

جامعة البحرين



قسم علم النفس

كلية الآداب

مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العنوانيين في الدمام

مؤلفة تجريبية

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إعداد

علاء بن محمد بن راجح آل عثمان

الرقم الجامعي: ٢٠١١٤٩٣٤

إشراف

أ.د. جهاد عيسى أبو راشد العمران

أستاذ علم النفس التربوي

جامعة البحرين

مناقشة الرسالة

سبتمبر ٢٠١٤ م

جامعة البحرين



قسم علم النفس

كلية الآداب

مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك
الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين في الدمام

مراجعة فورية

رسالة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في
علم النفس الإرشادي

إهداء

خاله بن محمد بن راجح آل عظيم

الرقم الجامعي: ٢٠١١٤٩٣٤

إشراف

أ.د. جهان عيسى أبو راشد العمران

أستاذ علم النفس التربوي

جامعة البحرين

مملكة البحرين

سبتمبر، ٢٠١٤ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ

لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا^ط إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾

صدق الله العظيم

(سورة البقرة، آية ٣٢)

إهداء

إلى مَنْ مَنْ الله عليه بالهيبة والوقار... ومن علمني العطاء بدون انتظار...إلى رمز العلم والمعرفة...الذي غاب شخصه وبقيت آثاره...إلى أبي العزيز رحمه الله،

إلى من أرضعتني الحب والحنان...إلى رمز الطيبة ولبسم الشفاء...إلى القلب الناصع بالبياض... إلى منبع الحنان... إلى من غيبتها الثرى...إلى أُمي الغالية رحمها الله،

إلى من غمرتني بحبها وصبرها...إلى من شاركتني هذا الإنجاز...إلى من كانت مصدراً للإلهام...إلى زوجتي ورفيقة دربي أم محمد (شارة العثيمين)،

إلى من يجري حبهم في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى أبنائي (محمد وناصر وأنس وإلياس)،

إلى كل من علمني حرفاً وعلماً من أساتذتي الكرام...

إلى كل من ساندني وأعانني في إنجاز هذا العمل...

إليكم جميعاً أهدى هذا الجهد العلمي،،،

شكر وعرفان

اللهم لك الحمد والشكر من قبل ومن بعد.

أتقدم بالشكر والعرفان لكل من ساعدني على إتمام هذا الدراسة بجهد أو بنصح أو بتوجيه، وأخص بالشكر سعادة الأستاذة الدكتورة جيهان أبو راشد العمران، المشرفة على هذا الدراسة، والتي قدمت لي الكثير من جهدها ووقتها وعلمها وخبراتها، فلها مني جزيل الشكر والعرفان والامتنان على فضلها ورعايتها.

كما أتقدم بالشكر لأساتذتي الكرام من منسوبي قسم علم النفس بجامعة البحرين الذين شرفت بالدراسة لديهم، كما أنهم أعطوني من وقتهم في تحكيم أدوات هذه الدراسة لكل من الدكتورة الفاضلة شيخة الجنيد التي كانت لنا نعم المعين والداعم منذ بداية البرنامج، والأستاذ الدكتور محمد المقداد الذي تعلمت منه الكثير، والدكتور أحمد سعد جلال صاحب الخلق الرفيع ، وإلى الأستاذ الدكتور توفيق عبدالمنعم الذي كان لتشجيعه أثراً على دافعتي، وإلى الدكتور محمد المطوع، وإلى الدكتورة أماني الشيراوي رئيسة القسم، وإلى الأستاذ الفاضل عبدالله العائم، وإلى الأستاذ الدكتور خير محمد من جامعة أسوان، وإلى الدكتور ممدوح هلال من جامعة الدمام.

كما أشكر جميع زملائي المشرفين في مكتب التربية والتعليم بالدمام وعلى رأسهم مديري المكتب السابقين كلاً من الأستاذ عبدالكريم الشعيل، والأستاذ محمد العمري "رحمه الله وأسكنه فسيح جناته"، والمدير الحالي للمكتب الأستاذ عبدالله القحطاني، وزملائي في شعبة الصفوف الأولية ويمثلهم رئيس الشعبة الأستاذ إبراهيم العجاجي.

كما يشرفني أن أتقدم بالشكر لكل من ساعدني بأي شكل من الأشكال، وقدم لي العون والمساعدة، بمشاعرهم المخلصة، أو بدعواتهم الصادقة، إلى جميع هؤلاء أقول لهم شكراً لكم.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	إهداء
ب	شكر وعرفان
ج	قائمة المحتويات
هـ	قائمة الجداول
ز	قائمة الملاحق
ح	ملخص الدراسة
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	
٢	مقدمة
٧	مشكلة الدراسة
١٠	أسئلة الدراسة
١١	أهداف الدراسة
١٢	أهمية الدراسة
١٤	مصطلحات الدراسة
١٩	حدود الدراسة
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
٢١	أولاً: الإطار النظري ويشتمل على
٢٢	أ. الإرشاد النفسي
٥٥	ب. السلوك الإيجابي
٦١	ج. السلوك العدواني
٦٤	ثانياً: الدراسات السابقة
٦٤	أ. دراسات تناولت السلوك الإيجابي وخصائصه الثلاث (التعاطف، المسامحة، التعاون)
٨١	ب. دراسات تناولت السلوك العدواني
٩٢	ثالثاً: فروض الدراسة
الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها	

٩٤	منهج الدراسة
٩٦	مجتمع الدراسة
٩٧	عينة الدراسة
٩٩	أدوات الدراسة
١٣٣	الأساليب الإحصائية
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات	
١٣٤	أولاً: نتائج الدراسة ومناقشتها.
١٣٥	١. نتائج الفرض الأول ومناقشتها
١٣٨	٢. نتائج الفرض الثاني ومناقشتها
١٤٣	٣. نتائج الفرض الثالث ومناقشتها
١٤٦	٤. نتائج الفرض الرابع ومناقشتها
١٤٩	٥. نتائج الفرض الخامس ومناقشتها
١٥٥	٦. حساب حجم الأثر أو التأثير Effect Size (حجم الفرق) للبرنامج الإرشادي
١٥٧	ثانياً: توصيات الدراسة
١٥٩	ثالثاً: مقترحات الدراسة
المراجع	
١٦١	قائمة المراجع العربية.
١٦٨	قائمة المراجع الأجنبية.
١٧٣	الملاحق
٢٧٥	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٩٥	تصميم المنهج التجريبي الذي اعتمد في الدراسة	١
٩٧	توضيح مجتمع الدراسة من طلاب مدرسة عمير بن الحمام المتوسطة بالدمام للمراحل الثلاث	٢
٩٩	بيان أدوات الدراسة المستخدمة	٣
١٠٢	الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية لأبعاد السلوك الإيجابي الثلاثة	٤
١٠٤	بيان يوضح التعديل الذي تم على صياغة بعض عبارات المقياس قبل وبعد تحكيم المحكمين	٥
١٠٦	مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول	٦
١٠٧	عبارات البعد الأول "التعاطف"	٧
١٠٨	مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني	٨
١٠٩	عبارات البعد الثاني "المسامحة"	٩
١١٠	مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث	١٠
١١١	عبارات البعد الثالث "التعاون"	١١
١١٢	مؤشرات الصدق التمييزي لمقياس السلوك الإيجابي	١٢
١١٣	مؤشرات معاملات ثبات ألفا كرونباخ على مقياس السلوك الإيجابي لدى العينة الاستطلاعية (ن = ٥٠)	١٣
١١٤	مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس السلوك الإيجابي	١٤
١١٥	مقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة	١٥
١٢٧	مخطط جلسات البرنامج الإرشادي	١٦
١٣٦	الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي	١٧
١٣٦	المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي	١٨
١٣٩	الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة	١٩

	بعد تطبيق البرنامج الإرشادي	
١٤٠	المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي	٢٠
١٤٣	الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي	٢١
١٤٤	المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي للمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي	٢٢
١٤٧	الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي	٢٣
١٤٧	المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي للمجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي	٢٤
١٥٠	الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وخلال فترة المتابعة	٢٥
١٥٠	المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وخلال فترة المتابعة	٢٦
١٥٦	يوضح قيم حجم الأثر لتحديد تأثير المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المتغير التابع (السلوك الإيجابي بأبعاده المختلفة)	٢٧

قائمة الملاحق

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لمقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة	١٧٤
٢	مقياس السلوك الإيجابي في صورته الأولية	١٧٥
٣	استمارة تحكيم مقياس السلوك الإيجابي	١٨١
٤	ملحوظات المحكمين على مقياس السلوك الإيجابي	١٩٠
٥	عبارات مقياس السلوك الإيجابي موضحة فيها العبارات ذات الاتجاه السلبي بعد تحكيم المحكمين	١٩٦
٦	استمارة تحكيم برنامج إرشادي قائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين	١٩٩
٧	قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي	٢٠٥
٨	مقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة في صورته النهائية والمعتمدة	٢٠٦
٩	البرنامج الإرشادي القائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين	٢١١
١٠	خطاب موجه من قسم علم النفس بجامعة البحرين إلى المدير العام للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية	٢٧٢
١١	خطاب تسهيل مهمة من مديرية إدارة التخطيط والتطوير	٢٧٣
١٢	نتيجة لجنة المناقشة	٢٧٤

(ملخص الدراسة)

هدفت الدراسة الحالية إلى تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين بمدينة الدمام من خلال إعداد وتطبيق برنامج قائم على استخدام فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي. وتم اختيار أفراد عينة الدراسة من طلاب المرحلة المتوسطة ذوي السلوكيات العدوانية، وقد تم توزيعهم على مجموعتي الدراسة "الضابطة والتجريبية" بالطريقة العشوائية المنتظمة، مع مراعاة التجانس بين المجموعتين، وتكونت العينة من (٢٤) طالباً من ذوي السلوكيات العدوانية، في إحدى المدارس المتوسطة، منهم (١٢) طالباً في المجموعة التجريبية، و(١٢) طالباً في المجموعة الضابطة، و تراوحت أعمارهم ما بين (١٢-١٥) سنة. وقد اعتمد الباحث في دراسته على الأدوات التالية: ١- مقياس السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، من إعداد الحربي (٢٠٠٢)، متضمناً أنماطه الثلاثة "اللفظي والمادي والسلبي". ٢- مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده الثلاثة "التعاطف والمسامحة والتعاون" من إعداد الباحث. ٣- البرنامج الإرشادي القائم على استخدام فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي من إعداد الباحث. وقد تم التأكد من صلاحية الأدوات المستخدمة في الدراسة على عينة استطلاعية. وقد جاءت نتائج الدراسة كما يلي: ١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة؛ ٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة على القياس البعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح المجموعة التجريبية؛ ٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية؛ ٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي؛ ٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وخلال فترة المتابعة للبرنامج. وقد بينت النتائج أن قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي مرتفعة لكل من أبعاد مقياس السلوك الإيجابي، مما يؤكد أن البرنامج الإرشادي بفنياته المختلفة كان ذي تأثير فعال وكبير في تحقيق أهدافه.

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

مقدمة:

تعد المدرسة من أهم مؤسسات المجتمع التربوية، وهي تؤدي دوراً مهماً في تثقيف الأجيال وتربيتهم وتعديل سلوكياتهم المضطربة، وهي تعتمد في تحقيق ذلك على الأسس العلمية التي تتعامل بها معهم؛ كالخصائص النفسية والجسمية والانفعالية التي تطرأ على الطلاب وتتغير بتقدم مرحلة الطفولة حتى الشيخوخة.

وقد أكدت الدراسات العلمية أن لكل مرحلة من هذه المراحل العمرية مجموعة من الخصائص والسمات والمظاهر المميزة لها، ومن أهم هذه المراحل وأخطرها مرحلة المراهقة التي تبدأ من سن البلوغ حتى سن الشباب، ونهايتها تختلف من شخص إلى آخر، ومن المظاهر السلوكية التي تبرز وتظهر في مرحلة المراهقة مجموعة من السلوكيات ذات المنحى السلبي مثل العدوان باللفظ أو بالضرب أو بإتلاف الممتلكات، وغيرها من مظاهر وأشكال السلوك العدواني. وفي هذا المحتوى أشار عوض (٢٠٠٩) أن المراهقة فترة يمر بها كل فرد، وهي تبدأ بنهاية مرحلة الطفولة المتأخرة، ويتعرض خلالها الفرد المراهق لضغوط وتوتر بسبب وجود معوقات تحد من إشباع حاجاته، فيلجأ للتفيس عنها من خلال بعض المظاهر السلوكية السلبية مثل: العدوان والتعويض والتقمص والتبرير والإسقاط والتكوين والعكس والتمركز حول الذات والسلوك السلبي والانسحاب والهروب.

ولعلاج السلوكيات العدوانية والتخفيف من حدتها تبذل المدرسة جهوداً كبيرة، وتضع خططاً مدروسة، وبرامج إرشادية توجيهية، تعد جزءاً مهماً في خطتها التربوية الإجرائية خلال العام الدراسي منذ بدايته وحتى نهايته.

وقد أولت الدراسات العلمية والكتابات النظرية في مجال علم النفس عامة وعلم النفس الإرشادي خاصة اهتمامًا كبيرًا بالتعامل مع الاضطرابات النفسية للمراهقين وسلوكياتهم المتممة بالعدوانية، لتخفيفها والحد من تطورها، أو على الأقل السعي لثبات حدتها على المستوى الأدنى.

في حين ظهرت بوادر لاتجاهات مختلفة في الإرشاد والعلاج اعتمدت في رؤيتها وإجراءاتها وخطواتها على تنمية الجانب الإيجابي والسلوك المرغوب للفرد، وخالفت بذلك التوجه التقليدي السائد لدى الكثير من الباحثين والمختصين، وفي هذا المجال أوضحت دراسة إيمان (٢٠١١) ذكرت أن مصطلح السلوك الإيجابي تم استخدامه لأول مرة على يد إليزابيث جونسون عام ١٩٥١ وذلك لوصف نوع من السلوك العدواني المرغوب والمقبول وفقًا للمعايير الخلقية للجماعة بهدف ضبط وتوجيه سلوك سلبي وغير مرغوب للآخرين.

كما أكد الخالدي (٢٠١٠) على أنه رغم أهمية السلوك الإيجابي لحياة الفرد، إلا أنه لم يلق الاهتمام الكافي من الباحثين المختصين والأخصائيين النفسيين، وقد يكون السبب في ذلك مدى انشغالهم بمعالجة الاضطرابات النفسية كالعدوان وعدم الأمانة ونقص الكفاءة الذاتية، إلا أنه في ظل تزايد الاهتمام بالتوجه الإنساني، وبكرامة الفرد، بدأ الباحثون في دراسة بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية كالتعاطف والمشاركة والمساعدة.

ومن خلال تحليل الكتابات النظرية وما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة يمكن للفرد المراهق أن يكون إيجابيًا في الظروف العادية، أو على الأقل لا تظهر عليه سمات العدائية، لكن القوة الحقيقية للفرد تظهر عندما يواجه مواقف الحياة ومعتقداتها ويتعامل معها وفق صورة سلوكية يغلب عليها التحكم الذاتي وضبط النفس المتسم بالإيجابية.

وقد أكدت هدى (٢٠١٠) أن للإيجابية في حياة الإنسان أهمية عظيمة في تحفيزه على العمل والتأثير على الآخرين فهي تمثل الطريق الأول للنجاح وتتضمن قدرتنا الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل وعبر أفكار إيجابية متفائلة له وللمجتمع الذي يعيش فيه.

كما أن هناك عاملاً مهماً يكتسبه الإنسان عندما يتبنى سلوكاً إيجابياً، يتضح من خلال إكسابه نظرة تفاؤلية تجاه الحياة والناس والمستقبل، وقدرته على التقدم والتطور وتحقيق الإنجاز بصورة أكثر فاعلية، وهذا ما أشارت إليه أماني (٢٠٠٦) إلى أن أول خطوات السلوك الإيجابي هي التفكير بإيجابية، بمعنى أن يمتلك الفرد عدداً من التوقعات الإيجابية المتفائلة للمستقبل، ويقتنع بقدرته على النجاح، ومن أهم هذه التوقعات: "أنا أفكر إذا أنا أستطيع".

كما ذكرت هاينمان وكارين وجان، (٢٠١١) إلى أن تطور دعم السلوك الإيجابي منذ منتصف الثمانينات يقوم على أسس التحليل التطبيقي للسلوك، بحيث أصبح يفوق في فاعليته بعض التطبيقات المبكرة للقواعد الأساسية للسلوك، مثل: تعديل السلوك، بسبب أنه يركز على (أن يكون الفرد مبادراً أكثر من كونه مستجيباً، مثل: منع المشكلات بدلاً من الاعتماد على استخدام نتائج السلوك، وتطوير التوجهات حسب كل فرد، فيؤسس على حاجاته والظروف المحيطة بسلوكه، واحترام حق الفرد في صنع اختياراته والاشتراك في أنشطة متكاملة وتوظيف الخطط في المواقف الحياتية اليومية في المدرسة والمنزل والمجتمع ككل).

وبنتبع الخلفية التاريخية أصبح دعم السلوك الإيجابي بدءاً من نهاية التسعينات مقبولاً بل مستهدفاً على مدى واسع لدى الكثير من الباحثين المهتمين والمختصين، وهو الآن يُعدّ حجر الزاوية للتربية الفعالة والمؤثرة.

إضافة إلى أن البرامج القائمة على دعم السلوك الإيجابي في الإرشاد النفسي تقدم فوائد جمة وكبيرة للمجتمع، كما يعد السلوك الإيجابي من المدعمات الأساسية التي أثبتت فاعليتها مع أفراد المجتمع بحيث يسهل استخدامها مع أي موقف من مواقف الحياة، وفي أي جانب من جوانبها على المستوى الأسري والمدرسي والذاتي والاجتماعي والمهني وغيره.

كما أكدت هاينمان وآخرون (٢٠١١) أن دعم السلوك الإيجابي يتميز بلامح مهمة أبرزته وأكدت أهميته والحاجة إليه، فالسلوك الإيجابي نتاج للنظرة الموضوعية المبنية على الفهم المتعمق للمشكلات السلوكية وليس فقط الاعتماد على حصر الأعراض ومعرفة طبيعة المشكلة، كما أن السلوك الإيجابي يقدم للفرد جرعة مستقبلية واستباقية تقيه من المشكلات فعند اكتساب المهارات وتعلم العادات الإيجابية فإن هذا بحد ذاته يعد أسلوبًا مهمًا في مقاومة العقبات، ومما يعد ملمحًا للسلوك الإيجابي هو فاعليته، كما أن تبنيه يتطلب إدراكًا ووعيًا تامًا ومن هنا يمكننا قول: إننا حققنا الغاية الأساسية منه؛ وهي تغيير الحياة والتمتع بها. وحتى يتم ذلك لا بد من تظافر جهود جميع أطراف البيئة المجتمعية للفرد بدءًا من الأسرة والأصدقاء ومجتمع المدرسة ومؤسسات المجتمع ذات العلاقة والتأثير.

وبتحليل الظروف الراهنة وتزايد الغزو الثقافي والمعلوماتي وفي ظل ما يمر به المراهق من تقلبات وتغيرات فسيولوجية نجد هناك تغيرات تسير في خط مواز لها وهذه التغيرات مرتبطة بالجوانب السيكلوجية التي تظهر واضحة جلية من خلال الحالات الانفعالية والمزاجية التي تتميز بالتقلب والحدة في كثير من الأحيان، مما يجعل هناك صعوبة في التعامل معه والتأثير عليه، إلا من خلال استخدام أساليب وفنيات ينتقيها الأخصائي النفسي بما يتفق ويتواءم مع حالة المراهق، بشرط أن تتسم بالمرونة والقابلية، وتكون هذه الأساليب بمثابة الطريق الذي يتحقق من خلاله السلوك الإيجابي، وهي بالتأكيد أساليب حل الخلاف التي سيعتمدها الباحث ويني

برنامج الإرشادي وفق استراتيجياتها وأساليبها، وهذا ما أكدته نتائج دراسة Mayorga (2005)، بعنوان آثار تعليم أساليب حل الخلاف والنزاع على مواقف ومعتقدات، وآراء طلاب الصف السادس، وأنماطهم السلوكية، حيث أظهرت النتائج أن تعلم الطلاب لأساليب حل الخلاف له تأثير كبير على التغيير وتسوية الصراعات بطريقة بناءة وفعالة وإيجابية.

وفي دراسة أخرى قام بها Bortner (2004)، بعنوان تأثير تعليم حل الخلاف على طلاب المرحلة الابتدائية، هدفت إلى تقييم أثر التدريب على أساليب حل الخلافات على سلوك الطلاب ومواقفهم المختلفة داخل المدرسة، وأظهرت نتائجها وجود تغييرات إيجابية وتحسن ملحوظ في مواقف وسلوك الطلاب الذين تلقوا تعليمًا حول كيفية حل الخلاف.

كما أن أسلوب حل الخلاف يمثل القالب الذي يتم من خلاله اكتساب خصائص السلوك الإيجابي، ومن أهم هذه الأساليب الحوار، وهذا ما أكدته الشثري (٢٠١٢)، حيث ذكر أن استخدام أسلوب الحوار مع الآخر تظهر أهميته والضرورة إليه في الجانب الأسري والتربوي مع الأبناء والطلاب، ومن هنا تكمن الحاجة لأسلوب الحوار، بمعنى أنه ليس أسلوبًا لحل الخلافات والمشكلات فقط، بل يتعدى ذلك إلى كونه أسلوبًا تربويًا مؤثرًا وفعالاً.

وهناك أسلوب آخر لحل الخلاف أكدته دراسة Winn (2004)، حول الوسائل البديلة لحل الخلافات بالوسائل السلمية الغير تقليدية في بيئات رياض الأطفال حتى الصف الثامن. هدفت الدراسة إلى استخدام الاجتماعات المدرسية أو "الاجتماعات الإرشادية" كأسلوب لحل الخلاف، بشرط أن تتم بحضور الطلاب والمعلمين معًا، وأن تتاح الفرصة للطلاب للتحدث والتعبير لفترة أطول، وكان ذلك - حسب رأي الدراسة - متناسبًا مع نظرية كولبرج في التنمية الأخلاقية والمجتمع النموذجي، ونظرية التعلم بالملاحظة لبندورا pandura.

ومن خلال ما تم تناوله وعرضه من تحليل لأهم الأدبيات والدراسات التي أجريت في مجال دعم السلوك الإيجابي، ومن خلال الخبرات الميدانية للباحث في الميدان التعليمي، فإنه يتأكد وجود عدد من الطلاب العدوانيين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية الأمر الذي يستلزم ضرورة التدخل الإرشادي لمواجهة تلك المشكلة لدى هذه الفئة من الطلاب وهو ما دفع الباحث إلى بناء برنامج إرشادي نمائي علاجي مبني وفق أساليب فعالة بهدف تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب المراهقين ذوي السلوكيات العدوانية في المرحلة المتوسطة، وهو ما يهدف إليه البحث الحالي، إذ لم يوجد في حدود علم الباحث برنامج إرشادي نمائي علاجي يتم تطبيقه الآن على الطلاب المراهقين العدوانيين في مدارس المملكة العربية السعودية بالمنطقة الشرقية.

مشكلة الدراسة:

تتبلور مشكلة الدراسة الحالية من خلال المحاور التالية:

- بينت تقارير إدارة التوجيه والإرشاد في الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية أن مجموع حالات الاضطراب السلوكي لطلاب المرحلة المتوسطة فقط والمتعلقة ببعض أشكال السلوك العدواني - الغضب، والتنمر، والإيذاء اللفظي والجسدي، والتمرد على نظم ولوائح المدرسة - وصلت إلى (٩٣) حالة تم تحويلها للوحدة من مدارس الدمام للمرحلة المتوسطة لتقديم العلاج والإرشاد النفسي المناسب لها، حيث تم تشخيصها وفق المقاييس والاختبارات النفسية، علمًا بأن هذه الحالات لم تتجاوب وتتفاعل مع أساليب العلاج التي قدمت لها من المرشدين

النفسيين المتخصصين في المدارس لذلك تم تحويلها إلى الوحدة الإرشادية، التقرير السنوي لإدارة التوجيه والإرشاد بتعليم الشرقية (١٤٣٣هـ).

• من خلال إجراء الباحث لدراسة أولية استطلاعية على عينة تم اختيارها عشوائيًا، اشتملت على خمس مدارس من المرحلة المتوسطة في مدينة الدمام، راعى فيها الباحث التنوع في الموقع الجغرافي حيث اختار مدرسة من كل من شمال الدمام ومن غربها وشرقها وجنوبها ومن وسط المدينة أيضًا بهدف دعم الباحث لدراسته الحالية، وقد طرح الباحث سؤالاً مفتوحاً ووجهه إلى المرشدين النفسيين في تلك المدارس بهدف التعرف على مدى انتشار السلوك العدواني بين الطلاب، إضافة إلى التعرف على أهم السمات والخصائص الظاهرة والدالة على انتشار السلوك العدواني في مدارسهم، وما الأساليب التي تم اتباعها لعلاج هذه الحالات؟ ومن خلال تحليل استجابات أفراد العينة على السؤال المفتوح تمكن الباحث من التوصل إلى نتيجة أكدت انتشار السلوك العدواني (لفظي - بدني - نفسي) كظاهرة بين طلاب المرحلة المتوسطة ونسبة انتشار السلوكيات العدوانية ما بين ١٠% - ٤٤% من العدد الإجمالي لطلاب تلك المدارس، حيث كانت أبرز أشكال السلوكيات العدوانية تتمثل في العدوان اللفظي كالكلمات النابية والتوقيع بين الآخرين، والعدوان الجسدي كالضرب والعض والعراك والعدوان المادي من خلال إتلاف الممتلكات والأدوات المدرسية، والعدوان السلبي ومن أشكاله العناد والمماطلة إضافة إلى العدوان من خلال التسلط (التمتر)، أما فيما يتعلق بالأساليب العلاجية التي مارسها المرشدون في تلك المدارس فقد انحصرت في إجراءات وخطوات اتسمت بالنظامية والقانونية أكثر منها مهنية موضوعية، مثل

تطبيق لائحة العقوبات السلوكية للوزارة باستدعاء ولي الأمر والخصم أو النقل من الصف وتقديم بعض المساعدات المادية أو الإرشادية ولكنها تبقى اجتهادية تتعامل مع السلوك بسطحية من دون الاعتماد على الأساليب والطرق العلمية للتحليل الشامل للسلوك أو التعامل مع المشكلة من منظور نفسي على الأقل.

• كما لاحظ الباحث أن الأساليب العلاجية التي انتهجها المرشدون المختصون في المدارس كانت تفتقر إلى التخطيط المهني المتسم بالشمولية إضافة إلى عدم توافقها مع شروط وضوابط بناء وتصميم وتطبيق الأساليب العلاجية والإرشادية المناسبة للسلوك العدواني، حيث تصمم الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية عن طريق إدارة التدريب التربوي برامج تدريبية تستهدف إكساب المعلمين القدرة على التعامل مع الطلاب العدوانيين كبرنامج مهارات ضبط الصف، وفن التعامل مع طلاب المرحلة المتوسطة ومهارات الاتصال والحوار، وبرامج في تعزيز السلوك الإيجابي، فمع وجود هذا الكم الكبير والمتنوع من البرامج التدريبية المقدمة من الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية للمعلمين والطلاب على حد سواء، إلا أن البرامج مازالت تفتقر إلى إضفاء الجانب الأكاديمي المتخصص، إضافة إلى عدم بنائها وفق منظور علم النفس الإيجابي، واتباع مقاربة تعزيز السلوك الإيجابي، بل تم التركيز فيها على خفض السلوك السلبي والمتمثل في السلوك العدواني، مع عدم وجود الكفاية المهنية في الإرشاد النفسي لمن يصممونها وينفذونها.

وفى ضوء قلة الدراسات السابقة التي تناولت السلوك الإيجابي ومحاولة تنميته بالتدخل المباشر للبرامج الإرشادية، كان هذا باعثاً للباحث في تقديمه لهذه الدراسة العلمية، من خلال

بناء برنامج إرشادي مبني وفق الأسس والقواعد الإرشادية النفسية العلمية الصحيحة، باستخدام فنيات إرشادية علاجية مستمدة من النظريات الإرشادية الحديثة، مع الاعتماد على تفعيل مهارات وأساليب حل الخلاف كالحوار والاجتماعات المدرسية "الإرشادية" والتدريب والإنصات والتفاوض والإقناع والنمذجة.

أسئلة الدراسة:

ويمكن للباحث تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

"ما مدى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على استخدام فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي بهدف تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين" ؟
ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، ورتب متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح المجموعة التجريبية؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح القياس البعدي؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة؟.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين بمدينة الدمام من خلال إعداد وتطبيق برنامج قائم على استخدام فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي واختبار فعالية هذا البرنامج في تحقيق أهدافه والتعرف على استمرار أثره بعد انتهائه وخلال فترة المتابعة، ويمكن من خلال هذا الهدف التعرف على تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١. التعرف على مستويات دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة.

٢. التعرف على مستويات دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس

البعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح المجموعة التجريبية.

٣. التعرف على مستويات دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح القياس البعدي.

٤. التعرف على مستويات دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة.

٥. التعرف على مستويات دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة مما يؤكد على استمراريته ونجاحه في تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

أهمية الدراسة:

تتبلور أهمية الدراسة الحالية في التوصل إلى برنامج فعال لتنمية السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين في المرحلة المتوسطة، ويمكن توضيح أهميتها من الناحيتين النظرية والتطبيقية حسب ما يلي:

أ. الأهمية النظرية:

- ١- تناول الدراسة لظاهرة يشيع انتشارها بين فئة المراهقين خاصة من منتسبي المرحلة المتوسطة وهي مشكلة السلوكيات العدوانية.
- ٢- إكساب أفراد عينة البحث من ذوي السلوكيات العدوانية خصائص السلوك الإيجابي على خلاف ما اعتاده أو سلكه الكثير من الباحثين في دراسات سابقة وهو الاكتفاء بالتركيز على التخفيف من حدة مظاهر وأشكال السلوك العدواني كهدف رئيس للدراسة.
- ٣- قلة الدراسات السابقة في المجتمع السعودي عامة والمنطقة الشرقية خاصة - على حد علم الباحث - التي تناولت دراسة ظاهرة العدوانية لدى المراهقين من خلال تصميم وبناء برنامج إرشادي جمعي (نمائي - علاجي) مبني على فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لديهم.

ب. الأهمية التطبيقية:

- ١- استفادة المتخصصين والمهتمين بمجال علم النفس عامة والإرشاد النفسي خاصة في الاستعانة بتطبيق المقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية للكشف عن مستويات السلوك الإيجابي، وكذلك مستويات السلوك العدواني لدى عينات مختلفة.
- ٢- تأمل الدراسة الحالية من خلال مجموعة النتائج التي سيتم التوصل إليها أن تسهم في الحد من مظاهر السلوكيات العدوانية من خلال إكساب الطلاب خصائص السلوك الإيجابي لدى العدوانيين.
- ٣- توجيه العاملين في مراكز الإرشاد بإدارة التربية والتعليم إلى برنامج إرشادي فعال للحد من السلوك العدواني للطلبة المراهقين بمدارس المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية.

٤- استفادة أفراد المجتمع وأولياء الأمور من نتائج البرنامج من خلال خفض السلوك العدواني للطلبة المراهقين بالمرحلة المتوسطة.

مصطلحات الدراسة:

تحدد المصطلحات في الدراسة الحالية في الآتي:

١- البرنامج الإرشادي (Counseling Program):

يعرّف زهران (٢٠٠٥) البرنامج الإرشادي بأنه برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فردياً أو جماعياً للمسترشدين داخل الأسرة وخارجها بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والتربوي والاجتماعي بشكل سليم، بحيث يقوم بإعداده وتخطيطه وتنفيذه فريق من المختصين في العمل الإرشادي.

ويعرّف العاسمي (٢٠٠٨) البرامج الإرشادية بأنها عبارة عن مجموعة من الخبرات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة المخططة والمنظمة على أسس علمية سليمة، تقدم بطريقة بناءة، بغية مساعدة الأشخاص المحتاجين إلى المساعدة النفسية للتعرف إلى مشكلاتهم وحاجاتهم، وإلى تنمية إمكاناتهم إزاء ما يواجههم من صعوبات أو مشكلات نفسية أو انفعالية أو اجتماعية أو نمائية، ومساعدتهم أيضاً على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، وذلك لتحقيق النمو السوي والتوافق النفسي والاجتماعي بهدف التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة بشكل بناء.

ومن خلال ما تطرق إليه العاسمي في تعريفه للبرامج الإرشادية بالشمولية والمعيارية التي جمعت ما بين الناحيتين العلمية والعملية التي تظهره بصورة واضحة تميزه عن غيره من الخطط البسيطة، أو الخطوات الاجتهادية، التي لم تُبنَ على أسس علمية متينة، ولم تستمد من نظريات ومنطلقات العلم النفسي، فيتبنى الباحث ما ذكره العاسمي كتعريف إجرائي للبرنامج الإرشادي، ويعتمده في دراسته الحالية.

٢- السلوك الإيجابي (Positive Behavior):

عرّفه الخالدي (٢٠١٠) بأنه أي تصرف أو فعل أو نمط سلوكي اجتماعي ببناء، أو مفيد على نحو ما لشخص آخر أو جماعة معينة، ويشتمل اللفظ على مدى عريض من السلوكيات والأنماط السلوكية التي تظهر في حياتنا اليومية مثل: مساعدة كبير السن في عبور الطريق.

ولا يقتصر السلوك الإيجابي في كونه مقبولا ومرغوبا اجتماعيا بل يتعدى ذلك لتحقيق أهداف اجتماعية تواصلية أكثر فاعلية ودعم لأواصر المحبة والانسجام بين أفراد المجتمع، وهذا ما أكدته أمل (٢٠٠٧) في وصفها للسلوك الإيجابي بأنه كل أداء أو نشاط مقبول اجتماعيا يقوم به الفرد ويتم من خلاله تحقيق الفرد لأهدافه وبفاعلية ونجاح، وتأسيس علاقات سليمة وفعالة، مع تركه انطبعا من احترام للذات وللآخرين، وعكسه لمستوى عال من الثقة بالنفس وبالأخرين، وموازنة بين الرغبات الذاتية والغيرية وهو الأسلوب الطبيعي في التصرف.

كما عرّفت هدى (٢٠١٠) السلوك الإيجابي بالسلوك الذي يلقي التقدير في مجتمع الفرد ويتمثل في مساعدة الآخرين، والتدخل لإنقاذ حياة شخص، والتعاون معهم، مع كون أن هذه السلوكيات تؤدى اختياريًا ودون فرض أو مؤثر خارجي.

وعرّفت عادة (٢٠٠٩) السلوك الإيجابي بأنه قدرة الفرد على تحقيق أهدافه، وإيجاد الحلول المناسبة للمواقف التي يواجهها باتباع سلوك واضح محدد لا يتأثر سلبياً بالضغط أو العقبات التي قد يلاقيها الفرد أثناء تحقيقه لهذه الأهداف أو مواجهته لهذه المواقف.

ويعرّف الباحث مصطلح السلوك الإيجابي بأنه مجموعة الاستجابات التي تتسم بمجموعة من الخصائص والأشكال المعبرة عنه والدالة عليه، ويشتمل السلوك الإيجابي على خاصية التعاطف والتعاون والمسامحة التي تعبر عنه ويظهر من خلالها، ويتحدد التعريف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على أبعاد السلوك الإيجابي.

وفي سياق ما صاغه الباحث أعلاه كتعريف إجرائي للسلوك الإيجابي، نجد أنه قد حصر السلوك الإيجابي في ثلاث خصائص سلوكية وهي "التعاطف والتعاون والمسامحة". حيث ستمثل هذه المفاهيم لاحقاً الأبعاد الرئيسة للمقياس الذي سيقوم الباحث بتصميمه، وسيتم استعراضها بعد ذلك في الخطوات القادمة.

٣- التعاطف (Empathy):

عرّفته شاهيناز (٢٠٠٠) بأنه القدرة على أن يضع الفرد نفسه في التصور موضع شخص آخر، وأن يتمثل مشاعره وأحاسيسه في موقف ما.

وعرّف طاحون (٢٠٠٩) التعاطف بأنه استجابة وجدانية مشتقة من فهم الحالة الانفعالية التي يمر بها الآخر من خبرات سارة أو محزنة، حيث يحس بمعاناته، ويهتم بحالته ويتبنى وجهة نظره، ومن ثم يقدم له يد العون والمساعدة.

وعرّفه المنشاوي (٢٠١١) حيث ذكر أن التعاطف قدرة معرفية ووجدانية يعبر عنها سلوكياً، بحيث توجه سلوك الطلاب إلى فهم ومشاركة الآخرين مشاعرهم وانفعالاتهم، مما يزيد في التعاطف والميل للتواصل بكل فاعلية وصدق.

ويعرّف الباحث التعاطف بأنه القدرة على التعامل مع الآخرين من منطلق الإحساس بمشاعرهم ومراعاة حالاتهم الوجدانية سواء كانت سارة أو محزنة أو عادية وبالتالي تكوين نمط مساعدتهم، والتعامل معهم بما يتناسب معهم ويتوافق مع حالتهم وتوجهاتهم، وتبني وجهة نظرهم.

٤- المسامحة (Forgiveness):

عرّفه سعيد والدسوقي (٢٠٠٩) بأنه لفظ يعني العفو وهو نقيض الانتقام، بمعنى ألا يحمل الفرد ضغينة لمن ظلمه أو أساء إليه إذا ما كف عن ظلمه وندم على ما صدر عنه من إساءة.

ويعرّف الباحث التسامح بأنه التعامل مع الآخرين انطلاقاً من مبدأ العفو، باستبدال الانفعالات السالبة، بردود أفعال إيجابية، تتضمن معاني ذات منحى إيجابي، مثل: التماس العذر، وإحسان الظن، وتجاوز الأخطاء، والبعد عن الخصومة، وعدم الانتقام، مع إظهار مشاعر السرور، وربط العلاقات الجيدة بالآخرين حتى وإن أخطأوا في حق الفرد.

٥- التعاون (Cooperation):

وقد عرّف محمد (١٩٨٥) التعاون بأنه سلوك يتسم بالسعي لتحقيق أهداف الفرد وأهداف الجماعة التي ينتمي إليها، من خلال المشاركة بالمعلومات، والآراء، والأفكار والمشاعر، وتقديم الأدوات والمصادر الخاصة بالفرد لصالح المجموعة، وتوقع تقديم نفس الشيء للفرد من الآخرين للمساعدة في تحقيق الأهداف المشتركة، واحترام ذوات الآخرين وتوقع نفس الشيء من الآخرين تجاهه أيضًا.

ويعرّف الباحث التعاون بأنه التعامل مع الآخرين من منطلق التبادل والتعاون معهم ودعمهم وتشجيعهم، والدخول معهم في علاقات متسمة بمواقف التشجيع والجماعية والتشارك في شتى مجالات الحياة سواء كانت على مستوى إنجاز الأعمال والواجبات من خلال فرق العمل، أو على مستوى الترفيه كالألعاب الجماعية والتعاونية، أو على مستوى المواقف الشخصية من خلال الدعم والمساندة عند مواجهة عقبات الحياة، والتكاتف للإنجاز والنجاح للجميع.

٦- السلوك العدواني (Aggressive Behavior):

عرّف غراب وحجازي (٢٠١٠) السلوك العدواني بأنه سلوك هجومي يتضمن الإكراه والإيذاء، مع عدم وجود ضعف لدى الشخص في ضبط نوازه الداخلية، مع اندفاعه نحو التخريب والتعطيل.

وعرّفته نيفين (٢٠١٢) بأنه هجوم أو رد فعل محدد يمكن أن يتخذ ضد أي شيء أو ممتلكات الذات والآخرين أو الأفراد بما في ذلك ذات الشخص، وأحيانًا يكون سلوكًا ظاهريًا

مباشراً محدداً وواضحاً، يتم التعبير عنه إما بطريقة إسقاطية على الآخرين أو على البيئة من حوله.

وقد ركز بعض الباحثين في دراسات سابقة على أن العدوانية تنقسم في معناها على جهتين أساسيتين إحداها مادية والأخرى معنوية، وهذا ما ذهب إليه (أبو رياش والصافي ٢٠٠٧: ١١) حيث عرّفا العدوانية في أنها كل سلوك يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين سواء كان ذلك مادياً أو معنوياً، أو الاعتداء على الممتلكات العامة أو الخاصة.

ويعرّفه الباحث بأنه ذلك السلوك السلبي الذي يتسم به الطالب المراهق في المرحلة المتوسطة ويلحق من خلاله الأذى بالآخرين، ويظهر في عدة أشكال، فقد يكون بدنياً مادياً، أو لفظياً معنوياً، أو مرتبطاً بالتخريب داخل المدرسة، ويتحدد إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس السلوك العدواني الذي سوف يستخدم لفرز حالات الطلبة العدوانيين من العاديين.

حدود الدراسة:

- **الحدود الجغرافية:** يقتصر إجراء الدراسة الحالية على طلاب المرحلة المتوسطة في مدينة الدمام.

- **الحدود البشرية:** تقتصر الدراسة الحالية على عينة من الطلاب المراهقين ذوي السلوكيات العدوانية في المرحلة المتوسطة.

- **الحدود الموضوعية:** تحدد موضوع الدراسة الحالية في المتغيرات التالية: (برنامج إرشادي، ثلاثة من خصائص السلوك الإيجابي "التعاطف - المسامحة - التعاون").

- الحدود الزمانية: سوف يتم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال العام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري ويشتمل على:

أ. الإرشاد النفسي.

ب. السلوك الإيجابي.

ج. السلوك العدواني.

ثانياً: الدراسات السابقة وسنستعرضها كما يلي:

أ. دراسات تناولت السلوك الإيجابي وخصائصه الثلاثة: (التعاطف

المسامحة، التعاون).

ب. دراسات تناولت السلوك العدواني.

ثالثاً: فروض الدراسة.

أولاً: الإطار النظري:

أ. الإرشاد النفسي Counseling Psychology

مقدمة:

تتطور وتتجدد ميادين علم النفس متزامنة مع ما يحدث في العالم الإنساني من تطور وتجدد وتغير، بهدف التوافق مع ما يستجد من حالات وأنماط سلوكية ناتجة عن هذا التفاعل والتغير؛ لذلك ظهر علم الإرشاد النفسي في القرن العشرين كنوع من أهم أنواع علم النفس التطبيقي، ذكرت مداح ومصطفى (١٨:٢٠١٠) أن الإرشاد النفسي يعد أحد فروع علم النفس التطبيقي، كما أنه يستمد جذوره من علم النفس الاجتماعي والتربية حيث اعتمد عليه الكثير من العلماء والمختصين في تعديل الاضطرابات السلوكية من خلال الاعتماد على أهم نظرياته وأساليبه الإرشادية.

ونتيجة للممارسة العلمية في ميادين الحياة المختلفة يؤكد العاسمي (٢٠٠٨) أنه أصبح للإرشاد النفسي أشكال وفروع عديدة تتناسب مع مجالات التغير في حياة الفرد أينما كان مثل: الإرشاد الأسري، إرشاد الكبار، إرشاد الصغار، إرشاد ذوي الحاجات الخاصة إرشاد الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي، والإرشاد الزواجي.

وقد اشتملت هذه التغيرات على جوانب عدة من حياة الأفراد كالجوانب الأسرية، والمدرسية والحياة العملية وما ينتج عنها من مواقف تؤدي إلى ضغوط قد تتسبب بانفعالات أو اضطرابات سلوكية، وهذه التغيرات أثرت على نمط العلاقة بين أفراد المجتمع على مستوى الأسرة أو المجتمع بشكل عام، وأثرت بصورة مباشرة على السلوك الإنساني بزعة

قيمه، أو بعض من خصائصه المرغوبة أو الإيجابية مثل: التعاطف والتعاون والتسامح والإيثار وغيرها من خصائص السلوك الاجتماعي الإيجابي، مما جعل هناك حاجة ماسة لإعادة بناء وتعديل سلوك أفراد المجتمع إلى مستويات تتناسب مع ما يطمح له من تقدم ورفي على مستوى التعاملات بين أفرادهم، أو بناء علاقاتهم في شتى المجالات.

لذلك يفصل الكبيسي والحياني (٢٠١٢: ١٢٨) بشكل دقيق وواضح ماذا يقدم الإرشاد النفسي للمجتمع، فيحددان بأنه لا يعطي تعليمات وتوجيهات محددة للفرد أو يملئ عليه وجهات نظر معينة أو يحمل المرشد أعباء المسترشد ومسؤولياته فقط، بل إن دوره الحقيقي والأساسي يتمثل في تقديم العون والمساعدة والدعم عن طريق أخصائيين مدربين إلى شخص يحتاج إليها من أجل تدبير شؤون حياته وتعديل أفكاره وقيمه واتجاهاته ومساعدته على اتخاذ القرارات التي تلائمها وتتناسب مع الموقف الذي يواجهه وقد تكون المساعدة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

ومن خلال اطلاع الباحث وتحليله للدراسات التي أجريت في مجال الإرشاد النفسي يتأكد أهمية ودور الإرشاد النفسي كمنظومة متكاملة لها أساليبها وطرقها وقواعدها وفنانياتها للمساعدة على توجيه وتعديل وتقويم السلوك الإنساني.

ونظرًا للكتابات التي تناولت الخلفية النظرية عن الإرشاد النفسي، سوف يقتصر الباحث في الدراسة الحالية على تحديد ماهية الإرشاد النفسي ومفهومه ومعناه، حيث نجد أنه قد تطرق إلى مفهومه وعرفه الكثير من العلماء والمختصين والباحثين من خلال مجموعة من الدراسات العلمية السابقة، والتي سيورد الباحث بعضًا منها، ثم سيحدد بعد ذلك المفهوم الذي سيعتمده في دراسته الحالية، والذي سينطلق منه الباحث في كل ما يتعلق بالإرشاد النفسي.

مفهوم الإرشاد النفسي:

يرى إبراهيم (١٥:٢٠٠٥) أن مفهوم الإرشاد النفسي في صميمه عملية تعليمية تقوم على نظريات ومبادئ التعلم، وأن غاية الإرشاد هو تعديل السلوك Behavior modification، ليصبح متوافقًا مع المتطلبات الاجتماعية الحالية والمستقبلية من خلال علاقة تتألف من المرشد Counselor، وهو الشخص الذي أحسن إعداده وتدريبه على طرائق وأساليب الإرشاد النفسي، والمسترشد Counselee وهو الشخص أو العميل Client الذي يتلقى عملية الإرشاد.

وتعرّف مداح ومصطفى (١٨:٢٠١٠) الإرشاد النفسي بأنه العملية الدينامية التي تبني أساسًا على علاقة مهنية فعالة ونشطة بين المرشد النفسي والعميل، بحيث تؤدي هذه العلاقة إلى فهم المرشد للعميل وبالتالي مساعدته على فهم نفسه والتبصير بقدراته وإمكاناته ودفعه إلى استغلالها لأقصى درجة ممكنة بما يحقق لديه نوعًا من التوافق النفسي مع الذات ومع الآخرين.

كما يسمّ حسين (٢٠١٢) الإرشاد النفسي بأنه عملية تفاعل بين المرشد والعميل في موقف بهدف مساعدة العميل على تعديل سلوكه حتى يتمكن من إشباع حاجاته بطريقة إيجابية.

ويؤكد الفحل (٢٠٠٩) على أن الإرشاد النفسي عبارة عن علاقة بين المرشد والمسترشد تهدف إلى مساعدة الأخير على أن يفهم ذاته ويحدد مشكلاته، ويتعرف على خبراته، وتدريبه للوصول إلى تحقيق الصحة النفسية.

فالإرشاد النفسي عملية بناء ودعم للجوانب الإيجابية في شخصيات أفراد المجتمع تمد لهم يد العون لمواجهة مواقف الحياة، وفي هذا الجانب أكدت سمية (١٩:٢٠٠٥) أن الإرشاد

النفسي عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد كي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيًا وتربويًا ومهنيًا وأسرًا وزواجيًا.

كما يرى الخواجة (١٦٥:٢٠١٠) أن الإرشاد النفسي علاقة بين شخصين أحدهما المرشد والآخر المسترشد، يكون فيها المرشد بهذه العلاقة وبالكفايات التي يملكها قادرًا على توجيه الموقف التعليمي للمسترشد ومساعدته لإدراك ذاته ودوافعه وإمكانات مستقبله وفهم مشكلاته حتى يتمكن المسترشد من استخدام قدراته وطاقاته بشكل إيجابي يخدم ويلبي حاجات مجتمعه، وليتمكن من الوصول إلى اتخاذ القرارات المناسبة في اختيار الحلول التي تناسبه للصعوبات والمشكلات التي تعترض حياته.

حتى وإن اختلفت التعريفات السابقة في ظاهرها إلا أنها في مضامينها كانت نوعًا ما متقاربة، وحتى يكون الباحث أكثر تحديدًا فقد أجمل هذه التقارير والحقائق فيها من خلال النقاط التالية:

- ١- الإرشاد النفسي يمثل عملية لها خطواتها العلمية المحددة وليست عشوائية.
- ٢- الإرشاد النفسي عملية تعلم يتعلم من خلالها الأفراد كيفية مواجهة المشكلات والمواقف بطريقة حلها.
- ٣- الإرشاد النفسي عملية مساعدة ومساندة ودعم يتم من خلالها تقديم العون للمسترشد.
- ٤- الإرشاد النفسي علاقة إنسانية تقوم بين المرشد والمسترشد تحفها المحبة والدفع والاهتمام والتقبل الإيجابي وغير المشروط.
- ٥- الإرشاد النفسي عمل احترافي لا يقوم به إلا مرشد متخصص مؤهل ومدرّب.

ثم يلخص زهران (٢٠٠٥:٢٧٠) تعريفًا دقيقًا واضحًا يتبناه الباحث يحدد من خلال هذا التعريف نظرة شمولية دقيقة واضحة يصف فيها الإرشاد النفسي حيث ذكر أنه: عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيًا وتربويًا ومهنيًا وأسرًا وزواجيًا.

