والبعديّة للمجموعة التجريبية وكذلك مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنتائج المجموعة الضابطة.

جلسات البرنامج:

الجلسة الأولى: التعريف في البرنامج الإرشادي وبناء المجموعة:

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: تهيئة أفراد المجموعة الإرشادية للمشاركة في البرنامج الإرشادي

الأهداف الخاصة:

- إتاحة الفرصة أمام المجموعة للتعرف ما بينها وبين المرشد
- كسر الحواجز وبناء المجموعة
- تحديد الهدف العام من البرنامج
- الاستماع إلى توقعات المجموعة من البرنامج
- الاتفاق على مكان ومواعيد اللقاءات والتركيز على ضرورة الالتزام
- توقيع التعهد الخاص للبرنامج

الأساليب الإرشادية: تمارين كسر الحواجز، المناقشة والحوار والإصغاء

الإجراءات:

المدة الزمنية (10 دقائق):

- قام الباحث بالترحيب في المجموعة وشكرهم على الحضور، حيث قدم نفسه أمام الطلاب ثم أعطى فرصة لكل طالب أن يقدم نفسه للآخرين، وبعد ذلك قام الباحث بعمل مجموعة من التمارين التي تساعد في بناء المجموعة وكسر الحواجز وزيادة التعارف فيما بينهم والتمارين هي تمرين الخرز وهو وضع مجموعة من حبات الخرز أمام المجموعة والطلب منهم أخذ عدداً من هذه الحبات حسب الرغبة وبعد ذلك يطلب الباحث من أفراد المجموعة أن يتكلم عن نفسه بعدد الحبات التي اختارها ويستمر ذلك إلى أن ينهي أفراد المجموعة جميعاً، وبعد ذلك انتقل الباحث إلى عمل تمرين آخر وهو إعطاء وقت قصير لكل فرد من أفراد المجموعة أن يلتقي بالآخر وان يتعرف عليه ويسأله مجموعة من الأسئلة التي تساعد على التعرف إليه أكثر وبعد الانتهاء من ذلك يعطي الباحث فرصة لكل واحد من أفراد المجموعة أن يتحدث عن زميله ماذا عرف عنه، وبعد ذلك حيث انتقل الباحث إلى تمرين الوردة وهو أن يطلب الباحث من أفراد المجموعة أن يرسموا وردة ويكتبوا داخل بتلات الوردة أمنيات يرغبون في تحقيقها حيث يتم إعطاء الفرصة لكل فرد من أفراد المجموعة أن يتحدث عن أمنياته والتي يرغب بتحقيقها في حياته.

المدة الزمنية (15 دقائق):

- قدم الباحث فكرة بسيطة عن الإرشاد الجمعي، حيث قال إن الإرشاد الجمعي يتضمن مساعدة مجموعة من الأفراد الذين لديهم مشكلة متشابهة ولديهم الرغبة في إيجاد حل لهذه المشكلة بحيث يستطيع أفراد المجموعة مساعدة الباحث التوصل إلى طرق وأساليب تساعد في التغلب على المشكلة، وأكد الباحث أن كل فرد من أفراد المجموعة له الحق في أن يحصل على المساعدة التامة للتغلب على هذه المشكلة، وبعد ذلك طلب الباحث من أفراد المجموعة أن يقدم كل فرد نفسه ويتحدث عن الأمور التي يحبها والأمور التي لا يحبها في حياته.

المدة الزمنية (20 دقيقة):

- قام الباحث بالحديث عن أهداف البرنامج وما يمكن أن يحققه، حيث قدم الباحث فكرة عن البرنامج من حيث، مكوناته، الهدف منه، حيث قال إن هذا البرنامج يتكون من عشر جلسات إرشادية كل جلسة تتضمن تدريبات ومناقشات وواجب بيئي والهدف من الجلسات هو زيادة قدرة الفرد على ضبط سلوكه ذاتياً، الأمر الذي يساعده في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة الدافعية، والذي بدوره يجنبهم من الوقوع في المتاعب والمشاكل مع الآخرين مما يؤدي إلى زيادة تفاعله مع الآخرين، الأمر الذي يعطيه راحة وشعوراً نفسياً أفضل.

المدة الزمنية (30 دقيقة):

-في نهاية الجلسة تم بناء التوقعات الملائمة والواقعية لأفراد المجموعة المشاركين في البرنامج، حيث ناقش الباحث مع أفراد المجموعة توقعاتهم من البرنامج، وكذلك ما يتوقعوه من تفاعل ونشاط داخل المجموعة، وكذلك الالتزام بالواجبات البيئية المعطاة والتأكيد على ضرورة الالتزام بمواعيد حضور الجلسات الإرشادية في مواعيدها، وكذلك على حقوق وواجبات كل فرد داخل المجموعة حيث تم الاتفاق على مواعيد اللقاءات ومكانها وأن تكون داخل المدرسة.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

-تم توقيع اتفاقية الالتزام بالبرنامج الإرشادي حيث طلب الباحث من أفراد المجموعة أن يقرأ التعهد المكتوب والتوقيع عليه، وبعد الانتهاء من توقيع الاتفاقية تم إنهاء الجلسة بإعطاء المجال أمام كل واحد أن يقول كلمة جميلة، حيث أنهى الباحث مع المجموعة متمنياً لهم التوفيق دائماً وتذكيرهم بموعد الجلسة القادمة.

الجلسة الثانية: مهارة ضبط الذات

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: زيادة وعي أفراد المجموعة على مهارة ضبط الذات

الأهداف الخاصة:

- تعريف أفراد المجموعة في مهارة الضبط الذاتي
- إكساب أفراد المجموعة معلومات عن مهارة الضبط الذاتي
- إعطاء الواجب البيتي للجلسة الحالية

الأساليب الإرشادية: الحوار والمناقشة والإصغاء

الإجراءات:

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- رحب الباحث في أفراد المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام والعمل على فحص مشاعرهم، حيث أعطى الباحث مساحة لكل واحد من أفراد المجموعة أن يعبر عن مشاعره في تلك اللحظة، وبعد الانتهاء من فحص المشاعر تم عمل تمرين تنشيط لأفراد المجموعة لأضافه شئ من الفرح والسرور لديهم والارتياح النفسي والتمرين هو عبارة عن قيام جلوس بالعدد واحد قيام اثنان جلوس وثلاث القول هيببي، بحيث يحفظ كل واحد هذه الحركات وعند الخريشة يخرج الذي يُخطأ وهكذا إلى أن أنهى الباحث التمرين.

المدة الزمنية (50 دقيقة)

- انتقل الباحث إلى موضوع الجلسة الحالية فعرف الضبط الذاتي قائلاً: إن مهارة ضبط الذات هي عبارة عن مهارة يتم من خلالها التعرف إلى العوامل التي توجه سلوكنا وتقوده وينتج عنها نتائج إيجابية أو سلبية وبواسطتها يتم التعرف إلى ملاحظة هذه العوامل بدقة، ويستطيع الفرد أن يتحكم ويضبط هذه العوامل التي توجهه من أجل نتائج إيجابية تصف سلوكه، وأن يتعلم هذه المهارة ويستخدمها في حياته اليومية من خلال التدريب على ممارسة هذه المهارة، وتتكون هذه المهارة من ثلاثة مراحل أساسية:

1- **مرحلة مراقبة الذات:** يقوم الفرد في هذه المرحلة بالانتباه بشكل متعمد لسلوكه ويلاحظه بشكل دقيق ويسجل العوامل والمواقف التي توجهه وتقوده للتصرف بطريقة ما (ملاحظة هنا السلوك الذي يرغب بتغييره وتعديله).

2- **مرحلة التقييم الذات:** أن يضع الفرد معايير وأهدافاً يرغب في تحقيقها من أجل تعديل سلوكه ثم يقارن بين مدى إنجازه لهذه الأهداف التي وضعها والمعايير التي يجب أن يكون عليها سلوكه ومدى تحقيقه لهذه الأهداف حسب المعايير التي يضعها لنفسه.

