جامعة قاصدي مربـــاح و ورقلـــة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

علاقة فاعلية الذات بالسلوك الفوضوي
لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي
-دراسة ميدانية ببعض الثانويات بمدينة ورقلة-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث تخصص الإرشاد النفسي التربوي.

من إعداد الطالبة : صالحي هناء

لجنة المناقشة المتكونة من :

الاسم و اللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
أ.د/نادية بوشلالق	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ.د/ الوناس مزياني	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقرراً
د/ نورة بوعيشة	أستاذ محاضر "أ"	جامعة ورقلة	مناقشا
د/ نصيرة بن نابي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الجزائر	مناقشا
د/ محمد داودي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الاغواط	مناقشا

السنـــــــــة الجـــــــامعـية 2016-2017

جامعة قاصدي مربـــاح و رقلـــة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

علاقة فاعلية الذات بالسلوك الفوضوي
لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي
-دراسة ميدانية ببعض الثانويات بمدينة ورقلة-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث تخصص الإرشاد النفسي التربوي.

من إعداد الطالبة : صالحي هناء

لجنة المناقشة المتكونة من :

الاسم و اللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
أ.د/نادية بوشلالق	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
أ.د/ الوناس مزياني	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
د/ نورة بوعيشة	أستاذ محاضر "أ"	جامعة ورقلة	مناقشا
د/ نصيرة بن نابي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الجزائر	مناقشا
د/ محمد داودي	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الاغواط	مناقشا

السنـــــــــة الجـــــــامعـية 2016-2017

الإهداء

أقدم عملي المتواضع هذا :

إلى الذين أناروا حياتنا بحبهم , و أسكنوا السعادة في قلوبنا بحنانهم فكانوا مصباحا ينير

دربنا للعلم و المعرفة إلى أعلى الناس :

أبي و أمي الأعزاء

إلى إخواني الأحباء

إلى عائلتي الكريمة

إلى أصدقائي الأوفياء

إلى كل السواعد الكادحة و العقول المبدعة التي تتفانى في خدمة الإنسانية , إليكم جميعا

أهدي ثمرة جهدي عرفانا و حبا و تقديرا.....

وشكـــــــــرا

شكر و عرفان

بعد الحمد والشكر لله عز وجل الذي أعاننا على إتمام هذا العمل.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي المؤطر الذي تفضل بإشرافه على هذا البحث الأستاذ الدكتور " مزياني الوناس " الذي لم يبخل علي بالنصائح العلمية والإرشادات التي كانت عونا لي في إنجاز هذا البحث.

وأذكر بالتقدير والعرفان الأستاذ الفاضل الدكتور "ابي ميلود عبد الفتاح" لمعونته المخلصة وآرائه المفيدة لي نحو جوانب علمية هامة في البحث.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الخالص إلى كل الأساتذة الذين أشرفوا على تكويننا بقسم علم النفس وعلوم التربية قاصدي مرباح -ورقلة-، فهم المثل الذي يقتدى بهم في العمل والمعرفة.

كما أعرب عن امتناني وشكري لوالدي الكريمين حفظهما الله ولكل عائلتي الكريمة.

كما أتوجه بالشكر العميق إلى السادة الأساتذة أعضاء اللجنة لتشريفهم لنا بقبول مناقشة وتقويم هذا البحث.

كما أشكر كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث ولو بكلمة طيبة.

فشكرا وحمدا لله أولا و آخرا، وأساله التوفيق.

ملخص الدراسة :

1/ ملخص الدراسة باللغة العربية :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي ,كما تسعى إلى معرفة الفروق بين التلاميذ في كل من فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي وبعض المتغيرات ،ومن ثم تحديد مستويات فاعلية الذات والسلوك الفوضوي ،وأقيمت الدراسة بثانويات ولاية ورقلة على عينة قوامها 300 تلميذا يدرسون في التعليم الثانوي من المستويين الأولى والثالثة ،وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية ،وتهدف الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية التي صيغت على النحو التالي :

1- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي ؟

2- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس ؟

3- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي ؟

4- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة (مقبول-غير مقبول)؟

5- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة (مقبول -غير مقبول)؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اقترحت الفرضيات التالية :

1- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي

2- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس .

3- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي .

4- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة (مقبول-غير مقبول) .

5- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة (مقبول -غير مقبول) .

ولقد تمت الدراسة وفق المنهج الوصفي المقارن ,باعتباره الأنسب لوصف خصائص الظاهرة وجمع المعلومات عنها و متابعتها في الميدان للحصول على بيانات حقيقية ,و تم ذلك بواسطة تطبيق أداتان للقياس تم بناءهما من قبل الطالبة الباحثة ، الأولى لقياس متغير فاعلية الذات ,والثانية لقياس متغير السلوك الفوضوي , وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائيا توصلنا إلى النتائج التالية :

1- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس .

3- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي .

4- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة (مقبول-غير مقبول) .

5- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة (مقبول -غير مقبول).

2/ ملخص الدراسة باللغة الانكليزية :

Sammury :

The present study aims to identify the relationship between self-efficacy and disruptive behavior in the first and third year secondary students. It also seeks to know the differences between the students in each of the self-efficacy according to the disruptive behavior factor and some variables,. The study was conducted in the secondary schools of the town of Ouargla in a sample of 300 students studying in secondary schools from the first and third levels. The study was selected randomly. The study aims to answer to the following questions which were formulated as follows:

1- Is there a statistically significant relationship between self-efficacy and disruptive behavior among first and third year secondary students?

2 - Are these statistically significant differences between the first and third year secondary students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior and sex?

3 - Are these statistically significant differences between students in the first and third year's secondary students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior and level of education?

4- Are these statistically significant differences between the first and third year secondary students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior factor and the socio-economic level of the family (acceptable - unacceptable)?

5- Are there statistically significant differences between the first and third year students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior factor and the cultural and educational level of the family (acceptable - unacceptable)? To answer these questions, the following hypotheses were suggested:

1 - Is there a statistically significant relationship between self - efficacy and disruptive behavior among students in the first and third years secondary?

2 - Are there statistically significant differences between the first and third year secondary students in the level of self - efficacy according to the disruptive behavior and sex?

3 - Are there statistically significant differences between the first and third year secondary students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior and the level of school?

4- Are there statistically significant differences between the first and third year secondary students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior factor and the economic and social level of the family (acceptable - unacceptable)?

5- Are there statistically significant differences between the first and third year secondary students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior factor and the cultural level of the family (acceptable - unacceptable)?

This study was conducted according to comparative method, as it is the best suit to describe the characteristics of the phenomenon and to gather information about it and follow it in the field to obtain real data. This was done by applying two measurement tools that were built by the student researcher, the first to measure the variable of self-efficacy,and second measure the variable of disruptive behavior ,and after collecting and processing the data statistically we reached the following results:

1-There is a statistically significant relation between self-efficacy and disruptive behavior among high school students.

2 - There are no statistically significant differences between the secondary school students in the level of self - efficacy according to the disruptive behavior and sex.

3 - There are statistically significant differences between secondary school students in the level of self - efficacy according to the disruptive behavior and the level of school

4 - There are statistically significant differences between secondary school students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior and the social and economic level of the family (acceptable - unacceptable).

5- There are statistically significant differences between secondary school students in the level of self-efficacy according to the disruptive behavior factor and the cultural and educational level of the family (acceptable - unacceptable).

فهرس المحتويات

الإهـداء.....
شكر وعرفان.....
ملخص الدراسة..... أ
فهرس المحتويات..... هـ
قائمة الأشكال والجداول..... ح
قائمة الملاحق..... ي
مقدمة الدراسة..... 01

الجانب النظري

الفصل الأول: الفصل التمهيدي

1- إشكالية الدراسة.....06
2- تساؤلات الدراسة.....10
3- فرضيات الدراسة.....11
4- اهداف الدراسة.....11
5- أهمية الدراسة.....12
6- التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة.....13
10- حدود الدراسة.....13

الفصل الثاني: فاعلية الذات

تمهيـد

1- مفهوم فاعلية الذات.....15
2- نظرية فاعلية الذات لبندورا.....18
3-أنواع فاعلية الذات.....22
4-أبعاد فاعلية الذات 24
5-مصادر فاعلية الذات.....27
6- خصائص فاعلية الذات.....35
7- المقارنة بين فاعلية الذات العالية والمتدنية 38

8- توقعات فاعلية الذات..... 42
9- آثار فاعلية الذات..... 43
10- استراتيجيات الرفع من الفاعلية الذاتية لدى الفرد..... 48
- **خلاصة**

الفصل الثالث : السلوك الفوضوي

- **تمهيد**
1- مفهوم السلوك الفوضوي.....57
2- المفاهيم المرتبة بالسلوك الفوضوي.....60
3-نظريات تفسير السلوك الفوضوي.....64
4- مستويات السلوك الفوضوي.....74
5-اعراض السلوك الفوضوي.....76
6-أسباب السلوك الفوضوي.....80
7- المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي.....108
8- الأشكال الرئيسة في تعديل السوك الفوضوي.....113
9- استراتيجيات لخفض السلوك الفوضوي من خلال انتباه المعلم.....115
- **خلاصــة الفصل**

الجانب الميداني

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- **تمهيـد**
1- منهج الدراسة.....122
2- الدراسة الاستطلاعية..... 122
3- وصف أدوات جمع البيانات والخصائص السيكومترية لها.....123
4- مجتمع البحث الأصلي.....130
5- المعاينة.....131
6- حجم العينة وخصاصها.....132
7- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية 134
8- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.....134

-خلاصة

الفصل الخامس : عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الأساسية

- **تمهيد**

1- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى.....137

2- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية.....139

3- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة..... 143

4- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة..... 145

5- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة..... 149

- **خلاصة الدراسة**..... 154

- **الإقتراحـــــــــات**.....155

- **المراجـــــــــع**.....158

- **الملاحـــــــــق**.....166

قائمة الأشكال و الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
	الأشكـال	
01	يوضح الفرق بين توقعات فاعلية الذات وتوقعات النتائج.	**21**
02	يوضح أبعاد فاعلية الذات عند باندورا .	27
03	يوضح مصادر فاعلية الذات عند "باندورا"	35
	الجداول	
01	يوضح العمليات المعرفية للفاعلية الذاتية العالية والمتدنية	39
02	يوضح الدافعية لكل من الفاعلية الذاتية العالية والمتدنية	39
03	يوضح العمليات الانفعالية لكل من الفاعلية الذاتية العالية والمتدنية	40
04	يوضح عمليات الاختيار بين كل من الفاعلية الذاتية العالية والمتدنية	41
05	يوضح أعراض السلوك الفوضوي ونسبة انتشارها	80
06	يوضح مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب صدق وثبات اداة فاعلية الذات	123
07	يمثل عينة المحكمين لاستبيان فاعلية الذات	125
08	يمثل صدق الاستجابة لاستبيان فاعلية الذات	126
09	يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لأداة فاعلية الذات	126
10	يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لأداة السلوك الفوضوي	129
11	يوضح كيفية تصحيح عبارات مقياس السلوك الفوضوي	130
12	يوضح توزيع مجتمع البحث حسب المؤسسات و الجنس و المستوى التعليمي	131
13	يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الأولى ثانوي حسب متغير الجنس	132
14	يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حسب متغير الجنس	133
15	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي (السنة الأولى والثالثة ثانوي)	133

16	يوضح نتائج معامل الارتباط بين فعالية الذات والسلوك الفوضوي	137
17	يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس .	140
18	يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي .	143
19	يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة	146
20	يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة .	150

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	يمثل إستمارة صدق المحكمين لاستبيان فاعلية الذات	167
02	يمثل إستمارة صدق المحكمين لإستبيان السلوك الفوضوي	173
03	يمثل الإستبيان الخاص بمتغير فاعلية الذات	184
04	يمثل الإستبيان الخاص بمتغير السلوك الفوضوي	188
05	يمثل بيانات حساب الصدق لمتغيرات الدراسة	191
06	يمثل بيانات حساب الثبات لمتغيرات الدراسة	193
07	يمثل حساب دلالة العلاقة بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي	197
08	يمثل حساب دلالة الفروق بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي تبعا لعامل السلوك الفوضوي و الجنس	197
09	يمثل حساب دلالة الفروق بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي تبعا لعامل السلوك الفوضوي و المستوى الدراسي	198
10	يمثل حساب دلالة الفروق بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي تبعا لعامل السلوك الفوضوي و المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة	199
11	يمثل حساب دلالة الفروق بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي تبعا لعامل السلوك الفوضوي و المستوى الثقافي و التعليمي للاسرة	200

مقدمــة

مقدمة :

ان التغير الايجابي للمجتمع وسيره في طريق التقدم يكون أساسسه بوجود التربية فهي ترتبط ارتباطا كبيرا بتنمية وتطوير المجتمع في جميع المجالات الحياتية ،و تسعى دوما الى بناء الفرد كونه طاقة بشرية ودعامة أساسية في قوة المجتمع وتماسكه وتقدمه على اختلاف مراحله النمائية ، وخصوصا في ميدان التعليم الذي يتلازم دوما مع الميدان التربوي على اعتبار اشتراكهما في العديد من الخصائص والأهداف .

و ينصب الاهتمام من قبل التربوين في وقتنا الحالي على الطالب ككل، وبنموه كوحدة واحدة و بشخصيته من كافة جوانبها الجسمية والاجتماعية والعقلية، ومن أجل التخطيط لمستقبل التلميذ فيتركز الاهتمام بحاضره في ضوء ماضيه، ولهذا فالتربية الحديثة تتضمن اساليب واستراتيجيات كجزء متكامل لمساعدته في حل مشكلاته والوصول الى أهدافه .

و بالأخص لدى التلميذ المراهق ففي هذه المرحلة تتزايد حاجاته و متطلباته الخاصة ،ويسعى فيها الى تحقيق ثقته بنفسه وفرض ذاته داخل المجتمع الذي ينتمي اليه وهذا باكتسابه للعديد من المهارات التربويه داخل المدرسة وخارجها ،ومن بين اهمها مهارة فاعلية الذات التي تتمثل في كل ما يدور في ذهن هذا المراهق من معتقدات وأفكار حول ذاته ،مما يؤدي به الى توظيفها بشكل يساهم في القيام بالعديد من السلوكيات التي تصدر منه سواء كانت ايجابية او سلبية.

كما أن الاهتمام بالمشكلات النفسية والسلوكية يتزايد يوما بعد يوم في عصر تفاقمت فيه المشكلات وتعقدت وباتت تؤثر على الأفراد و الجماعات على الصعيد الشخصي و الاجتماعي و على المستوى القريب والبعيد ،فمع حدوث التطورات الحديثة و التقدم التكنولوجي و التضخم المعرفي الهائل في شتى المجالات تزايد الاهتمام بالإستراتيجيات المعرفية وتنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ و الطلاب في مراحل التعليم المختلفة .

وقد تنوعت المشكلات السلوكية بين الطلاب ، وأصبحت تشكل تحديا لجميع المنتسبين للعملية التربوية والتعليمية ، ولاشك أن الاهتمام بدراسة مشكلات الطلاب السلوكية يعد أمرا في غاية الضرورة والأهمية. وهنا يشير عقل (2000) إلى أن الاهتمام بدراسة مشكلات الطلاب السلوكية

في جميع المراحل التعليمية له ما يبرره فهم قادة المستقبل وأمل الأمة و لذلك فإن توجيه الدراسات والبحوث في هذا الاتجاه لهو تعبير صادق عن الاهتمام بهم ورعايتهم على أسس علمية سليمة ،لهذا فإن استمرار البحث العلمي في هذا الجانب يبقى امرا ضروريا وركيزة لا غنى عنها لتخطيط مستقبلي سليم. (عقل ،2000 ،220ص)

وتعتبر السلوكيات الغير سوية في المدارس مثل عدم الانصياع لأوامر الإدارة المدرسية أو المعلمين وضعف الانتباه والخروج على النظم والتعليمات المدرسية ، وغيرها من الممارسات غير السوية مع الآخرين داخل المحيط المدرسي من طلاب أو معلمين ، من المشكلات التي تحدث في المدارس وتعمل على إثارة الفوضى والاضطراب داخل البيئة المدرسية ،وقد يمتد أثرها إلى البيئة المحيطة ومن هنا يبرز دور المدرسة كمحدد أساسي في عملية تعديل السلوك وتوجيهه نحو السلوك المتوافق مع المعايير والقيم السائدة ، وبشكل عام فإن التربية والتعليم لا يمكن أن يكتملان في تأدية الوظائف المناطة بهما بدون ضبط السلوكيات غير السوية، والتي قد تصدر من بعض الطلاب في جميع المراحل الدراسية ، وبشكل أكثر وضوحا ، وأقوى تأثيرا في مرحلة المراهقة والتي تقابلها مرحلة التعليم الثانوية وذلك لتحقيق الأهداف والخصائص التي ينشدها الأهل لدى الناشئة كون المؤسسات التربوية والقائمون عليها هم الوكلاء الرسميون عن المجتمع في تحقيق تلك الأهداف ،و إن الهم التعليمي والتربوي وعلى كافة الأصعدة يتجلى في إيجاد البيئة المناسبة لتعليم الطلاب وتزويدهم المهارات المناسبة مراعين في ذالك المرحلة العمرية والعقلية وهذا لن يتأتى إلا بالتعامل السليم ووفق أطر تربوية ذات منهج علمي مع كلما من شأنه عرقلة العملية التربوية والتعليمية والسلوك الفوضوي أحد هذه الأشكال فيها.

وعلى هذا الأساس جاءت إشكالية الدراسة لتتناول العلاقة بين فاعلية الذات ومفهوم السلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي بمدينة ورقلة ، وقد جاءت الدراسة في جزئين، تناول الأول الإطار النظري لمفاهيم الدراسة حيث إحتوى على ثلاثة فصول، خصص الفصل الأول لتقديم الدراسة ، وتم التطرق فيه إلى عرض مشكلة الدراسة وتحديد إشكاليتها من خلال صياغة تساؤلات و إقتراح فرضيات مع ذكر الأهداف و الأهمية من الدراسة ثم التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة، و أخيرا الحدود البشرية و المكانية و الزمنية للدراسة.

أما في الفصل الثاني والثالث فقد تم عرض مفاهيم لمتغيرات الدراسة حيث خصص فصلا لكل متغير وهم: متغير فاعلية الذات بحيث تضمن تحديد مفهومه , ونظريته المنشئة من قبل "باندورا" وأنواعه ،وابعاده ،ومن ثم إلى مصادره ،وخصائصه وتوقعاته ،وتطرقنا إلى بعض الاستراتيجيات الفاعلة في الرفع من الفاعلية الذاتية،ومتغير السلوك الفوضوي والذي قمنا فيه بداية بتحديد مفهومه و المفاهيم المرتبة به وبعدها تطرقنا الي بعض النظريات التي فسرته ،ومن ثم إلى مستوياته ،واشكاله ،واسبابه ومشكلاته وفي الاخير الى الأشكال الرئيسية لتعديل هذا السلوك .

أما الجزء الثاني فقد تناول الجانب الميداني للدراسة اذ خصص الفصل الرابع إلى الإجراءات المنهجية المنظمة لخطوات الدراسة الأساسية ،وقد تم التطرق إلى المنهج المستخدم في الدراسة و إلى العينة ومواصفاتها، ثم إلى أدوات جمع البيانات الخاصة بفاعلية الذات ومفهوم السلوك الفوضوي ،وقد تم التأكد من خصائصهم السيكومترية من صدق و ثبات قبل إعتمادهم في الدراسة الأساسية ، بعدها تمت اجراءات تطبيق الدراسة واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة بيانات الفرضيات.

في حين تناول الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة ، وإلى تحليل و مناقشة و تفسير النتائج المتوصل إليها وفق التراث الأدبي العلمي والدراسات السابقة.

و اختتمت الدراسة بقائمة المراجع والملاحق التى إحتوت على الأدوات المستخدمة في جمع البيانات.

الجانب النظري

الفصـل الأول

الفصل التمـهيدي

1-إشكالية الدراسـة

2-تسـاؤلات الدراسـة

3- فرضيـات الدراسـة

4-أهداف الدراسـة

5-أهميـة الدراسـة

6-التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة

7- حدود الدراسة

1- إشكالية الدراسة :

تعد العملية التربوية محورا أساسيا في بناء كل مجتمع فهي تتأثر به وتؤثر فيه إذ لا يمكننا تصور مجتمع دون ضوابط ومعايير يلتزم بها واذا حصل ذلك فسوف يخلو من النظام ويسوده جو من الفوضى وسوء التسيير،فالتربية تسعى دوما إلى تحقيق النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي للفرد وكذا تنمية شعوره بالثقة بالنفس والشجاعة في مواجهة الصعاب وتعديل السلوك المتطرف وتنمية مفهوم الاعتدال لديه.

وهذا ما اشار اليه (العلي 2002) في قوله ان الالتزام بالسلوك المتفق عليه يؤدي الى تقليل الصراع إلى حده الأدنى ويقلل من خطورة السلوك المنحرف ويزيد في العلاقات الإنسانية.

(العلي 2002ص8-9)

وتعدّ فاعلية الذات إحدى موجهات السلوك ، فالفرد الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته ، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد ، وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة ؛حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته و قدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها ،والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (المزروع،2007 ص70)

ولقد اشتقت نظرية فاعلية الذات من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع أسسها باندورا (banadura 1986) والذي فرض مبدا الحتمية التبادلية وفسر أساسه على أن سلوك الفرد والبيئة والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة . فالسلوك الإنساني في نظريته يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاث مؤثرات :العوامل الذاتية، والعوامل السلوكية ، والعوامل البيئية .

(Banadura1991p23)

كما ينظر باندورا (Banadura 1999) للفاعلية الذاتية على انها احكام الفرد او توقعاته عن أدائه للسلوك في المواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة ،وتنعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول والمثابرة ومواجهة مصاعب إنجاز السلوك.

(pajares.1996 .p 546)

فالإنسان يميل إلى السعي والنضال من أجل تحقيق أهدافه إذا اعتقد في قدرته على إنجاز النتائج المرغوب فيها بمجهوده الشخصي ودون مساعدة أحد ، علاوة على ذلك فإن الصفات الشخصية بالإضافة إلى الظروف المحيطة بالموقف تتفاعل كل منها مع فاعلية الذات لهذا الشخص مؤثرة بذلك في التحصيل ،خاصة بالنظر إلى الجانب التعليمي فإن فاعلية الذات تعكس معتقدات الطلاب حول قدرتهم على النجاح في مجالات معينة وتؤكد الأطر النظرية التأثير الشديد لمعتقدات فاعلية الذات في مجالات النشاط الإنساني المتعددة سواء الأكاديمية، أو الصحية، أو العمل، أو الأخلاق،وحتى المجال السياسي والاجتماعي .

ويفترض "لنت Lent" (2004) الأهداف التي يضعها الأشخاص لأنفسهم ،بغية اشتراكهم في أنشطة مختلفة لتحقيق هذه الأهداف وكذلك التقدم الذي يحققونه اتجاه أهدافهم ، كل ذلك يتقرر بشكل كبير في ضوء مستوى فاعلية الذات لديهم

(هيام صابر 2012،ص155)

ويشير جابر (1995) أن فعالية الذات من أهم المؤثرات الذاتية ،وهي مصدر الضبط والتفاعل بين العوامل البيئية والسلوكية الشخصية ، فهي متغير هام توجه الفرد نحو تحقيق أهداف معينة .

(جابر 1990ص246)

كما تناولت العديد من الدراسات مفهوم فاعلية الذات من بينها دراسة صابر عبد القادر (2003) عن فاعلية الذات وعلاقتها باتخاذ القرار لدى المراهقين ،و التي اسفرت عن وجود علاقة موجبة

ودالة إحصائياً بين فاعلية الذات واتخاذ القرار للمخاطرة المحسوبة لدى أفراد عينة الدراسة، وكذا وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين فاعلية الذات وأساليب التفكير.

وكذا دراسة عواطف صالح (1994) بدراسة هدفت إلى التعرف على التنشئة الوالدية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى عينة من المراهقين من الجنسين، والتي توصلت الى وجودعلاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من التسامح والتعاطف والتوجيه من قبل الأم والأب والفاعلية الذاتية للمراهقين ، بينما توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب التنشئة للأم المتمثلة في الرفض والإذلال والإشعار بالذنب وفاعلية الذات.

كما قام "جينكز" **(Jenkins)** بدراسة العلاقة بين التعلق بالوالدين والتخصص الأكاديمي وفاعلية الذات بحيث اشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من التخصصات الأدبية والعملية من التعلق بالوالدين، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين اختيار التخصص الأكاديمي والدرجة الكلية لفاعلية الذات المهنية.

وقد أصبح مفهوم فاعلية الذات ذا أهمية بارزة خاصة في الميدان التعليمى فهو يستخدم كأسلوب لتحديد أسباب النجاح والفشل وتحديد الأهداف والمقارنات الاجتماعية والذاكرة وحل المشكلات .

ولعل من ابرز المشكلات التربوية السلوكية الفوضوية ،والتي يعتبرها (محمود 1998) مشكلة اجتماعية وتربوية تتحدد باستجابات وأنماط سلوكية متنوعة ، وصعوبات متعددة يواجهها المرشدون التربويون والمدرسون والآباء والمختصون في المؤسسات التعليمية ، على الرغم من أن جميع اهتماماتهم تتوجه نحو التعلم والدراسة والمشاركة وأداء الواجبات في أغلب المواقف ، بحيث تكون أولوياتهم في الاهتمام متجهة نحو السلوكيات غير الفوضوية ، وتجاهل الاهتمام والتأكيد على السلوكيات الفوضوية.

(محمود1998ص80)

لذلك من الضروري الاهتمام بهذا الجانب من المشكلات السلوكية وعلاجها ومحاولة استغلالها وتوجيهها نحو الجانب الايجابي ،وهذا ما اشارت اليه دراسة (كارلا الين Allen،1996) التي

هدفت إلى تحديد فاعلية أسلوب التعزيز الإيجابي في خفض سلوك الفوضى لدى طلبة المدارس المتوسطة والعليا ،وبينت نتائج الدراسة أن التعزيز الإيجابي وبكافة أنواعه كان فعالا في خفض سلوك الفوضى لدى المراهقين.

(حسن1430 هـ ص198)

وقد أوضحت نتائج دراسة محمود (1998) كاضم التي هدفت إلى التعرف على كل من مستوى فاعلية الذات والسلوك الفوضوي والعلاقة بينهما لدى طلاب المرحلة المتوسطة إلى وجود علاقة علاقة ضعيفة وموجبة بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي وهذا يفسر على أن الطلاب يتصفون بفاعلية ذاتية موجبة نتيجة لظروف المجتمع ، وفي الوقت ذاته يرتفع مستوى السلوك الفوضوي للظروف نفسها ومدى إنعكاسها وتأثيرها على نشاطاته وقابلياتهم وسلوكياتهم فضلا عن مواجهة الأحداث الموثرة في حياتهم. (محمود 1998:ص471)

وكذا دراسة حسين بن ادريس التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض حدة السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية ،والتي توصلت الى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الفوضوي بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس القبلي ،وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في السلوك الفوضوي بين القياس القبلي والقياس البعدي ،كما اسفرت هذه الدراسة عن أهمية تدخل الدراسات النفسية في المدارس الثانوية والمعاهد العليا على اختلاف انواعها وذلك لمساعدة المراهقين على تفهم أنفسهم ، والتعرف على مشاعرهم ، واكتشاف إمكانياتهم وطاقاتهم ، والعمل على حسن استغلالهم لهذه الطاقات والإمكانات.

فالمرحلة الثانوية تعتبر من أهم مراحل التعليم في حياة الطالب لما تتميز به من تغيرات عديدة ،وعلى اعتبارها تتزامن والمرحلة العمرية الهامة والحرجة في حياة الطالب ألا وهي مرحلة المراهقة،

والتي تتميز بتغيرات وتقلبات عديدة يمر بها الطالب –المراهق– أهمها التغيرات النفسية ،والعقلية ،والفيزيولوجية الانفعالية ،وحتى الاجتماعية .

وهذا ما يؤكده مصطفى زيدان (1972) في قوله ان هناك فروقا ملحوظة بين سلوك المراهق وسلوك طفل المرحلة السابقة وسلوك ابناء المرحلة التالية ومن هنا يمكن النظر الى مرحلة المراهقة على انها ميلاد جديد يطرأ على شخصية الفرد فهناك التغيرات السريعة الملحوظة التي تظهر في ذلك الوقت والتي تحول شخصية الطفل الى شخصية جديدة كل الجدة مختلفة كل الاختلاف .

مصطفى زيدان (1972):ص151

وفي خضم ذلك جاءت الدراسة الحالية للبحث في علاقة فاعلية الذات بالسلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعليه تطرح مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية :

2- تساؤلات الدراسة :

1- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فعالية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي ؟

2- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس ؟

3- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي ؟

4- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة (مقبول–غير مقبول)؟

5- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة (مقبول –غير مقبول)؟

3- فرضيات الدراسة :

1- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين فعالية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي

2- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس .

3- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي .

4- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة (مقبول-غير مقبول) .

5- توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة (مقبول -غير مقبول) .

4- أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة الى تحقيـــــــــــق مايلي :

- التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الثانوية الطور الأول والثالث.

- التعرف على مستوى كل من فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الثانوية المستوى الاول والثالث.

- التعرف على أنماط السلوك الفوضوي التي يظهرها طلبة المرحلة الثانوية من خلال تطبيق مقياس السلوك الفوضوي ومعرفة أي من أنماط السلوكيات الفوضوية الأكثر شيوعًا لدى تلاميذ الثانوية السنة الأولى والثالثة .

- التعرف على الأشكال الرئيسية لتعديل السلوك الفوضوي ،وكذا استراتيجيات الرفع من الفاعلية الذاتية لدى الفرد.

5- أهمية الدراسة :

- تحاول الدراسة التعرف على مستوى كل من فاعلية الذات والسلوك الفوضوي و طبيعة العلاقة بينهما مما يتيح الفرصة للعاملين على تصميم برامج إرشادية مناسبة في هذا المجال لمساعدة الطلاب على تحقيق مستويات مرتفعة في فاعلية الذات ومستويات متدنية من السلوك الفوضوي وذلك لما له من تأثير كبير على استغلال قدراتهم وإمكاناتهم في تحقيق التوافق الدراسي والاجتماعي.

- كما تسلط الدراسة الحالية الضوء على احدى اهم المشكلات الصفية الجديرة بالبحث والتقصي الا وهي الفوضوية او السلوك الفوضوي و محاولة اقتراح حلول لها.

- تحاول الدراسة تنمية الفاعلية الذاتية لطلبة المرحلة الثانوية لكي يتصرفوا وفق معايير السلوك العام في المجتمع.

- كما تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها نواة لدراسات أخرى في الميدان التربوي والتعليمي وخاصة في مرحلة المراهقة لتؤكد على البعد التوجيهي والإرشادي والتربوي في هذه المرحلة كونها تعد مرحلة انتقالية لمرحلة الرشد.

- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تبصير المعلمين والمرشدين الطلابيين ، والمهتمين بالشأن التربوي و أولياء أمور الطلاب في التعرف على الآليات المناسبة والفاعلة لتقديم الخدمات النفسية والتربوية والإرشادية لكيفية التعامل مع الطلاب في هذا العمر.

6- التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة :

1/ فاعلية الذات :

وهو تلك المعتقدات والأحكام والنظرة الايجابية التي يمتلكها تلميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي حول قدراته وإمكانياته ،مما يؤدي به إلى توظيفها بشكل يساهم في تحقيق ثقته بنفسه و تأدية مهامه وواجباته ،وبذل جهده في القيام بالعديد من الأنشطة المتسلسلة والمطلوبة في أي موقف ، وكذا التصدي للعقبات ،ومحاولة تحقيق الرضى للمجتمع الذي ينتمي له ،وتطبيق المخططات العملية اللازمة لإنجاز الهدف المراد ،وهذا بالدرجة التي يعبر عليها في مقياس فاعلية الذات.

2/السلوك الفوضوي :

وهو ذلك السلوك الغير مرغوب فيه الذي يقوم به تلميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي ،إذ انه قد يسبب من خلاله الحاق الضرر بالآخرين(الزملاء ، المعلمين الممتلكات المدرسية ،التعليمات والأنظمة المدرسية) بحيث يعمل على إثارة الفوضى، ويصاحبه إصرار من القائم به وتذمر وقلق من المتلقي له ، والذي يتحدد في الأبعاد التالية : إثارة الإزعاج ،إثارة القلق والضوضاء ، التخريب ، مخالفة الأنظمة والتعليمات المدرسية ، وهذا في الدرجة التي يعبر عليها في مقياس السلوك الفوضوي.

7- حدود الدراسة :

*** الحدود الزمنية و الجغرافية :**

لقد تم تطبيق أدوات البحث في بعض الثانويات ببلدية ورقلة في الموسم الدراسي 2015-2016.

*** الحدود البشرية:**

شملت حدود الدراسة طلبة السنة الأولى ثانوي والثالثة ثانوي بمختلف التخصصات.

الفصـل الثـانـي

فاعليـة الذات

- تمهيد

1- مفهوم فاعلية الذات

2- نظرية فاعلية الذات لباندورا

3- انواع فاعلية الذات

4- ابعاد فاعلية الذات

5- خصائص فاعلية الذات

6- المقارنة بين الفعالية الذاتية العالية والمتدنية

7- مصادر فاعلية الذات

8- توقعات فاعلية الذات

9- استراتيجيات الرفع من الفاعلية الذاتية لدى الفرد

- خلاصة

تمهيد :

يعد مفهوم فاعلية الذات من أهم مفاهيم علم النفس الحديث الذي وضعه "باندورا" الذي يرى أن معتقدات الفرد عن فاعليته تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية والخبرات المتعددة،سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفاعلية الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي تتبعه كإجراءات سلوكية ، إما في صورة ابتكاريه أو نمطية، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى إقناع الفرد بفاعليته الشخصية وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف .

1/مفهوم فاعلية الذات :

و يعرفها "باندورا" بأنها أحكام الفرد أو توقعاته عن ادائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض ،وتنعكس تلك التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول ،ومواجهة الصعوبات وإنجاز السلوك" (عطاف 2012،ص:625).

كماعرف "كيرتش"(1985) فاعلية الذات بأنه ثقة الشخص في قدراته على إنجاز السلوك، بعيدًا عن شروط التعزيز.

ويرى "سيرفون وبيك" (1986) أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية ، وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم ، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات و المشكلات ، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذات تزيد مجهوداته ، ويزيد إصراره على تخطي ما يقابله من عقبات ، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده ، مما يؤثر على محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة .

وعرف "سايروز" (1987) وآخرون فاعلية الذات على أنها :مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر على توقعات النجاح في المواقف

الجديدة"، أي أن فاعلية الذات العامة هي فاعلية الذات المهمة لأنها محددة وتعمم في مواقف أخرى .

ويرى "الشيب" (1994) بأن "كان وايت" اول من اقترح مطلح الكفاءة او الفاعلية (Efficacy) كتعبير عن الدافعية ,التي لا يمكن إرجاعها إلى حاجة بيولوجية أو عوامل خارجية ,وإنما ترتكز على الحاجة الذاتية للتعامل الناجح مع البيئة. (شبيب،1994:142)

وأشار زيدان أنه بالرجوع إلى قواميس اللغة لتحديد الترجمة الصحيحة لمصطلح(Efficacy) وجد انه يرد عند كل من الياس ،وحسن سعيد الكرامي، ومنير البعلبكي بمعنى فاعلية ،في حين ورد مصطلح (Efficiency) بمعنى الكفاءة ، والجدير بالذكر أن قواميس علم النفس قد تناولت مصطلح (Efficacy) بمعنى الفاعلية ،ومصطلح (Efficiency) بمعنى الكفاءة .

(قريشي ،2011 ص92)

ويذكر الفرماوي إلى أنه توجد لفضة (Efficacy) ،ولفظة (Efficiency) في قواميس اللغة بمعان مترادفة وهي على التوالي الفاعلية والكفاءة (Efficacy –Efficiency) ويشير "كامن" صديق ،"الفرماوي" ،"ابو هاشم زيدان" ،و"عبد القادر" إلى ان (Efficacy) تعني الفاعلية .

(الفرماوي،1990،ص372).

وقد حظي هذا المصطلح بتعاريف عديدة نذكر من بينها:

" يرى هالين ودانهيز" (1994) أن فاعلية الذات هي ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الاداء في المجالات المتنوعة ويكون لدى الفرد أكبر معرفة بنفسه إذا كانت لديه القدرة على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز"

(رفقة خليف ،2008،ص:137).

ويذكر "shell" (1989) أن فاعلية الذات هي الميكانيزم الذي من خلاله يتكامل الأشخاص ويطبقون مهاراتهم المعرفية ،والسلوكية ،والاجتماعية الموجودة على اداء مهمة معينة ويعبر عنها بأنها صفة شخصية في القدرة على أداء المهام بنجاح في مستوى معين "

(الدردير، 2004، ص210).

ويعرف "عزت راجح" فاعلية الذات على انها إنتاج أكبر قدر من اجود نوع في أقصر وقت وبأقل مجهود وبأكثر قدر من الرضا والانتاج .

ويعرف (joeard landsman) فاعلية الذات بأنها القدرة على العمل بفاعلية سعيا إلى الحصول على الإشباع والرضا تحقيقا لمعان إيجابية تجعل الحياة ممكنة ومستحقة .

ويعرف (funk & wagnalls) فاعلية الذات بانها القدرة على العمل بفاعلية سعيا إلى الحصول على الاشباع والرضا تحقيقا لمعان إيجابية تجعل الحياة ممكنة ومستحقة .

ويعرف (Bandura) الفاعلية بأنها قدرة وهي تعني استدعاء كل قدرات الفرد وتوجيهها نحو الشيء لانجازه ،وأنها توفر الخصائص ليكون الفرد كفء.

(الدردير2004،ص:215)

وقد عرف "عبابنة والزغلول" (1998) فاعلية الذات بأنها أحكامالفرد المتعلقة بقدرته على تنظيم أنماط من النشاطات المرغوبة وتنفيذها لتحقيق مستويات محددة من الأداء".

وأشار مادوكس وماير (1995) إلى الفاعلية الذاتية بأنها عبارة عن التوقعات محددة ترتبط بسلوك مددة في موقف محدد. (محمد بني خالد،2009،ص:416)

وعرفها جابر بأنها "توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يتحقق نتائج مرغوب فيها في أي وقت. (جابر،1986،ص:112)

وعرفها (schwarzer) على انها بعد من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية

(الزغلول،2003،ص:139).

من خلال عرض التعريفات السابقة ،نخلص إلى أن إدراك الفرد لكفاءاته الشخصية في التعامل بفاعلية مع مختلف المواقف الضاغطة ، حيث أن فاعلية الذات يمكن أن تعمم من مجال إلى آخر إلى الحد الذي يعتمد فيه المجال الجديد علي مهارات سابقة ،وان فاعلية الذات هي عبارة عن أحكام الفرد أو ما يتوقعه عن أدائه في المواقف التي تحتاج إلى الجهد ، وتتسم عادة بالصعوبة حيث تنعكس هذه التوقعات على نوع النشاط الذي يختاره الفرد ، ومستوى الجهد المبذول لتنفيذه.

2/ نظرية فاعلية الذات لباندورا :

يعود جزء من الفضل في تطوير وإثراء النظرية المعرفية الاجتماعية إلى مساهمات وأعمال "البرت اليس" الذي نمت نظريته في الشخصية من بحوثه التي أجراها على التعلم بالملاحظة ،فبعد ظهور نظرية "سكنر" في التعلم الإجرائي ومع ما حصلت عليه من شهرة واسعة جاءت نظرية "باندورا" لتطرح تقسيما جديدا للتعلم قائما على النمذجة وفحوى فكرتها أن التعلم يمكن أن يحدث من خلال الملاحظة بدلا من التعزيز المباشر وأن الأنماط السلوكية للأفراد تتشكل من خلال النماذج التي يتعرضون لها. (الجيزاني ،2012،ص:112).

