



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي

**فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى
الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء
بالجمهورية اليمنية**

(دراسة تجريبية)

رسالة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس (تخصص إرشاد نفسي)

إعداد الطالب:

شايح عبد الله مجلي

إشراف الدكتور/ كمال يوسف بلان

الأستاذ المساعد في قسم الإرشاد النفسي

كلية التربية - جامعة دمشق

ومشاركة الدكتور/ منصور قاسم المذحجي

الأستاذ المشارك في قسم العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية - جامعة عمران (اليمن)

دمشق - ٢٠١١م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(سُبْحَانَكَ لَا إِلَهَ إِلَّا مَا عَلَّمْنَا)

إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ

سورة البقرة آية (٣٢)

صدق الله العظيم

الإهداء

إلى والديَّ العزيزين عرفانا وبراً وإحساناً
إلى أخوتي الأفاضل محمد ... ناصر ... أحمد .
إلى زوجتي الفاضلة تقديراً وحباً واحتراماً
إلى فلذات الكبدة وقرّة العين أبنائي
مصطفى محمد إبراهيم وجدان جيداً

إلى كل يتيم أبواه على قيد الحياة يبحث عن:

رحمة مفقودة وعطف ضائع وحنان غائب

إنهم (الأحداث الجانحون)

أَللّٰهُمَّ إِنَّا نَسْأَلُكَ الْجَنَّةَ لِلْمَوَاطِنِ سَائِلًا إِلَهًا عَزَّ وَجَلَّ أَنْ يَقْبَلَهُ وَأَنْ يَنْفَعَهُ بِهِ

شايخ مجلي

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين حمداً يواي في نعمه ويدافع نقمه ويكافي في من ربه والصلاة والسلام على من لا نبي بعده سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين .

يسر الباحث وقد شامرف على الانتهاء من رسالته أن يتقدم بجزيل شكره وعظيم امتنانه إلى الأستاذ الدكتور / كمال يوسف بلان . الأستاذ المساعد في قسم الإرشاد النفسي بكلية التربية ورئيس قسم الإرشاد النفسي - جامعة دمشق، لتفضله بالإشراف على هذه الدراسة، ولما بذله من جهود علمية صادقة، وتوجيهات وإرشادات سديدة وقيمة ولما أبداه من خلق علمي مرفيع ورحابة صدر أثرت الدراسة ووضعيتها في إطار علمي متجانس ومرصين، مبتهلاً إلى الله أن يجزيه خير الجزاء وحسن الثواب .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور / منصور قاسم المذحجي . الأستاذ المشارك في قسم العلوم التربوية والنفسية بكلية التربية - جامعة عمران، وتفضله المشاركة بالإشراف على هذه الدراسة، ولما قدمه من عون ومساعدة من أجل انجاء هذه الدراسة .

كما يتقدم الباحث بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى السادة لجنة التحكيم على تفضلهم بتحكيم ومناقشة هذه الرسالة .

كما أشكر الدكتور / محمد ناشر رئيس قسم اللغة العربية بكلية التربية صعه - جامعة عمران على تفضله بمراجعة أصول هذه الدراسة لغوياً .

ويطيب لي أن أتقدم بشكري وتقديري إلى السادة الخبراء والمحكمين لهذه الرسالة - لما قدموه من إرشادات وتوجيهات لإتمام هذه الدراسة .

وأتقدم بجزيل الشكر إلى أمناء المكتبة و زملائي و زميلاتي بكلية التربية - جامعة دمشق، الذين قدموا لي العون في كل ما احتاجه من مساعدات .

كما أشكر مدير دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في صنعاء وجميع العاملين بالدار، لما قدموه لي من العون والمساعدة أثناء تطبيق البرنامج .

ولا يفوت الباحث إلا أن يسجل عظيم شكره وامتنانه إلى الأخ الدكتور / محمد عبد الله مجلي، والدكتور / عبد الله مشيب . عميد كلية التربية بصعدة، والعميد / مجاهد السماوي، والدكتور / عبد الله فونز، والأخ الدكتور / نايف الأبرط، والأخ الدكتور / فؤاد نرايد، والدكتور / فتحي حريان، والدكتور / أحمد الوادعي لدعمهم العلمي والمعنوي للباحث .

شايع مجلي

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الآية
ب	الإهداء
ج - د	شكر وتقدير
هـ - ز	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الأشكال
ي	فهرس الملاحق
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
٢	المقدمة
٣	مشكلة الدراسة ومبرراتها
٦	أهمية الدراسة
٧	أهداف الدراسة
٧	فرضيات الدراسة
٧	حدود الدراسة
٨	مصطلحات الدراسة
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	
أولاً: السلوك العدواني:	
١٣	- مفهوم السلوك العدواني
١٤	- العدوان والمصطلحات ذات الصلة (العدائية والعنف)
١٦	- عوامل السلوك العدواني
٢١	- تصنيف السلوك العدواني (أشكال السلوك العدواني)
٢٥	- طرق التعبير عن السلوك العدواني
٢٥	- النظريات المفسرة للسلوك العدواني

٣٤	- أوجه الشبهة والاختلاف بين النظريات
٣٥	- مبررات الاعتماد على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي
ثانياً: جنوح الأحداث:	
٣٦	- مفهوم جنوح الأحداث
٣٨	- أهمية المرحلة العمرية للحدث
٣٩	- أشكال جنوح الأحداث
٤٠	- العوامل المؤثرة في جنوح الأحداث
٤٩	- واجب المجتمع نحو الأحداث الجانحين
ثالثاً: العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي:	
٥٣	- تعريف العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي
٥٤	- نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي
٥٦	- الأصول الفلسفية والنفسية للإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي
٥٦	- أسس الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي عند إيليس
٥٧	- أهداف الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي حسب نظرية إيليس
٥٩	- نظرية (A-B-C) عند إيليس في الشخصية
٦٠	- الأفكار اللاعقلانية في نظرية إيليس
٦٣	- عملية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي عند إيليس
٦٧	- الأساليب والفنيات في الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي عند إيليس
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	
٦٩	أولاً: دراسات (عربية – أجنبية) تناولت السلوك العدواني وجنوح الأحداث وعلاقتهما بمتغيرات أخرى
٧٨	ثانياً: دراسات (عربية – أجنبية) تناولت البرامج الإرشادية في تعديل السلوك العدواني ومتغيرات أخرى
٨٩	- تعقيب على الدراسات السابقة
٩٠	- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

الفصل الرابع: منهج الدراسة وإجراءاتها	
٩٢	أولاً: منهج الدراسة
٩٣	ثانياً: مجتمع الدراسة
٩٤	ثالثاً: عينة الدراسة
٩٦	رابعاً: أدوات الدراسة
١١٢	خامساً: الوسائل الإحصائية
الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها	
١١٤	أولاً: عرض النتائج ومناقشتها
١٢٤	ثانياً: الاستنتاجات
١٢٤	ثالثاً: المقترحات
١٢٧	ملخص الرسالة باللغة العربية
المراجع	
١٣١	- المراجع العربية
١٤٦	- المراجع الأجنبية
١٥٠	الملاحق
ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية	

فهرس الجداول

الصفحة	محتوى الجدول	رقم الجدول
٩٣	خصائص مجتمع الدراسة	١
٩٤	خصائص عينة الدراسة	٢
٩٥	المستوى التعليمي لعينة الدراسة	٣
٩٥	يوضح تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني	٤
٩٨	آراء المحكمين والخبراء حول صلاحية فقرات المقياس	٥
٩٩	أرقام فقرات المقياس بصورته الأولية حسب كل مجال بطريقة عشوائية	٦
١٠٠	يبين ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني	٧
١٠٣	مجالات السلوك العدواني وأرقام الفقرات التي تعبر عن كل مجال بصورته النهائية	٨
١١٠	عدد الجلسات الإرشادية وتاريخ انعقادها وزمنها والمواضيع التي عُرضت على المجموعة التجريبية	٩
١١٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموع التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس السلوك العدواني	١٠
١١٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموع التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس السلوك العدواني	١١
١٢٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموع التجريبية في الاختبار البعدي والمؤجل على مقياس السلوك العدواني	١٢

فهرس الأشكال

الصفحة	محتوى الشكل	رقم الشكل
٦٠	تسلسل الأحداث والمعتقدات والانفعالات	١
١١٥	يوضح متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدى للمجموعة التجريبية	٢
١١٩	يوضح متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدى	٣
١٢٢	يوضح متوسط درجات الاختبار البعدى والمؤجل للمجموعة التجريبية	٤

فهرس الملاحق

الصفحة	محتوى الملحق	رقم الملحق
١٥٠	مقياس السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين المقدم للسادة المحكمين	١
١٥٩	مقياس السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين بصورته الأولية	٢
١٦٥	مقياس السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين بصورته النهائية	٣
١٧٠	البرنامج الإرشادي المقدم للسادة المحكمين بصورته الأولية	٤
٢١٠	أسماء السادة المحكمين لمقياس السلوك العدواني والبرنامج الإرشادي	٥
٢١١	استمارة نموذج تقييم البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي لدى الأحداث الجانحين	٦
٢١٢	نتائج تقييم البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي لدى الأحداث الجانحين لأفراد المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج	٧
٢١٣	خطاب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية من كلية التربية بجامعة دمشق إلى الملحقة الثقافية بالسفارة اليمنية بدمشق.	٨
٢١٤	خطاب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية من الملحقة الثقافية بالسفارة اليمنية بدمشق إلى جامعة عمران.	٩
٢١٥	خطاب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية من جامعة عمران إلى مدير مكتب دار الرعاية والتوجيه بأمانة العاصمة صنعاء.	١٠

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

ويتضمن هذا الفصل:

* المقدمة.

* مشكلة الدراسة ومبرراتها.

* أهمية الدراسة.

* أهداف الدراسة.

* فرضيات الدراسة.

* حدود الدراسة.

* مصطلحات الدراسة.

المقدمة:

أصبحت الحاجة اليوم ملحة إلى الإرشاد النفسي في مجتمعنا بكافة مؤسساته، حيث نعيش في عصر كثرت فيه الأزمات والاضطرابات النفسية، وقد ظهرت الحاجة إلى خدمات الإرشاد مع التقدم التكنولوجي والتطور الحضاري، مما أدى إلى تعقيد الظروف المعيشية، وتغيرات سريعة عميقة أدت إلى تخلخل الكثير من القيم واختلاف أساليب الحياة التي يعيشها الفرد ناهيك عن ارتفاع نسبة العدوان في المجتمعات على المستوى الدولي، حتى على المستوى الأسري، بل قد وصل إلى المراهقين، تلك الشريحة التي تمر بمرحلة تغيرات ذهنية (عقلية) وجسدية واجتماعية، وهذا بدوره فاقم المشكلة إذ زاد عدد الجانحين في الوطن العربي، وفي الجمهورية اليمنية على وجه الخصوص، كما أن الأحداث الجانحين يمثلون خطراً كبيراً على أنفسهم ومجتمعهم حيث إنهم يتحولون إلى شخصيات مريضة وإجرامية، لأن الأحداث الجانحين يعيشون مرحلة حساسة من مراحل النمو، وهي مرحلة المراهقة، وبالتالي فهم في أمس الحاجة إلى من يقدم لهم الرعاية ويشعرهم بالحنان والمحبة ويرشدهم إلى أداء دورهم الإيجابي في المجتمع.

ويرى بعض العلماء أن السلوك العدواني الذي يقوم به الجانح قد يكون إما نتيجة لتقليد الأسلوب الذي عوملوا به في الأسرة من قبل الوالدين مثل الضرب والتهديد والوعيد والسخرية، والكلام الجارح (Karlen, 1996, 65). وإما للتنفيس عن الرغبة في الانتقام من الوالدين بتحويل العدوان إلى آخرين يستطيعون الاعتداء عليهم، والجدير بالذكر أن الحدث العدواني لا يبالي بما سوف يحدث له أو لغيره من جراء هذا السلوك، كما أن لديه رغبة في إثارة الآخرين، ويتسم بسرعة الانفعال وكثرة الضجيج (الشربيني، ١٩٩٤، ٨٥).

وتتضح أهمية دور الرعاية الاجتماعية في عملية الإصلاح والتقويم في كونها تستهدف تعديل شخصية الحدث الجانح، فإذا كان هذا الدور هو الذي ينبغي أن تقوم به مؤسسات أو دور الرعاية الاجتماعية، فإن نجاحها في ذلك يأتي من خلال البرامج الإرشادية والتأهيلية للحدث الجانح وتعديل سلوكه غير السوي، وهذا لا يتم تلقائياً بمجرد إيداع الحدث في مؤسسة دور الرعاية وإشباع حاجاته من الغذاء والملبس وإنما يقوم العلاج على خطة مرسومة تقوم على استخدام طرائق الخدمة النفسية والاجتماعية واستخدام برامج الإرشاد النفسي التي تعتمد على أساليب وطرائق إرشادية متنوعة وفقاً لحاجة الأحداث الجانحين في دور الرعاية الاجتماعية.

كما أن البرامج الإرشادية التي تعتمد على الأسس الموضوعية والعلمية والتي تقدم إلى نزلاء الإصلاحيات ودور الرعاية تنمي الثقة لديهم وتشعرهم بالأمان والقدرة على مواجهة المشاكل

بصورة أكثر اتزاناً وضبطاً، وتساعد على كيفية التخلص من التوتر النفسي والقلق، وتنظيم أوقات فراغهم، والنظر إلى الحياة نظرة تفاؤل، وإكسابهم عادات جديدة تمكنهم من التكيف مع المحيط الاجتماعي بعد عودتهم إلى المجتمع ثانية، وتعديل من اتجاهاتهم نحو السلوك العدواني (مرسي، ١٩٧٥، ٣٢٧).

وتشير الإحصائيات إلى تصاعد نسبة الانحراف والجروح بين الأحداث في العالم بشكل عام وأصبح هذا الانحراف والجروح يتخذ في كثير من الأحيان طابعاً يتسم بالعنف والتحدي للمجتمع والعادات والتقاليد والقوانين الاجتماعية (زيتون، ١٩٨٨، ٥٦). مما يدعو إلى تدخل الإرشاد للوقاية منها والعلاج وللد من انهيار الشباب وبالتالي انهيار المجتمع، ويبدو أن نمو ظاهرة جنوح الأحداث قد تتباين من بلد لآخر لتباين البنى الاجتماعية واختلاف النظم الاقتصادية وتمايز المستويات الحضارية فيها (المعمري، ١٩٩٤، ١٧).

والمجتمع اليميني يعاني كغيره من الدول من مشكلة السلوك العدواني حيث يتولد لدى الأفراد مشكلات نفسية واجتماعية تؤدي إلى اضطراب مفهومهم عن ذاتهم وعن الآخرين يظهر على شكل جنوح، وتمرد، وإدمان، وعنف، وممارسة سلوكيات مضادة للمجتمع. ولا شك في أن الإرشاد النفسي يلعب دوراً هاماً في إحداث توافق لدى الفرد مع نفسه ومجتمعه ويؤدي دوراً بارزاً في تعديل مفهوم السلوك العدواني لدى أفراد هذه الشريحة الذي يعتبر المسؤول عن تحديد وتوجيه السلوك، والمنحرف هو إنسان فقد توافقه مع نفسه ومع جماعته.

إن مشكلة جنوح الأحداث مرتبطة ارتباطاً كبيراً بفترة المراهقة والتي تعد عصيبة جداً إذ قد ينحرف الحدث المراهق ويصبح خطراً يهدد أمن وسيادة المجتمع. فهي من أدق المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته، إن لم تكن أدق هذه المراحل جميعها، الأمر الذي دعا علماء النفس إلى القول بأن الطفل حين يراهق يولد ولادة جديدة، بمعنى أن التغير الذي يعتريه سواء من الناحية الجسمية أم النفسية يكاد يكون تغيراً كاملاً يشمل جميع النواحي. فإذا لم يساعد في التغلب على مشاكله ببسر وسهولة وبطريقة صحيحة، انحرف واتباع أساليب سلوكية معينة أقل ما يصفها المجتمع أنها غير مشروعة (أبو جادو، ٢٠٠١، ١٤٣).