3- **مرحلة تعزيز الذات:** يقوم الفرد بتعزيز ذاته إذ إنه قام بالسلوك الصحيح وتحقيق الهدف الذي وضعه لنفسه، أو أنه في هذه المرحلة يعاقب ذاته نتيجة لعدم انجازه للهدف الذي وضعه، وتم توضيح ما سبق لأفراد المجموعة من خلال المثال الآتي:

(زيد طالب في الصف الثامن الأساسي يتحسس كثيراً لنقد زملائه وأهله له بسبب انه مهمل في مدرسته، تكوّن لدى أهله ومعلميه وزملائه صورته بأنه طالب غير مجتهد ومهمل، وأصبح هذا الأمر يضايقه كثيراً ويرغب في أن يزيد من دافعيته للدراسة ويغير صورة الآخرين عنه).

حين راقب زيد نفسه وجد أنه يتضايق من نقد زملائه أربع مرات في الأسبوع وأنه تضايق من نقد أخيه لتصرفه الخاطئ الذي قام به في الأسبوع مرتين، لذا قرر أن يزيد من دافعيته للدراسة ووضع لنفسه الأهداف التالية:

1- أن لا يتضايق من نقد زملائه وإخوته

2- أن يستفيد من هذا النقد بحيث يصبح أكثر إيجابية وفهماً للأمور

3- أن يتناقش معهم حول هذا النقد ويبين وجهة نظره دون انزعاج

وعندما يحقق هذه الأهداف (كان يقول لنفسه إنه أحسن التصرف في هذا اليوم وأنه أصبح طالبا جيدا وأنه يستحق أن يلعب كرة القدم في هذا اليوم) أما عندما لا يحقق أحد هذه الأهداف (كان يعاقب نفسه بإن يقول لا أستطيع أن ألعب كرة القدم لأنني لم أكن ملتزما اليوم ولم يقبل نقد

زملائه له)، بعد ذلك تم مناقشة أفراد المجموعة بمواقف أخرى حصلت معهم والاستماع إلى رأيهم عنها.

المدة الزمنية (30 دقيقة):

- انهي الباحث الجلسة بعمل تلخيص لأهم النقاط التي تمت وما مدى الاستفادة من محتوى الجلسة، حيث وزع الباحث نشرة إرشادية عن الموضوع و أعطى الواجب البيتي لأفراد المجموعة بأن يضعوا لأنفسهم أهداف واقعية بناءً على ما تم في الجلسة وان يقوموا بتطبيقها وذلك حسب النموذج الآتي:

الهدف	طريقة تحقيقه

الجلسة الثالثة: مفهوم السلوك العدواني ومظاهره والآثار السلبية له

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: زيادة قدرة أفراد المجموعة على التعامل مع السلوك العدواني

الأهداف الخاصة:

- مساعد أفراد المجموعة التعرف على السلوك العدواني
- توعية أفراد المجموعة على أسباب السلوك العدواني
- تعريف أفراد المجموعة بمظاهر السلوك العدواني
- إكساب أفراد المجموعة معلومات عن الآثار السلبية للسلوك العدواني
- إعطاء الواجب البيتي

الأساليب الإرشادية: المناقشة والحوار والإصغاء والواجب البيئي

الإجراءات:

المدة الزمنية (20 دقيقة):

- رحب الباحث في المجموعة وشكرهم على الالتزام والحضور وعمل على فحص مشاعر المجموعة وإعطاء فرصة لكل واحد بأن يتحدث عن مشاعره في تلك اللحظة، وبعد الانتهاء من فحص المشاعر يتم عمل تمرين تنشيط للمجموعة لإضافة شئ من الفرح والبهجة والسرور لديهم، والتمرين هو الطلب من أفراد المجموعة أن يسمي كل واحد منهم اسمه بنوع من الفاكهة، وعند الانتهاء من ذلك يقوم الباحث بتحريك المجموعة بناءً على أسماء الفواكه المسماة لأفراد المجموعة كان يقول مثلاً موز سيتحرك كل الموز وتكرار ذلك مع اسم آخر من الفواكه وهكذا إلى أن ينهي الباحث التمرين.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- انتقل الباحث إلى تعريف السلوك العدواني، حيث بدأ حديثه بالقول: إن السلوك العدواني هو عبارة عن سلوك يتم من خلاله عدم قدرة الشخص على التحكم في انفعالاته وهذه العوامل التي توجه سلوكنا وتقوده ينتج عنها نتائج سلبية وبواسطتها يتم التعرف إليه وملاحظة هذه العوامل بدقة ويستطيع الفرد 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 أكان جسدياً أم نفسياً، وكذلك السلوك اللفظي الجارح كتوجيه الشتائم والإهانات للأشخاص.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- وضح الباحث مظاهر السلوك العدواني والآثار السلبية له من خلال عرض صورة منفرة عن السلوك العدواني لإفراد المجموعة من أجل إثارة التفكير عندهم حول موضوع السلوك العدواني ومظاهره والآثار السلبية له على الصحة النفسية للأفراد، حيث تم 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 أفراد المجموعة حيث تم عمل نقاش

وحوار عن أداء الدور والاستماع إلى رأيهم وتوصيلهم إلى ما هو صح وخطأ من سلوكيات ممكن ممارستها.

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- ناقش الباحث مع المجموعة العوامل والمواقف التي تجعل الفرد يفقد سيطرته وأعصابه ويندفع إلى أن يتصرف بطريقة عدوانية مع الآخرين، بحيث طلب من كل واحد من أفراد المجموعة أن يتحدث عن موقف تعرض له في المدرسة أو في المنزل أو في الشارع وكيف كانت ردة فعله اتجاهه، وبعد الانتهاء من الاستماع للمجموعة قدم الباحث المثال الآتي:

(ناصر يجلس في ساحة المدرسة يتناول الطعام أثناء الفرصة، خلال ذلك أقدم أحد زملائه وقام بخطف الساندويتش من يده فقام ناصر على الفور بضرب خالد واستعاد الساند وش من خالد).

ناقش الباحث هذا المثال مع أفراد المجموعة وجعلهم يحددون الموقف الذي دفع ناصر للقيام بضرب زميله خالد، والتعرف إلى البدائل الأخرى التي كان من الممكن أن يقوم بها ناصر بدلا من سلوك الضرب.

1- الموقف الذي دفع ناصر لفعل هذا السلوك العدواني الخاطيء هو: خطف زميله الساند وش من يده وهو يأكل.

2- كيفية الاستجابة اتجاه الموقف: قام بضرب زميله واستعاد الساند وش منه بالقوة.

3- البدائل الممكنة عن الضرب:

- أن يطلب من زميله استعادة الساندوش قائلا له: لو سمحت ارجع لي الشاندوش لأنني أريد أن أكمل أكلي.

- أن يقوم بإبلاغ المعلم المناوب الموجود في الساحة.

- بعد الانتهاء من مناقشة المجموعة في الموقف وتوصيلهم إلى ما هو صح وخطأ وما يجب عمله عندما نواجه مثل هذه المواقف وتقديم التغذية الراجعة لذلك.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- أنهى الباحث الجلسة بالاستماع إلى رأي المجموعة عن موضوع الجلسة ومدى الاستفادة منها والتركيز على النقاط الرئيسية فيها وتلخيص محتواها، وبعد ذلك تم توزيع نشرة إرشادية عن موضوع الجلسة وإعطاء المجموعة واجباً بيتياً والهدف منه أن يلاحظوا ويتعرفوا على المواقف التي تجعلهم لا يضبطون أنفسهم، وبالتالي تجعلهم يتصرفون بطريقة عدوانية حسب النموذج لآتي:

اليوم	الموقف المثير	كيفية الاستجابة
السبت		
الأحد		
الاثنين		
الثلاثاء		
الأربعاء		
الخميس		
الجمعة		

الجلسة الرابعة: مفهوم الدافعية للتعلم ومظاهرها والآثار السلبية لتدني الدافعية

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: ترسيخ مفهوم الدافعية للتعلم لدى أفراد المجموعة

الأهداف الخاصة:

- مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة
- تعريف أفراد المجموعة بمفهوم الدافعية
- الوقوف على خصائص الدافعية وأهميتها
- توعية أفراد المجموعة على المظاهر والآثار السلبية لتدني الدافعية
- تقديم الواجب البيتي ونشره إرشادية عن الدافعية