أهداف الإرشاد النفسي:

تمثل أهداف الإرشاد النفسي الوصول إلى أعلا وأفضل مستويات السلوك السوي والمعتدل الذي يضمن للأفراد الوصول للصحة النفسية، وتحقيقًا للتوافق النفسي والاجتماعي والأسري والتربوي، وكذلك تحقيق الذات، ورفع مستوى كفاءة الأداء للأفراد، وتتوزع هذه الأهداف على ثلاث مجالات:

١- الأهداف النمائية: وهي تلك الأهداف التي تعنى بتوفير كل ما من شأنه تحقيق التكاملية المتزامنة مع نمو الأفراد من جميع الجوانب النمائية للإنسان جسميًا وعقليًا واجتماعيًا ونفسيًا وذاتيًا وتربويًا.

٢- الأهداف الوقائية: وهي بمثابة خطوة استباقية تحقق الاستغناء عن الحاجة للعلاج أو على الأقل تقلل من الحاجة إليه، بمعنى أنها تساهم في الحيلولة دون حدوث المشكلات أو الاضطرابات قبل حدوثها بمقاومة أسبابها ومسبباتها المتوقعة، وفي كثير من الحالات تساعد الأهداف الوقائية على الكشف عن الاضطرابات السلوكية أو النفسية في بداياتها.

٣- الأهداف العلاجية: ويقصد بها معالجة المشكلات الانفعالية والسلوكية والاضطرابات بعد حدوثها وتعرض الفرد لها، ويتم من خلالها مساعدة الفرد على

تخفيفها والحد منها والوصول إلى حالة مقبولة من الاستقرار السلوكي والانفعالي لدى أفراد المجتمع بشكل عام.

في حين حددت لجنة التعريف بقسم علم النفس الإرشادي بالجمعية النفسية الأمريكية

أهداف الإرشاد على النحو التالي:

١- مساعدة الأفراد على مواجهة العقبات التي تعترض نموهم حيثما وجدت.

٢- تحقيق أقصى درجات النمو لإمكانات الأفراد الشخصية.

ويعد تحقيق الذات لدى الأفراد من أهم وأبرز أهداف الإرشاد النفسي، وفي ذلك أشار

سمارة ونمر (١٩٩٩) أن كل فرد في المجتمع لديه دافع يوجه سلوكه، وهو دافع تحقيق

الذات، كما أن الفرد يواجه في الوقت ذاته إمكانات تسهل تحقيق ذلك الدافع أو حواجز تعيق

تحقيقه.

وقد حصر إبراهيم (٢٠٠٥:٢٠) أهداف الإرشاد النفسي في هدفين عامين أساسيين

يندرج تحتها مجموعة من الأهداف القصيرة أو الفرعية، والهدفان هما:

الهدف الأول: مساعدة الفرد على فهم ذاته وفهم قدراته وإمكاناته ومشكلاته وحاجاته،

والوعي بذاته جسمياً وعقلياً ووجدانياً من أجل استثمار طاقاته وإمكاناته، لتحقيق صحة نفسية

أفضل، تمكنه من التوافق مع نفسه ومع مجتمعه ومع عالمه.

الهدف الثاني: تحقيق النمو المتكامل للشخصية نفسياً وعقلياً ووجدانياً عن طريق

مساعدة الفرد على تحقيق نمط من الحياة مقبول ومتوافق مع كونه مواطناً في مجتمع.

بمعنى آخر فإن الإرشاد النفسي يهتم بالتفاعل بين الشخصية وثقافة المجتمع وقيمه الروحية

ومعايير الاجتماعية.

كما أن الإرشاد النفسي يركز على مساعدة الفرد ذاته مهما كانت إمكانياته، لذلك من المهم حتى يتمكن المرشد من مساعدة المسترشد على تحقيق ذاته أن يكون لديه هو نفسه إدراكًا إيجابيًا وواقعيًا لذاته؛ لأن فاقده الشيء لا يعطيه.

أهمية الإرشاد النفسي:

حددت مداح ومصطفى (١٩:٢٠١٠) أهمية الإرشاد النفسي من خلال الخدمات التي يقدمها والتي من أهمها:

- ١- تقديم الإرشاد والعلاج للمرضى والمضطربين نفسيًا.
- ٢- الاطلاع على ملفات الطلاب المستجدين لتحديد جوانب التفوق والتأخر الدراسي.
- ٣- رعاية الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيًا.
- ٤- رعاية الطلاب المعيدين ومتكرري الغياب.
- ٥- توثيق العلاقة بين الأسرة في البيت والمدرسة.
- ٦- متابعة حالات التأخر الصباحي والغياب.
- ٧- توعية الطلاب بطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها من الناحية الفسيولوجية والنفسية وتأثيرها على سلوكهم وانفعالاتهم.
- ٨- دراسة وبحث حالات الطلاب من ذوي الحالات الخاصة.
- ٩- إقامة الندوات والمحاضرات المتعلقة بالصعوبات النفسية والاجتماعية.
- ١٠- تقديم خدمات الإرشاد التربوي والمهني والنفسي وذلك في المؤسسات التعليمية وبعض المراكز المتخصصة بالإضافة إلى تقديم هذه الخدمات للأسرة والمتزوجين ومجموعات التأهيل وغيرها.

ويؤكد الباحث هنا على أنه استكمالاً للخدمات التي يقدمها الإرشاد النفسي لابد من

إضافة نقطة مهمة بل رئيسية، وتعد من أهم أدوات الإرشاد والعلاج النفسي وهي:

١١- بناء وتصميم البرامج الإرشادية وفق التوجهات العلمية، والنماذج المتمثلة في

إحدى نظريات الإرشاد النفسي الحديثة، وتقديمها لأحد أفراد فئات المجتمع

المستهدفة وفق الضوابط والقواعد العلمية المنظمة لها.

مبادئ الإرشاد النفسي:

ترتكز عملية الإرشاد النفسي على مجموعة من المبادئ لابد للمرشد أن يستوعبها ويلم

بها، وذلك حتى تتم الناحية التطبيقية من عملية الإرشاد النفسي بشكل متقن ومتكامل

وتتلخص هذه المبادئ في نقاط عدة:

١- التعاون بين المرشد والعميل: ليست عملية الإرشاد عملية قسرية ولا هي عملية

ذات اتجاه واحد، ومن هنا لا يمكن أن تتحقق هذه العملية وتؤدي ثمارها إلا عن

طريق إيجاد التعاون بين المرشد والعميل في هذه العملية الرئيسية، ويحدث التعاون

إذا تقبل كل من المرشد والعميل الآخر دون قيد أو شرط، فالمرشد عليه أن يؤمن

تماماً بأن العميل قد لجأ إليه للحصول على مساعدته ونصحه وإعانته على حل

مشكلاته، وعليه أن يدرك كذلك أن هذا العميل لن يأتي إليه طالباً منه مجموعة

من الأحكام والقرارات، ولا لكي يحقق في أسباب سلوكه، وعلى المرشد أن يعلم أن

هذا العميل إنما هو فرد مثله يعاني من مشكلة أو أكثر ولا يستطيع حلها وحده؛

ولذلك لجأ إليه حتى يساعده في ذلك وينبغي على الطرف الآخر وهو العميل أن

يؤمن بأن المرشد ما هو إلا شخص مثله غير أنه بحكم إعداده وخبرته ينبغي أن

يساعده في حل مشكلاته، وأن هدف هذا المرشد مساعدة كل عميل على فهم ذاته وحل مشكلاته.

٢- الاهتمام بالنمو الشخصي للفرد: يعتبر الاهتمام بالنمو النفسي للفرد من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها عملية الإرشاد، فالإرشاد أولاً وقبل كل شيء يركز على مشكلات الفرد ومساعدته على حلها فمن المعروف أنه حتى ينمو الفرد نموًا نفسيًا سليمًا لا بد له من أن يتغلب على المطالب والمهام المختلفة في مراحل نموه وتطوره. وفي كلمات أخرى أن لكل مرحلة من مراحل النمو مطالب ومهامًا خاصة بها؛ فإذا استطاع الفرد القيام بهذه المهام خير قيام واستطاع إشباع هذه المطالب فإن نموه يكون سليمًا وإذا فشل في ذلك يكون عرضة لسوء التوافق والمشكلات النفسية.

٣- الاعتماد على العمليات السلوكية الفردية: تركز عملية الإرشاد النفسي على العمليات السلوكية الفردية بمعنى أنه ينبغي على العملية الإرشادية أن تراعي الفروق الفردية بين العملاء حيث إن هؤلاء العملاء يختلفون بعضهم عن بعض في شتى جوانب الشخصية جسميًا وعقليًا وانفعاليًا واجتماعيًا، كما يختلفون في المشكلات التي تواجه كلاً منهم، ومن ثم ينبغي على المرشد النفسي أن يضع في الاعتبار كل هذه الفروق، والنظر إلى كل فرد على أنه شخص متميز في خصائصه، وتزداد أهمية هذا المبدأ في أن الأفراد يختلفون في ردود أفعالهم إزاء المثيرات الواحدة؛ فمثلاً لو رسب طالبان في الامتحان فإن أثر هذا الرسوب سيكون مختلفًا بلا شك، فقد يقبل أحدهما بهذه النتيجة ويرضى بها في حين يصر الثاني على عمل ما بوسعه من أجل تحسين وضعه وتعديل نتيجته في هذا

الامتحان، ومن هنا فإن ما ينطبق على الأول من حلول ومن طرق مساعدته قد لا يناسب الطالب الثاني إطلاقاً.

تقديم بعض خدمات مجالات الإرشاد النفسي:

يهتم الإرشاد النفسي بحالة العميل والبيئة والمجال النفسي الذي يعيش فيه؛ ولذلك تشمل خدماته بعض جوانب مجالات الإرشاد الأخرى المتعددة كما يلي:

- **الإرشاد التربوي:** وهي عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، واختيار الدراسة والمناهج والمواد المناسبة واستكشاف المستقبل التربوي والنجاح في البرنامج التربوي، وحل المشكلات التربوية بما يحقق التوافق التربوي العام.
- **الإرشاد المهني:** وهي عملية مساعدة الفرد في اختيار مهنته والإعداد لها والدخول فيها، والتقدم فيها، وحل مشكلات المهنة، والرضا المهني، ويتناول الإرشاد المهني مشكلات الاختيار المهني، ومشكلات الإعداد المهني ومشكلات التوزيع، ومشكلات الالتحاق بالعمل، ومشكلات التعيين تحت الاختبار، وسوء التوافق المهني، والبطالة.
- **الإرشاد الزوجي:** وهي عملية مساعدة الفرد في اختيار الزواج والاستعداد للزواج، والدخول، والاستقرار والسعادة، والتوافق الزوجي، وحل مشكلات الزواج قبله وأثناءه وبعده.

ويتناول مشكلات ما قبل الزواج مثل: سوء اختيار الزوج والعنوسة، والإحجام والإضرار عن الزواج، والتفاوت بين الزوجين، والاختلاط الزائد، والتجارب قبل الزواج.

ويتناول أيضًا مشكلات أثناء الزواج بعد الدخول مثل: تنظيم النسل، والعقم وتدخل الحماة والأقارب، وتعدد الزوجات، واضطراب العلاقات الزوجية والمشكلات الجنسية، والخianات الزوجية.

ويتناول كذلك مشكلات بعد إنهاء الزواج مثل: الطلاق، والترمل، والعزوبة بعد الزواج، والزواج من جديد.

وإلى جانب هذه المشكلات يتناول الإرشاد الزواجي المشكلات العامة في الزواج مثل: الزواج غير الناضج، والمتسرع، والجبري، وزواج الشوارع، والمبادلة والغرض، والزواج القائم على الغش، ومشكلات الأم غير المتزوجة، والأب غير المتزوج، ومشكلات الزوجة العاملة، والاتجاهات السالبة، والأفكار الخاطئة، ونقص التربية الجنسية.

• الإرشاد الأسري: وهي عملية مساعدة أفراد الأسرة فرادى أو في جماعة في فهم

الحياة الأسرية ومسئولياتها لتحقيق الاستقرار والتوافق وحل المشكلات الأسرية. ويتناول الإرشاد الأسري المشكلات الأسرية مثل: اضطراب العلاقات بين الوالدين، والإدمان، والوالدان العصبيان، والقدوة السيئة، وأساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة، واضطراب العلاقات بين الإخوة، والمشكلات المتعلقة بمركز الولد في الأسرة، ومشكلات أولاد الزواج السابق والأولاد غير الأشقاء والأولاد اليتامى،

ومشكلات المرأة العاملة، وخلف البنات، ومشكلات ذوي القربى، وسوء التوافق الأسري، وتفكك الأسرة.

• **إرشاد الأطفال:** وهي عملية المساعدة في رعاية نمو الأطفال نفسيًا، وتربيتهم اجتماعيًا، وحل مشكلاتهم اليومية، ويتناول إرشاد الأطفال مشكلات نموهم مثل: اضطرابات الغذاء، والإخراج، والكلام، والنمو، والنظام، والجناح والاضطرابات الانفعالية، والاضطرابات النفسية الجسمية.

• **إرشاد الشباب:** وهي عملية المساعدة في رعاية وتوجيه نمو الشباب نفسيًا وتربويًا ومهنيًا واجتماعيًا، والمساعدة في حل مشكلاتهم اليومية. ويتناول مشكلات الشباب الجنسية والصحية والانفعالية والأسرية والمدرسية والمهنية والاجتماعية والدينية والأخلاقية.

• **إرشاد الكبار:** وهي عملية المساعدة في رعاية وتوجيه الشيوخ المسنين نفسيًا واجتماعيًا ومهنيًا، وحل مشكلات الشيخوخة. ويتناول المشكلات الصحية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والجنسية ومشكلات العيش مع الأولاد، والعزوبة الإجبارية، ومشكلة التقاعد.

طرق وأساليب الإرشاد النفسي:

يؤكد الخواجة (٢٠١٠: ١٦٥) أن للإرشاد طرقًا وأساليب مختلفة ومتنوعة، فقد يكون مباشرًا أو غير مباشر، أو فرديًا أو جماعيًا، وقد يكون الإرشاد تربويًا أو مهنيًا أو لحل المشكلات النفسية أو الانفعالية أو السلوكية أو غير ذلك، ويعتمد الإرشاد على المقابلة الإرشادية وبعض الوسائل الأخرى المساندة كالاختبارات بأنواعها الشخصية والتربوية والإسقاطية.

ومن خلال مسار تطور نظريات الإرشاد النفسي، كان هناك تطور واختلاف وتنوع في الأساليب التي تم من خلالها تقديم الخدمة الإرشادية، وقد اختلف العلماء والباحثون في الأساليب الإرشادية في غالب الأحيان، فأصبح المرشد النفسي أمام خيارات عديدة تتعلق بطرق وأساليب الإرشاد التي سينتهجها ويتبناها مع المسترشد أو العميل في أثناء تقديم الخدمة الإرشادية له، وقد كان الباعث في هذا التنوع والاختلاف يعود إلى عوامل عدة منها على سبيل المثال: طبيعة المشكلة أو الاضطراب، فهناك مشكلات قد تكون مشتركة مثل المشكلات المدرسية كالتأخر الصباحي لمجموعة من الطلاب فأسلوب الخدمة الإرشادية المناسب هو الإرشاد الجماعي، ولو كانت المشكلة خاصة بفرد أو لها حساسية معينة وتحتاج إلى سرية فالأسلوب المفضل في هذه الحالة هو الإرشاد الفردي، وأحياناً أخرى يكون على حسب توجهات المرشد النظرية والعملية التي بناءً عليها حدد النظرية الإرشادية التي ستكون هي القالب الذي ستقدم من خلاله الخدمة الإرشادية، كنظرية الإرشاد غير المباشر None-directive Counseling لكارل روجرز Rogers، ومن العوامل أيضاً خصائص المسترشد من حيث العمر والقدرات ومدى صراحته وشفافيته وسهولة التعاطي معه، وسنستعرض بعض هذه الطرائق والأساليب كالتالي:

١- الإرشاد الفردي Individual Counseling :

ويعد أسلوب الإرشاد الفردي أقدم وأول أساليب تقديم المساعدة الإرشادية، وهو يقوم على العلاقة المباشرة بدون حواجز ما بين المرشد والمسترشد عن طريق المقابلة والملاحظة وتطبيق الاختبارات اللازمة للتشخيص مباشرة بينهما.

يوضح حسين (٢٠١٢) أن الإرشاد الفردي عملية تفاعل وجّهًا لوجه بين مرشد ومسترشد في الجلسات الإرشادية، يتعرف من خلالها المرشد على شخصية المسترشد

وخلفيته الأسرية ومشكلاته وأسبابها ويضع لها تفسيرًا ثم يخطط لعملية الإرشاد، وهذا النوع من الإرشاد يتم في الحالات التي يغلب عليها الخصوصية كما هو الحال في الانحرافات السلوكية كالسرقة والكذب والاضطرابات الجنسية، وهي مشكلات خاصة لا يمكن علاجها إلا بصورة فردية.

بمعنى أن الإرشاد الفردي تزداد الحاجة له بشكل أكبر في الحالات التالية:

- ١- في الحالات الصعبة والمعقدة التي تحتاج من المرشد إلى التركيز.
- ٢- بعض الحالات التي قد تضع المسترشد في خجل وتحرج مثل: الشذوذ أو الانحراف الجنسي.
- ٣- في حالة رغبة المسترشد بشيء من الخصوصية والسرية.
- ٤- في حالة اتسام المسترشد بالخجل والتردد من البوح بمكنوناته وعدم التحدث أمام الآخرين.
- ٥- هناك حالات يصعب تناولها بفاعلية في الإرشاد الفردي، وقد يكون فيها لدى

المسترشد قناعة بعدم الاندماج في الإرشاد الجماعي.

ويؤكد العاسمي (٢٠٠٨: ١٧٦) أن هذا النمط من الإرشاد الفردي له أكبر الأثر على دعم الفرد في حل مشكلاته الأكثر خصوصية سواء كانت انفعالية أو اجتماعية أو نفسية من خلال العلاقة المهنية الإرشادية القائمة بين المرشد والمسترشد في جو مفعم بالدفء والأمن والارتياح النفسي والتقبل.

كما أن تطبيق هذا الأسلوب في بعض حالات الإرشاد النفسي يعتمد على مجموعة من العوامل والظروف التي تتعلق بالمرشد من ناحية وبالمسترشد ونمط انفعاله ومشكلته وحالته المزاجية ومدى تعاونه وتفاعله من ناحية أخرى.

٢- الإرشاد الجماعي Group Counseling :

يعدّ الإرشاد الجماعي مكملاً لتغطية الجوانب التي قد يصعب على المرشد تغطيتها من خلال تطبيقه لأسلوب وطريقة الإرشاد الفردي، وهو يركز غالباً على الاضطرابات ذات السلوك الاجتماعي، مثل: ضعف الثقة بالنفس، ضعف الشخصية، الانطواء، الخجل وغيرها من حالات سوء التوافق الاجتماعي.

عرّفه الحراشة (٢٠٠١:١٠٤) بأنه تحقيق خدمات الإرشاد النفسي لاثنتين أو أكثر من الأفراد، تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة من خلال استخدام أسس وأساليب الإرشاد الجماعي.

وذكر العاسمي (٢٠٠٨:١٧٨) أن المقصود بالإرشاد الجماعي أنه أحداث ووقائع تتم داخل جماعات ذات تنظيم رسمي تجمعي، يقودها قائد متمرس (مرشد أو معالج) وتهدف تلك الجماعة إلى إحداث تحسين عاجل في اتجاهات الأعضاء والقادة وسلوكهم وتحدث تلك التغيرات نتيجة لتفاعلات محدودة ومحكومة داخل المجموعة.

كما أن الإرشاد الجماعي كأسلوب فاعل له أسس نفسية مهمة يقوم عليها، بل إنها تساعد على نجاح عملية الإرشاد النفسي ومن أهم هذه الأسس كما عددها الحراشة (٢٠١٢:١٠٥) ما يلي:

- ١- أن المسترشد يعد عضواً في جماعة لابد من أن يتأثر ويؤثر بها.
- ٢- المسترشدون يتشابهون ويتمثلون في بعض أنماط مشكلاتهم واضطراباتهم وحاجاتهم الإرشادية.

٣- يركز الإرشاد الجماعي على توفير الأمن والتقدير والنجاح للمسترشد المشارك.

٤- يعمل الإرشاد على إكساب المسترشد روح التعاون والانسجام مع المجموعة.

يطبق أسلوب الإرشاد بنجاح مع جميع أفراد المجتمع ويتناسب تقريباً مع جميع فئاته، فنجد أنه يشيع ويكثر الاعتماد عليه في إرشاد المراهقين والأطفال في كثير من البرامج، ويعتمد على أسلوب اللعب في كثير من الأحيان، وأحياناً من خلال بعض المناشط الحرة، أو السيكودراما، إضافة إلى أن الإرشاد الجماعي يطبق كذلك مع الكبار، فمثلاً نجد أنه يستهدف تقديم الخدمة الإرشادية للآباء والأمهات لينقلهم من تطبيق أساليب تنشئة وتربية خاطئة إلى أساليب صحيحة ومناسبة وفعالة مع أبنائهم من خلال المحاضرات أو عقد الندوات أو فتح حلقات الحوار الجماعية لمناقشة ما يواجههم من مشكلات أو عوائق أو صعوبات في تربية أبنائهم والتعامل معهم.

وفي هذا الجانب يؤكد حسين (٢٢٩:٢٠١٢) أن الإرشاد الجماعي يعتبر من الأساليب الناجحة والفعالة في إرشاد المراهقين، فقد أثبتت الدراسات التجريبية أن التعامل مع المراهقين وتعديل سلوكهم وحل مشكلاتهم من خلال الإرشاد الجماعي في مجموعات يجعل من السهولة بمكان تحقيق الأهداف الإيجابية لتعديل سلوكياتهم الغير سوية والحد منها.

وللإرشاد الجماعي أساليب تتنوع وفق معايير محددة، ذكرها العاسمي (١٧٩:٢٠٠٨)

وهذه المعايير نجلها كما يلي:

- ١- أعضاء الجماعة أو مشكلاتهم النفسية: بحيث يتوقف أسلوب الإرشاد على مدى تشابه أو اختلاف أعضاء المجموعة الإرشادية في مشكلاتهم النفسية أو جنسهم أو أعمارهم أو مستوياتهم الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية وغيرها.

٢- طريقة تشكيل الجماعة الإرشادية: فيعتمد أسلوب الإرشاد هنا على طريقة تشكيل

المجموعة إذا كان عشوائياً، أو مصنفاً وفق معايير أو قواعد وأصول سوسيومترية.

٣- مدى التركيز على شخص المرشد النفسي: حيث يتوقف أسلوب الإرشاد هنا على

التركيز على الجماعة نفسها، والنظر إليها بوصفها كلاً متكاملاً متفاعلاً. وإلى كل

عضو فيها على أنه مؤثر في إرشاد الآخرين، أو التركيز على العلاقة الإرشادية

بين المرشد وبين كل مسترشد على حدة.

٤- نوع النظرية التي يتبعها المرشد النفسي: وهنا يعتمد على أصول وضوابط النظرية

الإرشادية المتبناة مع هذه المجموعة.

٥- المكان الذي يمارس فيه الإرشاد: لذلك نجد أن هناك اختلافاً في المكان الذي يتم

فيه الإرشاد الجماعي مثل: المؤسسات والمراكز الإرشادية المتخصصة، أو

المدراس، أو مستشفيات الصحة النفسية.

يتميز الإرشاد الجماعي بمميزات تبرز من خلالها الفوائد والثمرات التي تتحقق من

خلال تطبيقه في الإرشاد النفسي:

١- يتيح الفرصة أمام أعضاء الجماعة الإرشادية لتعلم مهارات التواصل والتفاعل

الاجتماعي وبناء صداقات ناجحة بين أفراد الجماعة.

٢- يتيح الفرصة للفرد لتعلم أنماط جديدة من السلوك، وتعلم كيفية حل مشكلاته.

٣- يوفر الوقت والجهد والمال حيث يتم تقديم الخدمات الإرشادية لمجموعة ذات

مشاكل متشابهة معاً في جلسة إرشادية بالقياس إلى تكلفة جلسات الإرشاد

الفردية.

٤- يساعد الإرشاد الجماعي الفرد على تعلم الدور القيادي ودور التابع معاً؛ فهو يعدل من سلوكه بناءً على نقده لسلوك الآخرين في المجموعة، وعلى نقد الأعضاء الآخرين لسلوكه، وعليه أن يتقبل آراء الآخرين حتى لو اختلفت من وجهة نظرة هو، ومن ثم تارة يلعب دور القائد وتارة دور التابع؛ وبالتالي يتعود على الأخذ والعطاء والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية في مقابل المسؤولية الشخصية أو الفردية.

٥- يعتبر من أنسب طرق الإرشاد في حل المشكلات ذات الطابع الاجتماعي.

٦- يفيد في اتجاهات وسلوك أفراد الجماعة الإرشادية.

٧- يقلل من حدة تمرکز العميل حول ذات ويوفر الفرصة لتحقيق الذات؛ مما ينمي الثقة في النفس وفي الآخرين.

٨- يتيح الفرصة للفرد أن يقيم نفسه ويصحح أخطائه حتى على مكانته داخل الجماعة وجاذبيته لدى أفرادها.

٩- تقديم الخدمات الإرشادية إلى عدد من العملاء في الوقت نفسه؛ وبذلك يتغلب على النقص في أعداد المرشدين النفسيين.

١٠- يدرك العملاء أنهم يعانون من مشكلات مثل غيرهم؛ مما يخفف ذلك من شدة قلقهم واكتئابهم.

١١- يساعد أعضاء الجماعة الإرشادية في التنفيس عن مشاعرهم وانفعالاتهم.

١٢- يؤدي بالفرد إلى أن يغير من فكرته عن ذاته مما يهيئ له النجاح في علاقاته الاجتماعية مع الآخرين.

١٣- يساعد أفراد الجماعة على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي من خلال التأثير

المتبادل والتفاعل بين أفراد المجتمع.

٣- الإرشاد النفسي المباشر Directive Counseling :

يسمى هذا اللون من الإرشاد بالإرشاد المركز على المرشد، إذ يكون المرشد هو العامل الإيجابي في تفسير المعلومات وفي تحريك دوافع المسترشد وتوجيهه نحو السلوك السوي المطلوب، فالمسؤولية في هذه الطريقة الإرشادية المباشرة يتحمل نصيبها الأكبر المرشد بالمقارنة مع نصيب المسترشد بما يقدمه من نصائح وتوجيهات بطريق مختصر لحل المشكلات، وهذه الطريقة أكثر استخدامًا في الإرشاد العلاجي الإكلينيكي، كما تستخدم في مجال الإرشاد التربوي والتعليمي، وتستند هذه الطريقة على مبدأ (أن المسترشد عمومًا قليل المعلومات في مواجهة مشكلته وهو ناقص الخبرة العملية، لذا فقد يلجأ المرشد لكي يرشده إلى حل المشكلة التي يشكو منها، ويؤكد هذا المبدأ أن الكثير من المسترشدين يتحقق لهم الرضا والراحة عندما يتم حل مشكلاتهم الراهنة، فتزيد ثقتهم بأنفسهم في مواجهة مشكلات أخرى في الحياة).

ويركز هذا النوع من الإرشاد على مشكلة المسترشد دون الاهتمام بالمرشد نفسه، كما يتعامل مع الجانب العقلي للمشكلة وليس الانفعالي، ولهذا سمي بالإرشاد المتمركز حول المرشد "ورائده" "وليامسون" Williamson، كما يستند هذا الاتجاه إلى نظرية السمات والعوامل التي تعد الأساس النظري الذي يقوم عليه، وتتركز مهمة المرشد هنا في تشخيص حالة المسترشد وتفسير المعلومات له، وكذلك إثارة دوافعه وتوجيهها نحو السلوك المرغوب فالمرشد يتصرف في أثناء الجلسة الإرشادية بصورة تسلطية غير مهتم بمشاعر المسترشد الذي يقتصر دوره على الاستماع

وتلقي المعلومات، لذلك تستخدم الاختبارات والمقاييس النفسية بكثرة أثناء عملية التشخيص وتحديد المشكلة.

وقد حدد العاسمي (٢٠٠٨: ١٨٠) أن الإرشاد النفسي المباشر يتحقق من خلال مجموعة من الإجراءات والخطوات كما يلي:

- ١- جمع المعلومات اللازمة عن المسترشد ومشكلته.
- ٢- تحليل هذه المعلومات لتصبح مشكلة المسترشد أكثر وضوحاً لديه. وفي هذه الخطوة يستخدم المرشد النفسي الاختبارات والمقاييس وغيرها من وسائل التشخيص.
- ٣- تلخيص البيانات والمعلومات التي تم جمعها بالوسائل المختلفة.
- ٤- تشخيص مشكلة المسترشد بشكل دقيق، وتحديد أعراضها وأسبابها.
- ٥- التنبؤ بمآل المشكلة في ضوء شدتها أو صعوبة حلها.
- ٦- استخدام أسلوب الإرشاد الفردي المباشر للوصول إلى حل مشكلة المسترشد، ويتم ذلك بتفسير المعلومات التي جمعها المرشد للمسترشدين وتحويل السلوك الانفعالي عند المسترشد إلى سلوك عقلي منطقي، وتقديم النصح واقتراح الحلول المناسبة للمشكلة، وإقناع المسترشد بهذه الحلول للتخلص من مشكلته.
- ٧- متابعة المرشد للمسترشد لمعرفة مدى تحسنه وقدرته على العودة إلى الحياة السوية وتعوده حل مشكلاته بنفسه في المستقبل.

ومما يؤخذ على هذا الاتجاه أنه يتوجب على المرشد النفسي دائماً تقديم الحلول الجاهزة للمسترشد، كما أن في أسلوب الإرشاد المباشر نوعاً من السلطة التي يمارسها المرشد على المسترشد في أثناء تقديم النصح والحلول لمشكلته، ومن المآخذ كذلك أنه يتنافى وأخلاقيات

الإرشاد النفسي بحيث إنه يقدم للمسترشد حلولاً جاهزة، كما يعد المرشد هو قائد العملية الإرشادية بصورة متفردة دون أي مشاركة من المسترشد.

٤- الإرشاد النفسي غير المباشر Non Directive Counseling :

وهذا هو الإرشاد المتمركز حول المسترشد وحول الذات، وهو أقرب طرق الإرشاد النفسي إلى العلاج النفسي، وصاحب هذه الطريقة هو "كارل روجرز" Rogers الذي حدده بالهدف الرئيس من خلال مساعدة المسترشد على النمو النفسي السوي والتطابق بين مفهوم الذات الواقعي ومفهوم الذات المدرك، ومفهوم الذات المثالي ومفهوم الذات الاجتماعي.

ويحدد روجرز الشروط التي تميز الإرشاد غير المباشر عن غيره من أساليب الإرشاد النفسي وطرقه وهي:

١- أن تكون العوامل المكونة لحياة المسترشد وموقفه من التوافق أو من التعارض بحيث لا يمكنه أن يتوافق مهما استطاع التبصر بحقيقة نفسه أو أن يغير سلوكه إلا إذا تغيرت ظروف البيئة.

٢- أن يكون المسترشد غير قابل للاستثمار أو العلاج بحيث يمكن إيجاد الظروف أو الوصول إلى الجهود التي يستطيع المرشد بها الكشف عن وسيلة يمكن أن يعبر بها المسترشد عن مشاعره ومتاعبه.

٣- أن النجاح في الإرشاد بتغيير البيئة أبسط وأيسر من محاولة الإرشاد النفسي المباشر، وهذه الظروف تسود غالباً عندما تكون المشكلة التي سببت الموقف المشكل بيئية تماماً.

٤- أن يكون المسترشد من كبيرى السن أو عديمى الاستقرار، وذكاؤه فى حدود المتوسط، وأكثر طلاقة من الناحية اللفظية، بحيث لا يصلح الإرشاد النفسى المباشر معه، ويصبح الإرشاد غير المباشر هو الأسلوب الوحيد والأسلم بحيث يتناول البيئة بالتغيير .

لذلك نجد أن المرشد فى أسلوب الإرشاد النفسى الغير مباشر يعزز التوكيدية، من خلال توجيه اهتمامه نحو المسترشد بوصفه فردًا أكثر من توجيه اهتمامه إلى المشكلات التى جاء من أجلها، ولتحقيق هذه الغاية فهو يساعد على التحدث وبكل حرية عن الأمور التى تؤلمه، ويحاول أن يكشف الشعور الحقيقى له، وذلك عن طريق ما يصدر منه من كلام أو فعل.

فالمرشد الذى يتبنى الإرشاد غير المباشر يكرس اهتمامه ويركزه على المسترشد خلال جلسة الإرشاد، محاولاً أن يخرج من عالمه الخاص إلى عالم المسترشد، وينسى مشاكله ويعيش مع مشاكل المسترشد، وكأنه يحاول أن يجعل من نفسه نفساً ثانية أو صدى لصوت المسترشد، ويفهم اتجاهه وقيمه ومدى تأثير ذلك على هذه المشكلات، ولا يحاول بذلك أن يؤثر فى اختيار المسترشد ولا أن يقدم له النصائح، ولا يحمله على أن يعرف أو يعيق فكرة معينة أو اتجاهًا معينًا، ويكاد ينحصر عمل المرشد فى الإرشاد الغير مباشر خلال جلسة الإرشاد فى ترك الحرية للمسترشد فى التعبير عن مشكلاته، سعيًا للتحرر من انفعالاته، وبذلك يتخلص من القوى الانفعالية الداخلية التى تعوقه وتمنعه من استخدام ما لديه من إمكانيات أو طاقة.

من خلال ما تم تناوله وشرحه من أساليب وطرق تقديم الخدمات الإرشادية، حيث تم التحدث عنها بشيء من التفصيل والتعليق بقصد خدمة الدراسة الحالية، أراد من خلالها الباحث أن يوضح الأساليب التى طبقها وفعلها واستفاد منها خلال تطبيق وممارسة الجلسات

الإرشادية مع المسترشدين، الذين يمثلون عينة الدراسة والبحث، وقد كانت هذه الأساليب عبارة عن خليط محمود ويصب في مصلحة الدراسة الحالية.

وقد اعتمد الباحث في أغلب جلساته الإرشادية على أسلوب الإرشاد الجماعي بصورة عامة، حيث إن تطبيق تقنيات تعديل السلوك وتنفيذ الأنشطة الجماعية يتم من خلال مجموعات العمل التي تم توزيع المسترشدين وفقها، إلا أن المرشد في بعض الجلسات طبق الإرشاد الفردي على بعض المسترشدين وكذلك أسلوب الإرشاد المباشر والغير مباشر مما سيرد ذكره بالتفصيل عند شرح وعرض الجلسات الإرشادية بدءاً من تحديد أهداف الجلسة وانتهاء بعناصر تقييم الجلسة الإرشادية.

البرامج الإرشادية Counseling Programs :

ذكر صالح (١٩٨٥:٤٢) نقلاً عن الفحل (٢٠٠٩:٢٢) أن بداية الانطلاقة لبناء البرامج الإرشادية المقننة والهادفة كان بسبب زيادة الاقتناع بأهمية الإرشاد النفسي وضرورة نشره وتطوره نتيجة للظروف والتطورات التي تمر بها المجتمعات في العالم فبعدما نشبت الحربان العالميتان الأولى والثانية ونتج عنهما ضرر عالمي كبير؛ أدى ذلك إلى رفع درجة أهمية الإرشاد النفسي، فأخذ يتطور وزاد الإقبال عليه وعلى تطويره واستعماله، خاصة أنه قد بدأت تظهر الاضطرابات النفسية نتيجة الحرب مما أدى إلى استعمال وتطبيق طريقة جديدة وهي الإرشاد النفسي الجماعي من خلال البرامج الإرشادية الجماعية، وذلك بسبب كثرة المصابين باضطرابات نفسية متشابهة مع قلة عدد المرشدين مما أوجد الحاجة الماسة إلى تطبيق البرامج الإرشادية الجماعية.

يعرّف السيد (١١٢:٢٠٠٠) البرنامج الإرشادي بأنه برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، الفردية والجماعية لجميع من تضمهم المؤسسة، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والتوافق النفسي ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقويمه فريق من المسؤولين المختصين.

كما وضع حسن (٥٤:٢٠١٢) مفهومًا ركز فيه على عينة المراهقين، فذكر أن البرنامج الإرشادي عبارة عن موقف تعليمي يمكن من خلاله مساعدة المراهق الذي يعاني من بعض الضغوط النفسية على إدراك قدراته واستعداداته، وبالتالي تعديل سلوكه وفهم أعمق لذاته من خلال التعرف على جوانب القوة والضعف في شخصيته بما يمكنه من القدرة على مواجهة الأحداث والمواقف الضاغطة التي قد يتعرض لها لتمكينه في النهاية من إصدار الأحكام الصائبة التي تساعد في حل مشكلاته بما يحقق له رضىً واستقرارًا وتوافقًا نفسيًا.

ويرى الشعراوي (٤:٢٠٠٣) أن البرنامج الإرشادي عبارة عن مخطط منظم يتضمن عددًا من الجلسات تقدم لمجموعة من الطلاب المندفعين خلال فترة زمنية محددة حتى يستطيعوا تحسين الاتزان الانفعالي لديهم مما ينعكس على توافقهم الإيجابي، ويستند البرنامج إلى أسس وفنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي كما قدمها أليس.

وامتدادًا للتوجه السائد عند الكثير من الباحثين في تبني الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي والسلوكي المعرفي فقد عرّف الوليد (٢٥٠:٢٠١٣) البرنامج الإرشادي بأنه الإجراءات العلمية المنظمة والهادفة والمخطط لها، والتي تستند على فنيات عقلانية انفعالية سلوكية، بحيث يتم تفعيلها من خلال استخدام الإرشاد الجماعي، وذلك بهدف تخفيف مستوى قلق المستقبل لدى أفراد عينة الدراسة.

ولعل الباحث قد وجد في التعريف التالي الذي صاغه العاسمي (٢٠٠٨: ٣١) معنى متكاملًا وشاملاً للبرامج الإرشادية حيث تضمن هذا التعريف كافة الأركان والمكونات الأساسية للبرامج الإرشادية، حيث جاء في تعريفه أن البرامج الإرشادية عبارة عن مجموعة من الخبرات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة المخططة والمنظمة على أسس علمية سليمة، تقدم بطريقة بناءة، بغية مساعدة الأفراد المحتاجين إلى المساعدة النفسية للتعرف إلى مشكلاتهم وحاجاتهم، وإلى تنمية إمكاناتهم إزاء ما يواجههم من صعوبات أو مشكلات نفسية أو انفعالية أو اجتماعية أو نمائية، ومساعدتهم أيضًا على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم؛ وذلك لتحقيق النمو السوي والتوافق النفسي والاجتماعي بهدف التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة بشكل بناء.

وتقدم خدمة البرامج الإرشادية من قبل مؤسسات إرشادية متخصصة تهتم بأفراد المجتمع، مثل الوحدات الإرشادية التابعة لوزارات التربية والتعليم، ومراكز الإرشاد النفسي المتخصصة سواء في الجامعات أو المؤسسات المهنية أو الصناعية أو المستشفيات أو مراكز الرعاية بالأطفال أو الشباب أو كبار السن، وكذلك العيادات الخاصة.

هذا وقد ركز الباحث خلال بنائه للبرنامج الإرشادي في دراسته الحالية على تحقيق السلوك التفاعلي الإيجابي وممارسته، خلال مراحل نمو الفرد وعلى مدى امتداد حياته كلها، وبما أن السلوك الإيجابي تتدرج تحته مجموعة كبيرة من الخصائص المعبرة عنه والدالة عليه، فقد اختار الباحث وخصص بعضًا من خصائص السلوك الإيجابي تمثلت في المسامحة والتعاطف والتعاون، اعتبرها الباحث كمحكات رئيسة في دراسته الحالية يتم تقديمها لعينة البحث وتوجيه دافعيتهم نحو هذه الخصائص الإيجابية، لمعرفة مدى أثرها على نمط سلوكيات عينة البحث بعد انتهاء البرنامج الإرشادي وقياس الأثر.

تظهر وتبرز الحاجة للبرامج الإرشادية في مجال الصحة النفسية لأفراد المجتمعات وكذلك في مجال الإرشاد النفسي من خلال أهدافها وغاياتها التي تتنوع وتتعدد بتنوع المشكلات التي تتعامل معها حسب حدتها أو بساطتها، أو النمط السلوكي للأفراد المستهدفين، ولا ننسى أيضًا مرحلة النمو التي يمر فيها الأفراد فأهداف البرامج التي تقدم للأطفال تختلف عنها للمراهقين أو للشباب وصولاً حتى مرحلة الكبار، كما أنها تختلف باختلاف المجال الذي سوف تقدم فيه كالمجال التربوي أو المجال المهني أو المجال الأسري، فكل هذه المعطيات لها دور أساسي في صياغة ومسار أهداف البرامج الإرشادية. وقد ذكر العاسمي (٢٠٠٦: ٣٦) أن البرامج الإرشادية تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتضمن التالي:

١- تحقيق الذات: يعد تحقيق الذات لدى المسترشد هدفًا أسمى يسعى المرشد النفسي لتحقيقه، وقلما يصل إليه لأن الفرد السوي لديه مجموعة من الدوافع والحاجات الملحة التي يريد أن يشبعها في حياته اليومية ولا يستطيع إشباعها لأسباب كثيرة، منها ما يتعلق بقوة الموقف المحبط، أو بظروف الفرد الاجتماعية والثقافية، أو ما يتعلق بقضايا ذاتية (شخصية)، فإذا كان هذا الأمر بالنسبة للأشخاص العاديين، فكيف بالأشخاص الذين يعانون من مشكلات نفسية شديدة؟، لذلك فإن تحقيق الذات يعني تحقيق الفرد أقصى درجة ممكنة تسمح بها قدراته وإمكاناته، وليس بطريقة التحقيق الكلي أو لا شيء.

٢- إزالة العوامل والأسباب التي أدت إلى المرض.

٣- علاج الأعراض المرضية التي يشكو منها المسترشد.

٤- حل المشكلات ومواجهتها وتحويلها من مشكلات مسيطرة إلى مشكلات مسيطر

عليها.

٥- تعديل السلوك غير السوي، وتعلم السلوك السوي الناضج.

٦- تعديل الدوافع التي تكمن وراء السلوك غير السوي.

٧- التخلص من المشكلات السلوكية، وزيادة التبصر بها، وتعليم أساليب مواجهتها

في المستقبل.

٨- التخلص من نواحي الضعف والعجز وتعزيز نواحي القوة وتدعيمها والتعرف على

القدرات وتنميتها.

٩- تحويل الخبرات المؤلمة إلى خبرات معلّمة.

١٠- تغيير مفهوم الذات السالب إلى مفهوم ذات إيجابي، وذلك بالقضاء على عدم

التطابق بين مستويات مفهوم الذات المختلفة، وتنمية مفهوم الذات الموجب

وتحقيق التطابق بين مستويات مفهوم الذات المختلفة.

١١- تحقيق تقبل الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية سليمة.

١٢- تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والمهني.

١٣- تعلم أساليب أكثر فاعلية لمواجهة البيئة بمطالبها المتعددة، بصورة واقعية.

١٤- زيادة القدرة على حل الصراع النفسي والتغلب على الإحباط والتوتر والقلق.

١٥- زيادة تحمل المسؤولية الشخصية لدى المسترشد وتقبلها.

١٦- القدرة على اتخاذ قرارات مهمة في الحياة للمسترشد.

١٧- تحقيق استراتيجية النمو السوي للمسترشد في مراحل حياته المختلفة.

١٨- العمل على إتمام العلاج الناجح والحيلولة دون حدوث انتكاسة.

كما أن أهداف البرامج الإرشادية تأتي متفقة بل متممة لأهداف المجتمع بشكل عام لذلك نجد أن التكاملية والشمولية من أكبر وأهم أهداف البرامج الإرشادية، فعندما تستهدف البرامج الإرشادية تعديل وتقويم سلوكيات وأفكار أفراد المجتمع فإنها تحرص على التوافق مع أفكار ومبادئ وعادات وتقاليد هذه المجتمعات، بل إن ذلك يعد عاملاً مهماً من عوامل نجاح البرنامج وتحقيق أثره ونتائجه المرسومة، وفي ذلك يؤكد العاسمي (٢٠٠٨: ٣٧) أن البرامج الإرشادية والعلاجية يجب أن تكون نابعة من الإطار الثقافي للبيئة التي يستخدم فيها.

وبما أن عينة الدراسة الحالية تمثل أفراداً من المرحلة المتوسطة ممن يمرون في فترة المراهقة وهذه المرحلة مصنفة كإحدى المراحل الرئيسة والحساسة التي يمر فيها كل فرد، وتأتي أهميتها في كون الأفراد خلالها يتعرضون لكثير من التغيرات فسيولوجياً وسيكولوجياً وانفعالياً وجنسياً، مروراً بمجموعة من الاضطرابات السلوكية والنفسية المتفاوتة في حدتها من مراهق إلى آخر وذلك يرجع إلى أن هذه المرحلة تعتبر فترة انتقالية من مرحلة الطفولة وحتى مرحلة النضوج والشباب، ويعد زهران (٢٠٠٥: ٣٤١) أن مرحلة المراهقة تعد مرحلة حرجية في حياة الأفراد، ويدل على هذه المرحلة أنها حرجية - كما وسمها زهران - مجموعة من المظاهر كالصراعات المتعددة والمتنوعة الأسباب والمسببات، مما يؤدي إلى تردد المراهق في كثير من الخيارات والقرارات ومصادمته لكثير من المشكلات ذات الأبعاد النفسية أو الاجتماعية أو الجنسية أو الاقتصادية.

كل ما ذكره الباحث أعلاه يخص حالة التوتر أو الانفعالات التي يمر فيها المراهق نتج عنها لدى بعض المراهقين حالة من الاضطراب السلوكي مثل: العدوانية، وهذا الاضطراب له الكثير من الأسباب المتنوعة والمتعددة، فمنها على سبيل المثال ما يتعلق بالنمو المعرفي الذي يرتبط مباشرة بالأفكار الذهنية الخاطئة، التي تؤدي إلى مجموعة من

الانفعالات الحادة والمشاعر السلبية، وفي النهاية يظهر السلوك الغير مرغوب والمتمثل في العدوانية، وهذا ما دفع الباحث إلى تبني بناء برنامج إرشاديّ وفق اتجاه عقلائي معرفي انفعالي.

الاتجاه المعرفي السلوكي:

إن العلاج المعرفي السلوكي يقوم على مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تفترض أن الاضطرابات السلوكية والانفعالات السالبة تنتج من عمليات شعورية من قبيل التعلم الخاطئ، والاستدلال المغلوط المبني على معلومات غير كافية أو غير صحيحة وكذلك عدم التمييز بين الواقع والخيال والخلط بينهما، كما أن التفكير قد يكون واهماً؛ لأنه مستمد من مقدمات خاطئة ومفاهيم مغلوبة، وهذا كله مبني على أفكار خاطئة.

لذلك يقرر Beck (2001) نقلاً عن الحارثي (٢٤:٢٠١٣) أن النظرية المعرفية تهتم اهتماماً بالغاً بالانفعالات، بسبب أن الإثارة الانفعالية تعد جزءاً جوهرياً فيما يحققه العلاج المعرفي، معتمداً على تغيير المعارف والأفكار التي أدت إلى هذه الإثارة الانفعالية، فالأفراد المكتئبون يكونون في حالة من الإثارة، ويناقشون موضوعات مثيرة للانزعاج، ولذا يجب تزويدهم بأسس قوية لإعادة البناء المعرفي Cognitive - restructuring، وتمثل المرونة في تشجيع الأفراد للتعبير عن انفعالاتهم دوراً مهماً لأنها تبعث على الانسجام، وتسهل إدراك المريض للتفاعل بشكل إيجابي مع المعالج، حيث إن معظم تأثيرات العلاج تكون ذات صلة بتعطيل الأنشطة التلقائية للمعتقدات، والأفكار المختلفة وظيفياً، ويتم التركيز فيها على مساعدة الفرد العدواني على التعايش مع قدراته.

ومن ثم فإن المدرسة المعرفية تنظر إلى الاضطرابات الانفعالية والنفسية كنتيجة لعدم الاتساق بين النظام المعرفي الداخلي للفرد، وبين المثيرات الخارجية التي يتعرض لها الفرد، وتحليلها وتفسيرها عن طريق ذلك النظام المعرفي الداخلي الذي يميزه.

لذلك ذكر عبد الستار (١٩٩٤: ٣١٤) أن من أبرز مسلمات النظرية المعرفية أن جزءاً كبيراً من اضطرابات سلوكنا تتم بفعل تفكيرنا الخاطئ، وأننا نفكر بهذه الطرق الخاطئة لأننا لا نعرف الطريقة الصحيحة في التفكير.

وتؤكد Beck, a (2000) أن العلاج المعرفي السلوكي يستند على طريقة إدراك الفرد للمواقف المختلفة، والتي تؤثر على كيفية شعوره الانفعالي، لذلك فإن الموقف لا يؤثر مباشرة على كيفية الشعور الانفعالي، ولكن الأفكار تجاه الموقف هي التي تؤثر في ذلك الشعور، وحينما يكون الفرد فريسة للضغط فإن تفكيره يكون مشوشاً، وتكون انفعالاته سلبية.

مستويات النظرية المعرفية:

ذكر عبود وسحر عبدالغني (٢٠٠٣) أن Beck بيك ركز في نظريته على ثلاث

مستويات من المعرفة وهي:

المستوى الأول: وهو الأفكار البديهية وتسمى الحوار الداخلي أو الحديث الذاتي وهي لا تلاحظ غالباً، ولكنها لو كانت سلبية فإنها تسبب ضغطاً وعدم قدرة على التكيف ونظرة سلبية للمستقبل، وشكاً في الذات، وتشويشاً للذهن، وانزعاجاً من الحياة، وقد أشار بيك Beck إلى هذه الاعتبارات (الذات - والعالم - والمستقبل) ووسمها بأنها ثالوث الحياة.

المستوى الثاني: وهي العمليات المعرفية وتشتمل على كيفية وأسلوب تفاعل الفرد مع المثير، أي على طرق تقديم وتنظيم المعلومات عن البيئة والذات وأسلوب التنبؤ وتقييم أحداث المستقبل، فعندما ينجم عن العمليات المعرفية نتائج لا تتفق مع المقاييس الموضوعية للواقع، فإنها تكون محرفة، وعندما ينتج عنها نتائج سلبية تؤدي إلى توتر الذات.