وانطلق "باندورا" (1977،باندورا) في تنظيره للفاعلية الذاتية من اعتقاده بأن التأثير المرتبط بالمثيرات يأتي من الدلالة التي تعطي الفاعلية التنبؤية (predicitiv efficacy) للفرد وليس من كون هذه المثيرات مرتبطة على نحو آلي بالاستجابات ،وقد نظر "باندور" للفاعلية الذاتية على

أنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة (stressful) وتنعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد للأنشطة المتضنة في الأداء و المجهول المبذول والمثابرة ومواجهة مصاعب إنجاز السلوك" (pajares,1996,p546)

وينطلق باندورا من وجهة نظرة من عدة افتراضات هي :

– أن الناس يمتلكون قدرات قوية في التمييز ،التي تجعلهم قادرين على خلق نماذج داخلية من الخبرة وتطوير الأفعال الإبداعية والاختبار لهذه الأفعال ،ويظهر من خلال التنبؤ بالنتائج وإيصال الافكار المعقدة والخبرات إلى الآخرين .

– معظم السلوكيات هي غرضية أو أنها موجهة نحو غاية وتسترشد بالتفكير السابق عن طريق التوقع والتنبؤ و التخطيط وهذه القدرة على السلوك تعتمد على القدرة على الترميز أي أن المادة المراد تعلمها لابد من ان توضع لها رموز وتخزن في الأقل طوال الوقت اللازم لحدوث الاستجابة.

– أن الناس هم عاكسون لذواتهم وقادرون على تحليل وتقويم أفكارهم وخبراتهم الخاصة بهم وتلك الأنشطة تضع بداية لمرحلة تخص السيطرة الذاتية على التفكير وعلى السلوك.

– أن الأفراد قادرون على تنظيم ذواتهم عن طريق أحداث السيطرة المباشرة على سلوكياتهم الخاصة ومن خلال انتقاء أو تغيير الشروط البيئية التي بدورها تؤثر في سلوكهم والأفراد يعتمدون المعايير الشخصية في سلوكهم ويقومون سلوكهم وفقا لهذه المعايير وبهذا يخلقون حوافزهم الخاصة التي تدفع سلوكهم وتقوده .

– أن الأحداث البيئة والعوامل الشخصية الداخلية كالمعرفة والانفعالات والتغيرات البيولوجية والسلوك تعد تأثيرات متفاعلة فيها بينها وبهذا فإن الأفراد يستجيبون معرفيا وبشكل فعال اتجاه الأحداث البيئة ولكن الأهم أنهم من خلال المعرفة يمارسون السيطرة على سلوكهم الخاص الذي لا يؤثر في البيئة فقط وإنما في الحالات المعرفية الانفعالية والبيولوجية وهذا ما يسميه "باندورا"

بالحتمية المتبادلة وللعمليات المعرفية دور كبير في السلوك ،إذ يرى "باندورا" أن الوظيفة الكبرى للأفكار هي تمكين الفرد من التنبؤ بالأحداث وتطويره لطرائق تساعده على السيطرة على ما يؤثر في حياته. (الألوسي،2001،ص:29).

– أن التعزيز يجب أن يكون متسقا او منسجما مع الاتجاه المعرفي أن "باندورا" لا يفهم التعزيز بالشكل الذي طرحه "سكنر" إذ جعله علاقة ثنائية مباشرة بين التعزيز والسلوك وبشكل آلي ،بل يفهم التعزيز من حيث إنه جعله علاقة ثنائية مباشرة بين التعزيز والسلوك وبشكل آلي ،بل يفهم التعزيز من حيث أنه يتأثر بعمليات معرفية وسيطة قبل أن يتحول أو يؤثر من السلوك .

– أن سلوكنا منظم إلى درجة كبيرة على أساس النتائج المتوقعة في ضوء مراقبتنا أو ملاحظتنا لما يفعله الآخرون ،وليس بالضرورة أن يتشكل سلوكنا على أساس ما نحصل عليه من تعزيزات خاصة بنا كما يرى "سكنر" والسلوكيون المتطرفون.

– قدرة الإنسان على الاستجابة إلى البيئة متغيرة من خلال مشاهداتنا أو ملاحظاتنا لما يقوم به الآخرون من أفعال (الجيزاني،2012،ص:14).

ويرى "باندورا" أن مفهوم الذات الموجب هو ميل لدى الفرد للحكم على ذاته بصورة طبية ،ومفهوم الذات السلبي بأنه ميل الفرد لنقذ ذاته والتقليل من شأنه وقيمتها .

و"باندورا" يختلف عن "روجرز" يختلف عن "روجرز" في أنه يرى أن صورة الذات وحدها غير كافية لتفسير السلوكيات المختلفة للأفراد في المواقف المختلفة ،وأن مفهوم الذات لدى الفرد تختلف درجته من مجال لآخر (مثلا المجال الدراسي، المجال الاجتماعي، الجهود الإبتكارية .....) ويرى ضرورة دراسة هذه الجوانب منفصلة كل على حدى .

ويربط "باندورا " بين اكتساب السلوك عامة وتحمل المسؤوليات الاجتماعية خاصة ليس عن طريق التعزيز فحسب ،وإنما التعلم عن طريق النمذجة في أداء السلوك والمهمات الاجتماعية .

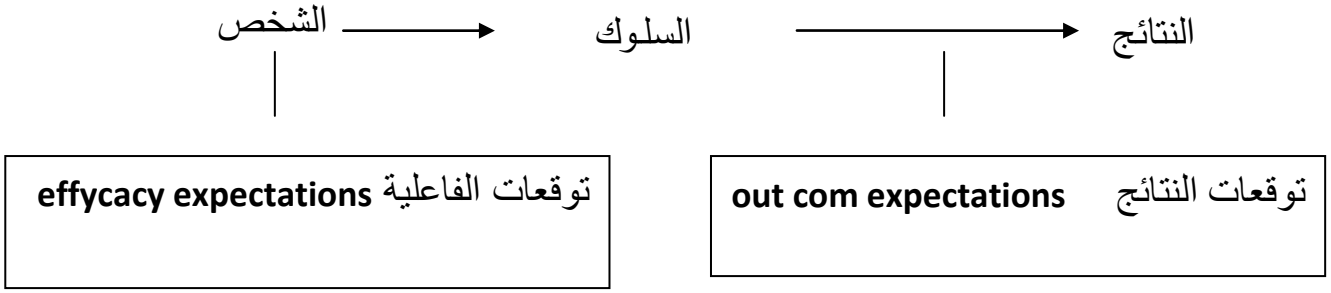
(حيدرة،1998،ص23) .

ويرى "باندورا" أنه يتم اكتساب المعايير التي يدعم الناس ذاتهم أو يعاقبون أنفسهم في ضوئها بطرق مختلفة ،واحدة من هذه الطرق تتم من خلال عملية التعزيز المتمايز أو المختار حيث يتعلم الناس عادة كيف يقيمون سلوكهم بناءا على الطريقة التي يستجيب بها الآخرون لهذا السلوك. (السيد وعبد الرحمان ،1998،ص:630)

وتقوم نظرية فاعلية الذاتية على الأحكام التي يصدرها الفرد ،وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال النختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ،ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والناتج عنها ،وهذه الأحكام تعتبر محددات للسلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية.

(عواطف حسين,1993,ص:462).

ويرى الفرماوي أن باندورا بفرق في نظريته بين توقعات الفاعلية الذاتية ، والتوقعات الخاصة بالنتائج ويبدو ذلك من خلال الشكل التالي:



(المشيخي،2009،ص:75)

الشكل (1) : الفرق بين توقعات فاعلية الذات وتوقعات النتائج.

إن نظرية التعلم الاجتماعي تؤكد الطابع الاجتماعي للتعلم الذي يتمثل في التعلم من خلال نموذج اجتماعي ومن خلال المحاكاة الفعالة ، والبناء المعرفي بدلا من الدعم الخارجي .وأن اكتساب سلوكيات اجتماعية جديدة أو تعديل سلوكيات اجتماعية سابقة عن طريق النمذجة هو دليل على النضج الاجتماعي .

وتؤكد نظريته المعرفية الاجتماعية على أن العوامل الشخصية – بما في ذلك العوامل البيولوجية والسلوك والبيئة الخارجية جميعها تؤثر في بعضها البعض ويرى "باندورا" أن التعلم أمر صعب في غياب الوعي ،كما أن التعلم بالملاحظة هو التعلم من خلال المشاهدة . وعندما يتعلم الناس من نموذج فإنهم إيجابيون ،فيأخذون المعلومات عن النماذج ويتفكرون فيها ثم يصنعونها في شكل رمزي ثم يشحذون ويصقلون ما تعلموه ويترجمونه إلى سلوك ،مع مقارنة أدائهم بالتمثيل الداخلي لديهم.

3/ أنواع فاعلية الذات :

صنف العلماء فاعلية الذات إلى عدة أنواع منها :

3-1- الفاعلية القومية (Population – efficacy) :

يذكر جابر (1990) أن الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل : (انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة ،التغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات ،الأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم ،والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل ،كما تعمل على إكسابهم أفكارا ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

(جابر،عبد الحميد ،1990،ص:477).

3-2- الفاعلية الجماعية (Collective – efficacy) :

هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها ،وتشير "باندورا" إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال ،وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذ فشلوا في الوصول إلى النتائج ،وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أفراد هذه الجماعة . ومثال ذلك :فريق كرة القدم إذا كان يؤمن في قدراته بالفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح .(ابو الهاشم 1994،ص:45).

3-3- فاعلية الذات العامة (Generalized self- Efficacy) :

ويقصد بيها قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين ،والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوكه ،وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به . (Bandura, 1986 ,479p)

3-4- فاعلية الذات الخاصة (Specific self- Efficacy):

ويقصد بها أحكام الأشخاص الخاصة بمقدرتهم على القيام بمهمة محددة في نشاط معين مثل: الرياضيات (الأشكال الهندسية) ، أو في اللغة العربية الإعراب –التعبير) .

(أبو هاشم ،1994،ص58).

3- 5- فاعلية الذات الأكاديمية (Academic Self- Efficacy) :

تعرف فاعلية الذات الأكاديمية على أنها إدراك الشخص لقدراته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها .أي أنها تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم ،وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها : حجم أفراد القسم ،وعمر المتعلمين ،ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي .(العزب،2004،ص51).

4/ أبعاد فاعلية الذات :

حدد "باندورا" ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعا لها هي :

4-1- قدرة الفاعلية : (Magnitude)

ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والم واقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعًا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفاعلية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مست وى أداء شاق في معظمها ٠ ومع ارتفاع مستوى فاعلية الذات لدى بعض الأفراد فأنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة، والمعلومات السابقة.

(السيد أ بو هاشم، 1994 م، ص :48)

ويرى فتحي الزيات (2001) أن قدر الفاعلية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمه ا : مستوى الإبداع أو المهارة، ومدى تحمل الإجهاد، ومستوى الدقة ، والإنتاجية، ومدى تحمل الضغوط، والضبط الذاتي المطلوب، ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد تقديره لذاته بأن لديه قدر من الفاعلية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائمًا وليس أحيانا.

(فتحي الزيات ،2001م ،538ص)

كما ان هذا البعد يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ،ويتضح بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ،ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة ،والمتوسطة الصعوبة ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمه .

ويذكر "باندورا" في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل ،مثل : مستوى الإتقان وبذل الجهد ،والدقة ،والإنتاجية والتهديد ،والتنظيم الذاتي المطلوب ،فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فردا ما يمكن أن ينجز عملا معينا عن طريق الصدفة ،ولكن القضية هي أن فردا ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء . (العبدلي ،2009،ص:52)

4-2- العمومية : (**Generality**)

والعمومية هي انتقال توقعات الفاعلية إلى موقف مشابهة فالأفراد غالبا ما يعممون إحساسهم

بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها (Bandura, 1986, p53).

كما يذكر "باندورا" أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجلات المحددة ،وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد ،مثل :درجة تشابه الأنشطة والطرق التي تعبر بها عن الإمكانيات أو القدرات السلوكية ،المعرفية ،والوجدانية ،من خلال التفسيرات الوصفية للمواقف ،وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه. (المشيخي ،2009،ص:77-78)

وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محدد ة .وتختلف درجة العمومية باختلاف

المحددات التالية : درجة تماثل الأنشطة، وسائل التعبير عن الإمكانية" سلوكية معرفية انفعالية والخصائص الكيفية للموقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك

(فتحي الزيات، 2001م ،51ص)

4-3- القوة : (**Strength**)

إن المعتقدات الضعيفة عن الفاعلية تجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه ويتابعه ،ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بفاعلية الذات في أنفسهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف ،ولهذا فمن الممكن أن يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما ،أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف وهكذا تكون فاعلية الذات لديه مرتفعة ،والآخر لا يستطيع مواجهة الموقف وذلك تكون فاعلية الذات لديه منخفضة ،وتحدد قوة فاعلية الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ومدى ملاءمتها للموقف .

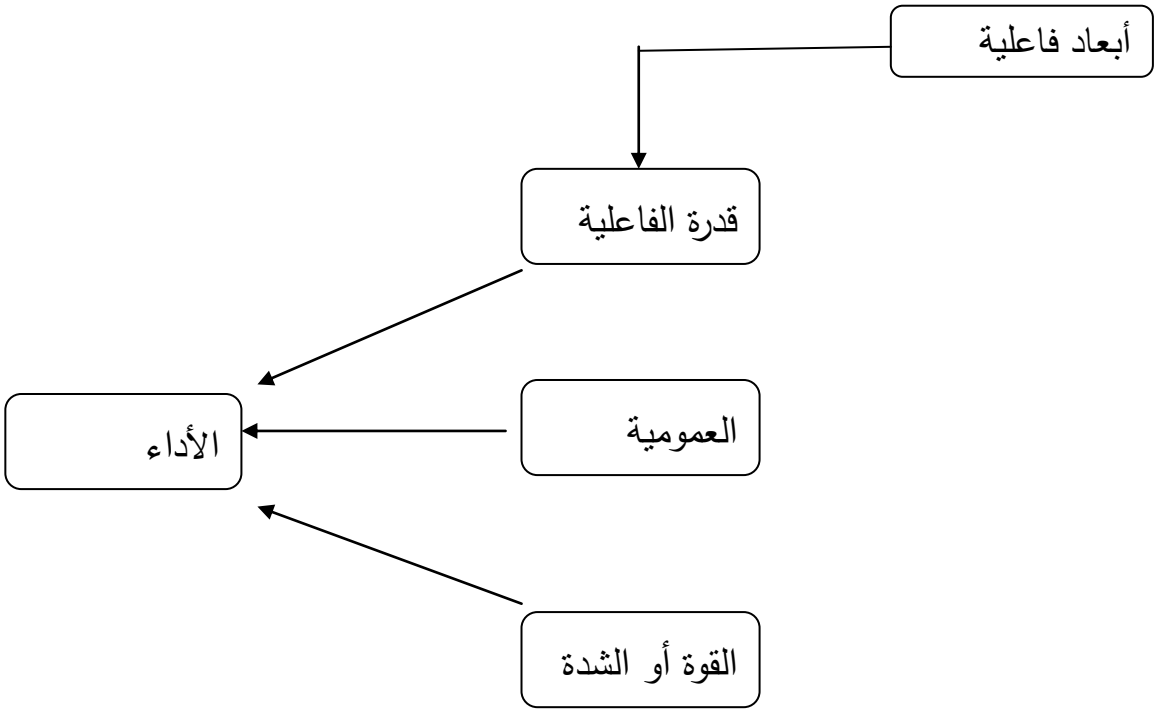
ويؤكد "باندورا" (1997م) أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تكمن اجتياز الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح ،كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة .(المشيخي: 2009،ص:78).

ما انه أشار إلى أن القوة تتحد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحدد في ضوء خبرةالفرد ومدى ملاءمتها للموقف.

(Bandura, 1997, 198p)

ويشير أيضا هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفاعلية الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القيا س .ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدا إلى ضعيف جدا (فتحي الزيات2001 م، 510ص).

والشكل التالي يلخص أبعاد الفاعلية الذاتية :



***الشكل رقم (02): أبعاد فاعلية الذات عند باندورا .**

5/ مصادر فاعلية الذات :

اقترح باندورا أربعة مصادر يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب فاعلية الذات وهي :

5-1- الإنجازات الأدائية (Performance Accomplishment) :

ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم بها الشخص ،ويذكر "باندورا" أن هذا المصدر له تأثير خاص ،لأنه يعتمد أساسا على الخبرات التي يمتلكها الشخص ،فالنجاح عادة يسمو بتوقعات

الفاعلية ،بينما الإخفاق المتكرر يحفظها ،وبعد أن يتم تحقيق فاعلية ذاتية مرتفعة من خلال النجاحات المتكررة ،فإن الأثر السلبي للفشل العارض عادة ما يتناقص ،بل إن الإخفاقات العارضة التي يتم التغلب عليها من خلال الجهود الدءوبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية ،ويمكن لفاعلية الذات أن تعمم إلى مواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيف لانعدام الفاعلية الذاتية .(قريشي ،2011،ص:104) .

ويضيف "باندورا" أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الانجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية ،وصعوبة المهمة المدركة ،ومقدار الجهد المبذول ،وحجم المساعدات الخارجية والظروف التي تحيط بعملية الأداء ،و التوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات ،بمعنى أن الاخفاقات إذا حدثت قبل الشعور بالفاعلية فإنها تقلل من هذا الشعور والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة . (العبدلي،2009،ص40)

ويشير "**جابر عبد الحميد**" (1990م) إلى ما يلي:

– إن النجاح في الأداء يزيد من مستوى فاعلية الذات بما يتناسب مع صعوبة المهمة أو العمل.
– إن الأعمال التي يتم إنجازها بنجاح من قبل الفرد معتمدًا على نفسه تكو ن أكثر تأثيرًا على فاعلية ذاته من تلك الأعمال التي يتلقى فيها مساعدة من الآخرين.

– إن الإخفاق المتكرر يؤدي في أغلب الأحيان إلى انخفاض فاعلية الذات، وخاصة عندما يعلم الشخص انه قد بذل أفضل ما لديه من جهد. (جابر عبد الحميد ،1990م ،412ص)

ويضيف فتحي الزيات (2001م) بأن المدى المحدد لاستقرار وعي الفرد بفاعليته الذاتية من خلال ممارسته للخبرات أو تحقيقه للإنجازات يتوقف على المحددات التالي ة :فكرته المسبقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته، وإد راك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف، والجهد الذاتي النشط، وحجم المساعدات الخارجية التي يتلقاها، والظروف التي خلالها يتم الأداء والخبرات

السابقة للنجاح أو الفشل، وأسلوب بناء الخبرة أو الوعي بها وإعادة تشكيلها في الذاكرة، والأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتيتين والخصائص التي تميزها.

(فتحي الزيات ،2001م ،538ص)

5-2- الخبرات البديلة : (Vicarious Experience)

ويعني هذا المصدر (التعلم بالملاحظة) أو (التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين) ،فمن خلال هكذا المصدر يمكن أن تكتسب الاعتقادات في فاعلية الذات من الملاحظة أو الترجمة لسلوك الآخرين فيعكس الشخص ذلك السلوك على خبراته السابقة ويسلك بطريقة مماثلة في مواقف مشابهة ،فملاحظة الآخرين وهم ينجحون تزيد من فاعلية الذات لدى الالشخص الملاحظ ،كما أنه إذا لاحظ الشخص الآخرين يفشلون في عمل مشابه لما يقوم به على الرغم من الجهد الكبير الذي يبذلونه ،فإن حكم الشخص الملاحظ على قدراته الخاصة ومهاراته سينخفض ،والتعلم بالملاحظة يؤتي أفظل ثماره عندما يكون النموذج – الشخص الذي يقوم بالسلوك مشابها للملاحظ في الوضع الإقتصادي والجنس والثقافة والحالة الإجتماعية .

وبالإضافة إلى ما يمثله النموذج من أهمية لحياة الملاحظة ،فإنه يساعد في غرس اعتقادات ذاتية تحسن من سير ووجهة حياة هذا الملاحظ ،كما أن المقارنات الاجتماعية التي يجريها الفرد بين نفسه والآخرين تمثل جزء هاما هذا المصدر – التعلم بالنموذج – فهذه المقارنات يمكن أن تؤثر بقوة في تطوير اعتقادات الفرد حول قدراته ،ومن الضروري في هذا المجال أن نلاحظ الفشل الذي يواجهه النموذج يؤثر تأثيرا سلبيا في فاعلية الذات الملاحظ إذا كان هذا الملاحظ يرى أن لديه نفس قدرات النموذج الذي يلاحظه ،أما إذا كان الملاحظ يرى أن لديه قدرات تفوق قدرات النموذج ،فإن فشل هذا الأخير لا يكون له تأثيره السلبي في هذه الحالة.

ومع أن الخبرات من خلال الآخرين أضعف من خبرات المباشرة ،إلا أن الخبرة من خلال اللآخرين يمكن أن تنتج تغيرات دائمة ذات دلالة من خلال تأثيرها على الأداء ،فالناس الذين يقتنعون من خلال الآخرين بأنهم غير فعاليين ،يميلون إلى السلوك بطرق غير مؤثر ،وبذلك يتولد في الواقع دليل عدم فاعلية مؤكد ،بالمقابل فإن تأثيرات النموذج التي تحسن فاعلية الذات يمكن أن تقلل من تأثير الخبرة المباشرة للفشل وذلك من خلال التحمل للفشل المتكرر .

والخبرات البديلةعند باندورا(1997م) هي تلك الخبرات غير المباشرة التي يكتسبها الفرد كالمعلومات التي تصدر من الآخرين، وأن الخبرات البديلة من العمليات التي تؤثر على التقييم الذاتي لفاعلية الذات، ومن هذه العمليات المقارنة الاجتماعية، حيث أن أداء الأفراد الآخرين المشابه لأداء الفرد يشكل مصدرا مهما للحكم على قدرة الفرد الذاتية .

كما يرى أن الأشخاص لا يثقون في نموذج الخبزة كمصدر أساسي لمعلومات مستوى فاعلية الذات ،ورغم ذلك فكثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة ،ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة والرغبة في التحسن والمثابرة مع الجهود ودراسة أنفسهم بالنسبة لاستطاعة اللآخرين ،والقدرة على الإنجاز و التحسن في الأداء والخبرات البديلة ،والثقة عملية استدلالية تفيد في رفع مستوى فاعلية الذات والاقتناع بتوقعات الفاعلية بواسطة النمذجة فقط احتمال ضعيف وأكثر عرضة للتغيير .

(Bandura, 1997, 87p)

والتعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربع عمليات فرعية وهي:

أولا – عملية الذاكرة :حيث تقوم بتحويل وبناء المعلومات التي تتعلق بالأحداث، ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات، وتتولى التصورات السلوكية إنتاج القواعد التي عمل على بناء الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة.

ثانيا – **عملية الانتباه :** وهي تحدد الملاحظة الانتقالية في ضوء المعلومات المستخلصة من الأحداث المشاهدة، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على اكتشاف وفحص النماذج في البيئة الاجتماعية والرمزية، ومنها العمليا ت المعرفية، والتصورات السابقة، وقيم الملاحظ، والتكافؤ الفعال، والجاذبية، والقيم الوظيفية، والأنشطة الملاحظة.

ثالثا – **العملية الدافعية** :حيث يتأثر أداء السلوك الناتج عن الملاحظة بثلاثة أنواع من الدوافع المحفزة،وهي :النتائج المباشرة، والخبرات البديلة، والإنتاج الذاتي، والأفراد يميلون إلى أداء السلوك إذا كان يؤدي إلى نتائج قيمة مباشرة، حيث إن نجاح الآخرين يعطي الفرد دفعة للقيام بسلوك مماثل،بينما الإخفاق والسلوكيات ذات العواقب الوخيمة تؤدي إلى كف السلوك، والمعيار الشخصي يوفرمصدرا آخرا للدافعية حيث أنة التقييم التف اعلي الذي يمله الفرد لسلوكه ينظم الأنشطة الناتجة عن التعلم بالملاحظة.

رابعا – **عملية إنتاج السلوك** :حيث يتم تعديل السلوك في ضوء المعلومات المقارنة بالنموذج التصوري للإنجاز، وهناك ارتباط بين الفعل والتصورات المسبقة، وكلما امتلك الفرد العديد من المهارات الفرعية كلما ك ان من السهل استخدام هذه النماذج التصورية لإنتاج سلوك جديد

(هذاب الجوبان،2003م ،53ص)

وتكتسب تلك الخبرا ت من خلال ملاحظة الفرد لأداء الآخرين وأنشطتهم الناجحة والتي ترجع إلى النماذج المختلفة، وتولد توقعات للملاحظ عن أدائه " ملاحظة الآخرين وهم ينجحون يزيد من فاعلية الذات، أما ملاحظة فرد آخر بنفس الكفاءة وهو يخفق في أداء المهام الموكلة إليه يؤدي إلى انخفاض فاعلية الذا ت "والخبرات البديلة يكون لها تثير أقوى عندما تكون خبرة الفرد السابقة بالنشاط قليلة (محمد عبد السلام، 2002 م، 96ص)

ويشير جابر عبد الحميد (1990م) إلى أن ملاحظة الآخرين وهم ينجحون يرفع الفاعلية،وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض الفاعلية ، وعندما يكون النموذج مختلف عن الملاحظ تؤثر الخبرات البديلة أدنى تأثير على الفاعلية وللخبرات البديلة أقوى تأثير حين تكون خبرة الفرد ا لسابقة بالنشاط قليلة وأن آثار النمذجة بصفة عامة ليست في قوة الأداء الشخصي من حيث تأثيرها في رفع مستويات الفاعلية وقد يكون لها آثار قوية في خفض الفاعلية.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن الخبرات البديلة قائمة على محاكاة الذات، حيث أن الأفراد

لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي للمعلومات فيما يتعلق بمستوى فاعلية الذات، ولذلك فإن الكثير من التوقعات تشتق من الخبرات البديلة، ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة ويمكن للخبرات البديلة أن تتيح توقعات مرتفعة عن طريق الملاحظة ، والرغبة في التقدم ، والمثابرة ، ومقارنة القدرات الذاتية بالنسبة لقدرات الآخرين.

5-3- الإقناع اللفظي (Verbal Persuasion):

يذكر "باندورا" أن الإقناع اللفظي هو الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين ،والاقتناع بها من قبل الفرد ،أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من الرغبة في الأداء ،ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولته للقيام بالمهمة ،وإن الاقناع الاجتماعي له أثر مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الذاتية ، لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي ،فالأشخاص الذين يلتقون الإقناع الاجتماعي بأنهم يمتلكون القدرات للتغلب على المواقف الصعبة ،ويلتقون المساعدة للقيام بأداء ناجح يستطيعون أن يبذلو جهدا كبيرا أكثر من أولئك الذين يتلقون المعاونة فقط ،ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحدة دون تهيئة الظروف المناسبة الأداء الفعال يؤدي غالبا إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع ،ويقوض الفاعلية الذاتية المدركة للملتقى للإقناع ،وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفضي على فاعلية الذات.

(قريشي،2012،ص:107)

ويذكر جابر عبد الحميد (1990م) أن تأثير هذا المصدر محدود ومع ذلك فإن الإقناع اللفظي في ظل الظروف السليمة يتمكن من رفع فاعلية الذات، ولكي يتحقق ذلك فينبغي أن يؤمن الفرد بالشخص القائم بالإقناع والنصائح، أو بالتحذيرات التي تصدر عن شخص موثوق به لما لها من تأثير أكبر في فاعلية الذات عن تلك التي تصدر عن شخص غير موثوق به وأن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في حصيلة هذا الفرد السلوكية على نحو واقعي وذلك أنه لا يوجد إقناع لفظي يستطيع أن يغير حكم شخص على فعاليته وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه في ظل مقتضيات الموقف الفعلي .(عبد الحميد ،1990م،440ص)

5-4- الاستشارة الانفعالية :(Emotional Arousal)

وهي تمثل المصدر الأخير للحكم على فاعلية الذات، ويشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد

للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والذات، وصعوبة المهم ة، والجهد الذي يحتاجه الفرد، والمساعدات التي يمكن ان يحتاجها للأداء . (Bandura, 1997 , 100p).

إن الاستشارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهودا كبيرا وتعتمد على مواقف وتقويم معلومات القدرة فبما يتعلق بالكفاءة الشخصية ،وهي مصدر أساسي لمعلومات فاعلية الذات وتؤثر عليها ،والأشخاص يعتمدون جزئيا على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم ،فالقلق والإجهاد يؤثران على فاعلية الذات والاستثارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء ،كما يمكن خفض الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة وبالإضافة إلى ذلك فهناك متغير مهم يعتبر أكثر تأثيرا في رفع فاعلية الذات هو ظروف الموقف نفسه

.(Bandura, 1977 96p)

وفي هذا الصدد يذكر عبد الحميد :أن معظم الناس تعلموا الحكم على ذواتهم من خلال تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة ترتبط بعدة متغيرات هي :

- مستوى الاستثارة الانفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء.
- الدافعية المدركة للاستثارة الانفعالية :فإذا عرف الفرد أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الشخص ، ولكن عندما يكون خوفا مرضيا فإن الاستثارة الانفعالية عندئذ تميل إلى خفض الفاعلية .

و طبيعة العمل أن الاستثارة الانفعالية قد تيسر النجاح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة. (جابر عبد الحميد ،1990،ص:446)

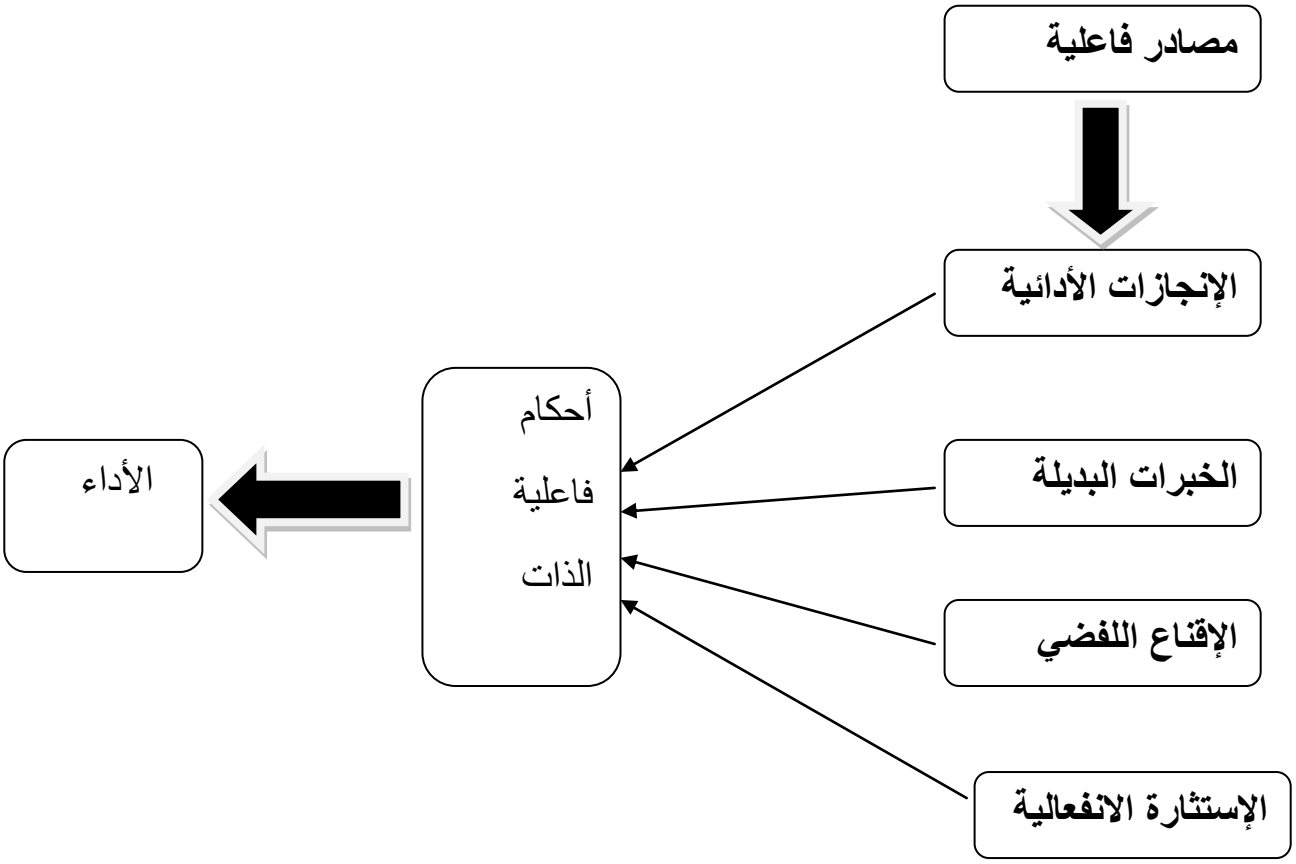
ويرى فتحي الزيات (2001م)) أن البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية تؤثر تأثيرا عاما على الفاعلية الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية الم عرفية، والحسية العصبية لدى الفرد، ويرجع ذلك لثلاثة أساليب رئيسية من شأنها زيادة أو تفعيل إدراك فاعلية الذات،وهي :تعزيز أو تنشيط البنية البدنية أو الصحية، وتخفيض مستويات الضغوط والنزعات أو الميول الانفعالية السالبة، وتصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم.

(فتحي الزيات ،2001م ،490ص)

ومما سبق يتضح لنا أن مصادر فاعلية الذات والمتمثلة في " الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة والإقناع اللفظي أو النصائح، والحالة النفسية أو الفسيولوجيه يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الفاعلية الذاتية لديهم ،وأنه كلما كانت هذه المصادر موثوق بها كلما زاد التغيير في إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة على حل المشكلات، وهكذا فإن المعلومات ال مبنية على الأداء الاجتماعي الفعلي للفرد من شأنها أن تكون أكثر تأثيرًا لفاعلية الذات من المعلومات القائمة على الإقناع من خلال الطرق الخاصة بالتفسير للمشكلات أو المقترحات، كما ان هذه

المصادر ليست ثابتة دائما ولكنها معلومات لها صلة وثيقة بحكم الشخص على قدراته سواء كانت متصلة بالإنجازات الأدائية أو الخبرات البديلة أو الإقناع اللفظي أو الحالة النفسية والفسيولوجية، وأن نظرية التعلم الاجتماع ي تسلم بأن هناك ميكانزم عام في الإنسان يمكنه تغيير السلوك، وأن فاعلية الذات هي أفضل منبئ بالسلوك الشخصي.

والشكل التالي يبين هذه المصادر وعلاقتها بأحكام فاعلية الذات والسلوك أو الناتج النهائي للأداء.



شكل رقم (3) : مصادر فاعلية الذات عند "باندورا"(1997) .

6- خصائص فاعلية الذات :

هناك خصائص عامة لفاعلية الذات وهي :

- مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره .

– ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما .

– وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أو عقلية أو نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف .

– توقعات الفرد للأداء في المستقبل .

– أنها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد ولكن أيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أداؤه مع يتوافر لديه من مهارات ،ففعالية الذات هي الاعتقاد بأن الفرد يستطيع تنفيذ أحداث مطلوبة منه .

– هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي ،فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط ولكن أيضا بالحكم على ما يستطيع إنجازه ،وأنها نتاج للقدرة الشخصية .

– أن فاعلية الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين ،كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة .

– أن فاعلية الذات ترتبط بالتوقع والتنبؤ ولكن ليس بالضرورة أن تعكس هذه التوقعات قدرة الفرد وإمكاناته الحقيقية ،فمن الممكن أن يكون الفرد لديه توقع بفاعلية ذات مرتفعة ولكن إمكاناته قليلة

– تتحدد فاعلية الذات بالعديد من العوامل مثل صعوبة الموقف كمية الجهد المبذول ،مدى مثابرة الفرد .

– أن فاعلية الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط ،وإنما يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها .

إن هذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع فاعلية الذات الإيجابية للتنمية و التطوير ،وذلك بزيادة التعرض للخبرات التربوية المناسبة . (Cynthia & Bobko, 1994 ,364)

* و من بين الخصائص العامة لذوى فاعلية الذات المرتفعة مايلي :

أولا– **الثقة بالنفس وبالقدرات:**

لعل من أهم صفات الشخص الواثق من نفسه قدرته على تحديد أهدافه بنفسه والواثق من نفسه

قدرته على تحديد أهدافه بنفسه والواثق من نفسه يقوم بأصعب الأعمال بيسر بالغ، والفرد الفعال لديه القدرة على أن يثق فيما يسعى إليهن ومن ثم يصبر وي ثابر على تحقيقه، والثقة بالنفس هي طاقة دافعة تعين صاحبها على مواجهة شتى المواقف الجديدة.

ثانيا – المثابرة:

المثابرة سمة فعالة روحها السعي، وهي تعين الفرد على إخراج طموحاته من داخله إلى حيز

الوجود، والمثابرة تعنى الاستمرارية وانتقال الفرد من نجاح إلى نجاح والشخ صية الفعالة نشطة حيوية لا تفتر همتها مهما صادفها من عقبات ومواقف محبطة.

ثالثا – القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين:

تعتمد فاعلية الفرد على تكوين علاقة قوية وسليمة مع الآخرين ، فالشخص الفعال تكون لديه

القدرة على إنشاء علاقات سليمة مع الآخرين بما له من سمات المرونة والشعور بالانتماء والذكاء الاجتماعي هو السلاح الفعال لدى الفرد في هذا المجال وكلما كانت علاقات الفرد قوية مع الآخرين كلما كان توافقه أفضل وخاصة توافقه الاجتماعي ، وعدم وجود علاقات سليمة مع الآخرين من شأنه أن يصيب الفرد بالشعور بالعزلة الاجتماعية.

رابعا – القدرة على تقبل وتحمل المسؤولية:

تحمل المسئولية أمر له قيمته ، فلا يقدر على حملها إلا شخص يكون مهيئًا انفعاليًا لتقبل

المسؤولية ، ويبدع عند أداء واجبه مستخدمًا كل طاقاته وقدراته ، ويقدم على التأثير في الآخرين، ويتخذ قراراته بحكمه ، ويثق الآخرون فيه وفي قدر ته على تحمل المسئولية، وفي كونه يمكن الاعتماد عليه مستقبلا ، ويختار الأهداف المناسبة القادر على تحمل مسؤوليتها وتنفيذه، ويتصف بالواقعية فيما يتعلق بقدراته أو ظروف بيئته، ويحكم سلوكه الالتزام الخلقي والشخص السوي هو الذي يعتبر نفسه مسئولا عن أفعاله وتصرفاته ولديه القدرة على تحمل المسؤولية التي تساعده وتمكنه من الخروج عن حدود خبرته إلى الاستفادة من خبرة الآخرين بما يحقق التواصل بينه وبين أفراد مجتمعه.