مشكلة الدراسة ومبرراتها:

إن المجتمع اليميني لا يختلف وضعه عن المجتمعات الأخرى حيث يعاني العديد من المشكلات الاجتماعية ومن بينها مشكلة جنوح الأحداث التي أصبحت ظاهرة اجتماعية خطيرة منتشرة وملفته للانتباه، ولا سيما وأن هذه الظاهرة في تزايد كبير في الوقت الحاضر ليس في

اليمن فحسب، بل في كل مجتمعات العالم غير أنها في اليمن أشد وضوحاً وذلك لما تعرض له اليمن من حروب داخلية مدمرة ومشكلة الثأر القبلية التي أدت إلى تدني مستوى المعيشة ومعانات الناشئة من صعوبات جمة، قد تؤدي إلى تغيرات سلبية في سلوك البعض منهم وانخراطهم في عالم الجنوح والجريمة. وهذه المشكلة ليست وليدة المصادفة إنما هي نتاج تغيرات شديدة شاهدها المجتمع اليمني في السنوات الأخيرة من القرن العشرين في جميع مجالات الحياة، الأمر الذي أدى إلى تفاقم مشكلة جنوح الأحداث بشكل واسع النطاق.

فإذا لم نهتم بهذه الشريحة الحساسة في المجتمع برعايتها بالبرامج الإرشادية الوقائية والعلاجية للحد من انتشارها في المجتمع، فقد ظهرت عدة محاولات ودراسات في هذا الخصوص وذلك مثل دراسة (العمامرة، ١٩٩١) والتي تهدف إلى معرفة فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الابتدائية، ودراسة (حجازي، ٢٠٠٠) والتي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني، ودراسة (الزاغة، ٢٠٠١) والتي تهدف إلى استقصاء فاعلية أسلوبين من أساليب تعديل السلوك للحد من السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الأساسية، وهما أسلوب كلفة الاستجابة والعزل، ودراسة (الصايغ، ٢٠٠١) والتي تهدف إلى معرفة مدى فاعلية برنامج مقترح للأنشطة الفنية في تعديل السلوك العدواني للأطفال الصم، ودراسة (السقاف، ٢٠٠٢) والتي هدفت إلى معرفة أثر البرنامج الإرشادي في تعديل الاتجاهات نحو السلوك الإجرامي لدى الأحداث الجانحين، ودراسة (رضوان، ٢٠٠٣) حيث هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين برنامجي إرشاد جمعي في خفض السلوك العدواني، ودراسة (العطوي، ٢٠٠٦) والتي هدفت التعرف إلى أثر البرنامج الإرشاد الديني النفسي الجمعي في خفض السلوك العدواني، ودراسة (أبو رياش والصافي، ٢٠٠٧م) والتي تهدف إلى استقصاء أثر برنامج إرشادي مبني على تعديل السلوك المعرفي في خفض السلوك العدواني، ودراسة (أبو يونس، ٢٠٠٧) والتي هدفت إلى معرفة أثر البرنامج التدريبي في خفض السلوك العدواني لدى المراهقين من أبناء الأسر المفككة، ودراسة (كمور، ٢٠٠٧) والتي تهدف إلى "بناء برنامج إرشادي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي، وقياس أثره في خفض السلوكات العدوانية. ولكن معظم تلك الدراسات تناولت المشكلة من وجهات نظر مختلفة حسب البيئة التي يعيش فيها هؤلاء الأفراد، وتعدّ هذه الدراسة إضافة لما قام به الباحثون ولكن باستخدام تقنية الإرشاد العقلاني الانفعالي، لأنه لم يتم معالجة هذه المشكلة باستخدام العلاج العقلاني الانفعالي على مستوى اليمن بوجه الخصوص، كما أن هذه المشكلة تعتبر من أهم المشكلات التي تؤرق الجهات المعنية والأسر والتربويين، فقد عمد الباحث إلى تسليط الضوء عليها ودراستها ومعالجتها من خلال البرنامج

الإرشادي العقلاني الانفعالي الذي يعده الباحث لهذا الخصوص، فيعدّ العلاج العقلاني - الانفعالي السلوكي (Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) نسقاً للعلاج النفسي يعلم الأفراد كيف تحدد أنساق اعتقاداتهم بدرجة كبيرة ردود أفعالهم الانفعالية والسلوكية لأحداث الحياة. ومن الجدير بالذكر أن الاعتقادات المطلقة والصارمة وغير الواقعية والتي يتم تعلمها على هيئة (يجب) و(لا بد) و(يتحتم) هي التي تمثل لب الاضطراب الانفعالي والسلوكي، ويمكن تغيير هذه الاعتقادات عن طريق مجموعة من الطرق والأساليب متعددة النماذج (محمد، ٢٠٠٠، ١١١). والعلاج العقلاني الانفعالي (RET) قد طور من قبل العالم ألبرت إليس (Albert Ellis) سنة ١٩٥٠م. ويفترض إليس بأن العديد من المشاكل الانفعالية تنتج عن الأفكار اللاعقلانية (Gibson & Mitchell, 1986, 117).

ولا يخفى مدى خطورة الآثار المترتبة على مشكلة العدوانية لدى هؤلاء الجانحين، حيث إن مشكلة العدوان لدى هؤلاء الجانحين هي نواة وبداية لمشكلات عديدة في المستقبل، كالتخريب والتطرف والإرهاب وغيرها من الولايات التي يعاني منها المجتمع الدولي اليوم، فإذا لم يكن هناك توجيه وإرشاد في وقت مبكر لها تؤدي بالضرورة إلى انحراف وجنوح المراهق. ففي الجمهورية اليمنية أصبحت مشكلة جنوح الأحداث من المشكلات التي بدأت بالنمو والزيادة وذات خطورة ملحوظة في المجتمع اليمني وذلك نتيجة التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وهذا ما تؤكد إحصائيات وزارة الداخلية ومصلحة السجون ووزارة الشؤون الاجتماعية التي تشير إلى ارتفاع معدلات الجريمة والانحراف وبخاصة في الآونة الأخيرة إذ أصبحت مشكلة جنوح الأحداث ذات مؤشرات خطيرة وباتت تتفاقم يوماً بعد يوم (خان وآخرون، ١٩٩٢، ١٦).

والمجتمع اليمني الآن بحاجة ماسة للتدخل المقصود من قبل المرشدين النفسيين للعمل بين جماعات الجانحين، خاصة ونحن نعيش الآن عصر برامج العمل الاجتماعي على نطاق واسع حيث توجد هذه البرامج أساساً لمواجهة المشكلات التي تعاني منها المجتمعات المعاصرة، ومشكلة العدوانية لدى المراهقين من أخطر هذه المشكلات التي تؤثر على الفرد والأسرة والمجتمع وتعطل برامج التنمية الاجتماعية الشاملة في مجالات العمل والحياة كافة.

ومما شجع الباحث على هذه الدراسة في هذا المجال ندرة الدراسات النفسية والاجتماعية التي تهتم بالجانب العملي التطبيقي، والنقص الشديد للدراسات التي تناولت جانب الإرشاد للجانحين على مستوى اليمن حيث توجد دراسات قليلة في حدود علم الباحث تناولت الموضوع بشكل عام ومن زوايا مختلفة عما تتناوله هذه الدراسة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي: ما مدى فاعلية برنامج عقلائي انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى أفراد عينة البحث في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من أهمية المشكلة التي تتصدى لها والمرحلة العمرية التي تتناولها. وتأتي أهمية العناية بالأحداث الجانحين من مسلمات ملموسة تلك: هي إن الأحداث الجانحين هم كائنات إنسانية ولا تزال مع قيامها بالأفعال الجانحة، فهي جديرة بالدراسة والعلاج لأنهم ضحايا الظروف الاجتماعية السيئة والنفسية وبالتالي فإن الواجب الإنساني يحتم دراسة حالهم وتقويم كل ما من شأنه أن يساعدهم في إعادة توافقهم ولكي يصبحوا مواطنين صالحين (العادلي، ١٩٩٣، ٢٤).

فعلى المستوى النظري تكمن أهمية الدراسة بأن السلوك العدواني يمثل موضوعاً غنياً من الموضوعات الحديثة، فالعدوان يمثل مشكلة نفسية خطيرة لها آثار سلبية على حياة الحدث والمجتمع، كما أن اهتمام الدراسة بمشكلة السلوك العدواني هو اهتمام بالثروة البشرية من أحداث جانحين وشباب هذا المجتمع الذين هم رجال المستقبل ومن ثم يمثل عدوانهم وانحرافهم خسارة اجتماعية واقتصادية ونفسية كبيرة من جراء فقد هذه العناصر البشرية التي هي عدة المجتمع وبناءه.

وتكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في النقاط التالية:

- بناء برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين ومن الممكن الاستفادة من هذا البرنامج في إجراء علاج سلوك هؤلاء الأحداث.
- بناء مقياس علمي لقياس السلوك العدواني لدى الأحداث ويمكن الاستفادة منه في التعرف على اتجاهات الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي نحو السلوك العدواني.
- تعد الدراسة الحالية محاولة أولية لدراسة فاعلية العلاج العقلائي - الانفعالي في تعديل السلوك العدواني في اليمن على حسب علم الباحث حيث إنه لا توجد دراسات تناولت هذا المفهوم باستخدام طريقة العلاج العقلائي - الانفعالي من خلال البرنامج الإرشادي المعد من قبل الباحث.
- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لدى الجهات المعنية في اليمن وخصوصاً القائمين بالرعاية والإشراف على الأحداث الجانحين، وتقيد أسرهم وتساعدتهم في كيفية رعاية أفراد هذه الفئة والتعامل معهم، وحل مشاكلهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- إعداد مقياس للسلوك العدواني.
- بناء برنامج إرشادي (عقلاني انفعالي) لتعديل السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء - اليمن.
- معرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي (العقلاني الانفعالي) في تعديل السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء.

فرضيات الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من الفرضيات التالية:

- ❖ لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.
- ❖ لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي.
- ❖ لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس المؤجل.

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية في ما يلي:

الحدود المكانية: تتمثل في تطبيق أدوات الدراسة الحالية على الأحداث الجانحين الذكور المودعين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة على الأحداث الجانحين عام (٢٠٠٩ - ٢٠١٠م) في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية .

الحدود البشرية: تتمثل في الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي ضمن المدى العمري (١٢-١٥) سنة، الذين حصلوا على أعلى الدرجات في السلوك العدواني.

الحدود العلمية: تناولت الدراسة الحالية موضوع فاعلية البرنامج الإرشادي المستند على العلاج العقلاني الانفعالي لتعديل السلوك العدواني للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها:

الفاعلية Effectiveness

- يعرف الشلبي الفاعلية: بأنها النتيجة المتوقعة التي تحدث بسبب إجرائي لفعل معد مسبقاً وفق تخطيط واضح ومنظم ومقصود (الشلبي، ٢٠٠٥، ١٢).

- يعرف داود (٢٠٠٢): الفاعلية بأنها: " القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقاً لمعايير محددة مسبقاً، وتزداد الكفاية والفاعلية كلما أمكن تحقيق النتيجة تحقيقاً كاملاً " نقلاً عن (الشرعي، ٢٠٠٥، ١٠).

وعلى ضوء ذلك فالباحث يعرف فاعلية البرنامج إجرائياً بأنها: قدرة البرنامج الإرشادي المُعد في هذه الدراسة على تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين المودعين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء.

السلوك العدواني Aggression Behavior

- يعرف دافيد (١٩٨٧): "السلوك العدواني بأنه سلوك مادي أو لفظي يقصد به إيذاء شخص ما" (DAVID, 1987, 395).

- ويعرف ريتشارد (RICHARD, 1995): السلوك العدواني هو السلوك الذي يتخذ مباشرة ضد شخص أو مخلوق آخر بما يؤدي إلى جرحه أو إيلاجه " (RICHARD, 1995, 435).

- أما موسوعة الطب النفسي: فتعرف السلوك العدواني بأنه " سلوك يتميز بالنمط المتعمق من المقاومة والسلبية والعناد ونقص الكفاءة ويتميز الأشخاص العدوانيون بسرعة الاستثارة ورفض مقترحات الآخرين، وتظهر لديهم أعراض من الاعتمادية ونقص الثقة بالنفس والتشاؤم، ولا يعترف العدوانيون بأن سلوكهم هو سبب مشاكلهم" (حجاوي، ٢٠٠٤، ١٩٩).

وعلى ضوء ما تقدم من تعريف السلوك العدواني فإن الباحث يعرفه (إجرائياً) بـ: هو كل سلوك يؤدي إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين سواء كان ذلك مادياً أو معنوياً، وكذلك الاعتداء على الممتلكات العامة، وعلى الحيوانات، وتعبّر عنه الدرجة التي يحصل عليها الحدث من خلال استجابته على المقياس المُعد من قبل الباحث لتحقيق هدف الدراسة.

الجـنـوح Delinquency

- يشير عاقل (١٩٧٩): إلى أن مصطلح (الجانح) يستعمل للدلالة على الخارجين عن القانون من الأحداث، كما يستعمل أيضاً للدلالة على مقترف ذنب لا يصل إلى مرتبة الجريمة (عاقل، ١٩٧٩، ٣٢).

- فالسلوك الجانح من وجهة نظر علم النفس تعبير عن اضطراب نفسي يميز سمات شخصية الحدث ويؤدي به إلى سوء التكيف (الشهابي، ١٩٨١، ٨١).

ويعرف الباحث الجنوح إجرائياً: بأنه السلوكيات والأفعال التي يرتكبها الأفراد وتكون هذه السلوكيات والأفعال تتنافى مع الأنظمة والقوانين السائدة في المجتمع والعرف والعادات والتقاليد، أدى ذلك إلى مثلهم أمام محكمة الأحداث بإدانتهم، وأودعوا في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في صنعاء.

الحدث Juvenile

- يرى أنيس وآخرون (١٩٦٠): بأن " الحدث هو صغير السن، والأمر الحادث: المنكر غير المعتاد، والجمع أحداث، والحداثة سن الشباب (أنيس وآخرون، ١٩٦٠، ١٦٠).

- ونقول رجل حدث بفتحتين أي شاب فإن ذكرت السن قلت حديث السن وغلما حدثان أي أحداث (الرازي، ١٩٨٨، ٥٣).

وهناك وجهات نظر متعددة حول تحديد عمر الحدث:

- ففي قانون رعاية الأحداث اليمني (١٩٩٧): فيعرف الحدث بأنه " كل شخص لم يتجاوز عمره (١٥) عاماً " (الجمهورية اليمنية، ١٩٩٧، ١).

- أما في سورية فالحدث هو " كل ذكر أو أنثى بلغ السابعة ولم يتم الثامنة عشرة، وفي مصر الخامسة عشرة " (زيتون، ١٩٨٨، ٦٥).

- أما في دول الخليج العربي: "الحدث من أتم السابعة من عمره ولم يتم الثامنة عشرة ذكراً أو أنثى" (إبراهيم، ١٩٨٤، ١٠٥).

- وفي قانون رعاية الأحداث العراقي: " يعتبر حدثاً من أتم التاسعة من عمره ولم يتم الخامسة عشرة " (المعمري، ١٩٩٤، ٣١).

- وبعض الباحثين يستخدم كلمه صغار كمرادف لكلمه الأحداث والحدث: هو ذلك الصغير الذي تجاوز مرحلة الطفولة وبدأ يعي ما يحيط به، أو هو حديث العهد في إدراك الواقع (الزبيدي، ١٩٩٨، ١٧٣).

وعلى ضوء ذلك فإن الباحث يعرف الحدث إجرائياً: هو من أتم اثنتي عشرة سنة ولم يتجاوز الخامسة عشرة.

جنوح الأحداث Juvenile Delinquent

- تعريف كفن (Caven, 1962): " هو كل حدث ينحرف سلوكه عن المعايير الاجتماعية السائدة بشكل كبير يؤدي إلى إلحاق الضرر بنفسه أو بمستقبله وحياته ومجتمعه " (العوامل، ١٩٩٢، ٢).

- ويعرف البلوشي (٢٠٠٣) جنوح الأحداث بأنه "السلوكيات والأفعال التي يرتكبها الأفراد الذين تتراوح أعمارهم ما بين السابعة والثامنة عشرة، وهذه الأفعال تكون خارجة عن القانون " (البلوشي، ٢٠٠٣، ٢٧).