المستوى الثالث: وهي التركيبات المعرفية أو المخططات وتتضمن المعتقدات أو الافتراضات التي تؤثر في ما يعتني به الفرد في تأويله للأحداث، أي أنها تمثل الإطار والمعيار الذي يعتمد عليه الفرد للإدراك والفهم والتفكير والتذكر في العالم، ويرى بيك Beck أنه في أثناء النمو يكتسب الناس المعرفة عن أنفسهم وعن العالم بصفة عامة، وأن هذه المعرفة تخزن على شكل صيغ عقلية ثابتة تسمى مخططات، ومخططات الفرد المحبطة مكونة بطريقة تجعلها تخلق اتجاهًا سلبيًا في تفسيره لأي خبرة، وإحدى سمات هذه المخططات أنها تخلق ما أطلق عليه بيك Beck الأفكار التلقائية السلبية، والتي ترد على عقل الفرد دون أن يلاحظها، وهي تعطل الفرد وتعيقه عن اتخاذ القرار بشكل واع لأن الأفكار السلبية لها تأثير عكسي على أداء الفرد.

أساليب فعالة في تعديل طرق التفكير الخاطئة:

١- فتح الحوار مع ذوي الأفكار الخاطئة، واستخدام المنطقية في بيان الجانب الخاطئ في تفكيرهم، مع دفعهم إلى استنتاج الطرق الصحيحة في التفكير وتطبيقها.

٢- الدحض المستمر والتفنيد للأفكار الخاطئة مع الإقناع بما يساعد على الكشف بأن طرق تفكيرنا الخاطئة لم تعد تجدي وتنفع.

٣- الإشارة إلى النتائج المترتبة على تصحيح مسار التفكير وتبني الأفكار الصحيحة والملائمة على الفرد وعلى المجتمع من حوله مما يساهم في زيادة فاعلية الإنسان الاجتماعية وتحسن قدراته على التوافق.

٤- التأكيد على المبادرة إلى حل المشكلات العاطفية والسلوكية مباشرة دون تأخير أو تعطيل، والاستعانة بذوي التخصص في ذلك؛ لأن التأخر قد يساهم في صعوبة الموقف والحل بمرور الزمن.

٥- تكليفهم بمجموعة من الواجبات والأنشطة في مواقف حية من شأنها توظيف أفكارهم الجديدة والصحيحة حالما تواجههم المواقف بشكل عام.

٦- أن نغير من أهمية الأهداف الذاتية نفسها بالنسبة للشخص، كمن يظن أنه من الضروري أن يظهر في كل حالٍ ووضعٍ ومع كلِّ شخصٍ بمظهر قوة الشخصية والسيطرة والتحكم بالأمر، فمثل هذه التصورات قد تدخل الفرد في صراعات اجتماعية على مستوى العمل والأصدقاء والأسرة وغيرها في التعبير عن ذواتهم، وتوقعهم في ضروب من المصادمات والاضطرابات؛ لذلك وجب الانتباه من الوقوع في ذلك.

٧- ومن الأساليب استخدام الكف المتبادل، فلا يمكن أن يجتمع في الفرد نقيضان كالحزن والفرح، أو القلق والاطمئنان مثلاً، وبالنسبة للأفكار لا يمكن للفرد أن يكون منطقيًا وغير منطقي في الوقت نفسه، أو أن يتبنى فكرة إيجابية أو سلبية عن نفسه وعن الآخرين إلا إن كان لديه مشكلة ما، ولتحقيق علاج ذلك فمن الممكن أن يغير الشخص أفكاره الداخلية السلبية عند حدوث موقف معين بأفكار إيجابية، وفي مثال آخر من الممكن أن يربط أداءه لعمل معين من خلال تصور هذا العمل على أنه مصدر للمتعة بدلاً من تصوره على أنه واجب ثقيل.

٨- ومن الأساليب الفعالة التي لها أثر كبير على إحداث تأثيرات فكرية سلوكية إيجابية لعب الأدوار التي تضع الفرد في مواقف وسيناريوهات تنعكس عليه ردود

الأفعال بـصور فكرية صحيحة ومقبولة تشجعه في الواقع على تبني السلوك المرغوب بعد أن حدث لديه تبدل في الأفكار تجاه السلوك المرغوب.

ب. السلوك الإيجابي Positive Behavior:

أطلق في البداية عليه مسمى السلوك الاجتماعي الإيجابي Prosocial Behavior كمفهوم من المفاهيم الجديدة في علم النفس، ويطلق هذا المصطلح كما ذكر ذلك الخالدي (٢٠١٠) على السلوكيات الإيجابية مثل: التعاطف والإحسان والإيثار والمساعدة والعطاء والمؤازرة، والكثير من المسميات التي تعد خصائص للسلوك الإيجابي، وقد عرفه بأنه أي تصرف أو فعل أو نمط سلوكي ببناء اجتماعي، أو مفيد على نحو ما لشخص آخر أو جماعة ما.

ثم تعرّف أمل محمد (٢٠٠٧) السلوك الإيجابي انطلاقًا من منحى أكثر شمولية وأدق تحديدًا بأنه كل أداء أو نشاط مقبول اجتماعيًا يقوم به الفرد، ويتم من خلاله تحقيق أهدافه بفاعلية ونجاح، وتأسيس علاقات سليمة وفعالة، وهو يترك انطباعًا من احترام الذات والآخرين، ويعكس الثقة بالنفس وبالآخرين، ويساعد الفرد على الموازنة بين الرغبات الذاتية والغيرية وهو الأسلوب الطبيعي في التصرف.

وكتعريف يعد امتدادًا لما قبله تؤكد هدى أحمد (٢٠١٠) بأن السلوك الإيجابي هو ذلك السلوك الذي يلقي التقدير في مجتمع الفرد ويتمثل في مساعدة الآخرين والتدخل لإنقاذ حياة شخص، والتعاون مع الآخرين، وهذه السلوكيات تؤدي اختياريًا ودون فرض خارجي.

وقد أولت النظريات العلمية الاهتمام بمفهوم السلوك الإيجابي حيث قامت بتفسيره وتحديدده في ظل أسسها ومبادئها ومن هذه النظريات نظرية التعلم الاجتماعي التي ترى أن السلوك الإيجابي يكتسب المبادئ نفسها المستخدمة في تعلم أوجه أخرى للسلوك.

محددات السلوك الإيجابي:

- ١- العامل الحيوي: ويتمثل في العوامل الجينية والوراثية التي تؤثر على اختلاف الأفراد في استعداداتهم ونزعاتهم تجاه الآخرين.
- ٢- العامل الثقافي: فمن البديهي أن أفعال الفرد ودوافعه وتوجهاته وقيمه تتأثر بالثقافة التي يستمدّها، فكل مظاهر السلوك والأنماط الاجتماعية يتم اكتسابها والثقافة من أقوى العوامل التي تحدد ما يتعلمه الفرد في مجتمعه.
- ٣- الخبرات الاجتماعية: ويقصد بها التفاعلات التي تتم بين الفرد والمؤثرات الاجتماعية حوله مثل: الأسرة، والأصدقاء، ووسائل الإعلام، فهذه العوامل تحديث تأثيرًا واضحًا في تشكيل استجاباته.
- ٤- الإجراءات المعرفية: وتشمل الإدراك المواقف، وتقييمها، والقدرة على ورؤية وتقدير الموقف، مع مراعاة نظرة الآخرين للمواقف، وبالتالي اتخاذ القرارات المناسبة.
- ٥- سرعة الاستجابة الشعورية: مثل ظهور ملامح الحزن، أو علامات الندم، أو الدعم العاطفي للآخرين.
- ٦- الشخصية: ومن المفترض أن تتسم بالتأييد والدعم والنزعة الاجتماعية.
- ٧- المحددات الموقفية: وتحتوي على الضغوط الخارجية، والأحداث الاجتماعية وتتمثل ردود الأفعال المتزنة تجاه المجتمع.

دوافع وحوافز السلوك الإيجابي:

١- الاهتمام الشخصي: فهناك استعداد لتكوين شعور داخلي بالإحساس بمحن

وأزمات الآخرين، مما يصنع الحافز الداخلي لدى الفرد لتبني السلوك الإيجابي.

٢- التكيف الاجتماعي: فالسلوك الإيجابي يعتبر وظيفة دفاعية ذاتية حيث يعبر عن

رفضه لمشاهدة الفرد لنفسه في صورة سلبية واهتمامه بمن حوله.

٣- فهم العالم اجتماعياً: فمن خلال السلوك الاجتماعي، يتكون لدى الفرد تصور

وفهم معرفي، يساعده على فهم العالم من حوله، وممارسة مهاراته الاجتماعية.

خصائص السلوك الإيجابي في الدراسة الحالية:

١- التعاطف Empathy:

تزداد الحاجة إلى التعاطف في علاقاتنا الاجتماعية في ظل ما يعصف بالمجتمع من

موجات من الخلافات والمصادمات وعدم التقدير، لذلك وجب غرس هذه القيمة الأخلاقية في

أبنائنا منذ الصغر على الإحساس بمشاعر الآخرين والاهتمام بهم وتقديم المساعدة لهم عند

طلبها، وذلك عن طريق التدريب والتعويد والمناقشة وأن نمثل لهم القدوة والمثال في اكتساب

التعاطف.

فالتعاطف كخاصية من خصائص السلوك الاجتماعي ومظاهره هو أساس جميع

المهارات الاجتماعية والقوة التي تكبح قسوة وعدوانية الفرد.

لذلك يعرف طاحون (٢٠٠٩:٥٠٧) التعاطف بأنه استجابة وجدانية مشتقة من فهم

الحالة الانفعالية التي يمر بها الآخر من خبرات سارة أو محزنة، حيث يحس بمعاناته ويهتم

بحالته، ويتبنى وجهة نظره، ومن ثم يمد له يد العون والمساعدة.

ويتضمن التعاطف أبعاداً تعبر عنه كمفهوم متكامل الأطراف كما يلي:

البعد الأول: الاهتمام التعاطفي Empathic Concern :

ويشير هذا البعد إلى مشاعر التوجه نحو الآخرين، والمشاركة الوجدانية لهم والاهتمام

بالآخرين.

البعد الثاني: تبني وجهات نظر الآخرين Perspective Taking :

ويشير إلى تبني الفرد لوجهة نظر الآخرين، ورؤية الأمور من وجهة نظرهم.

البعد الثالث: المعاناة الشخصية Personal distress :

ويشير إلى شعور الفرد بالضيق والتوتر نتيجة لما يعانيه الآخرون.

البعد الرابع: تقديم العون للآخرين Helping the other :

ويشير إلى قيام الفرد باستجابات في ضوء فهمه لحالة الشخص الآخر، مثل تقديم

المساعدات له دون أن يطلب منه ذلك.

٢- المسامحة: Forgiveness

تعد خاصية المسامحة إحدى أبرز ملامح مجتمعنا العربي والإسلامي كونها إحدى القيم التي درج عليها العرب، كما حث عليها ديننا الإسلامي، بل إن أفراد المجتمع لديهم على الأقل نسبة من التسامح وإن اختلفت النسب من فرد إلى آخر، والمجتمع الآن بحاجة إلى التأكيد على مثل هذا السلوك بين أفرادهم، وفي جميع مؤسساته ومجالاته سواء كانت تعليمية أو اقتصادية أو حتى على مستوى العلاقات الوظيفية وغيرها.

لذا أشارت Sahin (2004) إلى أن المسامحة كقيمة مجتمعية أساسية ومهمة ينبغي

تتميتها ونشرها بين أفراد المجتمعات المدنية، بسبب ازدياد حدة الخلافات بين أفراد مجتمعاتنا ونتج عن ذلك صراعات واضطرابات أساءت للبنية المجتمعية الإيجابية، ومن هنا تظهر

الحاجة الماسة للمسامحة والتسامح في المجتمع، بما يساهم في رفع مستوى الصحة النفسية والجسمية للفرد، ويؤدي إلى الشعور بالسعادة ويرفع الروح المعنوية.

يعرّف فراج ووفاء محمد (٢٠١٠) المسامحة بأنه مكون معرفي سلوكي وجداني يتضح من الانفتاح الذهني للخبرات والثقافات المختلفة واحترامها وحرية الرأي والتعبير واحترام الرأي الآخر، وأن المسامحة تتضمن مجموعة من المشاعر والمعلومات والمعارف والسلوكيات التي تدفع الفرد للتصالح وتسوية النزاعات والخلافات مع الآخرين، كما أنه يرتبط ببعض عوامل الشخصية إيجابياً.

وللتسامح أنماط عدة ذكرها توفيق (٢٠١٠) حيث قسمها إلى: تسامح مع الذات والتسامح مع الآخر، والتسامح مع الموقف، والتسامح الداخلي، وتقبل التسامح مع الآخر وتقبل التسامح من الله، والتسامح الانفعالي، والتسامح الإيجابي مقابل التسامح السلبي، وأكد أيضاً على أن التسامح يستخدم كاستراتيجية للوقاية من الوقوع في الغضب المؤدي للعدوانية، فالتسامح يساعد على رؤية الجوانب الإيجابية في الأمور السيئة، فضلاً عن تأثيره على ضبط الثقة ورفع نسبة الصحة الجسمية وتخفيف الضغط النفسي.

٣- التعاون: Cooperation

يؤكد محمد (١٩٨٥: ٩١) أن التعاون المشترك والإيجابي أدى وساعد على التخفيف من ظاهرة الانعزالية التي يعاني منها المجتمع بشكل عام، وزاد من نسبة تبادل المنفعة والوصول إلى حياة أكثر مرونة وسهولة بين الشعوب.

وظهور التعاون كسلوك تعاوني إيجابي على الأفراد يقلل من العزلة والخجل وعدم تقبل الذات والخوف من الآخرين، ويساهم في تنمية القدرات المعرفية، والثقة المتبادلة والشعور بالثقة بالنفس وتحقيق الذات.

ويعرّف Johnson, D. and Johnson, R (1975) التعاون على أنه عمل يتكامل فيه الأفراد لتحقيق هدف عام مشترك، أو هدف خاص يخص أي فرد من أفراد الجماعة، وعملية تحقيق الأهداف المشتركة تتضمن اتصالاً فعالاً، وحباً متبادلاً، ومشاركة إيجابية؛ لذلك يعد السلوك التعاوني ذا أهمية لكل من الابتكار، وحل المشكلات.

ج. السلوك العدواني Aggressive behavior

يساهم التربويون في ظل ما نعيشه من تقدم علمي وتسارع تقني إلى تنشئة جيل يتمتع بمجموعة من الخصائص الإنسانية، فالفرد بحاجة إلى التسامح إزاء الفوضى والغموض والمصادمات، كما أنه بحاجة إلى الثقة بالآخرين لأجل استمرار عجلة الحياة بتوازن، وأن يكون مستعدًا للتخلي عن مظاهر السلبية مثل العنف والتعصب والعدوان سواء على الذات أو على الآخرين.

يعرف أبو رياش والصافي (١٥:٢٠٠٧) العدوانية بأنها كل سلوك يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين سواء كان ذلك ماديًا أو معنويًا على الممتلكات العامة أو الخاصة.

تتعدد مظاهر السلوك العدواني حيث تصنف حسب الشكل الظاهري إلى العدوان الجسدي وهو الذي يهدف إلى الإيذاء أو إلى خلق الشعور بالخوف، ويقصد به السلوك الجسدي المؤذي الموجه نحو الذات أو إلى الآخرين، والعدوان اللفظي ويقصد به السلوك اللفظي المؤذي الموجه نحو الذات أو إلى الآخرين، ويقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب، والشتم، والسخرية، والتهديد، والعدوان الرمزي ويشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة إليهم، أو النظر بطريقة ازدراء واحتقار.

ويصنف السلوك العدواني إلى ثلاثة أبعاد هي: السلوك العدواني الصريح، السلوك

العدواني العام (اللفظي وغير اللفظي)، والسلوك الفوضوي:

١. السلوك العدواني الصريح: المتمثل في محاولة خلع ملابس الزملاء، والعص وشد

الشعر، والتخريب، والبصق، والضرب، وتحطيم الأشياء.

٢. السلوك العدواني العام (اللفظي وغير اللفظي): المتمثل في الشتم، ومضايقة

الزملاء، والتحرش بهم، واستخدام الألفاظ النابية والبذيئة.

٣. السلوك الفوضوي: المتمثل في الدخول إلى الفصل الدراسي والخروج منه دون استئذان، والقيام بإزعاج المعلم في أثناء الشرح، ومخالفة النظام، ورمي الأوراق على الأرض دون وضعها في سلة المهملات، وعدم القدرة على ضبط الذات أو التحكم بالانفعالات والمتمثلة في الانتقام، وعدم القدرة على التحكم في السلوك عند الاستثارة، ورمي أو تكسير أي شيء أمامه عند الغضب.

الأسباب المؤدية إلى السلوك العدواني:

أبدى الباحثون في ميادين علم النفس والتربية وعلم الاجتماع اهتمامًا كبيرًا بتحليل السلوك العدواني، وعلى الرغم من ذلك فلا تزال الآراء حول أسباب هذا السلوك وطرق معالجته متباينة إلى أبعد الحدود، ففي حين يرى بعضٌ في العدوان سلوكًا فطريًا غريزيًا ووراثيًا مكتسبًا ويعود إلى الطبيعة البيولوجية للإنسان، يرى بعضٌ آخر فيه سلوكًا مكتسبًا يتعلمه الإنسان بفعل الظروف البيئية وتفاعله المتبادل معها.

إن أسباب السلوك العدواني يمكن أن ترجع إلى أسباب بيئية مثل: عدم توافر العدل في معاملة الأبناء في البيت، والتسلط أو التهديد من المدرسة أو البيت، وتشجيع بعض أولياء الأمور، وغياب أحد الوالدين عن المنزل، أو أسباب مدرسية مثل: عدم العدل في معاملة الطالب في المدرسة، وعدم الدقة في توزيع الطلاب على الصفوف حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم، إضافة إلى فشل الطالب في حياته المدرسية وخاصة تكرار الرسوب، وعدم وجود برنامج لقضاء الفراغ وامتصاص شحنات الطاقة الزائدة لديه وضعف شخصية بعض المدرسين، وتأكد الطالب من عدم عقابه من قبل أي فرد في المدرسة، وعدم وجود قوانين صارمة في المدارس بخصوص العنف، وتفضيل الطالب الذي يمارس السلوك

العدواني عند بعض الأساتذة، ويمكن أن تكون هناك أسباب نفسية تتمثل في صراع نفسي لا شعوري لدى الطالب، أو الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي والإخفاق، أو ترجع إلى توتر الجو المنزلي وانعكاس ذلك على نفسية الطالب ويمكن أن ترجع أسباب السلوك العدواني إلى أسباب اقتصادية تتمثل في تدني مستوى الدخل الاقتصادي للأسرة، وشعور الطالب بالجوع وعدم مقدرته على الشراء، وظروف السكن السيئة، وحالة الضغط والمعاناة التي يعيشها المعلمون، وعدم قدرة الأسرة على توفير المصروف اليومي لابنها الطالب.

ثانياً: الدراسات السابقة وسنستعرضها في محورين اثنين كما يلي:

أ. دراسات تناولت السلوك الإيجابي وخصائصه الثلاث (التعاطف

المسامحة، التعاون).

في دراسة قام بها Dunlap et al (1994) تناولت الدراسة جوانب دعم السلوك الإيجابي من خلال دراسة الاختيارات العاطفية التي يميلون إليها الطلاب في الدراسة، وقد أظهرت أهم نتائج الدراسة أن الاهتمام بالجوانب العاطفية تسهم في دعم السلوك الإيجابي.

وفي دراسة قام بها Dunlap et al (2000) تناولت الدراسة إجراءات التدخل المبكر لتدريب المعلمين على كيفية دعم قيم التسامح والمساعدة والتعاون في مجال البيئة المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٢) طالباً وطالبة على مستوى المدارس المتوسطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن دعم السلوك الإيجابي يحتاج إلى فريق عمل متكامل.

وفي دراسة قام بها Kern et al (2001) هدفت إلى محاولة التعرف على كيفية إدارة مفهوم الذات لذوى المشكلات السلوكية، وقد توصلت نتائجها إلى أن الطلاب بصفة خاصة في حاجة إلى القدرة على إدارة الذات وإدارة العواطف كجوانب أساسية لدعم السلوك الإيجابي.

وفي دراسة علمية وفق المنهج الوصفي الارتباطي المقارن أجراها محمد والضبع (٢٠٠٢) بعنوان التعاطف وعلاقته بأبعاد السلوك العدوانى لدى عينة من طلاب الجامعة وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التعاطف من جهة والسلوك العدوانى من جهة أخرى، وكذلك التعرف على الفروق فيهما ما بين عينة من الذكور عددهم (١٠٥) من الطلاب، وعينة من الإناث عددهن (٢٠٠) طالبة، حيث كان متوسط أعمارهم (١٧.٥٤)

سنة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أثبتت النتائج الإحصائية للدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين درجات التعاطف ودرجات السلوك العدواني لدى عينة البحث الكلية.

وجاءت دراسة Matt (2007) حيث تناولت الدراسة توضيح العلاقة الارتباطية بين دعم السلوك الإيجابي وتحليل السلوك التطبيقي في المواقف المتباينة التي يتعرض لها الطلاب، والتي تحدث تأثيرات سلبية كمنهج لتعزيز نوعية الحياة والحد من السلوك الغير مرغوب في محيط البيئة المدرسية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدخلات العلاجية بواسطة اكتساب خصائص السلوك الإيجابي ستقلل حتمًا من انتشار السلوكيات العدوانية كما أنه يعمل على ضبط المثيرات الاستفزازية ويدعم خاصية التعاون بين الطلاب وذواتهم من جهة، وبينهم وبين المعلمين من جهة أخرى.

وفي دراسة أجرتها سميرة محمد (٢٠٠٨) وعنوانها فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين، تهدف إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين عددهم (٢٦) تتراوح أعمارهم من ١٢-١٤ سنة، بمتوسط عمر ١٣.١ وانحراف معياري ١.٠٢ في مرحلة المراهقة المبكرة، وذلك من خلال تنمية فاعلية الذات والتوكيدية والثقة بالنفس وتبين مدى استمرارية آثار هذه التنمية بعد فترة المتابعة، وقد أثبتت النتائج الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس فاعلية الذات ومقياس التوكيدية ومقياس الثقة بالنفس لصالح القياس البعدي.

وفي دراسة قام بها Drummond-Lewis (2009) بعنوان التسامح وجنس العمل: استكشاف الاختلافات العرقية ونوع الجنس بين طلاب الجامعات الكندية والأمريكية، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد نموذج قادر على شرح التسامح من جنس العمل، وتحديد ما إذا كان ذلك النموذج سيحقق أهدافه بنجاح أم لا، على الرغم من وجود العائق المتمثل في الجنس والعرق المختلف في كل من كندا والولايات المتحدة الأمريكية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٦٠) طالبًا وطالبة منهم (٤٣٣) من الطلاب المسجلين في فصول علم الاجتماع التمهيدي في جامعة حضرية في كندا، و(٣٢٧) من الطلاب المسجلين في فصول علم الاجتماع التمهيدي جامعة الغرب الأوسط في المناطق الحضرية في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث كل من المنهج الوصفي القائم على استخدام الأدوات المسحية المتمثلة في الاستبيانات، مقياس ليكرت (Likert)، وكذلك على المنهج التجريبي القائم على سلسلة من نماذج المعالجة الهيكلية.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

١- أن الطلاب الكنديين أكثر تسامحًا من الطلاب الأمريكيين مما يشير إلى أهمية التعرض لجنس العمل.

٢- أن الطلاب أكثر تقبلاً لجنس العمل من الطالبات، مما يوضح أهمية نوع الجنس في تحليل المواقف تجاه العمل في مجال الجنس.

٣- أهمية الحفاظ على دور الحركات النسائية في الدعوة مع ونيابة عن العاملين في مجال الجنس.

٤- أن الاختلافات العرقية أقل من الفروق بين الجنسين مما يسلط الضوء مرة أخرى على أهمية المساواة بين الجنسين.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١- أهمية إجراء مزيد من الدراسات المسحية في المستقبل تستخدم أسلوب العينة العشوائية لدراسة الرأي العام.

٢- أهمية استخدام البحوث النوعية لزيادة البحوث المسحية حيث إن معظم مشاريع البحوث الاجتماعية يمكن أن تتحسن في بعض النواحي من خلال الاستفادة من التقنيات النوعية.

كما قام طاحون (٢٠٠٩) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم الذكاء الاجتماعي لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعي الايجابي (التعاطف، والايثار، والمساندة الاجتماعية، والثقة)، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٠٠) طالب وطالبة منهم (٧٢) طالباً، و (٢٢٨) طالبة، تم اختيارهم من طلاب كلية التربية بجامعة عين شمس، ومن الفرق الثانية والثالثة والرابعة، ومن جميع التخصصات، وقد تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢١) سنة، حيث كان متوسط أعمارهم ١٩.٨٧، وقد طبق عليهم مقياس للذكاء الاجتماعي، ومقياس للإيثار، ومقياس للتعاطف من إعداد الباحث، ومقياس للمساندة الاجتماعية، ومقياس للثقة، وقد تمثلت النتائج في:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع والطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض في التعاطف لصالح الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع والطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض في الإيثار لصالح الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع والطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض في المساندة الاجتماعية لصالح الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع والطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المنخفض في الثقة لصالح الطلاب ذوي الذكاء الاجتماعي المرتفع.

٥- يمكن التنبؤ بالذكاء الاجتماعي من خلال متغيرات السلوك الاجتماعي الإيجابي (التعاطف، والايثار، والمساندة الاجتماعية، والثقة) وكان الإيثار أكثر هذه المتغيرات تنبؤًا بالذكاء الاجتماعي.

وفي دراسة نفذها Anne et al (2009) تناولت التعرف على العلاقة الارتباطية بين استعداد الطلاب لتعلم المهارات الأكاديمية ودرجة السلوك الإيجابي من خلال قدرتهم على التعاون والمشاركة في تنمية الأنشطة المقدمة في المدارس الثانوية، وتوصلت أهم النتائج إلى فعالية البرامج التي يقدمها المتخصصون في المدارس على تنمية الاستعداد ودعم السلوك الإيجابي.

وفي دراسة وفق المنهج التجريبي ركزت على اكتساب خصائص السلوكيات الإيجابية قام بها (سعيد وأمني، ٢٠٠٩) بعنوان: فعالية برنامج مقترح في التربية المدنية Civic Education في تنمية السلوك الإيجابي والمسؤولية الاجتماعية لدى أطفال الروضة، وقد هدفت الدراسة إلى عدة أهداف كان من أهمها التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مبني على تطبيق وتدريب مجموعة من المواقف واعتبارها كمؤشر لفاعلية هذا البرنامج في تنمية بعض مفاهيم السلوك الإيجابي منها (التعاون - التسامح) والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة

من أطفال الروضة مستوى (2.kg)، وقد تمثلت أبرز النتائج في إثبات فعالية البرنامج المقترح الذي يعتمد على الأنشطة في إكساب أطفال الروضة الأمر الذي يشير إلى إمكانية تنمية مفهوم التربية المدنية لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال بوجه عام من خلال برامج في الأنشطة تحتوي على معارف وقيم ومفاهيم واتجاهات ترتبط بحياة الأطفال ومجتمعهم ويستخدم فيها مداخل مختلفة وأساليب تدريس متنوعة.

وفي دراسة قام بها Andy et al (2010) هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية القيم الاجتماعية التي تساعد على تدعيم القيم الإنسانية وتساهم كذلك في تدعيم السلوكيات الإيجابية البناءة لتحسين جوانب التحصيل الدراسي لدى الطلاب في المدارس المختلفة، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى ضرورة تفعيل ومتابعة تأثير البرامج الإرشادية المماثلة للعمل على خفض السلوكيات اللاسوية إلى أقصى حد ممكن.

ودراسة أخرى قام بها Oliver & Reschley (2010) هدفت إلى دعم السلوك الإيجابي من خلال دراسة الاحتياجات العاطفية والسلوكية والاجتماعية للطلاب في المدرسة، وبواسطة اختبارات التوقعات السلوكية للسلوك السابق واللاحق الصادر من الطلاب في مواقف البيئة المدرسية؛ أوضحت النتائج أن توفير الدعم الكامل يسهم في تعزيز السلوكيات الإيجابية لدى الطلاب في المدارس.

وفي دراسة أجراها الخالدي (٢٠١٠) بعنوان بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلاب وطالبات المدارس الثانوية بدولة الكويت، هدفت للبحث عن الكشف عن العلاقة بين السلوك الاجتماعي الإيجابي وكل من مفهوم الذات والتوكيدية وأساليب المعاملة الوالدية، على عينة مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة من

الفرقة الثانية من المرحلة الثانوية، ممن تراوحت أعمارهم من (١٥-١٧) سنة بمتوسط حسابي قدره ١٦.١٧ سنة، وانحراف معياري مقداره ٢.١١، وقد توصلت النتائج في الفرض الأول إلى أنه توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين السلوك الاجتماعي الإيجابي ومفهوم الذات، ووجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين مفهوم الذات وكل من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي التالية: التعاون، والعطاء والمساعدة، والتعاطف، والإيثار. وفي الفرض الثاني أثبتت أنه توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين السلوك الاجتماعي الإيجابي والتوكيدية، ووجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين التوكيدية وكل من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي التالية: التعاون، والعطاء، والمساعدة، والتعاطف، والإيثار، وفي الفرض الثالث أثبتت الدراسة أنه توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين السلوك الاجتماعي الإيجابي وأساليب المعاملة الوالدية جزئيًا، ووجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين أساليب المعاملة الوالدية، وكل من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي التالية: التعاون، والعطاء، والمساعدة، والتعاطف، والإيثار.

وفي دراسة أجراها Whalen (2010) بعنوان التعاطف وقراءة الروايات السردية بين طلاب كليات المجتمع، هدفت إلى تحديد ما إذا كان هناك علاقة بين التعاطف وقراءة الروايات السردية بين طلاب كليات المجتمع العامة في المناطق الحضرية في الغرب الأوسط، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) طالبًا وطالبة من طلاب كليات المجتمع العامة في المناطق الحضرية في الغرب الأوسط، في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي القائم على مؤشر وصفي للتفاعلات الشخصية وذلك لقياس

التعاطف وأبعاده، واختبار وصف اعتراف وإدراك المؤلف، وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

- ١-عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف وقراءة الروايات السردية.
- ٢-وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التعاطف المتمثلة في الخيال والإجهاـد الشخصي وبين قراءة الروايات السردية، بينما لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التعاطف المتمثلة في تحديد وجهات النظر والاهتمام بالتعاطف مع قراءة الروايات السردية.
- ٣-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التعاطف لدى الطلاب والطالبات حيث إن مستوى التعاطف وأبعاده لدى الطالبات أعلى من الطلاب.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

- ١-أهمية تزويد المعلمين بإمكانيات لفهم التعاطف لدعم التنمية الاجتماعية لدى الطلاب؛ وذلك لارتباطه بالنجاح الأكاديمي، كما يوضح أهمية السلوك الاجتماعي الإيجابي في الديمقراطية السليمة مما يوضح قدرة المعلمين الذين يفهمون التعاطف على مساعدة الطلاب على أن يصبحوا مواطنين أفضل.
- ٢-أهمية قياس مستوى التعاطف لدى الطلاب من خلال مؤشر تفاعل الشخصية لتوفير بيانات داعمة لقرارات المربين حول دمج التدريب على التعاطف في المناهج، للتأكيد على أبعاد التعاطف خلال التدريب على التعاطف.

وفي دراسة أجراها Carol (2011) وهدفت إلى محاولة دعم السلوك الإيجابي من جانب تناول مستويين من المشكلات هما: (مشكلات الانضباط) و(مشكلات العنف) لدى طلاب المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة الأمريكية من أجل إيجاد أساليب فعالة للحفاظ على بيئات مدرسية آمنة، وتحسين المهارات الأكاديمية، وتعليم الطلاب مهارات

السلوك الاجتماعي المناسب، وقد أظهرت الدراسة الاستطلاعية الأولية عدم استجابة (١٥%) من الطلاب إلى جوانب الوقاية الأولية لوجود عوائق ومشكلات خطيرة تكمن جذورها في الأسرة، وتوصلت أهم النتائج باستخدام أدلة لتطوير البيئة المدرسية إلى قدرة الطلاب على الاستجابة تقريباً (٥%)، كما أوصت الدراسة بضرورة تفعيل البرامج الإرشادية والعلاجية.

وفي دراسة قامت بها إيمان (٢٠١١) هدفت إلى إعداد أداة يمكن أن تستخدم في قياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، والتعرف على أبعاد السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طفل الروضة، وإعداد أداة مقننة تتسم بخصائص سيكومترية جيدة يتم تطبيقها على أطفال الروضة كما تقدرها الأمهات، هذا وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٦) عبارة مقسمة على ستة أبعاد على النحو التالي:

البعد الأول: مهارات السلوك البيئي Environmental behavior skills ويتكون من (١٠) عبارات.

البعد الثاني: مهارات العلاقات الشخصية المتبادلة Interpersonal relations skills ويتكون من (١٠) عبارات.

البعد الثالث: مهارات التواصل Communication skills ويتكون من (٩) عبارات.

البعد الرابع: مهارات اللعب المنظم Play skills organizer ويتكون من (٩) عبارات.

البعد الخامس: مهارات العناية بالذات Self-care skills ويتكون من (٩) عبارات.

البعد السادس: مهارات التعبير عن المشاعر Skills to express feelings ويتكون من (٩) عبارات.

وفي دراسة أجراها Nunes et al (2011) بعنوان دراسة حول انخفاض التعاطف لدى طلاب التخصصات الخمسة الصحية خلال السنة الأولى في التدريب، وقد هدفت الدراسة إلى فحص مستويات التعاطف الذاتية لطلاب المرحلة الجامعية في خمس تخصصات مختلفة للعلوم الصحية وهم طب الأسنان والصيدلة والطب والطب البيطري والتمريض، قبل وبعد عام واحد من التدريب في حرم القديس أوغسطين الجامعي، في جامعة الهند الغربية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٢١) طالبًا وطالبة منهم (١٩٨) من الطلاب، و (٥٢٣) من الطالبات، وهؤلاء الطلاب ملتحقون بخمسة تخصصات مختلفة في العلوم الصحية، و (٣٥٥) من الطلاب في بداية عامهم الدراسي الأول، و (٣٦٦) من الطلاب في نهاية عامهم الدراسة الأول، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي القائم على مقياس جيفرسون للتعاطف، وفق تصنيف مقياس ليكرت (Likert).

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

١- انخفاض مستوى التعاطف في جميع الفئات الخمس لطلاب العلوم الصحية على

مدى السنة الأولى من التدريب.

٢- أن الطالبات اللاتي تتجاوز أعمارهن (٢٧) عامًا لديهن مستوى تعاطف أعلى من

الطلاب الذين مستوى أعمارهم يقل عن (٢١) عامًا.

٣- أن أعلى مستوى للتعاطف في دخول الجامعة يكون في مجالي التمريض وطب

الأسنان.

٤- أن انخفاض مستويات التعاطف الذاتي تبدأ خلال السنة الأولى من التدريب حيث

يرجع ذلك إلى تغير نظرة الطلاب من المثالية إلى الواقعية وتأثرها بذلك.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١- أهمية تطوير مهارات التعاطف في جميع التخصصات.

٢- أهمية التثقيف الصحي للنظر ومعالجة العوامل التي قد تحقق مزيداً من

الانخفاض في مستوى التعاطف بين الطلاب.

٣- أهمية تشجيع إجراء المزيد من البحوث الطولية في أثر التدريب التواصلي لتعزيز

السلوك التعاطفي لدى طلاب الطب.

وفي دراسة أجراها المنشاوي (٢٠١١) بعنوان أثر استخدام أسلوب القصائد الشعرية في تدريس وحدة علم الاجتماع وقضايا الفرد والجماعة في مادة علم الاجتماع على تنمية التعاطف الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، وتهدف هذه الدراسة إلى تقديم رؤية اجتماعية لمعنى التعاطف الاجتماعي، مع التعرف على أبعاد التعاطف الاجتماعي، كما أن الدراسة تهدف أيضاً إلى إلقاء الضوء على كيفية استخدام أسلوب القصائد الشعرية في تدريس وحدة علم الاجتماع وقضايا الفرد والجماعة في مادة علم الاجتماع على تنمية التعاطف الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، مع قياس أثر استخدام هذا الأسلوب، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي القائم على رصد وتحليل واقع مشكلة البحث، والمنهج شبه التجريبي، وقد احتوت الدراسة على عينة سحبت بطريقة عشوائية من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدرسة سمود الثانوية بنين بمدينة الغربية إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة عدد كل منهما (٣٤) طالباً، وقد بينت النتائج الإحصائية تقدم أفراد العينة التجريبية على أفراد العينة الضابطة في مستوى نمو التعاطف الاجتماعي بعد نهاية البرنامج.

وفي دراسة قام بها Chip & Babs (2012) هدفت إلى محاولة تدعيم السلوك

الإيجابي في ضوء رؤية الانضباط داخل المدرسة واختيار أفضل السلوكيات الإيجابية لتقديم

المحفزات أو المعززات لمن يحافظ على ممارستها من الطلاب، وقد تم تصميم وإعداد برنامج تدريبي للمعلمين كانت اللغة الإيجابية، ونبرة الصوت، وتعلم المهارات الاجتماعية من أهم أهدافه، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ضرورة توجيه وإرشاد الطلاب للمحافظة على السلوكيات الإيجابية، وإلى تدعيم السلوك الإيجابي من خلال نشر الحوار وتنمية مهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين.

وفي دراسة Micah et al (2012) هدفت إلى محاولة دعم السلوك الإيجابي من خلال توظيف مجموعة من الاستراتيجيات التي تعمل على تحسين نوعية الحياة وخفض حالات القلق، وبواسطة أسلوب المقابلات التي تمت مع عدد من الطلاب من خلال استجاباتهم على: لماذا؟ وكيف؟ تتصرف بهذه التصرفات، أمكن التوصل إلى دعم السلوك الإيجابي من خلال تعميق المعارف والمهارات الصحيحة التي تساعد في تطبيق السلوك الإيجابي لديهم.

وفي دراسة قام بها Kimberly (2012) هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية البرامج الإرشادية في دعم السلوك الإيجابي لدى الطلاب، وتوصلت أهم النتائج إلى وجود نقص في الخدمات الإرشادية المقدمة للطلاب في المدارس مما يسهم في ظهور بعض السلوكيات العدوانية التي تؤثر على مستويات تحصيلهم، ويوصي الباحث بتنفيذ هذه البرامج للتقليل من حدة السلوكيات العدوانية.

وفي دراسة تجريبية أخرى قامت بها إيمان سعيد (٢٠١٢) بعنوان برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات التفكير الإيجابي لخفض بعض المشكلات السلوكية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية حيث تمثلت العينة في مجموعة من أطفال المؤسسات الإيوائية الذين فقدوا آبائهم وعددهم (٣٠) طفلاً وتتراوح أعمارهم من (٤-٨) سنوات، كما أنهم يعانون من بعض

المشكلات السلوكية المتكررة والمستمرة التي أثرت على حالتهم النفسية وعلاقاتهم الاجتماعية وتحد من كفاءتهم في الإنجاز والنمو الاجتماعي المتزن والاستمتاع بالحياة مع الآخرين، وهدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات التفكير الإيجابي لتخفيف حدة السلوك المشكل لدى أطفال المؤسسات الإيوائية والتأكد من فاعليته، وقد جاءت نتيجة الدراسة على أنه توجد فروق بين القياسين البعدي والقبلي على مقياس المشكلات السلوكية لصالح القياس البعدي مما يؤكد نجاح البرنامج في خفض السلوك المشكل لدى أطفال العينة، وترجع الباحثة النتيجة إلى فعالية البرنامج الإرشادي في ضوء الأساليب والفنيات المتعددة المستخدمة في البرنامج مثل: القصة، والمناقشة والألعاب.

كما أجرى Wilson et al (2012) دراسة ذات منهج وصفي مقارنة عنوانها مستوى التعاطف لدى طلاب المرحلة الأولى والثالثة في التخصصات الصحية والغير صحية"، هدفت الدراسة إلى المقارنة بين درجات ومستويات التعاطف بين طلاب وطالبات المرحلة الأولى والثالثة من طلاب المهن الصحية (الصيدلة والتمريض)، والمهن غير الصحية (القانون)، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨٢) من طلاب الفرقة الأولى والثالثة في المراحل الجامعية، بحيث (١٩٠) من الإناث، (٦٠) من الذكور، تم اختيارهم من جامعة وسط لانكشاير، في المملكة المتحدة، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي القائم على نسخة مقياس جيفرسون لقياس التعاطف الطبي للطلاب.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

- ١- أن مستوى التعاطف لطلاب التمريض والطب أعلى من طلاب القانون، حيث تم توضيح أن اختلاف درجات التعاطف بين طلاب الجامعات تعتمد وترجع إلى الانضباط والسنة الدراسية.

٢- أن مستوى التعاطف لدى طلاب المرحلة الثالثة من الصيدلة أعلى من مستوى التعاطف لدى طلاب المرحلة الأولى من التخصص نفسه، بينما تم توضيح العكس بالنسبة لطلاب التمريض.

٣- عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الأولى والثالثة من طلاب القانون.

٤- تم توضيح أنه على مر سنوات الدراسة، قد زاد مستوى التعاطف لدى طلاب الصيدلة، وانخفض لدى طلاب التمريض، بينما ظل على مستواه بالنسبة لطلاب القانون.

٥- أن مستويات التعاطف لدى الطالبات أعلى من مستوى التعاطف لدى الطلاب.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١- أهمية إجراء مزيد من الأبحاث حول كيفية وسبب تغيير مستويات التعاطف خلال التعليم والتدريب في جميع التخصصات الصحية، ولدى جميع العاملين في المجال الصحي.

٢- أهمية وجود البحوث الطولية التي تأخذ التدخلات التعليمية في عين الاعتبار ودراسة أثرها على مختلف التخصصات للمساعدة في تطوير البحوث في ذلك المجال من الدراسة.

وفي دراسة قام بها Wendy et al (2013) تناولت الدراسة مستويات دعم السلوك

الإيجابي في المدارس المتوسطة والثانوية، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أن دعم السلوك الإيجابي يحتاج إلى تصميم وإعداد وتنفيذ البرامج الإرشادية والعلاجية.

وفي دراسة (Saarikoski et al 2013) عنوانها خبرات الطلاب حول التعاون مع المعلمين المرضى خلال المواقع السريرية: دراسة تجريبية في سياق أوروبا الغربية، هدفت إلى استكشاف تصورات طلاب التمريض الغير مسجلين حول التعاون مع معلمي التمريض خلال المواقع السريرية في تسعة بلدان في أوروبا الغربية وهي بلجيكا قبرص، فنلندا، إيرلندا، إيطاليا، هولندا، إسبانيا، السويد، والمملكة المتحدة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩٠٣) من الطلاب والطالبات المشاركين في المواقع السريرية، تم اختيارهم من (١٧) معهدًا من معاهد التعليم العالي للتمريض التي تقع في الأجزاء الشمالية والوسطى والجنوبية من أوروبا. وقد استخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي القائم على الإحصائيات الوصفية.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

١- أن نظام التعليم التمريضي لا يزال يمر بمرحلة انتقالية وأن تحقيق المواءمة بين تلك الأنظمة لا يزال بعيد المنال.

٢- تم توضيح أن النظم التعليمية للتمريض لا تزال ذات اعتماد أكاديمي وبالتالي فمن الممكن أن الاهتمام بتطوير طرق تدريس سريرية قد تنخفض في سياق تلك العملية التي تتجه بقوة نحو منحى أكاديمي.

٣- أنه من المهم توزيع العمل بين الطلاب ومعلمي التمريض في المواقع السريرية حيث تم توضيح مدى تعقيد الدور السريري لمعلمي التمريض، وخاصة إذا تم النظر إليها من منظور دولي.

٤- أن الاتصالات الإلكترونية المتمثلة في البريد الإلكتروني، والرسائل النصية من الوسائل المهمة للتواصل بين الطلاب ومعلمي التمريض، كما ظهر أن الاتصالات تعتبر عنصرًا أساسيًا في تعليم وتعلم التمريض في الممارسة السريرية.

٥- ارتفاع مستويات استخدام وسائل التواصل الإلكتروني بين الطلاب الذين

يحضرون الكثير من الاجتماعات المباشرة وجهاً لوجه.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١- أهمية استكشاف إمكانيات التواصل الإلكتروني في سياق الممارسات السريرية

لطلاب التمريض.

٢- أهمية وجود مزيد من التعاون الأوروبي التشغيلي، ومزيد من الدراسات المقارنة

وذلك من خلال استخدام نهج نوعي وثقافي.

٣- أهمية تطوير معلمي التمريض لمهارات التواصل الإلكتروني لديهم بجانب قاعدة

المعرفة النظرية الخاصة بهم.

وكذلك في دراسة تجريبية أخرى قام بها Tappen (2013) بعنوان موجز لتدريب

الذهن: هل يمكن لجلسة واحدة من اليقظة التأثير على الإيثار والثقة والتعاون بين طلاب

الجامعة؟"، وقد هدفت الدراسة إلى استكشاف آليات وفوائد جلسة واحدة من التدخل والتدريب

الذهني، وخاصة فحص التزامن والتطابق والتنظيم العاطفي كآليات كامنة خلف الآثار المفيدة

المحتملة لأداء الشخصية، بما في ذلك مشاعر الترابط، والاستجابة لمشاعر التعاطف،

والإيثار والثقة والتعاون مع الآخرين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٥) طالبًا وطالبة من

طلاب المرحلة الجامعية وأغليبيتهم من الطلاب الجدد منهم (٥٤) من الطالبات و (٤١) من

الطلاب، ويبلغ متوسط أعمارهم (١٩.٧) سنة، وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات، وهي:

(مجموعة التأمل الفردي، ومجموعة التأمل الجماعي، ومجموعة مراقبة الاسترخاء)، وقد تم

اختيارهم من قسم على النفس في جامعة إنديانا، بنسلفانيا حيث اعتمد الباحث المنهج

الوصفي القائم على مقياس التأثير السلبي والإيجابي، ومقياس إدراك الوعي بالانتباه، ومقياس

تورونتو لليقظة، ومقياس موقف الجماعة، والتواصل المتصور، وتعليمات الوضوح والامتثال،
والتمتع بالأنشطة، ومعضلة السجين، ولعبة الإنذار، ولعبة الديكتاتور.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث فيما يتعلق بمشاعر

الترباط، الاستجابة ومشاعر التعاطف، والإيثار، والثقة، والتعاون مع الآخرين.

٢- وجود علاقة إيجابية قائمة بين مستويات الحالة الذهنية ومشاعر الترباط بين

أعضاء المجموعة، مما يؤكد فائدة وفاعلية وأثر جلسة واحدة من التدريب الذهني

على زيادة مشاعر التواصل بين الطلاب، الذين قد يستفيدون من الشعور

بالتواصل مع الآخرين ومن ثم المبادرة إلى إنشاء شبكات الدعم الاجتماعي.

٣- تم التأكد من أن التعزيز الإيجابي للذهن من شأنه تدعيم تماسك المجموعة.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١- أهمية إجراء مزيد من البحوث المستقبلية حول مواصلة استكشاف العلاقة بين

التدريب الذهني الموجز والترباط الاجتماعي، لما له من أهمية في توفير دعم

إضافي لاستخدام مثل تلك التدخلات بين طلاب الجامعات.

٢- أهمية دمج تلك التدخلات في برامج التوجيه والإرشاد التي تهدف إلى مساعدة

الطلاب على إجراء التواصل بين الطلاب وبعضهم.

وفي دراسة قامت بها Debra (2014) هدفت إلى محاولة التعرف على وجهات نظر

المعلمين وتصوراتهم المستقبلية تجاه دعم السلوكيات الإيجابية بجميع خصائصها ومفاهيمها

لدى الطلاب في المدارس، وتوصلت أهم النتائج إلى ضرورة التدخل المبكر من خلال

تصميم البرامج الإرشادية والعلاجية.

ب. دراسات تناولت السلوك العدواني.

في دراسة قام بها Blair et al (1999) تناولت الاضطرابات السلوكية المنتشرة لدى الأطفال في المدارس الابتدائية، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى ظهور مشكلة الإيذاء اللفظي والمعنوي، وقد أظهرت النتائج أيضًا ضرورة تفعيل البرامج الإرشادية والتعليمية لتحسين مستوى الاستعداد للمدرسة وخفض حدة السلوكيات التي تتسم بالعنف والعدوانية.

وفي دراسة أجرتها نسيمه علي (٢٠٠١) بعنوان فعالية برنامج إرشادي يستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعالي في خفض التوتر المؤدي للعنف وتحسين التفكير العقلاني لدى طالبات الصف العاشر هدفت إلى التعرف على فعالية البرنامج الإرشادي وتحسين التفكير العقلاني لعينة الدراسة المكونة من (٤٤٦) طالبة من ست مدارس وموزعات على اثنتي عشرة شعبة من شعب الصف العاشر وتحسين التفكير العقلاني لديهن، حيث استهدف البرنامج الأفكار العقلانية واللاعقلانية للعينة التجريبية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على أداتي الدراسة في خمس من المدارس الست، حيث تحسنت درجة التفكير العقلاني وانخفضت درجات التوتر والعنف لدى أفراد العينة التجريبية.

وفي دراسة ذات منهج تجريبي وصفي نفذها G'üneri et al (2004) بعنوان أثر التدريب على حل النزاع والعنف على طلاب المرحلة الابتدائية التركيين: تحقيق شبه تجريبي، هدفت الدراسة إلى التأكد من فاعلية وتأثير برنامج إرشادي تدريبي على حل النزاع والعنف مبني على استراتيجيات حل النزاع لطلاب المرحلة الابتدائية الأتراك، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالبًا من طلاب الصف الرابع، تم اختيارهم من صفين اثنين من صفوف الصف الرابع للمرحلة الابتدائية، ثم تم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي

تلقت تدريب على حل النزاع مكونة من (٢٨) طالبًا وطالبة (١٧) من الطلاب، (١١) من الطالبات، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٦) طالبًا وطالبة (١٥) من الطلاب، (١١) من الطالبات، تم اختيارهم من مدرسة خاصة للمرحلة الابتدائية في أنقرة، تركيا. وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على الاختبارات القبليّة والبعدية، والمنهج الوصفي القائم على مقياس سيناريوهات الصراع المكتوبة.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

١-فاعلية العلاج في تغيير استراتيجيات حل النزاع والعنف التي تعرضت لها المجموعة التجريبية.