خامسا –البراعة في التعامل مع المواقف التقليدية:

وتعتبر من مظاهر فاعلية الذات المرتفعة فالفرد ذو الفاعلية المرتفعة يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة مناسبة ، ويعدل من نفسه وأهدافه وفق ظروف البيئة ، مرن وإيجابي وقادر على مواجهة المشكلات غير المألوفة ، فيدرك ببصيرته الأسلوب الأمثل لحل المشكلات ، ويتقبل الأساليب والأفكار الجديدة في أداء الأعمال (عمر صديق ،1986م ،21ص)

7– المقارنة بين الفعالية الذاتية العالية والمتدنية:

يمكن التمييز بين الفعالية الذاتية العالية والمتدنية من خلال ملاحظة الخصائص المذكورة سابقا، وهذا وفق أربعة عناصر هي:

–العمليات المعرفية

–الدافعية

–العمليات الانفعالية

–عمليات الاختيار

(يوسف قطامي ،2004 ،ص188 ،187)

-العمليات المعرفية:

الجدول رقم (01) يبين العمليات المعرفية للفعالية الذاتية العالية والمتدنية

الفاعلية الذاتية العالية	الفاعلية الذاتية المتدنية
1- أهداف واقعية، مفهومة وواضحة وقابلة للتحقق، ويظهر التزاما به. 2- يطور حوارات ذاتية ناجحة حول أهدافه 3- يسيطر على الأحداث المؤثرة في حياته وخاصة الغامضة 4- تفكير تحليلي يساعدهم على تحدي أدائهم لتلبية طموح عالي ، ويواجه العوائق والصعوبات 5- يتخيلون أنهم يحققون أهدافهم	1 - أهداف غير واضحة ومشكك بها 2 - يطور حوارات ذاتية فاشلة وخاطئة حول أهدافه 3- يفشل في السيطرة على الأحداث 4-أكثر شكا وشرودا، متدن الطموح والأداء 5- يتشككون في إمكانية مواجهة الصعاب والمعيقات عند تحقيق أهدافهم

جدول رقم (02) : يبين الدافعية لكل من الفعالية الذاتية العالية والمتدنية

الفعالية الذاتية العالية	الفاعلية الذاتية المتدنية
1- يبذلون جهدا عاليا لتحقيق الأهداف 2- لديهم أفكار عالية عن قدراتهم مما يجعلهم يبذلون جهودا كبيرة 3- مثابرون بدرجة كبيرة 4- مصادر أهدافهم ودافعيتهم داخلية 5- لديهم قناعة ذاتية بالقدرة وبذل الجهد المناسب	1- يبذلون جهدا عاليا لتحقيق الأهداف 2- لديهم أفكار متدنية عن قدراتهم مما يجعلهم يفشلون 3- مثابرة متدنية 4- مصادر أهدافهم ودافعيتهم خارجية 5- يشككون بقدراتهم ويفشلون في بذل الجهد المناسب

6- الدوافع تعمل على تعزيز قدراتهم في مواجهة أهداف صعبة التحقيق 7- يستفيدون بدرجة عالية من مواقف التدريب الذاتي	6- يواجهون إحباطا في مواجهة المواقف الصعبة 7- تدني إمكاناتهم في ممارستهم للتدريب الذاتي

-العمليات الانفعالية:

جدول رقم (03) يبين العمليات الانفعالية لكل من الفعالية الذاتية العالية والمتدنية

الفعالية الذاتية العالية	**الفاعلية الذاتية المتدنية**
1- يتدربون في السيطرة على التهديدات 2- تتدني لديهم درجات القلق 3- يتدربون على ضبط أنفسهم بدرجة عالية 4- ظروف مناسبة ويمكن السيطرة على متغيراتها 5- يواجهون الإحباط بفاعلية ويتفوقون على مصادرها 6- يوفر بيئة يسيطر فيها على المخاوف المحيطة 7-يتفاعل مع الآخرين ويتجاوز الصعوبات البيئية 8- يطور استراتيجيات نحو قدرته على السيطرة على الإمكانات البيئية بالثقة بنفسه وضمان مواجهة ما يصادف ، وهو متكيف سوي	1- تدني إمكانات استفادتهم من التدريب 2- تزداد لديهم درجات القلق 3- تتدنى إمكانية استفادتهم من درجات ضبط ذاتهم 4- البيئة مصدر خطر وتهديد 5- يعمل الإحباط على إفساد مستوى أدائه الوظيفي ومعاناته للتهديد 6- يفشل في مواجهة المخاوف البيئية المحيطة 7- يطور عزله بسبب فشله في مواجهة أحداث البيئة 8- يطور اضطرابات جسدية مثل الضغط ونقص المناعة وسرعة تطور أعراض المرض بسبب الإحباط وعدم القدرة على السيطرة

عمليات الاختيار:

جدول رقم (04) يبين عمليات الاختيار بين كل من الفعالية الذاتية العالية والمتدنية

الفعالية الذاتية العالية	**الفاعلية الذاتية المتدنية**
1- سلوكه نتاج لتفاعل عملياته الذهنية الداخلية وخصائص المتغيرات البيئية 2- يختار نشاطات مناسبة ويستطيع استثارة قدراته لتحقيق ما يريد. 3- ينجح في مواجهة التحديات ولديه مهارة في الاختيار 4- يختار مهنة مناسبة 5- لديه مدى واسع لاختيار المهنة المناسبة.	1- سلوكه استجابة للمتغيرات البيئية ويصعب عليه مواجهتها. 2- يشعر أن المواقف تتجاوز قدراته 3- يفشل في مواجهة التحديات ويفتقر إلى مهارة الاختيار 4- تضطرب اختياراته المهنية 5- لديه مدى محدود من مجال الاختيار المهني

- ومن سمات ذوي فاعلية الذات المنخفضة حسب "باندورا" أنهم :

- يخجلون من المهام الصعبة.

- يستسلمون بسرعة.

- لديهم طموحات منخفضة.

- ينشغلون بنقائصهم، ويهولون المهام المطلوبة.

- يركزون على النتائج الفاشلة.

- ليس من السهل أن ينهضون من النكسات.

- يقعون بسهولة ضحايا للإجهاد والاكتئاب .

(Barndura,1997,38)

8/ توقعات فاعلية الذات :

يؤكد "باندورا" وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات ،ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك ، وهما :التوقعات الخاصة بفاعلية الذات ،والتوقعات المتعلقة بالنتائج .

- النوع الأول :

فيما يتعلق بالتوقعات المرتبطة بفاعلية الذات فإنها تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد ،وهذه التوقعات يمكنها أن تساعد على تمكن الفرد من تحديد ما إذا كان قادرا على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك وأن يحدد إلى أي حد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة .

- أما النوع الثاني :

وهو التوقعات الخاصة بالنتائج فيعني الاعتقاد بأن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد ،وتظهر العلاقة بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة ،في حين أن التوقعات الخاصة بفاعلية الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

وتأخذ توقعات النتائج ثلاثة أشكال ،حيث تعمل التوقعات الإيجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق كالنحو التالي:

- الآثار البدنية و السلبية التي ترافق السلوك ،وتتضمن الخبرات الحسية السارة ،والمنفردة والألم ،وعدم الراحة الجسدية .

- الآثار الاجتماعية السلبية والإيجابية :فالآثار الايجابية تشمل التفاعل الاجتماعيمع الآخرين ،كتعبيرات الانتباه و المرافقة و التقدير الاجتماعي ،والتعويض المادي ،ومنح السلطة

أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام ،وعدم الموافقة ،والرفض الاجتماعي ،والنقد والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات .

– ردود الفعل الإيجابية و السلبية للتقويم الذاتي لسلوك الفرد :فتوقع التقدير الاجتماعي والتكريم ،والإثراء ،والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق ،في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين ،وفقدان الدعم و نقد الذات يقدم مستوى ضعيفا من الأداء .

(البندري الجاسر ،2008،ص:32) .

9/ آثار فاعلية الذات:

ولقد أشار "باندورا" (1993) إلى أن فاعلية الذات يظهر تأثيرها جليا كم خلال أربعة عمليات أساسية وهي العملية المعرفية ،والدافعية الوجدانية ،وعملية اختيار السلوك وفيما يلي عرض لأثر فاعلية الذات في تلك العمليات الأربعة :

أولا– **العملية المعرفية : (Cognitive process)**

وجد "باندورا" (1995م) أن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة فهي تؤثر على كل من مراتب الهدف للفرد وكذلك في السيناريوهات التوقعية التي يبنيها ،فالأفراد مرتفعو الفاعلية يتصورون سيناريوهات النجاح التي من أدائهم وتدعمه ،بينما يتصور الأفراد منخفضو الفاعلية دائما سيناريوهات الفشل ويفكرون فيها .

ويضيف "باندورا" أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة ومن خلال مدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على السيطرة على البيئة ،ففيما يتعلق بمفهوم القدرة يتمثل دور معتقدات فاعلية الذات في التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم ،فالبعض يرى أن القدرة على أسس أنها موروثة ،ومن الخطأ الارتقاء بالقدرات الذاتية ،وبالتالي فإن الأداء الفاشل يحمل

تهدردا لهم ولذكائهم على حساب خوضهم تجارب قد توسع من معارفهم ومؤهلاتهم . وفي هذا الشأن يذكر "بيري" أنه كلما زاد مستوى تعقيد الأداء كلما أدى ذلك إلى ارتفاع أداء الذاكرة ،وبالتالي تساهم معتقدات الفاعلية الذاتية في تحسين أداء الذاكرة عن طريق الأداء،والأفراد بشكل عام يقيمون قدراتهم عن طريق مقارنة أدائهم بالآخرين ،وعن طريق التغذية الراجعة.

أما فيما يتعلق بمدى اعتقاد الأفراد بقدرتهم على ممارسة السيطرة على البيئة فهناك مظهران لهذه السيطرة ،هم درجة وقوة الفاعلية الذاتية لإحداث التغير ،عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والمصادر ،وتعديل البيئة فالأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها ويقومون بتغيير طفيف في بيئتهم إن كانت البيئة مليئة بالفرص المحدودة والعديد من العوائق ،ويضعون لأنفسهم أهدافا مليئة بالتحدي ،ويستخدمون التفكير التحليلي .

ومبدئيا يعتمد الأفراد على أدائهم الماضي للحكم على فاعليتهم ،ولتحديد مستوى طموحهم ولكن عن طريق المزيد من التجارب يبادرون بوضع خطة ذاتية لفاعليتهم الذاتية .

ويرى "مادوكس" أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال التأثير على: – الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم ،فالذين يمتلكون فاعلية مرتفعة يضعون أهدافا طموحة ويهدفون لتحقيق العديد من الإنجازات ،بعكس الذين لديهم ضعف في معتقداتهم فيما يتعلق بقدراتهم

–الخطط والاستراتيجيات التي يضعها الأفراد ،من أجل تحقيق الأهداف .

– التنبؤ بالسلوك المناسب ،والتأثير على الأحداث .

– القدرة على حل المشكلات ،فالأفراد ذوو الفاعلية المرتفعة أكثر كفاءة في حل المشكلات اتخاذ القرارات .

ومن خلال ما سبق ترى البا حثة الأفراد الذين تسيطر عليهم الشكوك الذاتية يتوقعون فشل جهودهم لتعديل المواقف التي يمرون بها، ويقومون بتغيير طفيف في بيئتهم، في حين أن من يمت لكون اعتقادا راسخًا في فاعليتهم الذاتية عن طرق الإبداع والمثابرة يتوصلون إلى طريقة الممارسة والسيطرة على بيئتهم، ويضعون لأنفسهم أهدافًا مليئة بالتحدي، ويستخدمون التفكير التحليلي، وهذا يرتبط بمدى اعتقاد الفرد بقدراته على ممارسة السيطرة على البيئة من خلال د رجة الفاعلية الذاتية لإحداث التغير عن طريق الجهد المستمر والاستخدام الإبداعي للقدرات والمصادر.

ثانيا- **العملية الدافعية (Motivational process)**

لقد أشار "باندورا" إلى اعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدفاعية وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وهي: نظرية العزوالسلبي ونظرية توقع النتائج ،ونظرية الأهداف المدركة ،وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها ،فنظرية العزو السلبي تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون فشلهم إلى جهد غير كافي أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة ،بينما منخفضون الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم ،فالعزو السببي يؤثر على كل من الدافعية والأداء وردود الأفعال الفعالة ،عن طريق الاعتقاد في الفاعلية الذاتية ،وفي نظرية توقع النتائج تنظم الدوافع عن طريق توقع أن سلوك محدد سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة ،كما هو معروف فهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى هذه النتيجة المرغوبة ،ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها ،ولا يناضلون من أجل تحقيق هدف ما لأنهم يحكمون على أنفسهم بعدم الكفاءة وفيما يتعلق بنظرية الأهداف المدركة تشير الدلالة إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعزز العملية الدافعية ،وتتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثيرها بتنظيم الدوافع والأفعال . ويذكر "باندورا وسيرفون" أن الدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة نواع من التأثير الشخصي وهي: الرضا وعدم الرضا الشخصي عن الأداء ،وفاعلية الذات المدركة للهدف وإعادة

تعديل الاهداف بناء على التقديم الشخصي ،ففعالية الذات تحدد الأهداف التي يضعها الافراد ومثابرتهم عند مواجهة تلك المشكلات ،فالاشخاص مرتفعو الفاعلية يبذلون جهدا عظيما عند فشلهم لمواجهة التحديات .

لقد أوضح باندورا وسيرفون (Bandura & Cervone ,1986) إلى أن إعتقادات الأفراد لفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك ثلاثة أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية وه ي :نظرية العزو السببي، ونظرية الأهداف المدركة، ونظرية توقع النتائج، وتقوم فاعلية الذات بدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها، وفيما يلي دور كل نظرية في التأثير على دافعية الفرد وفاعليته:

* نظرية العزو النسبي :تقوم على مبدأ أن الأفراد مرتفعي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى أن

الجهد غير كاف أو أن الظروف الموقفية غير ملائمة، بينما الأفراد منخف ضي الفاعلية يعزون سبب فشلهم إلى انخفاض في قدراتهم، فالعزو يؤثر على كل من الدافعية، والأداء، وردود الأفعال عن طريق الاعتقاد في فاعلية الذات.

* نظرية الأهداف المدركة : تشير إلى أن الأهداف الواضحة والمتضمنة تحديات تعمل على

تعزيز العملية الدافعية، كما تتأثر الأهداف بالتأثير الشخصي أكثر من تأثرها بتنظيم الدوافع والأفعال .والدوافع القائمة على الأهداف تتأثر بثلاثة أنواع من التأثير الشخصي وهي:

الرضا أو عدم الرضا الشخصي عن الأداء، وفاعلية الذات المدركة للهدف، وإعادة تعديل الأهداف بناءا على التقدم الشخصي، ففاعلية الذات تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم ،وكمية الجهد المبذول في مواجهتها وحلها، ودرجة إصرار الأفراد ومثابرتهم ع ند مواجهة تلك المشكلات، فالأشخاص مرتفعي الفاعلية يبذلون جهدًا كبيرًا عند مواجهة التحديات.

* نظرية توقع النتائج :تعمل على تنظيم الدوافع عن طريق توقع أن سلوكًا محددًا سوف يعطي نتيجة معينة بخصائص معينة، وهناك الكثير من الخيارات التي توصل إلى هذه النتيجة

المرغوبة، ولكن الأشخاص منخفضي الفاعلية لا يستطيعون التوصل إليها، لأنهم يحكمون على أنفسهم بانعدام الكفاءة . (Bandura, 1993 ,130p)

ثالثا – العملية الوجدانية : (Affecive process)

تؤثر اعتقادات فاعلية الذات في كم الضغوط والإحباطات التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد كما يؤثر على مستوى الدافعية ،حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بفاعلية الذات أكثر عرضة للقلق ،حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وسوف يؤدي ذلك بدورة إلى زيادة مستوى القلق ،لاعتقادهم بأنه ليس لديهم المقدرة على إنجاز تلك المهمة كما إنهم أكثر عرضة للاكتئاب ،بسبب طموحاتهم غير المنجزة ،وإحساسهم المنخفض بفاعليتهم الاجتماعية وعدم قدرتهم على انجاز الأمور التي تحقق الرضا الشخصي في حين يتيح إدراك فاعلية الذات المرتفعة تنظيم الشعور بالقلق وسلوك الانسحاب من المهام الصعبة ،عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما .

رابعا – عملية اختيار السلوك (selection process)

تؤثر فاعلية الذات على عملية انتقاء السلوك ،ومن هنا فان اختيار الافراد للأنشطة والأعمال التي يقبلون عليها مرهون بما يتوفر لديهم من اعتقادات ذاتية في قدرتهم على تحقيق النجاح في عمل محدد دون غيره . ويمكن إجمال نتائج الدراسات فيما يختص بالعلاقة بين فاعلية الذات واختيار السلوك على النحو التالي: الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الفاعلية الذاتية ،وينسحبون من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم حيث يتراخون في بذل الجهد ويستسلمون سريعا عند مواجهة المصاعب ،وفي المقابل فإن الإحساس المرتفع بالفاعلية

يعزز الإنجاز الشخصي بطرق مختلفة ،فالأفراد ذوو الثقة العالية في قدراتهم يرون صعوبات كتحدي يجب التغلب عليه ،وليس كتهديد يجب تجنبه ،كما انهم يرفعون ويعززون من جهدهم في مواجهة المصاعب ،بالإضافة إلى أنهم يتخلصون سريعا من آثار الفشل. (Bandura, 11p 1995, 10-

10/ استراتيجية الرفع من مستوى فاعلية الذات :

يتطلب الوصول إلى مستوى مقبول من الفاعلية الذاتية لدى الفرد اتباع اساليب فعالة والتي تقوده للوصول إلى النجاح وإتباع السلوكات الصحيحة لتحقق التوافق في البيئة التي ينتمي اليها ، ومن الممكن للفرد ذاته أن يحقق ذلك من خلال تحويل أفكاره السلبية إلى إيجابية وخصوصا الافكار المتعلقة بذاته ،وهذا ما يؤكده "باندورا" (1994) في قوله أن معتقدات الفاعلية الذاتية تلعب دورا رئيسيا في التنظيم الذاتي للدافعية ، ويقول إن الناس يحفزون أنفسهم ويقومون بتشكيل المعتقدات حول ما يستطيعون القيام به، ويصنعون أهدافا لأنفسهم ، ويخططون مسارات العمل المصمم لتحقيق مستقبل ذي قيمة جيدة .

ويلعب الإرشاد النفسي والمدرسي بصفة خاصة في هذا المجال دورا كبيرا لتحقيق اعلى مستويات الفاعلية الذاتية لدى الطلاب ،وذلك ببذل جهود كبيرة من قبل الباحثين في اكتشاف الاساليب و الاستراتيجيات المناسبة والفعالة التي تساعدهم على تحقيق ذلك ومن هذه الاستراتيجيات التي وصفها مايلي :

10- 1- الدراما النفسية أوالسيكودراما لمورينو:

طورت السيكودراما على يد(مورينو) كأسلوب علاجي جمعي، حيث يستطيع المسترشد من خلالها أن يلعب دورا، أو يمثل الماضي والحاضر، وما يتوقعه من أوضاع أو مواقف مستقبلية، وذلك من أجل أن يتوصل إلى فهم أفضل لمشاكله، أوتنفيس انفعالاته ، ليصل للتكيف مع متطلبات ذاته والبيئة المحيطة به، ويعتبر لعب الدور أو السيكودراما من أهم التكنيكات المستخدمة في التدريب

التوكيدي، حيث إنه يساعد المسترشد على تطوير مهارات سلوكية أفضل، وعلى التعبير عن مشاعره التي لم يعبر عنها حتى الآن.

10- 2- التصعيد :

وهو أُسلوب لزيادة ثقة المسترشد بنفسه، ويساعد على تعميم السلوك المؤكد في المرات القادمة، ويمكن استخدامه للتعامل مع مواقف يمكن التنبؤ بها سابقا.

10- 3- الهرم المدرج:

يستخدم الهرم المدرج لترتب مستويات الإثارة من الأقل إثارة إلى الأكثر إثارة ، حسب تأثيرها على المشاعر والانفعالات المصاحبة للشخص.

10- 4- الاستجابة البسيطة الفعالة:

وتتطلب التعبير المناسب عن المشاعر، مثل الضيق والغضب، ويحقق من خلالها المسترشد الهدف بأقل جهد وأقل درجة من الانفعالات السالبة، مثال :قد يكون الفرد في موقف يود أن يستمع إلى شيء، ولكن الآخرين يحدثون ضجيجا .

10- 5- المخطوطة:

ويساعد هذا الأسلوب على التعبير عن المشاعر دون التسبب بالامتعاض أو الاستياء من قبل الآخرين، قبل أن تواجه الفرد، اكتب نصا ضع خطة (متضمنا ما تنوي قوله أو فعله بشكل موجز، كن لطيفا ومهذبا وليتضمن النص :طبيعة المشكلة، كيف تؤثر عليك؟ كيف تشعر حيالها؟ ماذا تريد أَن تعبر؟.

10- 6- الاسطوانة المشروخة:

وتعني إعادة الحديث حول الفكرة الأصلية، وتكرار ذلك أكثر من مرة ، ففي الحالات التي يقاطعك شخص ويعترض على ما تقول، قبل أن تنهي كلامك ، انتظر حتى ينتهي الشخص الذي يقاطعك من الحديث، وعندئذ تجاهل تماما ما قاله واستأنف توضيح فكرتك الأصلية باستخدام عبارات مثل

(هذا صحيح ولكن.....) حيث يمكنك هذا الأسلوب من الإحساس الهادئ عند مواجهة المناقشات غير الملائمة، وتجنب الدخول في المتاهات الجانبية التي تبعد عن الموضوع الأصلي

10- 6- الحوار مع النفس:

يعد من أنجح الوسائل للتغلب على المعتقدات الخاطئة للذات، حيث تساعد المسترشد على الانتباه أكثر للأفكار أو الآراء التي يرددها بينه وبين نفسه، ويرى أن الحوار مع النفس عند أداء نشاط معين من شأنه أن ينبه المسترشد إلى تأثير أفكاره السلبية في سلوكه، ولعلاج ذلك يطرح منهجا للمرشد من خلاله يطلب من المسترشد أن يعيد ويردد عبارات معدلة للفكرة الخاطئة، مثل :توقف، فكر قبل أن تجيب، عد للعشرة قبل أن تجيب .

10- 7- الاستبصار:

ويطلب هنا أن يتعرف المسترشد على أخطائه وأن يتعلم أساليب أخرى بديلة

أكثر ملائمة ، وكذلك يصاحب ذلك الإيحاء القوي الذي يستهدف تخليص المسترشد من أنماط سلوكية قديمة ، وأن يتبنى المعايير التي يقترحها له المعالج ، وعلى المعالج أَن يوضح له أن الشخص الذي لا يؤكد ذاته يلقى كثيرا من المظالم الكبرى.

فن المباحثات:التركيز في هذا الأسلوب على تدريب الفرد على فن المباحثات ، و بالذات للتعامل مع الصعوبات التي تواجه الفرد يوميا، ومن الاعتبارات المهمة التي تعبر عن التقدير و الاعتراف بصحة وجه النظر الأخرى ، مثل(أرى أن ذلك شيئا مهما بالنسبة لي) .

(أبو أسعد،2009 ، 19-20 ص)

و تحسين الفاعلية الذاتية ربما يقود إلى استخدام متزايد للاستراتيجيات المعرفية ثم للتحصيل الأعلى ، وإن الطلبة يحتاجون لامتلاك الإرادة والمهارة ، والثقة بالنفس ليصبحوا ناجحون في قاعة الدرس ،وتعتبر هذه الأخيرة (الثقة بالنفس) مظهرا أساسيا من مظاهر الفاعلية الذاتية المرتفعة والتي تتحدد في النقاط التالية :

- **تحديد نقاط الضعف :** حدد نقاط ضعفك حتى تحسنها وتطور ذاتك، فكل تلميذ عنده نقاط ضعف،لايوجد شخص كامل، وتأكد بأن هذا الشخص الناجح الواثق من نفسه لم يصل إلى ما هو عليه إلا بعد أن أخطأ أكثر من مرة، ونمى قدراته وعمل على تحسين نقاط ضعفه.

- **تحديد نقاط القوة :**

لاتيأس وتقل بأنك لاتملك نقاط قوة ، ابحث في ذاتك جيدا واستغل نقاط قوتك وأبرزها ونميها. إن كنتِ تجيد التحدث بالإنجليزية استغل هذه الإجادة في مجال معين وانجح فيه. إن كنت تتسمين بلباقة الحديث استغلي ذلك في تكوين علاقات اجتماعية جديدة، إن كانت لديك لياقة بدنية مارس الرياضة فإنها تعزز الثقة بالنفس وأثبت ذاتك.

- **التحلي بالشجاعة :**

الخوف حتما سينتقص من قدرتك على الإنجاز وثقتك بنفسك ، فلا تستلم له أبدا، كون شجاعا وأقدم على كل ماهو جديد ونافع، وتعامل مع الناس واكتسب مهارات جديدة شجع نفسك سواء إن أخفقت وكافئها إن نجحت.

- **توسع مجال المداركات :**

داوم على قراءة الصحف ، الكتب والمجلات ، واحرص على الاطلاع على كل ماهو جديد يدور حولك، فالقراءة تساعدك على اكتساب المعرفة والقدرة على التفكير بصورة أفضل.

- **مجاورة الأصدقاء الإيجابيون :**

ابتعد عن الأصدقاء السلبيين ونظرتهم المحبطة للحياة ، فالصديق الذي يجنح دوما إلى الانتقاد ويركز على نقاط الضعف لن يساعدك على تعزيز الثقة بذاتك، فالحفاظ على الإيجابية ليس أمرا

هينا وسيكون أصعب وسط أصدقاء سلبيين.ابحثي عن أصدقاء إيجابيين يدعمونك ويثنون على جهدك ويدفعونك إلى الأمام.

-**ممارسة الهواية** : إن لم يكن لك هواية معينة ابحث عن شيء تحبينه لتمارسيه ، وأقبل على هوايات جديدة حتى إن لم تتخيل يوما أنك تمارسها. فممارسة الهوايات تحسن حالتك المزاجية وتزيد طاقتك وتعزز ثقتك بنفسك.

المشاركة بالمناقشات والحوارات مع الأصدقاء وتبادل الآراء بشجاعة واكتساب مهارات الحديث، فذلك سيزيد من الثقة بالنفسك مع مرور الوقت .

- **تشجيع النفس ودعم اللآخرين** : شجع نفسك دائما، وإن شعرت بالإحباط للحظة ذكر نفسك بنقاط قوتك والخطوات الإيجابية التي اتخذتها حتى لوكانت صغيرة كمصدر طاقة إيجابية لنفسك وللآخرين, ادفع أصدقاءك إلى الأمام ووجهم إن كانت لك ملاحظات.فدعمك لأصدقائك سينعكس إيجابيا عليك. وابحث عن علاقات إيجابية في حياتك من خلالها تدعم نفسك بنفسك ويدعمك الآخرون، وتوقف عن جلد الذات.

* ومن خلال ما سبق نخلص إلى النقاط التالية :

- أن الفعالية الذاتية هي ثقة المرء في قدرته على النجاح وتحقيقه لأهدافه ،هذا الاعتقاد يشكل إدراكنا للواقع وكيفية تعاملنا معه وشعورنا نحوه.

- الفعالية الذاتية هي قدرة المرء على تكريس قدراته العقلية والبدنية ومهاراته الاجتماعية لتحقيق أهدافه وطموحاته وللتغلب على الصعوبات التي تعترضه وتحويل الفشل إلى نجاح سواءا كان هدف الإنسان النجاح دراسيا أو عمليا، أو الاقلاع عن عادة سيئة، أو تبني نمط حياة صحي يجنبه الأمراض و للفعالية الذاتية دور كبير في تحقيقه لذلك.

– لاعلاقة للفعالية الذاتية بمهارات الإنسان التي يمتلكها في الواقع ولكنها تتعلق باعتقاده الشخصي وثقته بما يستطيع تحقيقه بما يمتلكه بالفعل من قدرات وتحويل الفشل إلى نجاح

– نستطيع بسهولة وضع أهداف نرغب في تحقيقها، أو تحديد أشياء نرغب بتغييرها في حياتنا، ولكن تحويل هذه الأهداف لعمل فعلي ليس بتلك السهولة الفعالية الذاتية لها دور كبير في تحويل الأفكار لبرنامج عمل

– من يملك فعالية ذاتية أعلى يضع أهدافا طموحة ويبدأ في العمل لتحقيقها ويستمر محفزا رغم مخاطر الفشل قليل الفعالية يضع أهدافا صغيرة ويتوقف عند مواجهة أقل صعوبة

– من يملك إحساسا عاليا بالفعالية الذاتية ينظر للمشكلات على أنها مهام لا بد من اتقان التعامل معها ، ولديه اهتمام عميق بالأعمال التي يقوم بها ،والتزام كبير لتحقيق الأهداف والنهوض بعد العثرات.

– من يملك إحساسا ضعيفا بالفاعلية الذاتية يتجنب المهام التي فيها تحدي وصعوبة إذ يعتبرها فوق قدراته ، ويركز على احتمالات الفشل ونتائجه السلبية ويفقد الثقة سريعاً في قدراته الذاتية .

– تنمو الفعالية الذاتية بدءاً من الطفولة المبكرة نتيجة لأساليب التربية وتعامل الطفل مع خبرات الحياة ويستمر نمو الفعالية الذاتية مدى الحياة نتيجة لما نتعلمه من مهارات وفهم للحياة .

–خبرات النجاح التي يمر بها الإنسان هي أحد مصادر اكتسابه للفعالية الذاتية ، فالنجاح يعزز ثقة الإنسان بنفسه ، وتكرار النجاح يقوي هذه الثقة ، بعكس الفشل الذي يضعفها .

–عند تربيتنا للنشء يجب أن نضعهم في مواقف يستطيعون فيها النجاح ومساندتهم لتجاوز الصعوبات التي تعترضهم وتعزيز قيمة المثابرة والإصرار للتعلم من الفشل وبذل مزيد من الجهد.

–يؤثر في الفعالية الذاتية أيضاً مشاهدتنا لنجاحات الآخرين الذين يشابهوننا في القدرات ولذلك فإن تفاعل الطفل مع الأقران الناجحين يبني ثقته في أنه هو أيضا يستطيع تحقيق النجاح

– يؤثر الإقناع الاجتماعي في نمو الفعالية الذاتية لدى الإنسان فرأي الآخرين الإيجابي فيه يعزز شعوره بأن لديه القدرة للنجاح فتشجيع الطفل على نجاحاته ولو صغيره يبني ثقته في نفسه .

– انفعالاتنا وردود أفعالنا نحو المواقف التي نتعرض لها في حياتنا يؤثر في فعاليتنا الذاتية وتوتر الإنسان قبل الحديث أمام الآخرين يشعره بعدم القدرة فتعلم التعامل مع التوتر والضغوط يعزز ثقتنا بقدراتنا.

– دائما التخطيط والإعداد الجيد لكل عمل تقوم به أفضل وسيلة لبناء فعاليتك الذاتية...من يعتقد أن الوصول للنجاح والمحافظة عليه ميسوراً ولا يبذل الجهد والمثابرة فهو سيتدهور من فشل لآخر

*** خلاصة :**

من خلال ما سبق يمكن أن نؤكد على أن معتقدات الفرد عن فاعلية الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية ،وخبراته المتعددة سواء المباشرة ،أو غير المباشرة كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله ووسائل التكيف التي يستخدمها ،والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة ،وتعتبر فاعلية الذات المدركة أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط ،ولكن بالحكم على ما يستطيع القيام به ،ومدى مثابرته ومقدار الجهد الذي يبذله ،ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ومقدار مقاومته للفشل .

الفصل الثالث

السلوك الفوضوي

- تمهيد
1- مفهوم السلوك الفوضوي
2- المفاهيم المرتبطة بالسلوك الفوضوي
3- نظريات تفسير السلوك الفوضوي
4- مستويات السلوك الفوضوي
5- أعراض السلوك الفوضوي
6- أسباب السلوك الفوضوي
7- المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي
8- الأشكال الرئيسية لتعديل السلوك الفوضوي
9- استراتيجيات لخفض السلوك الفوضوي من خلال انتباه المعلم
- خلاصة

- تمهيد:

يعد السلوك الفوضوي من الاضطرابات السلوكية التي شغلت العديد من الآباء والمعلمين و الباحثين في علم النفس لما يسببه من مشكلات تعوق التوافق في البيئة وهو أحد الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الصغار والكبار وشانه شان العديد من الاضطرابات السلوكية التي لاقت العديد من الخلافات حول تحديد المفهوم.

1/مفهوم السلوك الفوضوي :

تعددت مفاهيم السلوك الفوضوي بتعدد الباحثين وطبيعة الدراسات التي تناولته وكذلك باختلاف الثقافات والبيئات فيرى بعض الباحثين أن السلوك الفوضوي مفهوم عام يتضمن مجموعة من الاضطرابات السلوكية المكونة له ، ويرى فريق آخر أن السلوك الفوضوي مفهوم خاص يستدل عليه من خلال مجموعة من الأعراض .

واتفاقا مع الفريق الأول فقد توصلkutcher (2004) إلى أن 90% من الأطفال ذوي اضطراب الانتباه يعانون من اضطراب السلوك واضطراب العناد المتحدي وترتفع هذه النسبة مع تزايد العمر ،وأن كل الأطفال ذوي اضطراب السلوك واضطراب العناد المتحدي يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ونرى أن هذه النتائج تسير في خط دائري لتصل إلى نفس الهدف وهو تلازم الاضطرابات الثلاثة لتكوين اضطرابات السلوك الفوضوي

(kutcher,2004,14)

ومن الملاحظ ان السلوك الفوضوي قد اقترب من المؤسسات العالمية بحيث يلخص breslow (1999) لآراء مؤلفي دليل تشخيص الاضطرابات النفسية ،وإحصائها على النحو التالي :

– تم إضافة اضطراب العناد المتحدي إلى اضطراب السلوك الفوضوي في الطبعة الثالثة D.S.M.III .

– تم فصل اضطراب السلوك الفوضوي في الطبعة الثالثة المعدلة D.S.M.III–R والطبعة الرابعة D.S.M.IVوكذلك فصل السلوك العنيف المتواصل ضد الآخرين ،والصيغ الاجتماعية المتضمنة في اضطراب العناد المتحدي التي تعتبر نموذجا للتحدي و التمرد والعصيان .

(breslow,1999,p214)

ويرى الفريق الثاني أن السلوك الفوضوي هو اضطراب مستقل بذاته يستدل عليه من خلال الأعراض التي تحدده وهو كباقي الاضطرابات السلوكية الأخرى قد تتداخل اعراضه وابعاده مع الاضطرابات السلوكية الاخرى .

وفي هذا الصدد يرى rees (1998) أن اضطرابات السلوك الفوضوي تتمثل في الشتم و الضرب و الركل رمي الأشياء و التهديد اللفضي . (rees,1998,p159)

كما يرى vitaro (1999) أن الطفل ذو السلوك الفوضوي يتصف بعدم الراحة وكثرة المشاجرة وسرعة الغضب و التمرد و العصيان و الكذب و التنمر و الارتباك و التلوي في جلوسه وعدم المشاركة و التهور وعض وضرب الآخرين . (vitaro1999,p209)

ومن جهة اخرى يعرف السلوك الفوضوي كما جاء في الدليل التشخيصي American Psychiatry Association بأنه مجموعة من الاضطرابات التي تشكل نمطًا من الفوضى في المواقف الاجتماعية ،ويتميز الفوضوي بالتمرد وهو يصطدم بشكل جوهري مع المحيط الاجتماعي ويعتدي على أنشطة وحقوق الآخرين ، ومن هذا المنظار فإن اضطراب السلوك الفوضوي يوصف بأنه مزعج للآخرين فهو اقتحام أو تطفل . (APA,1994)

كما يرى القصاص(2002) أن السلوك الفوضوي هو ذلك السلوك الذي يتضمن المشكلات المتمثلة في حالة من الفوضى، والإزعاج، والتشويش،والتي تؤثر سلبًا على المحيط الاجتماعي (الآباء، والزملاء، والمعلمين)، وأنها تسبب للفرد ضعفا جوهريا في الوظائف الاجتماعية والأكاديمية والمهنية، وهذه المشكلات تتضمن: التشتت، والحركة الزائدة، والعدوان، والتخريب، والإغاظة وإزعاج الآخرين، والتشويش ،والشغب، و خرق القواعد والمعايير الاجتماعية والتربوية

(القصاص، 2002 ،ص15)

كما يعرفه الخطيب بأنه مجموعة من الاستجابات التي تشترك في كونها تسبب اضطرابًا في مجريات الأمور أو تحول دون تأدية شخص آخر لوظائفه بشكل أو بأخر.

(الخطيب 2001 م،ص 140)

ومن خلال هذه التعاريف وهذا التباين بين الباحثين في تحديد مفهوم السلوك الفوضوي نخلص إلى القول بأن مصطلح السلوك الفوضوي لم يكن مستخدمًا بشكل كبير في دراسات الإرشاد النفسي أو الصحة النفسية ، وذلك بنفس القدر الذي استخدمت فيه مفاهيم مشابهة كالعدوان والعنف أو العنف المدرسي ،أو الغضب وغيرها من المصطلحات المرتبطة به والتي تشابهه في نتائجه ،أو في الآثار المترتبة عليها ،غير أنه من الملاحظ ان العديد من الدراسات والأبحاث في تناولها لتلك المفاهيم استخدمتها كبدائل لمفهوم السلوك الفوضوي ، فالعدوان مثلا يعد احد أبعاد السلوك الفوضوي، وبالتالي فان دمج تلك المصطلحات جاء كتتويج لإبراز مفهوم السلوك الفوضوي والذي يعد مفهوم جدير بالبحث والدراسة.

2/المفاهيم المرتبطة بالسلوك الفوضوي:

تتشابه مجموعة من المفاهيم بمفهوم السلوك الفوضوي والتي نرى أنها تتداخل بشكل مباشر مع السلوك الفوضوي حيث تتشابه في كثير من الممارسات القائمة عليها وكذا في الآثار الناتجة عنها وهذه المفاهيم هي كالتالي:

أولا-العدوان : aggression

العدوان سلوك يقصد به المعتدي إيذاء الآخرين ،وقد عرف من قبل العديد من علماء النفس وتطلق صفة العدوان على أشكال محددة من السلوك (كالضرب والصدم مثلا) أو على أشكال معينة من الحوادث الانفعالية أو كليهما معًا،أو على الظواهر المرافقة للحوادث الاجتماعية (كالغضب والكره) أو على مضامين دافعة (كالغريزة والدافع) ولا يتضمن مفهوم العدوان سمات سلبية كالميل إلى المشاجرة والسيطرة والصراخ والعنف فحسب ،وإنما يتضمن سمات إيجابية كالثقة بالنفس والحزم والتوكيد وقوة الإرادة

(ملحم 1428هـ 151)

ويذكر العيسوي (2001) بأن drever حدد معنى العدوان في أنه يعني الهجوم على

الآخرين والذي يرجع في الغالب إلى المعارضة ، ويتصل العدوان بنزعات حب السيطرة والتسلط في الجماعات الاجتماعية. (العيسوي ،2001 ،ص88)

ثانيا- العداء : hostility

العداء هو شعور داخلي بالغضب والعداوة والكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أوموقف ، والمشاعر العدائية تستخدم كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك أو المكون الانفعالي

للاتجاه ،فالعداوة استجابة اتجاهية تنطوي على المشاعر العدائية والتقويمات السلبية للأشخاص والأحداث. **(ممدوحة سلامة ،1993 ،17)**

و ذكر أباظة (2003) أن buss أوضح السماتالمميزة لمفهوم العدائية وذلك في في النقاط التالية:

– أن العدائية استجابة اتجاهية وتتضمن استجابة لفظية للتعبير عن المشاعر السالبة والتقديرات للأحداث والأفراد

– أن العدائية تتكون من ردة فعل للهجمات المضادة الزائدة على الذات الفردية والنبذ والحرمان

– أن العدائية استجابة غضب مشروطة

– أن العدائية تنمو وتتطور على أساس العبارات اللفظية التي تحدد فئة المثير ونوعه، وهذه الاستجابات اللغوية لا توجد إلا في الإنسان ولذلك فالعدائية قاصرة على الجنس البشري لامتلاكه الميكانيزمات والاستجابات الرمزية .

(أباضة، 2003 ،ص05)

ثاثا–العنف : violence

يرى يسري (1993) أن العنف سمة من سمات الطبيعة البشرية ، ويظهر حين يعجز العقل عن الإقناع أو الاقتناع ، فيلجا الأنا تأكيدًا لذاته ووجوده إلى وقدرته إلى الإقناع المادي باستبعاد الآخر ، إما مؤقتًا بإعاقة حركته أو شلها لإجباره على الاقتناع ولو بالصمت ، وإمانهائيًا بإنهاء ذات وجوده . (يسري ،1993 ،ص03)

ويذكر علي (2001 م) أن العنف شكل من أشكال السلوك العدواني والذي يتضمن الخسارة والأذى للأشخاص أو الممتلكات ،وسلوك العنف يكون له النية في التكرار ولا يمكن التحكم فيه ثائرا أو متطرفًا، صاخبًا ومفاجئًا وقتيًا. (علي ،2001 ،ص574) .

رابعا–القوة : power

هي عدوان مضبوط له اتجاهه وهدفه وان استخدام القوة يكون بطريقة منطقية ، كما تتضمن القوة القدرة سواء مورست أو لم تمارس على أحداث أمر معين ، أو تأثير فرد أو جماعة عن طريق ما على سلوك الآخرين وبأساليب مفقودة ،كما أن القوة هي تلك الأفعال التي تحدث داخل المجتمع والتي ينظر إليها على أنها أفعال شرعية مثل تهذيب الأبناء عن طريق صفعهم.