وعلى ضوء ذلك فإن الباحث يعرف الحدث الجانح (إجرائياً): هو الحدث الذي قام بفعل يتنافى مع الأنظمة والقوانين السائدة في المجتمع والعرف والعادات والتقاليد والذي لا يقل عمره عن اثنتي عشرة سنة ولم يتجاوز عمره الخامسة عشرة سنة، وأودع في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء لإعادة تأهيله وإرشاده.

العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي Rational Emotive Behavior Therapy

- يعرف العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي: " بأنه محاولة إدخال المنطق والعقل في الإرشاد والعلاج النفسي. وقد أسماه ألبرت إليس (Albert Ellis) أول الأمر العلاج النفسي العقلاني. وبدأ إليس يبلور طريقته معتقداً أن المعلومات والأفكار غير العقلانية أو الخرافية التي تتعلم في الطفولة تستمر إذا عززت ولم تتطفى وأخذ إليس يطور طريقته لمساعدة المريض وتعليمه كيف يتعرف على أفكاره واضطرابات (زهران، ١٩٩٧، ٣٦٦).

- كما يُعرف " بأنه أحد أساليب العلاج النفسي، طوره ووضع أسسه ألبرت إليس الذي يرى أن الاضطرابات الانفعالية يكون سببها الأفكار اللاعقلانية التي يحملها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به، وهدف العلاج العقلاني الانفعالي يتمثل في تغيير هذه الأفكار اللاعقلانية التي يحملها الفرد إلى أفكار عقلانية وإكسابه عقلانية جديدة " (الناعمة، ٢٠٠٨، ٦٥-٦٦).

البرنامج الإرشادي :Counseling Program

- يعرف شو (Show, 1977) البرنامج بأنه " حلقة من العناصر المعبرة عن نشاطات مترابطة مع بعضها البعض تبدأ بأهداف عامة وخاصة ومجموعة عمليات تنتهي باستراتيجيات تقويم لما تحقّقه من أهداف" (Show, 1977, 340).

- كما يعرفه الأميري (٢٠٠١) بأنه " مجموعة من الأنشطة المخططة يسودها جواً من الاحترام والتقدير تهدف إلى مساعدة الطلاب في التعامل الفعال مع مشكلاتهم الأسرية والاجتماعية والاقتصادية والصحية والدراسية والعاطفية لغرض خفض الضغوط النفسية المرتبطة بها" (الأميري، ٢٠٠١، ١٦).

وعلى ضوء ما تقدم من تعريف للبرنامج الإرشادي يعرفه الباحث (إجرائياً):

البرنامج الإرشادي: هو عبارة عن خطة إجرائية منظمة محددة لمجموعة من الأنشطة، لتحقيق أهداف محددة يتم من خلالها تقديم مجموعة من الخدمات المرغوبة في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث في مدينة صنعاء.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

يتناول هذا الفصل:

الإطار النظري ويشتمل على:

أولاً: السلوك العدواني.

ثانياً: جنوح الأحداث.

ثالثاً: العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي.

أولاً: السلوك العدواني

مفهوم السلوك العدواني:

يستعمل علماء النفس تارةً مصطلح العدوان (Aggression)، وتارةً يستخدمون مصطلح السلوك العدواني (Aggression Behaviour) ليشيروا إلى مفهوم واحد يطلق على كل الأعمال التي تهدف إلى إيقاع الضرر بالآخرين أو بالملكات وقد عُرف السلوك العدواني بتعريفات عديدة، لا تختلف فيما بينها اختلافاً جوهرياً.

فيعرفه سيلز (Sills) بأنه: سلوك يهدف إلى إلحاق الضرر أو الأذى ببعض الأشخاص أو الأشياء، وقد يكون الفعل العدواني إخطاراً للدافع الغريزي، أو أنه رد فعل نتج من الإحباط، وأنه طريقة متعلمة للاستجابة الخاصة للمواقف الخارجية (Sills, 1972, 168).

ويعرفه باندورا (Bandura) بأنه: هجوم أو فعل معاد موجه نحو شخص ما أو شيء ما (Bandura, 1973, 8).

ويستبعد مرسى (١٩٨٥) صفة العدوانية من السلوك الذي يقوم به الفرد للدفاع عن ما أسماه بالكليات الخمس، وهي النفس، والمال، والعرض، والعقل، والدين (الزعيبي، ١٩٩٧، ٣٤).

وعرف ريبار (Reber) العدوان بأنه: أفعال متعددة الاتساع تشمل الهجوم والعداء، ويستخدم بدافع من الخوف أو الإحباط أو الرغبة في صب هذا الخوف أو القتال على الآخرين أو بدافع لإنجاز اهتمامات وأهداف الفرد وبلوغ مطالبه الاجتماعية (Reber, 1985, 19).

كما عرف معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية عام (١٩٨٦) العدوان بأنه: سلوك يرمي إلى إيذاء الذات أو الغير أو ما يحل محلها من الرموز (عمر، ١٩٩٤، ٢٨).

أما فرحات (١٩٩٩) فيعرف العدوان بأنه: كل سلوك لفظي أو بدني أو إشارة موجهه لآخرين يقصد منه إلحاق الأذى والضرر بهم أو بممتلكاتهم أو بالمجتمع ككلية، أو يهدف الفرد من وراءه إلحاق الضرر نفسه بذاته أو بأسرته، سواء كان بقصد الإيذاء أم كان القصد منه الحصول على المكافآت والحوافز، أم كان هدفه رد الظلم أو الاعتداء (فرحات، ١٩٩٩، ١٣١).

وقد عرفت هيرلوك (Hur lock,1984) العدوان بأنه كل فعل فيه تهديد غير مستفز من قبل شخص آخر، وترى أن الأطفال غالباً ما يعبرون عن عدوانيتهم جسدياً أو لفظياً لأطفال آخرين يصغرونهم سنّاً (Hur lock,1984, 234).

كما يعرفه هار كافي (Har kavy,1994) العدوان بأنه: سلوك يتسم بالهجوم البدني أو اللفظي (Har kavy,1994, 23) .

أما محمد (٢٠٠٠) فيعرف العدوان بأنه: عدم الامتثال للقوانين والأعراف والتقاليد والميل إلى ارتكاب الجرائم والعنف وعدم مراعاة حقوق الآخرين (محمد، ٢٠٠٠، ٣٥٨).

ويعريف جمعة (٢٠٠٠) العدوان: "هو كل فعل يقدم الشخص على ارتكابه بدوافع فردية خالصة تُقلق حياة الجماعة وتتعارض مع المستوى الخلقي السائد لديها وهو انتهاك وخرق للقواعد والمعايير" (جمعة، ٢٠٠٠، ٣٣٥).

أما بدر تعرفه (٢٠٠٥): بأنه السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى والدمار بالآخرين، بالفعل والكلام، والجانب السلبي منه يعني، إلحاق الأذى بالذات (بدر، ٢٠٠٥، ١٧٦).

ويعرف فايد (٢٠٠٤) العدوان: بأنه أي سلوك يتسم بالأذى أو التدمير أو الهدم سواء كان موجهاً ضد الآخرين أم ضد الذات، وسواء عبر عنه في شكل بدني أم شكل لفظي (فايد، ٢٠٠٤، ١٣).

ومن خلال ما سبق عرضه حول مفهوم السلوك العدواني يمكن استنتاج عدد من الضوابط التي ينبغي أخذها في الاعتبار عند تحديد السلوك العدواني وهي:

- أن يكون إحداث الضرر مقصوداً لذاته.

- أن يكون شديداً ومتكرراً.

كما ويستنتج أن قدراً من السلوك العدواني يكون مفيداً، ومقبولاً إذا ما تم توجيهه نحو الاكتشاف، والسيطرة على الطبيعة، والأشياء والظروف الواجب تغييرها.

العدوان والمصطلحات ذات الصلة (العدائية - العنف):

العدوان والعدائية: أخذ مفهومي العدوان والعدائية اهتماماً كبيراً من الباحثين من حيث طبيعة كل منهما والفروق بينهما، فقد تناول الكثير من الباحثين هذه الفروقات ومن أبرز من تناولها زيلمان Zillman حيث فرق بين العدوان والعداء مركزاً على الحالة (الدفاعية) لكل منهما،

حيث يشير إلى أن السلوك العدواني يرجع إلى أي نشاط يقصد به الشخص الإيذاء البدني أو الألم لشخص آخر، بينما يشير السلوك العدائي أي نشاط يقصد به إيذاء الآخرين دون أن يتضمن ذلك إيذاءً بدنياً، وهو عبارة عن استثارة داخلية على هيئة مشاعر أو أفكار تتعلق بالغضب والازدراء، وفي الغالب تبقى على هيئة أفكار ومشاعر عدوانية غير معلنة تطول نسبياً وتهيئ الفرد للاستجابة بعدوانية بقصد أو بهدف إيذاء الآخرين (عريشي، ٢٠٠٤، ٢١).

وتشير باظه إلى أن (Buss) أورد عدة نقاط للتفريق بين العدوان والعداية كالتالي:

- العداية استجابة اتجاهية وتتضمن لفظية للتعبير عن المشاعر السالبة والتقديرات للأحداث والأفراد، أن الاستجابة العداية للمثير والتقييم السالب للموقف لهما تأثير على الآخرين، أي أنهما يأخذان القسم السالب من العدوانية، وهذا لا يعني أن العدوانية والعدائية شيء واحد، فالعدوانية تشتمل على مكونات عداية، حيث يبدو أن العداية جزء من العدوانية.
- تتكون العداية من الهجمات المضادة الزائدة على الذات الفردية والنبذ والحرمان.
- يمكن النظر إلى العداية على أنها استجابة غضب مشروطة وليست لديها صفة الاستقلالية بالإضافة إلى الاستجابات الكامنة الناتجة كردات أفعال غاضبة ناتجة عن إدراك المثير المُغضب، فارتباطهما ينتج استجابة عداية. بمعنى آخر أن العداية قد تؤدي إلى العدوانية وتسببها.
- حيث أن العداية تنمو وتتطور على أساس العبارات اللفظية التي تحدد فئة المثير (هذه الاستجابات اللغوية لا توجد إلا لدى الإنسان) ولذلك فالعدائية قاصرة على الجنس البشري لامتلاكه الميكانيزمات والاستجابات الرمزية (باظه، ٢٠٠١، ١٤٢).

العدوان والعنف: يستخدم بعض الباحثين كلاً من مفهوم العدوان والعنف بوصفهما مترادفين لكن التصور الأقرب إلى الدقة والمجمع عليه من أكثر الباحثين، والقائم على المقارنة بين التعريف الإجرائي لكل منهما أن العنف شكل من أشكال العدوان، أنه يقتصر على الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان فقط، فالعنف يعرف بأنه "سلوك يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو ممتلكاتهم (عريشي، ٢٠٠٤، ٢١).

وهناك من يميز بين مفهومي العنف والعدوان، فالعنف هو مفهوم سوسيولوجي وسياسي، كما إنه يمكننا إطلاق أحكام أخلاقية حوله، لكن العدوان ليس كذلك وكما أنه ليس محض طبيعة، إلا أن جذورها ضاربة في طبيعة الإنسان ذاته (أبو عيد، ٢٠٠٤، ٧).

عوامل السلوك العدواني:

يمكن تقسيم عوامل السلوك العدواني إلى العوامل التالية:

أولاً- أساليب المعاملة الأسرية (التنشئة الوالدية):

تؤثر أنماط التنشئة الاجتماعية على السلوك العدواني عند الطفل وتتعدد الأنماط الأسرية الممارسة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، ومن هذه الأنماط أو الاتجاهات:

(أ) - اتجاه التسلط Authoritarian:

ويتمثل في فرض الأب أو الأم لرأيه على الطفل، ويتضمن ذلك الوقوف أمام رغبات الطفل التلقائية، أو منعه من القيام بسلوك معين لتحقيق رغباته التي يريدتها حتى لو كانت مشروعة، وهذا الأسلوب يلغي رغبات الطفل وميوله منذ الصغر كما يقف عقبة في تحقيق ذاته، وهذا الأسلوب غالباً ما يساعد على تكوين شخصية خائفة دائماً من السلطة خجولة، ومثل هذه الشخصية غالباً ما تتلف وتعتدي على ممتلكات الغير (الضيدان، ٢٠٠٣، ٤٧).

أما باندورا Bandura : فيرى بأن الأطفال الذين يعاقبون على عدوانيتهم في المنزل يكونون عدوانيين في أماكن أخرى (Bandura, 1977, 32).

إن استخدام أسلوب التنشئة المتشدد أو المتسلط من جانب الأب يوجد اختلافات بين الأبناء المتعاضدين لظروف هذا النوع من التنشئة، فقد يستجيب بعضهم بخوف مصحوب بالحزن، والبعض الآخر بخوف مصحوب بالاستثارة والعدوان، وتحدد هذه الاختلافات بين الأبناء بعوامل متعددة منها: طبيعة شخصية كل منهم، وطبيعة المواقف المتميزة (حسين، ٢٠٠٠، ٥٧).

ففي دراسة لما يزيد على (٣٠٠) طفل من حالات الأحداث الجانحين، تبين أن (٧٥%) من الحالات تقريباً يرجع اضطراب السلوك لديهم إلى انهيار صرح الأسرة (الزعيبي، ١٩٩٤، ٤١).

(ب) - أسلوب الحماية الزائدة Over Protection:

يعرف أسلوب الحماية الزائدة بالميل المفرط لدى الأبوين لحماية أطفالهما بدنياً ونفسياً بحيث يفشل الطفل في الاستقلال بنفسه.

ويشير ملحم (٢٠٠٣) أن الطفل المدلل تظهر عليه مشاعر العدوان أكثر من غيره؛ ومثل هذا النوع من الأطفال والذي تمتع بالحماية الزائدة ولا يعرف سوى لغة الطاعة لتلبية رغباته فإن مظاهر السلوك العدواني تظهر عليه (ملحم، ٢٠٠٣، ٢٨٤).

(ج) - الإهمال Negligence:

يتسم الوالدين في هذا النمط بترك الأبناء دونما تشجيع على السلوك المرغوب فيه أو استحسان له ودون محاسبته على السلوك غير المرغوب (الطراونه، ١٩٩٧، ١٤).

وقد يكون الإهمال والنبذ صريحاً وقد يكون غير صريح، وصور الإهمال والنبذ كثيرة منها: عدم المبالاة بإشباع حاجاته الضرورية، وعدم إثباته ومدحه عندما ينجز عملاً، أو السخرية منه في حالة استحقاقه الثناء والمدح والتشجيع، وهذا يبعث في نفس الطفل روح العدوان والرغبة في الانتقام، والإفراط في الشعور بالذنب والقلق، وقد يشعر بأنه غير مرغوب فيه نتيجة لما يتعرض له من كبت وإحباط مستمر، والحرمان من رعاية الأم هو السبب الرئيسي لشعوره بالإهمال (منصور، ١٩٨٤، ١٦٠)، (الضيدان، ٢٠٠٣، ٤٩).

(د) - التدليل Fondling:

ويتمثل في تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباته بالشكل الذي يحلو له، وعدم توجيهه لتحمل أية مسؤولية حيال ذلك. ويشير الشربيني إلى أن التدليل عامل من العوامل المحتملة لتشكيل الشخصية العدوانية، ويمكن أن يظهر التدليل في عدد من الأساليب والممارسات الوالدية كتشجيع رغبات الطفل بلا قيود، وعدم تعويد الطفل على احترام ممتلكاته وممتلكات الآخرين، والتساهل معه عند اعتدائه على الآخرين، والاستسلام لرغبات الطفل يؤدي إلى أن يصبح الطفل كثير الطلبات، وكثير الثورة والعدوان، قليل الاكتراث والطاعة (عريشي، ٢٠٠٤، ٢٩).

كما تشير قناوي (١٤١٤هـ): إلى أن الإفراط في التسامح مع الأبناء والتساهل يؤدي إلى عدم النضج الانفعالي لدى الأطفال، لأن هؤلاء الأطفال لم يتعودوا الإحباط ولم يتعلموا الفشل، وعندما يتعرضون إلى مواقف إحباطية يترتب على ذلك تعرضهم لبعض الاضطراب النفسي العصبي مثل قضم الأظافر، والتبول اللاإرادي، وثورات الغضب، نقلاً عن (الضيدان، ٢٠٠٣، ٥٠).