٢-أنه قبل التدريب على كيفية حل النزاع كان الطلاب يميلون إلى استخدام استراتيجيات حل الصراع الفتاكة والمدمرة المتمحورة في القوة البدنية والعنف الجسدي والقوة اللفظية العنف اللفظي، والانسحاب، أو إخبار المعلم بطرق مختلفة.

٣-فاعلية برنامج التدريب على حل النزاع والعنف على تغيير استراتيجيات حل النزاع لطلاب المدارس الابتدائية من استراتيجيات عنيفة وعدوانية مدمرة إلى استراتيجيات بناءة وفعالة وإيجابية.

٤-أن الغالبية العظمى من الطلاب الذين تلقوا التدريب، قد توجهوا إلى استخدام استراتيجيات تفاوضية مع زملائهم بدلاً من الخوض في العنف والنزاع.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١-أهمية أخذ برامج التدريب على إدارة النزاع والتخفيف من العنف في عين الاعتبار لما لها من دور بارز في خلق بيئة آمنة، ومساعدة الأطفال على أن يكونوا أكثر تسامحًا بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والاجتماعية والاختلافات في الجنس.

٢- أهمية مراعاة تدريس مهارات حل النزاع والعنف بين طلاب المرحلة الابتدائية لما

لها من أهمية وفوائد كبيرة في الحصول على السلام في المجتمع وفي العالم.

وفي دراسة في العام نفسه قام بها Bortner (2004) بعنوان تأثير تعليم حل الصراع والعدوانية على طلاب المرحلة الابتدائية، هدفت إلى فعالية وأثر التدريب على حل النزاعات المؤدية إلى العدوان من خلال تقديم المعرفة لهم، ودعم ذلك بمجموعة من المواقف، للتأثير على السلوك العدواني للطلاب، ومعرفة إذا كان هناك تأثير إضافي على الطلاب عند تلقي أولياء أمورهم للتدريب والتعليم حول كيفية حل الصراع المؤدي إلى السلوك العدواني، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف الأول والثاني المسجلين في برنامج التعليم التقليدي، تم اختيارهم من (٣) مدارس للمرحلة الابتدائية، مُقسّمين إلى مجموعات، في مكان قريب من جامعة كبيرة، في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على الاختبارات القبلية والبعدية، والمنهج الوصفي القائم على استبيان معرفة الطلاب، ومقياس المعتقدات المعيارية حول العدوانية، ومقياس حل المشكلات الاجتماعية.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

١- التقدم الملحوظ في فهم الطلاب المسجلين في المجموعة العلاجية الأولى التجريبية الذين تلقوا تعليمًا مسبقًا حول كيفية حل النزاع وتعرفوا على مفاهيم حل النزاع مقارنة مع الطلاب المسجلين في المجموعة الثانية الضابطة والذين لم يتلقوا تعليمًا مسبقًا حول كيفية حل النزاع.

٢- تم توضيح أنه على الرغم من عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في موقف الطلاب الذين تلقوا التدريب، والذين لم يتلقوا التدريب المُسبق حول كيفية حل النزاع،

إلا أنه لوحظ وجود تقدم ملحوظ وعال في المجموعات التجريبية على مر الاختبارات القلبية والبعدية.

٣- وجود تغييرات إيجابية في مواقف ومعرفة الطلاب خاصة الذين تلقى أولياء أمورهم تدريباً حول كيفية حل النزاع، كما تم توضيح وجود تحسن ملحوظ في سلوك الأطفال الذين تلقوا تعليمًا حول كيفية حل النزاع.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١- أهمية توسيع المدى الزمني للدراسات المعنية لكي تتعدى مدتها الأسابيع التسعة المحددة لتلك الدراسة.

٢- أهمية استمرار برامج تعليم كيفية حل الصراع على مدى تعليم الطلاب؛ للحد من العنف وتعزيز العوامل الوقائية.

٣- أهمية التتقيب في مجالات مختلفة من خلال استخدام تقنيات البحث النوعي لدراسة العوامل والمتغيرات المسؤولة عن التغيير في الاستجابة للجهود المضنية بحل الصراع. وفي دراسة أخرى مسحية قام بها Winn (2006) بعنوان معرفة وجهات نظر الطلاب: دراسة حول الوسائل البديلة لحل النزاعات والعدوانية بالوسائل السلمية في بيئات رياض الأطفال حتى الصف الثامن الغير تقليدية، وقد هدفت الدراسة إلى استخدام الاجتماعات المدرسية التي تُدعى الإرشاد الجمعي لحل النزاع والعدوان بين أعضاء المدرسة بداية من طلاب ومعلمي الصف الأول، ووصولاً إلى طلاب ومعلمي الصف الثامن، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣١) طالباً، و(٤) من أعضاء هيئة التدريس العاملين بدوام كلي، و (٢) من العاملين بدوام جزئي، في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث المنهج

الوصفي القائم على أدوات المقابلة، وكذلك أداة الملاحظة لجهتين الأولى: اجتماعات المجلس، والثانية: ملاحظة سلوك الطلاب خارج اجتماعات المجلس. وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها ما يلي:

١- أن بعض جوانب سلوكيات المعلم الظاهرة في اجتماعات المجلس تتناسب مع نظرية كولبرج في التنمية الأخلاقية والمجتمع النموذجي فقط، ونظرية التعلم بالملاحظة لبندورا.

٢- أن هناك بعض المجالات بجانب سلوكيات المعلم غير مناسبة، إضافة إلى أنها تعترض عملية التعلم الأخلاقي للطلاب في اجتماعات المجلس التي يحددها كولبرج وباندورا في نظريتهما.

٣- أن الطلاب هم أكثر عرضة لإظهار السلوكيات التي تتناسب مع جميع الأطر النظرية الثلاثة في عدم حضور المعلم أكثر مما كانوا عليه في وجود معلمين.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها ما يلي:

١- أهمية مساعدة المعلمين للطلاب وخاصة الأصغر سنًا حول تعلم كيفية تنفيذ الحلول التي تم وضعها للعمل على حل النزاع وتخفيف العدوانية.

٢- أهمية تراجع المعلمين خطوة إلى الخلف وعدم استغراق وقت طويل في الاجتماعات والسماح للطلاب بالتحدث لفترة أطول، مما يسهل تحقيق الطلاب لأعلى مستوى من المهارات في التفكير الأخلاقي، وذلك لكي يتماشى المعلمون مع نظرية كولبرج للتنمية الأخلاقية.

وفي دراسة Marcie et al (2007) هدفت إلى محاولة التعرف على قدرة الطلاب لتعلم المهارات الاجتماعية بما يساهم في التخفيف من حدة العنف والسلوكيات العدوانية ودعم

السلوك الإيجابي عن طريق تطبيق برامج التدخل الإرشادية الموجودة في المدارس وكذلك من خلال تحليل القرارات الموجودة في منشورات المدارس، حيث أمكن التوصل إلى قدرة التلاميذ على تعديل السلوكيات السلبية والتي كان من أهمها العنف والسلوك العدواني من خلال العمل المستمر لفريق المدرسة على التدريب المبكر وتفعيل طرق الوقاية منها.

وفي دراسة Thomas et al (2008) تناولت الدراسة السلوك العدواني في مرحلة الطفولة من خلال ضرورة اهتمام الأسر بالملاحظة المباشرة للسلوك، وأن أكثر الأساليب تأثيراً على الأطفال هو تقليد ومحاكاة وترديد السلوك في الخارج، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى ضرورة تعليم الأطفال قيم وخصائص السلوك الإيجابي المتمثلة في التسامح والتعاون والمشاركة ومساعدة الآخرين من خلال الدعم المتواصل للسلوكيات الإيجابية في وقت مبكر. في دراسة تجريبية أجرتها سميرة علي (٢٠١٠) وعنوانها فاعلية برنامج إرشادي (عقلاني انفعالي سلوكي) لإدارة الغضب لدى عينة من تلاميذ المدرسة الإعدادية تهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض حدة الغضب والعنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ الإعدادية عددهم (٢٤) ممن حصلوا على درجات مرتفعة في مقياس الغضب متعدد الأبعاد، ومقياس العنف المدرسي، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية (١٢) وضابطة (١٢)، وقد أثبتت النتائج الإحصائية وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، مما يؤكد نجاح البرنامج وإثبات فاعليته وتأثيره على العينة التجريبية وتغيير سلوك الغضب لعينة الدراسة الحالية.

وفي دراسة قام بها Kenneth (2009) هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على تأثيرات السلوك الإيجابي على المهارات الأكاديمية وأشكال السلوكيات العدوانية لدى عينة

من الطلاب وتوصلت أهم النتائج إلى فعالية البرامج الإرشادية على تعديل سلوكيات الطلاب العدوانية وبالتالي تحسين مستويات التحصيل الدراسي.

وفي دراسة مسحية قام بها (2011) Amanda et al تناولت مسحاً شاملاً متعدد المستويات لمعرفة الاتجاهات الدراسية لدى طلاب المدارس المتوسطة والثانوية ومدى تأثيرها على القرارات التي تدعم السلوك الإيجابي في ضوء المبادئ النفسية والبحثية ومشاركة المدرسة في التدخل المباشر للأنشطة التي تساعد في تقليل السلوكيات العدوانية وتدعم السلوكيات الإيجابية بكافة أبعادها المختلفة.

وفي دراسة (2012) Brian & Ian تناولت الدراسة تحليل الخطط التي تصممها المدارس لدعم جوانب السلوك الإيجابي للذين يعانون من المشكلات السلوكية التي يصعب علاجها مثل العنف والعدوانية، وبواسطة تحليل المشكلات الصعبة، وتحديد العوامل التي تساعد على ظهورها أو عدم ظهورها، تمكن الباحث من علاج (٧٧%) من هذه الحالات من خلال تلقي برامج الدعم الإرشادية المتواصلة لتعديل الاتجاهات السلبية التي أثرت على دعم السلوكيات الإيجابية لضمان التكيف والتوافق في المجتمع عامة والمجتمع المدرسي خاصة.

وفي دراسة (2012) George et al تناولت أساليب تقييم السلوك في المدارس وما هي إجراءات الوقاية الأولية وجوانب التدخل من قبل المسؤولين والمهتمين للحد من حدة السلوكيات العدوانية المنتشرة في المدارس، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى ضرورة دعم السلوك الإيجابي للحفاظ على التواصل وبناء آداب الحوار.

وفي دراسة (2012) Glen تناولت الدراسة وصف السلوكيات الموجودة على أرض الواقع لمجموعة من المدارس المختلفة من المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية وقد بينت

نتائج الدراسة ضرورة دعم جوانب السلوك الإيجابي وخاصة في مرحلة المراهقة نظرًا لتأثير
القرناء والأصحاب على السلوك، وإظهار أشكال السلوك العدوانية بينهم.

وفي دراسة Hank et al (2012) هدفت إلى محاولة توسيع قاعدة تطبيق السلوك
الإيجابي على مستوى المدارس الثانوية لمعالجة السلوك العدواني بكافة أنواعه المختلفة
واستخدمت الدراسة عدة جلسات للاسترشاد بها في تنفيذ برنامج التدخل المباشر لدعم
السلوك الإيجابي ومتابعة الاتجاهات والانضباط للحالة، وكشفت نتائج الدراسة على فعالية
البرنامج التدريبي المستخدم في تعاونها مع الآخرين ووجود ملامح للتطلعات المستقبلية.

وفي دراسة Laura & Donald (2012) تناولت الدراسة تصورات المعلمين
للاحتياجات الأكاديمية للطلاب والآثار المترتبة على تدعيم السلوك الإيجابي، وأثر ذلك على
التخفيف من حدة المشكلات السلوكية المتسمة بالعنف والعدوانية والناجمة من عدم التوجيه
والإرشاد، وتفعيل فنيات الحوار الناجح مع الطلاب، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ضرورة
معالجة الاضطرابات السلوكية والعاطفية من خلال برامج إرشادية لتنمية ودعم السلوك
الإيجابي.

ودراسة أخرى قام بها Mandy et al (2013) هدفت الدراسة إلى التعرف على
تأثيرات أساليب المعاملة الإيجابية والسلبية على تصرفات الطلاب في المدارس وخاصة من
ذوي المشاكل السلوكية من العدوانيين و الطلاب العاديين، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى
أن التأثيرات السلبية تقود إلى انحراف السلوك ويتضح ذلك في ظاهرة الهروب من المدرسة،
والاعتداء على الآخرين، وأوصت الدراسة بضرورة دعم السلوك الإيجابي من خلال استخدام
البرامج الإرشادية والعلاجية.

وفي دراسة قام بها Care & Head (2014) أوضحت الدراسة مراحل تدعيم السلوك الإيجابي كمدخل لتعديل السلوكيات اللاسوية أو العدوانية لدى طلاب المدارس وتكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) من الطلاب الملتحقين بالمدارس المتوسطة والثانوية وباستخدام مقاييس للسلوك الإيجابي توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أهمها حاجة الطلاب إلى معرفة مراحل دعم السلوك الإيجابي كإجراءات وقائية للحد من السلوكيات العدوانية المنتشرة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

بلغ مجموع الدراسات السابقة للمحور الأول - دراسات تناولت السلوك الإيجابي وخصائصه الثلاث (التعاطف، المسامحة، التعاون) - التي توصل إليها الباحث (٢٨) دراسة، كان عدد الدراسات العربية فيها (٩) دراسات، بينما كان عدد الدراسات الأجنبية فيها يربو على (١٩) دراسة.

كما بلغ مجموع الدراسات السابقة للمحور الثاني - دراسات تناولت السلوك العدواني - التي توصل إليها الباحث (١٧) دراسة، كان عدد الدراسات العربية فيها (٢) دراستان، بينما كان عدد الدراسات الأجنبية فيها يربو على (١٥) دراسة.

- كان هناك إجماع تقريباً من الدراسات السابقة على أن هناك علاقة ارتباطية عكسية ما بين السلوك الإيجابي بجميع خصائصه ومفاهيمه، والسلوك العدواني بجميع أشكاله ومظاهره، ومن الدراسات التي أكدت تلك العلاقة: دراسة محمد والضبيع (٢٠٠٢)، ودراسة Matt (2007)، ودراسة Anne et al (2009)، ودراسة الخالدي (٢٠١٠)، ودراسة Whalen (2010).

- جاء في أغلب الدراسات التأكيد على أهمية بناء البرامج الإرشادية المقننة بهدف إكساب الطلاب والطالبات خصائص السلوك الإيجابي، وفي الوقت نفسه التخفيف من حدة السلوك العدواني، وأن الدراسات ذات المنهج التجريبي وشبه التجريبي بجميع تصاميمه تعد من أفضل وأقوى الأساليب ذات الأثر الأقوى والأطول بقاء، ومن هذه الدراسات: دراسة Mandy et al (2013)، ودراسة Laura & Donald (2012)، ودراسة Hank et al (2012)، ودراسة Brian & Ian (2012)، ودراسة سميرة محمد (٢٠٠٨)، ودراسة سعيد وأمني (٢٠٠٩)، ودراسة Andy et al (2010)، ولكن أغلب هذه الدراسات كانت تؤكد على أهمية بناء البرامج الإرشادية في نتائجها وتوصياتها فقط.

- كما يتضح من عرض الدراسات السابقة أن بعضها تعرض للسلوك الإيجابي من خلال إحدى خصائصه مثل: التعاطف والتعاون والمسامحة والإيثار في دراسة

Dunlap et al (1994)، ودراسة محمد والضبع (٢٠٠٢)، ودراسة طاحون (٢٠٠٩)، ودراسة Oliver & Reschley (2010)، ودراسة الخالدي (٢٠١٠)، ودراسة Whalen (2010)، ودراسة سعيد وأماني (٢٠٠٩)، ودراسة Anne et al (2009)، ودراسة Drummond-Lewis (2009).

- كما يتضح للباحث في حدود علمه والدراسات التي توصل إليها أن هناك ندرة في البرامج الإرشادية التي تم تصميمها بهدف إكساب الطلاب خاصية واحدة أو مجموعة من خصائص السلوك الإيجابي، باعتبار أن اكتساب الطالب لخصائص السلوك الإيجابي من ذوي السلوك العدواني وبشكل بديهي سيخفف من حدة مظاهر عدوانيته وعنفه بجميع أشكاله ومظاهره بشرط أن يكتسب الطالب (عينة البحث) بعضًا من خصائص السلوك الإيجابي.

ثالثاً: فروض الدراسة

وفقاً لأهداف الدراسة الحالية، وتزامناً مع أسئلتها، وانطلاقاً من إطارها النظري المبني

على نتائج أدبيات الدراسات السابقة، فقد تمت صياغة فروض الدراسة الحالية كما يلي:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة

التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي

للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة

التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي

للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح

المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة

التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك

الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح القياس البعدي.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة

الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك

الإيجابي وأبعاده المختلفة.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة

التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك

الإيجابي وأبعاده المختلفة.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- الأساليب الإحصائية

يتناول هذا الفصل الخطوات والإجراءات المتبعة لإتمام وإنهاء الدراسة، وتحديد المنهج المتبع الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية، كما سيتم عرض مجتمع الدراسة والعينة التي تم تطبيق الدراسة عليها، ومن ثم استعراض الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية وآليات تحكمها وضبطها من خلال طرق الصدق والثبات العلمية، وإجراءات تطبيق الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات والدرجات التي تم التوصل إليها.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في دراسته الحالية على المنهج التجريبي. يشير القحطاني وآخرون (٢٠٠٤:١٧٧) إلى أن المنهج التجريبي يهدف إلى دراسة أثر متغير مستقل يتم ضبطه والتحكم فيه على مجموعة تجريبية يتم اختيارها عشوائيًا في بيئة لا يسمح فيها بتأثير أي متغيرات أخرى عليها، وبشكل مبسط فإن المنهج التجريبي يمر بالمراحل التالية:

١- استحداث بيئة التجربة والسيطرة عليها.

٢- قياس مستوى المتغير التابع.

٣- اختيار العينة وتقسيمها إلى مجموعتين.

٤- إدخال المتغير المستقل.

٥- قياس مستوى المتغير التابع مرة أخرى.

ولتطبيق هذه الدراسة فقد اختار الباحث أحد تصاميم المنهج التجريبي وهو تصميم

مجموعتين، المجموعة التجريبية Experimental Group، والمجموعة الضابطة Control

Group، في قياس قبلي وبعدي يشمل المجموعتين التجريبية والضابطة بحيث يتم تطبيق

البرنامج الإرشادي كمتغير مستقل على المجموعة التجريبية فقط بين القياسين، ثم يطبق

الباحث قياساً تتبعياً بعد فترة زمنية مناسبة على أفراد المجموعة التجريبية.

ووفقاً لهذا التصميم فسيتم تطبيق القياس على المجموعتين كما يلي:

- القياس القبلي للمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي عليها.
- القياس القبلي للمجموعة الضابطة.
- تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط.
- القياس البعدي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي عليها.
- القياس البعدي للمجموعة الضابطة.
- القياس التتبعي للمجموعة التجريبية للتأكد من مدى استمرار تأثير البرنامج الإرشادي على سلوك أفرادها.

والجدول التالي يوضح شكل خطوات التصميم التجريبي للدراسة الحالية:

جدول (١)

تصميم المنهج التجريبي الذي اعتمد في الدراسة

م	المجموعة	آلية المعالجة		
		القياس القبلي	البرنامج الإرشادي	القياس البعدي
١	التجريبية	✓	✓	✓
٢	الضابطة	✓	✗	✓

ضبط المتغيرات:

احتوت الدراسة الحالية على عدد من المتغيرات كما يلي:

المتغير المستقل: وهو برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى

عينة من الطلاب العدوانيين في الدمام.

المتغير التابع: تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى الطلاب العدوانيين في

الدمام.

المتغيرات المضبوطة: وهي عبارة عن مجموعة من المتغيرات التي تم ضبطها بهدف

الحد من تأثيرها على نتائج الدراسة الحالية وهي: العمر، والمرحلة الدراسية والحالة

الاجتماعية، والحالة الاقتصادية، والأصدقاء.

وقد قام الباحث بتحديد أفراد العينة المستهدفة من الطلاب الذين لديهم سلوكاً عدوانياً

ويقومون بممارسة العدوان بكافة أشكاله.

مجتمع الدراسة والعينة:

أ. مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلاب مدرسة عمير بن الحمام المتوسطة في

مدينة الدمام بالمملكة العربية السعودية في العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦ هـ وقد بلغ عدد

طلاب المدرسة حسب الإحصائيات المعتمدة لمكتب التربية والتعليم بغرب الدمام 602 طالباً

كما هو موضح في الجدول (٢) وتتراوح أعمارهم بين 12 - 15 عاماً، أي أنهم يكونون

مزيحاً يجمع ما بين مرحلتين المراهقة المبكرة والمتوسطة، وفيها يؤكد زهران (٣٤٦:٢٠٠٥)

أن أفراد هذه الفئة من المجتمع تتسم بموجات تغير سريعة من الناحية الفسيولوجية

والسيكولوجية والانفعالية وتقلب المزاج مما يجعل التعامل معهم لا بد أن يتناسب مع الحالة العامة لهم ومراعاة الجوانب المذكورة آنفاً.

جدول (٢)

توضيح مجتمع الدراسة من طلاب مدرسة عمير بن الحمام المتوسطة بالدمام

للمراحل الثلاث

النسبة	عدد الطلاب	الصف
%٣٧.٧٠٧	٢٢٧	الأول المتوسط
%٣٢.٨٩٠	١٩٨	الثاني المتوسط
%٢٩.٤٠١	١٧٧	الثالث المتوسط
٦٠٢		المجموع

ب. عينة الدراسة:

وتنقسم عينة الدراسة إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول: العينة الاستطلاعية الأولى:

وعدد أفراد هذه العينة (50) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة في إحدى مدارس الدمام، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية يسيرة، وتتراوح أعمارهم من 12 - 15 عاماً بمتوسط حسابي (13.05) عاماً، وانحراف معياري قدره (0.51)، وذلك بهدف تقنين مقياس الدراسة، والتحقق من خصائصه السيكمترية، ومدى تناسبه وصلاحيته للتطبيق في البيئة السعودية ومع العينة المستهدفة، من خلال حساب صدقه وثباته بالطرق الإحصائية المناسبة.

العينة الاستطلاعية الثانية:

وهذه العينة تتكون من (10) طلاب من المرحلة المتوسطة في إحدى مدارس الدمام الذين يصنفون على أن لديهم سلوكيات عدوانية، وقد استهدف الباحث من خلال هذه العينة تقنين مقياس السلوك الإيجابي، حيث قام الباحث بمقارنة نتائج درجاتهم مع درجات العينة الاستطلاعية الأولى - العاديون - بهدف إثبات (المقارنة الطرفية) الصدق التمييزي.

القسم الثاني: العينة الأساسية:

تم اختيار العينة من مجتمع الدراسة المستهدف وهم جميع الطلاب ذوو السلوكيات العدوانية في المدرسة، وعدد أفرادها (57) طالباً، وذلك بناءً على ما رفعه المرشد النفسي المختص في المدرسة اعتماداً على المعلومات التي تضمنها سجل المعلومات الشامل للطلاب وتقارير دراسة الحالات، واستمارات ضبط السلوك، وكذلك بطاقات ملاحظة السلوك.

هذا وقد استخرج الباحث العينة من مجتمع الدراسة بالطرق العشوائية المنتظمة، بحيث يصبح عدد أفرادها (24) طالباً تتراوح أعمارهم بين 12 - 15 عاماً بمتوسط حسابي (12.90) عاماً، وانحراف معياري قدره (0.44)، مع مراعاة التجانس في العينة من خلال الجوانب المتعلقة بخصائص أفرادها الديموغرافية مثل: العمر، والمرحلة الدراسية، والمستوى الاقتصادي، والترتيب بين أفراد الأسرة، والمستوى التعليمي.

وبعدها سيقوم الباحث بتقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة مع مراعاة التماثل بين أفراد المجموعتين، للوصول إلى نتائج دقيقة للدراسة الحالية بطريقة تسمح للباحث تعميمها على مجتمع الدراسة.

أدوات الدراسة:

قام الباحث باستخدام وتطبيق عدد من الأدوات لجمع البيانات واستكمال متطلبات الدراسة الحالية، وتأتي أدوات الدراسة كما يلي:

جدول (٣)

بيان أدوات الدراسة المستخدمة

م	الأدوات	المعد
١	مقياس السلوك الإيجابي	الباحث
٢	مقياس السلوك العدواني	محمد الأحمد، ٢٠٠٢
٣	برنامج إرشادي قائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين	الباحث

(١) مقياس السلوك الإيجابي:

يتضمن هذا المقياس ثلاثاً من خصائص السلوك الإيجابي فقط، والتي سيعتبرها الباحث الأبعاد الرئيسة لجميع عبارات المقياس، وقد قام الباحث ببناء المقياس من خلال عدد من الخطوات والمراحل على النحو الآتي:

أولاً: الاطلاع على عدد من المقاييس والأدوات المقننة في موضوع السلوك الإيجابي وخصائصه.

ثانياً: جمع وإعداد العبارات وفق ثلاثة أبعاد رئيسة للمقياس.

ثالثاً: إعداد المقياس في صورته الأولية.

رابعًا: عرض المقياس على المحكمين.

خامسًا: اعتماد الصياغة النهائية لعبارات المقياس.

سادسًا: تنفيذ الدراسة الاستطلاعية.

أولًا: الاطلاع على عدد من المقاييس والأدوات المقننة في موضوع السلوك الإيجابي

وخصائصه:

حيث اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة والمقاييس المقننة التي ورد فيها

بعض خصائص السلوك الإيجابي مثل التعاطف والمسامحة والتعاون، ومنها:

١- قائمة خصائص السلوك الاجتماعي، الإيجابي؛ توفيق (٢٠١٠).

٢- فعالية برنامج مقترح في التربية المدنية في تنمية السلوك الإيجابي والمسئولية

الاجتماعية لدى أطفال الروضة، سعيد والدسوقي (٢٠٠٩).

٣- مقياس القابلية للتعاطف، عبدالله (٢٠٠٠).

٤- مقياس التعاطف، محمد والضبع (٢٠٠٢).

٥- نحو برنامج لتنمية السلوك الإيجابي لأخصائي الجماعة لمواجهة الأزمات، كمال

(٢٠١٠).

٦- مقياس الاتجاه نحو التعاون، محمد (١٩٨٥).

٧- مقياس التعاطف، طاحون (٢٠٠٩).

٨- أثر استخدام أسلوب القصائد الشعرية في تدريس وحدة علم الاجتماع وقضايا الفرد

والجماعة في مادة علم الاجتماع على تنمية التعاطف الاجتماعي لدى طلاب

المرحلة الثانوية، المنشاوي (٢٠١١).

٩- مقياس الصفح والمسامحة Thompson (2005).

١٠- مقياس لورانس للتعاطف E.J. Lawrence (2004).

١١- مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي للأطفال، (إيمان، ٢٠١١).

١٢- مؤشر التعاطف للتفاعلات الشخصية، Whalen (2010).

١٣- مقياس مفهوم الذات للطفل، حسونة (٢٠٠٧).

١٤- مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي، الخالدي (٢٠١٠).

١٥- التعاطف الاجتماعي، المنشاوي (٢٠١١).

١٦- مقياس التسامح، فراج ووفاء محمد (٢٠١٠).

ثانيًا: جمع وإعداد العبارات وفق ثلاثة أبعاد رئيسة للمقياس:

قام الباحث بعد الاطلاع على أدبيات الدراسات العلمية السابقة بتحديد الأبعاد الثلاثة التعاطف والمسامحة والتعاون باعتبارها الخطوط الرئيسية والمنطلقات التي ستندرج تحتها عبارات ومفردات مقياس السلوك الإيجابي بحيث تتناسب مع العينة المستهدفة في الدراسة وتتوافق مع خصائصها وسماتها واحتياجها، وقد حدد الباحث هذه الخصائص الثلاث بناءً على سؤال تم طرحه على ذوي الاختصاص من المرشدين النفسيين في بعض المدارس المتوسطة بالدمام.

ثالثًا: إعداد المقياس في صورته الأولى:

في هذه المرحلة انتهى الباحث من صياغة جميع عبارات المقياس في صورتها الأولى حيث صنفها ووزعها تبعًا للأبعاد الثلاثة للمقياس، وقد بلغ مجموع العبارات (46) عبارة موزعة على أبعاد المقياس الثلاثة بمعدل (18) عبارة للتعاطف، و (15) عبارة للمسامحة و(13) عبارة للتعاون، والمقياس موضح في صورته المبدئية في الملحق رقم (١)، كما حرص الباحث على تطبيق الضوابط العلمية لبناء المقاييس من صياغة للعبارات ووضوح ودقة في التعبير، مع تضمن كل عبارة على معنى واحد وفكرة واحدة، وكذلك عدم استخدام أسلوب النفي في صياغة

العبارات، ومنها كذلك مراعاة دمج مجموعة من العبارات ذات الاتجاه السلبي في كل بعد بنسب مقبولة كما جاء في الجدول (٤)، مع تحديد أعدادها ونسبتها في كل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة.

جدول (٤)

الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية لأبعاد السلوك الإيجابي الثلاثة

م	البعد	عدد العبارات	عدد العبارات الإيجابية	عدد العبارات السلبية	نسبة العبارات الإيجابية	نسبة العبارات السلبية
١	التعاطف	١٨	١٢	٦	%٦٦.٦٦	%٣٣.٣٣
٢	المسامحة	١٥	١٠	٥	%٦٦.٦٦	%٣٣.٣٣
٣	التعاون	١٣	٨	٥	%٦١.٥٣	%٣٨.٤٦

رابعاً: عرض المقياس على المحكمين:

عرض الباحث في هذه المرحلة مقياس السلوك الإيجابي في صورته المبدئية، مرفقة فيه التعاريف الإجرائية لجميع أبعاده، على مجموعة من الأساتذة الجامعيين المختصين في علم النفس والتربية والصحة النفسية في عدد من الكليات، موضحة أسماؤهم في الملحق (١)، حيث تم إرفاق استمارة التحكيم في الملحق (٣)، وقد طلب الباحث من الأساتذة المحكمين تحكيم المقياس وفق

ثلاثة محاور:

- مناسبة العبارة للمرحلة العمرية.
- انتماء العبارة للبعد الذي وضعت في قائمته.

- السلامة اللغوية للعبارة.

ثم قام الباحث بالتعديل والحذف والإضافة في ضوء ما أبداه الملاحظون من ملحوظات وتوصيات ومقترحات على عبارات وأبعاد المقياس وفق ما جاء في الملاحق (٥،٦،٧) التي تبين ملحوظات المحكمين بشكل دقيق ومحدد، والتي بناءً عليها اعتمد الباحث مقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة في صورته النهائية.

خلاصة نتائج آراء وتحكيم المحكمين:

- ١- البعد الأول: تم نقل العبارة رقم (1)، إلى البعد الثالث لانتوائها له.
 - ٢- البعد الأول: تم حذف العبارات رقم (6-13) لعدم اتفاق بعض المحكمين عليها واقتناع الباحث برأيهم.
 - ٣- البعد الأول: تعديل صياغة عبارات البعد بشكل متفاوت. وليصبح بعد ذلك عدد عبارات البعد (١٤) عبارة.
 - ٤- البعد الثاني: حذف العبارة رقم (15) لتكرر معناها مع العبارة (14). مع تعديل لصياغة بعض العبارات، وليصبح بعد ذلك عدد عبارات البعد (14) عبارة.
 - ٥- البعد الثالث: إضافة عبارة تم نقلها من البعد الأول، مع تعديل لصياغة بعض العبارات، وليصبح بعد ذلك عدد عبارات البعد (14) عبارة.
- وبذلك يصبح العدد الإجمالي لعبارات الأبعاد الثلاثة لمقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة (٤٢) عبارة بمعدل (14) عبارة لكل بعد.

جدول (٥)

بيان يوضح التعديل الذي تم على صياغة بعض عبارات المقياس قبل وبعد تحكيم

المحكمين

النوع	رقم العبارة	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم
الأول	٢	أُتأثر بمشهد الفقراء وهم يستجدون المساعدة.	أُتألم لرؤية الفقراء يتسولون.
	٧	من السهل علي أن أضع نفسي موضع الآخرين.	أضع نفسي موضع الآخرين لأشعر بآلامهم.
	١١	أتعمد جرح مشاعر الآخرين.	أتعمد الإساءة لمشاعر الآخرين.
	١٤	أستطيع أن أستشف بسرعة شعور أحد أفراد المجموعة بعدم الارتياح.	يمكنني إدراك مشاعر عدم الارتياح عند الآخرين.
الثاني	٧	أميل إلى المسامحة مع أخطاء الآخرين.	أميل إلى نسيان أخطاء الآخرين.
	٨	أسعى لإنهاء خلافاتي مع زميلي إن اعتذر.	أقبل اعتذار الآخرين.
الثالث	١١	أقبل القرارات إذا كانت من مصلحة المجموعة ولو لم تعجبني.	أقبل القرارات في مجموعتي ولو لم تعجبني.
	١٢	أجنب مساعدة زملائي عند حاجتهم لذلك، حتى لا يتفوقوا علي.	أجنب مساعدة زملائي، حتى لا يتفوقوا علي.

خامسًا: اعتماد الصياغة النهائية لعبارات المقياس:

اعتمد الباحث كنتيجة نهائية لمقياس السلوك الإيجابي على (42) عبارة فقط بمعدل (14)

عبارة لكل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة، كما قام الباحث بتضمين الأبعاد بعض العبارات ذات

الاتجاه السلبي كما هو في الملحق (٤) بحيث أصبحت كما يلي:

البعد الأول: العبارات ذات الاتجاه السلبي هي: (1-4-7-9-13)

البعد الثاني: العبارات ذات الاتجاه السلبي هي: (3-5-11-13)

البعد الأول: العبارات ذات الاتجاه السلبي هي: (3-4-6-8-12)

سادسًا: تنفيذ الدراسة الاستطلاعية:

أجرى الباحث دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (50) طالبًا من أجل حساب

ثبات وصدق المقياس ومعرفة مدى ملائمة عباراته وصلاحيته للتطبيق.

(١) مقياس السلوك الإيجابي:

أولاً: الصدق

١. الصدق الظاهري (صدق المحكين) آراء المحكمين:

قام الباحث بعرض المقياس على عدد من الأساتذة المختصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، كما أنهم أعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين، وجامعة الدمام، وجامعة أسوان، وجامعة الملك فيصل، حيث بلغ عددهم اثني عشر محكمًا، وذلك بهدف التأكد من صدق المقياس، من خلال ثلاثة محاور وهي: مناسبة العبارات للمرحلة العمرية، وانتماؤها لأبعاد المقياس، ومدى أهميتها وسلامتها اللغوية، وبناءً على توجيهات الأساتذة المحكمين وملحوظاتهم تمت إضافة بعض العبارات، وتعديل صياغة بعضها الآخر، وحذف بعضها، كما تم نقل بعض العبارات من بُعد إلى بُعد آخر.

٢. صدق الاتساق الداخلي

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لعبارات المقياس عمد الباحث إلى تطبيق المقياس

على عينة استطلاعية مماثلة للعينة الرئيسية، تكونت من خمسين طالبًا في المرحلة المتوسطة

بعدها تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد، حيث

استخدم الباحث برنامج الحزمة الإحصائية SPSS وقد جاءت النتائج كالتالي:

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول:

جدول (٦)

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	أتجاهل معاناة الآخرين.	.354*
٢	أتألم لرؤية الفقراء يتسولون.	.289*
٣	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم.	.380**
٤	أرى أن يتحمل الآخرون ألامهم بمفردهم.	.299*
٥	أضع نفسي موضع الآخرين لأشعر بآلامهم.	.365*
٦	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.	.564**
٧	أرى أن من يقعون في مشكلات يستحقونها.	.332*
٨	تشغلني هموم الآخرين.	.493**
٩	أتعمد الإساءة لمشاعر الآخرين.	.310*
١٠	أرفض أن تساء معاملة أحد أمامي.	.490**
١١	يمكنني إدراك مشاعر عدم الارتياح عند الآخرين.	.552**
١٢	لدي القدرة على الفهم الجيد لما يقصده الآخرون.	.289*
١٣	يصعب علي إدراك شعور الآخرين بالتوتر إزاء بعض الأحداث.	.103
١٤	يمكنني التنبؤ برد فعل الآخرين تجاه المواقف.	.332*

* الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$.

** الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

تبين نتائج الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الأول

"التعاطف" مع الدرجة الكلية للبعد كمؤشرات على صدق الاتساق الداخلي كانت ذات دلالة

إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ باستثناء العبارة رقم (13) "يصعب علي إدراك شعور الآخرين بالتوتر إزاء بعض الأحداث"، وبناءً على هذه النتيجة تم حذف هذه العبارة وقبول باقي عبارات البعد، وتم التوصل إلى أن مؤشرات صدق الاتساق الداخلي مقبولة لأغراض تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

بحيث يصبح عدد عبارات البعد الأول ١٣ عبارة بدلاً عن ١٤ عبارة بعد حذف العبارة

رقم ١٣، وذلك حسب الجدول التالي:

جدول (٧)

عبارات البعد الأول

التعاطف

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	أتجاهل معاناة الآخرين.	.354*
٢	أتألم لرؤية الفقراء يتسولون.	.289*
٣	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم.	.380**
٤	أرى أن يتحمل الآخرون آلامهم بمفردهم.	.299*
٥	أضع نفسي موضع الآخرين لأشعر بآلامهم.	.365*
٦	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.	.564**
٧	أرى أن من يقعون في مشكلات يستحقونها.	.332*
٨	تشغلني هموم الآخرين.	.493**
٩	أتعمد الإساءة لمشاعر الآخرين.	.310*
١٠	أرفض أن تساء معاملته أحد أمامي.	.490**
١١	يمكنني إدراك مشاعر عدم الارتياح عند الآخرين.	.552**
١٢	لدي القدرة على الفهم الجيد لما يقصده الآخرون.	.289*
١٣	يمكنني التنبؤ برد فعل الآخرين تجاه المواقف.	.332*

* الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$.

** الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني:

جدول (٨)

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثاني

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	أبدأ بتحية من قاطعني.	.605**
٢	أحاول التماس الأعذار للآخرين.	.367**
٣	أضخم أخطاء الآخرين.	.289*
٤	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.	.310*
٥	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين.	.367**
٦	أبدأ صفحة جديدة مع من أخطأ في حق.	-.091
٧	أميل إلى نسيان أخطاء الآخرين.	.332*
٨	أقبل اعتذار الآخرين.	.437**
٩	أستطيع أن أستمر في العلاقة مع من أساء لي.	.354*
١٠	المسامحة في نظري سلوك لا قول.	.070
١١	أشعر بالقهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.	.358*
١٢	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفاً.	.335*
١٣	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.	.281*
١٤	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.	.367**

* الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$.

** الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

تبين نتائج الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الثاني "المسامحة"

مع الدرجة الكلية للبعد كمؤشرات على صدق الاتساق الداخلي كانت ذات دلالة إحصائية عند

مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ باستثناء العبارة رقم (6) "أبدأ صفحة جديدة مع من أخطأ في حق"،

والعبارة رقم (10) "المسامحة في نظري سلوك لا قول"، وبناءً على هذه النتيجة تم حذف هاتين

العبارتين، وقبول باقي عبارات البعد، وتم التوصل إلى أن مؤشرات صدق الاتساق الداخلي مقبولة لأغراض تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

بحيث يصبح عدد عبارات البعد الثاني (12) عبارة بدلاً عن (14) عبارة بعد حذف

العبارتين رقم (10-6) وذلك حسب الجدول التالي:

جدول (٩)

عبارات البعد الثاني

المسامحة

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	أبدأ بتحية من قاطعني.	.605**
٢	أحاول التماس الأعذار للآخرين.	.367**
٣	أضخم أخطاء الآخرين.	.289*
٤	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.	.310*
٥	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين.	.367**
٦	أميل إلى نسيان أخطاء الآخرين.	.332*
٧	أقبل اعتذار الآخرين.	.437**
٨	أستطيع أن أستمر في العلاقة مع من أساء لي.	.354*
٩	أشعر بالقهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.	.358*
١٠	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفاً.	.335*
١١	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.	.281*
١٢	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.	.367**

* الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$.

** الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث:

جدول (١٠)

مؤشرات صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الثالث

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.	.320*
٢	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.	.436**
٣	أتردد في مشاركة زملائي اهتماماتهم.	.006
٤	أحتفظ بأفكاري وآرائي لنفسي أثناء المناقشات.	.503**
٥	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.	.404**
٦	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.	.437**
٧	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.	.525**
٨	أفضل تقييم عملي كعمل فردي.	.444**
٩	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.	.600**
١٠	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سوياً.	.332*
١١	أقبل القرارات في مجموعتي ولو لم تعجبني.	.289*
١٢	أتجنب مساعدة زملائي، حتى لا يتفوقوا عليّ.	.351*
١٣	أتحمس لممارسة الألعاب الجماعية أكثر من الفردية.	.058
١٤	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.	.293*

* الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$.

** الارتباط دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

تبين نتائج الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لعبارات البعد الثالث "التعاون"

مع الدرجة الكلية للبعد كمؤشرات على صدق الاتساق الداخلي كانت ذات دلالة إحصائية عند

مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ ، باستثناء العبارة رقم (3) "أتردد في مشاركة زملائي اهتماماتهم"، والعبارة

رقم (13) "أتحمس لممارسة الألعاب الجماعية أكثر من الفردية"، وبناءً على هذه النتيجة تم

حذف هذه العبارة وقبول باقي عبارات البعد، وتم التوصل إلى أن مؤشرات صدق الاتساق الداخلي مقبولة لأغراض تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

بحيث يصبح عدد عبارات البعد الثالث (12) عبارة بدلاً عن (14) عبارة بعد حذف العبارتين رقم (13-3) وذلك حسب الجدول التالي:

جدول (١١)

عبارات البعد الثالث

التعاون

الرقم	العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.	.320*
٢	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.	.436**
٣	أحتفظ بأفكاري وآرائي لنفسي أثناء المناقشات.	.503**
٤	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.	.404**
٥	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.	.437**
٦	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.	.525**
٧	أفضل تقييم عملي كعمل فردي.	.444**
٨	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.	.600**
٩	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سوياً.	.332*
١٠	أقبل القرارات في مجموعتي ولو لم تعجبني.	.289*
١١	أتجنب مساعدة زملائي، حتى لا يتفوقوا عليّ.	.351*
١٢	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.	.293*

١. الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)

قام الباحث بحساب مؤشرات الصدق التمييزي لمقياس السلوك الإيجابي من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من خمسين طالبًا من الطلبة العاديين، وعشرة طلاب من الطلبة المصنفين على أن لديهم سلوكًا عدوانيًا، ثم تم حساب دلالة الفروق بين درجات العينتين من خلال استخدام اختبار (ت)، كما هو موضح أدناه:

جدول (١٢)

مؤشرات الصدق التمييزي لمقياس السلوك الإيجابي

البعد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التعاطف	2.327	0.209	16.476	58	١0.00
	1.214	0.089			
المسامحة	2.287	0.191	18.015	58	١0.00
	1.171	0.084			
التعاون	2.420	0.266	14.444	58	١0.00
	1.179	0.108			
الدرجة الكلية	2.345	0.175	20.496	58	١0.00
	1.188	0.071			

فيتين من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠.٠٠٠١) بين درجات الطلبة العاديين ودرجات الطلبة العدوانيين على الدرجة الكلية لمقياس السلوك الإيجابي وعلى درجات الأبعاد الثلاثة، وكانت الفروق جميعها لصالح الطلبة العاديين مما يؤكد إلى قدرة المقياس على التمييز في السلوك الإيجابي بين الطلبة العاديين والطلبة العدوانيين.

ثانيًا: الثبات

١. ثبات الاستقرار (معامل ثبات ألفا - كرونباخ):

قام الباحث بحساب مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لعبارات مقياس السلوك الإيجابي من خلال تطبيق معادلة ألفا - كرونباخ على استجابات العينة الاستطلاعية (ن = 50)، باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS كما هو موضح أدناه:

جدول (١٣)

مؤشرات معاملات ثبات ألفا كرونباخ على مقياس السلوك الإيجابي لدى

العينة الاستطلاعية (ن = ٥٠)

المحور	قيمة ثبات الاتساق الداخلي
التعاطف	0.74
المسامحة	0.72
التعاون	0.76

يتضح من الجدول السابق أن مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي بلغت لمقياس السلوك الإيجابي ككل (0.79)، وللبعد الأول (0.74)، وللبعد الثاني (0.72)، وللبعد الثالث (0.76)، وهي قيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

٢. ثبات الاستقرار من خلال (التطبيق وإعادة التطبيق):

قام الباحث بحساب مؤشرات ثبات الاستقرار لمقياس السلوك الإيجابي من خلال تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على العينة الاستطلاعية (ن = 50)، ثم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما هو موضح أدناه:

جدول (١٤)

مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس السلوك الإيجابي

المحور	قيمة ثبات الاتساق الداخلي
التعاطف	.92**
المسامحة	.93**
التعاون	.93**
الدرجة الكلية	.96**

توضح نتائج الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين التطبيقين كمؤشرات على ثبات الاستقرار لمقياس السلوك الإيجابي بلغت درجتها الكلية ككل (0.96)، وللبعد الأول (0.92)، وللبعد الثاني (0.93)، وللبعد الثالث (0.93)، وكانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.01)$ ، وبناء على هذه النتيجة تم التوصل إلى أن مؤشرات ثبات الاستقرار للمقياس مقبولة لأغراض تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

وبناءً على النتائج الإحصائية لحساب معاملات الثبات والصدق عند تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، تأتي عبارات مقياس السلوك الإيجابي بأبعاده الثلاثة بعباراتها بصورة مختلطة في شكلها النهائي وجاهزة للتطبيق كالتالي:

جدول (١٥)

مقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة

م	رمز البعد	العبارة
١	EM	أتجاهل معاناة الآخرين.
٢	FG	أبدأ بتحية من قاطعني.
٣	CO	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.
٤	EM	أتألم لرؤية الفقراء يتسولون.
٥	FG	أحاول التماس الأعذار للآخرين.
٦	CO	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.
٧	EM	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم.
٨	FG	أضخم أخطاء الآخرين.
٩	CO	أحتفظ بأفكاري وآرائي لنفسني أثناء المناقشات.
١٠	EM	أرى أن يتحمل الآخرون ألامهم بمفردهم.
١١	FG	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.
١٢	CO	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.
١٣	EM	أضع نفسي موضع الآخرين لأشعر بآلامهم.

م	رمز البعد	العبارة
١٤	FG	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين.
١٥	CO	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.
١٦	EM	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.
١٧	FG	أميل إلى نسيان أخطاء الآخرين.
١٨	CO	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.
١٩	EM	أرى أن من يقعون في مشكلات يستحقونها.
٢٠	FG	أقبل اعتذار الآخرين.
٢١	CO	أفضل تقييم عملي كعمل فردي.
٢٢	EM	تشغلني هموم الآخرين.
٢٣	FG	أستطيع أن أستمّر في العلاقة مع من أساء لي.
٢٤	CO	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.
٢٥	EM	أتعمد الإساءة لمشاعر الآخرين.

م	رمز البعد	العبارة
٢٦	FG	أشعر بالقهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.
٢٧	CO	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سويًا.
٢٨	EM	أرفض أن تساء معاملة أحد أمامي.
٢٩	FG	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفًا.
٣٠	CO	أقبل القرارات في مجموعتي ولو لم تعجبني.
٣١	EM	يمكنني إدراك مشاعر عدم الارتياح عند الآخرين.
٣٢	FG	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.
٣٣	CO	أتجنب مساعدة زملائي، حتى لا يتفوقوا علي.
٣٤	EM	لدي القدرة على الفهم الجيد لما يقصده الآخرون.
٣٥	FG	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.
٣٦	CO	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.
٣٧	EM	يمكنني التنبؤ برد فعل الآخرين تجاه المواقف.

البعد الأول "التعاطف" Empathy	البعد الثاني "المسامحة" Forgiveness	البعد الثالث "التعاون" Cooperation
EM	FG	CO

(٢) مقياس السلوك العدواني لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة من

إعداد الأحمدي (٢٠٠٢):

اعتمد معد المقياس على المفهوم الذي وضعه Bandura (1973)، الذي يرى أن السلوك العدواني كل ما فيه أذى أو تخريب، أو يتضمن السيطرة على الآخرين جسميًا أو لفظيًا، كما أن Bandura وضع معايير يتم في ضوءها الحكم على السلوك بأنه عدواني أو غير عدواني وهذه

المعايير تتمثل في خصائص السلوك ذاته مثل: الإهانة أو الضرب أو التخريب، وشدة السلوك، وخصائص كل من الشخص المعتدي والمعتدى عليه.

لذلك حدد معد المقياس ثلاثة أنماط للسلوك العدواني وهي:

١- السلوك العدواني اللفظي: وهو ما يصدر عن الفرد من ألفاظ نابية تسيء للآخرين.

٢- السلوك العدواني المادي: وهو استخدام الفرد لسلوك العنف في تعامله مع الآخرين، ويظهر في الاعتداء البدني في الاعتداء على الآخرين أو الأشياء أو الذات.

٣- السلوك العدواني السلبي: وهو سلوك يلجأ فيه الفرد إلى الهروب من المواقف الضاغطة والمحبطة حتى يتلافى ما لا يتفق مع رغباته الخاصة ويتحلل من التزاماته المدرسية أو الاجتماعية أو الأسرية.

ويتكون المقياس في صورته النهائية من (33) عبارة، بمعدل (12) عبارة لقياس السلوك العدواني اللفظي، و(10) عبارات لقياس السلوك العدواني المادي البدني، و(11) عبارة لقياس السلوك العدواني السلبي.

وقد تم إعداد هذا المقياس لقياس السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة المتوسطة المراهقين في المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.

(٣) البرنامج الإرشادي Counseling Psychology

الهدف العام للبرنامج:

توجيه الطلاب العدوانيين في المرحلة المتوسطة ومساعدتهم لاكتساب ثلاث من خصائص السلوك الإيجابي وهي التعاطف والتعاون والمسامحة.

هدف إرشادي:

تحسين السلوكيات المرغوبة والإيجابية لدى طلاب المرحلة المتوسطة العدوانيين وتعزيزها، لكي تساعد على تحسين العلاقات الجيدة والبناء مع أساتذتهم وزملائهم.

هدف وقائي:

تنمية خصائص السلوك الإيجابي لدى أفراد العينة التجريبية من طلاب المرحلة المتوسطة العدوانيين وإكسابهم القدرة على مقاومة المشكلات، والاضطرابات النفسية، من خلال مواقف الحياة في مجتمعهم المدرسي أو في المجتمع بشكل عام.