خامسا– **القوة الإكراهية:** القوة الإكراهية هي التهديد والتحطيم وهي أسلوب منظم للتأثير على الآخرين. (رشاد ،1993 ،ص12)

سادسا – التخريب : destructive

تعرفه إجلال سري (2003) بأنه تكسير الممتلكات وإتلافها وتدميرها ، ويكون التخريب من قبل المخربين مزعجًا لمن حولهم ، وذلك لأنه يؤدي إلى الإتلاف والخسارة المادية والمعنوية

(إجلال ،2003، 182)

كما يذكر ملحم (1428هـ) بأن التخريب يتمثل في الرغبة في تدمير أو إتلاف الممتلكات الخاصة بالآخرين أو المرافق ،وقد يشمل السلوك التخريبي من قبل الأفراد مقتنيات الأسرة في المنزل أو الحديقة أو الحاجات الخاصة و العامة ،ويتفاوت الأفراد فيما بينهم في درجة الميل نحو التدمير.

(ملحم ، 1428هـ ،ص162)

سابعا– العناد : stubborn–disobedience

هو اضطراب سلوكي شائع يحدث ولفترة وجيزة من عمر الفرد ،وربما يأخذ نمطًا متواصلا وصفة ثابتة في السلوك ،ويصنف ضمن النزعات العدوانية عند الأطفال ويعتبر محصلة لتصادم رغبات وطموحات الطفل ورغبات الطفل ورغبات ونواهي الكبار وأوامرهم.

ثامنا – الغضب : anger

استجابة انفعالية حادة تثيرها مواقف التهديد أو العدوان أو القمع أو السب أو الإحباط أو خيبة الأمل ، ويصحب الغضب استجابة قوية من الجهاز العصبي المستقل وخاصة من قسمه السمبثاوي ويدفع المرء إلى الاستجابة بالهجوم إما بدنيًا أو لفظيًا وتتحدد حالة الغضب بمحددات أربعة هي:

*إثارة فسيولوجية *إدراك *معرفة *سلوك

وأن الفرد نفسه هو الذي يحدد مدى خطورة الموقف والأحداث التي تثير الغضب لان الغضب في العادة عاطفة شخصية ،أي انه يميل إلى الظهور عندما يلحق ضرر بذات الشخص أو بممتلكاته أو بعائلته **(حسين، 2007 ،ص18)**

تاسعا – الغيرة : Jealousy

وهي شعور مؤلم ينتج عن أي اعتراض أو محاولة لإحباط ما بذله الفرد من جهد للحصول على شي مرغوب فيه ، وهذا الانفعال يلازمه شعور بجرح الاعتزاز بالنفس كما أن الغيرة لا تثير في الفرد الغضب والشعور بالنقص فحسب ، بل أنها تؤدي إلى سوء تكيفه مع المجتمع أيضا

(الخالدي ،2001 ،ص113)

ومن هنا يمكن الإشارة إلى أنه بارغم من وجود بعض الاختلافات في جوانب محددة بين المفاهيم السابقة الذكر ومفهوم السلوك الفوضوي إلا ان هناك تداخلا كبيرا بينها وبينه ، فنذكر مثلا مصطلحات العنف المدرسي ، السلوك العدواني ، والسلوك الفوضوي ، يمكن لجميع هذه المفاهيم ان تؤخذ بطريقة تبادلية في كثير من الأحيان وجميعها تعني تجاوز النظام المدرسي ، ولكنها تختلف في كون السلوك الفوضوي يعد أكثر عمومية من السلوك العدواني وسلوك العنف المدرسي ،كما يمكن اعتبارالعدوان بأشكاله المختلفة مظهرا رئيسيا من مظاهر السلوك الفوضوي ،ومع ظهور مثل هذه الاختلافات فإنها ليست واضحة بشكل يجعل الفرد قادرا على القول باستقلالية كل من المفاهيم المرتبطة بالسلوك الفوضوي استقلا لا واضحا.

3/ نظريات تفسير السلوك الفوضوي:

نظرا لافتقار السلوك الفوضوي للأطر و الاتجاهات النظرية التي تفسره بطريقة مباشرة فقد ارتأت الباحثة اسقاط النظريات المفسر للسلوك العدواني كإطار لتفسير السلوك الفوضوي وكان ذلك بناءا على التداخل الكبير بين العدوان والسلوك الفوضوي ،و ان العدوان يعتبر أحد الأبعاد الرئيسية التي تشكل السلوك الفوضوي والذي ورد في الدليل التشخيصي للاضطرابات السلوكية عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي"النسخة الرابعة".

وهنا يجب الإشارة بأنه لا يوجد تعليل واحد يقبله علماء النفس لتفسير السلوك العدواني فقسم يفسر العدوان بأنه نتيجة لمعالجات معرفية غير صحيحة ، وآخرون يقولون أنه سلوك وراثي فيما ينظر اتجاه ثالث إلى السلوك العدواني بأنه سلوك مكتسب ،وفيما يلي بعض من النظريات التي تفسر العدوان :

أولا/:النظرية المعرفية *Cognitive Theory* :

يذكر عبد العال (1992م) أن هناك اتجاها يتزايد وضوحًا وتأكيدًا وجدية يوما بعد يوم نحو الاهتمام بصيغ العدوان التي تعكس الاتجاه المعرفي في تفسير السلوك العدواني. ومع تزايد هذا الاتجاه بدأت نظرة جديدة من قبل بعض الباحثين لدراسة العدوان الاندفاعي الذي يعكس نظم الأفكار والمعتقدات. لذا حاول بعض علماء النفس المعرفيين أن يتناولوا السلوك العدواني لدى الإنسان بالبحث والدراسة بهدف علاجه ،وقد ركزوا في معظم دراساتهم وأبحاثهم على الكيفية التي يدرك بها العقل الإنساني وقائع إحداث معينة في المجال الإدراكي أو الحيز الحيوي للإنسان كما يتمثل في مختلف المواقف الاجتماعية المعاشة وانعكاسها على الحياة النفسية للإنسان مما يؤدي به إلى تكوين مشاعر الغضب والكراهية ،وكيف أن مثل هذه المشاعر تتحول إلى" إدراك "داخلي يقود صاحبه إلى ممارسة السلوك العدواني (عبد العال ،1992م ،381ص)

وتورد شوقية السمادوني (2004) بأن berkowitz (1993) أشار إلى أن ردود أفعال الشخص الأولية لأي ظرف من الظروف التي يتعرض لها تشتمل على الصراع بين الأشخاص interpersonal conflict والتهديد ، والتي تكون نتيجة للنقص في ضبط الانفعالات السلبية أو مجموعة المعتقدات التي تؤدي إلى مفهوم العدوان كإستراتيجية ثابتة لمواجهة الحقائق تستحق معالجات كثيرة متمثلة في البيئة والعمليات المعرفية المصاحبة. لذلك يرى أن ميل الفرد لحدوث السلوك العدواني يعتمد على:

- العوامل الوراثية
- الخبرات السابقة والتعلم
- العوامل البيئة التي تستثير العدوان .

وقد وضع كل من geen & donnrstein (1998) نموذجا نظريا يوضح عمليات العدوان وقد وضع كل من الانفعالي ، والذي يكون استجابة نتيجة لحدوث تغير في البيئة أو التمثيل العقلي أي

الأفكار المرتبطة بالغضب أو الاهانة أو الاحتقار،ويعتمد هذا النموذج على افتراضين أساسين هما:

النموذج الأول : أن العدوان الإنساني يكون نتيجة الظروف البيئة المثيرة والعوامل التي تتعلق بالاستهداف لحدوث العدوان .

النموذج الثاني : أن الفعل العدواني يحدث بعد سلسلة من الأحداث تبدأ بالاستثارة وتنتهي بالفعل،وتلك تعتمد على عوامل داخلية تتعلق بالظروف المثيرة للاستجابة العدوانية.

ويلخص حسين (2007م) الفكرة الرئيسية في هذه النظرية هي أن الفرد عندما يواجه مثيرات جديدة مثل المثيرات العدوانية التي تعرض عبر التلفزيون فإن المعلومات التي تم تخزينها في الذاكرة والتي ترتبط بالمثير الجديد يتم استدعائها حيث أن المعلومات التي تم تخزينها في الذاكرة تنتظم من خلال أطراف أو أقطاب وأن كل طرف يمثل مفهوم منفصل ويرتبط بالآخر وأن هذه المفاهيم تترابط معًا من خلال مسارات ترابطية في العقل . وهكذا فإن ملاحظة العنف أو العدوان عبر وسائل الإعلام يمكنها أن تحدث ارتباطات معقدة تتكون من الأفكار العدوانية والانفعالات المرتبطة بالعنف وتدفع إلى الأفعال العدوانية فعندما يتلقى الفرد مثيرات جديدة فإن المعلومات القادمة تنشط الطرف الأول والأطراف الأخرى المرتبطة به تقدح أيضًا من خلال عملية تسمى التنشيط الواسع الانتشار، و تشير هذه النظرية إلى أن مشاهدة العنف عبر الوسائل الإعلامية يستدعي المعلومات المخزنة في عقل الفرد عن العنف والتي تؤثر عندئذ على انفعالاته وسلوكه على المدى القصير ، وكلما كان الأفراد لديهم خبرة واسعة وأفكار مخزنة عن العدوان من قبل من وسائل الإعلام يكونون أكثر عدوانية وذلك مقارنة بالأفراد الذين يكون لديهم نقص في العدوان الموجود لديهم من قبل ، كما أن درجة التطابق والتوحد المرتفعة بين الشخص الملاحظ وبين الشخصية العدوانية المعروضة في وسائل الإعلام يزيد من عدوانية الشخص الملاحظ، ويؤكد نموذج "بيركويتز "على وجود علاقة بين الانفعالات السلبية والأفكار المرتبطة بالغضب والعدوان

فالأفكار هي المحددات الرئيسية للانفعالات والاستجابات السلوكية لدى الفرد فالفرد يغضب عندما يعتقد أنه قد وجهت إليه إساءة أو قام شخص ما بتهديده عمدًا ومن ثم يغضب ويعتدي على الشخص وأن الانفعالات السلبية التي تتولد حيال المواقف المؤلمة تؤدي إلى تنشيط الأفكار والذكريات وردود الأفعال الحركية والتعبيرية المرتبطة بالغضب والعدوان.

ولقد أشار كل من) كيندال ومكدونالد 1993 (Kendall & Macdonald) أن هناك علاقة بين العدوان والصعوبات المعرفية الاجتماعية وأن السلوك العدواني يحدث نتيجة للتفاعل بين كل من العوامل الموقفية والعوامل الشخصية وأن استمرار السلوك العدواني يكون نتيجة وجود قصور أو نقص في تقييم وتفسير المعلومات الاجتماعية.

(حسين ،2007م ،223ص).

ثانيا / النظرية البيولوجية *Biological Theory* :

يذكر العيسوي(1999م) أن " لامبروزو "اهتم بالجانب العطلي والنفسي في الإنسان ،ولقد وصف الطبيب الايطالي" لمبروزو "عددًا من السمات الفيزيقية للشخصية ، واعتبرها وصمة للانحطاط والتدهور أو الانحلال ، ومن ثم تقود إلى السلوك الإجرامي ، بمعنى أنه إذا توفرت هذه السمات أصبح الفرد مجرمًا.

وقد فسر هذا الاتجاه العدوان على انه يرجع إلى استعداد فطري موروث في الفرد، كما يركز هذا الاتجاه على بعض العوامل البيولوجية في الكائن الحي والتي تحث على العدوان والعنف من مثل الصبغيات –الهرمون –الجهاز العصبي المركزي واللا مركزي – الغدد الصماء– التأثيرات البيوكيمائية –الأنشطة الكهربائية في المخ . (العيسوي ،1999م ،ص256)

وأرجع بعض الباحثين العدوان على أنه سلوك فطري وأنه محصلة للخصائص البيولوجية للفرد ، فقد أشار مرسي (1985) إلى اعتقاد سابق بأن الشخص العدواني يمتلك صفات جسمية وعقلية

تختلف عن العادي ، ولكن هذا الفرض لم يثبت علميًا من خلال الدراسات التجريبية . وقد توصلت دراسات إلى أن هناك علاقة بين العدوان واضطرابات الجهاز الغدي

إذ يرى سكينز skines أستاذ علم الهرمونات بجامعة" هارفارد "الأمريكية إن زيادة إفرازات الفص الأمامي للغدة النخامية ويصاحبه توتر واندفاع إلى العدوان والثورة . وهناك من يرى أن هناك علاقة بين كروموسومات الجنس والعدوان حيث وجد أن كروموسومات الجنس عند الأشخاص العدوانيين هو (xyy) وليس (xy) كما هو في العاديين ، ولكن لا يمكن أن تكون هذه النتائج قاطعة حيث ذكر مرسى دراسة لهارفك الذي تابع (550) ولدوا بثلاثي الجنس ، ولوحظ أن العدوان عند طفل واحد منهم ، وقد يكون الرأي الذي ذكره سكوت بأن الاستجابة مرهونة بالعوامل الآتية:

*** عوامل وراثية:**

بمعنى أن الفرد قد يرث من الجينات ما قد يؤثر في نموه بحيث يمده بجهاز عضلي قوي يساعده على المقاتلة.

*** عوامل سيكولوجية:**

حيث تتضح آثارها بوظائف أجزاء من الجهاز العصبي التي تقوم بتمرير سلسلة من التنبيهات التي ترجع بشكلها النهائي إلى الخارج . ويرى سكوت أن العدوانية ليست تلقائية ، وإنما هناك حاجة تدعو إلى العدوان كأن تكون هذه الحاجة دفاعية أو هجومية.

كما يؤكد سكوت إلى أن هناك عوامل أخرى خارجية تحدد الاستجابة العدوانية وهي العوامل الأخلاقية أو العوامل الاجتماعية ، إضافة إلى العوامل الحضارية.

إن تفسير السلوك الإنساني حسب الفطرة والتسليم بها قد يعطل البحث العلمي ،لأن الفطرة لا تخضع للسيطرة والتحكم ، وبالتالي سوف تكبل عوامل أخرى كالخبرة الشخصية وعوامل الحضارة والتعلم الذي يرمي إلى التكيف البيئي (الظاهر، 2004 م ،ص122).

كما أشارت النتائج التي أجريت على منطقة الهيبوثلاموس – وهي منطقة صغيرة في أسفل المخ– إلى أن استثارتها عند الكائن الحي باستخدام تيار كهربائي ، ي ؤدي إلى ظهور الاستجابة العدوانية وهي تستثار عادة بايعازات من لحاء المخ ، وذلك عند مواجهة الكائن الحي تهديدا

(ملحم ، 1428 هـ،ص 154)

ويشير الجندي (1999م) إلى أن المفاهيم البيولوجية في تاريخ العنف الإنساني كانت بمثابة العامل المحفز ، والأكثر فعالية في قوة السلوك العنيف ، إلا أنه عندما تم عزل معيار العنف عن المعايير الشخصية ، تبين أن العنف ليس له علاقة بالوراثة رغم ما أشارت إليه بعض المعلومات من أن الرجال لديهم" كروموزوم " زائد يجعلهم مهيئين لارتكاب جرائم عنيفة.

(الجندي ،1999م ،ص307).

كما يوضح العيسوي (1999م) أن الإنصاف يقتضي القول على الرغم من تأكيد لمبروزو على الجوانب البيولوجية، إلا أنه ترك مساحة للعوامل السيكولوجية والاجتماعية

(العيسوي ،1999م ،ص257).

ثالثا:النظرية السلوكية Behavioral Theories :

يوضح توفيق (2002 م) أن فترة العشرينيات وبعد فرويد ظهرت المدرسة السلوكية ومؤسسها واطسون والذي حاز على درجة الدكتوراه في علم النفس من جامعة" شيكاغو "عام 1903م ، بعد أن قام بإجراء تجارب واسعة على الجرذان والعصافير والقرود ، وسعى إلى إرساء علم النفس كفرع موضوعي من فروع علم النفس.

وينظر أصحاب الاتجاه السلوكي إلى البيئة على أنها المحدد الرئيسي في تحديد السلوك وأكد ذلك رواد المدرسة السلوكية منذ بواكير ظهورها، فقد أشار سكينر إلى أن الإنسان يتعلم سلوكه من خلال المعززات التي يحصل عليها من البيئة المحيطة ،فالفرد يميل إلى تكرار السلوك إذا تم تعزيزه في حين انه لا يميل إلى تكرار السلوك إذا تمت معاقبته ، وهذا ينسحب كذلك على السلوك العدواني ،وقد تفرع عن الاتجاه السلوكي نظريتان من أشهر النظريات التي قدمت تفسيرا للسلوك الإنساني وهما :

- نظرية الإحباط والعدوان

- نظرية التعلم الاجتماعي

1- نظرية الإحباط والعدوان Frustration Aggression Theory :

لعل من أشهر علماء تلك النظرية " نيل ميللر وروبرت سيرز sears وماورر mawer وليونارد ودوب doob وجون دولا رد dollared ،وقد انصب اهتمام هؤلاء العلماء على جوانب السلوك الإنساني . وقد عرضت أول صورة لتلك النظرية عام 1939 على فرض أن ظهور السلوك العدواني يفترض أن يسبقه دائمًا إحباط ، أي أن وجود الإحباط يؤدي دائما إلى شكل من العدوان .

(شوقية السمادوني 2004 م،ص45).

ويشير العقاد (2001) إلى بعض الاستنتاجات التي توصل إليها بعض رواد هذه النظرية في دراستهم عن العلاقة بين العدوان والإحباط ، والتي يمكن اعتبارها أسس نفسية محددة لهذه العلاقة ، وهي كالتالي:

- تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد.

– تزداد شدة الرغبة في السلوك العدائي ضد ما يدركه الفرد على إنه مصدر لإحباطه ،ويقل ميل الفرد للأعمال غير العدائية حيال ما يدركه الفرد على إنه مصدر إحباطه.

– يعتبر كف السلوك العدائي في المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر ، ويؤدي ذلك إلى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدائي ضد مصدر الإحباط الأساسي وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك العدائي.

– إن العدوان الموجه ضد الذات لا يظهر إلا إذا تغلب على ما يكف توجيهه وظهوره ضد الذات ، ولا يحدث هذا إلا إذا واجهت أساليب السلوك العدائية الأخرى المتجهة ضد مصدر الإحباط الأصلي عوامل كف قوية. (العقاد ،113،2001ص)

ويؤكد الخطيب(2001 م) انه توصل كل من " دولا رد ودوب وميلر وسيزر"

(1939) من خلال دراسات عدة إلى أن السلوك العدواني هو النتيجة الطبيعية للإحباط حيث إنه كلما ازداد الإحباط وتكرر حدوثه ازدادت شدة العدوان والإحباط هو خبرة مؤلمة تنتج عن عدم مقدرة الإنسان على تحقيق هدف مهم له.

(الخطيب ،2001م ،226).

وبعد ظهور هذه النظرية بفترة قصيرة أكد " ميللر" (miller) وهو أحد زملاء دولا رد أن الإحباط ينتج من عوامل عديدة ، وأنه قد لا يؤدي بالضرورة إلى العدوان والأمر يتوقف على طبيعة العدوان وعلى استعداد الفرد للعدوان ، وعلى تفسيره لموقف الإحباط . إن السلوك العدواني للفرد لا يظهر إلا عندما يحبط في تحقيق حاجاته ومطالبه ، وقد يأخذ العدوان مظاهر عدة كالقلق ، البغض ، الكراهية لمصدر هذا الإحباط ، كما أن الإحباط يعد أعنف وأقسى ما يواجه الطفل خلال السنوات المبكرة كما توصل رواد هذه النظرية إلى أنه بالرغم من أن الموقف الإحباطي ينطوي على عقاب للذات ، إلا أن العدوان الموجه ضد الذات لا يظهر إلا إذا تغلب على ما يكف

توجيهه وظهوره ضد الذات ولا يحدث هذا إلا إذا وجهت أساليب السلوك العدائية الأخرى الموجهة ضد مصدر الإحبا ط الأصلي عوامل كف قوي.

(عبدالغفار 1990م ،ص112).

2- نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory :

يذكر الزغلول (2002م) أن هذه النظرية تعرف باسم التعلم بالملاحظة والمحاكاة ، وتعد حلقة الوصل بين النظريات السلوكية والمعرفية ،وذلك لتأكيدها على دور العمليات المعرفية التي تتوسط بين المثير والاستجابة (لزغلول،2002م ،ص122)

ويؤكد الظاهر إلى أن بندورا (Bandoura) مؤسس نظرية التعلم الاجتماعي ، أو ما يعرف بالتعلم عن طريق الملاحظة ، من أشهر الباحثين الذين بينوا من خلال التجريب تأثير مشاهدة النماذج العدوانية في تزايد العدوان عند الأطفال ويكون ذلك عن طريق التقليد فكثير من السلوكيات تحدث عن طريق التقليد .

كما يذكر ريزو (2000) أن" باندورا " ومعاونيه أجروا سلسلة من الدراسات أوضحت نتائجها أن الأطفال يمكنهم تعلم السلوكيات العدوانية وغيرها ليس من خلال ملاحظة الكبار والصغار الذين يمارسونها مباشرة ، وإنما من خلال مشاهدة نماذج من تلك السلوكيات في فيلم سينمائي أو فيديو (ريزو ،2000م ،103ص)

ويشير عبود (2003م) أن" باندورا وهوستن " ينظران إلى أن الأطفال يكتسبون نماذج السلوك التي تتسم بالعدوانية من خلال ملاحظة أعمال الكبار العدوانية بمعنى أن الأطفال يتعلمون الأعمال العدوانية عن طريق تقليد سلوك الكبار، كما أن للجماعة تأثيرا كبيرًا على اكتساب السلوك العدواني عن طريق تقديم النماذج العدوانية أو عن طريق التعزيز للعدوان بمجرد حدوثه ،إن الوالدين عندما

يستخدمان العقاب مع الطفل يكون سببًا لتعلم السلوك العدواني ، كما أن النماذج العدوانية لا تقتصر على الوالدين ولكنها تشمل المعلمين والأقران والأشقاء

والنماذج الرمزية التي يشاهدها في الكتب وفي التلفاز ، ولكن الأشخاص المهمين في حياة الطفل لهم تأثير أكبر من الآخرين الأقل أهمية. (عبود ، 2003م ،349ص)

ويشير نجلة (2004م) إلى عدد من العوامل المسؤولة عن استمرار السلوك العدواني وفقا لما ذكره باندورا في نظريته وهي كالتالي:

– التعزيز المباشر الخارجي كامتداح الوالدين أو المجتمع المحلي للسلوك العدواني

– تعزيز الذات من خلال رؤية الفرد لنجاح سلوكه العدواني في تحقيق مصلحة له.

– التدعيم البديل والمتمثل في إعجاب الأفراد بما حققه الممارس للسلوك العدواني من مكاسب وتخلصه من أضرار فيعملون إلى تقليده

– التحرر من عقاب الذات والمتمثل في تجرد الفرد الممارس للعدوان من الصفات الإنسانية وإقناع ذاته بأن الآخرين يستحقون الاعتداء عليهم وإيذائهم.

(نجلة ،2004م ،41ص)

إن هذه النظرية تتضمن مظاهر معرفية فهي تؤكد على أهمية العمليات المعرفية في تعلم أنماط السلوك العدواني فالفرد من خلال التعلم بالملاحظة يعطي اهتماما وانتباهًا لسلوك الشخص الآخر ويلاحظه (النموذج) ثم يحتفظ بالمعلومات في الذاكرة ويخزنها وبعد ذلك تحدث إعادة إنتاج الاستجابة الحركية للسلوك الذي تم ملاحظته(التقليد) ولذلك فإن التعلم يحدث من خلال معالجة المعلومات التي تم إدراكها على المستوى المعرفي والاحتفاظ بها في الذاكرة ثم استرجاعها وتوليد السلوك . وطبقًا لوجهة نظر باندورا فإن هذه السلوكيات سواء تم تقليدها أوغير ذلك فهي تعتمد

على الدافعية وأن هناك ثلاثة طرق يستطيع الفرد من خلالها أن يكون مدفوعا إلى السلوك بطريقة عدوانية وتساعد على استمرار هذا السلوك وهي التعزيز الخارجي من البيئية عندما يقوم الفرد بسلوك معين ويتمثل ذلك في امتداح أحد الوالدين للسلوك العدواني للطفل والتعزيز الذاتي ويشير إلى التعزيز الذي يقدمه الفرد لنفسه ويتم ذلك على أساس النتائج التي يحققها حيث يرى الطفل العدواني أن سلوكه يجلب له المكاسب والتعزيز البديل وهو يشير على ملاحظة سلوك الآخرين الذي تم تعزيزه أو عقابه والذي يدفع الشخص الملاحظ إلى تقليده فإثابة سلوك النموذج يجعل الفرد يميل إلى ذلك السلوك بينما العقاب يجعله يكف ويقلع عن تقليد السلوك ويعني هذا رؤية المكاسب المادية التي يحصل عليها المعتدي فيحاول الطفل تقليد المعتدي في عدوانه أي أن التعزيز البديل يزيد من السلوك العدواني عندما يلاحظ الفرد أن السلوك العدواني لدى الشخص الآخر قد تم تعزيزه.

4/مستويات السلوك الفوضوي:

هناك ثلاثة من المستويات المميزة للسلوك الفوضوي وقد اتفق كثير من المهتمين بدراسة السلوك الفوضوي ، والسلوكيات غير السوية على تصنيف السلوكيات المهددة والمربكة للطلاب إلى المستويات الآتية:

4-1- المستوى الأول:

وهو أقلها خطورة ويشتمل على أي مواقف يمكن التعامل معها بسهولة بين المعلم وبين الطالب وتنتهي إلى حلول ممكنة.

4-2- المستوى الثاني:

ويشتمل على مشكلة مستمرة أو حدث أكثر خطورة في غرفة الصف ، وفي محيط المدرسة وفي هذه المواقف يمكنك اللجوء إلى قسم شؤون الطلاب أو إلى فريق تقويم الطلاب للمساعدة في تقييم وحل المشكلة.

4-3- المستوى الثالث:

وهي الأكثر خطورة وهي الحالة التي تتمخض عن وجود مخاطر حقيقية وإذا حدث ذلك لابد من استدعاء الجهات المعنية بالتعامل مع الموقف . (warman،2000،p284)

كما يحدد الدليل التشخيصي والإحصائي (1993) مستويات السلوكيات الفوضوية في المستويات التالية:

أولا- المستوى الخفيف : وهنا لا توجد إلا مشكلات سلوكية قليلة ، وهي التي لا تسبب للآخرين سوى قليل من الأذى مثل(الكذب ،الهروب من المدرسة ، الغياب خارج البيت بعد حلول الظلام بدون إذن) .

ثانيا- المستوى المتوسط : حيث يكون عدد المشكلات السلوكية وتأثيرها على الآخرين وسطًا بين الخفيف والشديد وذلك من مثل(السرقة دون مواجهة الضحية تخريب الممتلكات).

ثالثا- المستوى الشديد : وهنا توجد مشكلات سلوكية كثيرة تزيد عما هو مطلوب لتشخيص الاضطراب ، أو أن المشكلات السلوكية تسبب أذى بليغ للآخرين وذلك مثل) الجنس بالإكراه،القوة الجسمانية ،استخدام السلاح ، السرقة بمواجهة الضحية الاقتحام

(الدليل التشخيصي ، 1993 ،ص71)

كما يصنف عبد المعطي (2001) السلوك الفوضوي إلى الأنواع الآتية:

-النوع الذي يتميز بأن أغلب المشاكل السلوكية تحدث أساسًا كنشاط اجتماعي مع الرفاق وقد يوجد هنا السلوك العدواني الجسمي ، أو قد لا يوجد.

-النوع ذا السلوك العدواني ويتميز بسيطرة السلوك العدواني عادة تجاه البالغين والرفاق ويتم بواسطة الفرد نفسه.

-النوع غير المميز وهو النوع المتبقي أو الخليط الذي لا يمكن وضعه ضمن أي من النوعين السابقين. (عبد المعطي ،2001 ،ص420)

5/أعراض السلوك الفوضوي :

تختلف أعراض السلوك باختلاف الحضارات والثقافات ، وكذا باختلاف طبيعة البحث والهدف منه ،ولقد قدم لنا العديد من الباحثين عددا وافرا من الخصائص التي يمكن من خلالها الكشف عن السلوك الفوضوي

بحيث قسمت أعراض السلوك الفوضوي طبقا للدليل التشخيصي للاضطرابات النفسية والإحصائية الرابع بجمعية الطب النفسي الأمريكية Disruptive behavior إلى ثلاثة أنواع هي كالتالي:

اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

الاضطراب المعارض أو المعاند أو المتحدي

اضطراب السلوك او انحراف السلوك او ما يعرف بالتواصل مع ملاحظة أنه من الممكن أن يكون لدى الطفل أكثر من نوع واحد من هذه الاضطرابات وقد تتشابه أعراض هذه الاضطرابات جميعها إلا أنه يمكن تتميز بها من وجود بعض الفوارق التي تجعل كل واحدة منهم متميزة عن الأخرى .

(فوقية رضوان ، 2003 ، ص98)

كما يري أحمد محمد ابو زيد بأن الأطفال ذوي السلوك الفوضوي يتصفون بأعراض اللامبالاة والتي تتمثل في عدم مراعاة مشاعر الآخرين وتجاهل بعض المواقف الهامة لذلك نرى ان السلوك الفوضوي يتحدد بالابعاد التالية :

5-1- النشاط الزائد hyperactivity :

يتصف ذوي السلوك الفوضوي بكثرة الحركة البدنية عن المعدل الطبيعي للطفل أو لمن في نفس عمر الطفل فنجد الطفل يجري من مكان للآخر بدون سبب ويترك مقعده فجأة أو يخبطه بيديه أو رجليه ،يتسلق فوق المكتب أو يدخل تحته ويتسلق الأماكن العالية ،يخبط الأشياء من حوله يتخبط على الأرض ويجد صعوبة في أن يظل ساكن لفترة قصيرة فهو دائم الارتباك و التلوي .

5-2- الاندفاعية Impulsivity :

يتسرع ذوي السلوك الفوضوي عند القيام ببعض المهام بدون تفكير أو بدون إدراك للعواقب المترتبة على ذلك ويعبث بأثاث المنزل و المدرسة ،يرمي الأشياء من حوله سريع الغضب ويبدي ردود أفعال غير مناسبة للمواقف ،يندفع في الإجابة قبل اكتمال الأسئلة فتبدو الاستجابات غير متناسقة مع الأسئلة .

5-3- نقص الانتباه Inattention :

يبدي دوي السلوك الفوضوي قصورا في التركيز عندأداء بعض المهام أو الأنشطة فيسردون قصص وحكايات غير مكتملة ويتحدثون خارج موضوع النقاش ويثيرون أسئلة غير مكتملة المعنى ،ويجدون صعوبة في إتباع التعليمات أو متابعة توجيهات الأسرة و المعلم ويطلبون مساعدة الآخرين لإنجاز مهامهم .

5-4 - العناد المتحدي : oppositional defiant disorder

يتصف الطفل الذي يعاني من السلوك الفوضوي بأنه يعارض الكبار ويخالف النظم و القواعد والتعليمات ولا يتبع النصائح فيخالف تعليمات الأسرة ويتمرد على إخوته وأقرانه ويرفض الإعتراف بأخطائه لأسباب غير منطقية .

5-5- اضطراب السلوك conduct disorder :

يقوم الأطفال ذوي السلوك الفوضوي ببعض السلوكيات التي يرفضها المجتمع والتي تعتبر انتهاكا لحقوق الآخرين و المبادئ و المعايير التي يتبناها المجتمع سواء كانت في المنزل أو المدرسة أو المجتمع العام وتتمثل هذه السلوكيات في أعمال التخريب والسرقة والكذب والاعتداء على الآخرين والشجار واستخدام المواد والعقاقير المخدرة و المشكلات الجنسية .

5-6- الضوضاء Noise :

اهتم الباحثون بدراسة السلوك الفوضوي اللفضي في دراسات متعددة وكأنه أحد أنواع السلوك الفوضوي فاستخدم (werner,et la,2000) مصطلح verbally disruptive behavior واستخدم (Mcminnt & draper ,2005) مصطلح vocaly disruptive behavior لدراسة السلوك الفوضوي اللفضي .

فيقوم الطفل بالصراخ والبكاء والعويل ويصدر أصوات غير مفهومة ،وإذا كانت الأصوات مفهومة فهي أوقات غير مناسبة ،ففي المدرسة يصفق ويصفر أثناء شرح المعلم ويصرخ ويصيح في المنزل في أوقات غير مناسبة أثناء نوم الأسرة أو أثناء انشغال الأسرة في حديث هام أو كانت الأسرة في موقف يستدعي الصمت .

5 – 7 – اللامبالاة carlessness :

يتجاهل التلميذ ذوي السلوك الفوضوي المواقف والأشياء الهامة التي تستلزم الانتباه فلا يهتم بكتبه وأدواته المدرسية وربما ينسى أشياءه الهامة في أماكن غير معروفة فلا يتحمل المسؤولية فيهرب من المدرسة ولا يهتم بمشاعر الآخرين فيبدي عواطف سلبية للأحداث و المحيطين به فلا يكترث بما يحدث حوله فيرمي الأشياء في أماكن غير مناسبة ويهمل واجبه المدرسي ولا يشارك بفاعلية في أنشطة الأسرة فهو في نظر الآخرين غير معتمد عليه ،فضلا عن ذلك فهو مهمل في نفسه وغير مراع للنظم عند ممارسة الأنشطة . (أحمد محمد ،2011 ،ص28)

وتشير فوقية رضوان (2003) إلى أن أعراض السلوك الفوضوي تتضمن سلوكيات القادرة على المواجهة الصريحة بالإضافة إلى سلوكيات عدم القدرة على المواجهة ، وتشتمل على الاعتداء على الآخرين بالمواجهة والعدوانية وما إلى ذلك بطريقة مباشرة . أما عن السلوكيات الخاصة بعدم القدرة على المواجهة فهي الانطوائية ، عمليات السرقة ، الغياب ، الهروب ، إساءة استخدام المادة التعاطي. (فوقية رضوان ،2003م ،87)

كما يرى Reitman (2001) أن أعراض السلوك الفوضوي تتمثل في التذمر واللعب بخشونة والعدوان و عدم الطاعة و التعامل غير المناسب مع الأشياء ومغادرة الأماكن بدون سبب .

(Reitman,2001,p311)

وتوصل Charlebois (2004) إلى أن السلوك الفوضوي يشمل القصور في التركيز و الصعوبة في الانتباه و التململ و التلوي في المقعد و التذمر و الضرب والعض وتحطيم وركل الأشياء وعدم المشاركة (Charlebois,2004,p204)

كما قام breslow (1999) بدراسة لتحديد أهم أعراض السلوك الفوضوي وخلص في نتائجه إلى تحديد أهم الأعراض وكذلك نسبة انتشار كل عرض كما تتضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (05) : يوضح أعراض السلوك الفوضوي ونسبة انتشارها

م	أعراض السلوك الفوضوي	نسبة الانتشار
1	تراودهم فكرة الانتحار	%61
2	التذمر والتنمر	%23
3	يتشاجرون مع اللآخرين	%66
4	يسرقون الأشياء	%23
5	يخربون الممتلكات	%23
6	يجرون من مكان إلى آخر بدون سبب	%32
7	يتهربون من المدرسة	%21
8	يتهربون من أداء الواجب المدرسي	%21
9	يتصفون بعناد وتحدي	%23
10	نقص في العلاقات الأسرية	%14
11	عدم المشاركة الأسرية	%72
12	الاكتئاب	%3
13	يستخدمون الآلات الحادة	%13.6

(breslow,1999,p218)

6/أسباب السلوك الفوضوي:

وفي هذا الإطار يستعرض الباحث أهم العوامل التي قد تتفاعل فيما بينها وتقف وراء هذا السلوك، وهذا لا يعني الوقوف على جميع العوامل التي تدفع إلى ممارسة السلوك غير السوي بأشكاله المتعددة ، فالظاهرة الإنسانية ظاهرة معقدة التراكيب ، تتفاعل عدة عوامل وراء السلوك الصادر

من البشر ، ولا يمكن حصر جميع الأسباب أو العوامل التي تقف وراء السلوك غير السوي وإنما يهدف الباحث إلى التعرض هنا بالإشارة إلى أهم العوامل التي قد تقف وراء الممارسات السلوكية غير السوية ، والتي منها السلوك الفوضوي ،وبالتالي يشير الكثير من الباحثين إلى تصنيف العوامل التي قد تتسبب في بروز الممارسات غير السوية والتي منها السلوك الفوضوي إلى الفئات التالية وهي كالتالي:

6 -1- العوامل البيولوجية : Biological Factors

ظهر الاعتقاد بأن أسباب الاضطرابات السلوكية هي وراثية وذلك من ملاحظة ارتفاع معدل حدوثها في عائلات معينة دون الأخرى .إن أفضل الأساليب للبحث في الكشف عن مدى تأثير العوامل الوراثية لظهور مثل هذه الاضطرابات هو دراسة التوائم المتماثلة التي نشأ كل منهما بعيدًا عن الآخر لتجنب تأثير التنشئة الأسرية .وقد أجرى الكثير من الباحثين مثل هذه الدراسة، وأظهرت نتائجها أنه لو حدث وأصيب أحد التوائم المتماثلة بمرض الفصام مثلا، فإن الآخر سوف يصيب في وقت ما بنسبة (35%) حتى لو نشأ كل منهما بعيدًا عن الآخر .وهذا يدل على أن معدل حدوث هذه الاضطرابات يصل تقريبًا إلى أربعين ضعف معدل حدوثه بين سائر الأفراد.كما ثبت وجود علاقة موجبة بين هذه الاضطرابات مثل الهوس والاكتئاب وبين أمراض القلب وتصلب الشرايين، وارتفاع ضغط الدم وببعض الالتهابات مثل (الأنفلونزا، والتيفوئيد والتغيرات الهرمونية أثناء الولادة، والطمث وسن اليأس).

كما أن ارتفاع كمية الأملاح قي الجسم والدم كالصوديوم تزيد من الاضطرابات الانفعالية وترفع كمية السوائل فيه وكذلك اضطرابات الغدة الدرقية والغدة الكظرية، ودلت البحوث الكيميائية المختبرية على وجود علاقة بين زيادة أو انخفاض بعض المركبات والتفاعلات الكيميائية في الجسم من جهة والاضطرابات الانفعالية من جهة أخرى .وتوصلوا إلى نتيجة تفيد بأن التغيرات

الكيميائية من شأنها أن تخل بالتوازن الدقيق بين الجهاز العصبي السمبتاوي وبين الجهاز العصبي الباراسمبتاوي

(القمش والمعايطة،2007 ،25)

ونعرض في هذا المحور مجموعة من العناصر المتعلقة بالجوانب البيولوجية

أولا– **الوراثة:**

تعرف أسماء الحسين (1426هـ) الوراثة بكل ما يأخذه الفرد من والديه عن طريق الكروموزومات والجينات من خصائص جسمية أو عقلية ، أثناء الإخصاب " اتحاد الحيوان المنوي للرجل مع بويضة الأنثى (.أسماء 1426هـ ص35)

ويقصد الرفاعي (1987م) بالعوامل الوراثية تلك العوامل المرتبطة بما يرثه الفرد بيولوجيًا عن طريق الموروثات ،وعلى الرغم من أن كثيرا من الدراسات دلت على أثر الوراثة في العديد من الخصائص، وأنماط السلوك ، إلا أنه لم يكن من اليسير الوصول إلى تحديد كامل وشامل لآثار الوراثة في سلوك الفرد، بسبب عدم القدرة على الفصل بين أثر الوراثة وأثر البيئة في السلوك، وهذا لا يسمح بإغفال آثارها .وإذا كان سلوك الشخص يتغير مع تغير الظروف المحيطة، ويتغير بتأثر ما يحدث عند الشخص من تعلم فإنه يتغير كذلك بتأثير من الخصائص الفسيولوجية العاملة داخل الشخص التي يكون بعضها على الأقل متأثرا بالوراثة.