(هـ) - القسوة Cruelty:

وهو استخدام أساليب العقاب البدني حيث يتعامل الآباء بقسوة وبشدة وصرامة مع أبنائهم، ويعاقبونهم على أفعالهم بشدة، ويشعرونهم بالذنب على سلوكهم غير المرغوب فيه، وهذا الأسلوب من التربية الصارمة يحاسب الطفل على كل صغيرة وكبيرة. وتؤدي تلك القسوة إلى نشوء شخصية متمردة، وقد وجدت (ماريان ماريون) ارتباطاً عالياً بين العقاب الجسدي وازدياد مظاهر السلوك العدواني للطفل، فالأطفال الذين يتصفون بأعلى درجات العدوانية لديهم أمهات

يبحن العدوان، ولكنهم يعاقبن أطفالهن بقسوة عندما يتصرفون بعدوانية، أما الأطفال الأقل عدوانية فإن آباءهم لا يتجاهلون السلوك العدواني، ولكنهم يعالجونه بأسلوب غير مؤذٍ أو مهين للطفل (الضيدان، ٢٠٠٣، ٥١).

كما كشف الدفراوي وزملاؤه (١٩٩٢): أن العقاب البدني من الوالدين يؤدي إلى مشكلات سوء التوافق لدى الأطفال مثل الكذب، ونوبات الغضب، والكرهية والصياح. كذلك أوضح لوريل وزملاؤه (١٩٨٨) أن الضغوط النفسية الناتجة عن إساءة الأطفال في سن ما قبل المدرسة تسبب أعراضاً نفسية قد تستمر لفترات طويلة منها الإحساس بالعزلة، والانسحاب من الواقع، واضطراب صورة الذات، نقلاً عن (عمر، ٢٠٠٢، ١٥٩).

ويشير بركات (١٩٩٤) أن فرانسيس (Francis et al, 1992) وفريقه: ميز خمس أنماط من الأهالي المضطهدين لأطفالهم جسدياً، وقد تم التوصل إلى هذا التصنيف بعد دراسة شملت ثمانين من الآباء المضطهدين لأطفالهم وهي كالتالي:

١- النمط الأول هم الأهالي العدوانيون الخجلون، المنغلقون على أنفسهم، القلقون. ولا يكون لدى هؤلاء الأشخاص عادة مشكلات تتعلق بتناول الكحول، أو توجد لديهم بدرجات أقل بكثير مما توجد لدى الفئات الأخرى. ويكون لأفراد هذا النمط مستوى تحصيلي أقل مما لسواهم، ويكون عدد أطفالهم أكبر من أفراد بقية الأنماط. ويشكل العدوان الجسدي على الأطفال بالنسبة لأفراد هذا النمط - جزئياً على الأقل - محصلة طبيعية لسوء تكيفهم الاجتماعي.

٢- يبدأ أفراد النمط الثاني أكثر سوءاً، ويكون لهم مستوى تحصيلي مرتفع وعدد أقل من الأطفال بالمقارنة مع أفراد بقية الأنماط. ولا تبدو انفجارات العنف لدى هؤلاء ناجمة عن صفات شخصياتهم، ولكنها تتجم غالباً كما يبدو عن العوامل الضاغطة (Stress Factors). ولا يعاني أفراد هذا النمط من مضطهدي الأطفال مشكلات زوجية شديدة بالمقارنة مع أفراد بقية الأنماط.

٣- يتصف أفراد النمط الثالث بالاندفاع، ويكونون مسيطرين في البيت ويتمتعون بشخصيات قوية، وتظهر عليهم ميول قوية للسيطرة على الآخرين في طريقة تعبيرهم عن ذواتهم، ويكونون في العادة أكبر سناً وأعلى تحصيلاً بالمقارنة مع أفراد الأنماط الأخرى ويشبه أفراد هذا النمط الأهالي العدوانيين الذين وصفهم Wright بأنهم: مرضى ولكن أذكاء (Sick but slick) وهم يتمكنون من التكيف بشكل جيد مع

اضطرابهم، بحيث يبدوون مترنين. وقد أظهرت نتائج اختبار مينيسوتا متعدد الأوجه (MMPI) أنهم يتصفون بقدرة عالية على إظهار أنفسهم بأفضل صورة.

٤- أفراد النمط الرابع اندفاعيون كذلك، ويتصفون في نفس الوقت بالميل إلى السلبية والخضوع في علاقاتهم مع الآخرين، ويغلب أن يكون هؤلاء الأفراد قد تربوا في أسر كان فيها كلا الأبوين يمارسان العدوان الجسدي ضدهم.

٥- يتصف أفراد هذا النمط بالعزلة والانغلاق على الذات، ويبدوون حذرين شكوكين في علاقاتهم الاجتماعية، وهم يبدوون مستوى مرتفعاً من القلق والتوتر، وتبدو عليهم علامات التناقض الانفعالي. وبمقارنة هؤلاء الأشخاص مع بقية الأنماط نجد أنهم هم الأقل اتزاناً من الناحية النفسية والانفعالية (بركات، ١٩٩٤، ٤٥ - ٤٦).

(و) - التذبذب Hasitation:

هو التقلب في معاملة الطفل بين اللين والشدّة، يثاب مرة عن العمل ويعاقب مرة أخرى عليه، وتجاب مطالبه مرة ويحرم مرة أخرى دون سبب معقول. وهذا الخط المتذبذب بين اللين والشدّة - وهذا الموقف يجعل الطفل حائراً لا يعرف الصواب من الخطأ، كما أنه ينشأ متردداً وغير قادر على حسم الأمور، ويكف عن التعبير الصريح عن آرائه ومشاعره. وتشير (صوان) بأن هذا الأسلوب من أشد الأساليب خطورة على شخصية الطفل، حيث أن التأرجح بين الثواب والعقاب، والمدح والذم، واللين والقسوة، وعدم الاستقرار في المعاملة يجعل من الطفل شخصية متقلبة متذبذبة ومزدوجة (الضيدان، ٢٠٠٣، ٥١).

ثانياً - التعزيز Reinforcement:

ينمو العدوان لدى الطفل عن طريق التعزيز، إما تعزيز النموذج العدواني (الأب البطل في قصة أو في مسلسل تلفزيوني... الخ) وإما تعزيز السلوك العدواني عند الطفل ذاته فالطفل الذي يتعلم من خبراته بأن سلوكه العدواني يعود بالإثابة - إما بالحصول على ما يريد أو بالتخفيف من القلق والحقد الذي يشعر به - فإنه سوف يلجأ إلى العدوان في كل مرة يتعرض فيها للإحباط (السقا، ١٩٩٩، ٤٥).

ثالثاً - انعدام الضمير الأخلاقي واختلال القيم الدينية:

تشير كامل (١٩٩٣) كما يوضحه (المخلافي، ١٩٩٥) في معرض حديثها عن عدد من العوامل التي ترى أنها تسهم في نمو السلوك العدواني منها:

- انعدام الضمير الأخلاقي.

- اختلال القيم الدينية.

فترى أن من يحمل العدا والكراهية للمجتمع يفقد إلى الإحساس بتأنيب الضمير، أو تأنيب الذات، وهو لا يلوم نفسه بقدر ما يلوم الآخرين، ويتصور أن ما يقوم به من أفعال عدوانية إنما هي رد فعل لما يتلقاه من معاملة قاسية، أما اختلال القيم الدينية فيتمثل بعدم امتصاص القيم الدينية الصحيحة التي تحث على المودة والإخاء، ولا يكون للعدوان فيها مكان إلا بقدر ما تتضمنه الحياة من الكفاح (المخلافي، ١٩٩٥، ١٠).

رابعاً - تقليد الطفل للآخرين:

التقليد له أثر في ظهور السلوك العدواني، سواء في الأسرة أو بين الأصدقاء، حيث أوضح (عبدالله، ١٩٩٨) أن التقليد عند الطفل يبدأ في الشهر الخامس أو السادس. ويشير (باندورا، ١٩٧٣) و(زيلمان، ١٩٧٩) بأن الأشخاص الذين يتعرضون لسلوكيات عدوانية أو يشاهدونها يكونون عرضة للانشغال بتصرفات عدوانية مماثلة، وأن السلوكيات العدوانية من قبل الآخرين يمكن أن تلعب دوراً مثيراً لسلوكيات العدوانية لدى الأطفال الميالين للعدوانية، وبالإضافة إلى التقليد فهناك أيضاً مظهر آخر يجب الاهتمام به وهو التقمص لشخصية يعجب بها ويحبها فيقلدها بشكل لا شعوري. وهذا التقليد يختلف عن التقليد السابق، حيث أن التقليد في حالة التقمص يكون لا شعورياً، أما التقليد فهو يكون عن وعي وشعور (عبدالله، ١٩٩٨، ٦٥).

خامساً - وسائل الإعلام:

تشمل وسائل الإعلام كلاً من الصحافة والإذاعة والسينما والتلفاز والكتب وغيرها من الأدوات التوجيهية التي نفذت إلى العالم، ومن هنا تتضح أهمية هذه الوسائل التوجيهية على سلوك الحدث والدور الذي تلعبه في الانحراف، والملاحظ أنه في الثلاثين سنة الماضية بدأت وسائل الإعلام هذه بعرض تفصيلي لأخبار الجريمة ويزهو هذا العرض بالمبالغة والتشويق والوصف الدقيق لكيفية حدوث الجريمة، وفرار المجرم من يد القضاء وعجز الشرطة عن مطاردة المجرمين، وتصوير المجرمين بأنهم أناس يتميزون بالشجاعة والبطولة، ولذا كان رجال الصحافة والإذاعة يرون أنه من الضروري نشر هذه الأخبار المتعلقة بالجريمة لكي يكون الجمهور حذراً من المجرمين، وقد دلت نتائج الدراسات التي قام بها كل

من (بلومر) و (هوزر) عن السينما وأثرها على الجنوح أن ٤٩% من الجانحين الذين شملهم البحث قد استمدوا الرغبة في حمل السلاح من أفلام معينة (ساعاتي، ١٩٥١، ١٥١ - ١٥٢).

ومما يكثر مشاهدته عند الأطفال هو أفلام الرسوم المتحركة والتي تؤكد الدراسات أن واقع إظهار الجريمة ضمن أفلام الرسوم المتحركة المدبلجة باللغة العربية لا يمكن الاستهانة بخطورتها، لذا فإن دراسة واقع السلوك الإجرامي للشخصيات في الرسوم المتحركة وعلاقة هذا الواقع بعالم الطفولة، وخطورة هذه التأثيرات على انحراف الأحداث، يعد أمراً مهماً لا يخرج عن إطار نظرية الدفاع الاجتماعي التي أصبحت أمراً ملحاً أمام الدور الخطير الذي تلعبه وسائل الإعلام في حياتنا عموماً وحياة الأطفال على نحو خاص (سليم، ١٩٩٨، ١٨٢).

ومما يزيد الأمر خطورة أن أفلام الكارتون تؤكد على الاتجاهات الايجابية للعنف، الأمر الذي يعني دعوة ضمنية للأطفال لاغتناقه كوسيلة للتعامل مع الآخرين وكل العالم المحيط، وبدلاً من أن يكون الحوار والدعوة الحسنة هو الوسيلة الرئيسية لحل الصراعات فإننا نجد أن هذه الأفلام تصور الحرب والعنف والسيطرة والغزو بأنها هي الوسيلة الناجحة لحل الصراعات (القليني، ١٩٩٨، ٥٥).

كما توجد عوامل أخرى مهينة للسلوك العدواني:

- المرحلة العمرية.
- التوزيع غير العادل للدخل الاجتماعي.
- سياسات وممارسات الأجهزة الحكومية.
- التهميش الاجتماعي.
- متغيرات البيئة الطبيعية: كالضوضاء، والازدحام، والتلوث البيئي.

تصنيف العدوان (أشكال السلوك العدواني):

للعدوان تصنيفات وأشكال متعددة، ومتنوعة الأمر الذي يصعب معه تقسيم أو تصنيف لهذه الأساليب العدوانية المتعددة، فالبعض يصنفها تبعاً للأسلوب المستخدم فأما أن يكون لفظي أو غير لفظي، بينما يصنفه البعض الآخر تبعاً لموضوع العدوان أو الهدف الموجه له، أما أن يكون موجهاً نحو الذات أو نحو الآخرين. كما أنه قد يكون مباشراً، أو غير مباشراً، ضاراً أو

نافعاً، شعورياً أو لا شعورياً، لذلك ليس هناك تصنيف يشمل جميع أشكال العدوان، وهناك العديد من التصنيفات للسلوك العدواني التي تتخذ أشكالاً مختلفة ومنها ما يأتي:

• **تصنيف والدر (Walder, 1961)** فقد صنفه إلى أربعة أنواع: عدوان بدني، وعدوان لفظي، وعدوان غير مباشر، وعدوان مكتسب، نقلاً عن (جاد الله، ١٩٩٩، ١٥٣).

• **ويصنفه فيشباش (Feshbach, 1971)** كما يوضحه (ديبس، ١٩٩٩) إلى: محورين هما العدوان الو سيلبي الذي يهدف إلى محاولة الفرد الحصول على بعض الامتيازات أو المنافع، والعدوان العدائي والذي يصاحبه مشاعر الغضب ويهدف إلى إيذاء الآخرين (ديبس، ١٩٩٩، ٧٧).

• **كما وضع زيلمان (Zillman, 1979)** تصنيفاً يشمل أربعة أبعاد للسلوك العدواني تتفاوت في مظاهرها التعبيرية وهي:

- العدوان البدني: إلحاق الأذى والضرر البدني أو المادي بالآخرين
- العداوة المتمثلة بالإساءة للآخرين (أهانتهم - خداعهم - دون إلحاق الضرر البدني بهم).
- التهديدات العدوانية كوسيلة أو إشارة تسبق العدوان أو العداوة.
- السلوك التعبيري: ويتمثل في صورة الغضب أو الانزعاج والتي قد تشبه في طبيعتها سلوك عدواني كالضرب بقبضه اليد ولكن لا تصل في صورتها التعبيرية إلى المستويين الأول والثاني، نقلاً عن (فايد، ٢٠٠١، ١٥).

• **كما أشار الرفاعي (١٩٨٧)** في تصنيفه للعدوان إلى ثلاثة أشكال هي:

- عدوان جسدي: ويشمل كل السلوكيات التي تمارس باستخدام الحركة الجسدية في الاعتداء على الآخرين أو الأشياء. مثل الضرب، والرفس، والشد، والدفع، والتكسير، والعبث.

- عدوان لفظي: وهو ما يتوقف عند حدود الكلام ولا تكون مشاركة الجسد الظاهرة فيه أكثر من ذلك. مثل شتم الآخرين، أو وصفهم بصفات سيئة، أو مناداتهم بما يكرهون، أو اتهامهم بالسوء، أو مخاطبتهم بصوت صارخ.

- عدوان رمزي: ويشمل التصرف بشكل يعبر عن احتقار الآخرين، أو السخرية منهم، أو يقود إلى توجيه الانتباه إلى إهانة تلحق بهم، نقلاً عن (المخلافي، ١٩٩٥، ٥).

• أما تصنيف سيرز وآخرون (Sears) كما أشار إليه (شقيير، ٢٠٠٢) فقد قسم العدوان إلى:

- العدوان الناتج عن القلق (Aggress ional of Anxiety) ويشير إلى مشاعر الخوف وعدم الارتياح.

- العدوان المسقط (Projected Aggression) ويشير إلى الرغبة في إيقاع العدوان على الآخرين.

- العدوان الموجه نحو الذات (Self Aggression) إي إحداث الضرر والأذى والعقاب على الذات (دوافع الانتحار، وإيذاء الذات بالحوادث).

- العدوان الاجتماعي (أي المقبول اجتماعياً) (Protocal Aggression) وهو عدوان مقبول اجتماعياً، لا يسبب ضرراً بالمعايير الاجتماعية أو المعايير الأخلاقية للجماعة (القوانين المشددة، الضبط للحكم بالقسوة، والعقاب عند مخالفة اللوائح والقواعد).

- العدوان المضاد للمجتمع (Anti – Social Aggression) وهو عكس النوع السابق، حيث الرغبة الإيجابية للدوافع العدوانية الشديدة ضد المجتمع، مع ميل إلى رفض أو خروج على المعايير والقيم الاجتماعية، أي رفض للنموذج الثقافي الاجتماعي القائم (شقيير، ٢٠٠٢، ٢٤٥).