الإجراءات:

المدة الزمنية (10 دقائق):

- في بداية الجلسة رحب الباحث بأفراد المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام، حيث تم فحص مشاعر المجموعة وإعطاء فرصه لكل واحد للتعبير عن مشاعره، وبعد الانتهاء من فحص المشاعر تم عمل تمرين تنشيط للمجموعة لإضافة البهجة والسرور والمرح لديهم، والتمرين هو هب الريح بأن يقف أحد أفراد المجموعة أمام المجموعة على أن يكون أحد الكراس موضوعاً جانباً حتى لا يتسنى للجميع الجلوس بحيث يبقى شخص واحد واقفاً ويتبدل ويحرك المجموعة عند قولة هب الريح على الناس يرتدون اللباس الأحمر أو أسود أو أي شئ يتعلق في المجموعة حيث يتبدل أفراد المجموعة في تحريك المجموعة وهكذا إلى أن ينهي الباحث التمرين.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- ناقش الباحث الواجب البيتي السابق، حيث أعطى الباحث الفرصة لكل واحد من أفراد المجموعة أن يقدم واجبه البيتي السابق، وتم مناقشة المواقف التي سجلوها وكيفية الاستجابة لتلك المواقف من قبل أفراد المجموعة، حيث قدم الباحث تعزيز لفظي للاستجابات الصحيحة والعمل على تصحيح الخاطئة منها وتقديم التغذية الراجعة المناسبة حول أداء أفراد المجموعة للواجب البيتي.

المدة الزمنية (20 دقيقة):

- قدم الباحث شرحاً واضحاً ومفصلاً لمفهوم الدافعية وخصائصها وأهميتها بالنسبة لأفراد المجموعة في العملية التعليمية والأسباب التي تؤدي بالشخص إلى تدني الدافعية، حيث بدأ الباحث حديثاً بالقول أن الدافعية هي طاقة كامنة موجودة داخل الشخص تحركه وتوجهه نحو هدف معين وذلك بناءً على رغبة وحاجة ملحة لذلك فمثلاً الشخص الجائع نجده يندفع نحو هدف وهو البحث عن الطعام بكل الوسائل حتى يصل إلى إشباع حاجته من الطعام وغيرها من الحاجات الملحة الأخرى.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- انتقل الباحث إلى فحص دافعية أفراد المجموعة نحو العملية التعليمية بناءً على التعريف السابق وتم توجيه أفراد المجموعة توجيهاً سليماً من خلال تعزيز القدرات الموجودة لديهم وتشجيعهم على بذل المزيد ليكونوا الأفضل، وبعد الانتهاء من ذلك تحدث الباحث عن خصائص الدافعية وأهميتها لأفراد المجموعة بأن يحفزوا أنفسهم باستمرار ويعززوا هذا الجهد ذاتياً.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- تحدث الباحث عن مظاهر تدني الدافعية عند الطلاب بشكل عام وما هي الآثار السلبية لذلك حيث بدأ الباحث قائلاً: إن للدافعية علامات ومؤشرات تدل على انخفاضها لدى الأفراد، حيث ذكر الباحث هذه المؤشرات مثل تشتت الانتباه أثناء الحصة الصفية وقلة الاهتمام بالواجبات المدرسية والغياب والتأخر المتكرر لدى الطالب وكذلك قلة الاهتمام بالدراسة اليومية وكثرة الخلافات مع المعلمين وزملاء المدرسة، الأمر الذي يجعل الطالب في حالة من الإحباط والملل وسوء التوافق النفسي والاجتماعي والتفكير في الخروج من المدرسة، حيث تم مناقشة هذه الأمور مع أفراد المجموعة والاستماع إلى آرائهم وإلى أي مدى موجودة لديهم وما هي السبل التي تساعد في التعامل والتغلب عليها من الاهتمام بالمدرسة والمتابعة اليومية والانتباه في الحصة الصفية وغيرها، حيث عزز الباحث النقاط الإيجابية لديهم وتم تشجيعهم على العمل على هذه النقاط واستثمارها بشكل جيد الأمر الذي يشعروهم بالتحسن في كل المجالات.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- أنهى الباحث الجلسة بالاستماع إلى رأي المجموعة عن موضوع الجلسة بتلخيص لأهم النقاط التي تم التركيز عليها وتوزيع نشرة إرشادية عليهم وإعطاء الواجب البيتي وهو ملاحظة ومراقبة دافعتهم خلال الأسبوع كما هو موضح في الجدول الآتي:

اليوم	الدافع	أسبابه
السبت		
الأحد		
الاثنين		
الثلاثاء		
الأربعاء		
الخميس		
الجمعة		

الجلسة الخامسة: إدارة الغضب

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: زيادة قدرة أفراد المجموعة على إدارة الغضب

الأهداف الخاصة:

- مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة
- تدريب أفراد المجموعة على كيفية إدارة الغضب
- إعطاء الواجب البيتي

الأساليب الإرشادية : المناقشة والحوار والإصغاء والمحاضرة المبسطة

الإجراءات:

المدة الزمنية (10 دقائق):

- رحب الباحث في المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام، حيث عمل على فحص مشاعر المجموعة في تلك اللحظة وإفساح المجال أمام كل واحد في التعبير عن مشاعره، وبعد الانتهاء من فحص المشاعر، انتقل الباحث بالمجموعة إلى تمرين تنشيط لجلب الفرح والبهجة لديهم والتمرين

هو تكرار جمل متشابهه مثل طبق تمر ولين بقر، خط تبوك طويل، سجي شذى، شرطي أكل طرشي، حيث أنهى الباحث التمرين عندما رأى هناك حاجه لإنهائه.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- انتقل الباحث بإفراد المجموعة إلى مناقشة الواجب البيتي السابق، حيث تم الاستماع إلى رأيهم ومناقشة الأمور الايجابية التي تم التوصل إليها مع تعزيزها بشكل مباشر.

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- انتقل الباحث إلى موضوع الجلسة الحالية وهو الغضب وكيفية إدارته قائلاً: إن كل واحد منا لديه مشاعر الحب والغضب ومشاعر الكراهية والحقد وأنا جميعاً نغضب ونندش ونفرح ولكن كيف لنا أن نتحكم بغضبنا بطريقة صحيحة وجيدة دون أن نؤذي الآخرين، حيث إن هناك بعض الأساليب لإدارة الغضب يمكن لأي شخص أن يلاحظها أثناء غصبة وهي:

1- فهم الشعور بالغضب والتأثيرات الجسدية له

2- العد لل عشرة

3- التفكير في الخيارات مثل الابتعاد عن المواقف التي تسبب الغضب، الاسترخاء والتنفس بعمق، أخبر الآخرين بهدوء مشاعرك

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- انتقل الباحث إلى الاستماع لأفراد المجموعة كيف يعبرون عن غضبهم وما هي الطريقة الصحيحة لذلك، حيث تم عرض بعض المواقف التي تثير غضبهم كجزء من التدريب ومناقشة أفراد المجموعة فيها مع تعزيز ما هو صحيح وتوجيههم عن الخطأ بطريقة جيدة ومن هذه المواقف مثل: زميلي يتكلم معي بطريقة تستفز مشاعري، زميلي يحاول الاستهزاء مني أمام الطلاب، زميلي يضرني أثناء الطابور الصباحي دون سبب، زميلي يحاول أن يهددني لأنني لم أعششه في الامتحان.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- أنهى الباحث الجلسة بتلخيص لأهم النقاط الرئيسة في الجلسة وماذا استفادوا منها، وتوزيع نشرة إرشادية عن موضوع الجلسة وإعطاء الواجب البيتي للجلسة الحالية وهو ملاحظة وكتابة مواقف مشابهة سوف تحصل معهم خلال أسبوع وكيف يمكن التعامل معها بطريقة إيجابية وذلك حسب الجدول الآتي:

اليوم	مواقف الغضب	كيفية التعامل اتجاه الموقف بطريقة إيجابية
السبت		
الأحد		
الاثنين		
الثلاثاء		
الأربعاء		
الخميس		
الجمعة		