(الرفاعي ،1987 ،ص40)

ويشير حمودة (1991 م) إلى أن بعض الباحثين يرون أن عامل الوراثة مسئول عن السلوك المنحرف ، إذ كشف التاريخ العائلي ودراسة التوائم المتماثلة عن أنه إذا كان أحدهما مجرمًا كان الآخر مجرمًا أيضًا بنسبة ثلاثة من كل أربعة ، بينما في التوائم غير المتماثلة تقل النسبة إلى واحد من كل أربعة ، وأيد ذلك أنه في الأطفال منحرفي السلوك الذين فصلوا عن والديهم وتبناهم

آباء آخرون وجد ارتباط بين السلوك المنحرف لدى هؤلاء الأطفال والآباء والأقارب البيولوجيين الذين كانوا مضادين للمجتمع مما يؤيد أثر الوراثة في اكتساب السلوك المنحرف.

(بشير 1991 ،ص143)

ما سبق يشير إلى أن هناك علاقة إرتباطية ذات معنى بين الوراثة وبعض الخصائص السلوكية ، كالفرح ، والانعزال ، والغضب ، والفصام العقلي ، والتخلف العقلي ، وهذا يشير بوضوح إلى تأثر كثير من جوانب السلوك بالعوامل الوراثية . (العمايرة ، 2007 ،15)

وفي ضوء هذه الحقيقة العلمية نستطيع القول بأنه أيا كان تأثير العوامل الوراثية ، فإن ذلك التأثير لا يتعدى إلا أن يزود الفرد بإمكان حدوث المرض(استعداد بيولوجي) ، وأن ثمة عوامل أخرى لابد من توافرها لكي يتحول ذلك الإمكان إلى حقيقة فعلية ، وإذا كانت الموروثات الجينية تحمل تلك الإمكانية، فلابد لها من أن تلتقي بعوامل أخرى منشطة، وربما تحدث في فترة لاحقة من حياة الفرد. (خولة يحيى، 2003 م ،ص 32)

وعلى الرغم من ذلك فإن أنصار البيئة يناقضون وجهة النظر هذه ويرجعون اكتساب السلوك المنحرف إلى البيئة التي يتربى فيها الفرد ، ويكتسب منها أشكال السلوك بشقيه السوي وغير السوي.

ثانيا- الجوانب المزاجية :

في هذا المجال تم إجراء كم لا بأس به من الأبحاث عن دور مزاج الطفل وميوله في الاستجابة بشكل متوقع للأحداث واعتبار هذا المزاج يمثل أحد التوقعات في مشاكل الطفل السلوكية ، ووجدت الأبحاث أن الطباع وعمليات التكيف الاجتماعي لدى الطفل تمثل جزءا من الحالة المزاجية ، وقد وجدت بعض الدراسات الطولية أنه بالرغم من وجود علاقة بين الأنماط المبكرة من المزاجية وأنماط التوافق والتكيف أثناء فترة البلوغ والرشد فإنه كلما زادت فترة التقلب المزاجي كلما

ضعفت هذه العلاقة ومن الأشياء الهامة في تحديد مدى استمرارية أو توقف سمات المزاجية هو حالة وأسلوب تجاوب الوالدين مع أطفالهم ، وقد أظهرت الدراسات أن الأطفال الذين تتولد صعوبات زادت احتمال ظهور هذه الصعوبات فيما بعد إذا اتسم الوالدان بعدم الصبر وعدم الانسجام وزيادة في إعطاء الأوامر والنواهي ، وعلى الجانب الآخر فإن الأطفال الذين لديهم صعوبات سلوكية والذين توافرت لهم فرص من والديهم للتوافق مع الخبرات الجديدة يتعلمون كيف يسيطرون على المواقف الطارئة بفاعلية ، وفي جو أسري جيد لا يقع الطفل الصعب تحت وطأة مخاطر إظهار سلوكيات صعبة أو إظهار اضطرابات السلوك التدميري في عمر الرابعة . والإدراك يمكن أن يلعب دورا مؤثرا في تطور اضطراب السلوك فقد وجدوا أن الأطفال الذين لديهم اضطرابات في السلوك يسيئون تفسير المواقف وتتشوه لديهم المفاتيح الاجتماعية أثناء تعاملهم مع أقرانهم ، فمثلا يمكن لهؤلاء أن ينظروا للمواقف الحيادية العادية على أنها مواقف عدائية علاوة على أن الأطفال الذين لديهم سلوكيات عدائية لا يبحثون عن مفاتيح تفسيرية للحقائق وإذا بحثوا لا يجدون الكثير منها عند تفاعلهم مع نوايا الآخرين تجاههم ، والأطفال الذين لديهم اضطرابات سلوكية يظهرون عيوبا وسلبيات في مهارات حل المشاكل الاجتماعية ، وكنتيجة لذلك يحاول هؤلاء الأطفال خلق حلول بديلة وقليلة للمشاكل الاجتماعية ولا يبحثون إلا عن قليل من المعلومات وينظرون للمشاكل على أنها تحوي في ثناياها إستعدائية ولا يتوقعون من تبعات السلوك إلا القليل وبشكل يقل كثي رًا عن الأطفال الذين ليس لديهم اضطرابات السلوك.

(Webster Stratton & Dahl , 1995.p341)

ثاثا –الإفرازات اللهرمونية:

من العوامل البيولوجية المرتبطة بالعدوان الإفرازات الهرمونية التي تعبئ قوى الفرد وتعده للقتال العنيف أو الهرب حفاظًا على الحياة ، فقد وجد ارتباط بين زيادة هرمون الذكورة تستستيرون والعدوان ، وكذلك هرمون الأدرينالين الذي ينشط المراكز العصبية في المخ المسئولة على تعبئة

الجسم عند المواقف الخطرة . ولقد ربطت بعض البراهين بين إثارة مناطق معينة من الدماغ والاستجابة العدوانية فالجانب الخارجي للهيبوثلاموس يرتبط بعديد من الانفعالات ومنها الغضب والاستجابة العدوانية ، وأن الإثارة للحذمة الانسية للدماغ الأمامي تؤدي إلى إطلاق استجابة عدوانية شرسة في حيوانات التجارب بعكس إثارة المنطقة المحيطة بالبطين في المادة الرمادية التي تحدث استجابة أقل عدوانية كما لوحظ أن منطقة لها دور في كبح العدوان، وذهب البعض إلى أن البناء الجسمي amygdale اللوزة للمجرمين يقترب بهم من الحيوانية فيجعلهم يميلون إلى الشراسة والعنف .

(حمودة ،1991 ،24ص)

رابعا-الصفات الجسمية:

يشير الظاهر(2004م) إلى الاختلافات الجسمية حيث أن خشونة الذكر تجعله أميل من الأنثى لأحداث المشكلة السلوكية . كما أن الاختلاف بالصفات الجنسية خلال الجنس الواحد يرتبط بالمشاكل السلوكية ، فمثلا توصل ديفيدسون وآخرون 1957 م إلى إيجاد علاقة بين الأطفال السمان وسلوكهم الإيجابي السهل ، بينما الأطفال النحاف يميلون إلى أن يكونوا منسحبين قلقين . وقام ميلر وآخرون 1974م بمسح لألف أسرة في نيوكاسل البريطانية ، وظهر أن هناك علاقة بين التطور الجسمي والمشاكل السلوكية كما ظهر فرق في الطول مقارنة بين الأطفال العاديين والأطفال الذين تميزوا بمشاكل سلوكية ، وأظهر المسح كذلك فرقا في الوزن بين الأطفال العاديين والأطفال المشكلين سلوكيا.

أما بالنسبة للأطفال العصابين فهم أقل طولا في كل الأعمار لحد عمر 15 سنة وقام ديفيس(Davies1975) بدراسة طبق عشرة اختبارات لقياس القوة ، والقدرة ، وخفة الحركة ، والتوازن ، والتنظيم لعينة من التلاميذ المشكلين سلوكيًا وعددهم 29 وآخرين عاديين بنفس أعمارهم من

مدرسة إعدادية ، تراوحت أعمارهم بين (13-15) سنة أظهرت النتائج أن التلاميذ المشكلين سلوكيًا كانوا أضعف من العاديين في المهارات الجسمية عدا واحدة.

(الظاهر ،2004م ،107ص).

كما يؤكد سرية (2004م) أن الدراسات والملاحظات العامة دلت على أن ال ذكر أكثر عدوانية من الأنثى ، ويرد العلماء ذلك إلى الفروق البيولوجية والهرمونية والاجتماعية ،فالقوة العضلية والهرمون الذكري يعتبران من العوامل التي تدفع إلى السيطرة والتفوق ،تضاف إلى ذلك العوامل الاجتماعية التي تولي الذكر اهتمامًا أكبر من المرأة في مختلف شئون الحياة والميادين.

(سرية ،2004 ،60ص)

ويذكر عبد الخالق(1992م) أن الطبيب النفسي كرت شمر (Kretschmer)قد درس علاقة البنية الجسمية بالأمراض العقلية ، فخلص إلى أن هناك علاقة بين البنية المكتنزة وذهان الهوس والاكتئاب ، وكذلك بين البنية النحيلة وكل من الشخصية ومرض الفصام.

(عبد الخالق ،1992م ،56ص)

6- 2- العوامل الأسرية : *Family Factors*

يرى مختار(1999) أن الأسرة هي البوتقة التي تقوم بصهر الطفل ، فتعمل على تنقية سلوكه ورغباته من كل ما يشوبها ، ومن كل ما من شأنه أن يقف عائقًا أمام نموه النفسي السوي وصولا إلى تحقيق الصحة النفسية. (مختار 1999م ،39ص)

ويقول عبد الرحيم (2007م) أن العلاقات الأسرية تلعب دورا بالغ الأهمية في تشكيل شخصية وسلوك الأبناء، حيث يعتبر أن العديد من السمات التي تتعلق بالتفاعل بين الوالدين وأبنائهما من العوامل المساعدة على حدوث الاضطرابات السلوكية لهؤلاء الأبناء، فمن الضروري أن تكون

علاقة الابن بوالديه جيدة أو في حدود الوضع الأسري الطبيعي .فأغلب الأخصائيين يعزون أسباب الاضطرابات السلوكية والانفعالية في المقام الأول إلى علاقة الابن بوالديه ،حيث أن الأسرة ذات تأثير كبير على التطور النمائي المبكر للابن، وإن معظم الاضطرابات السلوكية والانفعالية ترجع أصلا إلى التفاعل السلبي بين الطفل وأمه.كذلك إن عدم الانسجام في البيت يؤدي إلى سوء سلوك الابن في المدرسة، وكذلك علاقة الابن مع إخوانه، وتفضيل الوالدين لأحد الأبناء على إخوته يخلق مشكلات سلوكية بين أفراد العائلة، أما

إذا عاملت الأسر أبناءها بقسوة وشدة، وتجاهلت حاجاتهم ومطالبهم ولم تقدم له م الحب والعطف والرعاية المناسبة فمن المتوقع أن ينعكس ذلك سلبًا على سلوك أبنائها في شكل سلوك منحرف، إن البيوت غير المنظمة، والمحطمة تعتبر بيئة صالحة لظهور هذه الاضطرابات بين الأبناء، كما تمت دراسة تأثير الخبرات الأسرية المبكرة من جانب عدد كبير من الباحثين، وأظهرت هذه الدراسات أن عددًا من العوامل السائدة في المحيط الأسري وبصفة خاصة العلاقة بين الأم والطفل، وعلاقة الأب بالطفل، والعلاقة بين الطفل وإخوته، ترتبط بانحرافات السلوك، كما أظهرت مجموعة من الدراسات أن أساليب تنشئة الأبناء التي تظهر فيها الأساليب غير المتسقة للضبط والنظام والتي تتسم بالرفض والعنف من جانب الوالدين، ترتبط ارتباطًا إيجابيًا باضطراب السلوك ٠ (عبد الرحيم ،2007م ،85ص)

ويوضح القمش والمعايطة (2007م) بقوله أن ما يعزز هذه النتائج تلك الحقيقة القائلة بأن الفرد صاحب السلوك المضطرب غالبًا ما يكون قد عانى في طفولته من وطأة مشاعر سلبية قوية مثل التوتر، والخوف، والقلق، والشعور بالعداء، وفقدان الدفء والحنان، فقد وجد أن 40 % من الأولاد الجانحين جاؤا من منازل غاب الآباء عنها، ومع ذلك فليست كل البيوت المحطمة تنتج سلوكا مضادا للمجتمع ولكن يجب اعتبار البيوت المحطمة من الأسباب المساعدة في خلق أفراد لديهم اضطرابات سلوكية وانفعالية وبالتالي يكون سلوكهم مضاد للمجتمع

(القمش والمعايطة ،2007م ،27ص)

ويرى العمايرة (2007م) إن الأسرة تحتل مكانة هامة في تنشئة الطفل وتكوين شخصيته والتأثير في سلوكه، وذلك ليس لكون الأسرة أول من تتلقف الطفل حين يبدأ حياته، بل لطول الفترة التي يقضيها في البيت بين أفراد أسرته، وعلى العوامل العاطفية التي تربطه بهؤلاء الأفراد، فعاطفة الأم، ورعاية الأب، وتأثير الأخوة، وشروط الحياة في البيت من أهم الآثار التي تحدد سلوك طفل اليوم ورجل المستقبل، فالطريقة التي يتبناها الوالدان في تنشئة الأبناء، بها أثر واضح في تطور سلوك الأبناء، فقد بينت العديد من الدراسات وجود علاقة إرتباطية بين اتجاهات الوالدين في التنشئة وسمات سلوكية عند الأبناء .فعندما يكون الأب متسلطا، والعقاب هو المبدأ السائد في البيت، وعندما يكون الأب غير مهتم بسلوك الأبناء، فقد يؤدي ذلك إلى اندفاع الأبناء نحو السلوك غير السوي، في حين يمكن تطوير السلوك السوي

للأبناء بالحب والوئام والاهتمام والتقبل والتسامح وغير ذلك

(العمايرة ،2007م ،15ص)

كما يؤكد الهاشمي (1989م) أن الأسرة هي المؤسسة الأولية التي تحتضن الإنسان وليدًا ، وفيها يتعلم مبادئ الحياة والسلوك ، ويقيم مع أفرادها أولى علاقاته الإنسانية

الاجتماعية ، ولذا فان الأسرة تسمى " الذرة الاجتماعية " باعتبارها أصغر خلية اجتماعية قوية ومتماسكة ، وفيها يتلقى الطفل المفاهيم الإنسانية الأساسية في اللغة والأخلاق والعقيدة والمعاملات والسلوك الإنساني. (الهاشمي ،1989م، 103ص)

كما نشير إلى أن هناك مفهوم يتوافق تماما والوظائف الأسرية ، ويوضح الأدوار المتنوعة للممارسات الأسرية من أعضاء الأسرة ، والآثار التي تخلفها تلك الممارسات ، وهوما يشير إليه

الباحث بالمناخ الأسري ، والذي يرتكز على أنماط التفاعل بين أفراد الأسرة من حيث التماسك أو الصراع وغيره من الأنواع المتنوعة للتفاعل بين أفراد الأسر.

أولا – حجم الأسرة:

يشير الظاهر (2004م) إلى تأثير حجم الأسرة عدد أفرادها في أساليب الرعاية الوالدية المقدمة للأبناء ، حيث أن كثرة الأبناء يجعل الآباء يميلون إلى أسلوب السيطرة في تحقيق المطالب ، وإن قلة الأبناء يتيح للآباء الفرصة لإتباع أسلوب آخر يعتمد الإقناع إن حجم الأسرة يؤثر في مدى تماسكها ومدى تباين أفرادها ، كما يؤثر أيضًا في مقدار ونوع العلاقات وفرص التعامل بين أعضائهم بعضهم نحو البعض الآخر .

ثانيا– الخلافات الوالدية :

دلت الدراسات الكثيرة على أن المشاكل بين الأب والأم بشكل مستمر يؤثر بشكل سلبي في نفسية الطفل وتطوره ، وخاصة في المراحل الأولى من حياته.

وقد قامت هولمان (1953) بدراسة على (100) طفل تميزوا بمشاكل سلوكية أو سوء تكيف ، وجدت أن (57) طفلا من عوائل منحلة بالطلاق ، أما بقية ((43) فقد توصلت الباحثة إلى أن أسر (13) منهم جيدة أما (30) الآخرين فتميزت بنزاع وخصام مستمر بين الأب والأم ، لذلك يمكن القول أن للعلاقة بين الوالدين تأثيرا كبيرا في النمو الانفعالي والاجتماعي للطفل فالعلاقة الإيجابية بين الوالدين المبنية على الحب والتفاهم والانسجام تنشر ظلالها على الأبناء بحيث يتحقق تفاعل إيجابي بين الآباء والأبناء وكذلك بين الأبناء أنفسهم ، أما إذا كانت العلاقة بين الزوجين علاقة خصام وشجار وتباغض ، كذلك ينشر ظلاله على الأبناء مما يجعلهم يشعرون بعدم الاستقرار والقلق والخوف على أنفسهم وعلى أسرتهم ، وقد ينعكس ذلك خلال تفاعلهم مع البيئة المدرسية سواء كان ذلك مع الأقران أو المعلمين ، كما يؤثر في تحصيلهم الدراسي.

ثاثا- مرض الوالدين :

إن الظروف غير الصحية للآباء تنعكس بشكل سلبي على تنشئة الأبناء ، فالآباء الذين يعانون من أمراض وخاصة العقلية تؤثر بشكل أو بآخر في تكيف الابن.

وقد قام روتر (1966) بمقارنة 259 طفل شخصوا على أنهم تميزوا باضطرابات سلوكية أو نفسية مع عينة أخرى بلغت (145) كوفئت المجموعتان في متغيري العمر والمكانة الاجتماعية ، توصلت الدراسة إلى وجود معدل عال من المرض العقلي لآباء المجموعة الأولى مقارنة بآباءأعضاء المجموعة الثانية.

رابعا- **الطلاق:**

إن لحوادث الفراق وخاصة خلال السنوات الخمسة الأولى أثرًا كبيرًا في تطور الطفل العاطفي والشعوري ، لأن الحب والحنان من العوامل التي يحتاجها الطفل ، ولا يمكن لأحد أن يعوضه ذلك بنفس الدرجة والعمق مهما كانت درجة قرابته ، وقد أشار اوبتين (1983) إلى أن الفراق الطويل للطفل من أمه خلال السنوات الأولى من أهم أسباب الجنوح ، كما أشار كذلك إلى أن الفصال أو الفراق عن الطفل عن طريق العمل المتواصل يؤثر بشكل سلبي في التطور النفسي والسلوكي له ، وقد يكون أبناء الأمهات المشتغلات أقل سعادة من أبناء الأمهات غير المشتغلات ، وفي هذا السياق يمكن القول إن غياب الأمومة لا يؤثر في تكيف الأطفال فحسب

وإنما تترك آثارا لا تمحى على نموهم العقلي والانفعالي في المراحل اللاحقة ،إن الصراعات الدائرة بين الأب والأم وإرهاصات وأحداث الطلاق ارتبطت بتطور اضطراب السلوك ، ومع ذلك فقد لوحظ أنه بالرغم من وجود حالات فردية ومعينة لدى الأبوين وأطفالهم الذين أصيبوا بحالات مرضية من الاكتئاب وتزايد حالات هؤلاء الأطفال سوءا بعد انفصال الأبوين إلا أن هناك حالات أخرى من انفصال الأبوين لا تتمخض عن مثل هذه الحالات من الاكتئاب المرضي .

(الظاهر، 2004 م، 98ص)

ويؤكد ريزو وزابل (2000) تأثير الطلاق على الأبناء حيث يشير إلى دراسة طولية أجروها " جوديت واليرستون "على مجموعة تضم 400 من الإناث والذكور الذين انفصل آباؤهم بالطلاق ، وقد تم إجراء تقييم مبدئي لهؤلاء الأطفال خلال الستة أسابيع من انفصال الوالدين ، و أوضح ذلك اتصاف الأبناء بالضيق والقلق والشعور بالذنب ، كما انخفض المستوى الدراسي لنصف أفراد العينة بصورة ملحوظة ، وأثناء فترة المتابعة بعد 10 سنوات من بدء الدراسة اتضح أن 70 % منهم وقد أصبحوا مراهقين أو في بداية الشباب انخرطوا في سلوك الجناح والذي يمثل ممارسات خطيرة تتنافى مع القانون. (روزووزابل ،2000م ،ص132)

خامسا- سوء الأحوال المعيشية:

يوضح كل من إدي ،راند ،كوري *EDDY,REID,AND CURRY* (2002) إن سوء الأحوال المعيشية مثلا الفقر والبطالة والازدحام وسوء الحالة الصحية تمثل ضغوطًا هائلة وتؤثر تأثيرا مباشرًا على تربية الوالدين لأولادهم وترتبط ارتباطًا مباشرًا باضطرابات السلوك ، وقد وجد أن سيادة مثل هذه الظروف المعيشية السيئة ارتبط باضطرابات السلوك ارتباطا كبيرًا بحيث وصل من ضعفين إلى أربعة أضعاف في انتشار الاضطرابات السلوكية مقارنة بالأسر الأخرى التي لا توجد فيها مثل هذه الضغوط (إدي ،راند ،كوري ،2002، 34ص)

سادسا- الترتيب الميلادي:

يعد الظاهر (2004) ترتيب الطفل الميلادي من العوامل المهمة في تكيفه أو عدم تكيفه في الأسرة ، فقد لا تكون البيئات النفسية هي واحدة لكل الأطفال حيث تكون لكل منهم بيئته الخاصة من خلال الدور الذي يلعبه في الأسرة المرتبط بتفاعله مع الأبوين ، مثلا الطفل الميلادي الأول الذي يعطى الرعاية والعناية والاهتمام قد يجعل الطفل الرابع والخامس أو السادس يشعر بالإهمال

.إن المولود الأول غالبًا ما يريد إثبات تفوقه سواء في البيت أو في المدرسة أو في الشارع ، وقد يلجأ في بعض الأحيان إلى السلوك السلبي لتحقيق ذلك .

أما الطفل الوسيط فهو لا يستطيع منافسة إخوته الكبار ، ولا ينال الرعاية والاهتمام التي يحصل عليها الإخوة الصغار (. الظاهر ،2004 ، 96ص)

ويتفق الطويبي (1992م) مع ذلك بقوله " يلعب الوليد الصغير واحدًا من نمطين من السلوك فهو قد يتصرف مثل الطفل المدلل الذي يهرع والده وأخوته إلى إشباع كل حاجاته ، وفي هذه الحالة فإن الطفل ينمي شعورًا بالدونية والعجز ، ويواجه صعوبة كبيرة في الاعتماد على نفسه ، وقد يعجز عن ذلك كليًا، أو أنه قد يختار النمط الثاني المحتمل من السلوك وهو التعويض عن حجمه الصغير ، وذلك بقيامه بالأعمال التي يقوم بها في العادة من هم أكثر منه سنا ، وبالتالي يصبح هذا الطفل معتمدًا على نفسه بدرجة كبيرة ، ويرفض كل محاولة لتدليله أو معاملته كطفل صغير جدا ، ويمكن القول عند المقارنة بين الترتيب الميلادي الأول والأخير

بأن الطفل الأول والأكبر في ذات الوقت يميل إلى أن يكون الموجه والقائد لأخوته فهو محط أنظار والديه والممثل الأول لتحقيق آمالهما ، لذلك فهو يميل إلى أن يتمثل سلوك الكبار مما قد لا يحقق طفولته كما ينبغي ، كما أنه من جهة أخرى محطة تجارب لأساليب التربية والرعاية التي تتخللها العشوائية والتجريب.

(الطويبي ،1992م ،128ص)

ويذكر محمد (2000م) أن الاضطرابات السلوكية تزداد بين الأطفال ذوي الترتي بالميلادي المتوسط قياسًا بالطفل الوحيد أو الأطفال ذوي الترتيب الميلادي الأول أو أقرانهم ذوي الترتيب الميلادي الأخير على الرغم من وجود بعض الاستثناءات ويزيد الحجم الأكبر للأسرة أي تضمنها لعدد أكبر من الأطفال من مخاطر تعرضهم للجنوح. (محمد ،2000م،121)

كما يذكر كازدن ,kazdin (2000) إن ترتيب الطفل في الميلاد بين إخوته وأخواته وحجم الأسرة لهما تأثير مباشر على تطور حالات اضطراب السلوك ، فالأطفال الذين يولدون في وسط ترتيب الإخوة والأخوات أكثر عرضة للتعرض للمخاطر السلوكية وخاصة الذكور منهم.

(كازدن ،2000 ،187) .

وهناك رؤية تتعلق بالمتغيرات الأسرية من حيث نمط العلاقات بين أفراد الأسرة حيث تشكل هذه الأنماط الأثر الواضح في تنشئة الفرد خلال مراحل مبكرة من حياته ما يشكل الخبرات الأساسية في أشكال التفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة من جميع محاورها.

حيث يشير الظاهر (2004) إلى ذلك بقوله إن للأسرة تأثيرًا كبيرًا في تنشئة الطفل وخاصة في سنواته الأولى ، لأنها ترسم الملامح الأولى للشخصية فليس سهلا أن يتكيف الفرد تماما في هذا العالم المعقد المتغير لكي يكون متكيفًا مع نفسه ، ومع بيئته ، وخاصة بعد الانفتاح الكبير بين العالم نتيجة للتطور التكنولوجي وامتزاج الثقافات . وعلى أية حال فإن المتغيرات المتعلقة بالأسرة كثيرة ومن أهمها

(الظاهر ،2004 ،99ص)

سابعا – أساليب المعاملة الوالدية:

أن لأساليب المعاملة الوالدية أثرا كبيرا في سلوك أبنائهم ، إذ هي تشكل المناخ الأسري الذي يعد العنصر الأساسي في تكوين شخصية الطفل فمثلا يشير ليفي (Levy 1943) أن الأطفال الذين يعاملون من قبل أمهاتهم معاملة تتسم بالتدليل والحماية الزائدة ، فإن سلوكهم يتسم بالعصيان ونوبات الغضب وكثرة المطالب ، ومحاولة السيطرة على الأطفال الآخرين ، وصعوبة تكوين صداقات والمعاناة من العزلة ، أما الأطفال الذين يعاملون بمعاملة تتسم بالتسلط فإنه أكثر طاعة

وإذعانًا للسلطة ، وجبناء مع أقرانهم أضف إلى ذلك فإن كلتا المجموعتين يعانون من القلق وعدم الشعور بالأمن ولا يحسنون تكوين علاقات اجتماعية .

أما دراسة ولكر ورفاقه (Waller et al 1989) فأشارت إلى :

أن سوء معاملة الطفل من قبل الوالدين ترتبط بشكل دال على المشكلات السلوكية وبشكل خاص العدوانية والجنوح والانسحاب ، والانطواء.

وأن أساليب المعاملة الوالدية متعددة منها:

- اتجاه التحكم:

وتتسم المعاملة وفق هذا الاتجاه بأنها قاسية وصارمة ، وتحمل الأطفال مسؤوليات أكثر من طاقتهم ، إذ هي تعتمد الأمر والرفض والعقاب والحرمان لذلك يكون الطفل تابعًا ، فاقدا لإرادته ويمتثل لما يؤمر به ، والآباء هم الذين يحددون أسلوب حياتهم المتعلق بأنشطتهم ودراستهم ، وماذا يلعب ومع من يلعب ، إلى غير ذلك ، إن هذه الأساليب تغرز في نفوس الأطفال الخوف والتردد ، مما يؤدي إلى تنشئتهم ضعيفي الشخصية.

- اتجاه الحماية الزائدة:

حيث يقوم الأب والأم أو كلاهما بالواجبات والأمور التي يفترض أن يقوم بها الطفل مما تحدد حرية الطفل في تحقيق رغباته ، ويصبح بمرور الزمن معتمدًا على غيره كما قد يتعرض للمشاكل والمتاعب ، لأنه لا يقوى على تحمل المسئولية ،ومواجهة الصعاب التي تواجهه ، كل ذلك يؤثر في علاقاته الاجتماعية فقد يحدث سوء التوافق الذي يسبب انسحابه من المجموعة أو شعوره بأنه أقل من أقرانه الآخرين مما يولد شعورًا بالخوف والخجل.

- اتجاه الإهمال:

إن بعض الآباء قد يهملون أبناءهم بشكل صريح أو غير صريح من خلال عدم اكتراثهم بنظافتهم ورغباتهم وحاجاتهم الضرورية الفسيولوجية والنفسية ، كما إنهم يعزفون عن التعزيز للسلوكيات المرغوبة التي يقوم بها أبناؤهم ، إن ذلك قد يخلق عند الأبناء شعورًا بالذنب والقلق وعدم الانتماء للأسرة ، مما يفتح الآفاق أمام الطفل إلى الانحراف والتي قد تأخذ شكلا من أشكال العدوان ، وقد يكون إهمال الأم أشد وطأة على الطفل وخاصة في سنواته الأولى، إذيعرقل نمو الطفل من الناحية الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

- اتجاه التقبل والتدليل:

ويتميز هذا الاتجاه بالتراخي والتهاون في معاملة الطفل إذ لا يتحمل مسؤوليات وأعباء تتناسب مع مستواه العمري ، فكل حاجاته مجابة أيًا كانت هذه الحاجات سواء وفق السياق المقبول أوغير المقبول . إن لهذا الأسلوب آثاره السلبية في نمو شخصية الطفل ، فيصبح معتمدًا على غيره ، كما يؤدي هذا الإشباع إلى أن يكون ذاتيًا لا يؤثر غيره وقد يسبب عدم النضج الانفعالي والاجتماعي.

- اتجاه التذبذب:

إن عدم الاستقرار في معاملة الأبناء وفق منهجية ثابتة ، قد يخلق القلق والخوف عند الأطفال إذ يستخدم أسلوب العقاب والثواب بشكل عشوائي بعيدًا عن العلمية والموضوعية فقد لا يعرف الآباء تمامًا متى يكافأ الطفل حقيقة ، ومتى يعاقب مما يجعل الطفل في حيرة وقلق من أمره ،مما يتسبب ذلك في خلق شخصية غير مستقرة.

- **اتجاه التفرقة:**

إن المعاملة التي تتسم بعدم المساواة بين الأبناء نتيجة لأسباب مختلفة كالجنس أو العمر الزمني أو الترتيب الميلادي أو الصحة أو الشكل الخلقي لها تأثيرها في بناء الشخصية سواءًا كان ذلك من الأب أو الأم أو كلاهما ، وهذا الاتجاه يفرز في النفوس الحقد والرفض الذي قد يعبر عنه بسلوكيات عدوانية موجهة نحو الذات أو نحو الآخرين بأساليب متعددة.

- **الاتجاه الديموقراطي:**

وهو أفضل الأساليب إذ يشعر الطفل خلاله بالاستقرار والأمن والاطمئنان ، لأن العلاقة بينه وبين والديه مبنية على التفاهم والصراحة في التعبير عن الآراء دون خوف ، لذلك يستطيع الطفل وفق هذه المعاملة أن يبني صورة حقيقية عن نفسه ، لا أن يصبح صورة مكررة عن والده أو والدته.

6-3-العوامل النفسية : *Psychological Factors*

تلعب العوامل النفسية دورا بالغ الأهمية في نمو السلوك الفوضوي حين يعيش الأطفال الناشئون في ظروف فوضوية وإهمالية بصفة عامة ويستمرون غاضبين وممزقين وكثيري الطلبات وغير قادرين علي تنمية القدرة على احتمال الإحباطات الضرورية للعلاقات الناضجة.

ويشير المغربي (1987م) إلى بعض من العوامل النفسية التي تلعب دورًا قويا في إحداث السلوك غير السوي من ذلك.

أولا – الرغبة في تحقيق القدرة وتأكيد الذات:

فافتقار الإنسان للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته مما يثير السلوك العدواني فجو القهر والتسلط والتعسف سواء في محيط الأسرة أو غيرها يعمل على إضعاف تأكيد الذات الدفاعي المبدع ، ويعتبر في هذا الجو مساويًا لعدم الطاعة والخطيئة ويعتبر

تهديدًا لقوة السلطة ، فيحول تأكيد الذات الحميد إلى تأكيد مرضى للذات يقوم على العدوان والهدم والتخريب والقسوة والسادية.

ثانيا – الحاجة للحرية:

فالحرية شرط ضروري للصحة النفسية والنمو السوي . والأطفال الصغار الذين يشعرون أنهم لا حول لهم ولا قوة ويلجئون إلى وسائلهم الخاصة دفاعا عن الحرية كالعناد ورفض الطعام ، والتبول اللاإرادي ، والتخريب والإتلاف وغير ذلك من صور العدوان الطفولي،لذلك إذا تعرضت حرية الإنسان للخطر والتهديد أو القمع فإن ذلك يثير عدوانه الدفاعي و قد يتحول من عدوان دفاعي سوي إلى عدوان مرضي هدام إذا انتهى بتحقيق الحرية للفرد وسلبها من الآخرين خاصة عندما يستخدم الفرد ميكانيزم التوحد بالمعتدي

ثاثا – الرغبة في الانتقام:

والعدوان الانتقامي يهدف إلى إعادة الاستقرار والعدالة وعلى المستوى الفردي يحدث كنوع من العقاب وتكفيرًا عن الذنب الذي جناه المعتدي ، وقد يكون العدوان الانتقامي في نفسية المنتقم إنكارًا للعدوان الذي وقع عليه ، فالانتقام يمحو العدوان الأول وكأنه دين استرده الدائن من المدين ،إن الرغبة العنيفة في العدوان الانتقامي هي تعبير عن تكوين خلقي نرجسي ، فيه تستثير الخسارة الطفيفة أو الإهانة البسيطة ، حقيقية أو متوهمة ، لهفة عنيفة للعدوان الانتقامي وتدفع مشاعر القصور وفقر الإمكانات إلى التعويض المبالغ فيه عن طريق العدوان الانتقامي كما في حالة المنافسات والمقارنات.

رابعا – الإحساس بلذة التعذيب السادية :

فالعدوان التعذيبي يحقق لصاحبه نوعًا من الراحة والزهو والشعور بالقدرة والقوة ، وهو

يمارس في أحد أشكاله بإنزال الألم الجسمي حتى الموت أحيانا على كائن حي لا حول له ولاقوة ، وقد لا يقف العدوان التعذيبي عند حدود الإيذاء البدني وإنما يتعداه إلى العدوان النفسي ، وهو يعبر عن رغبة السادي في تحقير وجرح مشاعر الآخرين والحط من قيمتهم وإهدار كرامتهم . وقد يتخفى في صور تبدو بريئة غير مؤلمة وغير ضارة كالابتسامة الساخرة ، أو النكتة الجارحة ، أو السؤال المريب ، والتي تتضمن إخجالا وتحقيرا للآخر أمام الآخرين.

خامسا – الإحباط:

يذهب كثر من علماء النفس إلى أن العدوان استجابة للإحباط ، حيث تزداد شدة العدوان كلما إلى أن الإحباط Dollard & Miller " اشتد الشعور بالإحباط ، فلقد ذهب "دولارد وميللر يعني إعاقة تحقيق الهدف ، وهذا بدوره يؤدي إلى استثارة دافع إيذاء تسبب في إعاقة تحقيق الهدف ، وظهور هذا الدافع العدواني يؤدي بالتالي إلى القيام بأفعال سلوكية عدوانية ، بالإضافة لذلك فإنهما يريان أن السلوك العدواني الموجه نحو الذات إنما يحدث عندما يحبط الفرد ويكبح سلوكه العدواني ويعاقب عليه لذلك فإنه يلجأ إلى العدوان على الذات كطريقة تعويضية لإفراغ عدوانه الداخلي والتخفيف من حدته .

(فايد، 1996 م، 147)

ومع ذلك ذهب بعض العلماء إلى أنه تحت ظروف معينة تزداد احتمالية السلوك العدواني الناتج عن الإحباط كالسياق الاجتماعي للموقف ، ودرجة شدة الإحباط والدرجة التي يتم عندها إدراك الإحباط على أنه أمر محتم . فتعرض الطفل للإحباط وشعوره بوطأة خبرات الطفولة ومواجهة صدمات أو إعاقات مزمنة يؤدي إلى التوتر والقلق.

ويفصل العمايرة (2007 م) العوامل التي تدفع الطلاب إلى الشعور بالإحباط كالآتي:

– عدم قيام المعلم بتحديد معايير السلوك الطبيعي والمقبول.

– زيادة التعلم الفردي الصعب على بعض الطلاب.

– سرعة سير المعلم في إعطاء المادة التعليمية ، دون أخذ فترات كافية من الراحة بين النشاط والنشاط الآخر.

– رتابة النشاطات التعليمية وعدم ارتباطها بحاجات وواقع الطلاب . (العمايرة،57،2007)

سادسا – محاولة إثبات الذات:

قد يمتلك بعض الأطفال استعدادًا أساسيًا أو مزاجيًا للإرادة القوية والتفضيلات القوية أو الجزم القوي والتوكيدية الشديدة ، وإذا كانت القوة والتحكم مسائل تهم الآباء إذا مارسوا سلطتهم لأغراض شخصية فيمكن أن يهيئ الصراع التالي لذلك المسرح المناسب لتنمية السلوك العنادي التمردي ، ويحاول الطفل إقامة تصميم ذاتي

Self – determination يتحول إلى دفاع ضد زيادة الاعتماد على الأم ووسيلة حماية ضد أي تدخل في استقلالية الأنا egos autonomy.

كما يمكن أن تؤدي الصدمات البيئية أو المرض أو العجز المزمن نزعة المعارضة والتحدي كدفاع ضد فقدان المساعدة helplessness والقلق وفقدان تقدير الذات أثناء الطفولة المتأخرة ، وتظهر بعد ذلك في مرحلة المراهقة مرحلة أخرى من المعارضة المعيارية كتعبير عن الحاجة للانفصال عن الآباء وإقامة هوية مستقلة بذاتها.

سابعا –أحلام اليقظة:

ربما جاء السلوك غير السوي نتيجة غياب إمكانية التفرقة بين الواقع والخيال ، ويجد الطفل نفسه مدفوعًا للتشبث برأي أو موقف ، غير آبه بآراء الآخرين مما يجعل الصدام بين الطفل والكبير أمرًا حتميًا مما يدعم لديه سلوك العناد.

ثامنا – تعزيز سلوك العناد:

إن تلبية مطالب الطفل ورغباته نتيجة ممارسته العناد تعلم الطفل سلوك العناد وتدعمه لديه ،ويصبح الأسلوب الأمثل للطفل أو أحد الأساليب التي تمكنه من تحقيق أعراضه ورغباته ويذهب علماء السلوكية إلى أن العناد والتمرد أو المعارضة عبارة عن سلوك مكتسب ومدعم ،والذي يتحكم الطفل من خلاله في ذوي السلطة فمثلا عن طريق ثورة الطفل غضبًا عند مطالبته بفعل شيء لا يرغب فيه فإنه يجبر بذلك الآباء على سحب طلبهم ، وبالإضافة لذلك فإن الانتباه الوالدي الزائد وكثرة مناقشة سلوك الطفل قد يعزز هذا السلوك.

(عبد المعطي، 2001م، 419ص)

6-3- العوامل المدرسية :

يرى أبو النصر (2000) أن المدرسة هي المؤسسة التربوية الكبرى التي تلي الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية ، أو هي المؤسسة التي أقامها المجتمع لتربية الأبناء وتوجيههم وتنميتهم ليكونوا أفرادا صالحين في المجتمع (النصر ،2000 ،227)

كما يشير رضوان (2002م) إلى أن المدرسة التي تقصر دورها على توصيل المعرفة فقط تعد اليوم مدرسة لا تقوم بدورها الحقيقي ، ومن ثم يمكن أن تشكل مرتعا خصبا لنمو جميع أنواع المشكلات ،والمدرسة التي تراعي التغيرات والتطورات الاجتماعية من حولها هي المدرسة التي تمكن أطفالها من مواجهة المهمات النمائية والتغلب عليها وتنمية المهارات والكفاءات الحياتية اللازمة **(رضوان،2002 ،ص494)**

وتؤكد حنان العناني (2003م) على أهمية التعاون بين البيت والمدرسة من أجل تنشئة الأبناء بالشكل السوي وفي جميع جوانب الشخصية ،و الاستفادة من أفكار الآباء وإمكاناتهم المتنوعة في تنمية شخصية التلاميذ وفي تحسين البيئة المدرسية وتقدمها .