• ويحدد روس (Russ) أربعة (عوامل) للسلوك العدواني هي: عامل السلوك العدواني المميز، وعامل السلوك العدواني المنعزل، وعامل السلوك العدواني السلبي، وسلوك المجارة الاجتماعية. نقلاً عن (المطيري، ١٩٩٠، ٢٨).

• أما (يعقوب وجميعان ٢٠٠٢) فيصنفان العدوان إلى عدة أشكال هي:

- العدوان الجسدي كالضرب، والرفس، والدافع والقتال بالسلاح وغيرها.

- العدوان اللفظي كشتن الآخرين، وقذفهم بالسوء وتهديدهم.

- العدوان الرمزي ويقصد به ممارسة السلوك الذي يرمز إلى احتقار الآخرين ويقود إلى توجيه الانتباه إلى إهانة تلحق بهم كالامتناع من النظر إليهم مثلاً.

- العدوان المخبوء كعدوان الطفل عندما يأتي له أخ صغير.

- العدوان المحمول وينتج من تدخل الوالدين وحرمان الطفل من تقدير ذاته، ويعالج بمشاركته ببعض أشياء البيت كرايه في ملابسه، أو في وجبات الطعام وغيرها (يعقوب وجميعان، ٢٠٠٢، ٢٦٦).

• كما توجد تصنيفات أخرى للعدوان:

- **عدوان إلزام:** ويشمل الأفعال المؤذية التي يجب على كل شخص القيام بها، لرد الظلم والدفاع عن النفس والوطن.
- **عدوان مباح:** ويشمل الأفعال المؤذية التي يحق للإنسان عملها دفاعاً، ممن اعتدى عليه، وهذا النوع من العدوان لا يأنم فاعله، ويثاب تاركه (مرسي، ١٩٨٥، ٤٧).
- **عدوان رمزي:** ويشمل التصرف بشكل يعبر عن احتقار الآخرين، أو السخرية منهم، أو يؤدي إلى توجيه الانتباه إلى إهانة تلحق بهم، كالامتناع عن رد السلام، أو الامتناع عن النظر إلى الشخص أو مقاطعته وتجاهله (المخلافي، ١٩٩٥، ٥).

وباستعراض التصنيفات السابقة للعدوان قام الباحث بتقسيم العدوان إلى ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

أولاً: العدوان نحو الذات:

ويقصد به إيذاء الفرد لذاته وإيلامها، أي إحداث الأذى والضرر والعقاب على الذات مثل تمزيق الملابس والكتب، أو لطم الوجه، أو شد الشعر، أو ضرب رأسه في الجدار، أو جرح جسمه أو قضم أظفاره، والعناد، والعصيان، والامتناع عن الطعام، وقد يصل إلى الانتحار.

ثانياً: العدوان المادي وينقسم إلى:

- أ- **العدوان المادي نحو الآخرين:** ويقصد به كل السلوكيات التي تمارس باستخدام الحركة الجسدية في الاعتداء على الآخرين مثل الضرب، والعض، والشد، والدفع، والتعارك، وتقييد الحركة، والتكسير، والرمي بالأشياء.
- ب- **العدوان المادي نحو الممتلكات:** ويقصد به تدمير الفرد وتخريبه لممتلكات الآخرين وإتلافها، وذلك بالكتابة على الجدران، أو تخريب دورات المياه، أو إتلاف الحوائط، أو تكسيرها أو الحرق، كذلك يشمل سرقة الممتلكات والاستحواذ عليها.

ثالثاً: العدوان اللفظي:

وهو ما يتوقف عند حدود الكلام مثل شتم الآخرين، أو وصفهم بصفات سيئة، أو مناداتهم بما يكرهون، أو اتهامهم بالسوء، أو مخاطبتهم بصوت صارخ وتهديدهم.

طرق التعبير عن السلوك العدواني

يشير العطيان كما وضحه المطوع (٢٠٠٨) إلى ثلاث طرق للتعبير عن السلوك العدواني لدى الفرد هي:

- تعبير الفرد عن مشاعره العدوانية مباشرة ودون تردد ضد الشخص الذي سبب له الفشل والإحباط.

- محاولة الصبر والتعويض بالتعبير عن المشاعر العدوانية بطرق وأساليب أخرى مقبولة اجتماعياً مثل ممارسة الرياضة.

- القيام بإفراغ مشاعر العدا والعنف ضد أفراد آخرين ليس لهم علاقة مباشرة بما يعانيه الفرد من فشل، وحرمان، ومشكلات، وصراع انتهى بالإحباط، ويشعره من خلاله بأن حياته مهددة، وهذا يحدث بسبب تكرار الإحباط وتراكمه، وهو ما ينمي لديه روح العدوان من نفسه أولاً ومن الرموز المسببة له، ويحقق الإشباع النفسي من لجوئه للسلوك العدواني على من حوله (المطوع، ٢٠٠٨، ٦٦-٦٧).

النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

اختلفت وجهات نظر المحللين وعلماء النفس في شرح وتفسير السلوك العدواني ومن هذه النظريات البارزة التي تناولها الباحث في هذا المجال ما يلي:

١ - **النظرية البيولوجية:** تفترض هذه النظرية أن العدوان سلوك فطري يولد الإنسان به، ويأتيه من تكوينه البيولوجي، وهذه النظرية تقول أن العديد من المجرمين يحملون كروموسوماً زائداً هو (XYY) الذي يسهم في انخفاض مستوى الذكاء وزيادة الميول العدوانية، وقد وجد أن ثلاثي الكروموزوم أعلى "١٥" مرة عند بعض المجرمين عنه عند الناس العاديين (الصايغ، ٢٠٠١، ٤٣).

وقد حاول بعض الباحثين أن يحددوا مراكز معينة في المخ تسيطر على السلوك العدواني، وهناك اعتقاد بأن المنطقة التي في توجد في المخ وتسيطر على العدوان تعرف بالنظام

السيمبثاوي، وذكر بعض الباحثين أن العدوانية في الرجال أكثر منها عند النساء، إلا أن هذا القول يتأثر بدور الفرد وبخبراته المكتسبة (مرسي، ١٩٨٥، ٤٨).

وكان لومبروزو Lombroso من أوائل القائلين بأهمية الوراثة في تكوين السلوك العدواني، فالمجرم النموذج أو المجرم بالولادة هو في تقديره إنسان ورث عن أجداده البدائيين صفاتهم الحيوانية المتوحشة فنشأ مثلهم غليظ القلب عديم الإحساس أنانياً كسولاً يعيش حياة حيوانية أقرب إلى حياة الوحوش منها إلى حياة البشر (السراج، ١٩٨٥، ٢٣٣).

ويتميز المجرمون، حسب "لومبروزو" بخصال تشريحية ونفسية لا تتبدى لدى غير المجرمين، إذ لاحظ عليهم عدم انتظام الجمجمة، وضخامة الفكين، وبروز عظام الخدين، وضيق الجبهة وانحدارها، وكبر الأذنين، والضعف العقلي والنفسي، وضعف الضمير، والميل الشديد للكحول (نمر، ١٩٩٤، ١١٠).

٢ - نظرية الغرائز: تعد نظريات الغرائز من النظريات التي حاولت تفسير العدوان أنه غريزة وأن الإنسان بطبيعته عدواني وتنقسم نظرية الغرائز إلى:

أ- نظرية التحليل النفسي

وهي إحدى نظريات الغرائز وترى هذه النظرية إن الإنسان كالحوان تسيطر عليه بعض الغرائز الفطرية التي تدفعه إلى أن يسلك بشكل معين إلى أن يشبعها، ومن هذه الغرائز غريزة العدوان التي تدفع الإنسان إلى الاعتداء والمقاتلة فالعدوان سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدائية .

ويرى فرويد مؤسس هذه النظرية إنه توجد غريزتان لدى الفرد هما غريزة الموت Thanatos وتستهدف تحويل المادة العضوية إلى مادة غير عضوية. أي تعمل على فناء الكائن الحي (الإنسان) وهي تقابل غريزة الحياة (Eros) التي تعمل عن طريق دوافع الجنس والحب وما تحتويه من طاقة (Libido) وتعمل على حفظ حياة الكائن الحي وإستمراريته، فيحدث العدوان حينما يحبط مسعى الإنسان لإشباع دوافعه، فينتجه إلى التغلب على الآخر (Leonard, D, 1977, 580).

ويعتبر فرويد العدوان من خلال غريزة الموت، أنها متأصلة في الطبيعة البشرية، ومستقلة عن غريزة الحياة، التي تتضمن الجنس (نمر، ١٩٩٤، ١٣٢).

وسار على الدرب نفس الفرويديون الجدد، حيث نجد " أدلر " يرى العدوان وسيلة للسيطرة، والتعويض عن النقص، والتغلب على العقبات التي تواجه الفرد (ميليكان والدريني، ١٩٨٤، ٣٤٩).

إن في تأكيد فرويد على الميل الفطري للعدوان في الإنسان، ما يجعله يغفل عن الأسباب الخارجية في نشوء مظاهر العدوان كالحروب وأعمال العنف الأخرى ويجرد هذه الأسباب من فعاليتها الموضوعية، فطبيعة الإنسان البيولوجية ليست بذاتها خيرة ولا شريرة، وليست عدوانية أو خائفة، ولكن الإنسان ذاته يمتلك آلية نفسية محايدة قابلة لأن تكون خيرة وقابلة لأن تكون شريرة وذلك وفقاً لعوامل عدة مجتمعة (السقا، ١٩٩٩، ٣٨).

وعلى ضوء ذلك نجد أن نظرية الغرائز واجهت الكثير من النقد والرفض بين الكثير من العلماء في قدرتها على تقديم قواعد علائقية يمكن بها الوصول إلى أي توقعات محددة لما سوف يحدث، وقد رأى "بص Buss" أن أصحاب هذه النظرية ينظرون إلى العدوان على أنه صفة سائدة يقال عنها: أن العدوانية سلوك فطري، أو غريزة أصلية في الإنسان (المطرودي، ١٩٩٦، ٢٠). كما يؤخذ على هذه النظرية تركيزها على الجوانب اللاشعورية في الشخصية واهتمامها بخبرات الطفولة المبكرة، كما أن نظرية التحليل النفسي تهتم بالمرضى والمضطربين أكثر من اهتمامها بالأسوياء والعاديين.

ب- النظرية الخلقية:

يمثل هذه النظرية لورنز Lorenz سنة (١٩٦٦م) الذي حدد العدوان بأنه غريزة القتال في الإنسان التي تدفع إلى ضرر أو محاولة لإضرار إنسان آخر، إن لورنز Lorenz يرى العدوان كنظام غريزي يعبر عن طاقة داخلية ولد بها الإنسان مستقلة عن المثير الخارجي، وهذه الطاقة العدوانية يجب من حين لآخر أن تفرغ أو يعبر عنها بواسطة مثيرات خارجية مناسبة، والعدوان لدى (لورنز Lorenz) صاحب النظرية الأخلاقية الأخيرة ويمثل اللبيدو لدى (فرويد) من حيث أنه قوة الحياة، وهو يقسم العدوان في نظريته إلى عدوان لخدمة الحياة، وعدوان مخرب ومدمر، لكن كلاهما يندرج تحت كلمة العدوان (زكي، ١٩٨٩، ٢٩).

وقد افترض (لورنز Lorenz) وجود طاقة عدوانية تعمل بطريقة هيدروليكية تشبه عمل البندقية المحشوة بالبارود، فالبارود لا ينطلق إلا إذا ضغط الزناد، كذلك الطاقة العدوانية تجتمع لدى الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثيرات خارجية وتعمل مثيرات العدوان عمل الأصابع في الضغط على الزناد، فتتطلق الطاقة العدوانية وتفرغ في شكل سلوك عدواني (مرسي، ١٩٨٥، ٥١).

إن هذا المفهوم قد ينطبق على الحيوانات ولكن لا ينطبق على الإنسان، لأن الإنسان قادر على التحكم في سلوكه، ويعرف كيف ومتى يعتدي، والعدوان ليس سلوكاً عاماً عند جميع الناس مما يدل على أنه ليس غريزياً.

أما النقد الذي وجه لهذه النظرية هو أن الكثير من مفاهيمها غير قابلة للتطبيق العملي والاختبار كما أن هناك بعض المشاهد التي تؤكد علي أن السلوك العدواني سلوك متعلم يعتمد على المواقف (Leonard D, 1977, 581).

٣- النظرية السلوكية: وتنقسم إلى نظريتين الأولى تمثل نظرية الإحباط - العدوان (لدولارد وميللر)، بينما تمثل النظرية الثانية نظرية التعلم الاجتماعي (البندورا).

أ- نظرية الإحباط - العدوان

وهي من أشهر النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني، وأصحابها دولارد Dollard ومساعدوه، حيث بحثوا علاقة الإحباط بالعدوان لمدة عشرين سنة، ووجدوا أن العدوان يتبع الإحباط دائماً، فوضعوا نظرية " الإحباط - العدوان " افترضوا فيها أن الإحباط سبب للعدوان، واعتبروا العدوان استجابة فطرية للإحباط (مرسي، ١٩٨٥، ٥٣ - ٥٤).

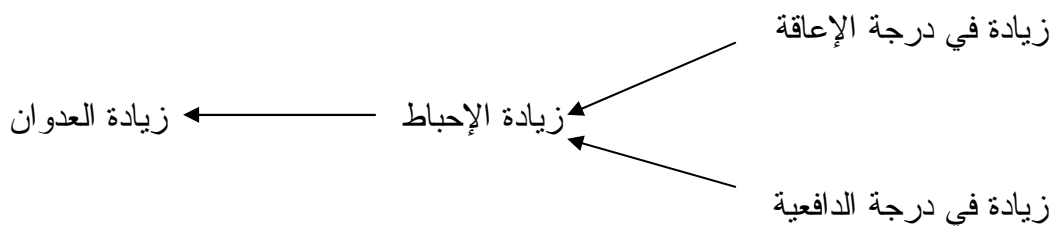
وتخضع علاقة الإحباط بالعدوان إلى المبادئ التالية:

١- تختلف شدة الرغبة في السلوك العدواني باختلاف كمية الإحباط الذي يواجه الفرد وذلك لثلاثة أسباب:

أ- شدة الرغبة في الاستجابة المحيطة.

ب- مدى التدخل أو إعاقة الاستجابة المحيطة.

ج- عدد المرات التي أحبط فيها الاستجابة، فالعلاقة بين درجة الإعاقة والعدوان، علاقة طردية، مع اشتراط قوة الدافعية كما في المخطط التالي:



٢- تزداد الرغبة في الإتيان بالسلوك العدواني في ضوء ما يدركه الفرد على أنه مصدر لإحباطه.

٣- يعتبر إيقاف السلوك العدواني في المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر يؤدي إلى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدواني .

٤- إذا حيل بين الفرد وبين توجيه عدوانه ضد مصدر الإحباط الخارجي، فإنه قد يوجه عدوانه نحو ذاته باعتبارها المسؤولة عن الإحباط فإذا اشتد هذا الميل فإنه يتأني بالفرد إلى الفصام أو الاكتئاب أو الانتحار (الصايغ، ٢٠٠١، ٤٧).

ومن ثم يعد اتجاه العدوان إلى الخارج من العوامل المساعدة على تحقيق الصحة النفسية ولكن ليس شرط أن يؤدي الإحباط إلى العدوان دائماً إذا أن هذا مرهون بقدرة الفرد على تحمل الإحباط حسب تاريخه التكويني الذي يمتد إلى مرحلة الطفولة في نظر (هاريس Harris ١٩٧٣). ولذا نجد الفرد يتكيف مع الموقف الإحباطي أو يكف عدوانه أو يؤجله أو يحول مساره ولكنه يظل موجوداً حتى يشبع الدافع ويتحقق الهدف فيعود الاتزان للشخصية. والإحباط قد يؤدي إلى الحيل الدفاعية بالإضافة إلى العدوان (عافل، ١٩٨٤، ٧٢).

ويذكر أرجايل أن التعسف في استخدام الإحباط هو الذي يساعد على العدوان في إحدى استجاباته سواء على الذات أو الآخرين (أرجايل، ١٩٨٢، ٧٧).

أما (ميللر) فقد فسر نتائج الدراسات السابقة بأن الإنسان يستجيب للإحباط باستجابات كثيرة منها العدوان، فالإحباط قد يسبب العدوان وقد لا يسببه بحسب الظروف التي يتم فيها الإحباط (سوالمة، ١٩٩٦، ١٤٧).