الجلسة السادسة: تحسين الدافعية للتعلم

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: زيادة الدافعية للتعلم لدى أفراد المجموعة

الأهداف الخاصة:

- مناقشة الواجب البيتي السابق
- توعية أفراد المجموعة على كيفية زيادة الدافعية للتعلم
- الواجب البيتي للجلسة الحالية

الأساليب الإرشادية: الحوار والمناقشة والإصغاء والمحاضرة المبسطة

الإجراءات:

المدة الزمنية (10 دقائق):

- رحب الباحث في المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام والعمل على فحص مشاعرهم في تلك اللحظة، حيث تم إعطاء كل واحد من المجموعة الفرصة للتعبير عن مشاعره، وبعد الانتهاء من ذلك تم عمل تنشيط للمجموعة لإضافة شيء من البهجة والسرور والارتياح النفسي والتمرين هو عبارة عن نفخ مجموعة من البالون وان يكتب كل واحد اسمه على البالون ويرميها في الهواء بشكل عشوائي ويستمر اللعب بها إلى أن يطلب الباحث من أفراد المجموعة كل واحد أن يلتقط بالونه شرط أن لا تكون للشخص نفسه وبعد ذلك يطلب الباحث من كل واحد أن يتمني أمنيته لصاحب البالون المكتوب عليه اسمه وهكذا إلى أن ينهي الباحث التمرين.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- انتقل الباحث إلى مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة والاستماع إلى رأى المجموعة وتعزيز إجاباتهم وجهدهم وتعديل ما هو مطلوب تعديله من خلال الحوار والنقاش داخل المجموعة.

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- تحدث الباحث عن موضوع الجلسة الحالية وهو تحسين الدافعية للتعلم حيث بدأ الباحث قائلاً: نشعر أحياناً بالكثير من المشاعر بداخلنا، الكثير من المشاعر التي لا نستطيع تفسيرها، أحياناً نمتلكنا مشاعر مثل: مشاعر الغضب والخوف واليأس، وأحياناً أخرى نتصدى لتلك المشاعر السلبية ونتخذها كمصدر قوة لإكمال سعيها في الحياة وكخطوة عملية من أجل تحكم أفضل، كان لا بد لنا من معرفة أعمق لذواتنا حتى يتم تجنب أي سلبية قد تبعدنا عن السير نحو أهدافنا، وبعد الانتهاء من ذلك يتم الاستماع إلى رأى المجموعة كيف لهم أن يحسنوا من دافعتهم للتعلم من خلال التشجيع المستمر لأنفسهم، وبعد الاستماع لهم تم توصيل أفراد المجموعة إلى أننا دائماً نتذكر أننا نتدرب على إستراتيجية الضبط الذاتي فليكن هناك ضبط لأنفسنا في كل المواقف حتى تكون دوافعنا مقبولة وتجلب لنا الراحة النفسية.

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- طلب الباحث نشاط من أفراد المجموعة وهو أن يتخيلوا المواقف التي تجعلهم أكثر نشاطا وحيوية ودافعية عالية للدراسة وكذلك المواقف السلبية التي تجعلهم أقل دافعية ونشاط للدراسة بتقسيم الورقة إلى نصفين حيث تم الاستماع إلى أفراد المجموعة جميعاً ومناقشتهم وتعزيز إجاباتهم الصحيحة وتعديل الخاطئة منها.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- أنهى الباحث الجلسة بتلخيص لأهم النقاط التي طرحت أثناء الجلسة وماذا استفادوا من اليوم حيث تم إعطاء الواجب البيتي وهو تسجيل الدوافع السلبية التي يقومون بها وإيجاد البدائل الإيجابية لها وذلك حسب الجدول الآتي :

المواقف	الدوافع السلبية	الدوافع الإيجابية البديلة

الجلسة السابعة: مراقبة الذات - السلوك العدواني

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: تطوير قدرة أفراد المجموعة على استخدام مهارة مراقبة الذات للسلوك العدواني

الأهداف الخاصة:

- مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة
- زيادة قدرة أفراد المجموعة على استخدام مهارة مراقبة الذات للسلوك العدواني
- إعطاء الواجب البيتي للجلسة الحالية

الأساليب الإرشادية: الحوار والمناقشة والإصغاء

الإجراءات:

المدة الزمنية (25 دقائق):

- رحب الباحث في أفراد المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام والعمل على فحص مشاعرهم في تلك اللحظة، حيث تم إعطاء كل واحد من أفراد المجموعة الفرصة للتعبير عن مشاعره، وبعد الانتهاء تم مناقشة الواجب البيتي مع المجموعة والاستماع إلى إجاباتهم وتعزيز ما هو مطلوب تعزيزه وتعديل ما هو مطلوب تعديله من خلال الحوار والنقاش داخل المجموعة.

المدة الزمنية (50 دقيقة):

- انتقل الباحث بالمجموعة إلى موضوع الجلسة الحالية وهو المراقبة الذاتية للسلوك، حيث بدأ الباحث بتعريف مراقبة الذات قائلاً: أن ينتبه الفرد لسلوكه ويلاحظه بشكل دقيق ويسجل العوامل والمواقف التي توجهه وتقوده للتصرف بطريقة ما (ملاحظة السلوك الذي يرغب بتغييره وتعديله) ووضح الباحث أيضاً عند التدريب على هذه المهارة يجب أن نلاحظ السلوك الذي نقوم به بدقه ونحدده ونصفه وجوانب ملاحظتنا للسلوك يجب أن تشمل على:

1- سوابق السلوك (المثيرات) التي تحدث قبل قيامنا بسلوك معين

2- تكرار السلوك: أي عدد مرات حدوثه في وحدة زمنية معينة ومدة استمراره.

3- شكل ونوع السلوك: أي عدد مرات حدوثه في وحدة زمنية معينة ومدة استمراره.

4- توابع ونواتج السلوك: أي ما يحدث بعد قيامنا بالسلوك من مشاعر ورد فعل الآخرين وهل هي

نتائج إيجابية أم سلبية علينا وعلى الآخرين، ثم وضح الباحث هذا المثال الآتي:

(دخل حسن غرفة الصف فوجد زميله أحمد يعبث بحقيبته وأغراضه، فقام بالصراخ عليه ثلاث مرات ليبعده عن أغراضه ولم يستجيب أحمد لذلك فقام حسن بضربه مرتين وحدثت بينهما مشاجرة لمدة دقيقتين، ثم حضر المعلم واتخذ العقاب المناسب ضدتهما).

نجد من خلال المثال السابق ما يأتي:

- 1- سوابق السلوك: شاهد حسن زميله أحمد يعبث بإغراضه.
- 2- تكرار السلوك: صراخ حسن على زميله ثلاثة مرات وقام بضربه مرتين.
- 3- شكل السلوك: الصراخ والضرب.
- 4- توابع ونواتج السلوك: مشاجرة بين حسن وأحمد وتعرض كليهما للعقاب من قبل المعلم. أعطى الباحث الفرصة لأفراد المجموعة تقديم أمثله أخرى حصلت معهم وتم مناقشتها.

المدة الزمنية (15 دقيقة)

- أنهى الباحث الجلسة بعمل تلخيص سريع لأهم النقاط في الجلسة والاستماع إلى رأي أفراد المجموعة عن الجلسة ومدى الاستفادة منها، وأعطى الباحث أفراد المجموعة الواجب البيتي والهدف منه تدريبهم على المراقبة الذاتية للسلوك حسب النموذج الآتي:

اليوم	الوقت	السلوك	تكراره	مدته	النتائج إيجابية أو سلبية
السبت					
الأحد					
الاثنين					
الثلاثاء					
الأربعاء					
الخميس					
الجمعة					

الجلسة الثامنة: ضبط المثيرات - الدافعية

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام : تطوير قدرة أفراد المجموعة على ضبط المثيرات

الأهداف الخاصة:

- مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة
- مساعدة أفراد المجموعة على كيفية ضبط المثيرات
- إعطاء الواجب البيتي للجلسة الحالية

الإجراءات:

المدة الزمنية (25 دقيقة):

-رحب الباحث في أفراد المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام والعمل على فحص مشاعرهم في تلك اللحظة، حيث تم إعطاء كل واحد من أفراد المجموعة التعبير عن مشاعره، وبعد الانتهاء تم عمل تمرين تنشيط لإضافة الفرح والبهجة والسرور لدى أفراد المجموعة والتمرين هو الكراسي المبعثرة وهو أن يضع الباحث الكراسي بشكل مبعثر بحيث يكون عدد الكراسي ناقص كراسي ويطلب الباحث تنفيذ التعليمات الآتية: وهي واحد جلوس اثنين قيام ثلاثة حركه وعند الإشارة إلى جلوس الجميع والشخص الذي لا يجد مكاناً له يقوم بتحريك المجموعة بنفس التعليمات، حيث استمر التمرين لبضع دقائق حتى أنهى الباحث التمرين، وبعدها ينتقل الباحث إلى مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة مع المجموعة والاستماع إلى إجاباتهم وتعزيز ما هو مطلوب تعزيه وتعديل ما هو مطلوب تعديله من خلال الحوار والنقاش داخل المجموعة.