هدف نمائي:

تبني أفراد العينة التجريبية من طلاب المرحلة المتوسطة العدوانيين مجموعة من السلوكيات الإيجابية مثل: "التعاطف والمسامحة والتعاون" والتخلق بها، مما يساعدهم على تحسين علاقاتهم وتعاملهم مع الآخرين سواء في المدرسة أو في المجتمع بشكل عام.

الأهداف الفرعية الإجرائية:

١- اكتساب مجموعة من السلوكيات الإيجابية.

- ٢- تدريب أفراد العينة التجريبية على ضبط النفس ردود الأفعال ذات الطابع العدواني أو الحاد.
- ٣- تعويد أفراد العينة التجريبية على التخلق بأخلاق تتسم بالإيجابية.
- ٤- تنمية روح التعاون والعمل الجماعي لدى أفراد العينة التجريبية.
- ٥- تقديم بعض تمارين الاسترخاء لأفراد العينة التجريبية؛ للتحرر من الضغوط وصولاً إلى الإحساس بالراحة والصفاء الذهني.
- ٦- إشاعة سلوك المسامحة بين أفراد العينة التجريبية.
- ٧- رفع مستوى التعاطف لدى أفراد العينة التجريبية.
- ٨- التعرف على أسباب ظهور السلوك العدواني بين الطلاب وآثاره على علاقاتهم وتعاملاتهم بشكل عام.
- ٩- تعديل بعض المدركات والأفكار الخاطئة لدى أفراد العينة التجريبية فيما يتعلق بالسلوك العدواني مع الآخرين.
- ١٠- تبصير أفراد العينة التجريبية بالآثار والنتائج السلبية للسلوكيات العدوانية على حياتهم وعلاقاتهم.
- ١١- تكوين صورة إيجابية لدى أفراد العينة التجريبية تجاه ذواتهم وتجاه الآخرين.
- ١٢- تعريف أفراد العينة التجريبية بمصادر زيادة السلوك العدواني.
- ١٣- تبصير أفراد العينة التجريبية بدور خصائص السلوك الإيجابي في تحسين الحياة وتحقيق السعادة فيها.
- ١٤- التخفيف من حدة السلوك العدواني لدى أفراد العينة التجريبية بجميع مظاهره.
- ١٥- إتاحة الفرصة لأفراد العينة التجريبية للتعبير عن أنفسهم وكسب الثقة بها.

١٦- تحسين عملية التوافق الشخصي والاجتماعي لدى أفراد العينة التجريبية.

١٧- التخفيف من حدة الجوانب الانفعالية من خلال تمارين الاسترخاء.

مراحل تنفيذ البرنامج:

أ- مرحلة البدء: وتضمنت هذه المرحلة التمهيد لجلسات البرنامج وشرح أهدافه، وآليات

تطبيقه، وطبيعة أنشطته وأنماطها، والاتفاق على بنود العقد الإرشادي والتوقيع عليه

وضمنت الجلسة الأولى.

ب- مرحلة الانتقال: وقد هدفت هذه المرحلة إلى إلقاء الضوء على السلوك المشكل الرئيس

وهو السلوك العدواني ومفهوم العدوانية: معناها وأسبابها وآثارها على العلاقات وعلى

طبيعة سلوك الفرد، كما استعرض خصائص مرحلة المراهقة وأنواعها، وكذلك تم التطرق

إلى نتائج السلوك العدواني، ثم تم مناقشة علاقة العدوانية بالحوار الذاتي السلبي

والأفكار الخاطئة، وتم كذلك مناقشة أثر الحوار الذاتي الإيجابي في تصحيح الأفكار،

وتم في نهاية هذه المرحلة تقديم مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات، وامتدت هذه

المرحلة من الجلسة الثانية إلى الجلسة الثامنة.

ج- مرحلة البناء والتعديل: وتم خلال هذه المرحلة تطبيق العلاج العقلاني الانفعالي

والمعرفي السلوكي وزيادة نشاط أفراد العينة التجريبية، حيث طلب منهم تحليل المواقف

المثيرة للسلوك العدواني بجميع مظاهره وفق نموذج أليس (A-B-C) ورصدها، بهدف

الربط بين الإدراك والانفعال والسلوك، والتوصل إلى بعض الأفكار العقلانية الخاطئة،

وإرشاد العينة إلى كيفية التعامل مع هذه الأفكار، مع تطبيق بعض الأنشطة والواجبات

المنزلية، والتعريف بخصائص السلوك الإيجابي الثلاث (التعاطف والمسامحة

والتعاون)، وتقديم تطبيقات عملية لخصائص السلوك الإيجابي بمشاركة جميع أفراد العينة التجريبية، وقد امتدت هذه المرحلة من الجلسة التاسعة وحتى الجلسة الخامسة عشر.

د- مرحلة الإنهاء والختام: وهي مرحلة ختام البرنامج حيث تم تطبيق المهارات والسلوكيات المستهدفة، وتمت تهيئة أفراد العينة التجريبية نفسيًا لإنهاء البرنامج والبدء بالتطبيق في الواقع، وتطبيق الاختبار البعدي، مع الاتفاق على موعد تطبيق الاختبار التتبعي، وقد تضمنت هذه المرحلة الجلسة السادسة عشر.

النماذج النظرية التي استند عليها البرنامج:

اعتمد الباحث في بناء البرنامج على مجموعة نماذج نظرية تتعلق بحالة السلوك الذي سيتم التعامل معه وتعديله خلال آليات تطبيق جلسات البرنامج وهي نظرية "ألبرت آليس" العقلاني الانفعالي، ونظرية "بيك" السلوكي المعرفي، والنظرية السلوكية.

نوع البرنامج الإرشادي:

اعتمد الباحث في تحديده لنوع البرنامج الإرشادي على الغاية التي من أجلها تمت صياغة جلساته، وحددت فنياته، وآليات تنفيذه، بحيث أصبح عبارة عن مزيج أو خليط يتضمن من ناحية الجانب الوقائي في كون البرنامج يستهدف تزويد أفراد العينة بالجرعة الكافية من المهارات، والقدرات، والمعارف، التي تساعد على مواجهة كل ما يستثير فيهم الأشكال السلوكية الغير مرغوبة، مثل: العدوانية أو العنف، ومن ناحية أخرى تضمن البرنامج جانبًا نمائيًا تمثل في

إكساب أفراد عينة البحث التجريبية بعضًا من خصائص السلوك الإيجابي المرغوب وتنميتها لديهم.

المستفيدون من البرنامج الإرشادي:

طلاب المرحلة المتوسطة في مدرسة عمير بن الحمام الذين حصلوا على درجة عالية في مقياس السلوك العدواني.

طريقة التشخيص المعتمدة:

اعتمد الباحث في تشخيصه لأفراد العينة على التشخيص التصنيفي ويعرفه العاسمي (٢٠٠٨) بأنه عملية علمية وفنية تسعى إلى تحديد اضطراب ما لدى المسترشد في فئة تشخيصية معينة اعتمادًا على الأعراض والعلامات التي تميزه عن غيره من الاضطرابات الأخرى عن طريق أدوات عدة مثل الاختبارات والمقاييس النفسية.

مكان تقديم وتنفيذ جلسات البرنامج الإرشادية:

سيتم تطبيق الاختبارات النفسية، وتنفيذ الجلسات الإرشادية في غرفة تتبع للإرشاد في المدرسة تمت تهيئتها للعمليات الإرشادية مع مراعاة جاهزيتها كمحفز نفسي، ومراعاة توافر الشروط التي تتعلق بالتجهيزات المادية والأدوات اللازمة، في أجواء تتوافر فيها التهوية الجيدة والإضاءة الكافية والسعة المكانية وتناسب الألوان، مع قدر كافٍ من الخصوصية.

عدد جلسات البرنامج الإرشادي:

حدد الباحث عدد الجلسات بست عشرة جلسة تدخل من ضمنها الجلسة التمهيدية والجلسة الختامية.

الفواصل الزمنية بين الجلسات:

حرص الباحث على أن تكون الجلسات الإرشادية خلال أيام الأسبوع الدراسي، وحددها في ثلاثة أيام من كل أسبوع بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً، في أيام الأحد والثلاثاء والخميس بحيث تصبح الجلسات متقاربة، وحتى لا يمر وقت طويل على أفراد العينة حتى يبقى أثر الجلسة السابقة قائماً إلى وقت عقد الجلسة اللاحقة، إضافة إلى إعطاء أفراد العينة الوقت المناسب لتنفيذ الواجب المنزلي المقرر في نهاية كل جلسة.

العقد الإرشادي:

أنا الطالب.....في الصف.....

سأخضع لبرنامج إرشادي بهدف تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي المتمثلة في التعاطف والمسامحة والتعاون، وسألتزم بحضور جميع جلسات البرنامج الإرشادية وعددها ست عشرة جلسة، بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيًا، في أيام الأحد والثلاثاء والخميس من الساعة " ٩:٠٠ ص - ١٠:٠٠ ص"، ومدة كل جلسة ستون دقيقة، ماعدا الجلستين الأولى التمهيدية والجلسة الأخيرة النهائية فستكون تسعين دقيقة تقريبًا، وستبدأ الجلسات يوم الخميس بتاريخ ٢٤-٦-١٤٣٥هـ الموافق ٢٤-٤-٢٠١٤م، وتنتهي في يوم الخميس بتاريخ ٣٠-٧-١٤٣٥هـ الموافق

٢٩-٥-٢٠١٤م ، وسألتزم بالحضور وبتعليمات البرنامج وكل ما أكلف به من مهام وأدوار

وواجبات.

اسم الطالب(المسترشد).....التوقيع.....

اسم الباحث(المرشد).....التوقيع.....

كما سيفتح الباحث المجال للإضافة أو الحذف أو التعديل لبنود العقد حسب الاتفاق بين

المرشد والمسترشد.

تمويل البرنامج الإرشادي:

سوف يتم تمويل ميزانية البرنامج بالكامل من حساب الباحث الخاص، وعلى نفقته الشخصية، دون أي عبء إضافي على إدارة المدرسة أو الطلاب، حيث سيقوم الباحث بتطبيق البرنامج على مجموعة تجريبية عدد أفرادها (12) طالبًا، ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (12) طالبًا، وهو ما يأتي في مقدرة واستطاعة الباحث من حيث الوقت المتاح والجهد المبذول، والبرنامج يحتاج للدعم لأجل شراء مجموعة من الهدايا والجوائز التحفيزية والتشجيعية العينية، حيث تم تحديد الميزانية بمبلغ قدره أربعة آلاف وسبعمائة ريال.

الأسلوب الإرشادي المطبق في البرنامج لمساعدة المسترشد:

بالنظر إلى عامل الوقت وأهميته في عملية التربية والتعليم نجد أن البرنامج الإرشادي يسير جنبًا إلى جنب مع مضي المنهج قدمًا حسب خطة مفردات المقررات الدراسية، مما يجعل الباحث يراعي عامل الوقت كمحك يتوقف عليه اختيار وتحديد أسلوب مساعدة المسترشد وطبيعة المشكلة

- كمحك آخر - التي تدفع الباحث للتعامل معها من خلال فنيات قد يتفاعل معها المسترشد ويفضلها عن غيرها مما ينتج عنه غالبًا نتائج علاجية إيجابية.

لذلك سيعتمد الباحث على أسلوبين لمساعدة المسترشد أولهما: أسلوب الإرشاد الجماعي المباشر **Group Counseling**، بحكم وجود مجموعة من الطلاب لديهم المشكلة نفسها وأعراضها ذاتها، فقد بينت دراسة حسن (٢٠١٢) أن الإرشاد الجماعي يؤدي دورًا مهمًا في زيادة التفاعل الاجتماعي والتقليل من حدة تقوقع وتمركز الفرد حول ذاته واستسلامه للأفكار اللاعقلانية والسلبية، ويوفر له الفرصة لتحقيق ذاته وإحراز المكانة والاحترام والتقدير.

وثانيهما: الإرشاد النفسي الفردي المباشر، المتمركز حول المرشد، خاصة في ظل نقص خبرة المسترشد وعدم اكتسابه المهارات الكافية في مواجهة مشكلاته، إذا لزم الأمر لدى بعض الحالات.

الفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

سيطبق الباحث مجموعة من الفنيات المستمدة من النظرية المعرفية السلوكية، والنظرية العقلانية الانفعالية، وبعض فنيات النظرية السلوكية تتضمن ما يلي:

المحاضرة والمناقشة - الحوار - التعزيز - الواجب المنزلي - الاسترخاء - التنفيس

الانفعالي - المواجهة - الاستبصار - التدعيم الموجب - النمذجة - الحوار الذاتي - الإيحاء -

إعادة تأطير السلوك - إعادة البناء المعرفي - لعب الأدوار (السيكو دراما) - التعاقد السلوكي -

مهارة التلخيص - الاستماع العاكس - العصف الذهني - الاقتصاد الرمزي.

طريقة وآلية إحالة المسترشد:

تمت إحالة المسترشدين من جهات عدة داخل المدرسة، بمساعدة المرشد الطلابي، بناءً على إحالات من معلم الصف، ثم إدارة المدرسة، ومن ولي الأمر أحياناً، كما أنه توجد هناك بعض الجهات الرسمية من خارج إطار المدرسة مثل المؤسسات الإرشادية المتخصصة أو النفسية ذات العلاقة المباشرة بالمسترشد.

جدول (١٦)

مخطط جلسات البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	زمن الجلسة	الأهداف	الفنيات المستخدمة
١	التعارف وبناء العلاقة الإرشادية، والتمهيد للبرنامج	٩٠ دقيقة	- التعارف بين الباحث وأفراد العينة. - بناء الثقة بين الباحث كمرشد وأفراد العينة كمسترشدين. - تعريف أفراد العينة بأهداف البرنامج ومحتواه. - التوقيع على العقد الإرشادي بعد الاتفاق على بنوده. - تطبيق الاختبار القبلي. - تقييم الجلسة.	مهارة بدء الجلسة الإرشادية - المناقشة - الحوار - الاستماع التعزيز - الواجب المنزلي
٢	العدوانية (معناها - أسبابها)، تدريبات استرخاء	٦٠ دقيقة	- تعرّف أفراد العينة على مفهوم العدوانية. - توضيح بعض أسباب ظهور السلوك العدواني بأشكاله المختلفة. - عقد جلسة استرخاء عضلي وذهني لأفراد العينة. - تقييم الجلسة.	المناقشة - الحوار - التعزيز الاسترخاء - الواجب المنزلي - التفتيس الانفعالي - مهارة التلخيص

٣	العدوانية (آثارها)، ونتائج السلوك العدواني تدريبات استرخاء	٦٠ دقيقة	- تعرّف أفراد العينة على الآثار السلبية للعدوانية على المجتمع. - استشعار أفراد العينة دور العدوانية في هدم العلاقات. - خلق حالة من النفور المبدئي لدى أفراد العينة من العدوانية بشكل عام. - تقييم الجلسة.	- المواجهة - الحوار - التعزيز - الاسترخاء - الواجب المنزلي - التنفيس - الانفعالي - الاستبصار - مهارة التلخيص
٤	خصائص المراهقة مظاهر السلوك العدواني	٦٠ دقيقة	- تعرّف أفراد العينة على خصائص مرحلة المراهقة. - تمييز أفراد العينة بين أنواع وأشكال السلوك العدواني مثل: الإيذاء المادي والمعنوي. - تبصير أفراد العينة بدورهم المهم في تعديل السلوك الغير مرغوب. - تقييم الجلسة.	- المناقشة - الحوار - التعزيز - التدعيم الموجب - الواجب المنزلي - التنفيس الانفعالي - مهارة التلخيص
٥	الحوار الذاتي السلبي والأفكار اللاعقلانية	٦٠ دقيقة	- تعرّف أفراد العينة على مفهوم الحوار الذاتي. - أن يعدد أفراد العينة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني. - أن يتعرف أفراد العينة على مصادر المدركات والأفكار الخاطئة. - أن يناقش أفراد العينة أثر الحوار الذاتي السلبي على السلوك من خلال مشهد الفيديو. - تقييم الجلسة.	- النمذجة - الحوار الذاتي - التعزيز - الاسترخاء - الواجب المنزلي - مهارة التلخيص
٦	الحوار الذاتي السلبي والأفكار اللاعقلانية	٦٠ دقيقة	- التأكيد على توضيح مفهوم الحوار السلبي والأفكار اللاعقلانية. - تعرّف أفراد العينة على مفهوم الحوار	- النمذجة - الحوار الذاتي - التعزيز - الاسترخاء - الواجب المنزلي

مهاره التلخيص	الذاتي. - أن يعدد أفراد العينة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدوانى. - أن يتعرف أفراد العينة على مصادر المدركات والأفكار الخاطئة. - أن يناقش أفراد العينة أثر الحوار الذاتى السلبى على السلوك من خلال مشهد الفيديو. - تقييم الجلسة.			
النمذجة - الحوار الذاتى - التعزيز - الاسترخاء - لعب الأدوار - إعادة البناء المعرفى - الواجب المنزلى	- تعرّف أفراد العينة بالحوار الذاتى الإيجابى. - مناقشة أفراد العينة فى بعض الأفكار العقلانية المرتبطة بالسلوك الإيجابى. - تطبيق الحوار الذاتى الإيجابى. - أن يقترح أفراد العينة أفكارًا بديلة أكثر عقلانية. - تقييم الجلسة.	٦٠ دقيقة	الحوار الذاتى الإيجابى والأفكار العقلانية	٧
العصف الذهنى - الإيحاء - التعزيز - إعادة التأطير - الاستماع العاكس - الواجب المنزلى - التعبير عن المشاعر - الواجب المنزلى	- أن يتحدث أفراد العينة عن بعض المشكلات (الإيجابية والسلبية) التى يعانون منها فى الواقع. - أن يستعرض أفراد العينة حلولاً مقترحة. - أن يتعرف أفراد العينة على سلبيات وآثار كل حل. - أن يتخذ أفراد العينة القرار بالتصويت. - أن يعبر أفراد العينة عن مشاعرهم تجاه الحلول. - تقييم الجلسة.	٦٠ دقيقة	حل المشكلات (إيجابيات - سلبيات) (اتخاذ القرار)	٨

٩	تطبيق نموذج: أ، ب، ج... لأليس، للربط بين الإدراك والانفعال والسلوك	٦٠ دقيقة	- أن يتعرف أفراد العينة على الفرق بين الإدراك والانفعال والسلوك والعلاقة بينهم. - أن يمارس أفراد العينة بعض الألعاب الجماعية الإرشادية المجسدة لمعنى العلاقة بين الإدراك والانفعال والسلوك. - أن يعدل أفراد العينة سلوكهم من سلبي إلى إيجابي بناءً على تحقيقهم للأهداف السابقة. - تقييم الجلسة.	- المناقشة - الاستماع - العاكس - الاستماع - للمحتوى - التعبير عن الانفعالات - - تأطير السلوك الايجابي - مهارة التلخيص
١٠	خصائص السلوك الإيجابي: (التعاطف)	٦٠ دقيقة	- تعرّف أفراد العينة على سلوك التعاطف. - أن يشاهد أفراد العينة عرضًا بالفيديو لسلوكيات إيجابية تمثل التعاطف. - أن يشترك أفراد العينة في تقديم مشاهد تمثيلية تجسد سلوك التعاطف. - تقييم الجلسة.	- النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار - (السيكودراما) - الواجب المنزلي
١١	تطبيقات عملية على خصائص السلوك الإيجابي (التعاطف)	٦٠ دقيقة	- تعرّف أفراد العينة على بعض مظاهر التعاطف. - أن يتحدث أفراد العينة عن مواقف حياتية مروا بها تجسد فيها سلوك التعاطف. - استعراض بعض الاستجابات والتصرفات الواقعية التي تؤدي إلى سلوك التعاطف. - تقييم الجلسة.	- النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار - (السيكودراما) - التشكيل - -الاقتصاد الرمزي - الواجب المنزلي
١٢	خصائص السلوك الإيجابي: (المسامحة)	٦٠ دقيقة	- تعرّف أفراد العينة على سلوك المسامحة.	- النمذجة - الحوار - التعزيز

لعب الأدوار (السيكودراما) - الواجب المنزلي	- أن يشاهد أفراد العينة عرضًا بالفيديو لسلوكيات إيجابية تمثل المسامحة. - أن يشترك أفراد العينة في تقديم مشاهد تمثيلية تجسد سلوك المسامحة. - تقييم الجلسة.			
النمذجة - الحوار - التعزيز لعب الأدوار (السيكودراما) - التشكيل - التدعيم الإيجابي - الواجب المنزلي	- تعرّف أفراد العينة على بعض مظاهر المسامحة. - أن يتحدث أفراد العينة عن مواقف حياتية مروا بها تجسد فيها سلوك المسامحة. - استعراض بعض الاستجابات والتصرفات الواقعية التي تؤدي إلى سلوك المسامحة. - تقييم الجلسة.	٦٠ دقيقة	تطبيقات عملية على خصائص السلوك الإيجابي (المسامحة)	١٣
النمذجة - الحوار - التعزيز لعب الأدوار (السيكودراما) - الواجب المنزلي	- تعرّف أفراد العينة على سلوك التعاون. - أن يشاهد أفراد العينة عرضًا بالفيديو لسلوكيات إيجابية تمثل التعاون. - أن يشترك أفراد العينة في تقديم مشاهد تمثيلية تجسد سلوك التعاون. - تقييم الجلسة.	٦٠ دقيقة	خصائص السلوك الإيجابي: (التعاون)	١٤
النمذجة - الحوار - التعزيز لعب الأدوار (السيكودراما) - التشكيل - التدعيم الإيجابي - الواجب المنزلي	- تعرّف أفراد العينة على بعض مظاهر التعاون. - أن يتحدث أفراد العينة عن مواقف حياتية مروا بها تجسد فيها سلوك التعاون. - استعراض بعض الاستجابات والتصرفات الواقعية التي تؤدي إلى سلوك التعاون. - تقييم الجلسة.	٦٠ دقيقة	تطبيقات عملية على خصائص السلوك الإيجابي (التعاون)	١٥

المناقشة - الحوار - التعزيز - التدعيم الإيجابي - الواجب المنزلي - مهارة إنهاء الجلسة	- إعادة مناقشة أفراد العينة بعناصر البرنامج الرئيسية وأهدافه. - الاستماع لانطباعات أفراد العينة بعد تطبيقهم لخصائص السلوك الإيجابي في البرنامج. - تطبيق الاختبار البعدي. - تقييم الجلسة. - تقديم الشكر للمسترشدين على تعاونهم في إتمام الجلسات وتطبيق البرنامج.	٩٠ دقيقة	الجلسة الختامية، وإنهاء البرنامج	١٦
---	---	---------------------	---	-----------

الأساليب الإحصائية:

سوف يقوم الباحث في دراسته الحالية باستخدام البرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية (**SPSS** Statistical Package for Social Sciences) وذلك لحساب البيانات

الإحصائية التالية:

- ١- حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس السلوك الإيجابي.
- ٢- حساب الانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مقياس السلوك الإيجابي.
- ٣- حساب معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficients) للتأكد من ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار (Test-Retest method).
- ٤- حساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbachs Alpha) للتأكد من الثبات الكلي للمقياس ولأبعاده المختلفة.
- ٥- تطبيق اختبار (ت) لحساب دلالة فروق العينة الاستطلاعية لإثبات الصدق التمييزي لمقياس السلوك الإيجابي.
- ٦- اختبار مان وتي (Mann-Whitney U test) لحساب الفروق بين رتب المتوسطات للمجموعات المستقلة.
- ٧- اختبار ولكوكسون (Willcoxon signed test) لحساب الفروق بين رتب المتوسطات للمجموعات المرتبطة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج الدراسة:

١. نتائج الفرض الأول ومناقشتها
٢. نتائج الفرض الثاني ومناقشتها
٣. نتائج الفرض الثالث ومناقشتها
٤. نتائج الفرض الرابع ومناقشتها
٥. نتائج الفرض الخامس ومناقشتها

ثانياً: توصيات الدراسة:

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

سوف يتناول الباحث في هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة من خلال التحقق من صحة الفروض التي أثارها في ضوء توجهات الدراسات السابقة والكتابات والأطر النظرية، ثم مناقشة وتفسير هذه الفروض من خلال توضيح مدى الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة وأحدث التوجهات البحثية التي تبنت المنحى السلوكي للحكم على فعالية ونجاح البرنامج المستخدم في تحقيق أهدافه، وللحكم على مدى مناسبة أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة.

أولاً: نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها

أ- وينص الفرض الأول على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان وتني (Mann-Whitney U test) لحساب الفروق بين متوسطات رتب المجموعات المستقلة، ويوضح الجدولان (١٧)، (١٨) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

جدول (١٧)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل تطبيق البرنامج

الإرشادي

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		الأبعاد
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
غير دالة	2.5.50	157.00	13.08	143.00	11.92	التعاطف
غير دالة	1.03.50	177.00	14.75	123.00	10.25	التعاون
غير دالة	2.713	170.50	14.21	129.50	10.79	التسامح

جدول (١٨)

المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المجموعة
غير دالة	.006 a	103.50	8.63	التجريبية
		196.50	16.38	الضابطة

يتضح من نتائج جدولي (١٧، ١٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة، حيث وجد أن قيمة $(Z = 0.006 a)$ ، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا وبذلك يتحقق صحة هذا الفرض.

وتأتى هذه النتيجة طبيعية وذلك نظرًا لعدم استخدام الأساليب والفنيات والأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج الإرشادي وأيضًا لعدم تلقى أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية.

ويفسر الباحث تلك النتيجة السابقة إلى غياب البرنامج الإرشادي الذى تبنى المنحى السلوكي، وعدم وجود الوعي الكافي بأساليب مواجهة العدوان بأشكاله المختلفة المباشرة وغير المباشرة، وأيضًا عدم تفعيل الفنيات المتنوعة التي تساعد في خفضه وتعمل على إكساب وتنمية الطلاب العدوانيين خصائص السلوك الإيجابي اللازمة من خلال توجيه المعلمين وأولياء الأمور لتقديم أساليب سوية تمكنهم من التعامل مع هذه السلوكيات بشكل سوي تتضح تأثيراته في تدهور الناحية التعليمية، ولاحظ الباحث ذلك من خلال تطبيق مقياس العدوان.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Care & Head (2014) التي أوضحت مراحل تدعيم السلوك الإيجابي كمدخل لتعديل السلوكيات اللاسوية أو العدوانية لدى طلاب المدارس، وتوصلت أهم النتائج إلى حاجة الطلاب إلى معرفة مراحل دعم السلوك الإيجابي كإجراءات وقائية للحد من السلوكيات العدوانية المنتشرة.

كما تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Mandy et al (2013) التي حاولت التعرف على تأثيرات أساليب المعاملة الإيجابية والسلبية على تصرفات الطلاب في المدارس وخاصة من ذوي المشاكل السلوكية من العدوانيين والطلاب العاديين، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أن التأثيرات السلبية تقود إلى انحراف السلوك ويتضح ذلك في ظاهرة الهروب من المدرسة، والاعتداء على الآخرين، وأوصت الدراسة بضرورة دعم السلوك الإيجابي من خلال استخدام البرامج الإرشادية والعلاجية.

وأيضاً اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة Laura & Donald (2012) التي تناولت تصورات المعلمين للاحتياجات الأكاديمية للطلاب والآثار المترتبة على تدعيم السلوك الإيجابي، وأثر ذلك على التخفيف من حدة المشكلات السلوكية المتممة بالعنف والعدوانية والناجمة من عدم التوجيه والإرشاد، وتفعيل فنيات الحوار الناجح مع الطلاب وتوصلت نتائج الدراسة إلى ضرورة معالجة الاضطرابات السلوكية والعاطفية من خلال برامج إرشادية لتنمية ودعم السلوك الإيجابي.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها

ب- وينص الفرض الثاني على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان وتني (Mann-Whitney U test) لحساب الفروق بين متوسطات رتب المجموعات المستقلة والأزواج غير المتماثلة،

ويوضح الجدولان (١٩، ٢٠) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

جدول (١٩)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة بعد تطبيق البرنامج

الإرشادي

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		الأبعاد
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دالة	4.188	78.00	6.50	222.00	18.50	التعاطف
دالة	4.181	78.00	6.50	222.00	18.50	التعاون
دالة	3.819	84.00	7.00	216.00	18.00	التسامح

** دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

جدول (٢٠)

المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التجريبية	18.00	216.00	3.819	دالة عند
الضابطة	7.00	84.00		مستوى 0.01

** دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.01)$.

تشير نتائج جدولي (١٩، ٢٠) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة حيث وجد أن قيمة $(Z=3.819)$ ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠١، وبذلك يتحقق صحة هذا الفرض حيث كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في الاتجاه الأفضل.

ويفسر الباحث بأن طبيعة الفروق الإحصائية والتي جاءت لصالح المجموعة التجريبية ترجع إلى فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية بما تضمنه من فنيات وأنشطة ساعدت كثيراً في خفض السلوكيات العدوانية الملاحظة لدى الطلاب وأسهمت كذلك في تنمية خصائص السلوك الإيجابي بعد تعميق الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية التي تمت ممارستها وتطبيقها على أرض الواقع في جلسات البرنامج الإرشادي.

كما يفسر الباحث تلك النتيجة من منطلق فعالية وجدوى البرنامج الإرشادي المستخدم على أفراد العينة المستهدفة من فئة الطلاب العدوانيين، ونجاح هذا البرنامج في التقليل من ممارسة السلوكيات العدوانية كإساءات واقعة على الطلاب أنفسهم وموجهة ضد الآخرين

والمجتمع، وقد تم هذا من خلال محاولة تغيير الأفكار والمعتقدات السيئة في طرق وأساليب معاملة الأسر لأبنائهم من شتم ونبذ ورفض وضرب بجميع أنواعه بالإضافة إلى القسوة في التعامل عند ارتكاب أي خطأ، وتم هذا من خلال الجلسات المتعاقبة في البرنامج مستخدمًا مجموعة من الفنيات التي ساعدت الباحث على الوصول إلى الهدف المنشود للبرنامج، وتتمثل هذه الفنيات في المحاضرة والمناقشة، ولعب الدور التي استخدمها الباحث بأن يجعل الطلاب يضعون أنفسهم في المواقف نفسها التي يتعرض لها الطلاب الآخرون وبالتالي إحساس كل واحد منهم بما يقع على الآخرين من الأذى النفسي والمعنوي، وعرض مجموعة من شرائط الفيديو لتعلم أساليب سوية في التعامل مع الآخرين، وأيضًا التأكيد على مجموعة الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تحث على المعاملة السوية والعطف والحنان على الأطفال، هذا بالإضافة إلى إقناعهم باستخدام أساليب الحوار والمناقشة والتفاوض في الحوار مع الآخرين، لما لهذه الأساليب من فائدة كبيرة وعظيمة في التخلص من السلوكيات والإساءات الواقعة على الآخرين.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Brian & Ian (2012) التي تناولت تحليل الخطط التي تصممها المدارس لدعم جوانب السلوك الإيجابي للذين يعانون من المشكلات السلوكية التي يصعب علاجها مثل العنف والعدوانية، وبواسطة تحليل المشكلات الصعبة، وتحديد العوامل التي تساعد على ظهورها أو عدم ظهورها توصلت أهم نتائج الدراسة إلى إمكانية علاج (٧٧%) من هذه الحالات من خلال تلقي برامج الدعم الإرشادية المتواصلة لتعديل الاتجاهات السلبية التي أثرت على دعم السلوكيات الإيجابية لضمان التكيف والتوافق في المجتمع عامة والمجتمع المدرسي خاصة.

وأيضًا تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة George et al (2012) التي حاولت من خلال أساليب تقييم السلوك في المدارس، وتفعيل إجراءات الوقاية الأولية وجوانب التدخل من قبل المسؤولين والمهتمين للحد من حدة السلوكيات العدوانية المنتشرة في المدارس، إلى ضرورة دعم السلوك الإيجابي للحفاظ على التواصل وبناء آداب الحوار.

كما تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Andy et al (2010) التي أشارت إلى فاعلية برنامج إرشادي في تنمية القيم الاجتماعية التي تساعد على تدعيم القيم الإنسانية وتسهم كذلك في تدعيم السلوكيات الإيجابية البناءة لتحسين جوانب التحصيل الدراسي لدى الطلاب في المدارس المختلفة، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى ضرورة تفعيل ومتابعة تأثير البرامج الإرشادية المماثلة للعمل على خفض السلوكيات اللاسوية إلى أقصى حد ممكن لدى أفراد المجموعة التجريبية.

واتفقت نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Oliver & Reschley (2010) التي حاولت دعم السلوك الإيجابي من خلال دراسة الاحتياجات العاطفية والسلوكية والاجتماعية للطلاب في المدرسة، وبواسطة اختبارات التوقعات السلوكية للسلوك السابق واللاحق الصادر من الطلاب في مواقف البيئة المدرسية، أوضحت النتائج أن توفير الدعم الكامل يسهم في تعزيز السلوكيات الإيجابية لدى الطلاب في المدارس وخاصة أفراد العينة التي يتم تطبيق البرنامج الإرشادي عليها.

كما اتفقت نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الخالدي (٢٠١٠) التي أثبتت أنه توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين السلوك الاجتماعي الإيجابي وكل

من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي التالية: التعاون، والعطاء والمساعدة والتعاطف والايثار.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها

ج- وينص الفرض الثالث على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ولكوكسون (Willcoxon signed test) لحساب الفروق بين متوسطات رتب المجموعات المرتبطة، ويوضح الجدولان (٢١)، (٢٢) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي.

جدول (٢١)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومستويات الدلالة على مقياس

السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	القياس البعدي		القياس القبلي		الأبعاد
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
دالة	3.069	00.00	00.00	78.00	6.50	التعاطف
دالة	3.066	00.00	00.00	78.00	6.50	التعاون

التسامح	6.50	78.00	00.00	00.00	3.071	دالة
---------	------	-------	-------	-------	-------	------

** دال إحصائيا عند $(\alpha = 0.01)$.

جدول (٢٢)

المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي للمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج

الإرشادي

المجموعة التجريبية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
القياس القبلي	4.10	19.30	3.074	دالة عند
القياس البعدي	6.50	78.00		مستوى 0.01

** دال إحصائيا عند $(\alpha = 0.01)$.

يتضح من نتائج جدولي (٢١، ٢٢) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده

المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي وكانت الفروق تتجه لصالح القياس البعدي

حيث بلغت قيمة $(Z=3.074)$ ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٠١، وبذلك

يتحقق صحة الفرض.

ويفسر الباحث نتيجة هذا الفرض في ضوء الأنشطة والأساليب المستخدمة في

البرنامج الإرشادي والتي حاول الباحث من خلالها إيجاد سبلاً وطرقاً للتخلص من الأفكار

والمعتقدات الخاطئة الراسخة في ذهن الطلاب بأن هذه الأساليب تعد من الأساليب المثلى

للتربية ومواجهة المواقف، وكان من أهم السبل والوسائل التي وجدها الباحث هو استناده على

النظرية المعرفية السلوكية لمحاولة تغيير أفكارهم ومعتقداتهم عن التعامل الخاطئ مع الآخرين.

ومع استخدام فنيات هذه النظرية بدأ الباحث يلجأ إلى الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التي تحث على كيفية اختيار الأسلوب السوي والسليم في التعامل، وكان أيضًا من أهم الفنيات المستخدمة هنا هي فنية المحاضرة والمناقشة والتي كان فيها التحوار مفتوحًا على مصراعيه ليعرف الباحث أهم الأسباب التي دعت إلى حدوث السلوك بشتى أشكاله اللاسوية.

وبهذا ظهر التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد التطبيق مع تقدم الجلسات حيث إن أفراد العينة كانوا يعانون من عدم القدرة على الحوار وإدارة الذات بفاعلية وغيرها، ولكن مع معرفة الأسباب تم حلها والتعامل معها بشكل سليم وذلك من خلال البرنامج الإرشادي المعد في الدراسة الحالية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Kern et al (2001) التي حاولت التعرف على كيفية إدارة مفهوم الذات لذوى المشكلات السلوكية، وقد توصلت أهم نتائجها إلى أن الطلاب بصفة خاصة في حاجة إلى القدرة على إدارة الذات وإدارة العواطف كجوانب أساسية لدعم السلوك الإيجابي.

كما تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Matt (2007) التي حاولت تحليل السلوك التطبيقي في المواقف المتباينة التي يتعرض لها الطلاب، والتي تحدث تأثيرات سلبية كمنهج لتعزيز نوعية الحياة والحد من السلوك غير المرغوب في محيط البيئة المدرسية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التدخلات العلاجية بواسطة اكتساب خصائص السلوك الإيجابي ستقلل حتمًا من انتشار السلوكيات العدوانية، كما أنه يعمل على ضبط

المثيرات الاستغزائية ويدعم خاصية التعاون بين الطلاب وذواتهم من جهة، وبينهم وبين المعلمين من جهة أخرى.

كما اتفقت نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة سميرة محمد (٢٠٠٨) التي أثبتت النتائج الإحصائية وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٠١) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس فاعلية الذات ومقياس التوكيدية ومقياس الثقة بالنفس لصالح القياس البعدي.

في حين تختلف نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Drummond- Lewis (2009) التي استخدمت سلسلة من نماذج المعالجة، إلى وجود اختلافات بين أفراد المجموعات المستخدمة في الدراسة ترجع إلى ضرورة التأكيد على أهمية المساواة بين الجنسين لضمان التحسن في بعض الجوانب الإيجابية وتقليل الجوانب السلبية التي تظهر في السلوكيات.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها

د- وينص الفرض الرابع على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ولوكسون (Willcoxon signed test) لحساب الفروق بين متوسطات رتب للمجموعات المرتبطة، ويوضح الجدولان (٢٣، ٢٤) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة في القياسين القبلي والبعدي للبرنامج الإرشادي.

جدول (٢٣)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	القياس البعدي		القياس القبلي		الأبعاد
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
غير دالة	0.069	00.00	00.00	78.00	6.50	التعاطف
غير دالة	0.059	00.00	00.00	78.00	6.50	التعاون
غير دالة	0.368	31.00	05.17	24.00	6.00	التسامح

جدول (٢٤)

المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي للمجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المجموعة الضابطة
غير	.551a	18.00	4.50	القياس القبلي
دالة		27.00	5.40	القياس البعدي

يتضح من نتائج جدولي (٢٣، ٢٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي حيث وجد أن قيمة ($Z=0.551a$) وهى قيمة غير دالة إحصائيًا، وبذلك يتحقق صحة هذا الفرض.

ويفسر الباحث تلك النتيجة إلى عدم استفادة أفراد المجموعة الضابطة من البرنامج الإرشادي بغنياته المتنوعة، واحتفاظهم بدرجاتهم التي حصلوا عليها في مقياس السلوك العدواني ومقياس السلوك الإيجابي بأبعاده المختلفة.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Carol (2011) التي تناولت مستويين من المشكلات هما: (مشكلات الانضباط) (ومشكلات العنف) لدى طلاب المدارس المتوسطة في الولايات المتحدة الأمريكية من أجل إيجاد أساليب فعالة للحفاظ على بيئات مدرسية آمنة، وتحسين المهارات الأكاديمية، وتعليم الطلاب مهارات السلوك الاجتماعي المناسب، وقد أظهرت الدراسة الاستطلاعية الأولية عدم استجابة (١٥%) من الطلاب إلى جوانب الوقاية الأولية لوجود عوائق ومشكلات خطيرة تكمن جذورها في الأسرة، وتوصلت أهم النتائج باستخدام أدلة لتطوير البيئة المدرسية إلى قدرة الطلاب على الاستجابة لتقريبًا (٥%)، كما أوصت الدراسة بضرورة تفعيل البرامج الإرشادية والعلاجية.

كما تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة إيمان (٢٠١١) التي أوضحت أهم نتائجها إلى أن أفراد المجموعات التي لم تتعرض لأي تدخل إرشادي يكونون بحاجة إلى تنمية (مهارات السلوك البيئي Environmental behavior skills مهارات العلاقات الشخصية المتبادلة Interpersonal relations skills، مهارات التواصل Communication skills، مهارات اللعب المنظم Play skills organizer مهارات

العناية بالذات Self-care skills، مهارات التعبير عن المشاعر Skills to express feelings). (

كما اتفقت نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Nunes et al (2011) التي أشارت إلى أهمية تطوير مهارات التعاطف.

كما اتفقت أيضًا نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة المنشاوي (٢٠١١) التي بينت النتائج الإحصائية فيها تقدم أفراد العينة التجريبية على أفراد العينة الضابطة في مستوى نمو التعاطف الاجتماعي بعد نهاية البرنامج.

كما اتفقت أيضًا نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة Chip & Babs (2012) إلى ضرورة توجيه وإرشاد الطلاب للمحافظة على السلوكيات الإيجابية، وإلى تدعيم السلوك الإيجابي من خلال نشر الحوار وتنمية مهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها

هـ- وينص الفرض الخامس على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج الإرشادي على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ولكوكسون (Willcoxon signed test) لحساب الفروق بين متوسطات رتب للمجموعات المرتبطة، ويوضح الجدولان (٢٥، ٢٦) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج الإرشادي.

جدول (٢٥)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وخلال فترة المتابعة

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	القياس التتبعي		القياس البعدي		الأبعاد
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
غير دالة	0.154	12.50	06.25	32.00	4.33	التعاطف
غير دالة	1.206	12.50	06.25	32.50	4.64	التعاون
غير دالة	1.206	12.50	06.25	32.50	4.64	التسامح

جدول (٢٦)

المجموع الكلي لأبعاد مقياس السلوك الإيجابي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وخلال فترة المتابعة

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	مجموع الرتب	متوسط الرتب	المجموعة التجريبية
غير دالة	1.206	12.00	6.25	القياس البعدي
دالة		32.00	4.64	القياس التتبعي

تشير قراءة نتائج جدولي (٢٥، ٢٦) إلى عدم وجود فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومستويات الدلالة على مقياس السلوك الإيجابي وأبعاده المختلفة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وخلال فترة المتابعة للبرنامج، وبذلك يتحقق صحة هذا الفرض.

وتؤكد تلك النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية جوانب السلوك الإيجابي بأبعاده المختلفة التي تناولها الباحث في الدراسة الحالية والتي كان أهمها:

"التعاطف - المسامحة - التعاون" من خلال التأكيد على استراتيجية أساليب حل الخلاف التي تساعد في خفض السلوكيات العدوانية وتعمل على دعم السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين من خلال الفنيات والأساليب والأنشطة المستخدمة في البرنامج الإرشادي، كما يؤكد ذلك قدرة أفراد العينة المستهدفة في الدراسة الحالية من أفراد المجموعة التجريبية على الاستجابة لكيفية مقاومة مصادر العدوان وتفهم مجموعة الأسباب المسؤولة عنه، ومحاولة التعايش مع المواقف الإيجابية والبعد عن المواقف السلبية في البيئة التعليمية والاجتماعية.

ويفسر الباحث النتيجة السابقة وهي استمرار فعالية البرنامج الإرشادي من خلال تعرف أفراد العينة على أهم الفنيات الموجودة بالبرنامج الإرشادي والتي ساعدت القائمين والمتخصصين على معرفة الأساليب السوية في التعامل مع أبنائهم من الطلاب وأيضًا نجاح محاولة التغيير في أفكار الطلاب في أساليب المعاملة على أساس علمي جيد وبالتالي التقليل من الإساءات المختلفة التي يتعرضون لها، بالإضافة إلى التوجيه الديني الذي قدمه الباحث للأفراد العدوانيين من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي أكدت

على مكانة الفرد وأكدت أيضًا على أهميته والمحافظة على كيانه وعدم التعرض له بأي شكل من أشكال الإساءة والعدوان.

وبالتالي فإن البرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة قد حقق أحد الأهداف الأساسية للدراسة، حيث إن الهدف من البرامج الإرشادية بصفة عامة ووضعا ليس هو إحداث تغييرات طارئة، وإنما أن يظل أثرها قائمًا وموجودًا بعد فترة كبيرة من انتهاء البرنامج وهذا ما أشار إليه رضا كردي (٢٠٠٥، ١٢٤) والذي أكد على أن الهدف الأساسي من البرامج الإرشادية هو استمرار فعاليتها بعد انتهاء البرنامج وانقطاع صلة العمل بالمرشد النفسي تمامًا وقدرته على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة دون اللجوء للعميل.

هذا وتظهر وتبرز الحاجة للبرامج الإرشادية في مجال الصحة النفسية لأفراد المجتمعات، وكذلك في مجال الإرشاد النفسي من خلال أهدافها وغاياتها التي تتنوع وتتعدد بتنوع المشكلات التي تتعامل معها حسب حدتها أو بساطتها، أو النمط السلوكي للأفراد المستهدفين، ولا ننسى أيضًا مرحلة النمو التي يمر فيها الأفراد فأهداف البرامج التي تقدم للأطفال تختلف عنها للمراهقين أو للشباب وصولاً حتى مرحلة الكبار، كما أنها تختلف باختلاف المجال الذي سوف تقدم فيه كالمجال التربوي أو المجال المهني أو المجال الأسري، فكل هذه المعطيات لها دور أساسي في صياغة ومسار أهداف البرامج الإرشادية.

وقد ذكر العاسمي (٢٠٠٦: ٣٦) أن البرامج الإرشادية تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف كان أهمها (تحقيق الذات، إزالة العوامل والأسباب التي أدت إلى المرض حل المشكلات ومواجهتها وتحويلها من مشكلات مسيطرة إلى مشكلات مسيطر عليها تعديل السلوك غير السوي، وتعلم السلوك السوي الناضج، تعديل الدوافع التي تكمن وراء السلوك غير السوي، التخلص من المشكلات السلوكية، وزيادة التبصر بها، وتعليم أساليب مواجهتها

في المستقبل، التخلص من نواحي الضعف والعجز وتعزيز نواحي القوة وتدعيمها والتعرف على القدرات وتمييزها، تحويل الخبرات المؤلمة إلى خبرات معلّمة تغيير مفهوم الذات السالب إلى مفهوم ذات إيجابي، وذلك بالقضاء على عدم التطابق بين مستويات مفهوم الذات المختلفة، وتنمية مفهوم الذات الموجب وتحقيق التطابق بين مستويات مفهوم الذات المختلفة، تحقيق تقبل الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية سليمة تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والمهني، تعلم أساليب أكثر فاعلية لمواجهة البيئة بمطالبها المتعددة، بصورة واقعية، زيادة القدرة على حل الصراع النفسي والتغلب على الإحباط والتوتر والقلق، زيادة تحمل المسؤولية الشخصية لدى المسترشد وتقبلها، القدرة على اتخاذ قرارات مهمة في الحياة المسترشد، تحقيق استراتيجية النمو السوي للمسترشد في مراحل حياته المختلفة، العمل على إتمام العلاج الناجح والحيلولة دون حدوث انتكاسة).

كما أن أهداف البرامج الإرشادية تأتي متفقة بل متممة لأهداف المجتمع بشكل عام لذلك نجد أن التكاملية والشمولية من أكبر وأهم أهداف البرامج الإرشادية، فعندما تستهدف البرامج الإرشادية تعديل وتقويم سلوكيات وأفكار أفراد المجتمع فإنها تحرص على التوافق مع أفكار ومبادئ وعادات وتقاليد هذه المجتمعات، بل إن ذلك يعد عاملاً مهماً من عوامل نجاح البرنامج وتحقيق أثره ونتائجه المرسومة، وفي ذلك يؤكد العاسمي (٢٠٠٨: ٣٧) أن البرامج الإرشادية والعلاجية يجب أن تكون نابعة من الإطار الثقافي للبيئة التي يستخدم فيها.

وبما أن عينة الدراسة الحالية تمثل أفراداً من المرحلة المتوسطة ممن يمرون في فترة المراهقة وهذه المرحلة مصنفة كإحدى المراحل الرئيسية والحساسة التي يمر فيها كل فرد، وتأتي أهميتها في كون الأفراد خلالها يتعرضون لكثير من التغيرات فسيولوجياً وسيكولوجياً وانفعالياً وجنسياً، مروراً بمجموعة من الاضطرابات السلوكية والنفسية المتفاوتة في حدتها من

مراهق إلى آخر وذلك يرجع إلى أن هذه المرحلة تعتبر فترة انتقالية من مرحلة الطفولة وحتى مرحلة النضوج والشباب، ويعد زهران (٢٠٠٥: ٣٤١) أن مرحلة المراهقة تعد مرحلة حرجة في حياة الأفراد، ويدل على هذه المرحلة أنها حرجة - كما وسمها زهران - مجموعة من المظاهر كالصراعات المتعددة والمتنوعة الأسباب والمسببات، مما يؤدي إلى تردد المراهق في كثير من الخيارات والقرارات ومصادمته لكثير من المشكلات ذات الأبعاد النفسية أو الاجتماعية أو الجنسية أو الاقتصادية.

هذا وقد ركز الباحث خلال بنائه للبرنامج الإرشادي في دراسته الحالية على تحقيق السلوك التفاعلي الإيجابي وممارسته، خلال مراحل نمو الفرد وعلى مدى امتداد حياته كلها، وبما أن السلوك الإيجابي تندرج تحته مجموعة كبيرة من الخصائص المعبرة عنه والدالة عليه، فقد اختار الباحث وخصص بعضاً من خصائص السلوك الإيجابي تمثلت في المسامحة والتعاطف والتعاون، اعتبرها الباحث كمحكات رئيسة في دراسته الحالية يتم تقديمها لعينة البحث وتوجيه دافعتهم نحو هذه الخصائص الإيجابية، لمعرفة مدى أثرها على نمط سلوكياتهم بعد انتهاء البرنامج الإرشادي وقياس الأثر.

ولإيجاد فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين بعد فترة من انتهائه ، تم حساب حجم الأثر أو التأثير Effect Size (حجم الفرق) للبرنامج الإرشادي والذي يطلق عليه بقوة الارتباط Strength Of Association حتى يتم توضيح تأثير مقدار المتغير المستقل في المتغير التابع بعد الفترة المتتالية.