ويمكن الاستفادة من هذه النظرية في محاولة التعرف على المواقف الإحباطية التي تعترض الأفراد سواء في المدرسة أو في الأسرة، ويؤخذ على هذه النظرية أن العلاقة السببية بين الإحباط والعدوان مرفوضة لأن العدوان سلوك معقد لا يكفي حدوثه بالإحباط ولأن الإنسان قد يعتدي بدون إحباط وقد يحبط ولا يعتدي.

ب- نظرية التعلم الاجتماعي

يرى أصحاب هذه النظرية أن مفاهيم مثل الغرائز لا يمكن أن تكون مسؤولة عن العدوان، فالعدوان سلوك متعمد ينتج من خلال التعلم بالملاحظة والتقليد، كذلك يرون أن أساليب التنشئة الاجتماعية تلعب دوراً هاماً في تعلم الأفراد الأساليب السلوكية التي يتمكنون عن طريقها من

تحقيق أهدافهم. وهكذا يصبح مبدأ التعلم هو المبدأ الذي يجعل من العدوان أداة لتحقيق الأهداف أو عائقاً دون تحقيقها، ومن أقطاب هذه النظرية (باندورا Bandura وسكنر Skinner) فالعدوان عند "باندورا" يعتبر سلوكاً متعلماً يتعلمه الإنسان عن طريق مشاهدة غيره، وتسجيل هذه الأنماط السلوكية على شكل استجابات رمزية يستخدمها في تقليد السلوك الذي يلاحظه، وأفترض (باندورا Bandura) أن الأطفال يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة نماذج هذا السلوك عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم. وقد أيد "ولش Walsh" وجهه "باندورا" في أن الأطفال يتعلمون أساليب السلوك العدواني من الكبار، حيث يحصلون على مكاسب أو معززات مادية أو اجتماعية أو تحصيلية (المطرودي، ١٩٩٦، ٥٠-٥١). كما يتعلم الأطفال السلوك العدواني عن طريق ملاحظة أفلام العنف في التلفزيون، والسينما، وفي القصص التي يقرؤونها، أو يحصلون على المعلومات التي تمكنهم من الاعتداء على أنفسهم، وعلى الآخرين (مرسي، ١٩٨٥، ٥٥-٥٦).

وحسب النظرية فإن السلوك العدواني سلوك متعلم عن طريق الخبرة المباشرة (Direct Experience) وعن طريق النمذجة (Modeling) أي من خلال مشاهدة الشخص الملاحظ لسلوك الآخرين وما يترتب عليه من مكافأة، فالأفراد يسلكون سلوكاً عدوانياً للحصول على المكافأة أو تجنب العقاب، مع أنه عند استخدام العقاب للتقليل من السلوك العدواني قد كف عن العدوان مؤقتاً، كما أنه يحفز السلوك العدواني بعد ذلك، كما أن السلوك العدواني يتعلم عن طريق ملاحظة نماذج عدوانية، فالآباء الذين يعاقبون أطفالهم عن العدوان يقدمون نماذج عدوانية تزيد من عدوانية أولادهم. ويمثل نمو وتطور السلوك العدواني من خلال المشاهدة والملاحظة مكاناً هاماً في نظرية التعلم. فقد أمكن التأكد من أن مشاهدة الأطفال للعدوان سواء أكان بطريقة مباشرة أم غير مباشرة تؤدي إلى زيادة السلوك العدواني لديهم، كما أن أثر ملاحظة المشاهد العدوانية يظل يؤثر في السلوك حتى بعد انقضاء فترة طويلة من الملاحظة (السديري، ٢٠٠٠، ٦٥-٦٦).

كما أظهرت العديد من الدراسات أن الميل للعدوان يرتبط ارتباطاً موجباً ببعض عوامل التنشئة الاجتماعية مثل: النبذ، والقسوة، والمبالغة في الحماية، كما أن هناك دراسات أثبتت أن التسامح الزائد من قبل الآباء يزيد من عدوانية الأبناء، كما أن عقاب الطفل يمثل سلاحاً ذا حدين، فالعقاب يجعل الطفل يكف عن العدوان، وقد يعتقد الطفل أنه أسلوب طبيعي للتعامل مع مواقف الحياة المختلفة، خاصة مع تطور عمر الطفل وانتقاله من مرحلة إلى مرحلة أخرى.

وقد أوضح "باندورا" أن تعلم السلوك بالملاحظة يتم في ضوء أربع عمليات هي كالتالي:

١- عمليات الانتباه: فتعلم شخص لنماذج سلوكية يتعلق بدرجة انتباهه لهذه النماذج. فالطفل لن يتعلم وفقاً لهذه النظرية السلوك العدواني إذا لم يوجه انتباهه إلى نماذج عدوانية، فإذا لم ينتبه بدرجة كافية إلى مشاهد عنف في التلفاز أو في البيئة الاجتماعية المحيطة، فإنه لن يكتسب النماذج السلوكية العدوانية فيما بعد.

٢- عمليات الاحتفاظ: وتعني تخزين النماذج السلوكية في الذاكرة، وهي غير مستقلة عن عملية الانتباه، فالانتباه يتيح فرصة أفضل لتخزين النماذج السلوكية في الذاكرة.

٣- عمليات الإصدار الحركي: وتتمثل في أن الحركة الصادرة من شخص - والتي تعبر عن سلوك متعلم - تشير بالضرورة إلى أن هذه الحركة أو هذا السلوك المتعلم بمثابة خبرة أو خبرات مخزنة في ذاكرة هذا الشخص وعليه فالسلوك العدواني تعبير عن نماذج عدوانية مخزنة أساساً في ذاكرة الفرد منذ زمن، أي تحويل هذه النماذج إلى أنماط حركية أو سلوكية تعرف فيما بعد بسلوكيات عدوانية.

٤- العمليات الدافعية: الدافعية عبارة عن عملية شاملة تعتمد على نتائج الفعل. بمعنى أن الذين يتوقعون العقاب مثلاً من جراء سلوكهم، فإنهم سيحجمون عن إصدار الاستجابة. فالدافعية تنشط أو لا تنشط بناء على متربرات الإثابة أو العقوبة المرتبطة بأنواع التعزيز، والتعزيز نوعان لهما فعاليتهما السلوكية، فالتعزيزات قد تكون إيجابية، ونعني بها: أي حدث يأتي بعد أداء الفعل ليؤدي إلى زيادة احتمالية ظهور هذا الفعل في المواقف المماثلة، مثل إطراء الوالدين على عدوان ابنهما على الآخرين والذي يجعل سلوك العدوان لدى هذا الطفل قابلاً للظهور في المواقف المماثلة، أو قد تكون تعزيزات سلبية بمعنى: استبعاد حدث غير سار بعد أداء الفعل مما يزيد من احتمالية حدوثه في مواقف مماثلة، فاستبعاد أسباب العقاب تجعل ظهور السلوك في المواقف المماثلة أكثر احتمالية (الضيدان، ٢٠٠٣، ٤٥ - ٤٦).

وقد لوحظ أن الجانحين والمجرمين يمكن أن يكون آباؤهم من النوع النابذ القاسي بدنياً، وأنهم قد خضعوا لكثير من أنواع العقاب في طفولتهم. فالعقاب وحده لم يطفئ عدوانهم وانحرافهم، بل العكس هو الصحيح تماماً. ووفقاً لهذا الاتجاه فأن الإنسان ينخرط في السلوك العدواني تجاه الآخرين للأسباب الآتية:

١- أنه اكتسب العدوان من خلال خبراته السابقة.

٢- أنه استقبل أو توقع أشكالاً عدة من الإثابة للقيام بهذا السلوك.

٣- أن حُرّض بشكل مباشر على السلوك العدواني نتيجة كثير من الأسباب الاجتماعية أو البيئية الخاصة (عبد القوي، ١٩٩٥، ٢٣٩).

وعلى ضوء ذلك نستنتج أن نظرية التعلم الاجتماعي تؤكد على أن السلوك العدواني سلوك مكتسب من البيئة الاجتماعية المحيطة. وكذلك ملاحظة النماذج العدوانية في البيئة الاجتماعية المحيطة من أهم مصادر العدوان المكتسب.

وأهم ما يؤخذ على هذه النظرية هو أن مفهوم النمذجة Model الذي نادى به "باندورا" في تعلم العدوان لم يعالجه بدقة، وأن العدوان قد ينشأ دون وجود إحباط أو مكافأة معينة، وهذا ما أطلق عليه "فرازيك" Fraczek ١٩٨٩م مفهوم العدوان المعتاد Habitual Aggression الذي يصف تصرفات عدوانية لا تنشأ من الإحباط وغير متصلة بغرض بلوغ أهداف معينة، أو الحصول على مكافآت معينة (فايد، ٢٠٠١، ٣٧).

٤ - نظرية السمات والعوامل

يرجع أصول نظرية السمات والعوامل إلى علم النفس الفارق ودراسة الفروق الفردية ومن أهم علماء هذه النظرية آيزنك Eysenck وكاتل Cattell و وليامسون Williamson وغيرهم ويرون أن السلوك الإنساني يمكن أن ينظم بطريقة مباشرة وأنه يمكن قياس السمات والعوامل المحددة لهذا السلوك باستخدام الاختبارات والمقاييس للوقوف على الفروق والسمات المميزة للشخصية (زهران، ١٩٨٠، ١٠٦).

وتفسر هذه النظرية الحياة النفسية للإنسان حسب الصفات الشخصية للفرد بذاته باعتباره فرداً متميزاً عن غيره من الأفراد وتعتمد في هذا التفسير على مفهومين هما:

أ- السمات الصفاتية للفرد ويتم دراسة الفرد في صفاته الشخصية بأنواعها صفات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية مما يميزه عن غيره من الأفراد فالصفات عادة يتم تصنيفها إلى سمات مشتركة لدى أكبر عدد من الأفراد وسمات خاصة وهي فريدة لدى هذا الفرد بذاته (درجته وقوته) وهناك سمات فطرية، وسمات ظاهرة سطحية، وأخرى كامنة دفينية.

ب- عوامل تلك السمات والعامل والعوامل هي القدرة اللازمة لتفسير هذه الارتباطات للظاهرة النفسية والتي نسميها بالسمات والعوامل منها عامة أو خاصة وهو مفهوم رياضي إحصائي (الهاشمي، ١٩٨٩، ٦٠).

كما يرى أنصار هذه النظرية أن السلوك العدواني سمة من سمات الشخصية وهو يختلف من شخص لآخر، هذا وقد توصل " آيزنك " في أحد أبحاثه إلى أن العدوان يمثل القطب الموجب في ثنائي القطبية شأنه في ذلك شأن بقية عوامل السمات الانفعالية للشخصية، وأن القطب السالب في هذا العامل يتمثل في اللاعدوان، وأن بين القطبين مدارج من العدوان إلى اللاعدوان تصلح لقياس درجة اللاعدوان عند مختلف الأفراد (المطوع، ٢٠٠٨، ٦٤ - ٦٥).

ويرى جليفورد Guilford أن العوامل المتمثلة بسمات الشخصية تختلف في درجة عموميتها، وأن بعض هذه العوامل يرتبط بمدى ضيق من السلوك بينما يرتبط البعض الآخر بمدى أوسع، ويعرف جليفورد السمة بأنها خصال للأفراد نستنتجها من سلوكهم وتتسم بالدوام النسبي ويشترك في الاتصاف بها مختلف الأفراد بدرجات متفاوتة (يعقوب وجميعان، ٢٠٠٢، ٢٦٦).

٥ - النظرية العقلانية - الانفعالية

تعود نظرية الإرشاد والعلاج النفسي العقلي إلى العالم ألبرت إليس (Albert Ellis) وقد سميت أولاً بالإرشاد والعلاج العقلي ثم تطورت إلى أن سميت بالإرشاد والعلاج العقلي - الانفعالي (باترسون، ١٩٨١، ١٧٣). وقد استند إليس في تطوير نموذج العلاج إلى افتراض أن الاضطرابات نتاج للتفكير غير العقلاني الذي يتبناه الإنسان، وبذلك فالسبيل للتخلص من المعاناة هو التخلص من أنماط التفكير الخاطئة وغير العقلانية، وهو يرى أن المشكلات النفسية لا تنجم عن الأحداث والظروف بحد ذاتها، وإنما عن تفسير الإنسان وتقويمه لتلك الأحداث والظروف (الخطيب، ٢٠٠٣، ٤٥).

ترى النظرية العقلانية - الانفعالية في الشخصية إن الكائن الإنساني لديه استعداد فطري لاكتساب الأفكار اللاعقلانية أو اكتساب الأفكار العقلانية. وأنة عن طريق الظروف الاجتماعية والحديث الخاص للذات يعمل على زيادة الأفكار غير المنطقية وتطويرها، ومن ثم حدوث الاضطراب النفسي. ولكن لدى الإنسان قدرة فائقة على التفكير بشكل عقلائي وتقادي حدوث الاضطرابات النفسية. وترى هذه النظرية أنه ينبغي مهاجمة وتحدي الأفكار والانفعالات السلبية، وذلك بإعادة تنظيم الإدراك والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقياً وعقلائياً. وهدف الإرشاد النفسي هو أن يوضح المرشد للمسترشد أن حديثه مع ذاته المصدر الأساسي للاضطراب الانفعالي، وأن يبين له أن هذه الأحاديث الذاتية غير منطقية، وأن يساعده على تعديل تفكيره ليصبح أكثر عقلانية (بلان، ٢٠٠٧، ٢٠٥).

كما يرى إليس أن التفكير اللاعقلاني ينشأ في مرحلة الطفولة الباكرة حيث يكون الطفل حساساً لمؤثرات البيئة الخارجية وأكثر قابلية للإيحاء، كذلك فإن الطفل في هذه المرحلة يعتمد على الآخرين وخاصة الوالدين في التخطيط والتفكير واتخاذ القرارات، فإذا كان بعض أفراد الأسرة لاعقلانيين يعتقدون في خرافات، ويميلون إلى التعصب، ويطالبون الطفل بأهداف وطموحات لا تصل إليها إمكاناته فسوف يصبح الطفل لا عقلانياً (العقاد، ٢٠٠١، ٤٠).

فالأسرة لها الدور الكبير والحاسم في حياة الفرد وفي إكسابه الخبرات وفي تربيته لطرق التفكير العقلانية واللاعقلانية وفي بناء فلسفته الخاصة (الناعمة، ٢٠٠٤، ١٥).

والفكرة الأساسية التي قام عليها إليس في نظامه العلاجي هي أن الخبرات العصابية المبكرة التي عاشها وأكتسبها المتعالج في طفولته تستمر وتبقى رغم أنها لا تحصل على أي تدعيم يساعد على بقائها، وذلك لأن المريض نفسه يعمل على تثبيتها عن طريق تلقين ذاته ومقاومة العلاج ورفض معرفة العوامل المبقية على الأعراض والمهياة دائماً لخلق أعراض جديدة، ومن هنا نشأة فكرة أن يقوم العلاج النفسي الصحيح على معرفة أسباب رفض المريض للاستبصار والعلاج (كفافي، ١٩٩٩، ٣١٩).

أوجه الشبه والاختلاف بين النظريات:

نقاط الاتفاق: إن الاتفاق بين النظريات يفيد في إمكانية توحيد وجهات النظر وبيعت الأمل في الوصول إلى نظرية شاملة وعامة وتتلخص نقاط الاتفاق في:

- ١- العلاقة الإرشادية تعتمد على أسس واحدة خاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين المرشد والمسترشد وما تنسم به من جو نفسي مريح وألفة وتقبل.
- ٢- إن التعلم هو خطوة أساسية من أجل تحقيق الصحة النفسية والتوافق وتعديل السلوك.
- ٣- إن كل نظرية تسعى نحو شيء واحد في الواقع وكل طرق الإرشاد التي ترتبط بها تؤدي إلى نفس الهدف وهو تحقيق الذات.
- ٤- تبحث كل النظريات في أسباب القلق وعدم التكيف والسلوك العدواني، وفي الوسائل التي تساعد في تعديل ذلك.