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- انتقل الباحث بعدها إلى موضوع الجلسة الحالية وهو ضبط المثيرات حيث بدأ الباحث بتعريف ضبط المثير قائلاً: أن ضبط المثير يشمل على تطوير العلاقة بين مثير معين واستجابة معينة من خلال إزالة كل المثيرات التي ترتبط بتلك الاستجابة، وإزالة كل الاستجابات التي ترتبط بذلك المثير، حيث يستند ضبط المثير إلى حقيقة أن السلوك لا تحكمه نتائجه فقط وإنما المثيرات التي تسبقه، مثال على ذلك عند الجلوس لمشاهدة التلفاز يرتبط ذلك بتناول المكسرات و السكاكر، ووفقاً لذلك يمكن تعديل السلوك الإنساني والمدفوع بدوافع معينة من خلال تغيير المثيرات وإزالتها والتي تهيئ الظروف لحدوث دافع السلوك غير المناسب مثل حل الواجبات المنزلية تجنباً لعقاب المعلم، التخفيف من الأحاديث الجانبية في الحصة يزيد من الانتباه أثناء الحصة، الشخص الذي يرغب في الإقلاع عن عدم الدراسة يكتب عبارات إيجابية تشجعه على الدراسة مثل الدراسة طريق النجاح، الدراسة ترفع من مكانة الإنسان، وكذلك يمكنه إخبار أسرته وأصدقائه بأنه يرغب بالدراسة وقد يكون وجودهم بمثابة مثير يساعده على الدراسة.

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- انتقل الباحث بأفراد المجموعة إلى أساليب ضبط المثيرات موضحا ذلك على النحو الآتي:

* إبعاد المثير المسبب لدافع السلوك مثل إغلاق جهاز الكمبيوتر أثناء الامتحانات أو الدراسة.

* التحكم في المثيرات البيئية التي تهيئ فرصة لحدوث دافع السلوك مثل الرفاق.

* تغيير مستوى الدافعية المرتبط بالحرمان والإشباع مثل الابتعاد عن الأكل الزائد في فترة الامتحان

* تغيير الظروف الانفعالية مثل الاسترخاء.

* التعزيز الذاتي تأجيل المعزز لحين الانتهاء من دافع السلوك المرغوب مثل الجلوس على الكمبيوتر بعد انتهاء الامتحان.

* العقاب الذاتي أن يحرم نفسه من شيء يحبه.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- انتقل الباحث إلى إنهاء الجلسة بعمل تلخيص لأهم النقاط التي تمت والاستماع إلى رأي المجموعة عن مدى الاستفادة من محتوى الجلسة وإعطاء الواجب البيتي للجلسة الحالية وهو تعبئة الجدول الآتي:

السبت	الموقف المثير	كيفية ضبطه
الأحد		
الاثنين		
الثلاثاء		
الأربعاء		
الخميس		
الجمعة		

الجلسة التاسعة: وضع الأهداف - سلوك عدواني

المدة الزمنية: 90 دقيقة

الهدف العام: رفع مستوى قدرة أفراد المجموعة على وضع الأهداف

الأهداف الخاصة:

- مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة
- مساعدة أفراد المجموعة على كيفية صياغة الأهداف
- إعطاء الواجب البيتي للجلسة الحالية

الأساليب الإرشادية: الحوار والمناقشة والإصغاء

الإجراءات:

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- رحب الباحث بالمجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام وفحص مشاعرهم في تلك اللحظة بإعطاء المجال أمام كل واحد التعبير عن مشاعره في تلك اللحظة وبعد الانتهاء من ذلك انتقل الباحث إلى عمل تمرين تنشيط لإضافة الفرح والبهجة والسرور لدى أفراد المجموعة والتمرين هو الجلوس عكس الدائرة على أن تكون ظهورهم عكس بعضهم والنظر إلى الأمام، حيث وزع الباحث على أفراد المجموعة ورقة بيضاء ويطلب منهم أن يكتبوا شيئاً يحبون التخلص منه ثم يرمونه خلفهم في الدائرة وبعد الانتهاء يعطي مساحة لأفراد المجموعة أن يتحدثوا عن أوراقهم التي كتبوها والتعرف إلى الأشياء التي يرغبون في التخلص منها.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- انتقل الباحث إلى مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة حيث أعطى الباحث الفرصة لكل فرد من أفراد المجموعة أن يقدم الواجب البيتي السابق وتم مناقشته من قبل أفراد المجموعة والباحث وإعطاء التغذية الراجعة المناسبة حول أداء الواجب البيتي.

المدة الزمنية (45 دقيقة):

- تحدث الباحث عن موضوع الجلسة الحالية قائلاً: اليوم سوف نتحدث عن كيفية وضع الأهداف وهذه المهارة مهمة في حياتنا وتساعدنا بشكل كبير في التخلص من السلوكيات غير المرغوبة لدينا و كل فرد عليه أن يراقب سلوكه ويلاحظ بأنه بحاجة إلى تعديله، ثم يقوم بوضع أهداف إيجابية من أجل تعديل سلوكه وعليه أن يحقق هذه الأهداف وبذلك فإنه يستطيع أن يعزز ذاته وإن لم يحقق هذه الأهداف فإنه يعاقب ذاته لأنه لم يحققها، حيث وضع الباحث ذلك من خلال المثال الآتي: (أشرف طالب في الصف الأول ثانوي حين يدخل أو يخرج يغلق الباب بعنف ويكرر هذا السلوك خمس مرات في الأسبوع ونتيجة لسلوكه الخاطئ كان يتعرض للعقاب من قبل المعلم)، وضع أشرف لنفسه الهدف الإيجابي الآتي:

(يجب عدم إغلاق باب الصف بعنف)، وحين كان يحقق هذا الهدف كان يعزز نفسه بأن يذهب إلى المسيح، وحين لا يحقق هذا الهدف كان يحرم نفسه من الذهاب إلى المسيح، وبعد ذلك طلب الباحث من أفراد المجموعة أن يتحدثوا عن أهداف إيجابية يرغبون في تحقيقها.

المدة الزمنية (15 دقيقة)

- أنهى الباحث الجلسة بعمل تلخيص لمحتوى الجلسة لأهم النقاط الرئيسة في الجلسة وماذا استفادوا منها، وبعد ذلك أعطى الباحث الواجب البيتي للجلسة بهدف تعليم أفراد المجموعة استخدام أسلوب تعزيز الذات في حالة تحقيقهم للأهداف، والواجب البيتي حسب النموذج الآتي:

الهدف	كيفية إنجازه	أسلوب التعزيز الذاتي

الجلسة العاشرة: الختامية

المدة الزمنية: 60 دقيقة

الهدف العام: التعرف إلى مدى استفادة أفراد المجموعة من البرنامج الإرشادي.