وقد تم إيجاد حجم الأثر بتطبيق معادلة حجم الأثر من خلال استخدام معامل مربع إيتا (n^2) لتحديد تأثير المتغير المستقل وهو البرنامج الإرشادي على المتغير التابع وهو تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى الطلاب العدوانيين، وقد قام الباحث بحساب معامل مربع إيتا (n^2) وذلك بعد حساب قيمة (ت) أو ما يسمى باختبار T.test لدلالة الفروق لعينتين متطابقتين (متكافئتين)، وذلك من خلال حساب متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة ودرجاتها بعد مرور ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج الإرشادي وهى فترة المتابعة وذلك للوصول إلى حجم الأثر للبرنامج الإرشادي بعدها ويمكن تحديد حجم الأثر والوصول إليه من خلال حساب قيمته وهى (د) والتي تعبر عن حجم التأثير وجدول (٢٨) يوضح قيم حجم الأثر لمقياس السلوك الإيجابي

جدول (٢٧)

يوضح قيم حجم الأثر لتحديد تأثير المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على

المتغير التابع (السلوك الإيجابي بأبعاده المختلفة)

المتغير المستقل	المتغير التابع		قيمة إيتا ٢	قيمة حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
	المقياس	الأبعاد			
البرنامج الإرشادي	مقياس السلوك الإيجابي	التعاطف	.962	.891	كبير جداً
		التعاون	.956	.888	كبير جداً
		التسامح	.944	.877	كبير جداً

تشير قراءة نتائج جدول (٢٧) أن قيم حجم الأثر للبرنامج الإرشادي مرتفعة لكل بعد من أبعاد مقياس السلوك الإيجابي، مما يؤكد إلى أن البرنامج الإرشادي بفنياته المختلفة ذو تأثير فعال وكبير في تنمية خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين (أفراد المجموعة التجريبية).

ويستنتج الباحث أن سبب نجاح البرنامج الإرشادي في تنمية خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين (أفراد المجموعة التجريبية) يرجع إلى اعتماده على العديد من الفنيات الإرشادية الفرعية التي أشار إليها الباحث في مخطط البرنامج الإرشادي والتي أسهمت كثيرًا في خفض السلوكيات العدوانية والتي أثرت بدورها في تنمية قيم "التعاطف - المسامحة - التعاون" كأبعاد رئيسة لتدعيم السلوك الإيجابي.

ثانيًا: توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج، يمكن للباحث أن يستخلص التوصيات التالية لكي يتم ضمان تفعيل الأدوار المختلفة والتي يجب أن تتسم بالتكامل والشمولية لجميع الأطراف المعنية والمتخصصة من خلال العمل بالفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج الإرشادي من خلال:

١. ضرورة عقد المدرسة لعدد من الندوات تحت عنوان مواجهة أساليب السلوك العدواني والعنف المدرسي، يقدمها مجموعة من أساتذة الصحة النفسية والمتخصصين في الإرشاد النفسي.

٢. ضرورة عقد اجتماعات دورية مع الطلاب ذوي المشكلات السلوكية الأحادية الطرف والمزدوجة لتعرف مدى إسهام البرامج الإرشادية في تحسين وتنمية خصائص السلوك الإيجابي .

٣. ضرورة عقد اجتماعات دورية مع أولياء أمور الطلاب العدوانيين لتوعيتهم بأساليب معاملتهم الخاطئة وتوجيههم إلى الأساليب السليمة في التعامل.

٤. العمل على توفير مجموعة من البرامج الإرشادية والتأهيلية والوقائية للأطفال المرحلة الابتدائية بهدف مساعدتهم على التخلص مما يواجهونه من سلوكيات لاسوية.

٥. العمل على توفير العديد من البرامج التدريبية التي تساعد على تنمية العديد من خصائص السلوك الإيجابية للطلاب.

٦. أهمية التأكيد على الجانب الديني في رعاية السلوك الإيجابي لتقويم السلوك السلبي وتعديله وتوجيهه.

٧. التأكيد على أهمية وجود النموذج الإيجابي والقوة الحسنة داخل المدرسة وخارجها

في محيط الأسرة.

٨. الاهتمام بمراعاة خصائص نمو المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل، والتي تنعكس

بدورها على أنماط سلوكه.

٩. التأكيد على دور المعلم كمرب في غرس السلوكيات الإيجابية في تلاميذه وتوعية

الأسرة بأهمية دورها في التربية.

١٠. الاهتمام بالأنشطة لتوجيه سلوك الطلاب توجيهًا سليمًا، والإشراف الجيد عليهم

في أثناء سير اليوم الدراسي.

١١. عدم معاقبة الطفل على كل صغيرة وكبيرة وتعويده على القول الصادق.

١٢. إبراز خطورة المشكلات السلوكية الدينية والصحية والنفسية والاجتماعية.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

نظراً لطبيعة الفروق التي لوحظت في بعض الأبعاد التي اشتملت عليها أدوات

الدراسة الحالية يمكن اقتراح بعض الموضوعات البحثية التالية:

١.مدى فاعلية برنامج إرشادي في تحسين جودة الحياة النفسية للطلاب العدوانيين في

كافة المراحل التعليمية.

٢.إساءة معاملة الأطفال وعلاقتها بأعراض الاكتئاب والقلق والمخاوف المرضية.

٣.مدى فاعلية برنامج إرشادي لحالات الراشدين المعرضين لخطر العدوان والعنف في

مراحل النمو المختلفة.

٤.استخدام مداخل متعددة في تحسين جودة الحياة للطلاب العاديين وذوى الاحتياجات

الخاصة.

٥.مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة حل المشكلات للطلاب العدوانيين.

٦.مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتحسين أساليب المعاملة لوالدي الطلاب

العدوانيين.

٧.دراسة مشكلات نفسية أخرى لدى الطلاب العدوانيين.

٨.التركيز على البرامج الإرشادية في مجال الإرشاد الوالدي والأسري لذوي المشكلات

الانفعالية.

٩.التركيز على البرامج الإرشادية في مجال الإرشاد الوالدي والأسري لذوي المشكلات

الأكاديمية.

١٠.التدخل المبكر لاحتواء مشكلات الأبناء.

١١.دراسة الآثار المترتبة في مجال التحصيل الدراسي والتعليم، مثل: (التسرب

الدراسي، الهروب من المدرسة، التأخر الدراسي...).

١٢.مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة التمرد والعناد لدى المراهقين في

المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية:

إبراهيم، أماني سعيدة سيد (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية (في ضوء النموذج المعرفي). *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*. مصر، (٤)، ١٠٥ - ١٦٩.

إبراهيم، إيمان شفيق (٢٠١١). مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي للأطفال في مرحلة الروضة كما تقدره الأمهات. المؤتمر السنوي السادس عشر للإرشاد النفسي: الإرشاد النفسي وإرادة التغيير. جامعة عين شمس. القاهرة. مج ٢.

إبراهيم، عبد الستار و الدخيل، عبد العزيز عبدالله، وإبراهيم رضوى (١٩٩٣). العلاج السلوكي للطفل أساليبه ونماذج من حالاته. عالم المعرفة. ع (١٨٠). الكويت. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

إبراهيم، محمد إبراهيم عيد (٢٠٠٥). مقدمة في الإرشاد النفسي. مطبعة محمد عبد الكريم حسان. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

أبو رياش، حسين محمد والصابي، عبد الحكيم (٢٠٠٧). أثر برنامج إرشادي مبني على التعديل السلوكي المعرفي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في منطقة إربد في الأردن. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*. الأردن. ٤٩، ٥ - ٤٢.

أبو غزالة، سميرة علي جعفر (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي (عقلاني انفعالي سلوكي) لإدارة الغضب لدى عينة من تلاميذ المدرسة الإعدادية. *مجلة الإرشاد النفسي*. ع ٢٤ مصر. ٩٣-٣٩.

توفيق، عبد المنعم توفيق (٢٠١٠). قائمة خصائص السلوك الاجتماعي الإيجابي. كلية الآداب.

جامعة البحرين، (غير منشور).

الأحمدي، محمد عليثة (٢٠٠٢). انخفاض المستوى التحصيلي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى تلاميذ

المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. مجلة التربية المعاصرة. مصر. ١٩ (٦٢)، ٢١٧ -

٢٥٠.

الحارثي، صبحي سعيد (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الانفعالي

و أثر ذلك في خفض حدة السلوك العدواني لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. مجلة

العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية السعودية ع ٢٩. ١٣-

٧٤.

الحراشنة، سالم حمود صالح (٢٠١٢). التوجيه والإرشاد: الدليل الإرشادي العملي للمرشدين

التربويين والعاملين مع الشباب. الطبعة الأولى. عمان. دار الخليج للنشر والتوزيع.

حسن، أحمد حسنين أحمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لخفض الضغوط

النفسية لدى عينة من المراهقين. مجلة الطفولة والتربية (كلية رياض الأطفال). جامعة

الإسكندرية، مصر ١٠ (٤). ص ٤٧-١٠٤.

حسونة، أمل محمد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج باستخدام الأنشطة الفنية التربوية في تنمية مفهوم الذات

والسلوكيات الإيجابية لدى عينة من الأطفال المكفوفين في مرحلة ما قبل الدراسة. مجلة

دراسات الطفولة. معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس، القاهرة. ص ٨١-٩٩.

حسين، طه عبد العظيم (٢٠١٢). الإرشاد النفسي النظرية التطبيق التكنولوجيا. الطبعة الرابعة.

عمان. دار الفكر ناشرون وموزعون.

الخالدي، أحمد حاشوش (٢٠١٠). بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلاب وطالبات المدارس الثانوية بدولة الكويت. المؤتمر السنوي الخامس عشر: الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهرة.

الخواجة، عبد الفتاح محمد (٢٠١٠). مفاهيم أساسية في الصحة النفسية والإرشاد النفسي. الطبعة الأولى. عمان. دار البداية ناشرون وموزعون.

داوود، نسيم علي (٢٠٠١). فعالية برنامج إرشادي يستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعالي في خفض التوتر وتحسين التفكير العقلاني لدى طالبات الصف العاشر. مجلة دراسات - العلوم التربوية. الأردن. ٢(٢٨)، ٢٨٩ - ٣١١.

زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). التوجيه والإرشاد النفسي. الطبعة الرابعة. القاهرة. عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع. ٤٤٠.

زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). الصحة النفسية والعلاج النفسي. الطبعة الرابعة. القاهرة. عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع. ٢٧٠.

زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). علم نفس النمو. الطبعة السادسة. القاهرة. عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع. ٣٤١.

زهران، نيفين محمد علي (٢٠١٢). انتشار الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته بكل من الأفكار اللاعقلانية والسلوك العدواني لدى المراهقين والمراهقات من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في المدينة المنورة. مجلة عالم التربية. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. مصر. القاهرة. ٢(٣٧)، ٣٧ - ١٢٢.

سالم، أماني سعيدة سيد إبراهيم(٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية (في ضوء النموذج المعرفي). *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*. ص١٠٥-١٦٩. ع٤. مصر.

سعيد، عاطف محمد والدسوقي، أماني إبراهيم (٢٠٠٩). فاعلية برنامج مقترح في التربية المدنية في تنمية السلوك الإيجابي والمسئولية الاجتماعية لدى أطفال الروضة. المؤتمر العلمي الثاني: حقوق الإنسان ومناهج الدراسات. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. ص٦٠-٩١. جامعة عين شمس. القاهرة.

سمارة، عزيز ونمر، عصام (١٩٩٩). محاضرات في التوجيه والإرشاد. الطبعة الثالثة. دار الفكر ناشرون وموزعون. عمان.

السيد، منصور محمد (٢٠٠٠). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف السلوك العدواني لدى أطفال دور الرعاية الاجتماعية بمحافظة أسوان. *مجلة كلية التربية*. جامعة المنصورة. مصر. ٤٤، ١٠٦-١٢٣.

الشثري، عبد العزيز حمود (٢٠١٢). الحوار وأثره في حل المشكلات الأسرية والتربوية الجمعية السعودية لعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود. الرياض، السعودية.

الشعراوي، صالح فؤاد (٢٠٠٣). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني - انفعالي سلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينة من الشباب الجامعي. *مجلة الإرشاد النفسي*. مصر. ١٦(١١)، ١-٥١.

الشناوي، إسماعيل الفقي (١٩٩٥). دراسة العلاقة بين أسلوب حل المشكلة ومركز الضبط وتقدير الذات لدى طلاب كلية العلوم الاجتماعية بالرياض. *مجلة كلية التربية*. جامعة عين شمس. مصر. ٤ (١٩)، ٣٢٣ - ٣٥٠.

شند، سميرة محمد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين. *مجلة القراءة والمعرفة*. جامعة عين شمس. مصر. ع ٧٥ ٢٠٤ - ٢٦٦.

طاحون، حسين حسن حسين (٢٠٠٩). الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلاب الجامعة. *مجلة الدراسات العربية في علم النفس*. مصر. ٨ (٣)، ٤٦٩ - ٥٣١.

العاسمي، رياض نايل (٢٠٠٨م). برامج الإرشاد النفسي. دمشق. منشورات جامعة دمشق.

عبد الحميد، إيمان سعيد (٢٠١٢). برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات التفكير الإيجابي لخفض بعض المشكلات السلوكية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية. *مجلة الطفولة والتربية*. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية. مصر، ٤ (٢٨)، ٢٤٧ - ٢٩٣.

عبدالله، شاهيناز محمد محمد (٢٠٠٠). مقياس القابلية للتعاطف. *مجلة كلية التربية بأسسوط*. مصر. ١٦ (٢).

عبود، صلاح عبدالغني وعبود، سحر عبد الغني (٢٠٠٣). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة العنف لدى المراهقين. المؤتمر السنوي العاشر: الإرشاد النفسي وتحديات التنمية المشكلة السكانية. مركز الإرشاد النفسي. مج ١. جامعة عين شمس. القاهرة.

العطية، أسماء علي (٢٠٠٢). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الأطفال بدولة قطر. *مجلة مركز البحوث التربوية*. قطر، ٢١ (١١).

عوض، عباس محمود (٢٠٠٩). المدخل إلى علم نفس النمو "الطفولة-المراهقة-الشيخوخة".

الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

غراب، هشام أحمد وحجازي، أيمن يوسف (٢٠١٠). فاعلية برنامج ألعاب الصيف في خفض

مظاهر السلوك العدواني لدى الأطفال في قطاع غزة. جامعة الشارقة: *مجلة العلوم*

الإنسانية والاجتماعية. ٢(١)، ١٢١-١٧٦.

القحطاني، سالم سعيد وآخرون (٢٠٠٥). منهج البحث في العلوم السلوكية (مع تطبيقات

SPSS). الطبعة الثانية. الرياض. العبيكان للنشر والتوزيع.

الفحل، نبيل محمد (٢٠٠٩). برامج الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق. الطبعة الأولى. القاهرة. دار

العلوم للنشر والتوزيع.

فراج، وهمان همام السيد وعبد الجواد، وفاء محمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التسامح

لدى عينة من طلاب الجامعة. جامعة حلوان: كلية التربية. *مجلة علم النفس*.

٢٣(٨٤، ٨٥، ٨٦، ٨٧)، ١٥٢-١٧٤.

الكبيسي، عبد الواحد حميد والحياي، صبري بردان (٢٠١٢). الإرشاد والتوجيه التربوي (دراسات

وبحوث). الطبعة الأولى. عمان. مركز ديونو لتعليم التفكير.

كمال، هدى أحمد (٢٠١٠). نحو برنامج لتنمية السلوك الإيجابي لأخصائي الجماعة لمواجهة

الأزمات. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*. مصر. ١(٢٨).

محمد، حمدي محروس أحمد (١٩٨٥). مقياس الاتجاه نحو التعاون. *مجلة كلية التربية*. جامعة

طنطا، ٣، ٩١-١١٦.

محمد، رمضان عبد اللطيف والضبع، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). التعاطف وعلاقته بأبعاد السلوك

العدواني لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الثقافة والتنمية*. مصر، ٨(٢٣).

مداح، ظلال يوسف ومصطفى، علي أحمد سيد (٢٠١٠). التوجيه والإرشاد النفسي. مكتبة الرشد.

الرياض. السعودية.

مصطفى، غادة فاروق عبد العزيز (٢٠٠٩). الضغوط النفسية وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لطالبات

كلية التربية الرياضية. *مجلة أسبوط لعلوم وفنون التربية الرياضية*. ٣ (٢٩) ٨٧-١٤٢.

مليجي، آمال عبد السميع (٢٠١٢). مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين والشباب. تربية

كفر الشيخ. جامعة طنطا.

المنشاوي، عبد الحميد السيد الغريب (٢٠١١). أثر استخدام أسلوب القصائد الشعرية في تدريس

وحدة علم الاجتماع وقضايا الفرد والجماعة في مادة علم الاجتماع على تنمية التعاطف

الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*. جامعة طنطا. ٤٤ (٢).

٢٨٧-٣٣٢.

هاينمان ميم وكارين شيلدرز وجان سيرجاي (٢٠١١). الوالدية ودعم السلوك الإيجابي: دليل عملي

لحل مشكلات طفلك السلوكية. ترجمة عزيزة محمد. الطبعة الأولى. القاهرة: المركز القومي

للترجمة.

الوليد، علي محمد (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض مستوى قلق

المستقبل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة عسير. *مجلة كلية التربية*. جامعة

بناها، ٢٤ (٩٣)، ٢٨٤-٢٤٥.

أ. المراجع الأجنبية:

- Amanda L, Lori L, and Miranda K.(2011). *A survey of school psychologists' preparation, participation, and perceptions related to positive behavior interventions and support. Journal of Psychology in the Schools*, Vol. 48(10).
- Andy J., Kristy L., Tricia Browne-F. and Tara L. (2010). The Social Validity of Program-Wide Positive Behavior Support. *Journal of Positive Behavior Interventions* 12: 222.
- Anne F. & Melissa A. &Shelby R. (2009). Embedding Positive Behavior AL Interventions and Supports in Afterschool Programs. *Australian Occupational Therapy Journal* 57: 424–440.
- Beak, a (2001). *Cognitive therapy and Emotional Disorders*, Universities press, INC, New York.
- Blair, K. C, Umbreit, J, & Bos, C. S. (1999). *Using functional assessment and children's preferences to improve the behavior of young children with behavioral disorders*. Behavioral Disorders, 24(2), 151-166.
- Bortner, Laraine Kay Bauer. (2004). *The effect of conflict resolution education on elementary school students*. (Doctoral Dissertation). Pennsylvania State University.
- Brian, M. & Ian G. (2012). A component analysis of positive behavior support plans. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*,37(3): 221–231.
- Care, C. & Head S.(2014). Positive Behavior Support :An Individualized Approach for Addressing Challenging Behavior. *Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning*.
- Carol G, Kathleen J. M, & Mitchell. Y, (2011). Positive Behavior Supports: Tier 2 Interventions in Middle Schools. *Journal of Preventing School Failure*, 55(3), 164–170.

- Chip, W.& BABS F. L.(2012). ***Want Positive Behavior? Use Positive Language Adapted from Responsive School Discipline: Essentials for Elementary School Leaders.***
www.responsiveclassroom.org.
- Debra J. W.(2014). ***teachers' perspectives on positive Behavior supports used to manage challenging Behaviors in an elementary school.*** Education A Dissertation Presented in Partial Fulfillment.
- Drummond-Lewis, Sasha R. (2009). ***Tolerance and sex work: an exploration of racial and gender differences among Canadian and American college students.***
- Dunlap, G, dePerczel, M, Clarke, S, Wilson, D, Wright, S, White, R, & Gomez, A. (1994). Choice making and proactive behavioral support for students with emotional and behavioral challenges. ***Journal of Applied Behavior Analysis***, 27, 505-518.
- Dunlap, G, Heinemann, M, Knoster, T, Fox, L, Anderson, J, & Albin, R. W. (2000). Essential elements of in service training in positive behavior support. ***Journal of Positive Behavior Interventions***, 2, 22-32.
- George, C.& Morgan C. and Michael E. M. (2012). An Assessment of the Evidence-Base for School-Wide Positive Behavior Support. ***Journal of EDUCATION AND TREATMENT OF CHILDREN***, 35. 1,Pp: 1-24.
- Glen, D. (2010). A Descriptive, Multiyear Examination of Positive Behavior Support . ***Journal of Behavioral Disorders***, 35 (4), 259-279 .
- Göneri, Oya Yerin & Çoban, Revan. (2004). The Effect of Conflict Resolution Training on Turkish Elementary School Students: A Quasi-Experimental Investigation. ***International Journal for the Advancement of Counselling***. 26, 2. 109- 124.
- Hank B, Pamela F, Kira H, Stacey W, Kimberly T, Brigit A, Kelly M., Alissa B, Gina B, Lauren M, Lisa H, and Larry, I.(2012). A Case Example

- of the Implementation of Schoolwide Positive Behavior Support in a High School Setting Using Change Point Test Analysis. *Journal of Preventing School Failure*, 56(2): 91–103.
- Johnson, D.W. and Johnson, F.P.(1975). *Joining together: Group theory and Group skills*. Prentec Hall : Englewood cliffs, New Jersey.
- Kenneth G. W. (2009). *Effects of Positive Behavior Support Programs on Student Behaviors*. Education A Dissertation Presented in Partial Fulfillment.
- Kimberly E. A.,(2012). *Exploring the Effectiveness of a School Wide Positive Behavior Support Program*. Education A Dissertation Presented in Partial Fulfillment.
- Kern, L., Ringdahl, J. E., Hilt, A., & Sterling-Turner, H. E. (2001). *Linking self-management procedures to functional analysis results*. Behavioral Disorders, 26(3), 214-226.
- Laura ,F. & Donald, C.(2012). Teacher Perceptions of Student Needs and Implications for Positive Behavior Supports. *Journal of Behavioral Disorders*, 37(4): 219-231.
- Mandy, R. & Jennifer, G.& Leslie, N. & Fara, G. (2013). The Effect of Noncontingent Positive Versus Negative Reinforcement on Multiply Controlled Behavior During Discrete Trial Training . *Journal of Dev Phys Disabil* , 25:135–148.
- Marcie W, Jannette, R, James, C, Kimperly T, Adam, F, and Robert, P.(2007). Practical considerations in creating school-wide positive Behavior support in public schools. *Journal of Psychology in the Schools*, 44(1).
- Matt, T. (2007). *Moving Forward: Positive Behavior Support and Applied Behavior Analysis*.*The Behavior Analyst Today*. 8, 4,:492.
- Maygora, M. G. (2005). *The effects of conflict resolution education on sixth-grad stuents', beliefs, opinions, and conflict resolution style*. (Doctoral Dissertaion). Texas A &M University.

- Micah, P,1, Glenys, C, Jenny, Z. and Monica, C.(2012). Contribution of occupational therapists in positive behavior support. ***Australian Occupational Therapy Journal*** 59: 428–436.
- Nunes, Paula & Williams, Stella & Sa, Bidyadhar & Stevenson, Keith. (2011). A study of empathy decline in students from five health disciplines during their first year of training. ***International Journal of Medical Education***. 2. 12-17.
- Oliver, R. M., & Reschley, D. J. (2010).Special education teacher preparation in classroom management: Implications for students with emotional and behavioral disorders. ***Journal of Behavior Disorders, 35, 188-189***
- Perlstein, R. & Gloria, T. (1996). ***Ready to use conflict resolution activities for secondary students: strategies for dealing with conflict in real-life situation, plus guidelines for creating a peer mediation program***, 1st. ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Saarikoski, Mikko & Kaila, Päivi & Lambrinou, Ekaterini & Cañaveras, Rosa Maria Pérez & Tichelaar, Erna & Tomietto, Marco & Warne, Tony. (2013). ***Students' experiences of cooperation with nurse teacher during their clinical placements: An empirical study in a Western European context. Nurse Education in Practice***. 13. 78-82.
- sahin, B. (2004). ***An Investigation of the Contribute of Plato and Aristotle of the Development of the concept of Toleration***. Diss. Abs. Int. 64, 12 (A), 4615 1.
- Tappen, Kimberly C. (2013). BRIEF MINDFULNESS TRAINING: ***Can A single session of mindfulness influence altruism, trust and cooperation among college students?***. Doctor of Psychology. Indiana University of Pennsylvania.
- Thomas J. & Daniel S. & Arin C. & Frances G. & Chelsea W. & Melvin W.(2008). The Family Check-Up With High-Risk Indigent Families: Preventing Problem Behavior by Increasing Parents'

Positive Behavior Support in Early Childhood. *Journal of Child Development*, Volume 79, Number 5, Pp:1395 – 1414.

- Thompson, L.Y., Snyder, C.R., Hoffman, L., Michael, S.T. Rasmussen, H., N., Billings, L.S., Heinze, L., Neufeld, J. E., Shorey, H. S., Roberts, J. C. & Roberts, D.E. (2005). Dispositional forgiveness of self, others, and situations. *Journal of Personality*, 73, 313-359.
- Weeks, D. (1994). The eighth essential step to conflict resolution: preserving relationships at work, at home, and in the community. *New York: Penguin Putnam Inc.*
- Wendy M., Keith C. Herman A. and Melissa S.(2013). Enhancement Classroom-Level Positive Behavior Supports in Schools Implementing SW-PBIS: Identifying Areas for. *Journal of Positive Behavior Interventions* 25 .
- Whalen, Lisa M. (2010). *Empathy and reading of narrative fiction among community college students*. Doctor of Philosophy. Capella University.
- Wilson, Sarah E, Prescott, Julie & Becket, Gordon. (2012). Empathy Levels in First- and Third-Year Students in Health and Non-Health Disciplines. *American Journal of Pharmaceutical Education*. 76, 2. 1-4.
- Winn, Sandra. K. (2006). *Getting the students' point of view: A study of an alternative means for teaching non-violent conflict resolution in a non-traditional pre-k through eighth grade school*. (Doctoral Dissertaton). University of New York.

قائمة الملاحق

١. قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لمقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة.
٢. مقياس السلوك الإيجابي في صورته الأولية.
٣. استمارة تحكيم مقياس السلوك الإيجابي.
٤. ملحوظات المحكمين على مقياس السلوك الإيجابي.
٥. عبارات مقياس السلوك الإيجابي موضحة فيها العبارات ذات الاتجاه السلبي بعد تحكيم المحكمين.
٦. استمارة تحكيم برنامج إرشادي قائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين.
٧. قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي.
٨. مقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة في صورته النهائية والمعتمدة.
٩. البرنامج الإرشادي القائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين.
١٠. خطاب موجه من قسم علم النفس بجامعة البحرين إلى المدير العام للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية.
١١. خطاب تسهيل مهمة من مديرية إدارة التخطيط والتطوير.
١٢. ورقة لجنة المناقشة.

ملحق (١)

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لمقياس السلوك الإيجابي لطلاب
المرحلة المتوسطة.

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	القسم	الجامعة
١	أ.د. خيرى أحمد حسين	أستاذ	صحة نفسية وإرشاد نفسي	الصحة النفسية	جامعة أسوان
٢	أ.د. سيد عبد العظيم محمد	أستاذ	صحة نفسية وإرشاد نفسي	التربية وعلم النفس	جامعة الملك فيصل
٣	أ.د. عبد الرحمن الفليج	أستاذ	علم النفس الإكلينيكي	علم النفس	جامعة البحرين
٤	أ.د. محمد المقداد	أستاذ	مناهج البحث	علم النفس	جامعة البحرين
٥	أ.د. مدحت أطفاف عباس	أستاذ	صحة نفسية وإرشاد نفسي	الصحة النفسية	جامعة أسوان
٦	أ.د. منصور محمد السيد	أستاذ	صحة نفسية وإرشاد نفسي	الصحة النفسية	جامعة أسوان
٧	د. أحمد سعد جلال	أستاذ مشارك	إحصاء نفسي وقياس	علم النفس	جامعة البحرين
٨	د. توفيق عبد المنعم	أستاذ	مقاييس واختبارات نفسية	علم النفس	جامعة البحرين
٩	د. راشد حماد الدوسري	أستاذ مشارك	قياس وتقويم تربوي	علم النفس	جامعة البحرين
١٠	د. شىخة أحمد الجنيد	أستاذ مساعد	علم نفس	علم النفس	جامعة البحرين
١١	د. محمد حسن المطوع	أستاذ مشارك	علم نفس	علم النفس	جامعة البحرين
١٢	د. ممدوح مسعد هلالى	أستاذ مساعد	أصول تربية	التربية وعلم النفس	جامعة الدمام

ملحق (٢)

مقياس السلوك الإيجابي في صورته الأولية

عزيري الطالب

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة علمية في تخصص علم النفس الإرشادي بقسم علم النفس في جامعة البحرين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٣م/٢٠١٤م، بعنوان:

"مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين في الدمام"

وحيث أن تحقيق أهداف هذه الدراسة منوط بإجابتك على كافة أسئلتها بكل صدق وموضوعية، للخروج بالنتائج والتوصيات المرجوة والمستهدفة.

فالباحث يأمل منك أن تجيب على عبارات هذا المقياس من وجهة نظرك، علما بأن كافة معلومات هذا المقياس سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

مع قبول تحياتي وتقديري،،،،،،،،،،

الباحث

خالد محمد آل عثيمين

٠٥٥٥٨٥٧٧٧٣

TOPICE999@HOTMAIL.COM

أولاً: المعلومات الأولية:

الاسم (اختياري):

عزيزي الطالب أمل قراءة الفقرات أدناه، ووضّع علامة (✓) في المكان المناسب

❖ الصف الدراسي:

- ١- الأول المتوسط. ☐
- ٢- الثاني المتوسط. ☐
- ٣- الثالث المتوسط. ☐

❖ العمر:

- ١- أقل من ١٢ سنة. ☐
- ٢- من ١٢ سنة إلى أقل من ١٣ سنة. ☐
- ٣- من ١٣ سنة إلى أقل من ١٤ سنة. ☐
- ٤- ١٤ سنة فأكثر. ☐

❖ عدد الأصدقاء المقربين:

- ١- ١ - ٥ أصدقاء. ☐
- ٢- ٦ - ١٠ أصدقاء. ☐
- ٣- ١١ - ١٥ صديقاً. ☐
- ٤- ١٦ صديقاً فأكثر. ☐

بعد التعاطف

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.			
٢	أتجاهل معاناة الآخرين.			
٣	أناثر بمشهد الفقراء وهم يستجدون المساعدة.			
٤	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم.			
٥	يجب أن يتحمل الآخرون ألامهم بمفردهم.			
٦	أناثر بالأفلام خاصة ذات الطابع المأساوي.			
٧	من السهل علي أن أضع نفسي موضع الآخرين.			
٨	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.			
٩	أرى أن من يقعون في مشكلات فهم يستحقونها.			
١٠	أفكر بهموم الآخرين.			
١١	أعتمد جرح مشاعر الآخرين.			
١٢	أرفض أن تساء معاملة أحد أمامي.			
١٣	أميل إلى التركيز على أفكارى بدلاً من الإنصات لما يقوله الآخرون.			
١٤	أستطيع أن أستشف بسرعة شعور أحد أفراد المجموع بعدم الارتياح.			
١٥	لدي القدرة على فهم ما يعنيه الآخرون حتى لو قالوا العكس.			
١٦	يصعب علي إدراك لماذا يشعر الآخرون بالتوتر إزاء بعض الأحداث.			

١٧	يمكنني التنبؤ كيف سيكون رد فعل الآخرين إزاء حادثة معينة.		
----	--	--	--

- العبارات السلبية تم تظليلها

- الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية

الإيجابية	السلبية	نسبة الإيجابية	نسبة السلبية
١١	٦	%٦٦.٦٦	%٣٣.٣٣

بُعد المسامحة

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أبدأ بتحية من قاطعني.			
٢	أحاول أن التمس الأعذار للآخرين.			
٣	أضخم أخطاء الآخرين.			
٤	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.			
٥	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين حتى يشعروا بالندم.			
٦	أبدأ صفحة جديدة مع من أخطأ في حق.			
٧	أميل إلى المسامحة مع أخطاء الآخرين.			
٨	أسعى لإنهاء خلافاتي مع زميلي إن اعتذر.			
٩	أستطيع أن أستمر في العلاقة مع من أساء لي.			
١٠	المسامحة في نظري سلوك لا قول.			

١١	أشعر بالقهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.		
١٢	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفاً.		
١٣	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.		
١٤	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.		
١٥	أستطيع أن أحول الأحداث المؤلمة بشكل إيجابي.		

• العبارات السلبية تم تظليلها

• الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية

نسبة السلبية	نسبة الإيجابية	السلبية	الإيجابية
%٣٣.٣٣	%٦٦.٦٦	٥	١٠

بُعد التعاون

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.			
٢	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.			
٣	أتردد في مشاركة زملائي اهتماماتهم.			
٤	أحتفظ بأفكاري وآرائي لنفسي أثناء المناقشات.			
٥	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.			
٦	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.			

٧	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.		
٨	أفضل تقييم عملي ضمن عمل فردي.		
٩	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.		
١٠	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سوياً.		
١١	أقبل القرارات إذا كانت من مصلحة المجموعة ولو لم تعجبني.		
١٢	أتجنب مساعدة زملائي عند حاجتهم لذلك، حتى لا يفوقوا علي.		
١٣	أتحمس لممارسة الألعاب الجماعية أكثر من الفردية.		

• العبارات السلبية تم تظليلها

• الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية

نسبة السلبية	نسبة الإيجابية	السلبية	الإيجابية
%٣٨.٤٦	%٦١.٥٣	٥	٨

ملحق (٣)

استمارة تحكيم مقياس السلوك الإيجابي

سعادة الأستاذ الدكتور.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة علمية في تخصص علم النفس الإرشادي بقسم علم النفس من كلية الآداب بجامعة البحرين خلال الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠١٣م/٢٠١٤م، بعنوان:

" مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين في الدمام "

ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة في الميدان، فإن الباحث يأمل منكم تحكيم المقياس من حيث المناسبة للمحاور، والأهمية للصياغة، وإضافة ما ترونه مناسباً من عبارات ليكون المقياس في صورته النهائية صادقاً في قياس السلوك الإيجابي بمحاوره الثلاثة التعاطف، والتسامح، والتعاون.

علماً بأن الباحث سيقوم بتطبيق المقياس على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة، بإحدى مدارس الدمام، لقياس سلوكهم الإيجابي.

ويعرّف الباحث التعاطف بأنه القدرة على التعامل مع الآخرين من منطلق الإحساس بمشاعرهم، ومراعاة حالاتهم الوجدانية سواء كانت سارة أو محزنة أو عادية، وبالتالي تكوين نمط مساعدتهم، والتعامل معهم بما يتناسب معهم، ويتوافق مع حالتهم وتوجهاتهم، وتبني وجهة نظرهم. شاهيناز (٢٠٠٠)، طاحون (٢٠٠٩)، المنشاوي (٢٠١١).

كما يعرّف التسامح بأنه التعامل مع الآخرين انطلاقاً من مبدأ العفو، باستبدال الانفعالات السالبة، بردود أفعال إيجابية، تتضمن معاني ذات منحى إيجابي، مثل: التماس العذر، وإحسان الظن، وتجاوز الأخطاء، والبعد عن الخصومة، وعدم الانتقام، مع إظهار مشاعر السرور، وربط العلاقات الجيدة بالآخرين، حتى وإن أخطئوا في حق الفرد. سعيد والدسوقي (٢٠٠٩).

ويعرّف أيضاً التعاون بأنه التعامل مع الآخرين من منطلق التبادل والتعاون معهم ودعمهم وتشجيعهم، والدخول معهم في علاقات متسمة بمواقف التشجيع والجماعية والتشارك في شتى مجالات الحياة، سواء كانت على مستوى إنجاز الأعمال والواجبات من خلال فرق العمل، أو على مستوى الترفيه كالألعاب الجماعية والتعاونية، أو على مستوى المواقف الشخصية من خلال الدعم والمساندة عند مواجهة عقبات الحياة، والتكاتف للإنجاز والنجاح للجميع للوصول إلى أهداف مشتركة. محمد (١٩٨٥).

كثيراً	أحياناً	نادراً
--------	---------	--------

مع خالص تحياتي وتقديري،،،،،

خالد بن محمد آل عثيمين

أولاً: بيانات المحكم:

الاسم:

التخصص:

الدرجة العلمية:

القسم والجامعة:

رقم الهاتف أو الجوال:

عنوان البريد الإلكتروني:

ثانياً: عبارات المقياس: بُعد التعاطف

م	العبرة	مناسبة للمرحلة العمرية		الانتماء للمحور		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غ مناسبة	متنمية	غ متنمية	سليم	غ سليم	
١	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.							
٢	أتجاهل معاناة الآخرين.							
٣	أُتأثر بمشهد الفقراء وهم يستجدون المساعدة.							
٤	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم.							
٥	يجب أن يتحمل الآخرون آلامهم بمفردهم.							
٦	أُتأثر بالأفلام خاصة ذات الطابع المأساوي.							
٧	من السهل علي أن أضع نفسي موضع الآخرين.							
٨	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.							
٩	أرى أن من يقعون في مشكلات فهم يستحقونها.							
١٠	أفكر بهموم الآخرين.							
١١	أتعمد جرح مشاعر الآخرين.							
١٢	أرفض أن تساء معاملة أحد أمامي.							
١٣	أميل إلى التركيز على أفكارى بدلاً من الإنصات لما يقوله الآخرون.							
١٤	أستطيع أن أستشف بسرعة شعور أحد أفراد المجموع بعدم الارتياح.							
١٥	لدي القدرة على فهم ما يعنيه الآخرون حتى لو قالوا العكس.							
١٦	يصعب علي إدراك لماذا يشعر الآخرون بالتوتر إزاء بعض الأحداث.							

							يمكنني التنبؤ كيف سيكون رد فعل الآخرين إزاء حادثة معينة.	١٧
--	--	--	--	--	--	--	---	----

• العبارات السلبية تم تظليلها

• الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية

نسبة السلبية	نسبة الإيجابية	السلبية	الإيجابية
%٣٣.٣٣	%٦٦.٦٦	٦	١١

بعد المسامحة

م	العبارة	مناسبة للمرحلة العمرية		الانتماء للمحور		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غ مناسبة	منتمية	غ منتمية	سليم	غ سليم	
١	أبدأ بتحية من قاطعني.							
٢	أحاول أن التمس الأعذار للآخرين.							
٣	أضخم أخطاء الآخرين.							
٤	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.							
٥	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين حتى يشعروا بالندم.							
٦	أبدأ صفحة جديدة مع من أخطأ في حق.							
٧	أميل إلى المسامحة مع أخطاء الآخرين.							
٨	أسعى لإنهاء خلافاتي مع زميلي إن اعتذر.							
٩	أستطيع أن أستمر في العلاقة مع من أساء لي.							
١٠	المسامحة في نظري سلوك لا قول.							
١١	أشعر بالقهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.							
١٢	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفاً.							
١٣	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.							
١٤	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.							
١٥	أستطيع أن أحول الأحداث المؤلمة بشكل إيجابي.							

- العبارات السلبية تم تظليلها 

- الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية

نسبة السلبية	نسبة الإيجابية	السلبية	الإيجابية
%٣٣.٣٣	%٦٦.٦٦	٥	١٠

بُعد التعاون

م	العبارة	مناسبة للمرحلة العمرية		الانتماء للمحور		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غ مناسبة	منتمية	غ منتمية	سليم	غ سليم	
١	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.							
٢	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.							
٣	أتردد في مشاركة زملائي اهتماماتهم.							
٤	أحتفظ بأفكاري وآرائي لنفسني أثناء المناقشات.							
٥	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.							
٦	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.							
٧	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.							
٨	أفضل تقييم عملي ضمن عمل فردي.							
٩	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.							
١٠	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سوياً.							
١١	أقبل القرارات إذا كانت من مصلحة المجموعة ولو لم تعجبني.							
١٢	أتجنب مساعدة زملائي عند حاجتهم							

							لذلك، حتى لا يفوقوا عليّ.	
							أتحمس لممارسة الألعاب الجماعية أكثر من الفردية.	١٣

• العبارات السلبية تم تظليلها

الوزن النسبي للعبارات الإيجابية والسلبية

نسبة السلبية	نسبة الإيجابية	السلبية	الإيجابية
%٣٨.٤٦	%٦١.٥٣	٥	٨

ملحق (٤)

ملحوظات المحكمين على مقياس السلوك الإيجابي

البعد الأول "التعاطف"

م	العبارة	مناسبة للمرحلة العمرية		الانتماء للمحور		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غ مناسبة	متنمية	غ متنمية	سليم	غ سليم	
١	أبادر بتقديم <u>مساعدتي</u> للآخرين.	١١	١	١١	١	١٢	-	المساعدة (نقل العبارة لمحور التعاون).
٢	أتجاهل معاناة الآخرين.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
٣	<u>أُتأثر</u> بمشهد الفقراء وهم يستجدون المساعدة.	١١	١	١١	١	١١	١	أتألم لرؤية الفقراء يتسولون.
٤	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم وأحزانهم.	٨	-	٨	-	٨	-	أحزانهم.
٥	<u>يجب</u> أن يتحمل الآخرون آلامهم بمفردهم.	١٢	-	١٢	-	١١	١	أرى.
٦	أُتأثر بالأفلام خاصة ذات الطابع المأساوي.	١٠	٢	١٠	٢	١٠	٢	والمفرحة أيضًا.
٧	<u>من السهل عليّ</u> أن أضع نفسي موضع الآخرين.	١١	١	١	١	١١	١	لأشعر بآلامهم.
٨	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
٩	أرى أن من يقعون في مشكلات <u>فيهم</u> يستحقونها.	١٠	٢	١٠	٢	١٠	٢	حذف وإعادة صياغة.
١٠	<u>أفكر</u> بهوم الآخرين.	١١	١	١	١	١١	١	تشغلني.
١١	أعتمد <u>جرح</u> مشاعر الآخرين.	١١	١	١	١	١١	١	الإساءة.
١٢	أرفض أن تساء معاملة أحد أمامي.	١١	١	١	١	١١	١	
١٣	<u>أميل إلى التركيز على أفكارى بدلاً من الإنصات لما يقوله الآخرون.</u>	١٠	٢	١٠	٢	٩	٣	أميل إلى التركيز على أفكارى.

١٤	أستطيع أن أستشف بسرعة شعور أحد أفراد المجموع بعدم الارتياح.	١١	١	١١	١	٩	٣	أستشف بسرعة مشاعر الآخرين. أقدر مشاعر الآخرين.
١٥	لدي القدرة على فهم ما يعنيه الآخرون حتى لو قالوا العكس.	١١	١	١١	١	٩	٣	لدي القدرة على الفهم الجيد لما يقصده الآخرون.
١٦	يصعب علي إدراك لماذا يشعر الآخرون بالتوتر إزاء بعض الأحداث.	١٢	-	١٢	-	١١	١	شعور الآخرين.
١٨	يمكنني التنبؤ كيف سيكون رد فعل الآخرين إزاء حادثة معينة.	١٢	-	١٢	-	١١	١	يمكنني التنبؤ برد - تجاه المواقف.

البعد الثاني "المسامحة"

م	العبارة	مناسبة للمرحلة العمرية		الانتماء للمحور		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غ مناسبة	متنمية	غ متنمية	سليم	غ سليم	
١	أبدأ بتحية من قاطعني.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
٢	أحاول أن ألتمس الأعذار للآخرين.	١٢	-	١٢	-	١١	١	التماس.
٣	أضخم أخطاء الآخرين.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
٤	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
٥	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين حتى يشعروا بالندم.	١٢	-	١٢	-	١١	١	حذف ما تحته سطر
٦	أبدأ صفحة جديدة مع من أخطأ في حقني.	١٢	-	١٢	-	١١	١	إذا طلب ذلك.
٧	أميل إلى المسامحة مع أخطاء الآخرين.	١٢	-	١٢	-	١١	١	نسيان.
٨	أسعى لإنهاء خلافاتي مع زميلي إن اعتذر.	١٢	-	١٢	-	١٠	٢	أقبل اعتذار الآخرين.
٩	أستطيع أن أستمر في العلاقة مع من أساء لي.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
١٠	المسامحة في نظري سلوك لا قول.	٩	٣	٩	٣	٩	٣	جملة فلسفية.
١١	أشعر بالقهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.	١٢	-	١٢	-	١١	١	
١٢	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفًا.	١٢	-	١٢	-	٩	٣	متوقع الإجابة عليها
١٣	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
١٤	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.	١١	١	١١	١	١١	١	

البعد الثالث "التعاون"

م	العبارة	مناسبة للمرحلة العمرية		الانتماء للمحور		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غ مناسبة	متنمية	غ متنمية	سليم	غ سليم	
١	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.	١١	١	١١	١	١١	١	
٢	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
٣	أتردد في مشاركة زملائي اهتماماتهم.	١١	١	١١	١	١١	١	
٤	أحتفظ بأفكاري وآرائي لنفسني أثناء المناقشات.	١١	١	١١	١	١١	١	
٥	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.	١١	١	١١	١	١١	١	
٦	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.	١١	١	١١	١	١١	١	
٧	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
٨	أفضل تقييم عملي <u>ضمن عمل فردي</u> .	١١	١	١١	١	١٠	٢	كعمل.
٩	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
١٠	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سوياً.	١٢	-	١٢	-	١٢	-	
١١	أقبل القرارات <u>إذا كانت من مصلحة المجموعة ولو لم تعجبني</u> .	١١	١	١١	١	١٠	٢	جملة شرطية
١٢	أتجنب مساعدة زملائي <u>عند حاجتهم</u>	١٢	-	١٢	-	١١	١	حذف ما تحته سطر.

							لذلك، حتى لا يتفوقوا عليّ.
	-	١٢	-	١٢	-	١٢	أتحمس لممارسة الألعاب الجماعية أكثر من الفردية.

ملحق (٥)

عبارات مقياس السلوك الإيجابي موضحة فيها العبارات ذات

الاتجاه السلبي بعد تحكيم المحكمين

البعد الأول "التعاطف"

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أتجاهل معاناة الآخرين.			
٢	أتألم لرؤية الفقراء يتسولون.			
٣	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم.			
٤	أرى أن يتحمل الآخرون الألامهم بمفردهم.			
٥	أضع نفسي موضع الآخرين لأشعر بالامهم.			
٦	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.			
٧	أرى أن من يقعون في مشكلات يستحقونها.			
٨	تشغلني هموم الآخرين.			
٩	أتعمد الإساءة لمشاعر الآخرين.			
١٠	أرفض أن تساء معاملة أحد أمامي.			
١١	يمكنني إدراك مشاعر عدم الارتياح عند الآخرين.			
١٢	لدي القدرة على الفهم الجيد لما يقصده الآخرون.			
١٣	يصعب علي إدراك شعور الآخرين بالتوتر إزاء بعض الأحداث.			
١٤	يمكنني التنبؤ برد فعل الآخرين تجاه المواقف.			

البعد الثاني "المسامحة"

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أبدأ بتحية من قاطعني.			
٢	أحاول التماس الأعذار للآخرين.			
٣	أضخم أخطاء الآخرين.			
٤	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.			
٥	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين.			
٦	أبدأ صفحة جديدة مع من أخطأ في حقى.			
٧	أميل إلى نسيان أخطاء الآخرين.			
٨	أقبل اعتذار الآخرين.			
٩	أستطيع أن أستمر في العلاقة مع من أساء لي.			
١٠	المسامحة في نظري سلوك لا قول.			
١١	أشعر بالقهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.			
١٢	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفاً.			
١٣	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.			
١٤	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.			

البعد الثالث "التعاون"

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.			
٢	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.			
٣	أتردد في مشاركة زملائي اهتماماتهم.			
٤	أحتفظ بأفكاري وأرائي لنفسني أثناء المناقشات.			
٥	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.			
٦	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.			
٧	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.			
٨	أفضل تقييم عملي كعمل فردي.			
٩	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.			
١٠	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سوياً.			
١١	أقبل القرارات في مجموعتي ولو لم تعجبني.			
١٢	أتجنب مساعدة زملائي، حتى لا يتفوقوا علي.			
١٣	أتحمس لممارسة الألعاب الجماعية أكثر من الفردية.			
١٤	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.			



• العبارات السلبية تم تظليلها

ملحق (٦)

استمارة تحكيم برنامج إرشادي قائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين

سعادة الأستاذ الدكتور

حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة علمية في تخصص علم النفس الإرشادي بقسم علم النفس من
كلية الآداب بجامعة البحرين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٣م/٢٠١٤م،
بعنوان:

" مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من
الطلاب العدوانيين في الدمام "

ويهدف البرنامج إلى توجيه الطلاب العدوانيين في المرحلة المتوسطة ومساعدتهم
لاكتساب ثلاث من خصائص السلوك الإيجابي وهي التعاطف والتعاون والمسامحة.
ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة في الميدان، فإن الباحث يأمل منكم تحكيم
البرنامج من حيث مناسبة العنوان لأهداف البرنامج ومحتوياته، وكذلك مدى ملائمة الفنيات
المطبقة في جلساته، وزمن الجلسات، ومدى اتساق ترتيب جلسات البرنامج، ثم إضافة أو
تعديل أو حذف ما ترونه مناسباً ليظهر البرنامج في صورته النهائية فاعلاً مؤثراً في تحقيق
أهدافه، وإكساب العينة المستهدفة السلوك الإيجابي المرغوب بخصائصه الثلاثة التعاطف،
والمسامحة، والتعاون.

حيث أن الباحث سيقوم بتطبيق البرنامج على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة،

بإحدى مدارس الدمام، على مدى ١٥ جلسة، بما يعادل ثلاث جلسات كل أسبوع.

وقد اعتمد الباحث في بنائه للبرنامج على ثلاث نماذج إرشادية تتضمن الاتجاه

العقلاني الانفعالي "ألبرت آليس"، والمعرفي السلوكي "بيك"، والسلوكي.

والباحث يشكر لكم سلفاً تعاونكم في خدمة العلم، والبحث العلمي.

مع خالص تحياتي وتقديري،،،،،

أولاً: بيانات المحكم:

الاسم:

التخصص:

الدرجة العلمية:

القسم والجامعة:

رقم الهاتف أو الجوال:

عنوان البريد الإلكتروني:

ثانياً: استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي القائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي

لدى عينة من الطلاب العدوانيين بالدمام:

أ- تحكيم بناء البرنامج الإرشادي:

م	الموضوع	الحكم		التعديل المقترح
		مناسب	غير مناسب	
١	عنوان البرنامج			
٢	الهدف العام للبرنامج			
٣	محتوى البرنامج			
٤	فنيات البرنامج			
٥	زمن تطبيق البرنامج والجلسات			
٦	ترتيب جلسات البرنامج			

الملاحظات والتوجيهات التي ترونها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

أ- تحكيم جلسات البرنامج الإرشادي:

رقم الجلسة	عنوان الجلسة		أهداف الجلسة		مخرجات الجلسة		فنيات الجلسة		إجراءات تنفيذ الجلسة		الواجب المنزلي		تقييم الجلسة	
	مناسب	غ مناسب	مناسب	غ مناسب	مناسب	غ مناسب	مناسب	غ مناسب	مناسب	غ مناسب	مناسب	غ مناسب	مناسب	غ مناسب
١														
٢														
٣														
٤														
٥														
٦														
٧														
٨														
٩														
١٠														
١١														
١٢														
١٣														
١٤														
١٥														
١٦														

الملاحظات والتوجيهات التي ترونها:

.....