نقاط الاختلاف: إن اختلاف النظريات يفيد المرشد بأن يختار أي ملية عندما يتعامل مع مشكلة فرد، ويفيد في التنوع باختيار الطرق التي تتناسب مع الحالة أو المشكلة ويجنب كل المرشدين إتباع طريقة واحدة ونظرية واحدة **وتتلخص** نقاط الاختلاف في الآتي:

- ١- الاختلاف في مناهج البحث والبيادين والخلفيات النظرية لكل نظرية.
- ٢- تختلف النظريات حول أهمية ماضي الفرد وخبراته الماضية في تحديد السلوك.
- ٣- بعض النظريات تميل إلى اعتماد الاختبارات والمقاييس كأساس لمعرفة السلوك وتحديده.
- ٤- وجود اختلاف في أهمية الخبرات الخاصة والذاتية فالبعض يؤكد على الملاحظة والبعض يؤكد على الخبرات الداخلية والآخر يؤكد عليها معاً.
- ٥- الاختلاف في اعتماد الأساليب الإرشادية منها ما يستخدم الإرشاد المباشر ومنها من يستخدم الأسلوب غير المباشر.

مبررات الاعتماد على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي:

- تعد نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي من النظريات ذات الفلسفة الواضحة وهي منطقية ومتكيفة مع الظروف والواقع فهي تجعل من الإنسان شيئاً مهماً وبإمكانه أن يصنع سعادته ويحقق ذاته وإن ما يقوله لنفسه عنها هو المحدد لنتائجها العاطفية وليست للأحداث نفسها هي المؤثرة فيه.
- اهتمامها بالجانب المعرفي والانفعالي عند الإنسان وهذا أحد مكونات الاتجاهات.
- كذلك تهتم هذه النظرية بدراسة الأفكار الخاطئة واللاعقلانية عند الإنسان وإن اضطراباته وسلوكه العدوانية ما هو إلا ناتج عن تفكير غير عقلائي.
- كما أن هذه النظرية تعد من النظريات التي استخدمت في العديد من البحوث والدراسات النفسية والتربوية.

ثانياً - جنوح الأحداث

من المصطلحات الجديدة التي شاع استعمالها على نطاق واسع منذ منتصف هذا القرن ولأغراض علمية أو غير علمية مصطلح (جنح الأحداث - جنوح الأطفال - انحراف الصغار - إجرام الناشئة) وغير ذلك من المصطلحات، وسيوضح ذلك من خلال ما سيستعرضه الباحث من شرح لمفهوم جنوح الأحداث والعوامل المؤثرة فيه وأعراضه والحاجات الأساسية للأحداث الجانحين وهي كما يلي:

• مفهوم جنوح الأحداث

جنوح الأحداث ظاهرة قديمة عانى منها جميع المجتمعات سواء النامية منها أو المتقدمة، وبذلت هذه المجتمعات الجهود المواتية لها لتخفيف هذه الظاهرة ولإيجاد العلاج المناسب لها، ومع أن الكثير من الجهود بذلت في حل هذه المشكلة إلا أنها ما زالت تزداد خطورة، وتبدو أكثر خطورة عند الأحداث المكررين للسلوك الجانح، وذلك لتعدد عوامل جنوحهم وتشابكها في معظم الحالات (الظاهر، ١٩٨٥، ج). لذلك تحظى ظاهرة جنوح الأحداث باهتمام كبير في المجتمعات كافة، لا سيما المتقدمة منها، نظراً للآثار السلبية التي تتجم عنها، وأثرها على تطوير المجتمع وتقدمه، وبالتالي نالت هذه الظاهرة اهتمام الباحثين في شتى المجالات والتخصصات، فظهرت تعاريف متعددة لتفسير مفهوم جنوح الأحداث، فمنها القانونية والاجتماعية والنفسية، وهذه التعاريف تتفق في موضوعها، وإن كان هناك اختلاف نابع من تعدد المجالات التي تناولت هذه الظاهرة.

لذا كان اهتمام الباحثين في شتى الميادين بظاهرة جنوح الأحداث، سواء من الناحية القانونية أو الاجتماعية أو النفسية.

أولاً الجنوح لغةً

الجنوح مصدر كلمة جنح فيقال جنح، جنحاً، جنوحاً، ويقال جنح إليه وجنح له بمعنى مال إليه وتابعه، وجنحت السفينة انتهت إلى الماء القليل فمالت ولزقت بالأرض، وجنح الإنسان مال على أحد شقيه، وجنح الرجل انقاد، والجنح الإثم والجرم (أنيس وآخرون، ١٩٦٠، ٤٨) والجنوح الميل إلى الإجرام (البعلبكي، ١٩٩٢، ٤٥٣).

ولقد استخدمت كلمة جنوح Delinquency للإشارة إلى أفعال الأحداث الخارجة عن المألوف كشراب المسكرات وقيادة السيارات، هذا بالإضافة إلى خروج الحدث عن سلطة أبويه وهي الحالات التي تشير إلى أن الحدث في حاجة لرعاية ووقاية.

وبذلك نجد أن الجنوح شامل لفئات سلوكية متنوعة، وهذه الأفعال التي يشتمل عليها الجنوح تختلف من مجتمع إلى آخر (Philipson, 1971, 171).

ثانياً: الجنوح اصطلاحاً

يعرف الجنوح في القانون اليمني بأنه "كل شخص لم يتجاوز سن الخامسة عشرة كاملة، وقت ارتكابه فعلاً مجرمًا قانوناً، وعند وجوده في إحدى حالات التعرض للانحراف (الجمهورية اليمنية، ١٩٩٧، ١). ومن وجهة النظر النفسية: هو سلوك غير اجتماعي أو مضاد للمجتمع يقوم على عدم التوافق، أو الصراع بين الفرد ونفسه، وبين الفرد والجماعة، وبشرط أن يكون هذا الصراع والسلوك الاجتماعي سمة واتجاهاً نفسياً ثابتاً تقوم عليه شخصية الحدث الجانح ويستند عليه مع أغلبية مواقف حياته وأحداثها، وإلا كان هذا السلوك حدثاً سطحياً عارضاً يزول بزوال المؤثر العارض له.

أما علماء الاجتماع فقد اختلفوا في تعريفهم للجنوح وذلك حسب اختلاف وجهات النظر للمذاهب والمدارس الاجتماعية ولكن مع هذا الاختلاف نجد أنه يمكن أن نجمع هذه التعاريف إلى القول بأن لفظ جنوح لا يتعلق بسلوك معين وإنما في علاقة ذلك السلوك بالمعايير الاجتماعية في زمان ومكان حدوثه (البلوشي، ٢٠٠٣، ١٥).

ويميز علم النفس الجنائي بين درجتين من السلوك المخالف للقانون سلوك الأحداث القصّر وسلوك الكبار الراشدين، ويمكن من الوجهة القانونية البحثية ترجمة اللفظين بكلمة جنوح وإجرام، فالجريمة ترتكب من شخص عاقل يستطيع أن يميز. أما الطفل فلا يمكن أن نحكم عليه بأنه يتمتع بهذه القدرة، والجنوح والجريمة كلاهما تمثلان انحرافاً عن المعايير المقبولة للسلوك (المعمري، ١٩٩٤، ٣٣).

واستخدام مصطلح الجنوح للدلالة على السلوك الإجرامي للأحداث الذين يجعلهم عرضة للمسؤولية مما يترتب عليه إحالتهم إلى المحاكم المختصة لتعرض الجزاء المناسب عليهم، وقد ظهر هذا المفهوم القانوني لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة (١٨٩٩) (الياس، ١٩٨٤، ٣٠٥).

ويعرف إنجلش إنجلش (English, English) كما أورده الزبيدي (١٩٩٨): الجنوح بأنه انتهاك رئيسي للمعايير الأخلاقية أو القانونية بواسطة المراهقين الذين يطلق عليهم جنوح الأحداث والذين يكونون عادةً تحت سن ١٨ سنة ويطلق عليهم الأحداث الجانحون (الزبيدي، ١٩٩٨، ٢٦).

وعرف البلوشي (٢٠٠٣) الجنوح: بأنه كل سلوك أو فعل خارج عن التعاليم الدينية والقيم الخلقية وتقاليد وأعراف المجتمع (البلوشي، ٢٠٠٣، ١٥).

أما الأمم المتحدة في مؤتمرها الذي تم انعقاده عام (١٩٦٣) للوقاية من جنوح الأحداث، فقد وضعت ثلاثة تعريفات للحدث الجانح على النحو الآتي:

التعريف الأول:

يعرف الجانح بأنه: "الحدث الذي يرتكب ما يعتبره القانون الجنائي لبلده جريمة إذا ارتكبه الشخص الراشد" ويطلق أصحاب هذا التعريف على الحدث اسم (المذنب) للتفرقة بينه وبين الراشد الذي يطلق عليه اسم (المجرم).

التعريف الثاني:

ويتضمن الجريمة والسلوك غير السوي الذي لا يعتبر جريمة من الناحية القانونية، ويذهب أنصار هذا الرأي إلى أن النظرة القانونية البحتة قاصرة على استيعاب طوائف الأحداث الجانحين، وأن التعريف الشامل للجانح هو "عدم توافق الحدث في سلوكه مع الأوضاع التي يقرها المجتمع".

التعريف الثالث:

ويشير إلى أن الجانح هو "الحدث الذي يحتاج إلى رعاية خاصة بسبب الظروف السيئة التي يعاني منها كالنبد، والحرمان، واليتم، والفقر، والشعور بالنقص، وغير ذلك من الأوضاع التي لا خيار له فيها، والتي تؤدي به إلى الانحراف والإجرام إذا لم تتخذ حياله وسائل وطرائق الرعاية والوقاية والعلاج" (رمضان، ١٩٨٣، ١٣).

ويخلص الباحث إلى أن الجنوح: ما هو إلا السلوكيات والأفعال التي يرتكبها الأفراد وتكون هذه السلوكيات والأفعال تتنافى مع الأنظمة والقوانين السائدة في المجتمع، أدى ذلك إلى مثولهم أمام محكمة الأحداث بإدانتهم.

أهمية المرحلة العمرية للحدث:

تعتبر الطفولة مرحلة أساسية في عمر الإنسان حيث تشغل ما يقرب من ربع حياته، ولأحداثها آثار واضحة في بقية عمره، سواء أكان ذلك في السلوك أو الصفات الشخصية

(الأحمد، ١٩٩٧، ٤٢). لذلك فقد أهتم العالم ومنذ بروز المنظمات الدولية المهتمة بالطفولة وعمل على إصدار الكثير من التوصيات والقرارات بشأنها ومنها:

- الإعلان العالمي لحقوق الطفل، ١٩٥٩م.

- العام الدولي للطفل، ١٩٧٩م.

- ميثاق حقوق الطفل العربي، ١٩٨٤م.

- يوم الطفل العالمي.

- إنشاء منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف).

وقبل كل ذلك فقد أهتم ديننا الإسلامي الحنيف بهذه المرحلة اهتماماً بالغاً.

أشكال جنوح الأحداث:

مشكلة جنوح الأحداث من المشكلات النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه الأسرة والمدرسة والمجتمع والتي تهم علماء التربية والاجتماع وعلماء النفس ورجال القانون والأمن، فانحراف الأحداث ما هو إلا مجموعة من الأعراض وليس مرض، فقد يكون عرضاً يعكس اضطراباً اجتماعياً، واقتصادياً، وصراعاً حضارياً، وأخلاقياً.

وهناك جملة من الأشكال لجنوح الأحداث نذكر بعض منها ما يلي:

١- الشعور بالرفض والحرمان، ونقص الحب، وعدم الأمن، وعدم فهم الآخرين له، والشعور بالعجز، والشعور بالمرارة، والغيرة نحو واحد أو أكثر من الأخوة بسبب التفرقة في المعاملة، والشعور بالذنب بخصوص السلوك الجانح، ومشاعر النقص في الأسرة وفي المدرسة ومع رفاقه.

٢- الكذب المرضي والسرقعة، والفسل، والتزييف، والتخريب، والشغب، والهروب من المنزل والمدرسة، والفسل الدراسي، والعدوانية، والتمرد على السلطة- السلوك الجنسي المنحرف كهتك العرض وغير ذلك من ألوان السلوك العدوانية.

٣- نقص البصيرة بعواقب السلوك المنحرف، وضعف التعلم من الخبرة، وضعف القدرة على التحكم السليم، وضعف الشعور بالمسؤولية، وخطأ الحكم وقلة الاهتمام بالمستقبل، وعدم الشعور بالذنب، وضعف الضمير، والاستهزاء بالتعاليم الدينية والقيم الأخلاقية.

٤- قلة من الأحداث الجانحين أذكاء إلا أن الأغلبية ضعاف العقول، والصحة العامة للجانحين أقل من المتوسط، وزيادة النشاط الحركي، وعدم الاستقرار، وعدم ضبط النفس، ونقص التعاون والمخاطرة، والتمرد، والتدخين وغير ذلك في سن مبكر (زهران، ١٩٧٨، ٥٥).

٥- عدم الارتياح بخصوص الأسرة وسوء سلوك الوالدين وأخطاء الوالدين في التنشئة الاجتماعية للطفل والمراهق.

٦- الشقاء بسبب وجود صراعات نفسية عنيفة (مكبوتة غالباً).

٧- وجود مفهوم سالب للذات وتشوه صورة الذات، وقد وجد أنور الشرقاوي (١٩٧٠) كما أوضحه زهران (١٩٧٧) أن صورة الذات المشوهة شائعة بين الأحداث الجانحين وأن اتجاهات الجانح نحو ذاته تتميز بالسلبية والعجز نتيجة إلى خبراته السيئة التي كونها عن نفسه، مما جعله غير متقبل لذاته، وأن تقدير الجانح لذاته تتميز بالدونية والقصور وعدم الواقعية، وأنه أقل رضا عن ذاته بالنسبة لمثله الأعلى أو توقعات الجماعة منه خاصة أسرته (زهران، ١٩٧٧، ٤٦١).

العوامل المؤثرة في جنوح الأحداث

إن مشكلة جنوح الأحداث تعتبر من المشكلات المتعددة الجوانب، ولذلك فإن العديد من العوامل تتفاعل وتساهم في تشكيل السلوك الجانح، ويكون من المستحيل التعرف بدقة على قدر مساهمة كل عامل في توليفة مسببات الجنوح. وتدل الدراسات العلمية حول الجانحين في مختلف المجتمعات على أن الظروف المؤدية إلى الجنوح ليست واحدة، فهي تختلف من بيئة لأخرى، ومن جانح لآخر، إلا أن التحليل العميق الذي يسير أغوار النفس الإنسانية يتلاقى في جل الحالات - إن لم يكن فيها جميعاً - عند الأسباب غير المباشرة، وهي كثيرة، لكن الذي يجمع خيوطها أمر واحد، ألا وهو الشعور بالضياع الناتج عن ضعف اعتبار الذات وتفكك العلاقة بالآخرين، وهذا الوضع لا ينتج عن الأسرة وحدها أو البيئة وحدها، بل هو نتاج العلاقة الجدلية القائمة بين شخصية الجانح والبيئة التي يعيش فيها، ويمكن اعتبار هذه الآراء صحيحة من حيث المبدأ لأنها تنطبق على كافة الجانحين، لكنها لعموميتها لا تكفي لتفسير الظروف الخاصة والحالات الفردية، فلا بد من دراسة واقع حياة الفرد الجانح وواقع بيئته لاستخلاص العوامل المؤدية إلى انحراف سلوكه (الشهابي، ١٩٨١، ٩).

لذلك اهتم الباحثون بموضوع جنوح الأحداث واندفعوا إلى البحث في أسباب الجنوح، والعوامل المؤدية إليه، وطرق اجتنابه، وطرائق معالجته حال وقوعه، وكيفية الحماية من الوقوع فيه مرة

ثانية، وكانت النتائج عبارة عن دراسات وأبحاث رائدة كان لها أثر إيجابي كبير في تعزيز سعي الحكومات والمؤسسات الاجتماعية إلى معالجة الأحداث الجانحين ورعايتهم (الروحاني، ٢٠٠٣، ١٦).

فقد تعددت وجهات النظر والآراء في تفسير عوامل جنوح الأحداث تبعاً لتعدد الزوايا التي ينظر منها أصحاب تلك الآراء إلى ظاهرة الجنوح.

والنظرة في تفسير السلوك الجانح لا تفسر بعامل واحد بل بتضافر عدة عوامل متأثرة ومؤثرة الواحدة بالأخرى وهذا ما يطلق عليه بنظرية العوامل المتكاملة أو المتعددة.