الأهداف الخاصة:

1- مناقشة الواجب البيتي السابق

2- تقديم تلخيص للمهارات السابقة

3- التعرف إلى انطباع وملاحظات أفراد المجموعة حول البرنامج

الأساليب الإرشادية: الحوار والمناقشة والإصغاء

الإجراءات:

المدة الزمنية (25 دقيقة):

- رحب الباحث بإفراد المجموعة وشكرهم على الالتزام والحضور، وعمل على فحص مشاعرهم، حيث أعطى لكل واحد الفرصة للتعبير عن مشاعره بشكل عام وأثناء البرنامج بشكل خاص، حيث أخبر الباحث المجموعة بأن هذه الجلسة هي النهائية، وبعدها تم مناقشة الواجب البيتي السابق الخاص بصياغة الأهداف وكيفية تعزيز الذات، حيث أعطى الباحث المجال لأعضاء المجموعة تقديم الواجب البيتي ومناقشته وتقديم التغذية الراجعة المناسبة حول أداء أفراد المجموعة للواجب البيتي.

المدة الزمنية (20 دقيقة):

- قدم الباحث ملخصا سريعا للمهارات التي تم عرضها خلال الجلسات السابقة وأكد أن الهدف من هذه الجلسات هو أن نزيد من قدرتنا على الضبط الذاتي وبالتالي نستطيع التصرف بطريقة إيجابية وليس بطريقة عدوانية وكذلك زيادة دافعيّتنا نحو الدراسة وأيضا نستطيع استخدامها أثناء تعاملنا مع الآخرين ومع المواقف والأحداث التي تواجهنا في حياتنا اليومية.

المدة الزمنية (15 دقيقة):

- أعطى الباحث الفرصة لكل عضو من أعضاء المجموعة أن يعبر عن ملاحظاته وانطباعه حول البرنامج وجلساته وهل استفاد من البرنامج أم لا، وكذلك التعرف إلى الصعوبات التي واجهتهم في تطبيق البرنامج الإرشادي، وفي نهاية الجلسة شكر الباحث جميع الأعضاء المشاركين في البرنامج على اهتمامهم والتزامهم وعلى الجهد الذي بذلوه في تطبيق الواجبات البيتية وأكد الباحث على أفراد المجموعة أن يعمموا ما تعلموه في المواقف المختلفة في حياتهم اليومية، وأنه سوف يقوم بمتابعتهم علماً أن الباحث هو مرشد للطلاب في هذه المدرسة.

ملحق (4)

النشرات الإرشادية

نشرة إرشادية

الدافعية

تعرف الدافعية: على أنها الرغبة التي تدفع الشخص للنجاح وتحقيق مستوى تربوي معين، أو كسب التقبل الاجتماعي من الأهل والمدرسين، مما يدفعه لتحقيق أكبر مدى ممكن من الأداء.

مظاهر ضعف الدافعية للتعلم

- انعدام الحماس أو قلة الاتجاه نحو العمل المدرسي.
- قلة الاهتمام بالواجبات المدرسية التي يجد الطالب صعوبة في فهمها.
- الاستهتار بتعليمات المعلم ومدير المدرسة وعدم أخذها على محمل الجد.
- إهمال الكتب والأدوات التعليمية التي تعزز العملية التعليمية، وتعتبر أمراً أساسياً فيها.
- ضعف الرغبة لدى الطلبة في الحصول على العلم.

نصائح لزيادة الدافعية

- أن يقوم الطالب بتحديد أهدافه بشكل واضح.
- أن يهتم الطالب بالمحفزات كافة التي يمكنه الحصول عليها عند الوصول للهدف.
- حل المشكلات كافة التي تواجهه بالطرق الإيجابية بعيداً عن القلق والتوتر والعصبية، واستخدام أساليب مدروسة وفعالة لهذا الغرض.
- اختيار الطرق البسيطة والسهلة قدر الإمكان والابتعاد عن الطرق الصعبة وغير الواضحة
- تعويد النفس على تحمل مسؤولية الفشل أو النجاح.
- الاعتماد على الذات في أداء الأعمال وتحقيق الأهداف.
- التنظيم والانتباه، في الحياة العلمية والعملية .

نشره إرشادية

الضبط الذاتي : هو العملية التي من خلالها يتعرف الفرد على العوامل الأساسية التي توجه سلوكه وتقوده وتنظمه وينتج عنها نواتج أو توابع معينة.

الطرق التي يمكن للفرد استخدامها لضبط الذات

- 1- أن يمنع الفرد السلوك غير المرغوب من الحدوث ماديًا، مثل إبعاد الطالب نفسه عن المدخنين سواء من الأقران أو الكبار ((إذا كانت المشكلة هي التدخين)) أو إخبار المدير أو المعلم عن المشكلة قبل وقوعها
- 2- التحكم في المثيرات البيئية التي تهيء الفرصة لحدوث السلوك غير المرغوب فيه مثل: بلع حبة الدواء بسرعة تجنباً لمذاقها المر أو أن يغلق الفرد الباب لمنع سماع الضوضاء أو أن يغلق الستائر لمنع دخول أشعة الشمس
- 3- تغيير مستوى الدافعية المرتبطة بالحرمان والإشباع، مثل أن يقوم الفرد بحرمان نفسه أو إشباعها حسب الموقف فالتالي المصاب بالسمنة عليه أن يشرب كمية كبيرة من الماء قبل أن يجلس على مائدة الطعام كي لا يأكل كثيراً، وممارسة الألعاب الرياضية.
- 4- تغيير الظروف الانفعالية للفرد، مثل التدريب على الاسترخاء قبل الذهاب إلى الملعب أو النشاط أو العد للعشرة قبل القيام بأي سلوك غير المرغوب فيه.
- 5- التعزيز الذاتي: بمعنى أن يحرم الفرد نفسه من نشاط مفضل لديه إلى حين الانتهاء من واجبه المدرسي أو أن يغير الفرد موضوع النقاش إذا كان سيأتي بمشكلات على الفرد أو أن ينشغل بالتسبيح مثلاً أو أكل المكسرات، أو يتم استخدام جرس الساعة المزعج من أجل إيقاظ من يعاني من سلوك النوم الطويل.

خطوات أسلوب ضبط الذات

- 1- ملاحظة الذات: أي ملاحظة السلوك المطلوب تغييره.
- 2- تقييم الذات: تقييم المستوى الحالي للسلوك المراد تعديله في ضوء المعيار المستهدف.
- 3- ضبط المثير: أي إحداث تعديل على السلوك بناء على التقييم السابق.
- 4- تقييم المستوى الجديد للسلوك.
- 5- تعزيز الذات إيجابياً في حالة السلوك.
- 6- الذات سلبياً ((أي معاقبتها)) في حال كون السلوك الجديد أكثر أو أقل من المطلوب.

عوائق تطبيق أسلوب ضبط الذات

- 1- خوف الفرد الذي سيقوم بعملية الضبط الذاتي من الفشل.
- 2- عدم رغبة الفرد الذي سيقوم بعملية الضبط الذاتي في إحداث التغيير المقلوب.
- 3- الضغوطات الاجتماعية من الرفاق على الفرد وعدم تشجيعه على التغيير.
- 4- عدم بذل الجهد الكافي من قبل الفرد المعني بضبط الذات لمقاومة الإغراء أو الاستمرار في اتخاذ قراره بالتغيير للأمر الذي يخفض من دافعية في استمرار اتخاذ القرار.
- 5- تردد الفرد في اتخاذ قرار التغيير وعدم اقتناعه بإمكانية التغيير.
- 6- ضعف الإرادة والشخصية لدى الفرد وعدم قدرته على مواجهة الأحداث.
- 7- عدم توقع الفرد لحدوث أخطاء أثناء تطبيق البرنامج.

نصائح للتغلب على عوائق التطبيق

- 1- التشجيع المستمر للذات مثل مكافأة الذات.
- 2- تحقيق الهدف و الإصرار على تحقيقه.
- 3- تجاوز الأخطاء والبناء من أجل النقطة التي وصل إليها.
- 4- عدم التفكير في الصعوبات والعوائق وتناسيها.

نشره إرشادية

الغضب

ينظر إليه على أنه شكل من أشكال رد الفعل والاستجابة التي تطورت لتمكن الناس من التعامل مع التهديدات.

أنواع الغضب:

النوع الأول من الغضب والمسمى (الغضب السريع والمفاجئ)، وهذا النوع متصلاً بياعث للحفاظ على النفس وهو مشترك بين البشر والحيوانات غير البشرية، ويحدث عندما تعذب أو تحبس .