(حنان العناني،2003م ،101)

ويضيف الظاهر(2004م) قد لا تكون المدرسة أقل أثرا من البيت في جعل التلميذ متكيفا مع نفسه ، ومع بيئته من خلال ما تقدمه من رعاية في النواحي العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية ، وهناك عوامل كثيرة تختلف في درجة تأثيرها في تكيف الفرد من عدم تكيفه ، ويعتقد كثير من الباحثين أن المعلم هو القطب الفاعل في جعل التلميذ محبًا أوكارها للمدرسة بشكل عام والصف الدراسي بشكل خاص ، ذلك من خلال الطرق والأساليب التي يتبعها والتي تجعل التلميذ في وضع نفسي حسن أو سيء ، فكما للآباء أساليبهم في تربية أبنائهم ، فللمعلمين أساليبهم كذلك في تعليم الأطفال ، فهناك الأسلوب الاستبدادي الذي يكون فيه المعلم الآمر الناهي مستخدمًا الأساليب القسرية بأنواعها ، والأسلوب المتهاون الذي يفتقد إلى الحل والربط حيث تسود الفوضى وتنعدم الضوابط والأسلوب المتذبذب الذي تسوده الشدة

واللين بعيدًا عن العلمية والموضوعية ، والأسلوب الديمقراطي الذي يتميز بالعلاقة الإيجابية بين المعلم والتلميذ إذ يحقق الضبط الداخلي للتلاميذ بدلا من الضبط الخارجي ، ويمكن القول أن الأساليب الثلاثة الأولى تكون بعيدة عن تحقيق الحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ ، بينما قد يحقق الأسلوب الأخير ذلك.

كما يؤثر المنهج الدراسي هو الآخر في تكيف التلميذ أو عدمه ، حيث أن المنهج الدراسي ليس واحدًا ، فهناك المنهج الذي يراعي رغبات وميول التلاميذ ، أي يتمحور المنهج حول التلميذ ، بينما هناك آخر غير مبال بميول ورغبات التلميذ

وعلى التلميذ أن يتمحور حوله ، مما قد يخلق حالة من عدم التوافق . كما أن للجو الذي يسود المدرسة تأثيره في تكيف الطفل ، فالجو الديمقراطي يتيح للطفل فرص التعبير عن آرائه وأفكاره ، إذ يشعر الطفل من خلاله بالأمن والطمأنينة والاستقرار، وهناك الجو المدرسي الذي يسوده التسلط والضبط والتزمت ، ذلك يخلق حالة من سوء التوافق والتي قد تسبب سلوكيات مرفوضة تعبيرا عن الرفض والاستياء . كما لا تقتصر سياسة المدرسة على التلاميذ فحسب ، وإنما على المعلمين

كذلك ، إذ أن العلاقة الإيجابية بين الإدارة والمعلمين تنعكس بشكل إيجابي على التلاميذ والعكس صحيح . كما أن هناك عوامل كثيرة أخرى تقل في درجة تأثيرها عن العوامل السابقة ومنها حجم المدرسة ،عمر المبنى المدرسي، مستقلة أو مزدوجة مع مدرسة أخرى حكومية أم خاصة ، السياسة التي تتبعها المدرسة في دور التطبيع الاجتماعي للأطفال وخاصة في السنة الأولى من حياتهم الدراسية ، كذلك تاريخ بدء التدريس وطوله ،والتدريس الرسمي البحت.

أن المنهج غير المدروس يتسبب في إيجاد مشكلات سلوكية لأنه لا يلبي حاجات الطلاب بجميع مستوياتهم العقلية.ولعل الكثير من المعلمين يشعرون بالارتباك عندما يتحدثون مع التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية، وقد يكون السبب وراء ذلك هو خوفهم من رفض هؤلاء التلاميذ لهم أو رفضهم هم للتلاميذ، كذلك قد يسبب المعلمون في بعض الأحيان السلوكيات المضطربة أو يزيدون من حدتها، ويحدث هذا عندما يدير المعلم غير المدرب الصف، أ وعندما لا يراعي الفروق الفردية، وقد يلجأ بعض الطلبة إلى القيام بالسلوكيات المضطربة لتغطية قضية أخرى مثل صعوبة التعلم . (خولة يحيى، 2003، 34ص)

إن سلوك المعلم يؤثر بصورة واضحة في تحديد ما يقوم به التلميذ من سلوكيات وانضباطية سواء داخل الصف أو خارجها فالمعلم الجيد والناجح هو المربي ذو التدريب والكفاءة الجيدة والديمقراطي المتسامح ويتسم سلوكه بالعدل والرأفة والاتزان.ويكون هذا المعلم محبوبا ممايجعل العملية التربوية ذات طبيعة تفاعلية مع المتعلم.إن إصرار المعلم على صف يسوده الهدوء التام وعدم النشاط يؤدي إلى كبت دوافع العمل والنشاط عند التلاميذ مما يدفعهم إلى محاولة البحث عن مخارج أخرى لطاقاتهم المكبوتة فيلجؤون إلى إحداث الفوضى في الفصل الدراسي .

(العمايرة، 2007م ،59)

ويذكر عبد الرحيم(1990 م) إن سوء السلوك من جانب الطلاب قد ينشأ نتيجة لظروف التعليم والنظم والعلاقات السائدة داخل البيئة المدرسية والتي يلخصها في الآتي:

– أساليب التدريس الاستبدادية

– إضفاء الطابع المادي على المواد المدرسية

– السير على الجانب الأكاديمي وإهمال الجانب المعنوي

– التفرقة بين المتعلمين (عبد الرحيم 1990م ،152ص)

وكلها عوامل ذات أثر بالغ في صياغة سلوك الطلاب داخل المدارس ، وترسم لهم طرق التعامل التي يسيرون عليها داخل المدرسة سواء مع زملائهم أو مدرسيهم أو مع الإدارة المدرسية كما أن عدم انصياع الطلاب ووجود حالات من الفوضى قد يرجع إلى:

– استخدام إجراءات تأديبية قاسية

– تهميش دور الطلاب وبعدهم عن العمل والنشاط المدرسي

– عدم قدرة المناهج على تلبية ميول الطلاب واحتياجاتهم

جميع هذه العوامل وغيرها يولد لدى الطلاب عدم القبول والقناعة بما تقدمه المدرسة وبما يقومون به –الطلاب – داخل المدرسة حيث تصبح المدرسة مشوهة في أذهانهم وتبعث في النفس الضيق والألم كما يصبح سوء السلوك من الطلاب عبارة عن مقاومه أو معارضة لنظام محبط من العمل المتجمد والسلبي داخل المدرسة مع انخفاض الجودة التعليمية.

كما يشير محمد(1418هـ) إلى مجموعة من المتغيرات المدرسية ومنها :

– سوء معاملة بعض المدرسين للطلاب ، وذلك يولد لدى بعض الطلاب شعورًا بالكراهية نحو المدرسة.

– الكثافة الزائدة لعدد الطلاب في الفصول مما يترتب عليه عدم استفادة الكثير من الطلاب ومن ثم يؤدي إلى زيادة معدل التسرب من المدرسة.

– عدم توافق برامج النشاط المدرسي مع احتياجات الغالبية العظمى من الطلاب مما يترتب عليه محاولة بعض الطلاب البحث عن وسائل أخرى خارج المدرسة ينفسون فيها ما لديهم من طاقات.

– عدم قدرة المدرسة على إيجاد نوع من التجانس بين الثقافات المختلفة التي يحملها الطلاب إلى المدرسة مما يؤدي إلى حدوث الصراع الثقافي الذي يؤدي إلى العنف أحيانًا.

– عدم قدرة المدرسة على غرس مجموعة من القيم الاجتماعية الإيجابية التي تحقق الأهداف العليا للمجتمع ، بل أحيانا يحدث العكس حيث تسهم المدرسة ولو بشكل غير مباشر في تكوين قيم سلبية ، ومحرفة لدى طلابها مما ينعكس سلبا على سلوكياتهم.

(محمد1418هـ،192ص)

6-4 – وسائل الإعلام *Media factors* :

تقوم وسائل الإعلام بدور فاعل في عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد في المجتمع حيث تسهم في إكساب الأفراد معارف ومعلومات معينة،كما تساعدهم على تكوين آرائهم واتجاهاتهم وقيمهم) .
(درويش 1999 م، 74)

ولوسائل الإعلام تأثير على تكوين وتعديل الاتجاهات حسب الوسائط الإعلامية ومادتها الموجهة إلى الأفراد الذين يختلفون في اتجاهاتهم فمنهم الثابت على اتجاهاته فلا يهتز ولا يتأثر ، ومنهم المتغير حسب ما يسمع ويرى وعبر وسائل الإعلام المختلفة وفئة لا يكون التغير في الاتجاهات عندهم تغيرا جذريا أو شاملا بالقدر الكافي .

(أبو معال ،1998 ،15ص)

ولاشك أن لوسائل الإعلام دور في ظهور بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال والمراهقين فقد أصبحت وسائل الإعلام " المرئية و المسموعة و المكتوبة " مسئولة سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة عن انتشار ظاهرة العنف ، حيث تقدم الكثير من المواد المليئة بالإثارة والعنف والتي لها أثرها الكبير على سلوكيات الشباب ويكفى ذكر مقالة أحد الأطباء الأمريكان في جامعة كولومبيا إنه إذا صح أن السجن هو جامعة الجريمة ، فإن التلفزيون هو المدرسة الإعدادية للانحراف ، وهذا يعني أن الكثير من المجرمين تعلموا الجريمة من التلفزيون

(أبو النصر، 2000 م، 225ص)

فمن الملاحظ أن العنف المنظم والمتزايد في وسائل الإعلام ومحاكاة هذه البرامج ، يؤثر على انتباههم ويشجع نزعات العنف لديهم وهذه الوسائل تقدم العديد من التلميحات غير الملائمة التي تشجع السلوك غير الاجتماعي، وتؤدي إلي ضعف الأخلاق لديهم ولا يكون عندهم وازع وأطلق عليه يمنعهم من ارتكاب السلوكيات المشينة بالمجتمع.

وهذا ما أكده Henry (2000م) وأطلق عليه الأسباب الثقافية للعنف والتي تركز على دور وسائل الإعلام في تفضيل وتزيين ثقافة العنف للشباب عن طريق الأفلام والفيديو وألعاب الكمبيوتر، والإنترنت .تلك الثقافة التي تدعو أيضا إلي استخدام السلاح والعنف كوسيلة للدفاع عن النفس ولوسائل الإعلام تأثير في انحراف الأفراد خاصة إذا استخدم الاستخدام السيء ، حيث أن معظم المنحرفين قد اكتسبوا سلوكهم الإنحرافي من وسائل الإعلام فقد أكدت دراسة أجراها رودريك في كالفورنيا (1978) أن الأفراد الذين يشاهدون نسبة كبيرة من برامج العنف والعدوان يميلون بالفعل إلى العنف وممارسة العدوان في سلوكهم. (هندي 1998 م، 54)

كما يذكر حسين (2007م) إن من أهم العوامل الاجتماعية وسائل الإعلام المرئية منها والمسموعة وخاصة التلفزيون حيث تعد مسئولة إلى حد كبير في شيوع مظاهر العنف والعدوان والممارسات السلوكية غير السوية بين الأطفال والمراهقين وذلك لما تعرضه من مواد عدوانية ،

فرؤية الأطفال والمراهقين لمشاهد عدوانية وعنيفة يؤثر على سلوكهم وقد يدفعهم إلى ممارسة السلوك العدواني مع الآخرين ،كما إن مشاهدة الأفلام العنيفة قد يدفع الأطفال إلى تقليد ما يشاهدونه وبالتالي ممارسة العنف والعدوان. (حسين ،2007م ،203)

ويرى الشحيمي (1997م) إنه قد كثر الحديث عن مضار بعض البرامج التي يقدمها التلفزيون خاصة للأطفال،وقد بدأت تفعل فعلها في نفوسهم ، وهي وراء الكثير من الجرائم والجنح التي يرتكبونها، حتى أن أحد القضاة في محاكم الأحداث أذهلته إجابات العديد من الأطفال الذين سألهم :من أين تعلموا عملية السرقة والتخريب، فقالوا : من التلفزيون أو من قصة معينة قرؤوها، من أجل ذلك ارتفعت الأصوات منددة بأجهزة الإعلام وداعية إلى المزيد من الدراسة والمراقبة للبرامج التلفزيونية المقدمة للأطفال وللمجلات المصورة المعدة لهم ، حتى لا تكون سبباً من أسباب انحرافهم.

6-5- القدرة العقلية Mentality Factors :

يشير قطامي (2002م) أن هناك اختلافات واسعة في القدرة العقلية للتلاميذ قد لا تناسبها نوعية المادة التعليمية، فإذا كان مستوى المادة التعليمية منخفضًا أدى ذلك إلى سأم المتفوقين وضجرهم ،وإن كان مرتفعًا أدى إلى شرود البعض منهم وفي كلا الحالتين يكون ذلك مبررا قويا ودافعا لإحداث مشكلات تؤدي إلى عدم الانضباط. كما أن التلميذ ذي القدرة العقلية المتدنية أقل انتباهاً ومثابرة وغالبًا ما يقوم بأنشطة تتسم بالحركة الزائدة.

(قطامي ،2002 م ،198ص)

كما يذكر عبد الخالق (1992م) إن هناك فريقين ، فريق يرى أن الذكاء منفصل عن الشخصية ، حيث يوجد نوعان من التنظيمات السلوكية المستقلة في السلوك البشري أولهما التنظيم المعرفي أو عملية تداول المعلومات التي تربط بالعمليات العقلية وثانيهما التنظيم الوجداني أو الشخصية

والجوانب الانفعالية المتعلقة بالمواقف الاجتماعية والتكيف ، وفريق آخر يرى أن التنظيمين متداخلان ، إذ أن هناك علاقة بين القلق والإدراك العقلي.

(عبد الخالق ،1992م ،56ص)

6-6- مجموعة الأقران Peer related Factors

يرى زهران (1997م) أن جماعة الأقران أو الصحبة أو الشلة تقوم بدور هام في تكوين شخصية الفرد حيث تساعد الجماعة على النمو في الجوانب الجسمية عن طريق إتاحة الفرصة لممارسة النشاط الرياضي ، والنمو العقلي عن طريق ممارسة الهوايات والنمو الاجتماعي عن طريق النشاط الاجتماعي وتكوين الصداقات والنمو الانفعالي في مواقف لإنتاج غيرها من الجماعات . وإذا كانت جماعة الرفاق رشيدة كان تأثيرها حسنًا وإذا كانت منحرفة فإن تأثيرها يكون سيئا

ويعتبر العمايرة (2007 م) أن جماعة الأقران تشكل مرجعا هاما للطفل لأنها تزوده بالأمور والمعايير والقيم والاتجاهات، ، وللأقران أثر قوي في بعضهم البعض في شتى المجالات المعرفية، والانفعالية، والاجتماعية على حد سواء مما يؤثر في سلوكهم وفي تحصيلهم الدراسي. وتمارس جماعات الأقران أربع وظائف هامة في حياة الطفل هي:

– تتيح للطفل علاقات يكون فيها على قدم المساواة مع الآخرين، في حين يحتل

مركزا ثانويا في علاقته مع الراشدين.

– توفر للطفل فرصة اكتساب مكانة خاصة به، وتحقيق هوية متميزة تمكنانه من جعل نشاطاته محور اهتمام أقرانه.

– تشكل مصدرًا وفيرا للمعلومات غير الرسمية التي لا تتناولها الموضوعات المدرسية عادة، كالألعاب، والتقاليد الشعبية، وأساليب الإشباع.

– تزود الطفل بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس، نظرا للتأييد والدعم الذي يلقاه من أقرانه، الأمر الذي يساعده على الاستقلال الذاتي وعدم الاتكال على الآخرين.

إن العلاقات بين الأقران لسيت علاقات إيجابية دائما، فقد تنشأ علاقات سلبية تؤدي عكس ما نتوقع، فتعمل على تأخير النمو الاجتماعي للأطفال، وإلى تطور سلوك غير سوي، كالانعزال، والعدوان والخوف المرضي من المدرسة، وهذا يبين أن مجموعة الأقران إما أن تدفع الطفل إلى الجنوح،وإما أن تدفعه نحو الاستقلال، والابتكار، والتعاون .

(نشواتي ، 1985 م، 262)

ونود أنk شير في نهاية عرض الأسباب التي تقف وراء السلوك الفوضوي إلى التأكيد بعدم تغليب مجموعة من الأسباب على حساب أسباب أخرى ولا بتحديد سبب يكون هو السبب الأوحد في تحديد السلوك الفوضوي ، فالأسباب تتنوع وتتفاعل فيما بينها ، وبالتالي تتفاوت نسب التأثير بين حالة وأخرى.

7/المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي :

إن السلوك الفوضوي بأبعاده المتنوعة يؤثر في مجموعة من الجوانب التي تشكل الممارسات الشخصية الفرد في مجالات عدة ،لان السلوك الفوضوي كممارسة سلوكية تدفع الفرد إلى التصرف الخاطئ وبالتالي تتعدد الآثار الناتجة عن هذا السلوك فمن المشكلات التي ترتبط بالسلوك الفوضوي مشاكل متعلقة بالجوانب الاجتماعية وأخرى متعلقة بالجوانب التحصيلية وثالثة تتعلق بالجوانب العائلية ،الأمر الذي يؤكد المدى الذي تنتشر فيه الآثار المعوقة في بناء شخصية الفرد خاصة وأن مرحلة المراهقة مرحلة مهمة في بناء الشخصية . وفي هذا الشأن يستعرض الباحث مجموعة من المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي ، والتي تتسم بالتنوع وعدم الاقتصار في جانب معين ، وهذا يدفع الكثير من المهتمين بدراسة أنماط السلوك الصادر من الطلاب إلى

أهمية إدراك الآثار التي يخلفها السلوك الفوضوي وتوجيه الدراسات لمثل هذه المشاكل، والباحث في هذا الإطار يستعرض مجموعة من الآثار الناتجة عن السلوك الفوضوي وهي كالتالي:

أولا : المشاكل الاجتماعية

من الناحية الاجتماعية يفشل الكثير من الأطفال العدوانيين في تنمية صداقات ، كما يتضح في صعوباتهم مع العلاقات الندية مع الأقران ، ونقص العلاقات الطبيعية القوية مع الآخرين وعادة ما ينسحب هؤلاء الأطفال أو ينعزلون اجتماعيًا ، وقد يصادف البعض منهم شخصا أكبر أو اصغر بكثير أو يقيموا علاقات سطحية مع أمثالهم من المعادين للمجتمع وأغلب هؤلاء الأطفال غير واثقين من أنفسهم بالرغم من إظهارهم بشكل خارجي صلب ، وبالتالي لا يمدون أيديهم للآخرين حتى وإن كان ذلك سيجلب ميزة واضحة وفورية ، كما تظهر أنانيتهم في استغلالهم المستمر للآخرين لآدائهم أي معروف لهم بدون أي جهد لرد المجاملة أو المعروف

ونادرا ما يشعرون بالذنب أو الندم تجاه تصرفاتهم القاسية ، ويحاولون إلقاء اللوم على الآخرين ، ومن المحتمل اهتمام الفرد بصالح أصدقائه ، يساعدهم ب دون مصلحة أو عائد مباشر من وراء ذلك ، ويلاحظ أن علاقة الفرد بأقرانه ورفاقه في الجماعة الجانحة يكون أهم من أي أهداف أخرى في حياته ، ويكون لديه اقتناع بأن رفاقه يفهمونه ويرعونه بطريقة لا يرقى إليها أحد من والديه ، وعلى عكس ذلك فإن تصرفات الطفل والمراهق منحرف السلوك مع الآخرين خارج هذه الجماعة تكون فظة ويكون غليظ القلب ملتويًا ، ويقل إحساسه بالذنب نحو الآخرين ، لا يساعدهم بدون الحصول على مصلحة أو عائد مباشر من وراء ذلك ، وقد يشي بالآخرين أو يلقي باللائمة عليهم فيما يقترفه من أخطاء ، وفي أغلب الحالات يكون لأعضاء هذه الجماعة تاريخ في الجهد المفرط أثناء طفولتهم المبكرة انتهت بهم إلى أن يصبحوا أعضاء بالجماعة الندية الجانحة ، ومن ثم فإن ولاءه لهذه الجماعة يكون ولاء شديدا لأنها تشبع حاجاته النفسية .

(wood, 1999,189p)

وغالبا ما يكون لدى ذوي اضطرابات السلوك الفوضوي علاقات اجتماعية معقدة ومن الممكن أن يظهروا مهارات اجتماعية هزيلة ولا يستطيعوا قراءة التلميحات الاجتماعية للأشخاص الآخرين بصورة جيدة ، ومن الممكن أن يكون لديهم صعوبة في الحصول على منظور الأشخاص الآخرين مثل فهم أفكار الآخرين ومشاعرهم وهم ضعفاء في حل المشاكل المتعلقة بالعلاقة بين الأشخاص، أضف إلى ذلك أن الفوضويون يتميزون بالشعور بالاضطهاد فهم يفكرون بصورة خاطئة نحو الآخرين ، وفي النهاية نجد أن الأقران يرفضون ذوي السلوك الفوضوي ،ونتيجة لذلك نجد صعوبة في التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال ،نجد أيضا أن هؤلاء الأطفال يميلون إلى مضايقة الأشخاص الآخرين والتصرف بالسلوك الفوضوي في المواقف الاجتماعية.

ثانيا : المشاكل العاطفية

على مدار الوقت ، يتلقي كثير من الأطفال ذو الاضطراب السلوكية الفوضوية تغذية راجعة أكثر سلبية من الإيجابية من بيئتهم مثلا (الأقران ، والآباء ، والمدرسين والجيران ، الخ) وأحيانا ما ينتج عن هذه التغذية الراجعة السلبية تنمية الطفل للاعتزاز القليل بالذات ، ومن الممكن أن يصبح الطفل فاسد أخلاقياً وبالتالي سيستسلم وأحيانًا ممكن أن يتحول الاعتزاز القليل بالذات والتثبيط إلى الإحباط ، وتزيد احتمالية إصابة هؤلاء الأطفال بالهم إلى أن يصبحوا ذو تفكير سلبي.

ثالثا : المشاكل التعليمية:

من الواضح أن هناك علاقة وثيقة بين اضطرابات السلوك الفوضوي والصعوبات التعليمية ،حيث نجد أن كثيرا من الأطفال ذو اضطراب القدرة على الانتباه المصحوب باضطراب النشاط الزائد أو الأطفال الفوضويين لديهم عجز تعليمي قابل للتشخيص حتى لو لم يتم تشخيص حالة الطفل بالإعاقة التعليمية ، من الممكن أن تستمر مناضلته بالمدرسة ، ونجد أن الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية لا يعملون في أغلب الأوقات ولا يجدوا من يتمم لهم العمل من الممكن أن يكونوا غير منظمين وأن يكون لديهم مهارات تعليمية هزيلة ، ولديهم صعوبة في تدبير وقتهم على

نحو فعال ،ومن الممكن أن يكون لدى هؤلاء الأطفال علاقات (ضعيفة مع المدرسين والتي يمكن أن تؤثر على آدائهم التعليمي).

(فوقية رضوان، 2003 م، 95)

وهناك علاقة ثنائية الاتجاه بين الآداء الأكاديمي واضطراب السلوك فالأطفال الذين لديهم اضطرابات في السلوك كثيرًا ما يظهرون مستويات متدنية من التحصيل الأكاديمي مع بداية سنوات الدراسة ، وتظهر هذه المستويات المتدنية ، بصفة خاصة في صعوبات القراءة والتي ترتبط مع اضطرابات السلوك ، وعلاوة على ذلك فإن معدلات التقصير والأداء الأكاديمي أظهرت وجود علاقة بينها وبين ملامح البيئة المدرسية نفسها ، وهذه العوامل تشتمل على الملامح الطبيعية للمدرسة ومدى توافر المدرسين في المكان المناسب في الوقت المناسب واستخدام المعلم لأساليب المدح والتعزيز التي تركز على أداء الفرد ومسؤولياته والتأكيد على الأداء الأكاديمي وعلاقة المعلم بالتلميذ بصفة عامة.

(Webster , Stratton & Dahl , 1995.333p)

ويذكر كازديان (2003م) أن الأطفال والمراهقين الذين تصدر منهم أنماط سلوكية غير سوية من المحتمل أن يظهروا قصوراً أكاديميا كما تعكسه مستويات تحصيلهم ودرجاتهم في المدرسة ، ومهاراتهم في مجالات معينة خاصة في القراءة ،ويرى معلمو مثل هؤلاء الطلاب أنهم لا يبدون اهتمامًا بالمدرسة ، ولا يبدون حماسًا يحقق التقدم الأكاديمي

(كازديان ،2003م ، 40ص)

ويبين رضوان (2002م) أن الطلاب قد ينزلقون في مواقف إرهاق شديد نتيجة لعدم تحقيقهم النجاح المعترف به في إطار المنظومة المدرسية . ومن يفشل في تحقيق معايير النجاح والاعتراف المدرسية سوف يبحثون عن مجالات أخرى يستطيع فيها تحقيق النجاح ، ومن الشائع

أن يكون الحصول على الاعتراف عن طريق أعمال العنف والعدوان إلى أن الانخفاض الواضح في التحص يل الدراسي. (رضوان ،2002م ،275)

كما تشير سحر السعدي (2005م) والرسوب المتكرر ، وعدم إكمال التعليم ، وربما ترك المدرسة وشرود الذهن والاستغراق في أحلام اليقظة من أهم المشاكل التعليمية المرتبطة بالسلوك الفوضوي

ويؤكد Nelson (2003م) أن السلوك الفوضوي يؤثر في عملية التعليم ويأخذها بعيدا عن التحصيل الأكاديمي المتميز من خلال إضاعة الأوقات المخصصة للتحصيل التعليمي ، وتجعل الأمر صعبا بالنسبة لبقية الطلاب والذين يسعون إلى النجاح الأكاديمي ، وزيادة خبراتهم المعرفية.

رابعا:مشاكل العلاقات الأسرية:

إن التفاعلات الإكراهية بين الطفل والأبوان والرعاية الوالدية غير الكفء تشارك في زيادة سوء مشاكل السلوك الفوضوي على مدار الوقت . ومن الممكن أن يتأثر الأقارب من الأطفال ذوي المشاكل السلوكية ، ومن الممكن أن يكون هناك تفاعلات سلبية مع الأقارب ، وأحيانًا يكون لدي الأقارب مشاكل في مجاراة هؤلاء الأشخاص المضطربين سلوكيا .

وأن الأسلوب الإكراهي للأسر يوجد في كثير من أسر الأطفال ذوي مشاكل السلوك الفوضوي ، ويتضح هذا السلوك عندما يكون الآباء غير مؤهلين في عملية التحكم في تربية أطفالهم ، ففي الأسرة الإكراهية ،نجد أن الآباء يعطون الأوامر متكررة ، ويصرخون ، ويلومون ، ويحتجوا،مما يؤدي إلى سيادة تفاعلات سلبية قد تؤدي إلى استسلام الأبوان أو الأبناء إلى الآخر.

(فوقية رضوان، 2003 م،96 ص)

9/الأشكال الرئيسية لتعديل السلوك الفوضوي :

تستند أساليب تعديل السلوك الفوضوي إلى مبادئ تعديل السلوك العامة والمتمثلة في التحليل التجريبي للسلوك وتحديد العلاقة بينه وبين المتغيرات البيئية التي تهيئ الفرصة لحدوثه والعوامل البيئية التي تدعمه وتحافظ على استمرارية حدوثه . فالسلوك الفوضوي سلوك يكتسبه الطلاب تبعا لمبادئ التعلم العامة المعروفة ، ولذلك فمن الطبيعي أن ينصب اهتمام الباحثين والمعالجين على ضبط المتغيرات المتصلة بالبيئة الصفية والمعلم والأقران بغية الحد الأقصى من الفوضى ،وتتمثل أساليب تعديل السلوك الفوضوي حسب أيمن الديب وتتمثل في التعزيز بأنواعه :

فالتعزيز (Reinforcement) هو الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع ايجابية أو إزالة سلبية الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة ،فتعزيز سلوك ما يعني أن نزيد من احتمال حدوثه مستقبلا ،ويسمى المثير (الشيء أو الحالة ، أو الحدث) الذي يحدث بعد السلوك فيؤدي إلى تقويته بالمعزز ،والتعزيز يعرف وظيفيا من خلال نتائجه على السلوك ،فإذا ما أدت توابع السلوك إلى زيادة احتمال حدوثه في المستقبل تكون تلك التوابع معززة ويكون ما حدث تعزيزا فالتعزيز لا يحدث بمجرد إعطائنا الفرد شيئا نتوقع أنه يرغب فيه ، لكنه يكون قد حدث إذا ما كان ما فعلناه قد عمل بالفعل على تقوية السلوك ،بمعنى آخر فالتعزيز يعرف بعد حدوثه فعلا .

و تصنف المعززات إلى :

أولا- المعززات الأولية : مثيرات تؤدي إلى تقوية السلوك دون خبرة سابقة أو تعلم ...وهو بذلك يسمى بالمعزز غير الشرطي (Unconditioned Reinforcer) أو المعزز غير المتعلم (Unlearned Rein forcer)

المعززات الأولية منها الايجابي (الطعام، الشراب، الدفء ، والحنان ....الخ) المعززات الأولية محدودة جدا فاعتمادنا عليها فقط سوف يحد إلى درجة كبيرة من قدرتنا على تعديل السلوك الإنساني ،فمعظم المثيرات تصبح من خلال الخبرة ومن خلال تفاعله مع البيئة والحياة اليومية ....وهي معززات ثانوية .

ثانيا- **المعززات الثانوية** : هي مثيرات حيادية بالأصل اكتسبت خاصية التعزيز من خلال اقترانها المتكرر بمعززات أخرى ،والمعزز الثانوي هو المثير الذي يكتسب خاصية التعزيز من خلال اقترانه بالمعززات الأولية ويسمى بالمعزز الشرطي أو المعزز المتعلم . وهناك معززات معممة وهي مثيرات تكتسب صفة التعزيز نتيجة لارتباطها بمعززات أولية أو ثانوية متعددة ...مثال (النقود) فهي لا تعني شيئا لفرد في بداية حياته ولكنه يتعلم أن باستطاعته الحصول على أشياء كثيرة جدا من خلالها ، ونتيجة لذلك تصبح النقود من أقوى المعززات الشرطية .

ثالثا - التعزيز الايجابي:هو إضافة أو ظهور مثير بعد السلوك مباشرة مما يؤدي إلى زيادة حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة مثلا :

* الثناء على الطالب عند تأديته لوظيفته المدرسية على نحو جيد

* تقبيل الوالد لطفله أو الابتسام له بعد تأديته لسلوك مرغوب فيه

رابعا- التعزيز السلبي : ويتمثل في إزالة مثير بغيض أو مؤلم (شيء أو حدث يكرهه الفرد) تحضير الطالب للحصة القادمة ليتجنب ما قد يفعله مدرس المادة المعروف بعقابه الشديد ،واختيار المعززات المناسبة .

وهناك علاقة قوية بين استراتيجيات ضبط السلوك الصفي واستراتيجيات ضبطه في البيت فإذا تمت محاولة تعديل السلوك الصفي بطريقة ما في المدرسة وقام الوالدان باستخدام طريقة

مضادة او لا تنسجم مع الطريقة المستخدمة في المدرسة فان ذلك سيترك اثرا واضحا يحدد الى درجة كبيرة نجاح أو اخفاق طرائق العلاج المستخدمة .

9/ استراتيجيات لخفض السلوك الفوضوي من خلال انتباه المعلم : تدريب المعلمين على الانتباه الى التلاميذ الذين يتسمون بالفوضى على المهمات الدراسية الموكلة اليهم .

- استخدام الوقت الحر Free Time كمعزز

- ارسال تقارير يومية Daily Report Cards للوالدين ليقوما بتعزيز الأطفال في البيت في حالة امتثالهم لقواعد السلوك الصفي المقررة .

- (أو بطاقة حسن سلوك في الصف) .

أولا – التعزيز :

التعزيز الرمزي : في البداية يقوم المعلم بايضاح قواعد السلوك الصفي المناسب وإيضاح قواعد السلوك الصفي المناسب وإيضاح نظام التعزيز الرمزي .

مراحل التدخل (العلاج)

يحصل الطفل على رمز اذا حافظ على الهدوء (أي امتنع عن تأدية السلوك الفوضوي) لمدة خمس دقائق .وعندما يبلغ الطفل عدد الرموز التي حصل عليه الطفل خمسة يستطيع استبدالها بمعززات داعمة يتم اختيارها من قائمة تعزيز أعدت لهذا الغرض .

وفي المرحلة الثانية يحصل الطفل على المعززات الداعمة بعد أن يحصل جميع الأطفال في المجموعة على خمسة معززات رمزية . السلوك الفوضوي انخفض بشكل كبير في كلتا المرحلتين.

التعزيز التفاضلي : تعزيز الأطفال عندما يسلكون على نحو مقبول وعدم تعزيزهم (تجاهلهم) عندما يسلكون على نحو غير مقبول .

نماذج تطبيقية : طفلان يعانان من سلوك فوضوي تم تطبيق هذا الاسلوب معهم بطريقه منظمة لمدة 23 يوما ، حيث يتم الايعاز للمعلمين بتجاهل الطفلان عندما يخالفون قواعد الصف حيث يتصرفون تصرفا فوضويا ..والانتباه اليهم عندما يمتثلون للتعليمات، فكانت النتائج ايجابية .

ثانيا- لعبة السلوك الجيد :وهي مجموعة اجراءات تتحدد فيها قواعد وتعليمات للسلوك الجيد.
نماذج تطبيقية :

في دراسة تطبيقية تم استخدام لعبة السلوك الجيد مع 24 طفلا في الصف الرابع الابتدائي وقبل البدء في البرنامج العلاجي قام ملاحظان بتسجيل حدوث أو عدم حدوث بعض الاستجابات الفوضوية (الخروج من المقعد ، والتحدث دون استئذان) في حصتي القراءة والرياضيات يوميا ، وبعد ذلك او ضحت المعلمة للاطفال قواعد لعبة السلوك الجيد . وكتبت تلك القواعد على لوحة علقت على الحائط ، ثم قسمت المعلمة الأطفال في الصف الى فريقين وأبلغتهم ان الفريق الذي يقوم احد افراده بمخالفة القواعد سيخسر نقطة واحدة .

فقد كان الهدف هو ان يخسر الفريق عددا أقل من النقاط ليفوز باللعبة . وكان الفريق الفائز يحصل على نجوم وتوضع اسماء أفراده في لوحة شرف ويحصلون على وقت حر .

أما الفريق الخاسر فكان يطلب منه أن يبقى في غرفة الصف والاستمرار بتأدية المهمات الدراسية . قبل العلاج كانت نسبة حدوث الخروج من المقعد 82% والتحدث بدون استئذان 96% ، أما بعد العلاج فأصبحت النسبة 9% بالنسبة للخروج من المقعد و19% بالنسبة للتحدث بدون استئذان .

ثالثا- التنظيم الذاتي :

ويتضمن ذلك تدريب الطفل الفوضوي على تحليل السلوك وتعديله ذاتيا .

وتتمثل الخطوة الأولى في برنامج التنظيم الذاتي على المتابعة الذاتية ،حيث أن ملاحظة الإنسان لسلوكه تلعب دورا علاجيا.

رابعا- التوبيخ :

الأساليب السابقة قد لا تقدم الاسلوب المناسب للتعامل مع السلوك الذي لا يمكن تجاهله فنلجأ لتوبيخ الطفل ولفت انتباهه الى ضرورة التوقف عن السلوك الفوضوي والاهتمام بتأدية واجباته المدرسية ،و يؤدي التوبيخ عن بعد الى تشتت انتباه الطلاب في غرفة الصف انتباه طلاب الصف الى الطالب المستهدف والذي يعد مكأفاة له الامر الذي يقود الى اتساع دائرة الفوضى داخل الصف واتساع دائرة وباتالي التوبيخ من قرب أفضل ويتضمن استراتيجيات من بينها الاتصال العيني .

خامسا- **التعاقد السلوكي** : وهو اتفاقية مكتوبة توضح العلاقة بين المهمة التي سيؤديها الفرد والمكافأة التي سيحصل عليها نتيجة لذلك ،والتعاقد السلوكي ليس طريقة جديدة بل انه أداة لتعديل السلوك استخدمت ولا تزال تستخدم في حياتنا اليومية فقول الأم لابنها (سآخذك إلى مدينة الألعاب إذا عملت جيدا في الامتحان) وذلك في الحقيقة مثال على عقد سلوكي .

سادسا- **الإقصاء** : يقوم المعلم في هذا الأسلوب بإخراج الطالب من البيئة التعليمية وإقصائه الى مكان آخر بعيداً عن الخبرات المعززة لفترة يحددها المعلم بالاتفاق مع الإدارة التربرية بهد منح الطالب وقتاً للتفكير في سلوكه غير المرغوب ويعطي للمعلم الوقت ايضاً للتفكير في الخطوات القادمة بالإضافة أنه يبعد الطالب حتى لايؤثر في زملائه آخخرين ويجب عند تطبيق هذا الأسلوب ان يكون المعلم قد استنفذ الأساليب التعزيزية الممكنة لسلوكه.

سابعا- التصحيح الزائد : يتم هذا الأسلوب بتكليف الطالب بتصحيح سلوكه مع القيام بجهد آخر يتمثل في تكرار السلوك مثل أداء الواجب أو سلوك مشابه فالطالب الذي يكتب على الحائط لا نكتفي ان يزيل ما يكتب بل إزالة ما هو قريب من كتابته.

ثامنا- التصحيح الزائد :

من البدائل العلاجية الاخرى الممكنة لمعالجة السلوك الفوضوي لدى الأطفال التصحيح الزائد من خلال الممارسة الايجابية ،حيث يتم إرغام الطفل بعد قيامه بالسلوك الفوضوي مباشرة على ممارسة السلوك الصفي المناسب . ولما كانت هذه الممارسة تستغرق وقتا طويلا نسبيا وتتطلب جهدا كبيرا فأنها تعمل بمثابة اجراء منفر للطفل إلا أن هذه الممارسة ذات وظيفة تعليمية ،حيث انها تعلم الطفل التصرف بطريقة مقبولة ولذلك يطلق عليها اسم الممارسة الايجابية .

كما أن هذه الطريقة تعاقب السلوك الفوضوي من جهة وتعلم الطفل الاستجابة الصحيحة من جهة اخرى ،وتعتمد الممارسة الايجابية على الشكل الذي يأخذه السلوك الفوضوي ،فإذا كان هذا السلوك متمثلا بالتحدث دون استئذان فالسلوك الذي ينبغي على الطفل تعلمه هو التحدث بطريقة مناسبة .

تاسعا- تكلفة الاستجابة : يشير هذا الأسلوب الى الحرمان من المعززات التي يتمتع بها الطالب عندما يمارس السلوك الخاطئ مثل حرمانالطالب من اللهو واللعب او المشاركة في جماعة أو رحلة . (عبدالرحمن بن سليمان الغنيمي 38 ص: 1423)

خلاصة:

يعد اضطراب السلوك الفوضوي مفهوما ثقافيا حضاريا يختلف باختلاف الثقافات والبيئات فما يعد سلوكا فوضويا في بيئة غربية قد لا يعد سلوكا فوضويا في بيئة شرقية و العكس صحيح ،وسلوك فوضوي داخل فصل دراسي معين يختلف عن سلوك فوضوي في فصل دراسي آخر،وليس بالضرورة أن يكتسي مفهوم السلوك الفوضوي ثوب السلبية دوما فمن الممكن ان تتم بعض السلوكيات الفوضوية عن مميزات إيجابية كامنة في شخصية الطالب المراهق ، كشعوره بالثقة في النفس ومحاولة توكيد الذات مثلا تجعله يسلك بعض السلوكات الفوضوية للوصول الى اهدافه الخاصة ،وهذا ما على المرشدين والآباء و المدرسين أخذه بعين الاعتبار في معاملتهم وفي تطبيق استراتيجيات تعديل السلوك معهم وخصوصا مع كثرة حاجات ومتطلبات الطالب في هذه المرحلة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

- تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- وصف أدوات جمع البيانات والخصائص السيكومترية لها

4- مجتمع البحث الأصلي

5- المعاينة

6- حجم العينة وخصائصها

7- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

8- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

- خلاصة

- تمهيد :

بعد ما تناولنا في الجزء النظري المفاهيم الأساسية للدراسة ، سنخصص هذا الفصل لتناول الخطوات الإجرائية التي اعتمدتها الدراسة الميدانية ، و ذلك لغرض تحقيق الأهداف المقصودة ، من خلال تحديد المنهج المعتمد في الدراسة ، والعينة و مواصفاتها ، وأدوات جمع البيانات و الاطمئنان على خصائصها السيكومترية ، ثم إجراءات تطبيق الأدوات في الدراسة الأساسية و أخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

1- منهج الدراسة :

بما أن دراستنا تهدف إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الثانوية (السنة الاولى و الثالثة) ,فإن المنهج الذي يمكن استخدامه لهذا الغرض هو "المنهج الوصفي الذي يتعامل الباحث من خلاله مع الظاهرة الاجتماعية في مكانها الاصلي وواقعها المعاش .