.....

.....

ملحق (٧)

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	القسم	الجامعة
١	أ.د. أحمد صالح رجا نوافله	أستاذ	علم النفس الإرشادي والنفسي	علم النفس	جامعة الدمام
٢	أ.د. خيرى أحمد حسين	أستاذ	صحة نفسية وإرشاد نفسي	الصحة النفسية	جامعة أسوان
٣	أ.د. عبد الرحمن الفليج	أستاذ	علم النفس الإكلينيكي	علم النفس	جامعة البحرين
٤	أ.د. محمد المقداد	أستاذ	مناهج البحث	علم النفس	جامعة البحرين
٥	أ.د. مدحت أطفاف عباس	أستاذ	صحة نفسية وإرشاد نفسي	الصحة النفسية	جامعة أسوان
٦	أ.د. منصور محمد السيد	أستاذ	صحة نفسية وإرشاد نفسي	الصحة النفسية	جامعة أسوان
٧	د. أحمد سعد جلال	أستاذ مشارك	إحصاء نفسي وقياس	علم النفس	جامعة البحرين
٨	د. توفيق عبد المنعم	أستاذ	مقاييس واختبارات نفسية	علم النفس	جامعة البحرين
٩	د. سلمى محمود حسن	أستاذ مساعد	صحة نفسية	صحة نفسية	جامعة أسوان
١٠	د. شيخة أحمد الجنيد	أستاذ مساعد	علم نفس	علم النفس	جامعة البحرين
١١	د. محمد حسن المطوع	أستاذ مشارك	علم نفس	علم النفس	جامعة البحرين
١٢	د. ممدوح مسعد هلالى	أستاذ مساعد	أصول تربية	التربية وعلم النفس	جامعة الدمام
١٣	د. ناهد السيد أحمد نصر	أستاذ مشارك	علم نفس	الصحة النفسية	جامعة الأزهر
١٤	أ.عبدالله سلمان العاثم	محاضر	علم النفس صحة نفسية	علم النفس	جامعة البحرين

ملحق (٨)

مقياس السلوك الإيجابي لطلاب المرحلة المتوسطة في صورته النهائية والمعتمدة

عزيزي الطالب

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة علمية في تخصص علم النفس الإرشادي بقسم علم النفس في
جامعة البحرين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٣م/٢٠١٤م، بعنوان:

"مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب
العدوانيين في الدمام"

وحيث أن تحقيق أهداف هذه الدراسة منوط بإجابتك على كافة أسئلتها بكل صدق
وموضوعية، للخروج بالنتائج والتوصيات المرجوة والمستهدفة.

فالباحث يأمل منك أن تجيب على عبارات هذا المقياس من وجهة نظرك، علما بأن
كافة معلومات هذا المقياس سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي
فقط.

مع قبول تحياتي وتقديري،،،،،،،،

الباحث

خالد محمد آل عثيمين

٠٥٥٥٨٥٧٧٧٣

TOPICE999@HOTMAIL.COM

أولاً: المعلومات الأولية:

الاسم (اختياري):

عزيزي الطالب أمل قراءة الفقرات أدناه، ووضِع علامة (✓) في المكان المناسب

❖ الصف الدراسي:

- ٤- الأول المتوسط. ☐
- ٥- الثاني المتوسط. ☐
- ٦- الثالث المتوسط. ☐

❖ العمر:

- ٤- أقل من ١٢ سنة. ☐
- ٥- من ١٢ سنة إلى أقل من ١٣ سنة. ☐
- ٦- من ١٣ سنة إلى أقل من ١٤ سنة. ☐
- ٤- ١٤ سنة فأكثر. ☐

❖ عدد الأصدقاء المقربين:

- ٤- ١ - ٥ أصدقاء. ☐
- ٥- ٦ - ١٠ أصدقاء. ☐
- ٦- ١١ - ١٥ صديقاً. ☐
- ٤- ١٦ صديقاً فأكثر. ☐

البعد الأول

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أتجاهل معاناة الآخرين.			
٢	أتألم لرؤية الفقراء يتسولون.			
٣	أحرص على مشاركة الآخرين أفراحهم.			
٤	أرى أن يتحمل الآخرون ألامهم بمفردهم.			
٥	أضع نفسي موضع الآخرين لأشعر بآلامهم.			
٦	أشعر بالضيق لتعاسة الآخرين.			
٧	أرى أن من يقعون في مشكلات يستحقونها.			
٨	تشغلني هموم الآخرين.			
٩	أتعمد الإساءة لمشاعر الآخرين.			
١٠	أرفض أن تساء معاملة أحد أمامي.			
١١	يمكنني إدراك مشاعر عدم الارتياح عند الآخرين.			
١٢	لدي القدرة على الفهم الجيد لما يقصده الآخرون.			
١٣	يمكنني التنبؤ برد فعل الآخرين تجاه المواقف.			

البعد الثاني

م	العبارة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أبدأ بتحية من قاطعني.			
٢	أحاول التماس الأعذار للآخرين.			
٣	أضخم أخطاء الآخرين.			
٤	أفترض النية الحسنة في تصرفات الآخرين.			
٥	أميل إلى إطالة الخصومة بيني وبين الآخرين.			
٦	أميل إلى نسيان أخطاء الآخرين.			
٧	أقبل اعتذار الآخرين.			
٨	أستطيع أن استمر في العلاقة مع من أساء لي.			
٩	أشعر بالفهر إن اضطررت لأن أسامح من ظلمني.			
١٠	أظهر تسامحي من منطلق قوة وليس ضعفاً.			
١١	يصعب علي أن أصفح عن أخطاء الآخرين.			
١٢	أستطيع أن أحول الأشياء السلبية في حياتي إلى إيجابية.			

البعد الثالث

م	العبرة	كثيراً	أحياناً	نادراً
١	أستمتع بأي عمل أشارك فيه مع الآخرين.			
٢	أحرص على التواجد خلال ممارسة الأعمال الجماعية.			
٣	أحتفظ بأفكاري وأرائي لنفسني أثناء المناقشات.			
٤	أساند زملائي في التعبير عن أنفسهم وأفكارهم.			
٥	أرفض قرار مجموعتي إذا تعارض مع مصلحتي الشخصية.			
٦	أبادر إلى تقديم مقترحاتي في النقاشات الجماعية.			
٧	أفضل تقييم عملي كعمل فردي.			
٨	أدعم أفراد مجموعتي عند مواجهة مشكلات.			
٩	أقدر مشاركات زملائي أثناء العمل سوياً.			
١٠	أقبل القرارات في مجموعتي ولو لم تعجبني.			
١١	أتجنب مساعدة زملائي، حتى لا يتفوقوا علي.			
١٢	أبادر بتقديم مساعدتي للآخرين.			

• العبارات السلبية

ملحق (٩)

البرنامج الإرشادي القائم على تنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي للطلاب العدوانيين

المحتوى التفصيلي لجلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة الأولى:

عنوان الجلسة:

التعارف وبناء العلاقة الإرشادية، والتمهيد للبرنامج.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة •

أهداف الجلسة:

- التعارف بين الباحث وأفراد العينة.
- بناء الثقة بين الباحث كمرشد وأفراد العينة كمسترشدين.
- تعريف أفراد العينة بأهداف البرنامج ومحتواه.
- التوقيع على العقد الإرشادي بعد الاتفاق على بنوده.
- تطبيق الاختبار القبلي.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن تتحقق الألفة، ويصل المرشد والمسترشدين إلى حالة من الانسجام والتوافق ما بينهم من ناحية، وما بين المسترشدين أنفسهم من ناحية أخرى.
- أن تبنى العلاقة الإرشادية وفق الثقة المتبادلة ما بين المرشد والمسترشدين.
- أن يدرك جميع الأطراف الأدوار والمهام المطلوبة لإتمام ونجاح أهداف البرنامج وتقبلها.

- أن يتعرف المسترشدون بكل وضوح وشفافية على عنوان البرنامج وأهدافه وغاياته.
- أن يتم المسترشدون الاطلاع على بنود وشروط العقد الإرشادي، ويوافقون عليها، ويتم التوقيع عليها بالموافقة والالتزام من قبل جميع الأطراف.
- أن يتفق الجميع على موعد الجلسة القادمة، وتنفيذ الواجبات والمشاريع المطلوبة خلالها.
- أن يتكون أثراً إيجابياً لدى المسترشدين، وارتياحاً نفسياً، وحماساً لحضور الجلسة التالية.
- أن يتحمس المسترشدون ويلتزمون بحضور جلسات البرنامج حتى نهايته.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

مهارة بدء الجلسة الإرشادية - المناقشة - الحوار - الاستماع - التعزيز - الواجب المنزلي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- وضع لوحة ملونة تحتوي على صورة لطلاب يسلمون على بعضهم، وهم يبتسمون، مع وضع عبارة نصها: " علاقاتي الإيجابية مع زملائي طريق إلى نجاحي وتميزي في مدرستي".
- استقبال المرشد للمسترشدين مع توظيف مهارات الاتصال ولغة الجسد بشكل إيجابي، والترحيب بهم عند حضورهم، مما يساعد على إضفاء جواً آمناً مطمئناً لدى المسترشدين.
- تعريف المرشد نفسه لهم، مع الحرص على إخفاء الصفة الرسمية بهدف بث التآلف لدى المسترشدين وكسر الحواجز.
- وبعد ذلك توزيع المسترشدين على مجموعات ثنائية عشوائية بهدف أن يقوم كل فرد بتعريف نفسه للآخر، والخطوة التي تليها بأن يبدأ كل مسترشد بالتعريف بزميله في مجموعته، مع أهمية أن يقوم المرشد بعملية التشجيع والتحفيز معنوياً بالتصفيق مثلاً، ولفظياً ببعض الكلمات مثل: أنت شخصية ممتازة، أنت ذو شخصية متميزة، أنت ذو طموح عالٍ، وهكذا حتى يتم التعارف بينهم جميعاً.
- ثم يقوم المرشد بتقديم بعض الهدايا العينية الرمزية الجذابة لمن يستطيع التعريف بأسماء المسترشدين، وإعادة استعراضها بشكل صحيح أمام الجميع.

- ثم يعرض المرشد لوحة ملونة مكتوب عليها عنوان البرنامج، ويعطي كل مسترشد نصف ورقة بيضاء ويطلب منهم كتابة ماذا فهموا من العنوان، ثم يطلب من كل واحد منهم قراءة ماذا يفهم، وبناء على ذلك يوضح المرشد للمسترشدين أهداف البرنامج وغاياته ومفرداته ومحاوره.
- ينتقل المرشد بعده - باستخدام السبورة التفاعلية - إلى التحدث عن تفاصيل البرنامج من خلال استعراض العقد الإرشادي الذي تمت صياغته المبدئية، بهدف الاتفاق مع المسترشدين عليه، مع إمكانية الإضافة والتعديل من خلال مناقشة جزئياته معهم والاستماع لملاحظاتهم ومبرراتهم حول تطبيق بنوده وشروطه، ومن ثم التوقيع عليه من قبل الجميع بعد الموافقة والاتفاق.
- ثم التعريف بالاختبار القبلي والهدف منه، والبدء بتطبيقه على المسترشدين خلال الفترة المتبقية من الجلسة.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل إنهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها: "أكتب في رأيك بعد نهاية الجلسة الأولى ما هو السلوك الإيجابي الذي تنوي تنميته، وما هو السلوك السلبي الذي تعتزم تغييره، ولماذا؟".

تقييم الجلسة: يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	تعرفت اليوم على طلاب لم أكن أعرفهم من قبل				
٢	أنا مقتنع بأهداف البرنامج ومفرداته وشروطه				
٣	أعتقد بأنني أحتاج لتغيير حياتي من خلال هذا البرنامج				
٤	أنا متحمس لحضور الجلسة التالية				
٥	استطعت اليوم أن أكون علاقات جيدة مع أفراد المجموعة				

٦	يجذبني طريقة تعامل وحوار المرشد في هذه الجلسة			
---	---	--	--	--

الجلسة الثانية:

عنوان الجلسة:

العدوانية (معناها - أسبابها)، تدريبات استرخاء.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- أن يتعرف أفراد العينة على مفهوم العدوانية.
- أن يحدد أفراد العينة أسباب ظهور بعض أنواع السلوك العدواني بأشكاله المختلفة.
- أن يمارس أفراد العينة جلسة استرخاء عضلي وذهني.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن تزداد نسبة التفاعل والانسجام ما بين المرشد والمسترشدين، وأن ينعكس ذلك على نظرتهم الإيجابية لأنفسهم، وعلاقاتهم ببعضهم البعض.
- أن يتعرف المسترشدون على مفهوم السلوك العدواني، والمعنى الحقيقي للعدوانية.
- أن يحيط المسترشدون بالأسباب الحقيقية لظهور وانتشار السلوك العدواني بين هذه الفئة العمرية تحديداً.
- أن يرتبط ذلك بالواقع من خلال استعراض بعض الأمثلة الحقيقية والأشكال السلوكية الدالة على هذا السلوك الغير مرغوب.
- أن ينطلق المسترشدون في التعبير والتنفيس بكل أريحية وتفاعل عن العدوانية ومدى علاقتها بهم، وارتباطها كأحد صور تعاملهم مع الآخرين.

- أن يتحرر المسترشدون من الإجهاد الجسدي والعضلي، ويحسون بالراحة والاسترخاء.
- أن يختفي الشد الذهني، وينجلي التشبث الفكري، وتزداد نسبة التركيز.
- أن تخف حدة الانفعالات والشد النفسي، و تحصل زيادة في مستوى التركيز الذهني لدى المسترشدين.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

التعزيز - المناقشة - الحوار - الاسترخاء - التنفيس الانفعالي - الواجب المنزلي - التلخيص

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين مع مراعاة الاهتمام بالابتسامة، والاستقبال بشكل جذاب، مع استخدام ألفاظاً وكلمات ترحيبية بعيدة عن التكلف والمبالغة، يكفي أن يتحقق من خلالها عنصري الجذب والألفة.
- ثم بعد ذلك يقوم المرشد بتوزيع المسترشدين على أربع مجموعات، مكوناً في كل مجموعة ثلاثة أفراد، بحيث يستعرض كل فرد داخل مجموعته إجابة الواجب المنزلي السابق، ثم يناقشها معهم بهدف الوصول إلى نقاط اتفاق وتشابه ما بينهم الثلاثة، وبعد ذلك يقومون بإعادة صياغتها مرة أخرى بشرط أن تعبر عن رأيهم جميعاً، ثم يتم تقسيم الإجابة إلى ثلاثة أقسام بحيث يعرض كل فرد من أفراد المجموعة جزءاً منها أمام الجميع، وبذلك نضمن مشاركة الجميع، وخلال استعراض الأفراد للإجابات يقوم المرشد بالمداخلة والمناقشة والحوار معهم بهدف تسليط الضوء على خلاصة الموضوع وتوضيحه لهم، وأنهم فعلاً يتفقون في حاجتهم لتعديل شكل من أشكال سلوك العدوانية الذي يتمثل لدى كل واحد منهم بصورة أو بأخرى.
- يعرض المرشد للمسترشدين مشهداً واقعياً بالفيديو لبعض المواقف التي تظهر فيها بعض أشكال السلوك العدواني المادية والمعنوية، ثم يطلب منهم التعليق على المشهد من خلال التساؤلات التالية:

✓ ما السلوك الذي يعبر عنه المشهد؟

✓ ما علاقته بالبرنامج الإرشادي؟

- ✓ في رأيك ما أسباب انتشار هذا السلوك؟.
- ✓ هل هذا السلوك موجود في مدرستك؟.
- ✓ ما نتائجه على الطلاب والمعلمين وعلى المستوى التحصيلي؟.
- يراعي المرشد خلال المناقشة إتاحة الفرصة للطلاب في الإجابة والتعبير والتحدث من دون إعاقة أو مقاطعة مع أهمية ضبط الوقت والمشاركات.
- يوزع المرشد ورقة فارغة على المسترشدين، لكتابة الملاحظات وأهم النقاط في العرض القادم، ومن ثم توجيههم إلى كتابة ملخصاً لما سيرد ذكره.
- بعد ذلك - من خلال السبورة التفاعلية - يعرّف المرشد بمفهوم العدوانية، وأسباب ظهور السلوك العدواني بأشكاله المختلفة (مادة علمية معدة مسبقاً من قبل الباحث، ومختصرة بشرط عدم الإخلال بالمعنى).
- ثم الاشتراك مع المسترشدين في إعادة استعراض وتلخيص المادة العلمية التي تم عرضها أمامهم، من خلال الاستعانة بالأوراق التي تم توزيعها عليهم مسبقاً.
- تهيئة المسترشدين لعقد جلسة استرخاء ذهني وعضلي للذراعين واليدين وعضلات الوجه والعينين، بحيث تكون على مدى ما تبقى من الجلسة الإرشادية، مع تنبيههم على أن الفائدة من هذه التمارين هو خفض التوتر النفسي لديهم بشكل عام، وتتم الجلسة بعد ذلك وفق الإجراءات التالية:
- ✓ توفير كراسي بعدد المسترشدين تكون خلفيتها من قبل الظهر متحركة أو مرنة، بشكل مريح للظهر.
- ✓ ثم يبدأ المرشد بعقد جلسة الاسترخاء بقوله: "اجلس على الكرسي بطريقة ووضع مريح لجسمك كله بقدر استطاعتك، ثم أغمض عينيك، وأصغ إليّ، وسأنبهك إلى بعض الإحساسات أو التوترات في جسمك، وسأساعدك على التقليل منها والتحكم فيها..."
- ✓ الذراعان: جميل! إن جسمك الآن لا يزال في وضعه المريح، ولا تزال عينيك مغمضتين في استرخاء لطيف (لحظة صمت)، وجه انتباهك إلى ذراعك اليسرى أولاً... وخلال ذلك ابدأ بإغلاق راحة يدك اليسرى بإحكام وبقوة (لحظة صمت)، لاحظ الآن أن عضلات يدك وعضلات مقدمة الذراع اليسرى تتقبض وتتوتر وتشد، انتبه لهذا التوتر وهذا الشد ولاحظه، والآن دع هذا وابدأ بفتح يدك اليسرى وأرخها وضعها في مكان مريح، (على

مسند الكرسي أو وسادته)، ولاحظ الفرق فيما كانت عليه من شد وتوتر وما هي عليه الآن من استرخاء (عشر ثوان صمت).. وهكذا التكرار لمرتين.

✓ **اليدين:** لنتجه الآن ليدك اليمنى، أغلق بإحكام راحة اليد اليمنى، ولاحظ التوتر في اليد اليمنى والذراع (خمس ثوان صمتاً)، والآن استرخ، استمر في وضعك المريح وأرخ يدك، ولاحظ الفرق بين ما كانت عليه من توتر وما هي عليه الآن من شد وتوتر، أرخها وضعها في وضع مريح وحرك أصابعك باسترخاء، لاحظ أيضاً أن هناك تنميلاً وليناً قد بدأ ينتشران في ذراعيك اليمنى واليسرى، كلتا ذراعيك قد بدأتا الآن تسترخيان وتسترخيان... الآن دعنا نتجه إلى راحة يدك اليسرى، اثن راحتيك كليهما إلى الخلف إلى أن تشعر بالشد والتوتر في المعصم وظهر اليد.. ركز على هذا التوتر ولاحظه... الآن استرخ وعد بمعصميك إلى وضعهما المريح، ولاحظ الفرق بين التوتر والاسترخاء (عشر ثواني) كرر هذا عدة مرات.. وفي كل مرة ستشعر باسترخاء أكثر وأكثر.

✓ **عضلات الوجه** الآن أغمض عينيك وقطب جبهتك وحاجبيك إلى أن تشعر بأن عضلات الجبهة قد اشتدت وأن جلدها قد شد، والآن استرخ وعد بعضلات الوجه إلى وضعها المسترخي، أرخها أكثر فأكثر (عشر ثوان)، كرر هذا من جديد، ولاحظ التوتر في منطقة الجبهة، وأعلى العينين، والآن أرخ الجبهة... واسترخ بعضلاتها.. ولاحظ من جديد التعارض بين التوتر والاسترخاء في الجبهة (عشر ثوان).. وهكذا..

✓ **العينان:** والآن أغلق عينيك بإحكام.. أغلقهما بإحكام وقوة حتى تشعر بالتوتر قد أخذ يشمل كل المنطقة المحيطة والعضلات التي تحكم حركات العينين (خمس ثوان) والآن دع تلك العضلات على سجيتهما ولاحظ التعارض بين التوتر السابق والاسترخاء (عشر ثوان).. كرر هذا من جديد.. أغلق عينيك بإحكام وقوة.. التوتر يشملهما.. استمر (خمس ثوان).. والآن استرخ، ودع عضلات عينيك على سجيتهما في وضع المريح المغمض.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل إنهاء الجلسة عدة صور كواجب منزلي، ثم يطلب منهم التعليق عليها، ومناقشة ذلك خلال الجلسة القادمة.

تقييم الجلسة:

يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	تعرفت اليوم على معنى العدوانية				
٢	السلوك العدواني منتشر بين الأفراد ممن هم في سني				
٣	يظهر السلوك العدواني في صور وأشكال متعددة				
٤	لقد مارست شخصياً العدوانية أثناء تعاملي مع بعض الطلاب				
٥	لدي الرغبة في تغيير أسلوب تعاملي مع زملائي الطلاب				
٦	أعرف أسباب ظهور العدوانية سواء في سلوكي أو لدى الآخرين				

الجلسة الثالثة:

عنوان الجلسة:

العدوانية (آثارها)، ونتائج السلوك العدواني، تدريبات استرخاء.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرف أفراد العينة على الجوانب السلبية للسلوك العدواني.
- استعراض أفراد العينة أبرز آثار ونتائج العدوانية على المجتمع والعلاقات.
- تكوين حالة من النفور والرفض الذاتي لدى أفراد العينة من جميع أشكال العدوانية.
- عقد جلسة استرخاء عضلي وذهني لأفراد العينة.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن تزداد نسبة التفاعل والانسجام ما بين المرشد والمسترشدين، مقارنة مع الجلسات السابقة.
- أن يتعرف المسترشدون على آثار ونتائج السلوك العدواني، على المجتمع.
- أن يستبصر أفراد العينة التجريبية ببعض الممارسات والسلوكيات الصادرة منهم ذات الطابع العدواني في تعاملهم مع الآخرين.
- أن يحس أفراد العينة بالراحة نتيجة للتنفيس بدون ضغوط تجاه العدوانية، وأن يعبروا عن مشاعرهم بكل شفافية أيضاً.
- أن يحقق المسترشدون حالة متقدمة من الاسترخاء العضلي والذهني، والراحة الجسدية.

- أن ينطلق أفراد العينة بصورة تفاعلية أكثر من السابق في الحوار والمناقشة وإبداء الرأي ووجهة النظر، مع تقبل الرأي الآخر بكل إيجابية.
- أن يصل أفراد العينة إلى الراحة الجسدية من خلال استرخاء بعض عضلات الجسم.
- أن يصل أفراد العينة إلى مرحلة صفاء ذهني عقلي أكثر، مع زيادة في نسبة التركيز بصورة أكبر.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

- المواجهة - الاستبصار - الحوار - التلخيص - التعزيز - الواجب المنزلي - التنفيس الانفعالي - الاسترخاء

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين مع مراعاة الاهتمام بالابتسام، والاستقبال بشكل جاذب، مع استخدام ألفاظاً وكلمات ترحيبية بعيدة عن التكلف والمبالغة، يكفي أن يتحقق من خلالها عنصري الجذب والأريحية.
- ثم يقوم المرشد بعد ذلك بالاستماع لإجابات الواجب المنزلي من جميع المسترشدين مع أهمية التعليق وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن مشاعرهم وانطباعاتهم عن الصور التي وزعت عليهم في الجلسة السابقة.
- يقوم المرشد بعرض مشهد فيديو يظهر فيه بعض الطلاب بعضاً من مظاهر وأشكال السلوك العدوانية لمدة عدة دقائق.
- وبعد ذلك يقوم المرشد بتوزيع المسترشدين على أربع مجموعات، مكوناً في كل مجموعة ثلاثة أفراد، ثم يقوم بتوزيع أربعة أسئلة عليهم، لكل مجموعة سؤال واحد وهي:
السؤال الأول: ما أثر العدوانية على العلاقات؟
السؤال الثاني: كيف ينظر الناس إلى صاحب السلوك العدواني؟
السؤال الثالث: أذكر موقفاً واقعياً حدث فيه أمامك سلوكاً عدوانياً؟ وبماذا شعرت حينها؟
السؤال الرابع: هل بالإمكان أن نقول أن العدوانية شيء جميل وسلوك محبوب؟ ولماذا؟

- ثم تبدأ كل مجموعة بمناقشة السؤال المطروح لمدة زمنية محددة، وتسجيل إجاباتهم المتفق عليها على ورقة لاستعراضها أمام الجميع ومناقشتها معهم ومع المرشد، مع أهمية التركيز على الآثار والنتائج المترتبة على انتشار العدوانية والسلوك العدواني على المجتمع سواء على العلاقات أو على الذات أو على السمعة أو على تقبل الآخرين للعدواني.

- بعد ذلك - من خلال السبورة التفاعلية - يستعرض المرشد آثار ونتائج العدوانية على الفرد وعلى المجتمع وعلى المدرسة، وكذلك على علاقات الفرد بالآخرين ومدى تقبلهم له.

- بعد ذلك يقوم المرشد بتنفيذ لعبة جماعية وفكرتها:

كتابة أسماء أفراد العينة في أوراق صغيرة، ثم إغلاقها، وخلطها على طاولة توضع أمام الطلاب، ثم يوضع كرسي نسميه الكرسي الساخن، بحيث يجلس عليه الطالب الذي يظهر اسمه، ويطلب منه المرشد وصف مشاعره بكل شفافية وصدق تجاه العدوانية بعد أن عرف معناها وأسبابها وآثارها على المجتمع، وتوضع ثلاث جوائز قيمة لأفضل ثلاثة متحدثين، طبعاً مع أهمية التحفيز بأنواعه والتشجيع خلال المناقشة والحوار وعرض المعلومات ووصف المشاعر.

- ثم الاشتراك مع المسترشدين في إعادة تلخيص أهم الأفكار التي نوقشت خلال الجلسة الحالية، من خلال تكليفهم فردياً بتقديم معلومة واحدة مما تمت مناقشته وطرحه في الجلسة، ويقوم المرشد بنفس الوقت في كتابة هذه المعلومات على السبورة أمامهم.

- تهيئة المسترشدين لعقد تمرين استرخاء ذهني وعضلي للذراعين واليدين وعضلات الوجه والعينين، وتنفذ في الفترة المتبقية من الجلسة الإرشادية، ويتم تنفيذ التمرين وفق الإجراءات التالية:

✓ توفير كراسي بعدد المسترشدين تكون خلفيتها من قبل الظهر متحركة أو مرنة، بشكل مريح للظهر.

✓ ثم يبدأ المرشد بعقد جلسة الاسترخاء بقوله: "استلق على الكرسي بطريقة ووضعية مريحة لجسمك كله بقدر استطاعتك، ثم أغمض عينيك، وأصغ إليّ، وسأنبهك إلى بعض الإحساسات أو التوترات في جسمك، وسأساعدك على التقليل منها والتحكم فيها..."

✓ **الذراعان:** جميل! إن جسمك الآن لا يزال في وضعه المريح، ولا تزال عينيك مغمضتين في استرخاء لطيف (لحظة صمت)، وجه انتباهك إلى ذراعك اليسرى أولاً... وخلال ذلك ابدأ بإغلاق راحة يدك اليسرى بإحكام وبقوة (لحظة صمت)، لاحظ الآن أن عضلات يدك وعضلات مقدمة الذراع اليسرى تنقبض وتتوتر وتشد، انتبه لهذا التوتر وهذا الشد ولاحظه، والآن دع هذا وابدأ بفتح يدك اليسرى وأرخها وضعها في مكان مريح، (على مسند الكرسي أو وسادته)، ولاحظ الفرق فيما كانت عليه من شد وتوتر وما هي عليه الآن من استرخاء (عشر ثوان صمت).. وهكذا التكرار لمرتين.

✓ **اليدين:** لنتجه الآن ليدك اليمنى، أغلق بإحكام راحة اليد اليمنى، ولاحظ التوتر في اليد اليمنى والذراع (خمس ثوان صمتاً)، والآن استرخ، استمر في وضعك المريح وأرخ يدك، ولاحظ الفرق بين ما كانت عليه من توتر وما هي عليه الآن من شد وتوتر، أرخها وضعها في وضع مريح فاراً أصابعك باسترخاء، لاحظ أيضاً أن هناك تميلاً ولينا قد بدأ ينتشران في ذراعيك اليمنى واليسرى، كلتا ذراعيك قد بدأتا الآن تسترخيان وتسترخيان... الآن دعنا نتجه إلى راحة يدك اثن راحتيك كليهما إلى الخلف إلى أن تشعر بالشد والتوتر في المعصم وظهر اليد.. ركز على هذا التوتر ولاحظه... الآن استرخ وعد بمعصميك إلى وضعهما المريح، ولاحظ الفرق بين التوتر والاسترخاء (عشر ثواني) كرر هذا عدة مرات.. وفي كل مرة ستشعر باسترخاء أكثر وأكثر.

✓ **عضلات الوجه:** الآن أغمض عينيك وجعد جبهتك وحاجبيك إلى أن تشعر بأن عضلات الجبهة قد اشتدت وأن جلها قد شد، والآن استرخ وعد بعضلات الوجه إلى وضعها المسترخي، أرخها أكثر فأكثر (عشر ثوان)، كرر هذا من جديد، ولاحظ التوتر في منطقة الجبهة، وأعلى العينين، والآن أرخ الجبهة... واسترخ بعضلاتها.. ولاحظ من جديد التعارض بين التوتر والاسترخاء في الجبهة (عشر ثوان).. وهكذا..

✓ **العينان:** والآن أغلق عينيك بإحكام.. أغلقهما بإحكام وقوة حتى تشعر بالتوتر قد أخذ يشمل كل المنطقة المحيطة والعضلات التي تحكم حركات العينين (خمس ثوان) والآن دع تلك العضلات على سجيتهما ولاحظ التعارض بين التوتر السابق والاسترخاء (عشر ثوان).. كرر هذا من جديد.. أغلق عينيك بإحكام وقوة.. التوتر يشملهما.. استمر (خمس ثوان).. والآن استرخ، ودع عضلات عينيك على سجيتهما في وضع المريح المغمض.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل إنهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها: "أجلس مع نفسك ثم سجل ما هي الأفعال والتصرفات التي قمت بها وكانت فيها دلالة على العدوانية؟ ومن هم الذين تعاملت معهم بهذا السلوك؟".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	للعدوانية آثاراً سلبية على العلاقات في المدرسة والمجتمع				
٢	العدوانية تعد عاملاً منفراً للآخرين ممن يتعامل بها				
٣	بدأت أحس بكره تجاه ممارسة السلوك العدواني				
٤	يهمني أن يحبني الآخرين سواء في المدرسة أو خارجها				
٥	أرغب بالاستمرار في حضور الجلسات الإرشادية				
٦	استفدت فعلاً من البرنامج في تعديل سلوكي				

الجلسة الرابعة:

عنوان الجلسة:

خصائص المراقبة، مظاهر السلوك العدواني.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على خصائص مرحلة المراقبة.
- تمييز أفراد العينة بين أنواع وأشكال السلوك العدواني.
- استرجاع أفراد العينة وتذكرهم لبعض سلوكياتهم ذات الطابع العدواني من الماضي.
- تبصير أفراد العينة بدورهم المهم في تعديل السلوك الغير مرغوب.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يظهر الانسجام التام في خلق النقاش والحوار وتبادل وجهات النظر ما بين المسترشدين أنفسهم وكذلك مع المرشد.
- أن يحدد المسترشدون أهم وأبرز خصائص وسمات مرحلة المراقبة، وكل ما يتعلق بها من معلومات.
- أن يقتنع المسترشدون بأن لديهم القدرة الذاتية على التخفيف من بعض مظاهر السلوك العدواني لديهم بل تعديلها.
- أن يتقن المسترشدون مهارة التلخيص ويتضح ذلك من خلال التمرين والتدريب التعاوني الذي تم تنفيذه خلال الجلسة الحالية.
- أن تتحقق الواقعية التي تم من خلالها يتعامل المرشد مع المسترشدين ومن خلالها يتبصرون بما لديهم من سلوكيات ومظاهر عدوانية.

- أن تزيد مستوى الدافعية لدى المسترشدين للتغيير والتخفيف من مظاهر السلوك العدواني.
- أن يتعرف المسترشدون على خصائص مرحلة المراهقة: (الجسدية والنفسية والاجتماعية والجنسية).

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

التدعيم الموجب - الحوار - التلخيص - التعزيز - الواجب المنزلي - التنفيس الانفعالي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين وإشراك من حضر منهم مبكراً معه في استقبال الآخرين، مع توظيف مهارات التواصل اللفظي والغير لفظي خلال فترة الاستقبال وحضور باقي المسترشدين.
- تقديم كلمة ترحيبية وتسليط الضوء على من حضر مبكراً منهم واستعراض أسمائهم وتقديم بعض الهدايا لهم، مع تشجيع وتحفيز الآخرين ممن لم يحالفهم الحظ ولم يأتوا مبكراً، لتبكير الحضور في المرات القادمة.
- ثم يوزع المرشد المسترشدين على مجموعتين تحتوي كل مجموعة على ستة أفراد بحيث يقوم كل فرد بعرض إجابته للواجب المنزلي أمام مجموعته مع أهمية التعليق وفتح باب المناقشة بينهم، وإتاحة الفرصة لهم للتعليق والتحدث عن انطباعاتهم لكل ما يتطرق إليه أفراد كل مجموعة على حدة.
- يقوم المرشد بعرض صور لشخص منذ ولادته وحتى يصل إلى مرحلة الشيخوخة مروراً بمرحلة المراهقة والشباب والرجولة، ثم يطرح سؤالاً على المسترشدين كالتالي: "في أي مرحلة أنتم من هذه المراحل الآن وفي هذا السن؟ وما هي خصائص وسمات ومظاهر هذه المرحلة بالنظر إلى أنفسكم؟".
- ثم يستمع إلى مشاركاتهم جميعاً ويبدأ بتصنيف ما يذكرون من خصائص وسمات شخصية حسب النواحي التالية:
- ✓ الناحية الجسدية: المتعلقة بالتغيرات الجسدية الظاهرة.

- ✓ الناحية النفسية: المرتبطة بالنواحي النفسية والمزاجية والانفعالية.
- ✓ الناحية الاجتماعية: ويقصد بها نمط بناء العلاقات ونظراته التواصلية مع الآخرين وبدء تكوين الهوية الشخصية لديه وظهور الذاتية.
- ✓ الناحية الجنسية: وهي التغيرات المرتبطة بالبلوغ وما يتبعها من ارتباطات.
- وبعد ذلك يقوم المرشد بالتحدث عن مراحل المراهقة ويشرحها ويعلق عليها وذلك حسب التالي:
- ✓ مرحلة المراهقة الأولى: التي تتميز بتغيرات بيولوجية سريعة.
- ✓ مرحلة المراهقة الوسطى: مرحلة تكتمل فيها ظهور العلامات البيولوجية.
- ✓ مرحلة المراهقة المتأخرة: الوصول على النضج التام في المظهر، والرشد في التصرفات.
- وينتقل المرشد إلى تسليط الضوء على أبرز المشكلات التي يواجهها المراهق في هذه المرحلة الحساسة من العمر مع كيفية التعامل معها بطريقة مناسبة ومثالية مثل:
- الصراع الداخلي - التمرد - الانطواء - العدوانية - العصبية
- ثم يوزع الرشد المسترشدين على ست مجموعات كل منها اثنان، ويكلف كل مجموعة بكتابة ملخص لما تعلموه في هذه الجلسة، مع الإجابة على السؤال التالي من ضمن التلخيص، والسؤال هو: ما دور كل طالب منكم في التخفيف من مظاهر السلوك العدواني لديه..؟
- ويفتح المرشد الحوار والنقاش ما بين جميع مجموعات المسترشدين الثنائية مع الإشارة إلى بعض المفردات المهمة التي تعد حلول كما أنها تساعد في التخفيف من السلوكيات العدوانية لدى المراهقين مثل: "الحوار والإصغاء - الصداقة الثقة المتبادلة - الأنشطة الرياضية والكشفية - برامج خدمة المجتمع والمهرجانات الخدمية"

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل إنهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها: "عزيزي الطالب حاول أن ترجع بذاكرتك إلى الوراء قليلاً واستحضر في

ذهنك أحد الأفراد الذين تعاملت معهم بقسوة أو بشكل من أشكال العدوانية، ثم حدد ما هي الأفكار التي تتبادر إلى ذهنك قبل ذلك تجاه هذا الفرد؟".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أستطيع أن أتجاوز وأناقش وأبدي رأيي بكل ثقة وعدم تردد				
٢	أصبحت خصائص وسمات المرهقة واضحة المعالم لي				
٣	تعرفت على ما لدي من أشكال السلوك العدواني				
٤	أنا مقتنع بأن أول خطوات التغيير تبدأ مني ذاتيا				
٥	لدي الرغبة والحماس بأن أغير السلوك العدواني				

الجلسة الخامسة:

عنوان الجلسة:

الحوار الذاتي السلبي والأفكار اللاعقلانية.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على مفهوم الحوار الذاتي.
- أن يعدد أفراد العينة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدوانية.
- أن يتعرف أفراد العينة على مصادر الأفكار الخاطئة.
- أن يناقش أفراد العينة أثر الحوار الذاتي السلبي على السلوك من خلال مشهد الفيديو.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يقتنع المسترشدون بالدور الرئيسي والمهم للحوار الذاتي على الشخصية والتعامل مع الآخرين.
- أن يتمكن المسترشدون من تحديد الحوار السلبي الذي يؤثر على نمط السلوك.
- أن يتعرّف المسترشدون على بعض الحلول التي يستطيعون من خلالها ذاتياً تغيير أفكارهم اللاعقلانية السلبية.
- أن يحقق المسترشدون المواجهة الذاتية ويتحررون من الأفكار السلبية.
- أن يستنتج المسترشدون الأفكار الخاطئة المرتبطة بأي مظهر سلوكي عدواني ويحددونه بكل دقة وفهم.
- أن يظهر تطور ملحوظ على إتقان مهارة التلخيص لدى المسترشدون، وذلك من خلال تنفيذ حلقة "ماذا استفدنا اليوم من الجلسة الإرشادية؟".

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

النمذجة - الحوار الذاتي - التلخيص - التعزيز - الواجب المنزلي - الاسترخاء

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بمن حضر مبكراً منهم، مع إشراكهم في استقبال الآخرين، وبعد اكتمال عدد الحضور، يلقي المرشد كلمة بسيطة يرحب فيها بالحضور كما يشيد بمن حضر مبكراً، ويثني عليهم بعبارات التشجيع والحماس كما يقدم لهم بعض الهدايا الرمزية البسيطة والمميزة.
- يبدأ بعد ذلك المرشد بمناقشة الواجب المنزلي من خلال محاوره الرئيسية:
 - ✓ عدد من بعض الذين تعامل معهم بعدوانية.
 - ✓ تحديد السلوك العدواني "المظهر".
 - ✓ ما الأفكار الذهنية التي جاءت في عقله وحدث بها نفسه قبل أو أثناء ممارسة هذا السلوك العدواني.
- ينتقل المرشد إلى التمرين التالي، وتتم مناقشته بشكل فردي، يبدأ بتقديم العبارة التالية: " إن لم تستطع محاوره نفسك فإنك لا تستطيع محاوره الآخرين "، ويطلب من المسترشدين قراءة العبارة وتأملها والتفكير فيها، ثم يطلب منهم التعليق عليها، مع تسليط الضوء خلال النقاش على مصطلح الحوار الذاتي وخاصة الجانب السلبي منه، من خلال ربطه بالتمرين السابق، والانتقال بعد ذلك إلى ماذا تعني الأفكار اللاعقلانية الخاطئة.
- تأكيد المرشد للمسترشدين معنى مصطلح اللاعقلانية.
- يقدم المرشد للمسترشدين عرضاً لمادة علمية تشرح تأثير الأفكار اللاعقلانية والخاطئة في انحراف السلوك والتعامل مع الآخرين بسلوكيات غير مرغوبة، مع إعطاء بعض الأمثلة على ذلك.
- ينتقل المرشد بالمسترشدين إلى لعبة جماعية ثنائية، بحيث يوزعهم على ست مجموعات ثنائية، ويطلب من الفرد الأول في كل مجموعة عرض بعض الأفكار اللاعقلانية السلبية

الخاطئة، ويكلف الفرد الثاني في كل مجموعة برد واستبدال هذه الأفكار السلبية وتغييرها إلى أفكار أكثر منطقية وتوافق وإيجابية، ثم يستمع إلى إجاباتهم ويناقشها معهم ويستمع إلى آرائهم.

- عرض مشهداً بالفيديو موضوعه عن تأثير الأفكار اللاعقلانية والسلبية الخاطئة من خلال بعض المواقف الحياتية العامة، للتأكيد على أثر هذه الأفكار على سلوك أفراد المجتمع وتحويله إلى الجانب الغير مرغوب.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل إنهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها: "مجموعة من مظاهر وأشكال السلوكيات العدوانية في جدول، ثم يطلب من المسترشدين، كتابة وتسجيل الأفكار السلبية واللاعقلانية المرتبطة بهذه السلوكيات".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبرة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أستطيع معرفة ماذا نعني بالحوار الذاتي				
٢	لدي القدرة على ربط الأفكار السلبية بالسلوك الذي يتبعها				
٣	أستطيع استنتاج الأفكار اللاعقلانية السلبية لأي سلوك سلبي				
٤	يمكنني تغيير وتبديل الأفكار اللاعقلانية السلبية إلى إيجابية				
٥	الآن عرفت الدور والأثر الفاعل للحوار الذاتي على سلوكي				

الجلسة السادسة:

عنوان الجلسة:

الحوار الذاتي السلبي والأفكار اللاعقلانية.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على مفهوم الحوار الذاتي.
- أن يعدد أفراد العينة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلوك العدواني.
- أن يتعرف أفراد العينة على مصادر الأفكار الخاطئة.
- أن يناقش أفراد العينة أثر الحوار الذاتي السلبي على السلوك من خلال مشهد الفيديو.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يستوعب المسترشدون الدور الرئيسي والمهم للحوار الذاتي على الشخصية والتعامل مع الآخرين.
- أن يتمكن المسترشدين من تحديد الحوار السلبي الذي يؤثر سلباً على نمط السلوك.
- أن يتعرّف المسترشدون على بعض الحلول التي يستطيعون من خلالها ذاتياً تغيير أفكارهم اللاعقلانية السلبية.
- أن يحقق المسترشدون المواجهة الذاتية ويتحررون من الأفكار السلبية.
- أن تنتج المسترشدون الأفكار الخاطئة المرتبطة بأي مظهر سلوكي عدواني ويحددونه بكل دقة وعن فهم.
- أن يظهر تطور ملحوظ على إتقان مهارة التلخيص لدى المسترشدين، ويظهر ذلك من خلال تنفيذ حلقة "ماذا استفدنا اليوم من الجلسة الإرشادية؟".

- أن يصل أفراد العينة إلى الراحة الجسدية من خلال استرخاء بعض عضلات الجسم.
- أن يصل أفراد العينة إلى مرحلة صفاء ذهني عقلي أكثر، مع زيادة في نسبة التركيز بصورة أكبر.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

النمذجة - الحوار الذاتي - التلخيص - التعزيز - الواجب المنزلي - الاسترخاء

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بمن حضر مبكراً منهم، مع إشراكهم في استقبال الآخرين، وبعد اكتمال عدد الحضور، يلقي المرشد كلمة بسيطة يرحب فيها بالحضور كما يشيد بمن حضر مبكراً، ويثني عليهم بعبارات التشجيع والحماس كما يقدم لهم بعض الهدايا الرمزية البسيطة والمميزة.
- يبدأ بعد ذلك المرشد بمناقشة الواجب المنزلي من خلال محاوره الرئيسية:
 - ✓ عدد من بعض الذين تعامل معهم بعدوانية.
 - ✓ تحديد السلوك العدواني "المظهر".
 - ✓ ما الأفكار اللاعقلانية التي جاءت في عقله وحدث بها نفسه قبل أو أثناء ممارسة هذا السلوك العدواني.
- ينتقل المرشد إلى التمرين التالي، وتتم مناقشته بشكل فردي، يبدأ بتقديم العبارة التالية: " إن لم تستطع محاوره نفسك فإنك لا تستطيع محاوره الآخرين "، ويطلب من المسترشدين قراءة العبارة وتأملها والتفكير فيها، ثم يطلب منهم التعليق عليها، مع تسليط الضوء خلال النقاش على مصطلح الحوار الذاتي وخاصة الجانب السلبي منه، من خلال ربطه بالتمرين السابق، والانتقال بعد ذلك إلى ماذا تعني الأفكار اللاعقلانية الخاطئة.
- يقدم المرشد للمسترشدين عرضاً لمادة علمية تشرح تأثير الأفكار اللاعقلانية والخاطئة في انحراف السلوك والتعامل مع الآخرين بسلوكيات غير مرغوبة، مع إعطاء بعض الأمثلة على ذلك.

- ينتقل المرشد بالمسترشدين إلى لعبة جماعية ثنائية، بحيث يوزعهم على ست مجموعات ثنائية، ويطلب من الفرد الأول في كل مجموعة عرض بعض الأفكار اللاعقلانية السلبية الخاطئة، ويكلف الفرد الثاني في كل مجموعة برد واستبدال هذه الأفكار السلبية وتغييرها إلى أفكار أكثر منطقية وتوافق وإيجابية، ثم يستمع إلى إجاباتهم ويناقشها معهم ويستمع إلى آرائهم.
- عرض مشهداً بالفيديو موضوعه عن تأثير الأفكار اللاعقلانية والسلبية الخاطئة من خلال بعض المواقف الحياتية العامة، للتأكيد على أثر هذه الأفكار على سلوك أفراد المجتمع وتحويله إلى الجانب الغير مرغوب.
- تنفيذ جلسة استرخاء ذهني وعضلي للمسترشدين لتخفيف الانفعالات، وفق الخطوات التالية:

✓ **نبدأ بالرقبة:** اضغط برأسك إلى الخلف على المساحة التي تستند إليها، اضغط إلى أن تشعر بتوتر خلف الرقبة والجزء الأعلى من الظهر بالذات، استمر، كرر ذلك عدة مرات، ثم توقف، وعد برأسك إلى الوضع المريح، وحاول أن تتمتع بالفرق بين التوتر والاسترخاء الذي أنت عليه الآن، استمر الآن فيما أنت فيه أعمق فأعمق وأكثر فأكثر بقدر ما تستطيع، كرر هذا من جديد ثم شد رأسك للخلف، ثم لاحظ التوتر المستثار، والآن دع ذلك وانتقل إلى استرخاء عميق عميق..

والآن مد رأسك إلى الأمام كما لو كنت ستدفن ذقنك في صدرك، لاحظ التوتر الذي سيحصل في الرقبة، والآن استرخ، دع كل هذا واسترخ على سجيئك، ثم كرر ذلك ادفن ذقنك في صدرك، استمر في ذلك قليلاً ثم استرخ واسترخ بعمق أكثر وأكثر.

✓ **الجزء الأعلى من الظهر:** والآن إلى عضلات الجزء الأعلى من الظهر، قوس ظهر كما لو كان صدرك سيلتصق بالبطن، لاحظ التوتر في الظهر، خاصة في الجزء الأعلى، والآن استرخ، وعد بجسمك إلى وضعه الطبيعي، فاردًا ظهرك في وضعه مريح وأنت مسترخ على الكرسي، ثم لاحظ الفرق بين التوتر السابق في ظهرك والاسترخاء الحالي، عد مرة أخرى وقوس ظهرك، لاحظ التوتر المستثار،

استمر قليلاً، والآن عد بعضلات ظهرك إلى وضعها المسترخي تاركاً كل شيء على سجيته.

✓ والآن خذ نفساً عميقاً، وشهيقاً عميقاً، لاحظ الآن أن التوتر قد بدأ ينتشر في الصدر وفي أسفل البطن، والآن استرخ وعد على طبيعتك، وانفث الهواء، واستمر في تنفسك العادي، ولاحظ من جديد التعارض بين ما عليه الآن صدرك وبكتك من استرخاء، وما كانا عليه من توتر، أعد ذلك من جديد، خذ شهيقاً عميقاً، واكتمه، لاحظ التوتر، والعضلات التي تتوتر، والآن ازفر وتنفس بطريقة عادية ومريحة، تاركاً عضلات بطنك وصدرك في حالة استرخاء أكثر فأكثر كلما تنفست.