والنوع الثاني من الغضب الذي يدعى (المتأن والمتعمد) والغضب هو رد فعل على تصور الضرر المتعمد أو المعاملة غير العادلة من قبل الآخرين، وهذان الشكلان من أشكال الغضب هم أشكال عرضية.

والنوع الثالث من الغضب هو (نوع ترتيبي)، وهو مرتبط بالميزات الشخصية أكثر من الغرائز أو الإدراك، وأما التهيج، والعبوس والفظاظة هم أمثلة على شكل آخر من الغضب.

والتعبير الخارجي عن الغضب يمكن أن يظهر في تعبيرات الوجه، لغة الجسد، الاستجابات الفسيولوجية، وفي بعض الأوقات على شكل أعمال عنف.

طرق السيطرة على الغضب:

- الاعتراف بالغضب: يمر الجميع بمواقف تثير التوتر والغضب، ولكن الإنسان الذي ينكر هذا ويحاول الاستمرار دون الاعتراف بغضبه هو من سيتسبب بإلحاق الأذى بنفسه وبالآخرين.
- التفكير قبل التحدث: التفكير قبل التكلم وتجميع الأفكار بشكل جيد أمر مهم لتجنب الشعور بالندم، مثل عند قول بعض الكلمات في لحظات الغضب.
- المحافظة على الهدوء: أفضل طريقة للتخلص من الغضب هي التعبير عنه بطريقة صحيحة لا تسبب الأذى للآخرين.
- تقبل وجهات النظر الأخرى: الحياة تمتاز باختلاف الآراء، ولهذا نرى أن الإنسان الغاضب هو من يحاول دائماً أن يجعل نفسه على حق لكون غضبه يسيطر على تفكيره، ولكن هذا

غير صحيح؛ لأنه عندما يتقبل آراء الآخرين فإنه سيتمكن من تخفيف حدة توتره التي تشعره بالغضب.

- حل مشكلات الحياة: تعد المشكلات المتراكمة إحدى الطرق التي تزيد من الغضب الذي يمكن تجنب حصوله عن طريق القيام بحلها بشكل مباشر.
- التجاهل: يوجد العديد من المواقف التي تثير الغضب مثل الإزعاج، وفي حال تم تجاهلها فإنها تقلل من التوتر.
- منح النفس فترات من الراحة: إعطاء النفس فترات من الراحة أثناء النهار وخاصة عند الشعور بالتعب سيساعد في تقليل الغضب والتوتر.
- الابتعاد عن مشاعر الكره: عندما تسيطر مشاعر الغضب على المشاعر الإيجابية فإن التوتر يزداد، ولهذا يعد التسامح من أنجح الوسائل التي تُبقي النفس بعيدة عن مشاعر الحقد .
- القيام ببعض التمارين الرياضية: تساعد التمارين الرياضية كرياضة اليوغا في تقليل التوتر الذي يسبب الغضب .
- استخدام الفكاهة للإفراج عن التوتر: يستطيع كل إنسان استخدام الفكاهة حتى يتمكن من مواجهة المواقف التي تثير غضبه، وذلك من أجل جعل الحياة أكثر سعادة من دون إيذاء مشاعر الآخرين.
- التواصل الفعال: الاستماع للأفراد أثناء التحدث، وتقديم الإجابات لهم بعد التفكير يقلل من قول الكلمات التي تزيد من الندم.
- التحدث مع الأصدقاء: الأصدقاء المقربون يلعب دوراً كبيراً في التقليل من توتر الحياة، ولهذا فإن التحدث مع أقرب صديق والتعبير له عن المشكلة التي تُثير الغضب سيسهم في التقليل من حدة التوتر.
- معرفة متى يجب الحصول على مساعدة: تعلم السيطرة على الغضب، حيث يستطيع الكل طلب المساعدة من الآخرين في بعض قضايا الغضب التي تكون خارج نطاق سيطرتهم وذلك حتى يتجنبوا القيام بأشياء تؤدي من حولهم وتسبب لهم الندم .

نشرة إرشادية

تعريف السلوك العدواني

يعرف بأنه "أي سلوك يصدر عن فرد (أو جماعة) نحو فرد أو جماعة أو نحو الذات سواء أكان لفظياً أم مادياً، إيجابياً أم سلبياً، أو الدفاع عن الذات أو الرغبة في الانتقام أو الحصول على مكاسب معينة، تترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر.

مظاهر السلوك العدواني:

أ- يبدأ السلوك العدواني كنبوة مصحوبة بالغضب والإحباط وقد يصاحب ذلك مشاعر من الخوف والخجل.

ب- تتزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتواصلة أو المتكررة في بيئة الفرد .
ج- الاعتداء على الأقران انتقاماً أو بغرض الإزعاج باستخدام اليدين أو الأظافر أو الأسنان أو الرأس أو الرجلين والجسم.

د- الاعتداء على ممتلكات الغير والاحتفاظ بها، أو إخفائها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج.

هـ- إن الفرد العدواني يتسم في حياته اليومية بكثرة الحركة ، وعدم أخذ الحيطة لاحتمالات الأذى والإيذاء.

و- مشاكسة غيره وعدم الامتثال للتعليمات وعدم التعاون والحذر والتهديد اللفظي وغير اللفظي.

ز- سرعة الغضب والانفعال وكثرة الضجيج والامتعاض والضبط.

ح- توجيه النقد اللاذع لزملائه وتبادل السب والشتم والتلفظ بألفاظ نابية.

ط- تخريب ممتلكات الغير كتمزيق الدفاتر والكتب وكسر الأقلام وإتلاف المقاعد والكتابة على الجدران.

الآثار السلبية للسلوك العدواني:

- التدمير وتخريب الممتلكات.
- إلحاق الأذى في الآخرين (الخدوش والجروح والرضوض والكسور والكدمات).
- النبذ والكرهية من الجماعات والأفراد.
- المرض النفسي والاضطرابات الانفعالية غير السوية.

نشرة إرشادية

صياغة الأهداف

الجميع لديه أهداف خاصة يسعى من أجل تحقيقها وهي رغبة يجب أن تكون موجودة عند كل شخص، لأن الإنسان من دون الأهداف والسعي وراءها من أجل تحقيقها هي مضيعة لحياته ولا معنى لها، لذلك من أجل تحقيق أهداف صعبة ومعقدة التركيز تحتاج إلى إجتهد طويل المدى وترك الأعداء والمبررات أو عدم وجود تخطيط جيد من أجل تحقيقها، وحتى تكون هذه الأهداف واضحة ومع وجود تخطيط لتحقيقها هو ما يجعلها ممكنة على أرض الواقع

صياغة الأهداف

هي إعادة ترتيب الأهداف والأفكار التي يسعى إليها الشخص لتكون ذات معنى والقدرة على تطبيقها على أرض الواقع، لذلك يجب أن يكون هناك سلسلة متتابعة لصياغة الهدف مرة أخرى،
كيفية صياغة الأهداف

أن تكون أهدافك مجرد أمنيات تتمنى أن تتحقق، فهذا الأمر هو من بضاعة الفقراء والعاجزين عن تحقيق أمنيتهم، لا تجعل فكرة "مستحيل" تسيطر عليك، فهناك أهداف يمكن أن تحققها وتستطيع أن تُنجزها داخل حدود قدراتك وإمكانياتك

خطوات صياغة الأهداف

** تحديد الأهداف وكتابتها:

تحديد جميع الأهداف التي تتمنى أن تحققها وكتبتها على ورقة، فهذا الأمر يساعدك على فهم الأهداف التي تريدها، ودائماً ضع هذه الورقة معك دائماً وانظر لها في كل فترة حتى تتأكد من أهدافك وتبقى في مخیلتك وتسعى لتحقيقها.