والذي يعتبر الطريقة العلمية المنظمة التي يعتمدها الباحث لدراسة ظاهرة اجتماعية أو سياسية وذلك فق خطوات بحث معينة يتم بواسطتها تجميع البيانات و المعلومات الضرورية بشأن الظاهرة ,وتنظيمها وتحليلها من أجل الوصول إلى أسبابها و مسبباتها والعوامل التي تتحكم فيها و بالتالي استخلاص نتائج يمكن تعميمها مستقبلا .

(عبد الناصر الجندلي 2005,ص 200)

2- الدراسة الاستطلاعية :

لا يخلو أي بحث علمي من اعتماد جملة من الشروط والخطوات المهمة ، ففي حالة تجاوزها يكون أثرها سلبيا على كل مرحلة من مراحله خاصة عند تحليل النتائج ، ومن هنا تكتسي خطوة الدراسة الاستطلاعية أهمية كبيرة بالنظر لما تقدمه للباحث من معطيات تمكنه من الاستمرار في معالجة مشكلة بحثه بطريقة تستند إلى أدوات علمية وموضوعية كما تساعد على التحديد الجيد لمشكلة البحث. (أحمد بن مرسلي، 2003 ، ص1)

ولغرض التأكد من مدى صلاحية الأدوات قبل تطبيقها في الدراسة الأساسية و الاطمئنان على مدى صدقها في قياس ما صممت من أجله ، وكذا على مدى ثبات نتائجها ، وللتحقق من ذلك تم إجراء دراسة تجريبية على عينة من التلاميذ قوامها (100) تلميذا من السنة الأولى والثالثة ثانوي موزعين على مختلف التخصصات آداب وفلسفة ,العلوم والتكنولوجيا ،لغات أجنبية ، وعلوم تجريبية ورياضيات وتسيير واقتصاد ،لديهم نفس مواصفات عينة الدراسة الأساسية ، والجدول الأتي يوضح ذلك:

جدول رقم(10) مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية

لحساب صدق وثبات اداة فاعلية الذات (N =100)

	السنة الأولى		السنة الثالثة		المجموع
مجموع عينة الدراسة الاستطلاعية	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	
	25	25	25	25	100
	50 تلميذا		50 تلميذا		تلميذا

3- وصف أدوات جمع البيانات والخصائص السيكومترية لها :

استخدمت الدراسة الحالية في جمع البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة اداتين (02) وهي:

-استمارة فاعلية الذات من تصميم الباحثة.

-استمارة قياس السلوك الفوضوي من تصميم الطالبة.

فيما يلي وصف لخطوات إعداد أدوات القياس المعتمدة في الدراسة:

6-1- وصف أداة فاعلية الذات :

وهو مقياس معد من طرف الباحثة وذلك للتعرف على نسبة المعتقدات والأحكام الايجابية التي يمتلكها طالب المرحلة الثانوية (السنة الاولى والثالثة) حول قدراته وإمكانياته .،و تساعده في تنظيم وتنفيذ عمله على اكمل وجه ومواجهة كل العقبات وكذا اكتساب مهارة المثابرة وبذل الجهد

وفن التفاعل مع الغير ، وبعد الإطلاع على الجوانب النظرية والدراسات التي تناولت الموضوع ومراجعة بعض المقاييس و التي أتيحت لنا لغرض الإطلاع عليها و الاستفادة منها في تصميم أداة لقياس تقديرات التلاميذ لفاعليتهم الذاتية وقد ظهرت في صورتها الأولية متكونة من(52) فقرة مقسمة إلى ثلاثة أبعاد ويقابل كل بند البدائل التالية : دائما – أحيانا – أبدا ,فبعد الانتهاء من إعداد المقياس في صورته الأولية قامت الباحثة عن طريق الدراسة الاستطلاعية بالتأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار ومدى صلاحيته في قياس الخاصية المصممة لذلك.

6-2- الخصائص السيكومترية لأداة فاعلية الذات :

لغرض الإطمئنان على الخصائص السيكومترية ،تم حساب الصدق والثبات باستخدام الطرق التالية :

أولا/ الصدق :

الصدق هي اهم خاصية من خواص المقياس ،ويشير مفهوم الصدق الى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، وتحقيق صدق المقياس معناه تجمع الادلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات لذلك يشير الصدق الى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس للقيام بتفسيرات معينة .

(رجاء محمود ابو علام ،2006،ص447) .

وللتحقق من صدق أداة فاعلية الذات اتبعنا الطرق التالية :

1- صدق المحكمين :

اعتمدت الطالبة الباحثة على صدق المحكمين حيث عرض الاستبيان على نخبة من أساتذة علم النفس و كان عددهم عشرة ، حيث طلب منهم تحكيم الاستبيان من حيث الصياغة اللغوية ، عدد البنود ، بدائل الأجوبة محتوى العبارات ، تعليمات الاستبيان وهذا في ضوء التعريف الإجرائي للمتغير ،وقد تم تعديل بعض البنود و حذف بندين،ليصل الاستبيان في صيغته النهائية إلى (50) بندا والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (11) : عينة المحكمين لاستبيان فاعلية الذات

الجامعة	عدد المحكمين	الدرجة العلمية	التخصص
ورقلة	04	الدكتوراه	علم النفس
الكويت	01	الدكتوراه	علم النفس
الاردن	01	الدكتوراه	علم النفس
بسكرة	02	الدكتوراه	علم النفس
الوادي	02	الدكتورا	علم النفس
مجموع عدد المحكمين 10 أساتذة			

2- صدق الاستجابة :

يدل صدق الاستجابة على مايراه المبحوث من صدق في الاختبار معتمدا على قراءاته و فهمه له ، وهذا ما اعتمد ت عليه الطالبة الباحثة ،حيث قدم الاستبيان إلى مجموعة من التلاميذ يقدر عددهم ب (12) تلميذا (من تلاميذ السنة الاولى ثانوي) منهم **07** إناث و **05** ذكور (يدرسون بثانوية مبارك الميلي بورقلة ، وبعد الانتهاء من إجابتهم على الاستبيان ، سألهم الطالب الباحث الأسئلة التالية:

*هل العبارت مفهومة أم غامضة ؟

*هل وجدت سهولة أم صعوبة في الإجابة ؟

*هل شعرت بتعب أم براحة أثناء الإجابة ؟

*هل وجدت في العبارت ما يستجيب لشخصيتك ؟

وجاءت نتائج التلاميذ على النحو التالي :

جدول رقم (12) : صدق الاستجابة لاستبيان فاعلية الذات

الرقم	الاسئلة	طبيعتها	الاجابة	عدد التلاميذ
01	العبارت	مفهومة	نعم	12
02	الاجابة	سهولة	نعم	
03	الشعور	راحة	نعم	
04	الشخصية	تستجيب	نعم	

وهذا يدل على أن الاستبيان مفهوما وفي متناول التلاميذ و لا يسبب لهم تعبا ويستجيب لشخصياتهم وهذا دليل كاف على صدقه .

3- صدق المقارنة الطرفية :

ويعتمد هذا الصدق على مقارنة درجات الثلث الأعلى والأدنى للاختبار وحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين فإذا كانت هناك دلالة واضحة بين المجموعتين نقول بان الاختبار صادق.

و قد تم حسابه باستخدام برنامج spss والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (13) نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لأداة فاعلية الذات

المؤشرات / المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	ت المجدولة	مستوى الدلالة
الدرجات العليا 33%	33	93.63	2.92	13.13	64	2.66	عند مستوى الدلالة 0.01
الدرجات الدنيا 33%	33	72.81	8.62				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نجد أن المتوسط الحسابي لدرجات الفئة العليا بلغ (93.63) وتنحرف عن القيمة بدرجة (2.92) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الفئة الدنيا(72.81) وتنحرف عن القيمة بدرجة (8.62) في حين بلغت قيمة (ت) المحسوبة (13.13) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين وعند مقارنتها مع (ت) المجدولة التي بلغت (2.66) ،و نجد أنها ذات دلالة إحصائية عند درجة الحرية (64) عند مستوى الدلالة 0.01 ,وهذا يدل على أن للأداة قدرة تمييزية بين الأفراد الذين لديهم درجات عالية , و درجات منخفضة على أداة فاعلية الذات .

ثانيا/ الثبات:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق برنامج spss باتباع الطرق التالية:

* معـامل الثبات الفـا كرونباخ الذي قدر بـ : (0.81)

* طريقة التجزئة النصفية والتي بلغت : (0.80) (عن طؤيق معادلة سبيرمان براون)

ومن خلال النتائج المتحصل عليها يمكننا الحكم على هذا المقياس بأنه ذو ثبات عال ، بهذه النتيجة نستخلص أن ثبات الأداة كان عاليا و بالتالي إمكانية اعتماده كأداة لجمع بيانـات الدراسـة.

1-2 - إعطاء الأوزان بالنسبة لإستمارة فعالية الذات :

يعطى لكل فقرة مكونة للأداة الدرجة الموزونة الآتية : دائما =3، احيانا =2، أبدا=1

ثم تستخرج الدرجة الكلية بجمع الدرجات الموزونة الخاصة بمفهوم فاعلية الذات على اختلاف ابعاده حسب التقدير الشخصي للتلميذ.

6-3- وصف أداة السلوك الفوضوي :

يهدف تصميم الأداة إلى التعرف على تقدير التلاميذ لمفهوم السلوك الفوضوي لديهم ،ونظرا لعدم وجود مقياس جزائري في حدود علم الباحثة يقيس السلوك الفوضوي قامت الطالبة الباحثة بتصميم استبيان لقياس السلوك الفوضوي و في سبيل ذلك تم إتباع الخطوات الآتية:

– الإطلاع على المصادر المختصة في كيفية بناء الاختبارات النفسية .

– اطلعت الطالبة الباحثة على ما توفر لها من دراسات سيكولوجية وأدب سيكولوجي وإطار نظري متصل بصفة مباشرة أو غير مباشرة بمتغير السلوك الفوضوي .

– استفادت الطالبة الباحثة من الاطلاع على بعض المقاييس النفسية –الأجنبية والعربية –التي تطرقت لقياس السلوك الفوضوي من جميع الأبعاد ، أو من بعد واحد وهذا للتعرف والوقوف على من سبقها من الباحثين الذين أعدوا مقاييس من هذا النوع ،أو قاموا بنقل أو تعريب بعض المقاييس الأجنبية وتقنينها على بيئات عربية .

– كما أجرت الطالبة الباحثة مناقشات مستفيضة مع بعض أساتذة علم النفس من مختلف الجامعات لتوضيح كيفية بناء الأداة .

وقد تكون الاستبيان في صيغته النهائية من (40) بندا تقيس أربعة ابعاد كل بعد يتضمن عددا معينا من البنود و الابعاد هي : بعد الإثارة والإزعاج ، وإثارة القلق والضوضاء ،والتخريب ، ومخالفة الأنظمة والتعليمات المدرسية .

6-4- الخصائص السيكومترية للأداة السلوك الفوضوي :

لغرض الإطمئان على الخصائص السيكومترية ، تم حساب الصدق والثبات باستخدام الطرق الآتية:

أولا / الصدق :1/ صدق المحكمين :

للتحقق من صدق الأداة بأقسامها وأبعادها تم عرضها على مجموعة من المحكمين ،تألفت من (10) أساتذة دكاترة من ذوي الخبرة و التخصص في علم النفس من داخل الوطن (بسكرة الوادي ،ورقلة) وخارج الوطن (الأردن و الكويت) ، بحيث تم في البداية توزيع (15) نسخة واسترجعت (10) نسخ ،وقد أبدى السادة المحكمين آراءهم حول الأداة ،واقترحوا تعديل أو اعادة صياغة بعض الجمل و الكلمات ،وبعد اطلاعنا على آراء المحكمين قمنا بتعديل الصياغة اللغوية لبعض بنود الأداة وهي الملاحظة التي اجمع عليها المحكمين ،ولم يتم الغاء أي بند .

2- صدق الاستجابة : كما اعتمدت الطالبة الباحثة على هذه الطريقة في اداة السلوك الفوضوي ،حيث قدم الاستبيان إلى مجموعة من التلاميذ يقدر عددهم ب (12) تلميذا (من تلاميذ السنة الاولى ثانوي) منهم **07** إناث و**05** ذكور يدرسون بثانوية مبارك الميلي بورقلة ، وبعد الانتهاء من إجابتهم على الاستبيان تم اخذ انطباعاتهم على العبارات من حيث الفهم او الغموض ،السهولة والصعوبة ،التعب والراحة ومدى استجابتها لشخصيتهم ،وكانت معظم اجاباتهم بنعم .

3- صدق المقارنة الطرفية: ويعتمد هذا الصدق على مقارنة درجات الثلث الأعلى والأدنى للاختبار وحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين فإذا كانت هناك دلالة واضحة بين المجموعتين نقول بان الاختبار صادق. و قد تم حسابه باستخدام برنامج spss

جدول رقم (14) يوضح نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لاداة السلوك الفوضوي

المؤشرات / المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	ت المجدولة	مستوى الدلالة
الدرجات العليا %33	33	68.12	6.17	18.44	64	2.66	عند مستوى الدلالة 0.01
الدرجات الدنيا %33	33	45.48	3.40				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نجد أن المتوسط الحسابي لدرجات الفئة العليا بلغ (68.12) وتنحرف عن القيمة بدرجة (6.17) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الفئة الدنيا(45.48) وتنحرف عن القيمة بدرجة (3.40) ، و بلغت قيمة (ت) المحسوبة (18.44) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين وعند مقارنتها مع (ت) المجدولة التي بلغت (2.66) نجد أنها ذات دلالة إحصائية عند درجة الحرية (64) عند مستوى الدلالة 0.01 ,وهذا يدل على أن للأداة قدرة تمييزية بين الأفراد الذين لديهم درجات عالية , و درجات منخفضة على أداة السلوك الفوضوي .

ثانيا/ الثبات: تم حساب ثبات المقياس عن طريق برنامج spss باتباع الطرق التالية :

* معـامل الثبات الفا كرونباخ الذي قدر بـ : (0.93)

* طريقة التجزئة النصفية والذي بلغ : (0.90)

ومن خلال النتائج المتحصل عليها يمكننا الحكم على هذا المقياس بأنه ذو ثبات عال .

بهذه النتيجة نستخلص أن ثبات الأداة كان على قدر من لعلو و بالتالي إمكانية اعتماده كأداة لجمع بيانـات الدراسـة، وأخيراً من خلال هذه النتائج تم التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة ومنه يمكـن تطبيق المقياس في الدراسة الأساسية.

2-2- إعطاء الأوزان بالنسبة لأداة السلوك الفوضوي :

يعطى لكل فقرة مكونة للأداة الدرجة الموزونة الآتية دائما =3 ، احيانا = 2 ، أبدا = 1

ثم تستخرج الدرجة الكلية بجمع الدرجات الموزونة ، ويجدر الاشارة إلى ان التنقيط ينقلب عندما تكون العبارة مصاغة بطريقة سلبية والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (15) : تصحيح عبارات مقياس السلوك الفوضوي

العبارات	دائما	احيانا	ابدا
العبارت الموجبة	03	02	01
العبارت السالبة	01	02	03

4- مجتمع البحث الأصلي :

تعد العينة ضرورية في إجراء البحوث الميدانية لتمثل المجتمع الأصلي قدر الإمكان ,وقد أجريت الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي مستوى الأولى والثالثة ببلدية ورقلة ،وقد بلغ عدد التلاميذ المسجلين خلال الموسم الدراسي (2016/2015)، 8187 تلميذا منهم 3748 تلميذا مسجل في السنة الأولى ،و 4439 مسجل في السنة الثالثة ثانوي .

5- المعاينة : لتشكيل عينة الدراسة تم القيام بمجموعة من الإجراءات في إختيارها وهي:

أولا : حصر شامل لعدد الثانويات الموجودة ببلدية ورقلة وعددها 27 ثانوية موزعين على12 مقاطعة تربوية.

ثانيا: تم اختيار منها 06 ثانويات عن طريق القرعة والتابعة إلى 05 مقاطعات ، مشكلين بذلك مجتمع البحث للدراسة ، والذي بلغ (2382) تلميذا مسجلين في المستويين الأولى والثالثة ثانوي ، والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث الأصلي :

جدول رقم (06) يوضح توزيع مجتمع البحث حسب المؤسسات

و الجنس و المستوى التعليمي (ن = 2382)

الرقم	الثانويات	الأولى ثانوي		الثالثة ثانوي		المجموع
		الإناث	الذكور	الإناث	الذكور	
01	عبيدلي أحمد	166	110	77	88	441
02	مبارك الميلي	120	87	71	71	349
03	مالك بن نبي	136	88	80	64	398
04	علي ملاح	144	138	93	100	475
05	عبد المجيد بومادة	102	71	53	74	273
06	جواحي حشود	127	69	140	110	446
المجموع		795	163	514	510	2382

من خلال الجدول رقم (06) يتضح أن العدد الإجمالي لأفراد مجتمع البحث قد بلغ (2382) تلميذا وهي موزعة كالأتي

795 : إناث سنة أولى ثانوي .

563 : ذكور سنة أولى ثانوي .

514 : إناث سنة ثالثة ثانوي .

510 : ذكور سنة ثالثة ثانوي .

وذلك حسب الإحصاءات المصرح بها في الموسم الدراسي (2016/2015) من طرف مديرية التربية لولاية ورقلة.

6- حجم العينة وخصائصها:

بلغ حجم عينة الدراسة الاساسية (300) تلميذا تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الحصصية من تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة ثانوي ، وهو عدد مقبول مراعاة بحجم المجتمع الأصلي ،حيث وزعت في البداية (320) إستمارة لقياس متغيرات الدراسة (فاعية الذات والسلوك الفوضوي) وتم إسترجاع (300) إستمارة وإلغاء (20) استمارة .

جدول رقم (07) : يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الأولى ثانوي حسب متغير الجنس (ن= 162)

	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
إناث	89	%29.67
ذكور	73	%24.33
عدد تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي	162	%54

جدول رقم (08) يوضح توزيع أفراد عينة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حسب متغير الجنس (ن= 138)

	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
إناث	62	%20.67
ذكور	76	%25.33
عدد تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي	138	%46

جدول رقم (09) : يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى الدراسي (السنة الأولى والثالثة ثانوي) (ن=300)

	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
السنة الأولى	162	%54
السنة الثالثة	138	%46
العينة الكلية	300 تلميذا	%100

يظهر من خلال الجدول رقم (07) ،(08) ،(09) أن عدد تلاميذ السنة الأولى بلغ (162) تلميذا ،وهم بذلك يمثلون نسبة (54%) موزعين مابين (29.67%) إناث السنة الأولى و(24.33%) ذكور السنة الأولى ،أما عدد تلاميذ السنة الثالثة فقد بلغ (138) تلميذا يمثلون نسبة (46%) موزعة على نسبتين حيث مثل الإناث للسنة الثالثة (20.67%) و(25.33%) للذكور للسنة الثالثة .

7- اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية :

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال الموسم الدراسي 2016/2015 حيث شمل تطبيق أدوات الدراسة استمارة فاعلية الذات والسلوك الفوضوي ، وأجري التطبيق بشكل جماعي بعدما تم ترتيب كل إجراءات التطبيق مع الأساتذة بأسبوع مسبقا ، مع الحصول على موافقة التلاميذ للمشاركة قبل أن توزع عليهم أدوات الدراسة ، كما تم الحرص على إتباع مجموعة من التوجيهات والتعليمات للمستجوبين من أجل التحكم في سير تطبيق الدراسة الميدانية، ومن هذه الإجراءات:

-تقديم الباحثة لنفسها والغرض العلمي للبحث.

-شرح طريقة الإجابة على الإستمارتين.

-التأكد من فهم التلاميذ لطريقة الإجابة.

-الإلتزام باختيار نوع الفقرة التي تناسب شخصيته.

-التأكد من أنهم لم ينسوا فقرة لم يجيبوا عليها قبل تسليمها.

-التأكد من تسجيل جميع البيانات .

-شكر التلاميذ على مشاركتهم الفعالة في الدراسة .

استغرقت مدة التطبيق مع كل فوج من 30 إلى 35 دقيقة أما التطبيق الإجمالي دام حوالي اسبوع .

8 - الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

استخدمت الدراسة في معالجة البيانات إحصائيا الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss 15.0 Evaluation version productio mode facility) في حساب معالجة بيانات الفرضيات العلائقية والفارقية المقترحة في الدراسة .

خلاصة :

تناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال التطرق إلى المنهج الملائم للدراسة، ثم إلى العينة وخصائصها، بعد ذلك وصف أدوات جمع البيانات و خصائصها السيكومترية من خلال حساب معاملات الصدق والثبات باستخدام طرائق مختلفة، والتي انتهت إلى الاطمئنان عليها أثناء التطبيق في الدراسة الأساسية ، ثم التعرض إلى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية وإلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات والنتائج معروضة في الفصل الآتي.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الأساسية

تمهيد

1- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى

2- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية

3- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة

4- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة

5- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة

تمهيـد : بعد ما تطرقنا في الفصل السابق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة و ضبطها،ثم تطبيقها سوف نعرض في هذا الفصل نتائج المعالجة الإحصائية للفرضيات حسب ما جاءت في الدراسة،وكذا مناقشة و تفسير النتائج المتوصل إليها من خلال المعالجة الإحصائية لبيانات الفرضيات الواردة في الدراسة.

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى :

1- 1- عرض نتيجة الفرضية الأولى :

و التي تنص على أنه " توجد علاقة دالة إحصائيا بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي " والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (16) : يوضح نتائج معامل الارتباط بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	معامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	**0.11***	**298**	**0.05**
السلوك الفوضوي			

ومنه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون (ر) يساوي (0.11) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05) بدرجة حرية (298) ، وهذا يعني أن هناك علاقة ضعيفة وموجبة بين الفاعلية الذاتية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي ،وعليه فقد تحققت فرضية الدراسة التي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي .

1-2 - مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى :

تعبر الفرضية عن وجود علاقة موجبة ، بين متغيري الدراسة فاعلية الذات والسلوك الفوضوي ، وهذا ما يدل على انه إذا استطاع التلميذ تنمية تصوراته الشخصية واعتقاداته الايجابية حول إمكانياته وقدراته في تحقيق النجاح الأكاديمي والتفوق الدراسي ،فإن ذلك سيؤثر على طبيعة سلوكه الفوضوي ،أي أن تلك الأحكام الايجابية حول ذاته قد تجعله يصدر بعض السلوكيات التي تعتبر فوضوية كأسلوب يستعمله للوصول إلى هدف ما ،مثل تجسيد قوة شخصيته أو فرض ذاته في المجتمع الذي يعيش فيه ،والرفع من ثقته بنفسه ، خصوصا إذا كان التلميذ يتميز بالحركية

والنشاط مما يجعله يسعى دوما إلى تأدية مهامه وواجباته على أكمل وجه ،وبذل جهده في إنجاز أهدافه ،كما يحاول مواجهة العقبات التي تعيق طريقه للوصول إلى النجاح ،ولتحقيق كل هذا يلجأ التلميذ إلى مثل هذه السلوكيات ،وفي هذا السياق تشير دراسة "هاريس" ودراسة "زمرمان" (1990) بأن فعالية الذات تؤثر في اختيار المتعلم لأنشطة ومهام التعلم، كما تؤثر في إستمرار الجهد و المثابرة التي يقوم بها المتعلم لتحقيق الأهداف، والتي يسعى إليها أثناء عملية التعلم ، و بالتالي فإن الأفراد الذين يمتلكون فعالية منخفضة للذات لا يفضلون المواقف الصعبة و يسعون إلى تجنب الفشل ..... و أن مرتفعي الفعالية الذاتية يظهرون تقييما ذاتيا عاليا للأداء، وخاصة عند حل المشكلات الصعبة." (عبد الحكيم،2010)

فبالرغم من أن للسلوكيات الفوضوية آثار سلبية على التلميذ فإن لها جوانب إيجابية ،فعلى سبيل المثال إذا أخذنا سمة الغضب كشكل من أشكال السلوك الفوضوي ،فهو يعتبر في أغلب الأحيان سلوكا سلبيا إلا أن له فوائد إيجابية لا نعيها ،وهذا ما ذهب إليه "سليمان (2007) في قوله أن لانفعال الغضب آثار سلبية وفوائد ايجابية ومن آثاره السلبية تأثيره سلبا على جميع جوانب الحياة الفكرية والاجتماعية والنفسية والجسمية للفرد، فمن مضاره الفكرية نجده يعطل تفكير الفرد وسلوكه ويشوه الإدراك لديه ويسلبه عقله مما يجعله يندفع ويسلك وفقا لنزعاته ،أما فوائده الايجابية فان الغضب يعتبر انفعالا طبيعيا وهو محيط بنا ولولاه لبقينا في حالة سكون وعدم حركة فهو قوة خير إذا أحسن الفرد توجيهه وتوظيفه بطريقة صحيحة ، فالتنفيس عن الغضب أمر مطلوب فهو يساعد على التنفيس عن الاستثارة الانفعالية التي تسببها المواقف ، الإحباطية وإعاقة الهدف وتفسح المجال أمام الفرد لينتصر على تردده والتغلب على العقبات التي تحول بينه وبين تحقيق أهدافه . (سليمان ،2007 ،ص 78)

وقد يرجع سبب إصدار التلاميذ لبعض السلوكيات الغير مرغوب فيها ،إلى كونهم في هذه المرحلة معرضون لضغوطات سواء كانت من الأهل أو المدرسين الذين يتبعون أساليب التشدد في التعامل معهم ،والصرامة في متابعتهم ،ومطالبتهم بالانجاز المرتفع و التقيد بأوامرهم ونواهيهم ،وهذا يؤدي بهم إلى اكتساب سلوكيات غير مرغوبة كإثارة الفوضى واللامبالاة بالمهام التي يكلفون بها لغرض تحقيق مطالبهم ،وترجع طبيعة تحديد هذا السلوك إلى كل من قوة شخصية التلميذ وحسب تنشئته .

ويؤكد في هذا الصدد (محمود 2007) أن السلوك الفوضوي سلوك متعلم من خلال التفاعل مع الآخرين ومشاهدة سلوكياتهم ، إضافة إلى الظروف الاجتماعية وأساليب التنشئة الاجتماعية شأنه في ذلك شأن تعلم السلوك الطيب والمناسب . (محمود كاظم2007ص472)

و تتشابه نتيجة هذه الدراسة مع دراسة " عبدالقادر" (2003) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة فاعلية الذات باتخاذ القرار للمخاطرة لدى المراهقين من الجنسين ،و التي استهدفت التعرف على طبيعة العلاقة ما بين فاعلية الذات واتخاذ القرار للمخاطرة لدى كل من الجنسين ، وتكونت العينة من (160) طالباً وطالبة وبعد تحليل البيانات إحصائياً أظهرت نتائج هذه الدراسة على وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين فاعلية الذات واتخاذ القرار للمخاطرة المحسوبة لدى أفراد عينة الدراسة . (صابر عبدالقادر ، 2003)

و تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة" أحمد سهيل" ،التي أسفرت نتائجها على وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي وقد فسر ذلك على أن الطلاب يتصفون بفاعلية ذاتية موجبة نتيجة لتحسن ظروف المجتمع . (أحمد سهيل ،2008)

كما يجدر بنا الإشارة إلى أهمية المرحلة العمرية التي هم فيها تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي ألا وهي مرحلة المراهقة ،وهذا ما تشير اليه دراسة السعدوي (1421هـ) والتي أجريت في البيئة السعودية على 530 طالبا من طلاب المرحلة الثانوية ،والتي أكدت على "ارتباط سلوك المضاربة والشغب بمرحلة المراهقة".

فمرحلة المراهقة تعتبر مرحلة جد حساسة وحرجة وهذا نظرا لما يطرأ على المراهق من تغيرات جسمية ونفسية ،عقلية و إنفعالية بحيث تنعكس فيها حاجته إلى المزيد من الحرية في العديد من الأمور ، فيبدأ برفض جميع أفكار ومعتقدات من هم أكبر منه سنا ، وقد يبدو أكثر عصبية وتوترا وتصدر منه سلوكيات لا يتقبلها مجتمعه ،مما يجعله يدخل في دوامة من الصراع بينه وبين أهله وأقاربه ومدرسيه ،وبالتالي تكثر متطلباته ومشاكله ،كل هذا قد يؤثر على مستوى معتقداته وأحكامه حول ذاته وقدراته .

2- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية :

2-1- عرض نتيجة الفرضية الثانية : والتي تنص على أنه "توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى و الثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس" . ولعرض نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الفرضية ، تم استخدام تحليل التباين

للكشف عن الفروق بين تلاميذ السنة الأولى و الثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس" ، و النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول الأتي:

جدول رقم (17) : يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس .

المؤشرات الاحصائية / العينة	مجموع مربعات المتغيرات	متوسط مربعات المتغيرات	درجة الحرية	قيمة (ف)	قيمة الدلالة
ذكور N= 149	1261.763	630.882	5	2.02	sig=0.07
	247.417	247.417			
إناث N= 151	612.269	306.134	294		
			299		

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ف) قدرت بـ (0.02) ،وبعد مقارنتها بقيمة (ف) الجدولية بلغت قيمة الدلالة (0.07) ، وبالتالي فهي غير دالة على وجود فروق جوهرية بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس ، و منه لا تقبل الفرضية الثانية و نقبل الفرض الصفري " لا توجد فروق دالة احصائيا بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية :

وهذه النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث نظرا للتطور الحاصل في مجتمعنا وتطبيق سياسة المساواة بين المرأة والرجل ، كما أن عامل التجانس ما بين أفراد العينة المدروسة و اشتراكهما في العديد من المميزات من حيث البيئة والمرحلة العمرية و التشابه في الأهداف ،مما يجعل الفروق بين الجنسين ضئيلة في مستوى إدراكهم لقدراتهم الذاتية أو طبيعة سلوكياتهم ،وقد يرجع هذا التشابه إلى عامل المحاكاة بين الجنسين وتقليد الأصدقاء لبعضهم البعض فالبيئة التي يعيشها التلميذ تعمل دورا كبيرا في تحديد سلوكياته وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة

(هيليري 2004) والتي خلصت إلى أن كلا من الذكور والإناث (مراهقين) من الذين يسلكون سلوكات لا إجتماعية كان لديهم أصدقاء لديهم سلوك لا اجتماعي .

كما قد يرجع ذلك إلى طبيعة الواقع الاجتماعي المتشابه الذي يعيشه كل من الذكور والإناث، وقد يعود إلى نوع التدعيم الذي يناله كل من الذكور والإناث، حيث إن هذا التدعيم واحد لا يختلف باختلاف الجنس (إسماعيل والنفيعي:2001 ،ص145) .

وفي هذا الصدد يؤكد " كولبرج " (Kohlberg) من أن الاختلافات بين الجنسين لا يمكن أن تعزى إلى متغير الجنس، بل إنها تختفي عندما يتساوى نظام التربية بين الذكور والإناث"

(Sprint,1994,p .195)

و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة " كمال أحمد الإمام الشناوي" (2002) التي هدفت الى الكشف عن علاقة فاعلية الذات ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية،والتي أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى فاعلية الذات .

ونجد أن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع دراسة الآلوسي (2001) المعنونة بعلاقة فاعلية الذات بالتقدير الذاتي لدى طلبة الجامعة ،والتي استهدفت قياس فاعلية الذات لدى طلبة الجامعة وقياس الفروق في فاعلية الذات على وفق متغيرات الجنس(ذكور – إناث) والاختصاص (علمي – إنساني) ، إضافة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات وتقدير الذات ، تكونت العينة من (400) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية جامعة بغداد ، ولأجل الوصول إلى أهداف البحث استعمل الباحث مقياس فاعلية الذات و مقياس تقدير الذات من إعداد الباحث ، وبعد تحليل البيانات إحصائيا أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الجامعة يتمتعون بفاعلية ذاتية ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات على وفق متغيري الجنس والاختصاص .

(الالوسي ،2001)

و تتفق مع دراسة " خالدي" (2000) بالإضافة إلى دراسة الشعراوي (2005) حول فعالية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، حيث بينت النتائج عدم وجود فروق بين الجنسين في الصفين الأول و الثاني على مقياس فاعلية الذات .

(عبد الحكيم، 2010)

كما يمكن إرجاع عدم وجود فروق إلى ذوبان وتلاشى القيم التى كانت تفرق بين الذكور والإناث والنظرة الحديثة لتفعيل دور المرأة ، وإنشاء مجالس للأمومة والطفولة ، ودخول المرأة فى كافة

المجالات التى كانت بعيدة عنها من قبل فيوجد الآن المستشارة والصحفية والقاضية والوزيرة وعضوة البرلمان ، كل هذا أدى إلى إذابة الفروق فى العديد من الخصائص بين الذكور والإناث وخاصة الخصائص السلوكية والإنفعالية كسمة التسرع والإندفاعية ،والنشاط الزائد ،و الغضب والقلق....الخ .

كما تشير نتيجة دراسة "محمد أبو النيل" (1997) التي أجراها على عينة من طلبة إحدى الجامعات في السعودية قوامها (404) طلاب و طالبات و طبق فيها مقياس "القلق العام للمراهقين" من إعداد الباحث ، إلى عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في القلق.

بينما أجرت " حصة الناصر" (2000)، دراسة على عينة من طلبة جامعة الكويت قوامها (336) طالبا و (555) طالبة ، و استخدم مقياس "حالة القلق المشتق من قائمة الشخصية": الحالة و السمة من إعداد "سبيلبرجر" و قد كشفت النتائج عن وجود فروق جوهرية بين الجنسين في القلق حيث حصلت الطالبات على متوسط أعلى من الطلاب.

فبالرغم من التشابه الكبير بين الذكور والإناث في العديد من المميزات إلا أنه لا يمكننا إنكار موضوع الفروق بين الجنسين في سمات سلوكية عدة تصدر من كل منهما سواء كانت تحددها عوامل بيولوجية ،أم وراثية، أم بيئية ،حيث أن الفروق في الاستعدادات الفطرية ما بين الجنسين، وكذا الاختلافات في البناء التشريحي للجهازين العصبيين للذكور والإناث تمنح لكل جنس تفضيلات في جملة من الوظائف العصبية والنفسية و الإجتماعية ، و تتعزز هذه الوظائف لدى الجنس بفعل التعلمات الاجتماعية عبر عملية التنشئة الاجتماعية و التي يتحول الفرد بواسطتها إلى كائن اجتماعي يدرك من خلال أدواره ووظائفه الاجتماعية المتوقع منه القيام بها.

وفي هذا السياق تساهم المدرسة بتوفير المناهج الدراسية التي تستخدمها في العملية التعليمية ، والتي ترمي إلى تزويد المتعلمين من الجنسين بالمعلومات والمهارات و تمكنهم من توظيفها في حياتهم العامة ، متجاوزة البيئة المدرسة وعملية التحصيل الأكاديمي ، إلا أن عملية التعلم لدى المتعلمين لا تتم بنفس الأسلوب التعليمي ، بل إن تفضيل المتعلم وطبيعة المادة المدرسة ، وطرائق التدريس المستخدمة ، و الكفاءات التدريسية للمعلم، كل هذا يشكل بعدا في توجيه سلوكياته ،وتنمية أفكاره ومعتقداته الايجابية حول ذاته ،وفي ظهور الفروقات فيما بينهم ،وكذا إشتراكهم في البعض الآخر.

3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة :

3-1- عرض نتيجة الفرضية الثالثة :

و التي تنص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي .

و لعرض نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الفرضية ، تم استخدام تحليل التباين للكشف عن الفروق بين تلاميذ السنة الأولى و الثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي و المستوى الدراسي" ، و النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول الأتي :

جدول رقم (18) : يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي .

المؤشرات الاحصائية / العينة	مجموع مربعات المتغيرات	متوسط مربعات المتغيرات	درجة الحرية	قيمة (ف)	قيمة الدلالة
السنة الأولى ثانوي n=162	1261.763	630.882	5	3.09	sig=0.01
	247.417	247.417	294		
السنة الثالثة ثانوي n= 138	612.269	306.134	299		

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ف) قدرت بـ (3.09) ،وبعد مقارنتها بقيمة (ف) الجدولية بلغت قيمة الدلالة (0.01) ، وبالتالي فهي دالة على وجود فروق بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي ، و عليه تقبل الفرضية الثالثة التي تنص على أنه " توجد فروق دالة احصائيا بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس".

3-2- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة :

تدل نتيجة هذه الدراسة على وجود فروقات في مستوى فاعلية الذات لدى طلبة السنة الأولى والثالثة ثانوي وقد يبدو هذا الاختلاف معقولا ،إذ تختلف صفات طالب الأولى ثانوي عن الخصائص التي يتميز بها طالب السنة الثالثة ثانوي ،وهذا من حيث طبيعة الدراسة ،وكذا التباين

في العمر ، والتلاؤم مع المناخ الدراسي ،أما من حيث طبيعة الدراسة فهي تدل على الاختلاف في محتوى المواد و عددها ودرجة صعوبتها والتعمق فيها ،فتلميذ السنة الثالثة يعيش مرحلة جد صعبة مقارنة بتلميذ السنة الاولى كون انه مقبل على امتحان هام في آخر السنة الدراسية ،وبالتالي يكون الضغط عليه من قبل الاهل والمدرسين اكثر مما هو عليه لدى تلميذ السنة الاولى وبالتالي تجعله يصدر سلوكات غير مرغوبة ،كالقلق ،والغضب لأتفه الأمور واقامة الضوضاء والشعب في المدرسة وغيرها من السلوكيات التي تتنافى والضوابط والقوانين المدرسية.

كما يمكن ان نرجع في تفسيرنا لهذه النتيجة الى التباين في العمر بين تلميذ السنة الاولى والثالثة فمن المنطقي ان تلميذ السنة الثالثة اكبر سنا من تلميذ السنة الاولى وهذا ما يجعله اكثر اكتسابا للخبرة والتجربة من خلال السنوات الدراسية السابقة .

وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة (عبد الرحمن الجاسر) التي خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية في بعد إدارة الانفعالات وفاعلية الذات لصالح الفئة العمرية الأكبر سنا.

وأما من حيث التباين في المناخ الدراسي فتلميذ السنة الاولى يجد نفسه في جو دراسي جديد يأخذ وقتا للتأقلم معه على اختلاف تلميذ الثالثة فنجده اكثر توافقا مع مناخ الثانوية على اعتبار المدة التي قضاها فيها ،فهي تعد مناسبة لتحقيق التآلف بينه وبين هذا المناخ .