✓ البطن: والآن اقبض عضلات بطنك، وشدها إلى الداخل، حافظ على هذا الوضع قليلاً، والآن استرخ، ودع العضلات تتراخي، استرخ ودع نفسك على سجيته، أعد هذا من جديد، شد عضلات بطنك بإحكام إلى أن تشعر بتوترها، لاحظ هذا التوتر، والآن استرخ دع كل شيء يتراخي في عمق أكثر وأكثر، توقف عن أي شد، وتخلص من أي توتر في أي عضلة، ولاحظ التعارض بين التوتر والاسترخاء الحالي.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل إنهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها: "مجموعة من مظاهر وأشكال السلوكيات الإيجابية في جدول، ثم يطلب من المسترشدين، كتابة وتسجيل الأفكار الإيجابية والعقلانية المرتبطة بهذه السلوكيات".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أستطيع معرفة ماذا نعني بالحوار الذاتي				
٢	لدي القدرة على ربط الأفكار السلبية بالسلوك الذي يتبعها				
٣	أستطيع استنتاج الأفكار اللاعقلانية السلبية لأي سلوك				
٤	يمكنني تغيير وتبديل الأفكار اللاعقلانية السلبية إلى إيجابية				
٥	الآن عرفت الدور والأثر الفاعل للحوار الذاتي على سلوكي				
٦	أعتقد أن تمارين الاسترخاء لها دور مهم في تخفيف الانفعالات				
٧	لدي القدر على تطبيق بعض تمارين الاسترخاء ذاتياً				

الجلسة السابعة:

عنوان الجلسة:

الحوار الذاتي الإيجابي والأفكار العقلانية.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على مفهوم الحوار الذاتي الإيجابي.
- أن يعدد أفراد العينة الأفكار العقلانية المرتبطة بالسلوك الإيجابي.
- أن يطبق أفراد العينة تدريبات في الحوار الذاتي الإيجابي.
- أن يقترح أفراد العينة أفكاراً بديلة أكثر عقلانية.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يقتنع المسترشدون بالتأثير المباشر للحوار الذاتي الإيجابي والمتعلق على سلوكهم وتعاملهم مع الآخرين.
- أن يتمكن المسترشدون من تقييد الحوار السلبي الذي يؤثر سلباً على نمط سلوكهم.
- أن يعدد المسترشدون بعض الحلول التي يستطيعون من خلالها ذاتياً تغيير أفكارهم اللاعقلانية السلبية.
- أن يقدر المسترشدون على المواجهة الذاتية ويتحررون من الأفكار السلبية.
- أن يستنتج المسترشدون الأفكار الخاطئة المرتبطة بأي مظهر سلوكي عدواني أو غير مرغوب، ويحددونه بكل دقة وفهم.
- أن يظهر تطوراً ملحوظاً على إتقان مهارة التلخيص لدى المسترشدين، ويظهر ذلك عند تنفيذ حلقة النقاش بعنوان: "ماذا استفدنا اليوم من الجلسة الإرشادية؟".

- أن يتحكم المسترشدون بالسلوك من خلال إدارة الأفكار الذهنية المرتبطة به، وبالتالي تحديد سياقها.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

النمذجة - الحوار الذاتي - التلخيص - التعزيز - الواجب المنزلي - الاسترخاء - إعادة البناء المعرفي - لعب الأدوار

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بمن حضر مبكراً منهم، مع إشراكهم في استقبال الآخرين، وبعد اكتمال عدد الحضور، يلقي المرشد كلمة بسيطة يرحب فيها بالحضور كما يشيد بمن حضر مبكراً، ويثني عليهم بعبارات التشجيع والحماس كما يقدم لهم بعض الهدايا الرمزية البسيطة والمميزة.

- يبدأ بعد ذلك المرشد بمناقشة الواجب المنزلي من خلال محاوره الرئيسية:

✓ عدد من الذين تعامل معهم بإيجابية.

✓ تحديد السلوك الإيجابي "المظهر".

✓ ما الأفكار الذهنية التي جاءت في عقله وحدث بها نفسه قبل أو أثناء ممارسة هذا السلوك الإيجابي.

- ينتقل المرشد إلى التمرين التالي، وتتم مناقشته من خلال المجموعات التعاونية، بحيث يوزع المسترشدين على ثلاث مجموعات كل مجموعة فيها أربعة، ثم يبدأ التمرين بتقديم العبارة التالية: " الحوار الذاتي المبني على الأفكار الإيجابية يتصف بالتفاؤل والواقعية وإحسان الظن "، ثم يطلب من المسترشدين تأمل العبارة والتفكير فيها، ويطلب منهم التعليق عليها، مع تسليط الضوء خلال النقاش على مصطلح الحوار الذاتي وخاصة الجانب الإيجابي منه، من خلال ربطه بالتمرين السابق، والانتقال بعد ذلك إلى ماذا تعني الأفكار العقلانية ذات المنحى الإيجابي، مع إتاحة الفرصة للمسترشدين في التعبير عن مشاعرهم تجاه ما تتم مناقشته حول حوار الذات خاصة ذو المنحى المتعقل والإيجابي، ويقوم بتوجيههم ودعمهم للمسار الذي يحقق أهداف الجلسة الحالية.

- الانتقال إلى تدريب جماعي من خلال فنية لعب الأدوار، من خلال نفس المجموعات الثلاث الرباعية، يطلب المرشد من المسترشدين الجلوس مع بعضهم ووضع سيناريو يمثلون فيه حواراً ذاتياً إيجابياً، مع وضع عدد من الجوائز الثمينة والتميزة لأفراد المجموعة الفائزة، ويبدأ بعد فترة زمنية بعرض هذه المشاهد عن طريق المجموعات مع التقييم والنقاش وتعزيز المنحى الإيجابي للحوار الذاتي، وتحفيز المسترشدين إلى تبني السلوك وتقمصه.
- كما يقوم المرشد بتقديم التذعيم الإيجابي لكل ما يلاحظه من مظاهر للحوار الذاتي المبني على الأفكار العقلانية الإيجابية وذلك خلال سير خطوات الجلسة الحالية أو الجلسات الأخرى.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل إنهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها: "استحضر موقفاً سابقاً سيطرت فيه عليك أفكاراً سلبية لاعقلانية أدت بك إلى التعامل بسلوك عدواني مع شخص ما، ثم أعد التفكير - كما تعلمت - وغير الأفكار السلبية من خلال الحوار الذاتي الإيجابي وحولها إلى أفكار أكثر إيجابية، ثم اكتبها في ورقة، وضع السلوك المناسب للتعامل مع هذا الشخص".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أستطيع معرفة ماذا نعني بالحوار الذاتي الإيجابي				
٢	لدي القدرة على تحديد الأفكار المرتبطة بالسلوك				

٣	استطيع تحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية			
٤	يمكنني تغيير السلوك من خلال الأفكار			
٥	الآن عرفت الدور والأثر الفاعل للحوار الذاتي على سلوكي			
٦	أعتقد أن تمارين الاسترخاء لها دور مهم في تخفيف الانفعالات			
٧	لدي القدرة على ممارسة بعض تمارين الاسترخاء ذاتياً			

الجلسة الثامنة:

عنوان الجلسة:

حل المشكلات (إيجابيات - سلبيات)، اتخاذ القرار.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على مفهوم حل المشكلات.
- أن يتحدث أفراد العينة عن بعض المشكلات التي يعاني منها في الواقع.
- أن يستعرض أفراد العينة حلولاً مقترحة.
- أن يتعرف أفراد العينة على سلبيات وآثار كل حل.
- أن يتخذ أفراد العينة القرار بالتصويت.
- أن يعبر أفراد العينة عن مشاعرهم تجاه الحلول.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يقتنع المسترشدون بأن لكل مشكلة حلولاً وبدائل، لكنها تعتمد على المهارة في حلها والمرونة في التقبل.
- أن تزيد العلاقة و مستوى الانسجام بين المسترشدين، ويتضح ذلك من خلال صراحتهم وشفافيتهم في الإفصاح عن مشاكلهم.
- أن تسود روح المبادرة والمساندة بين المسترشدين من خلال اقتراحهم للحلول والبدائل للمشكلات التي يعرضها زملائهم.
- أن يقدر المسترشدون على مواجهة مشكلاتهم بصورة أكثر تعقل وموضوعية.

- أن يتقبل المسترشدون الرأي والرأي الآخر ويبرز ذلك من خلال عملية التصويت الجماعي مع حالة من الرضا عن نتيجته.
- أن يظهر تطوراً ملحوظاً على مهارة التلخيص لدى المسترشدين، ويظهر ذلك عند تنفيذ حلقة "ماذا تعلمنا اليوم؟".
- أن يكتسب المسترشدون مهارة حل المشكلات بالتدريب والتمرين المستمر.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

- العصف الذهني - الإيحاء - التلخيص - التعزيز - الواجب المنزلي - إعادة التأطير - الاستماع العاكس - التعبير عن المشاعر

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم وشكرهم على الحضور المبكر والتفاعل في الجلسات السابقة، وفي أداء الواجبات.
- يبدأ بعد ذلك المرشد بمناقشة الواجب المنزلي من خلال المحور التالي فقط:
 - ✓ وصف المسترشد لمشاعره بعد أن غير أفكاره اللاعقلانية السلبية، إلى أفكار أكثر عقلانية وإيجابية بالحوار الذاتي.
- ينتقل المرشد إلى التمرين التالي، وتتم مناقشته بشكل فردي، يبدأ بتقديم العبارة التالية:

"هل بالإمكان أن نعيش حياتنا بدون مشكلات؟ ولماذا"، ويطلب من المسترشدين قراءة العبارة وتأملها والتفكير فيها، ثم يطلب منهم التعليق عليها، مع تسليط الضوء خلال النقاش على مصطلح حل المشكلات، وبعد ذلك يوزع الطلاب على أربع مجموعات ثلاثية، ثم يطلب من كل مجموعة اختيار مشكلة ما، بشرط أن يكون أحدهم قد وقع فيها، ويضعون لها الحلول على من خلال فنية العصف الذهني، ثم يتم التصويت والاتفاق ما بينهم بكل صدر رحب على الحلول، ويتقبلها الآخرون في المجموعة، ثم يناقشها معهم المرشد ويتم عرضها على باقي المجموعات.

- ثم يقدم المرشد للمسترشدين عرضاً لمادة علمية يوضح لهم فيها طرق وفنيات حل المشكلات التي تواجه الطلاب في المرحلة المتوسطة وكيفية التعامل معها بشكل إيجابي وأكثر اعتدالاً.
- هنا يطرح المرشد على المسترشدين سؤالاً: "ماذا تعلمنا اليوم لحل المشكلات؟"، ثم يبدأ بتسجيل الأفكار والمعلومات المستفادة على السبورة أما الجميع.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد المسترشدين إلى ست مجموعات ثنائية ثم يبين لهم أن الواجب المنزلي يتطلب إعداد مشهد سيكو درامي "لعب الأدوار"، بشرط ألا يتعدى عرضه ثلاث دقائق، والمطلوب فيه هو: اختيار أحد المشكلات التالية بحيث يتم نقاشها بين شخصيتين إما لطالب مع معلمه، أو لابن مع والده، والمشكلات المقترحة هي:
 - ✓ عدم الالتزام بجل الواجبات.
 - ✓ التأخر الصباحي.
 - ✓ العدوان اللفظي.
 - ✓ العدوان بالضرب.
 - ✓ تكسير أدوات الغير أو الأثاث.
 - ✓ رفض التعاون مع الإخوة في البيت.

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أعرف المقصود بمفهوم المشكلة				

٢	لا أمانع في مناقشة مشكلاتي مع المقربين مني			
٣	أنا مقتنع بأن لكل مشكلة حل			
٤	لكل مشكلة حلول وبدائل تتفاوت في أهميتها وقوة تأثيرها			
٥	يجب أن أتعلم الحلول المقترحة في ظل التصويت الجماعي			

الجلسة التاسعة:

عنوان الجلسة:

تطبيق نموذج (A-B-C) لأليس ألبرت، للربط بين الإدراك والانفعال والسلوك.

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على العلاقة بين الإدراك والانفعال والسلوك.
- أن يمارس أفراد العينة بعض الألعاب الجماعية الإرشادية المجسدة لمعنى العلاقة بين الإدراك والانفعال والسلوك.
- أن يعدل أفراد العينة سلوكهم من سلبي إلى إيجابي بإتقان.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

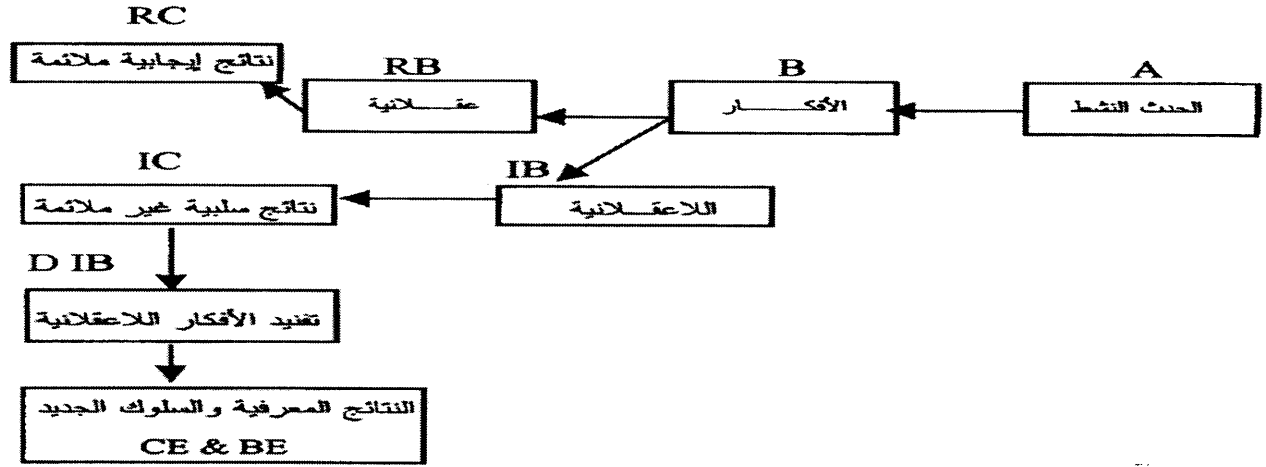
- أن يتعرّف المسترشدون بمعنى الإدراك والانفعال والسلوك.
- أن يدرك المسترشدون العلاقة بين الإدراك والانفعال والسلوك.
- أن يتعرّف المسترشدون على آلية عمل نموذج أليس (A-B-C) للربط بين الإدراك والانفعال والسلوك.
- أن يطبق المسترشدون أمثلة وفق نموذج أليس (A-B-C) للربط بين الإدراك والانفعال والسلوك.
- أن يفسر المسترشدون السلوك من خلال نموذج أليس.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

المناقشة - الاستماع للمحتوى - التلخيص - التعزيز - الواجب المنزلي - تأطير السلوك الإيجابي - الاستماع العاكس - التعبير عن الانفعالات

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم وشكرهم على الحضور المبكر والتفاعل في الجلسات السابقة، وفي أداء الواجبات.
- يبدأ بعد ذلك المرشد باستعراض الواجب المنزلي من خلال عرض المشاهد التي كُلفوا بها ويكون دور الآخرين منهم المتابعة وتسجيل الملاحظات بعد ذلك عندما يتم فتح المجال للمناقشة وإبداء الرأي، بشرط أن تكون مدة كل عرض ٣ دقائق فقط كحد أقصى، كما اتفق المرشد والمسترشدون في الجلسة السابقة.
- ثم يشرح المرشد للمسترشدين نموذج نظرية أليس (A-B-C) في العلاقة بين الإدراك والانفعال والسلوك، وكيف أن مدركات الفرد اللاعقلانية عن حدث أو موقف ما، ينتج عنها سلوكيات غير سوية ومضطربة، وعليه لابد من الاهتمام والتركيز على دحض ومحو المدركات اللاعقلانية، ليحل محلها مدركات وأفكار أكثر إيجابية، من خلال الحوار الذاتي الإيجابي، ثم يؤدي ذلك إلى أن تصبح السلوكيات أكثر عقلانية وإيجابية وواقعية.
- يعرض المرشد بعد ذلك صورة تمثل نظرية أليس أنفة الذكر، ويعلق عليها بمشاركة المسترشدين، ثم يطلب منهم تأمل الجدول، والتسلسل الذي بنيت عليه خطواته، ويبدأ بشرح كل خطوة منه وفق مثال لسلوك غير مرغوب كالتالي:
المثال " السلوك الغير مرغوب " : قام الطالب سامر بالاعتداء لفظياً على الطالب طارق (شتمه - الاستهزاء به - التقليل من قيمته).
- فهذا مثال على سلوك مضطرب، وسوف نحلله وفق نظرية أليس في العلاقة بين الإدراك والانفعال والسلوك كما يلي:



- (A) في المثال يمثل لنا حدثاً، وهو: مرور طارق بجانب سامر مع عدم إلقاء التحية والسلام عليه.

- (B) في المثال يمثل لنا الأفكار وهي طريقة تفسيره للأحداث وهي على نوعين هما:

✓ (IB) ويقصد بها الأفكار اللاعقلانية السلبية لدى سامر تجاه موقف طارق

معهم وتتضمن: (طارق يظنني ضعيف - طارق متكبر - طارق يكرهني -

طارق تعمد إهانتي.....)، ونتج عن ذلك قيام سامر بسبب وشتم وإهانة طارق

(عدوان لفظي)(A).

✓ (RB) ويقصد بها الأفكار العقلانية الإيجابية لدى سامر تجاه موقف طارق

معهم وتتضمن: (طارق لديه مشكلة أشغلت ذهنه - طارق لم ينتبه لي -

طارق دائماً يسلم علي - طارق دائماً يبتسم لي - طارق يحترمني جداً.....)،

وننتج عن ذلك قيام سامر بالذهاب إلى طارق وإلقاء السلام والتحية عليه

(مساندة وتواصل لفظي وغير لفظي).

✓ (C) في المثال يمثل لنا تفنيد الأفكار اللاعقلانية السلبية ودحضها ومحوها من

خلال الحوار الذاتي الإيجابي وتتضمن: (طارق لديه مشكلة أشغلت ذهنه عن

إلقاء التحية علي - طارق دائماً يبتسم لي - أعرف أن طارق يحترمني

جداً.....)، ونتج عن ذلك قيام سامر بالذهاب إلى طارق وإلقاء السلام والتحية

عليه (مساندة وتواصل لفظي وغير لفظي).

- **خلاصة:** يبين المرشد للمسترشدين بأن الهدف من نشاطنا هذا، أن نقنع بأن حوارنا الذاتي العقلاني الإيجابي مع ذاتنا تجاه أي حدث أو موقف ما، وطريقة تفكيرنا فيه وإدراكنا له، هي التي ستتحكم في سلوكنا، وتكسبنا الاتزان الانفعالي في أفعالنا وعلاقاتنا مع الآخرين.
- يبدأ المرشد بتطبيق لعبة جماعية بحيث يوزع المسترشدين على ست مجموعات ثنائية، ثم يقدم لكل فرد منهم سلوكاً غير مرغوب ويطلب من كل فرد بأن يخبر زميله في المجموعة بالسلوك الذي لديه ويكلفه بتسجيل أكبر عدد ممكن من الأفكار والمدرجات العقلانية الإيجابية، وهكذا مع باقي أفراد المجموعات الأخرى.
- ثم يطرح المرشد على المسترشدين سؤالاً: "ماذا تعلمتم اليوم عن نموذج أليس (A-B-C)؟"، ثم يبدأ بتسجيل الأفكار والمعلومات المستفادة على السبورة أما الجميع.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل انتهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها: "استحضر سلوكاً سلبياً ثم ابدأ بتحليله بناءً على ما تعلمت في جلستنا الحالية ووفق نموذج أليس (A-B-C)، وحدد الأفكار اللاعقلانية والعقلانية المرتبطة.

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى

استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أستطيع تحليل سلوكي وفق نموذج A-B-C				
٢	لدي القدرة على تغيير سلوكي من خلال تعديل إدراكي				

				للمواقف	
				يسهل علي مقاومة السلوكيات الغير مرغوبة	٣
				أستطيع التعامل مع بعض السلوكيات السلبية	٤

الجلسة العاشرة:

عنوان الجلسة:

خصائص السلوك الإيجابي: (التعاطف)

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على سلوك التعاطف.
- أن يشاهد أفراد العينة عرضاً بالفيديو لسلوكيات إيجابية تمثل التعاطف.
- أن يشترك أفراد العينة في تقديم مشاهد تمثيلية تجسد سلوك التعاطف.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يتعرّف المسترشدون على مفهوم التعاطف بشكل محدد وواضح.
- أن يحدد المسترشدون التعاطف كسلوك تعامل مع الآخرين، من خلال مظاهره وأشكاله المتعددة في تعاملات أفراد المجتمع مع بعضهم البعض.
- أن يلخص المسترشدون بإتقان كل ما تعلموه عن سلوك التعاطف.
- أن يتقمص المسترشدون أدواراً و يتمثلونها فيها سلوك التعاطف بأي صورة أو شكل من الأشكال.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار (السيكو دراما) - الواجب المنزلي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم وشكرهم على الحضور المبكر والتفاعل في الجلسات السابقة، وفي أداء الواجبات.
- يستلم المرشد من المسترشدين أوراق إجاباتهم للواجب المنزلي، ثم يستعرض بعضاً منها، ليتم تثبيت المعلومة للمسترشدين، ويتم التأكد من قدرتهم على تفسير السلوك وفق النموذج بإتقان.
- يبدأ المرشد بعرض فيديو على المسترشدين، بعنوان: "ماذا لو كنت مكانهم!!!"، وبعد مشاهدته يفتح المرشد باب المناقشة مع المسترشدين، ويوجه الحديث والنقاش من خلال الإشارة إلى مفهوم التعاطف، ويوزع المرشد على المسترشدين بطاقات ملونة فيها تعريف التعاطف، ثم ينقل النقاش إلى طرح سؤال على المسترشدين مفاده: في رأيك، هل التعاطف سلوك إيجابي أم سلبي؟ ولماذا؟، ثم يبدأ بالاستماع لآرائهم ووجهة نظرهم، ويطبق المرشد معهم فنية إعادة البناء المعرفي وتصحيح المفاهيم لدى المسترشدين فيما يتعلق بكون التعاطف سلوكاً إيجابياً.
- يطلب المرشد من المسترشدين واحداً واحداً، اقتراح عنواناً آخر لمشهد الفيديو بشرط أن يتفق مع مضمونه.
- تدريب جماعي "مشهد تمثيلي"، بحيث يتم توزيع المسترشدين إلى مجموعتين سداسية، ثم يطلب من كل مجموعة الاتفاق على سيناريو محدد كمشهد تمثيلي يتم من خلاله إبراز سلوك التعاطف كسلوك إيجابي، ومن خلال عرض مناقشة المجموعتين بعد العرض يتم التطرق إلى وصف مشاعر الفرد الذي يتم التعاطف معه، وكذلك وصف مشاعر الفرد صاحب سلوك التعاطف، وذلك بهدف تسليط الضوء على تأكيد الأثر الإيجابي للشخص المتعاطف أو المتعاطف معه.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل انتهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مطلوب فيها واجب من فقرتين، الأولى: "استحضر موقفاً سابقاً تعاطفت فيه مع

شخص ما، ثم حدد ما الأفكار العقلانية الإيجابية التي دعتك إلى فعل هذا السلوك الإيجابي، واكتبها في ورقة، وصف لنا شعورك تجاه هذا التصرف من حيث الرضا أو عدمه، مع إبداء الأسباب في كلا الحالتين"، والثانية: "إحضار مقطع فيديو يجسد أحد مظاهر وأشكال سلوك التعاطف".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى

استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أعرف المقصود بسلوك التعاطف				
٢	أستطيع أن أفرق بين العطف والتعاطف				
٣	التعاطف سلوك يكسبك قلوب الآخرين				
٤	تطبيق التعاطف في سلوكي ليس بالأمر الصعب				

الجلسة الحادية عشرة:

عنوان الجلسة:

تطبيقات عملية على خصائص السلوك الإيجابي: (التعاطف)

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة •

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على بعض مظاهر التعاطف.
- أن يتحدث أفراد العينة عن مواقف حياتية مرّوا بها تجسد فيها سلوك التعاطف.
- أن ستعرض أفراد العينة بعض الاستجابات والتصرفات الواقعية التي تؤدي إلى سلوك التعاطف.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يطبق المسترشدون سلوك التعاطف بصورة مقبولة على الأقل.
- أن يميز المسترشدون سلوك التعاطف عن غيره من خصائص السلوك الإيجابي.
- أن يلخص المسترشدون بإتقان كل ما تعلموه عن سلوك التعاطف.
- أن يتحمس المسترشدون لاكتساب سلوك التعاطف والتعامل مع جميع أفراد المجتمع به.
- أن يدرك المسترشدون للثمرة الحقيقية لسلوك التعاطف كأحد خصائص السلوك الإيجابي على جميع أفراد المجتمع.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

- النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار (السيكو دراما) - الواجب المنزلي - التشكيل -
التدعيم الإيجابي - الاقتصاد الرمزي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم، مع الإشادة بمن يحافظ على الحضور المبكر طوال فترة الجلسات العشر الماضية، مع تقديم بطاقات يستطيع من خلالها الحصول على مشتريات بمبلغ ١٠٠ ريال في أحد مراكز التجهيزات الرياضية الشبابية في الدمام.
- مناقشة الواجب مع المسترشدين والاستماع لهم جميعاً أمام زملائهم، مع التركيز خلال مناقشة الواجب على نقطتين مهمتين هما:
 - ✓ حفظ مسار النقاش في مظاهر سلوك التعاطف وعدم التداخل مع سلوكيات أخرى.
 - ✓ إتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشاعرهم تجاه تعاطفهم هذا، مع التعزيز والتشجيع والثناء عليهم.
 - ✓ إعطاء كل فرد من المسترشدين الوقت الكافي لأن يتحدث ويعبر عن تجربته.
 - ✓ استعراض مشاهد الفيديو وتقييمها لترشيح الفائز منها، وتقديم جائزة عينية له.
- يوزع المرشد المسترشدين على ثلاث مجموعات من أربعة أفراد لكل مجموعة، ثم يقدم لهم ورقة مكتوب فيها: ماذا تعلمتم من الجلسة الحالية؟ وأين ستطبقون ما تعلمتم؟ ومع من؟.
- بحيث تقوم كل مجموعة المداولة والنقاش ومن ثم الاتفاق على صياغة إجابة موحدة لكل فقرات النشاط المطلوب، وبعد ذلك يقوم أفراد كل مجموعة بعرض إجاباتهم أمام الجميع، مع إبداء الآراء فيما يتعلق بها.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل انتهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها التكليف التالي: "طبق سلوك التعاطف من خلال أحد مظاهره وأشكاله التي تعلمتها، بشرط أن يتم ذلك مع أحد أفراد أسرتك أو أصدقائك أو مدرستك، ثم وثقه كتابة وأحضره في الجلسة التالية".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى

استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبرة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أن متحمس لتطبيق التعاطف في حياتي				
٢	أدرك الفائدة سلوك التعاطف على تقوية العلاقة بين الناس				
٣	إن من يتعاطف مع الناس يكتسب محبتهم له				
٤	أستطيع أن أحدد بعض مظاهر وأشكال سلوك التعاطف				
٥	سلوك التعاطف فعلاً أحد خصائص السلوك الإيجابي				

الجلسة الثانية عشرة:

عنوان الجلسة:

خصائص السلوك الإيجابي: (المسامحة)

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تعرّف أفراد العينة على سلوك المسامحة.
- أن يشاهد أفراد العينة عرضاً بالفيديو لسلوكيات إيجابية تمثل المسامحة.
- أن يشترك أفراد العينة في تقديم مشاهد تمثيلية تجسد سلوك المسامحة.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يتعرف المسترشدون على مفهوم المسامحة بشكل محدد وواضح.
- أن يحدد المسترشدون المسامحة كسلوك تعامل مع الآخرين، من خلال مظاهره وأشكاله المتعددة في تعاملات أفراد المجتمع مع بعضهم البعض.
- أن يلخص المسترشدون بإتقان كل ما تعلموه عن سلوك المسامحة.
- أن يتقمص المسترشدون أدواراً ويتمثلونها فيها سلوك المسامحة بأي صورة أو شكل من الأشكال.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار (السيكو دراما) - الواجب المنزلي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم وشكرهم على الحضور المبكر والتفاعل في الجلسات السابقة، وفي أداء الواجبات.
- ثم يبدأ المرشد بالاستماع لكل مسترشد يتحدث أمام الجميع بالطريقة التي قام من خلالها بتطبيق سلوك التعاطف، مع التركيز على النقاط التالية في شرحهم:
 - ✓ شرح خطوات تطبيق السلوك.
 - ✓ وصف ردود أفعال الذين طبق معهم سلوك التعاطف.
 - ✓ التعبير عن مشاعره خلال وبعد تطبيقه لسلوك التعاطف.
 - ✓ تقديم فكره عن الآثار الناتجة من تطبيق سلوك التعاطف عليه شخصياً، وعلى من تعامل معهم.
- ثم يقف المرشد متوسطاً بين جميع المسترشدين ويبدأ الحديث بأسلوب جذاب ومثير بسرد أحداث قصة عن التسامح بعنوان: "أنا وصديقي في الصحراء"، ثم يبدأ بفتح المجال للمسترشدين بالتعليق وإبداء آرائهم حول أحداث القصة، ويناقشهم في ذلك، ويطلب منهم اقتراح عنواناً آخر للقصة.
- ينتقل المرشد إلى عرض مشهد فيديو على المسترشدين، بعنوان: "أنا آسف!!!"، وبعد مشاهدته يفتح المرشد باب المناقشة مع المسترشدين، ويوجه الحديث والنقاش من خلال الإشارة إلى مفهوم المسامحة، ويوزع المرشد على المسترشدين بطاقات ملونة فيها تعريف المسامحة، ثم ينقل النقاش إلى طرح سؤال على المسترشدين مفاده: في رأيك، هل المسامحة سلوك إيجابي أم سلبي؟ ولماذا؟، ثم يبدأ بالاستماع لآرائهم ووجهة نظرهم، ويطبق المرشد معهم فنية إعادة البناء المعرفي وتصحيح المفاهيم لدى المسترشدين فيما يتعلق بكون المسامحة سلوكاً إيجابياً.
- يطلب المرشد من المسترشدين واحداً واحداً، اقتراح عنواناً آخر لمشهد الفيديو بشرط أن يتفق مع مضمونه.
- تدريب جماعي "مشهد تمثيلي"، بحيث يتم توزيع المسترشدين إلى مجموعتين سداسية، ثم يطلب من كل مجموعة الاتفاق على سيناريو محدد كمشهد تمثيلي يتم من خلاله إبراز

سلوك المسامحة كسلوك إيجابي، ومن خلال عرض مناقشة المجموعتين بعد العرض يتم التطرق إلى وصف مشاعر الفرد الذي يتم التسامح معه، وكذلك وصف مشاعر الفرد صاحب سلوك المسامحة، وذلك بهدف تسليط الضوء على تأكيد الأثر الإيجابي للشخص المسامح أو المتسامح معه.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل انتهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مطلوب فيها واجب من فقرتين، الأولى: "استحضر موقفاً سابقاً تسامحت فيه مع شخص ما، ثم حدد ما الأفكار العقلانية الإيجابية التي دعتك إلى فعل هذا السلوك الإيجابي، واكتبها في ورقة، وصف لنا شعورك تجاه هذا التصرف من حيث الرضا أو عدمه، مع إبداء الأسباب في كلا الحالتين"، والثانية: "إحضار مقطع فيديو يجسد أحد مظاهر وأشكال سلوك المسامحة".

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- تعرف المسترشدين على مفهوم المسامحة بشكل محدد وواضح.
- قدرة المسترشدين على تحديد المسامحة كسلوك تعامل مع الآخرين، من خلال مظاهره وأشكاله المتعددة في تعاملات أفراد المجتمع مع بعضهم البعض.
- تلخيص المسترشدين بإتقان لكل ما تعلموه عن سلوك المسامحة.
- تقمص المسترشدين أدواراً يتمثلون فيها سلوك المسامحة بأي صورة أو شكل من الأشكال.

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أعرف المقصود بسلوك المسامحة				
٢	أستطيع أن أفرق بين الضعف والمسامحة				
٣	المسامحة سلوك يكسبك قلوب الآخرين				
٤	تطبيق المسامحة في سلوكي ليس بالأمر الصعب				

الجلسة الثالثة عشرة:

عنوان الجلسة:

تطبيقات عملية على خصائص السلوك الإيجابي: (المسامحة)

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- أن يتعرف أفراد العينة على بعض مظاهر التعاطف.
- أن يتحدث أفراد العينة عن مواقف حياتية مروا بها تجسد فيها سلوك التعاطف.
- أن يستعرض أفراد العينة بعض الاستجابات والتصرفات الواقعية التي تؤدي إلى سلوك التعاطف.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يطبق المسترشدون سلوك المسامحة بصورة مقبولة على الأقل.
- أن يميز المسترشدون سلوك المسامحة عن غيره من خصائص السلوك الإيجابي.
- أن يلخص المسترشدون بإتقان لكل ما تعلموه عن سلوك المسامحة.
- أن يكتسب المسترشدون سلوك المسامحة ويتعاملون مع جميع أفراد المجتمع به.
- أن يدرك المسترشدون الثمرة الحقيقية لسلوك المسامحة كأحد خصائص السلوك الإيجابي على جميع أفراد المجتمع.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

- النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار (السيكو دراما) - الواجب المنزلي - التشكيل - التدعيم الإيجابي - الاقتصاد الرمزي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم، مع الإشادة بمن يحافظ على الحضور المبكر طوال فترة الجلسات العشر الماضية.
- مناقشة الواجب مع المسترشدين والاستماع لهم جميعاً أمام زملائهم، مع التركيز خلال مناقشة الواجب على نقطتين مهمتين هما:
 - ✓ حفظ مسار النقاش في مظاهر سلوك المسامحة وعدم التداخل مع سلوكيات أخرى.
 - ✓ إتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشاعرهم تجاه تسامحهم هذا، مع التعزيز والتشجيع والثناء عليهم.
- ✓ إعطاء كل فرد من المسترشدين الوقت الكافي لأن يتحدث ويعبر عن تجربته.
- ✓ استعراض مشاهد الفيديو وتقييمها لترشيح الفائز منها، وتقديم جائزة عينية له.
- يوزع المرشد المسترشدين على ثلاث مجموعات من أربعة أفراد لكل مجموعة، ثم يقدم لهم ورقة مكتوب فيها: ماذا تعلمتم من الجلسة الحالية؟ وأين ستطبقون ما تعلمتم؟ ومع من؟.
- بحيث تقوم كل مجموعة المداولة والنقاش ومن ثم الاتفاق على صياغة إجابة موحدة لكل فقرات النشاط المطلوب، وبعد ذلك يقوم أفراد كل مجموعة بعرض إجاباتهم أمام الجميع، مع إبداء الآراء فيما يتعلق بها.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل انتهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها التكليف التالي: "طبق سلوك المسامحة من خلال أحد مظاهره وأشكاله التي تعلمتها، بشرط أن يتم ذلك مع أحد أفراد أسرتك أو أصدقائك أو مدرستك، ثم وثقه كتابة وأحضره في الجلسة التالية".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى

استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أن متحمس لتطبيق المسامحة في حياتي				
٢	أدرك الفائدة سلوك المسامحة على تقوية العلاقة بين الناس				
٣	إن من يتسامح مع الناس يكتسب محبتهم له				
٤	أستطيع أن أحدد بعض مظاهر وأشكال سلوك المسامحة				
٥	سلوك المسامحة فعلاً أحد خصائص السلوك الإيجابي				

الجلسة الرابعة عشرة:

عنوان الجلسة:

خصائص السلوك الإيجابي: (التعاون)

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- أن يتعرف أفراد العينة على سلوك التعاون.
- أن يشاهد أفراد العينة عرضاً بالفيديو لسلوكيات إيجابية تمثل التعاون.
- أن يشترك أفراد العينة في تقديم مشاهد تمثيلية تجسد سلوك التعاون.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يتعرف المسترشدون على مفهوم التعاون بشكل محدد وواضح.
- أن يحدد المسترشدون التعاون كسلوك تعامل مع الآخرين، من خلال مظاهره وأشكاله المتعددة في تعاملات أفراد المجتمع مع بعضهم البعض.
- أن يلخص المسترشدون بإتقان كل ما تعلموه عن سلوك التعاون.
- أن يتقمص المسترشدون أدواراً ويتمثلون فيها سلوك التعاون بأي صورة أو شكل من الأشكال.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار (السيكو دراما) - الواجب المنزلي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم وشكرهم على الحضور المبكر والتفاعل في الجلسات السابقة، وفي أداء الواجبات.
- ثم يبدأ المرشد بالاستماع لكل مسترشد يتحدث أمام الجميع بالطريقة التي قام من خلالها بتطبيق سلوك المسامحة، مع التركيز على النقاط التالية في شرحهم:
 - ✓ شرح خطوات تطبيق السلوك.
 - ✓ وصف ردود أفعال الذين طبق معهم سلوك المسامحة.
 - ✓ التعبير عن مشاعره خلال وبعد تطبيقه لسلوك المسامحة.
 - ✓ تقديم فكره عن الآثار الناتجة من تطبيق سلوك المسامحة عليه شخصياً، وعلى من تعامل معهم.
- ثم يقف المرشد متوسطاً بين جميع المسترشدين ويبدأ الحديث بأسلوب جذاب ومثير بسرد أحداث قصة عن التعاون بعنوان: "صناعة الروبوت"، ثم يبدأ بفتح المجال للمسترشدين بالتعليق وإبداء آرائهم حول أحداث القصة، ويناقشهم في ذلك، ويطلب منهم اقتراح عنواناً آخر للقصة.
- ينتقل المرشد إلى عرض مشهد فيديو على المسترشدين، بعنوان: "ابدأها وستعود إليك!!!"، وبعد مشاهدته يفتح المرشد باب المناقشة مع المسترشدين، ويوجه الحديث والنقاش من خلال الإشارة إلى مفهوم التعاون، ويوزع المرشد على المسترشدين بطاقات ملونة فيها تعريف التعاون، ثم ينقل النقاش إلى طرح سؤال على المسترشدين مفاده: في رأيك، هل التعاون سلوك إيجابي أم سلبي؟ ولماذا؟، ثم يبدأ بالاستماع لآرائهم ووجهة نظرهم، ويطبق المرشد معهم فنية إعادة البناء المعرفي وتصحيح المفاهيم لدى المسترشدين فيما يتعلق بكون التعاون سلوكاً إيجابياً.
- يطلب المرشد من المسترشدين واحداً واحداً، اقتراح عنواناً آخر لمشهد الفيديو بشرط أن يتفق مع مضمونه.
- تدريب جماعي "مشهد تمثيلي"، بحيث يتم توزيع المسترشدين إلى مجموعتين سداسية، ثم يطلب من كل مجموعة الاتفاق على سيناريو محدد كمشهد تمثيلي يتم من خلاله إبراز

سلوك التعاون كسلوك إيجابي، ومن خلال عرض مناقشة المجموعتين بعد العرض يتم التطرق إلى وصف مشاعر الفرد الذي يتم التعاون معه، وكذلك وصف مشاعر الفرد صاحب سلوك التعاون ، وذلك بهدف تسليط الضوء على تأكيد الأثر الإيجابي للشخص المتعاون أو المتعاون معه.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل انتهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مطلوب فيها واجب من فقرتين، الأولى: "استحضر موقفاً سابقاً تعاونت فيه مع شخص ما، ثم حدد ما الأفكار العقلانية الإيجابية التي دعتك إلى فعل هذا السلوك الإيجابي، واكتبها في ورقة، وصف لنا شعورك تجاه هذا التصرف من حيث الرضا أو عدمه، مع إبداء الأسباب في كلا الحالتين"، والثانية: "إحضار مقطع فيديو يجسد أحد مظاهر وأشكال سلوك التعاون".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أعرف المقصود بسلوك التعاون				
٢	أستطيع أن أفرق بين ضعف الشخصية والتعاون				
٣	التعاون سلوك يكسبك قلوب الآخرين				
٤	تطبيق التعاون في سلوكي ليس بالأمر الصعب				

الجلسة الخامسة عشرة:

عنوان الجلسة:

تطبيقات عملية على خصائص السلوك الإيجابي: (التعاون)

زمن الجلسة:

٦٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- أن يتعرف أفراد العينة على بعض مظاهر التعاون.
- أن يتحدث أفراد العينة عن مواقف حياتية مروا بها تجسد فيها سلوك التعاون.
- أن ستعرض أفراد العينة بعض الاستجابات والتصرفات الواقعية التي تؤدي إلى سلوك التعاون.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يطبق المسترشدين سلوك التعاون بصورة مقبولة على الأقل.
- أن يميز المسترشدون سلوك التعاون عن غيره من خصائص السلوك الإيجابي.
- أن يلخص المسترشدون بإتقان كل ما تعلموه عن سلوك التعاون.
- أن يكتسب المسترشدون سلوك التعاون ويتعاملون مع جميع أفراد المجتمع به.
- أن يدرك المسترشدون الثمرة الحقيقية لسلوك التعاون كأحد خصائص السلوك الإيجابي على جميع أفراد المجتمع.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

- النمذجة - الحوار - التعزيز - لعب الأدوار (السيكو دراما) - الواجب المنزلي - التشكيل -
التدعيم الإيجابي

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم، مع الإشادة بمن يحافظ على الحضور المبكر طوال فترة الجلسات الماضية.
- مناقشة الواجب مع المسترشدين والاستماع لهم جميعاً أمام زملائهم، مع التركيز خلال مناقشة الواجب على نقطتين مهمتين هما:
 - ✓ حفظ مسار النقاش في مظاهر سلوك التعاون وعدم التداخل مع سلوكيات أخرى.
 - ✓ إتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشاعرهم تجاه تعاونهم، مع التعزيز والتشجيع والثناء عليهم.
 - ✓ إعطاء كل فرد من المسترشدين الوقت الكافي لأن يتحدث ويعبر عن تجربته.
 - ✓ استعراض مشاهد الفيديو وتقييمها لترشيح الفائز منها، وتقديم جائزة عينية له.
- يوزع المرشد المسترشدين على ثلاث مجموعات من أربعة أفراد لكل مجموعة، ثم يقدم لهم ورقة مكتوب فيها: ماذا تعلمتم من الجلسة الحالية؟ وأين ستطبقون ما تعلمتم؟ ومع من؟.
- بحيث تقوم كل مجموعة المداولة والنقاش ومن ثم الاتفاق على صياغة إجابة موحدة لكل فقرات النشاط المطلوب، وبعد ذلك يقوم أفراد كل مجموعة بعرض إجاباتهم أمام الجميع، مع إبداء الآراء فيما يتعلق بها.

الواجب المنزلي:

- يوزع المرشد على المسترشدين قبل انتهاء الجلسة ورقة مطبوعة مسبقاً كواجب منزلي مكتوب فيها التكليف التالي: "طبق سلوك التعاون من خلال أحد مظاهره وأشكاله التي تعلمتها، بشرط أن يتم ذلك مع أحد أفراد أسرته أو أصدقائه أو مدرستك، ثم وثقه كتابة وأحضره في الجلسة التالية".

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى

استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أنا متحمس لتطبيق التعاون في حياتي				
٢	أدرك الفائدة سلوك التعاون على تقوية العلاقة بين الناس				
٣	إن من يتعاون مع الناس يكتسب محبتهم له				
٤	أستطيع أن أحدد بعض مظاهر وأشكال سلوك التعاون				
٥	سلوك التعاون فعلاً أحد خصائص السلوك الإيجابي				

الجلسة السادسة عشرة:

عنوان الجلسة:

الجلسة الختامية، وإنهاء البرنامج

زمن الجلسة:

٩٠ دقيقة.

أهداف الجلسة:

- أن يعدد أفراد العينة عناصر البرنامج الرئيسية وأهدافه.
- أن يعبر أفراد العينة عن انطباعاتهم بعد تطبيقهم لخصائص السلوك الإيجابي في البرنامج.
- أن ينفذ أفراد الاختبار البعدي.

المخرجات المتوقعة من الجلسة:

- أن يتعرف المسترشدون على خصائص السلوك الإيجابي الثلاث.
- أن يطبق المسترشدون خصائص السلوك الإيجابي الثلاث في تعاملاتهم مع أفراد المجتمع.
- أن يلخص المسترشدون بإتقان كل ما تعلموه عن البرنامج.

الفنيات والأساليب المستخدمة في الجلسة:

المناقشة - الحوار - التعزيز - التدعيم الإيجابي - الواجب المنزلي - مهارة إنهاء الجلسة

إجراءات المحتوى وتنفيذ الجلسة:

- استقبال المرشد للمسترشدين والترحيب بهم.

- ثم يبدأ المرشد بالاستماع لكل مسترشد يتحدث أمام الجميع بالطريقة التي قام من خلالها بتطبيق سلوك التعاون، مع التركيز على النقاط التالية في شرحهم:
✓ شرح خطوات تطبيق السلوك.
- ✓ وصف ردود أفعال الذين طبق معهم سلوك التعاون.
- ✓ التعبير عن مشاعره خلال وبعد تطبيقه لسلوك التعاون.
- ✓ تقديم فكره عن الآثار الناتجة من تطبيق سلوك التعاون عليه شخصياً، وعلى من تعامل معهم.
- ثم يبدأ المرشد باستعراض ملخصاً للجلسات الإرشادية من بدايتها، مع التأكيد على أهم الأفكار فيها مع التطرق للهدف العام للبرنامج والتذكير به.
- ثم يستمع المرشد لتعليقات حرة وتعبيرات من المسترشدين يصفون فيها أثر البرنامج عليهم ومشاعرهم تجاهه، وينهي المرشد النقاش والحديث عن المشاعر بتحديد المكتسبات الرئيسية من البرنامج الإرشادي وهي اكتساب المسترشدين ثلاث من خصائص السلوك الإيجابي وهي: (التعاطف والمسامحة والتعاون).
- ثم يبدأ تطبيق الاختبار البعدي على المسترشدين.
- وأخيراً يتم توزيع بعض الهدايا والجوائز على جميع المشاركين في البرنامج، وتقديم الشكر لهم.

تقييم الجلسة:

- يقوم المرشد بتوزيع استمارة تتكون من عدة عبارات، بهدف تقييم الجلسة الإرشادية، ومدى استفادة المسترشدين منها، حسب الجدول التالي:

م	العبارة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	ملاحظات
١	أعرف المقصود بخصائص السلوك الإيجابي في البرنامج				

٢	أستطيع أن أطبقها في حياتي اليومية مع الكل				
٣	أشعر بكره التعامل بعدوانية مع الآخرين				
٤	تغيرت نظرتي إلى المواقف والمثيرات إلى إيجابية وأكثر تعقلاً				

ملحق (١٠)

خطاب موجه من قسم علم النفس بجامعة البحرين إلى المدير العام
للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية



UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Arts

Department of Psychology

جامعة البحرين

كلية الآداب

قسم علم النفس



الأربعاء 16 مارس/ 2014 م

سعادة الفاضل الدكتور عبد الرحمن ابراهيم المدير من المحترم
المدير العام للإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية
السعودية

تحية طيبة وبعد،

يقوم السيد خالد محمد العثيمين الطالب في برنامج علم النفس الإرشادي بقسم علم النفس
بكلية الآداب بجامعة البحرين حالياً بإعداد رسالة ماجستير بعنوان "مدى فاعلية برنامج
إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين في الدمام"
ويحتاج الطالب خالد إلى تطبيق مقياس السلوك الإيجابي على عينة من طلاب المرحلة
المتوسطة في مدرسة صقلية بالدمام (مرفق طيه) ،

لذا يرجى منكم ايعاز المسؤولين بالمدرسة بتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أدواته المطلوبة
في رسالته للماجستير.

شاكرين لكم تعاونكم

وتفضلوا بقبول وافر التحية والاحترام

أ.د. جهان السران
أستاذ علم النفس التربوي بجامعة البحرين
مديرة مركز دراسات الطفولة



ملحق (١١)

خطاب تسهيل مهمة من مديرية إدارة التخطيط والتطوير

الرقم: ٣٥١١٨٩٤٧١
التاريخ: ١٤٤٥/١٢/٢١هـ
المشروعات: مقياس



للهمة والخدمة

وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية
إدارة التخطيط والتطوير

الرسالة: تقديم خدمات تربوية وتعليمية ذات جودة عالية وفق معايير	القيمة: المواطنة - الإنجاز - العمل - العمل بروح الفريق - التنمية
عالية بمشارطة مجتمعية	الدائرية - المسؤولية الاجتماعية

حفظه الله

إلى: المكرم/ مدير مكتب التربية والتعليم بغرب الدمام

من: مديرية إدارة التخطيط والتطوير

بشأن: تسهيل مهمة الباحث/ خالد محمد العثيمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

بناءً على موافقتنا بشأن تسهيل مهمة الباحث/ خالد بن أحمد العثيمين طالب الدراسات العليا لمرحلة الماجستير بجامعة البحرين، والذي يجري بحثاً بعنوان (مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض خصائص السلوك الإيجابي لدى عينة من الطلاب العدوانيين في الدمام)، حيث يتطلب البحث تطبيق مقياس على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة.

عليه فلا مانع من تسهيل مهمته. علماً أن التطبيق سيكون من قبل الباحث نفسه.

يسعدني شكركم على عنايتكم وتجاوبكم مع ظروف الباحث.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

نوال بنت عبد الرحمن التيسان

١٤٤٥/١٢/٢١

١٤٤٥/١٢/٢١

م/الخاصي
١٤٤٥/١٢/٢١

Abstract

The present study aimed at promoting some positive behavior characteristics among a sample of aggressive students in the city of Dammam by the development and implementation of a counseling program based on cognitive behavior techniques. The researcher employed the experimental method and the study sample was selected from students at the intermediate level who exhibited aggressive behavior and were divided into two groups: "control and experimental", by using the systematic random sampling and ensuring that the two groups were homogeneous. The sample consisted of (24) aggressive students in an intermediate level school, from which (24) students were assigned to the experimental group and (12) were assigned to the control group. The ages ranged from (12-15) years. The researcher employed the following tools: 1) Aggressive Behavior Scale for students at the intermediate level in Al-Madina Al- Munawwarah that was developed by Al-Harbi (2002), including the three types: Verbal, Materialistic, & Negative; 2) The Positive Behavior Scale with its three types: "Empathy, Forgiveness, & Cooperation" developed by the researcher; 3) the counseling program based on the cognitive behavior techniques that was developed by the researcher. The psychometric properties of the study tools were validated on a pilot study. The results of the study showed the following: 1) there were no significant differences between the mean ranks of the experimental and control groups on the pretest; 2) there were significant differences between the mean ranks of the experimental and control groups on the posttest in favor of the experimental group; 3) there were significant differences between the pretest and posttest of the experimental group in favor of the posttest, 4) there were no significant differences in the mean ranks of the control group between the pretest and posttest, & 5) there were no significant differences between the mean ranks of the posttest and follow-up test of the experimental group. The results showed that the effect size was relatively high on all dimensions of Positive Behavior Scale, proving that the counseling program was effective in achieving its objectives.

UNIVERSITY OF BAHRAIN

College of Arts



Department of Psychology

**The Effectiveness of a Counseling Program on the
Development of Some of the Characteristics
of Positive Behavior among a Sample of
Aggressive Students in Dammam
"Experimental Study"**

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for
the Master's Degree in Counseling Psychology**

Submitted by
Khaled Bin Mohammed Bin Rajeh Al Othemeen
Student ID: 20114934

Supervised by
Dr. Jihan I. A. Alumran
Professor of Educational Psychology
University of Bahrain

Kingdom of Bahrain

September, 2014