** التفكير بالهدف وتحليل طبيعته:

يجب أن تكون بالتفكير بالأهداف التي وضعتها وتقوم بتحليل طبيعة الهدف وطريقة تحقيقه، فهذا يساعدك على فهم الهدف بشكل أكبر مع وضوح الطريقة التي يجب إتباعها وهو ما يعرف بالتخطيط، لأن الهدف لا يمكن أن يتحقق سوى بوجود خطة تسير عليها من أجل تحقيقه، فعلى سبيل المثال تريد أن ترفع من تحصيلك الدراسي تبدأ الدراسة عليك بفهم الإجراءات التي يجب أن تحقق هذا الهدف وهي: مثلاً الحصول على محبة ورضا الآخرين من معلمين والديين وزملاء فمن خلال هذه النقاط تدرك الهدف، وإذا لم يكن هناك خطة صحيحة لا يمكن تحقيق الهدف،

** وضع الخطة البديلة: إذا لم تنجح بتحقيق هدفك فما هو الهدف البديل؟، هذا السؤال يفتح لك المجال لتدرك الغاية التي تريد أن تصل إليها مع فهم العقبات التي يمكن أن تواجهك إذا لم يتحقق الهدف، فإن لم يتحقق هدفك هناك أهداف أخرى يمكن أن تحققها وتوصلك إلى نفس الغاية

شروط الهدف

هناك شروط مهمة في أي هدف حياتك وهي

- الوضوح: الهدف يجب أن يكون واضحاً وليس غامضاً.
- مُحدّد الإجراء: الهدف له خطة واضحة لتحقيقه، فإجراؤه معروف.
- الطُمُوح: يجب أن يكون الهدف فيه طُمُوح عالٍ، فإن كُنْتَ تحلم فلتحلم بأحلامٍ كبيرة وليست بسيطة، فهذا الأمر يجعلك تتمسك بهدّفاً أكثر.
- الواقعيّة: يجب أن يكون الهدف قريباً من الواقع وقابل للتّنفيد بحسب الإمكانيات والقدرات.

ملحق (5)

عقد الاتفاق بين الباحث وأعضاء المجموعة الإرشادية

أنا الطالب الموقع أدناه

أتعهد في الالتزام بحضور الجلسات الإرشادية في الموعد والمكان المحددين وأن التزم بالتعليمات والقوانين وأنظمة البرنامج الإرشادي ويقواعد السلوك الجيد وذلك على النحو الآتي:

- 1- الالتزام بالوقت ومواعيد الجلسات الإرشادية .
- 2- احترام آراء الآخرين والاستماع أثناء الجلسات .
- 3- الابتعاد عن مقاطعة أفراد المجموعة أثناء الحديث والالتزام في الدور .
- 4- المسؤولية متبادلة من الجميع للاستفادة وإنجاح البرنامج الإرشادي .
- 5- العمل كفريق واحترام خصوصية الجلسات الإرشادية .
- 6- الالتزام بحل الأنشطة والواجبات المعطاة أثناء الجلسات الإرشادية .
- 7- الصدق والصراحة التامة أثناء الحديث .
- 8- الانتباه والتركيز أثناء الجلسات والاستفسار عن أي شئ غير واضح ومفهوم .
- 9- المشاركة أثناء الجلسات الإرشادية في الحديث والأنشطة الموكلة من قبل الباحث .

توقيع الطالب :

ملحق (6)

أسماء لجنة التحكيم

الاسم	المؤهل العلمي	التخصص	الجامعة
أمجد أبوجدي	دكتوراه	معالج نفسي	مقاطعة أوتاوا - كندا
بشار عينبوسي	دكتوراه	إرشاد نفسي وتربوي	وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية
علا ألحويان	دكتوراه	إرشاد نفسي وتربوي	الجامعة الأردنية- الأردن
علي خطاطبه	دكتوراه	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة الإمام محمد- الاردن
غازي منصور	دكتوراه	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة عمان الأهلية- الاردن
فاخر خليلي	دكتوراه	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة النجاح الوطنية- فلسطين
محمد شاهين	دكتوراه	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة- فلسطين
وائل أبوالحسن	دكتوراه	إرشاد نفسي وتربوي	الجامعة الأمريكية- فلسطين

ملحق (7)

كتاب كلية الدراسات العليا

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education & Higher Education -
Nablu



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم العالي - نابلس

الرقم : ١٥٥٦/٩٥/٩/٣

التاريخ : ٢٠١٨/ ٢/١٢

الموافق : ١٤٣٩/ ٥/٢٤

السيد مدير مدرسة تل الثانوية للبنين المحترم

بعد التحية،،،

الموضوع : تسهيل مهمة

الإشارة كتاب جامعة النجاح الوطنية رقم بلا ، بتاريخ ٢٠١٨/٣/٥

تهديكم مديرية التربية والتعليم العالي أطيب تحياتها ، أرجو تسهيل مهمة المرشد التربوي المتواجد في مدرستك في تطبيق دراسته على طلبة الصف الثامن الأساسي بهدف استكمال أطروحة الماجستير الخاصة به .

مع الاحترام

د . عزمي بلاونه

مدير التربية والتعليم العالي



نسخة / الطالب الذي المحترمة ،

نسخة / السيد .

أشرف دود

٢٠١٨/ ٥/ ٢٤

المستقر - نابلس - شارع جمال الزبيدي
Palestine - Nablu - Faiss St.
مستقر بريد نابلس (١٠) P.O. Box Nablu

بريد الإلكتروني / Email
edcnab@hotmail.com

فاكس / Fx
+970 9 2389495

هاتف / Tel
+970 9 2380034
+970 9 2382820



ملحق (9)

كتاب مديرية التربية والتعليم

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ : 2018/3/5

حضرة السيد مدير عام الإدارة العامة للبحث والتطوير المحترم
الإدارة العامة للبحث والتطوير
وزارة التربية والتعليم العالي

الموضوع : تسهيل مهمة الطالب / رياض رفيف رافع صالح
رقم تسجيل 11558168، تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي

تحية طيبة و بعد ...

الطالب / رياض رفيف رافع صالح، رقم تسجيل 11558168، تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي في كلية الدراسات العليا، وهو بصدد إعداد الأطروحة الخاصة به والتي عنوانها:

(فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على استراتيجيات التحديد الذاتي في خفض مستوى السلوك العدواني وزيادة مستوى التحصيل لدى طلاب الصف الثامن الأساسي)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمته في تطبيق دراسته على طلبة الصف الثامن الأساسي في مدرسة تكور بل الثانوية / محافظة نابلس، لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام،،،

د. محمد سليمان شنيه
عميد كلية الدراسات العليا



**An Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**The effectiveness of a group counseling program
based on self-control strategy in reducing the
level of aggressive behavior and increasing
achievement motivation among eighth grade male
students**

**By
Riad Raif Saleh**

**Supervision by
Dr. Fayez Azez Mahamid**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of Master of Psychological and
Educational Counseling, Faculty Graduate Studies, An- Najah
National University, Nablus, Palestine.**

2018

The effectiveness of a group counseling program based on self-control strategy in reducing the level of aggressive behavior and increasing achievement motivation among eighth grade male students.

**By
Riad Raif Saleh
Supervisor
Dr. Fayez Azez Mahamid**

Abstract

The present study aims at finding the effect of counseling program based on self-control strategy in reducing the level of aggressive behavior and increasing the level of motivation among a sample eight grade male students. The sample consisted of (20) from the students whose have aggressive behaviors in tel high school for boys, in Nablus city, Then they where randomly distributed in two groups: Experimental group whose members received program counseling for the period of (10) sessions, two sessions per week, control group whose members did not receive any program, after applied the aggression and motivation were measured on the groups, (T) Test was used on the pre test, and to investigate the significant differences on the pre test. (MANCOVA) was used on the instrument, to investigate the effects of dimensions scale aggression behavior, physical, oral, anger, hostility. Whereas (ANCOVA) was used on the scale academic motivation, to investigate the effects of independent variable Results showed a significant difference in the level of ($\alpha = 0.05$) at the level of aggressive behaviors, dimensions of (physical), (anger), (hostility) except oral aggressive. And in level of achievement motivation the interest of (experimental group), Based on the result of the study, The study

developed some of the recommendations: Attention to providing extension services to students through the implementation of guidance programs by educational counselors in schools dealing with aggressive behavior and achievement motivation in other classes in public schools and the need to involve the parents of students and teachers and school principals in those programs to reduce aggressive behavior and increase their achievement motivation.

Key words: self-control, Aggressive Behavior, achievement motivation, aggression students.