وهذا ما يتناسب مع دراسة (العجمي 2003) التي انتهت الى وجدود ارتباط بين المناخ المدرسي والسلوك العدواني لدى طلاب الثانوية ،أي كلما اتجه المناخ نحو الانفتاح قل تبعا لذلك السلوك العدواني للتلاميذ وبالتالي تحقق التوازن النفسي. (سعيد الخولي 2011ص20)

فإذا توفرت عوامل المناخ المدرسي التي يجسدها المعلم والتلاميذ ،والمتمثلة في الاحترام الثقة التماسك التجديد والتعاون من شأنه خلق بيئة نفسية واجتماعية آمنة وداعمة للتلميذ في الرفع من ثقته بنفسه وزيادة مستوى فاعليته الذاتية . فالمعلم يعتبر من بين أكثر الأفراد تأثيرا على التلميذ ،فهو يعد بمثابة القدوة الحسنة للتلاميذ وبالتالي وجب عليه التحلي بالسلوكيات الأخلاقية الحميدة ،كما وجب عليه نصحهم وتوجيههم نحو السلوك الملائم لتحقيق اهدافهم والابتعاد عن السلوك الفوضوي وإبصارهم بما ينم عنه من اخطار، وفي مجال الدور الكبير للمدرسة بانسبة للمتعلم يرى يعقوب (1989) أن المدرسة تعد من المصادر الهامة في تكوين شخصية الفرد وبناءه النفسي ، ولها الدور الكبير في إنتقال الثقافة واستمرارها ، كما ولها التأثير المباشر على تهذيب وتعديل

سلوك المراهق من خلال تفاعله مع الأقران والأشياء وتحديد مواقفه إزاء مختلف المعايير الاجتماعية . (يعقوب ، 1989،ص89)

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة "يعقوب ورفيقة (1985)"التي حاولت الكشف عن أثر كل من المستوى و التحصيل والجنس في مفهوم الذات، ودرجة العلاقة يبن مفهوم الذات و التحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وقد بينت النتائج أنه توجد فروق في مفهوم الذات تعزى للمستوى الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي، في حين لم تظهر الفروق في مفهوم الذات تعزى للتفاعل بين المستوى الدراسي ومستوى التحصيل، وكذا للتفاعل بين المستوى لادراسي و الجنس.

(أمل أحمد ،2007)

بينما توصلت نتائج دراسة" الزيات (1996) "التي حاولت التعرف على طبيعة البنية العاملية المحددة لأداء الطلبة " ، إلى عدم ظهور فروق جوهرية في مستويات فاعلية الذات الأكاديمية، تعزى لمتغير المستوى الدراسي للطلبة، كما بينت عدم وجود تأثير للجنس في تباين مستويات فاعلية الذات الأكاديمية. (الزيات فتحي1996)

وبارغم من أن المدرسة الجزائرية حاليا بكل نظمها وأساليبها تسعى إلى جعل العملية التعليمية تسير في جو من الهدوء و الإستقرار سواء بانسبة للمتعلم أو المعلم ،وموجهة لقدرات ومهارات المتعلم نحو الإيجاب ، ودفعها إلى أعلى درجة ممكنة من العطاء الأكاديمي ، إلا أن تطبيقها و ممارستها الفعلية قد تطرح العديد من التساؤلات عن واقع الممارسة التعليمية في المدرسة الجزائرية ،من حيث سياسة تكوين المعلمين ، أو الظروف المهنية أو الاجتماعية للمتعلمين.... الخ ،وهي من العوامل التي قد تعيق مسار تحقيق الأهداف البيداغوجية المنشودة للعملية التعليمية في الجزائر وبلوغها إلى مستوى عال من الجودة .

4- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة و التي تنص على أنه :

4-1- عرض نتيجة الفرضية الرابعة :

-والتي تنص على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة الثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الإجتماعي والإقتصادي للأسرة. " و لعرض نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الفرضية ، تم استخدام تحليل التباين للكشف عن الفروق بين تلاميذ السنة الأولى و الثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك

الفوضوي و المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة " ، و النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول الأتي :

جدول رقم (19) : يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة .

المؤشرات الاحصائية / العينة	مجموع مربعات المتغيرات	متوسط مربعات المتغيرات	درجة الحرية	قيمة (ف)	قيمة الدلالة
مقبول n= 207	1195.672	597.836	5	2.51	sig= 0.03
	154.372	154.372	294		
غير مقبول n= 93	418.942	209.471	299		

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ف) قدرت بـ (2.51) ،وبعد مقارنتها بقيمة (ف) الجدولية بلغت قيمة الدلالة (0.03) ، وبالتالي فهي دالة على وجود فروق بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ، و عليه تقبل الفرضية الرابعة التي تنص على أنه " توجد فروق دالة احصائيا بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ".

4-2- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرابعة :

إن التلاميذ خلال مراحلهم الدراسية المختلفة وبخاصة " المرحلة الثانوية " يواجهون العديد من المشكلات التي تعيق توافقهم النفسي والإجتماعي ،وتسبب لهم اضطرابات مختلفة انفعالية و سلوكية ، وقد تعيق من أدائهم الدراسي بشكل ملحوظ وذلك باعتبار أن الاعتقاد الايجابي للتلميذ حول ذاته يجعله أكثر تفهما لاهتماماته وأهدافه وسلوكه ، كما يجعله يضع لنفسه أهدافا بعيدة المدى ، وينظر للمهام الصعبة على أنها مصادر للتحدي .

وقد يسهم المناخ الأسري غير السوي في زيادة تلك الاضطرابات ؛ مما يؤثر بدوره سلبا على قدرة هؤلاء التلاميذ في احتفاظهم بفاعلية ذات مناسبة تؤهلهم لمواجهة هذه المرحلة بما فيها من تغيرات جسمية ، وفسيولوجية ، ونفسية ، واجتماعية واضحة تجعل من الطفل الصغير راشدا وعضوا في مجتمع الراشدين ،فالأسرة تعد الخلية الأولى في بناء المجتمع ، ولكونها الجماعة الأولى التي يحيا بداخلها المراهق فإن لها التأثير الأكبر على شخصيته وتحديد سلوكياته .

ومن خلال الأسرة يتحول التلميذ من كائن بيولوجي إلى كائن إجتماعي ،حيث يكتسب من خلال أسرته سمات شخصيته ، وتحديد طبيعة سلوكياته وأساليب تعامله مع الآخرين ، وإن التلميذ عند التحاقه بالمدرسة الثانوية ، وتحمله للمسئولية والأعباء الجديدة الملقاة على عاتقه من التزامات دراسية لا يستطيع تنفيذها نظرا للظروف الأسرية القاهرة التي يعيشها ، فيجد نفسه في دوامة من المشكلات الدراسة والأسرية وحتى وسطه المحيط ؛ مما يسبب يجعله يصدر سلوكات غير مرغوبة سواء داخل المدرسة أو خارجها .

وفي هذا الصدد يشير "خليل" (2000) الاسرة تعمل على تنمية الانضباط الذاتي والانضباط الخارجي للتلاميذ عن طريق الثواب والعقاب، و تمكنهم من ممارسة فرص التعبير عن الذات وتحمل المسؤولية ، وتعلمهم داخل الأسرة العمليات الاجتماعية المختلفة كالتعاون ، التنافس ، أما الشكل غير المباشر التي تؤثر الاسرة فيه على سلوك الابناء فهو عن طريق المناخ الاسري الذي يسودها والوان التفاعل والسلوك الذي يحاول فيه الطفل الصغير محاكاته وتقليده .

ويوضح كلا من "إيدي وكوري" CURRY,EDDY " (2002) أن سوء الأحوال المعيشة الفقر والبطالة والازدحام وسوء الحالة الصحية ،تمثل ضغوطا هائلة وتؤثر تأثيرا مباشرا على تربية الوالدين لأولادهم وترتبط ارتباطا مباشرا باضطرابات السلوك ، وقد وجد أن سيادة مثل هذه الظروف المعيشية السيئة ارتبط باضطرابات السلوك ارتباطا كبيرا بحيث وصل من ضعفين إلى أربعة أضعاف في انتشار الاضطرابات السلوكية مقارنة بالأسر الأخرى التي لاتوجد فيها مثل هذه الضغوط.

ومن جهة أخرى يمكننا اعتبار المستوى الاجتماعي و الاقتصادي سلاح ذوحدين ،بحيث قد يضع سوء الأحوال المعيشية للأسرة لمسة إيجابية في شخصية التلميذ ، فمن الممكن أن تولد تلك الظروف القاسية التي يعيشها ،تلميذا قويا جريئا واثقا بنفسه مسيطرا على سلوكه يسعى جاهدا

للوصول إلى أهدافه التي تجعله يخرج من نوبة الصراعات في المدرسة وداخل الاسرة ،ومتحديا لجميع الصعاب والعقبات التي تقف في طريق وصوله الى النجاح .

وهذا ما تكشف عنه دراسة قام أتلي (utley) (2002) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج سلوكي في خفض المشكلات السلوكية من بينها سلوك الفوضى والشغب لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس غرب أمريكا ،وتأثر ذلك البرنامج بمتغيرات الجنس، والمستوى الاجتماعي– الاقتصادي للطلاب ، وقد أجريت الدراسة على عينة من طلاب المدارس الثانوية ممن تم تشخيصهم على أنهم يعانون أو يظهرون سلوكيات فوضى وشغب ، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب من الفئة الاجتماعية الدينا أظهروا سلوك فوضى وشغب أقل من نظرائهم من الفئات الأعلى.

وكذا دراسة عبير فاروق عبد الرؤوف البدري بعنوان فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والأسرية لدى طلاب التعليم الثانوي العام في المدارس الموحدة والمختلطة والتي هدفت إلى معرفة مدى التأثير المباشر للمستوى الاجتماعي الاقتصادي على الارتفاع أو الانخفاض بمستوى ""فاعلية الذات"" وكذا معرفة ما يفعله ذلك الارتفاع أو الانخفاض في المستوى الاجتماعي الاقتصادي في الحد من الاضطرابات التي تحدث داخل المناخ الأسري ، مما يساعد على الارتفاع بمستوى التوافق النفسي والاجتماعي بشكل عام لدى المراهقين من الجنسين,والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المرحلة الثانوية ترجع إلى : نوع التعليم (مختلط – موحد) على جميع أبعاد مقياس فاعلية الذات و الجنس (ذكور – إناث) على بعدي الخبرات البديلة ،الإقناع اللفضي ،الاستثارة الانفعالية والمستوى الاجتماعي الاقتصادي (مرتفع – متوسط – منخفض) على بعد الأداء الإنجازي.

وإلى التفاعل بين الجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي على بعد الاستثارة الانفعالية وبعد الأداء الإنجازي ، والخبرات البديلة ، والاقناع اللفظي .

وإلى التفاعل بين نوع التعليم والجنس والمستوى الاجتماعي الاقتصادي على جميع أبعاد مقياس فاعلية الذات.

كما توصلت إلى جود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب مرتفعي ""فاعلية الذات"" والطلاب منخفضي ""فاعلية الذات"" على جميع أبعاد مقياس ""المناخ الأسري المضطرب"" ، والدرجة الكلية للمقياس لصالح الطلاب منخفضي ""فاعلية الذات.""

فبالرغم من تدهور أحوال الأسرة المعيشية إلا انه بمقدورها الرفع من معنويات التلميذ بالتشجيع والتحفيز ،والحث على ضرورة التعلم للوصول إلى أعلى المستويات من جميع النواحي ،والرفع من تطلعاته وطموحاته المستقبلية ،وبضرورة التحلي بالصبر والتحدي لمثل هذه العقبات الاجتماعية للوصول الى تحقيق النجاح والرفع من ثقته بنفسه وفهم ذاته وتعديل سلوكياته .

وهذا لأن فاعلية الذات تسهم في توجيه الطالب للسلوك الهادف باعتبار أن الارتفاع في مستوى الفاعلية الذاتية لدى الفرد يتوقف على قدرته في الاستفادة من الخبرات السابقة ، كما أنها تعد العامل الأساسي الذي يزيد من ثقة الفرد في ذاته وتوجيه سلوكه ،وذلك ما يحتاج إليه المراهق في هذه الفترة ، ولا يكون ذلك إلا بوجود أسرة قوية ، سوية ، ومتماسكة ، لتسهم في تشكيل التوافق النفسي والاجتماعي لهذا المراهق في هذه الفترة الحرجة من حياته ،ولهذا لابد من الدعم القوي من الأسرة لأبنائها المراهقين بحيث تتضح لديهم الصورة الحقيقية عن الشكل الذي يجب أن تكون عليه العلاقات الإنسانية داخل المجتمع المدرسي بشكل خاص ومنه إلى المجتمع الخارجي بشكل عام.

5- عرض ومناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة :

5-1- عرض نتيجة الفرضية الخامسة :

والتي تنص على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة الثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة."

و لعرض نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الفرضية ، تم استخدام تحليل التباين للكشف عن الفروق بين تلاميذ السنة الأولى و الثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة " ، و النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول الأتي :

جدول رقم (20) : يوضح نتائج الفروق بين التلاميذ في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة .

المؤشرات الاحصائية / العينة	مجموع مربعات المتغيرات	متوسط مربعات المتغيرات	درجة الحرية	قيمة (ف)	قيمة الدلالة
مقبول n= 201	1236.956	618.478	5	2.64	sig= 00.02
	221.916	221.916	294		
غير مقبول n= 99	411.793	205.896	299		

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة (ف) قدرت بـ (2.64) ،وبعد مقارنتها بقيمة (ف) الجدولية بلغت قيمة الدلالة (0.02) ، وبالتالي فهي دالة على وجود فروق بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى والمستوى الثقافي للأسرة ،و عليه تقبل الفرضية الخامسة التي تنص على أنه " توجد فروق دالة احصائيا بين تلاميذ السنة الاولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى والمستوى الثقافي التعليمي للأسرة ".

5-2- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الخامسة :

إن للثقافة دورا بارزا في الحفاظ على المجتمع وتقدمه وازدهاره، وثقافة التلميذ تؤثر تأثيرا بالغا في ضبط سلوكه وتصرفاته في الوسط الذي يعيش فيه، و الاهتمام بالثقافة أمر لازم للحفاظ على مجتمع قوي متماسك ، وأسرة آمنة سعيدة لها إبن منتم وواع ومنتج ، وكل ذلك يصب في مصلحة المجتمع. وهذا الجهد تقوم به مؤسسات عديدة من أهمها الأسرة والمدرسة والاعلام وغيرها ،وبما أن الأسرة المؤثر الأول والأهم لدى التلميذ لاتصالها بصميم تكوينه كونها أول مؤسسة تربوية تحتضنه وترعاه منذ ولادته ، فهو يتشرب منها معايير سلوكية وأخلاقية و انفعالية ،عن طريق القدوة والمحاكاة والتقليد لسلوكات وتصرفات وحتى أفكار وتطلعات أسرته ، خصوصا إذا كانت

الأسرة على مستوى مقبول من الثقافة فإن التلميذ يسعى الى ان يسير على خطى أسرته من التفوق والنجاح . و يقول في هذا الصدد "محمد قطب" (1414هـ) حتى تنمى الطاعة والامتثال لكبار الأسرة والاستقامة والصلاح ؛ لا بد من علو في شخصية الأسرة الداعية والمربية ، فمن المهم أن يشعر الطالب بأن من يدعوه ويوجهه أعلم منه وأكثر خبرة ، حتى يشعر أنه منه في موقف الآخذ المتلقي لا في موقف الند.

ويرى الكندري (1992) أن للتعليم دور هام وواضح في إكساب الوالدين مستوى من المعرفة الإسلامية والعلمية الصحيحة في التعامل مع الأبناء فقد أثبتت كثير من الدراسات أن المستوى التعليمي للوالدين يرتبط ارتباطا موجبا باتجاه السواء في معاملة الأبناء، بحيث يزيد السواء كلما زاد المستوى التعليمي (الكندري ،1992 ،ص 160).

كما يرى بيرنود (Perrenoud, 1990) في ان المستوى الثقافي للأسرة وخاصة مستوى الأبوين يلعب دورا بارزا في تكوين شخصية الطفل وتحديد معالمها وسلوكياتها وسماتها مستقبلا، لكون أن الأسرة هي الإطار الثقافي الأول الذي تتحدد فيه ثقافة الفرد ويتشكل سلوكه واتجاهاته نحو مختلف الأفكار والمواقف في الحياة، كما ينظر إليها على أنها الخلية التي تقوم بوظيفة نقل الثقافة الايجابية والقيم الدافعة إلى الأبناء قصد مساعدتهم على التوافق النفسي والاجتماعي في مختلف مجالات الحياة ،و من هذا المنظور فإن الوسط الأسري الثقافي والتعليمي المرتفع يساعد على التوافق ويعد احد عوامل تحقيق النجاح المدرسي من خلال ضبط سلوك التلميذ وتحقيق ذاته.

وإن أهمية المستوى الثقافي في تسيير شؤون الأسرة وخاصة فيما يتعلق بحياة الأبناء من حيث تمدرسهم ومراقبة سلوكهم وأعمالهم المدرسية،وكذا توجيه الآباء لأبنائهم نحو الطريقة الصحيحة لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي التي باتت من أحد العوامل الرئيسية التي تؤثر على السلوك خاصة في سن المراهقة ،والأسرة المثقفة تكون دائما وراء دفع الأبناء نحو الإنجاز الأفضل والظهور بالمظهر الحسن وهذا من أجل أن ترتقي سمعة الأسرة إلى مستوى أرقى.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة أيضا مع ما توصلت اليه دراسة "فاطمة الزهراء" (2003) بأن المراهقين الذين لديهم أولياء لهم مستوى يفوق القراءة و الكتابة يشكلون أكبر نسبة من الذين لهم أولياء بدون مستوى ، و هم بدورهم يشكلون أكبر عدد من حيث الاستجابة لأوامرهم ،وكذا من حيث مراقبة الآباء لأبنائهم ، والسماح لهم بالتعبير عن آراءهم .

كما توصل (سويل) إلى أن التوافق في المستوى التعليمي للوالدين بدرجة قريبة فيما بينهما يعطي بيئة اجتماعية و سيكولوجية للأبناء ، أكثر فائدة من اختلافهما الكبير في المستويات التعليمية المختلفة .

وتوصل شاه وسويل (SEWELL – AND – SHAH) في دراستهما إلى وجود علاقة ايجابية قوية بين المستوى التعليمي للآباء واتجاهاتهم نحو تعليم الأبناء .

وأكدت دراسة (كولمان (COLEMAN) أن عدم تساوي الفرص التعليمية للأبناء في المدرسة يرجع أساساً إلى اختلاف خليفتهم الأسرية ، فقد توصلت الدراسة إلى أن دخل الأسرة ، والمجتمع المحلي الذي تقيم فيه الأسرة ، ونوع السكن والمستوى التعليمي للوالدين واتجاههم نحو تعليم الأبناء ، ذو تأثير مباشر على التحصيل الدراسي لأبنائهم .

بينما لم تسفر نتيجة دراسة حسين (2006) عن عدم وجود فروق بين طبيعة علاقة الوالدين مع أفراد عينة من المراهقين بحسب المستوى التعليمي للأسرة .

وقد تختلف كل أسرة عن غيرها من حيث الأفكار والمعتقدات والآراء فأحايانا نجد أنه بالرغم من المستوى الثقافي الغير المقبول للاسرة غير أنها تتميز بدرجة من البصيرة والفطنة والذكاء بحكم الخبرة ،بحيث تعمل على حث أبناءها التلاميذ على التحصيل الأعلى ،وابصارهم بالجوانب الايجابية في ذواتهم، وظبط سلوكياتهم الغير مرغوبة ،باعتبار أن هذا الوقت يحتاج الى دراسة وتعليم متطور والتصرف بأسلوب ليتواكب مع الظروف المتغيرة والتي تختلف عن فترة ماضية عاشتها الأسرة ،وقد يعملون على تشجيع أبنائهم على كل ما يسهم في رفع درجة تحصيلهم العلمي ويوفرون لهم كافة الطاقات والامكانيات ،مع أدراكهم صعوبة الوضع الحالي للمجتمع في ظل التطور الحاصل.

و تعتبر الثقافة والتعليم مسألة مجتمعية ذات أهمية بالغة، سواء بالنسبة للدولة أو المجتمع بجميع مكوناته وخصوصا الأسرة التي يظل همها الأكبر ليس فقط ضمان نجاح أبنائها في مسارهم الدراسي، ولكن كيف يتخلون عن السلوكات الغير سوية ويبنون شخصية فاعلة وقوية في المجتمع التي من خلالها يتفوقون في مسارهم الدراسي ككل على اعتبار التحديات الكبرى التي أضحت تواجههم لاسيما في دراساتهم العليا خصوصا عند الولوج للمعاهد والمدارس العليا أو الحصول على الوظائف.

خلاصة الدراسة و الاقتراحات

1- خلاصة الدراسة :

لقد انطلقت الدراسة من إشكالية حددت في مجموعة من التساؤلات حول علاقة فاعلية الذات بالسلوك الفوضوي ، ثم محاولة الكشف عن الفروق في فاعلية الذات تبعا لمتغير السلوك الفوضوي وكل من الجنس ،و المستوى الدراسي ، والمستوى الاقتصادي و الاجتماعي للأسرة ،والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة , لدى تلاميذ السنة الأولى والسنة الثالثة ثانوي .

و قد تكونت عينة الدراسة من (300) تلميذا اختيروا بطريقة عشوائية ، و أعتمد في جمع البيانات على أداتين وهي : استمارة فاعلية الذات ، و إستمارة السلوك الفوضوي .

وقد تم الاطمئنان على خصائصهم السيكومترية (الصدق و الثبات) و توصلت النتائج إلى معاملات صدق وثبات تطمئن على استخدام أدوات القياس في الدراسة الأساسية.

وبعد المعالجة الإحصائية لبيانات الفرضيات المقترحة في الدراسة خلصت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي.

وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والجنس

بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الدراسي (1-3) .

كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة (مقبول-غير مقبول) .

وانتهت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ السنة الأولى والثالثة ثانوي في مستوى فاعلية الذات تبعا لعامل السلوك الفوضوي والمستوى الثقافي والتعليمي للأسرة (مقبول -غير مقبول) .

وقد فسرت هذه النتائج على ضوء الإستراتيجيات المعتمدة في المدرسة حاليا ، و التي تهدف كلها إلى تزويد المتعلمين بالكفاءات و المهارات اللازمة للقيام بمختلف النشاطات البيداغوجية والتي تسمح لهم بتوظيف قدراتهم وامكانياتهم و ميولاتهم ، و بناء مشاريعهم المهنية المستقبلية من خلال الفضاءات و المواقف التعليمية المختلفة، والتي تسمح للمتعلمين من إكتشاف قدراتهم و ذواتهم و تنميتها من خلال ممارسة النشاطات التعليمية التعلمية ، و إعادة تقييم ذواتهم و قدراتهم وتعلم

إستراتيجيات تناسب قدراتهم وا مكانياتهم ،و كذا تلقيهم للتحفيزات و التشجيعات لتحقيق النجاح و التفوق من قبل أسرهم وهذا بحسب طريقة التنشئة الأسرية ، وأيضا تكييف المدرسين على أساليب التعلم وإستراتيجيات الخفض من السلوكيات الغير مرغوبة و خصائص المادة التعليمية .

الاقتراحات :

وبعد الانتهاء من الفصول النظرية و التطبيقية وما خلصت له الدراسة من نتائج نقترح ما يلي :

– القيام بدراسة فاعلية الذات وعلاقته بالسلوك الفوضوي لكلا الجنسين في مراحل أخرى .

– إجراء دراسة مماثلة على طالبات المرحلة المتوسطة ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي

– توظيف مقياس السلوك الفوضوي في إجراء دراسة تقيس مستوى السلوك الفوضوي المبكر عند الأطفال .

– توظيف مقياس فاعلية الذات في إجراء دراسة تقيس مستوى فاعلية الذات عند الأطفال وتنميتها.
– إقامة دورات تدريبية في اللجان الفرعية في التربية للمرشدين التربويين على تطبيق مقياس السلوك الفوضوي للحد من مستوى السلوكيات الفوضوية عند الطلبة والإستفادة منه للكشف المبكر عن هذه السلوكيات وتنمية فاعلية الذات لدى الطلاب.

– ضرورة تنمية فاعلية الذات لدى الطلاب من قبل التربويين وذلك من خلال استثمار كفاءتهم الذاتية فيضبط سلوكياتهم في جميع المواقف وإقناعهم بأن لهم القدرة على أداء السلوكيات التي تتصف بالانضباط والتنظيم مثلما لديهم القدرة على أداء السلوكيات الفوضوية وبنفس الدرجة
– العمل على إعداد البرامج الإرشادية التي تعمل على تعزيز السلوكيات السوية في نفوس الناشئة من مراحل مبكرة وتدريبهم على السلوك التوكيدي والذي لا يتعارض مع المعايير والقيم السائدة والمقبولة دينيا واجتماعيا وتربويا.

– تنمية السلوك المسئول في نفوس المراهقين وتدريبهم على اكتسابه من خلال النشاطات الاجتماعية والأسرية والمدرسية من أجل بناء الشخصية المتزنة قولا وعملا.

– محاولة تفعيل وسائل الإعلام في إبراز الممارسات السلوكية السوية التي تدعو إلى التفاهم والحوار العقلاني الهادئ الذي يركز على التواصل مع الآخرين وفهم الأدوار المناطة بالفرد والمجتمع.

– العمل على تنمية دافعية المراهق من اجل التمثل بالسلوك السوي داخل الفصل ، وخارجه من خلال زيادة تقديره لذاته وتدعيم ثقته في نفسه ، من خلال إشراكه في سائر الأنشطة والبرامج المدرسية المنهجية منها وغير المنهجية.

– تضافر الجهود المدرسية من معلمين ومرشدين طلابيين ومدراء المدارس في التعامل مع الحالات التي يصدر منها سلوكيات فوضوية ، وعدم التسرع في تقديم الأحكام المطلقة في وصف سلوكيات بعض الطلاب بالميؤوس منها.

– تكوين لجنة رعاية السلوك بالمدارس والتي تعمل على تقصي الأسباب الفعلية التي تقف خلف الممارسات السلوكية الفوضوية ، فعدم الانشغال بالأعراض الظاهرة للمشكلات السلوكية بشكل عام يؤدي إلى صعوبة الوصول للحلول العلاجية المناسبة للسلوك الفوضوي ، وربما أدى ذلك إلى تعقيد المشكلة.

– تفعيل برنامج أسبوعي للتهيئة الإرشادية في المرحلة الثانوية ، والخاص بالطلبة المستجدين.

المراجـــع

*** الكتب :**

1- أحمد بن مرسلي :مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2003

2- أحمد عبد الطيف أبو أسعد (2009) الإرشاد المدرسي ،ط1 ، دار الميسرة للنشر و التوزيع ، عمان.

3- *أحمد عزت راجح ، (1999م)، أصول علم النفس ، الطبعة الحادية عشرة ،دار المعارف* القاهرة.

4- أحمد ، سهير كامل (2000) ،التوجيه والإرشاد النفسي ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية

5- أباظة ،آمال عبد السميع (2003) ،مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين والشباب ،ط1 مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة .

6- الخالدي اديب(2001) ،الصحة النفسية، الدار العربية للنشر والتوزيع ، ليبيا.

7- الخطيب ، جمال محمد (2001) تعديل سلوك الأطفال المعوقين دليل الآباء والمعلمين، :دار حنين للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن

8- الرفاعي ، نعيم، (1987) ، الصحة النفسية ، ط 7، جامعة دمشق، دمشق .

9 - الزغلول عماد عبد الرحيم (2002) مبادئ علم النفس ، المتحدة :دار الكتاب الجامعي

10- الطويبي ، عمر بشير. (1992) التدريس والصحة النفسية للتلميذ . الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ليبيا.

11- الظاهر ، قحطان احمد (2004) تعديل السلوك ،ط 2 ،دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.

12- العساف ، صالح بن حمد.(1424) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ،ط 3، مكتبة العبيكان ،الرياض .

13- العقاد عصام عبد اللطيف (2001) سيكولوجية العدوانية وترويضها ،منحى علاجي معرفي جديد دار غريب ، القاهرة.

14- العلي نصر ، برامج تعديل السلوك الإنساني ، عمان ، وزارة التربية والتعليم

15- العمايره ، محمد حسن ، (2007) المشكلات الصفية السلوكية التعليميةالأكاديمية ط 2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان – الأردن .

16- العناني ، حنان عبد الحميد(2003) الصحة النفسية ، الطبعة الثانية ،دار الفكر ،عمان – الأردن .

17- القمش ،خليل مصطفى والمعايطة (2007) ،الاضطرابات السلوكية والانفعالية :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .

18- الكندري، أحمد محمد مبارك (1992) ،علم النفس الأسري ، مكتبة الفلاح للنشروالتوزيع ، الكويت .

19- الهاشمي عبد الحميد محمد (1989) المرشد في علم النفس الاجتماعي دار الشروق ،جدة

20- جابر عبد الحميد (1973) ،مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة القاهرة.

21- جابر عبد الحميد جابر (1990) نظريات الشخصية البناء، الديناميات، النمو،طرق البحث والتقويم ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

22- حسين طه عبد العظيم (2007) استراتيجيات إدارة الغضب والعدوان ،دار الفكر عمان – الأردن.

23- حمودة محمد (1991) ،المشكلات النفسية والعلاج الطفولة والمراهقة ، مركز الطب النفسي والعصبي للأطفال ،القاهرة .

24- رجاء محمود ابو علام (2006) ،مناهج البحث والعلوم النفسية والتربوية ،الطبعة الخامسة ،دار النشر للجامعات ،مصر .

25- رضوان ، سامر جميل (2002) الصحة النفسية، دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة . الأردن ، عمان.

26- رضوان ، فوقية حسن. (2003) دراسات في الاضطرابات النفسية دار الكتاب الحديث،القاهرة

27- ريزو، جوزيف و زابل ، روبرت (2000) تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكيًا النظرية والتطبيق ،ترجمة "عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي" ، دار الكتاب الجامعي .العين – الإمارات العربية المتحدة.

28- سري ، إجلال محمد (2003) الأمراض النفسية الاجتماعية عالم الكتب،.القاهرة
29- سرية، عصام نور (2004) سيكولوجية المراهقة. ، مؤسسة شباب الجامعة ،الإسكندرية
30- سلامة ، ممدوحة محمد(1985) الإرشاد النفسي منظور نمائي.الزقازيق ، جامعة الزقازيق
32- سليمان ، سناء (2007) ، الغضب أسبابه- أضراره – الوقاية – العلاج ، سلسلة ثقافية سيكولوجية عالم الكتب ،القاهرة .
33- شحيمي ، محمد أيوب(1997) ،الإرشاد النفسي،التربوي الاجتماعي لدى الأطفال دار الفكر اللبناني ، بيروت .
34- عباس محمود عوض ،علم النفس الإحصائي ،دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية-مصر الاسكندرية.
35- احمد عبد الخالق محمد ، الأبعاد الاساسية للشخصية، دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية.
36- عبد الرحمن العيسوي (1993) مشكلات الطفولة والمراهقة ، دارالعلوم العربية. ،الإسكندرية
37- عبد الرحمن العيسوي ، (1999) فن الإرشاد والعلاج النفسي . ط 1، دار الرتب الجامعية ، بيروت.
38-عبد الرحمن العيسوي (2001) الجديد في الصحة النفسية، منشأة المعارف ، الإسكندرية.
39- عبدالرحمن بن سليمان الغنيمي (1423) مهارات تعديل السلوك الادارة التربيوت للتربية والتعليم ، اللمملكة العربية السعودية .
40- عبد العال سيد (1992) نظريات علم النفس والمداخل الإنسانية لدراسة السلوك الإنساني مكتبة سعيد رأفت ،القاهرة .
41 – عبد الغفار ، عبد السلام (1990) مقدمة الصحة النفسية ، دارالنهضة العربية ، القاهرة .
42- عبد المعطي ،حسن مصطفى. (2001) الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة الأسباب التشخيص ،العلاج ، مكتبة القاهرة للكتاب، القاهرة.
43- عبد الناصر الجندلي (2005) ، تقنيات و مناهج البحث في العلوم السياسية والاجتماعية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.
44- فايد ، حسين علي (1996) الاضطرابات السلوكية " تشخيصها. أسبابها. علاجها"، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

45- فتحي مصطفي الزيات (2001) البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، "سلسلة علم النفس المعرفي مدخل ونماذج ونظريا ت" ، دار النشر للجامعات ، القاهر ة.

46- فتحي مصطفى الزيات (1995) الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، الطبعة الأولى ، دار الوفاء ، المنصورة ، مصر.

47- كازدين ، (2003) الاضطرابات السلوكية للأطفال والمراهقين ،ترجمة عادل عبدالله محمد ، ط 2 ، دار الرشاد ،القاهرة .

48- محمد عودة (2000) ،الاضطرابات السلوكية للاطفال والمراهقين ، دار الرشاد القاهرة .

49- محمد قطب (1414هـ) ،منهج التربية الإسلامية ،دار الشروق ،الرابعة عشرة ، مصر.

50- محمود أبو النيل (1988) ،علم النفس عبر الحضاري ، دار النهضة العربية، بيروت.

51- محمود ، حمدي شاكر (1998) التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين ،دار الاندلس ط1 المملكة العربية السعودية

52- محمود سعيد الخولي (2011) كراسة تعليمات خاصة بمقياس المناخ الدراسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون، جامعة الزقازيق، مصر.

53- مختار، وفيق صفوت (1999) مشكلات الأطفال السلوكية " الأسباب وطرق العلاج " ، دار العلم للثقافة ،القاهرة.

54- مقدم عبد الحفيظ (1993), الاحصاء والقياس النفسي والتربوي ,ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر.

55- مصطفى زيدان(1972) ،النمو النفسي للطقل والمراهق ،القاهرة، عالم الكتب

56- ملحم ، سامي محمد (1428هـ) المشكلات النفسية عند الأطفال .عما ن،الأردن :دار الفكر.

57- نجلة، عبد الفتاح (2004 م) المسرح المدرسي والعلاج النفسي دار فرحة للنشر والتوزيع

58- نشواتي ، عبد المجيد (1985) علم النفس التربوي ، ، دار الفرقان ،عمان – الأردن

59- يحيى ، خوله أحمد، (2003) ، الاضطرابات السلوكية والانفعالية . ط2 ،دار الفكر للنشر والتوزيع.،عمان ، الأردن

60- يسري ، احمد (1993م) حقوق الإنسان وأسباب العنف في المجتمع الإسلامي في ضوء أحكام الشريعة، منشأة المعارف، الإسكندرية.

61- يعقوب حسين (1989) الجديد في تعليم العلوم ،دار الفرقان للنشر و التوزيع ،جامعة الملك سعود ،الرياض .

62- يوسف قطامي (2004) ، النظرية المعرفية الاجتماعية، دار الفكر، الأردن.

***الرسائل :**

63- السيد أبو هاشم (1994) أثر التغذية الراجعة علي فاعلية الذات ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

64- القصاص ، وليد موسى (2002) فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة حواره الشاملة للبنين، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الهاشمية ، الزرقاء – الأردن.

65- أمل أحمد شريف أبو دجلة (2007) ، أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الإنجاز ومفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية، رسالة ماجستير في أساليب تدريس العلوم بكلية الدراسات العليا، فلسطين.

66- حسن بن إدريس عبده الصميلي (1429-1430)،فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ،دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس بجامعة أم القرى للحصول على درجة الدكتوراه بعلم النفس إرشاد نفسي .

67 – حسن يوسف (2006)، دور التربية الأسرية في بناء منظمة القيم الاجتماعية "دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة دمشق.

68- خليل ، محمد (2000) ،المناخ الأسري وعلاقته بالصحة النفسية للأبناء المراهقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية والبحوث ، جامعة القاهرة.

69- رشاد ، محمود محمد (1993) سيكولوجية العنف لدى جماعة عصابية. رسالة ماجستير .القاهرة: كلية الآداب. جامعة عين شمس.

70- عبد الرحمن محمد الجاسر البندري(2007) ، الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول – الرفض الوالدي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة أم القرى.

71- فاطمة الزهلراء حباب ،(2006) ، علاقة الابناء بالوالدين في سن المراهقة ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الإجتماع ،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر .

72- هذاب الجوبان (2003) فاعلية الذات وعلاقتها ببعض مظاهر السلوك الانفعالي والاجتماعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود قسم التربية وعلم النفس .

73- غالب محمد المشيخي، .(2009) قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف ، رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة أم القرى، كلية التربية .

***المجلات والأبحاث :**

74- أبو النصر ، سميحة محمد (2000م) .ظاهرة العنف الطلابي بالمدارس الثانوية ،مجلة التربية والتنمية ،العدد 2.

75- إسماعيل أحمد السيد النفيعي، عابد عبد الله (2001) ،البنية العاملية للقائمة العربية لاكتئاب الأطفال لدى عينة من طلاب التعليم العام وطالباته بمدينة مكة المكرمة ، مجلة علم النفس، العدد 57 ،السنة الخامسة عشرة، القاهرة .

76- المزروع ،ليلى. (2007) فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى. مجلة العلوم النفسية والتربوية ،البحرين.

77- باسمة حلاوة ،(2011) دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الأبناء ،مجلة جامعة دمشق ،المجلد 27 ،العدد الثالث والرابع.

78- حمدى على الفرماوي ،1990، توقعات الفعالية الذ اتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة . مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة العدد الرابع عشر ، الجزء الثاني .

79- حصة عبد الرحمن الناصر (2000). إعداد صورة عربية لقائمة الشخصية (الحالة والسمة) . دراسات نفسية ، مجلد 10 ، عدد 3 ، ص 346-380.

80- محمد،السعيد مغازي .(1418) أثر المتغيرات المجتمعية في جناحالأحداث .مجلة الأمن العدد14 .

81- محمد عبد السلام (2002) ،الاتجاهات الحديثة في النفسية العدد 32 يوليو.

82- محمود كاظم محمود ، حسن أحمد سهيل (2008)، فاعلية الذات وعلاقتها بالسلوك الفوضوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة ،مجلة الأستاذ ، كلية التربية – إبن رشد – جامعة بغداد , العدد 72 .

83-عبد الحكيم المخلافي (2010) ،فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة، مجلة جامعة دمشق – المجلد26 .

84 – عواطف حسين صالح ، . (1993) الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدي الشباب الجامعي . مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد 23 .

85- عبود، صلاح الدين وعبود،سحر عبد الغني.(2003) فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة العنف لدى المراهقين . أبحاث المؤتمر 345 ، المستوى العاشر لمركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ،المجلد1 .

86- علي، عمر و رفعت (2001) العلاقة بين العنف الطلابي وبعض المتغيرات الاجتماعية لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية . أبحاث المؤتمر202 –السنوي لمركز الإرشاد النفسي . جامعة عين شمس.

***المراجع الأجنبية :**

87- Bandrua. A (1995) selfEfficacy in changing., Cambridge university press, New work.

88- Bandura , a (1999) . a social cognitive analysis of science , vol. 10

89- Bandura , A. (1977) self-efficacy . Toward a unifying theory of behavioral change psychological review .

90 - Bandura , A.(1986) social foundations of thought and action a social cognitive theory Englewood cliffs , NJ : prentice-hall.

91- Bandura, a (2000) Exercise of human, Agency, through, collective, efficacy,Currentdirection sin human science .

92- Bandura, A. (1993) Regulation of cognitive Processes through Perceived self.

Efficacy, Develop menental ps ychology

93- Bandura, A. (1988): self- Efficacy. Con caption of Anxiety, anxiety Research, 1.

94-Bandura, A.(1989) Human Agency in , social cognitive theory American psychologist.
95- Bandura, Albert (1986) . Social Foundations of Though and Action . New Jersey :Prentice Hell , Inc. Englewood cliffs .
96- Bandura. A (1982): self Efficacx mechanismin Human Agency., American Psychologist, 37.2.
97- Bandura. A. (1997): self- efficacy: the Exercise afeontrol, W.H. freeman, New work.

98kutcher,s;aman,M;brooks,s;butelaar,j;daalen,e;fegert,J&findling,R(2004) international consensus statement on ADHD and DBDS clinical implications and treatment practice suggestions, European neuropsychoharmacology,V.14.

99-Breslow,R(1999): the disruptive behavior disorders in the psychiatric emergency service,general Hospital psychiatry ,v.21.

100- Kaplan,A; gheen(2002): classroom goal strctudent disruptive behavior,British,journal of educational psychology,v.72.

101- Rees ,R,M(1998) : reducing disruptive behaviour of a group home resident with autism and mental retardation ,jornal of autism and developmental disorders,V.28(2).

102- vitaro ,F;brendgen, (1999) : pervention of school dropout through the reduction of disruptive behaviour and school failure in elementary school ,journal of psychology,V.37,N.2.

103- Sprint hall, Norman A.& Richard CE & Sharon, N.oja : (1994) Eductional Psychology, printed United States, America.

104- Eddy read , & Curry , (2002). The etiology of youth antisocial behavior , delinquency and violence and a public health approach to prevention . in M.R. shinn .h .m .walker, & g. stoner (eds.),interventions for academic and behavior problems ; preventive and remedial approaches.