١ - العوامل الوراثية (البيولوجية):

ساد الاعتقاد في أواخر القرن التاسع عشر بأن هناك أشخاصاً يولدون مجرمين بمعنى أن لهم سمات وخصائص فطرية فيزيولوجية موروثة تجعل منهم جناة وأخذ الاعتقاد طابعه العلمي بظهور العالم الإيطالي لومبروزو Lombroso مؤسس علم النثروبولوجيا الجنائية (الصمادي وعبد القادر، ١٩٩٤، ١٩).

حيث فسر السلوك العدواني على أنه صفة موروثة وذلك بعد دراسات أجراها على عدد من المجرمين، حيث لاحظ وجود عدد من الصفات الجسمية لدى المجرم تميزه عن غيره المجرمين وتلك الصفات تشبه الجسمية للإنسان البدائي وقد أطلق عليها أسم علامات الانحطاط، منها كبر الأذنين، ميل في العينين، بروز في الحاجبين والخددين، قساوة في الشعر، علو في الرأس مع دقة في الأطراف، ضيق في الجبين، عدم التناظر في الوجه أو الجسم أو ضعف في الحساسية الجسمية يؤدي إلى ضعف الحساسية الخلقية (كلينبرغ وأوتوا، ١٩٦٥، ١١٢) (ديوب، ٢٠٠٤، ٤٥).

ويرى Lombroso أن وجود خمس صفات منها لدى شخص ما، يمكن من الحكم عليه بأنه مجرم، ووجود ثلاث أو أربع صفات منها يجعله شبه مجرم ووجود أقل من ذلك فيعني أن الشخص غير مجرم (خشاب وآخرون، ١٩٨٠، ٣٤٣) (ديوب، ٢٠٠٤، ٤٥).

كما أن انخفاض الذكاء يؤدي إلى صعوبة توافق الحدث في مدرسته أو مكان عمله، حيث يشعر أنه يكاد يستحيل عليه أن يحقق ذاته في هذه المجالات، فيعتمد على الانسحاب منها، وقد توصل (بيرت) إلى أن التأخر العقلي بين الجانحين يبلغ حوالي خمسة أضعاف بين الأسوياء (عبد الله، ١٩٩٩، ٢٥).

٢- العوامل الاجتماعية

أ- التفكك الأسري (التصدع):

يحظى التفكك الأسري باهتمام علماء الاجتماع وعلماء النفس والعاملين بالخدمة الاجتماعية لصلته برعاية الطفل، وتهديده لكيان الأسرة ووظائفها، إذ كثيراً ما ينشب الخلاف بين الزوجين لعوامل ومسببات عدة، وقد يكون هذا الخلاف بسيطاً ووقتياً، وقد ينتهي إلى الطلاق، وبالتالي إلى تفكك الأسرة.

ويقصد أصلاً بتفكك الأسرة انفصال الزوجين عن بعضهما بالطلاق، أو تعدد الزوجات، أو وفاة أحد الزوجين أو كليهما، وقد تتفاقم تلك المشكلة في حالة الطلاق، فبزواج أحد الوالدين أو كلاهما من زوج آخر، فتحل زوجة الأب بدلاً من الأم، ويحل زوج الأم بدلاً عن الأب، بما يصاحب ذلك غالباً من نظرة جفاء متبادلة بحكم الفطرة بين الطفل وذلك البديل، حيث لا يشعر أحدهما نحو الآخر بعاطفة حقيقية وقد يتمثل التصدع الأسري في سوء علاقة الوالدين مع بعضهما البعض، بما يصاحب ذلك من خلافات وصدمات متعددة وتنوعه في الشكل والمدى (الحسيني، ١٩٩٥، ١٥٢).

وهذا يؤثر على نفسية الأحداث، ويزرع فيهم العقد النفسية ويورث عندهم فساد الأخلاق، ويضعهم أمام الانحراف وجهاً لوجه (الزحيلي، ١٩٩٠، ٩٦).

وهناك دراسات عديدة في العالم المتقدم وفي العالم النامي بينت أن الانتماء إلى أسرة متككة (متصدعة) له علاقة متينة بجنوح الأحداث حيث وجد بأن الانتماء إلى عائلة متصدعة يزيد من حظوظ الطفل في الوقوف أمام المحاكم والوضع في المؤسسات ودور الرعاية، كما أن النظرية التعليمية الاجتماعية The Social Learning theory المقدمة من قبل Kreslar تنتبأ بأن الصغار الذين يتعرضون في حياتهم للانفصال هم أكثر عرضة وقابلية لأن يكونوا جانحين وهذا بسبب أن الانفصال بين الأم والأب يؤثر على عملية التربية الشرطية Conditionings Process (مانع، ١٩٩٧، ٤٤-٤٥).

ففي دراسة لما يزيد على (٣٠٠) حدث من حالات الأحداث الجانحين، تبين أن (٧٥%) من الحالات تقريباً يرجع اضطراب السلوك لديهم إلى انهيار صرح الأسرة (الزعيبي، ١٩٩٤، ٤١).

والأسرة هي البيئة الأولى للإنسان التي تمدّه بالمحفزات في كفاحه الدعوب والوالدان هما يستطيعان توفير الجو الأسري الهانئ الذي يستطيع فيه الحدث لأن ينمو نمواً سليماً وصحياً (فهيم، ١٩٩٣، ٣١٧).

فالأحداث الجانحون يأتون من البيوت المهدمة بشكل أكثر تكرار من الأحداث غير الجانحين، وإن تربية الأحداث في بيوت يسودها القسوة في التعامل يعد سبباً في الوقوع إلى الانحراف والجريمة بالتالي يتوجب علينا إسداء المشورة، وعلى الوالدين إن يفهموا أدوارهم في الوقاية لأبنائهم من الانحراف (القاسم وآخرون، ٢٠٠٠، ٤٠٧).

وبناءً على ذلك يمكن اعتبار الأسرة الإطار المرجعي للحدث يعتمد قيمها ومعاييرها في تقييم سلوكه، والمصدر الأساسي لإحساسه بالأمن والطمأنينة والقبول التي تمثل العناصر الأساسية لاستقراره النفسي والاجتماعي، وبالتالي تحقيقه قدرأً عالياً من الصحة النفسية، إذ يعتمد في ذلك على من يحيطون به من أفراد أسرته، وبصفة خاصة الأم والأب، فلكل منهما دوره في حياة الطفل واستقراره (طنجور، ١٩٩٨، ١٣-١٤).

ويشير (إسماعيل ١٩٩٣) إلى نتائج دراسات متعددة تبين أن الأبناء المنفصلين عن الآباء يكونون أكثر اعتمادية واتكالية، وأكثر عدوانية، وأكثر قلقاً، وأقل ذكاءً، وأقل تحصيلاً من أقرانهم الذين يعيشون مع آبائهم (إسماعيل، ١٩٩٣، ٤٤).

ب- رفاق السوء:

ومن العوامل الكبيرة التي تؤدي إلى جنوح الأحداث رفاق السوء والاختلاط الفاسد، ولا سيما إذا كان بليد الذكاء ضعيف العقيدة متميع الخلق، فسرعان ما يتأثر بمصاحبة الأشرار ومرافقة المنحرفون، وسرعان ما يكتسب منهم أخط العادات وأقبح الأخلاق، فإذا كان اختياره لرفقاء السوء والشوارع وعند غياب دور الأسرة في توعية وتلبية متطلباته قد يؤدي هذا إلى الانحراف، حيث أن هذه المرحلة العمرية التي يمر بها الحدث (مرحلة المراهقة) هي مرحلة تكوين الصداقات وتوسيع العلاقات الاجتماعية. فالأصدقاء المنحرفون لهم تأثير في إشاعة الفساد وتكريس الانحراف في صفوف الأطفال، وخاصة إذا كانت العلاقة بين من هم في المرحلة الابتدائية مع من هم في المرحلة المتوسطة أو الثانوية (قائمي، ١٩٩٦، ٩٨).

وتكمن المشكلة عندما تكون جماعة الرفاق بديلاً عن الأسرة، حيث يجد الحدث في تلك الصحبة الملجأ الذي يحتاج إليه، وفي الوقت ذاته تفتح عينيه على أشكال مختلفة من الجرائم، وتلغي عنده الضوابط الاجتماعية عن طريق ممارسة الحيل والخداع في الطرقات واللعب

بالقمار والغش والسرقة والحصول على المال بأنها وسيلة، ليستطيع ذلك الحدث أن ينفق على أصدقائه بسخاء من أجل تحقيق زعامة القرناء، وتشكيل العصابات المشاكسة والمعاكسة للجميع والقانون بالإضافة إلى جره إلى التدخين والإدمان على المخدرات والخمر والتسكع في الطرقات والملاهي (حلبى، ٢٠٠٠، ٤٣٣).

ويقول سيرل بيرت Cyril burt في دراسة قام بها عن الأحداث الجانحين، إن الرفاق قد يكونون رفاق الشوارع أو رفاق المنطقة السكنية أو المدرسة الواحدة، ويتلقى الحدث الجانح من رفاقه الذين سبقوه إلى الانحراف وليس بالضرورة أن يكون من نفس المرحلة العمرية فقد يكون هناك شخص مجرم بالغ وهو المؤشر الفعال الذي يعتدي على الصغير جنسياً Child Molesting وسيطر عليه بعدها عن طريق إزالته وهو الذي يعلمه فنون القتال والسرقة والاتجار بالمخدرات (الخطيب وآخرون، ١٩٨١، ٤٣).

قبل ذلك فالإسلام بتعاليمه التربوية وجه الآباء والمربين إلى أن يراقبوا أولادهم مراقبة تامة وخاصة في سن التمييز والمراهقة ليعرفوا من يخالطون كما وجههم إلى أن يختاروا لأبنائهم الرفقة الصالحة ليكتسبوا منهم كل خلق كريم وأدب رفيع (الخيال والخطيب، ١٩٩٨، ١٦١).

٣- العوامل التربوية (المدرسة):

إن من العوامل التي أدت إلى جنوح الأحداث إخفاق المدرسة في تحقيق التربية المثلى للأحداث وذلك بإقامة الأخلاق وتهذيب النفوس وتقويم السلوك .

فالمدرسة هي مؤسسة اجتماعية تنوب عن الأسرة في إعداد مواطنين أكفاء يرغب المجتمع بهم وهذا يعني إن من واجبات المدرسة ومسؤولياتها بناء شخصية الطالب (النعيمي، ٢٠٠٠، ٣٧).

ويذكر الإبراشي (١٩٩٣) أنه يخطئ من يقول أن رسالة المدرسة تقتصر على الناحية الأكاديمية فحسب، بل إنها في الحقيقة تتعداها لتحتوي الاهتمام بالأخلاق في أوسع معنى لها، ولكن هذه الرسالة مغيبة فعندها يذهب الحدث إلى المدرسة، وهو ملوث بجرائم خلقية، فلا تفكر المدرسة في معالجتها لأن المدرسين لا يفكرون إلا في الامتحان والنجاح، أما الأخلاق فتصيبها الإهمال، ولا يفكر أحد في تقويم المعوج منها (الأبراشي، ١٩٩٣، ٧٩).

وقد أثار Friday إلى أن المدرسة تُعد عالمياً عاملاً مهماً في تفسير جنوح الأحداث، مادام أنها عنصر أساسي في التكوين التربوي والاجتماعي، وبالتالي فهي مصدر للنجاح المادي، وعليه فالفشل المدرسي أو الطرد من المدرسة وخاصة في سن مبكرة، قد يكون له آثار سيئة.

ولقد أشار Tody إلى أن الأولاد الذين يعرفون الفشل المدرسي هم أقل احتراماً للقانون، وبالتالي أكثر عرضة للنشاط الجانح (مانع، ١٩٩٧، ٦٢).

٤ - العوامل الثقافية:

أ- الثقافة:

ثقافة المجتمع تؤثر تأثيراً كبيراً في ظروف الجنوح والجريمة، وقد لعبت الثقافة المنحرفة دوراً كبيراً في ظهور جرائم الجنس، فالدول التي تسمح بثقافة جنسية خاطئة عبر دورها ووسائلها الإعلامية سرعان ما تقطف ثمار جرائم الجنس بأشكالها من كلا الجنسين على السواء، والمجتمع المتخلف قد يعزز من ظهور الجرائم ويساعد على نشوئها، فقد ينظر مجتمع في ثقافته إلى السارق على أنه بطل وشجاع يمتلك من القدرات الشخصية ما لم يمتلكها غيره فيحترمه ولا يحترم سواه ويصفهم بالتخنث والذلة وهذا المنظور يعزز كثير من تمادي الفرد في سلوكه وربما يحول كل نزاعاته العدوانية إلى مسار إجرامي (إبراهيم، ١٩٨٧، ١٦٩).

ب- وسائل الإعلام:

إن التطور الذي شهدته المجتمعات في هذا العصر يرجع في أكثر من أمر إلى أجهزة الإعلام المختلفة التي تربط العالم وتنقل أي حدث أو تطور يحصل في ناحية من العالم إلى العالم كله، ونتيجة لهذا الدور الرائد الذي تلعبه أجهزة الإعلام فقد لجأت الدول حديثاً لجعلها أداة للبناء والتقدم والقضاء على الجريمة، وأجهزة الإعلام متعددة ومتشعبة وهي إذا أهملت وأسيء استخدامها ولم توجه التوجيه الصحيح فإنها قد تصبح سلاحاً هداماً يساعد على الانحلال وعلى الجمود والتخلف والانحراف والجريمة (المغربي والليثي، ١٩٦٠، ٢٣٩).

فالصحافة مثلاً قد تثير الرأي العام من خلال عرضها للجريمة، فقد أجرت لجنة الأحداث الدنمركية تحقيقاً عن الصحف والأحداث، وتبين أن الأحداث يفضلون أخبار الجريمة والحوادث وغيرها من المواد. فالصحافة تؤثر على ظاهرة الإجماع عند الأحداث بتصويرها الشيق لوقائع الجريمة. كما أن أفلام الفزع والبوليس تؤدي إلى ظهور أعراض عصبية وقلق، واضطراب في النوم، وفي الشهية للطعام وعادة قضم الأظافر، والتوهم، والاهتمامات الجنسية، كما جاء في الدراسة التي أعدتها الرقابة الجنائية بمصلحة الأمن العام بوزارة الداخلية المصرية أن معدل الجرائم الأسرية قد ارتفع عام ١٩٨٥ إلى (١٢١) جريمة. وقد أجمع الباحثون في علم النفس والاجتماع على أن المسؤولية في ذلك تعود إلى البرامج التلفازية، التي أصبحت تقدم للناشئة دون ضابط أفلام عنف، وتخريب، ومع الزمن تؤدي بهم إلى ارتكاب الجريمة، ولهذا فإنه من

الواجب تطهير برامج التلفزيون العربي من الأفلام المدمرة للأخلاق العامة، وللقيم الإسلامية، وذلك بإصدار قوانين صارمة، وذلك حفاظاً على أبنائنا ومجتمعنا مما يهدده من أخطار (الزعبي، ٢٠٠١، ١٤٨-١٥١).

وبمشاهدة الحدث المتجددة دوماً لهذه الأفلام، يندمج في طريق الجريمة والزيغ، ويغدو الخيال هو الواقع بالنسبة إليه، وتتسبع به أفعاله واتجاهاته بقدر يتزايد باضطراد (الشواربي، ١٩٩١، ٢٠).

ج- التحضر (الهجرة الريفية):

مهما كانت أسباب الهجرة الريفية نحو المناطق الحضرية، فإن مشاكل جدية صاحبت هذه الهجرة وأهمها سوء تكيف الأحداث مع الحياة الحضرية.

حيث جاء في تقرير الأمم المتحدة حول الجريمة وجنوح الأحداث في البلدان النامية بأن الأحداث المهاجرين يدركون حرمانهم عند مشاهدة ثروة المدينة، وهذا الشعور بالحرمان يمكن أن يؤدي بكثير من الأحداث إلى عدم احترام القانون. ولقد لاحظ Weitz بأن المدينة لا ترفع فقط آمال المهاجرين ترفع سواء أجلاً أم عاجلاً، مله وملل الساكنين الفقراء الآخرين (ديوب، ٢٠٠٤، ٤٩).

واعتمد أنصار نظرية التحضر على بعض المؤشرات والخصائص التي قدمها ويرث Wirth حول التحضر وربط بينهما وبين انحراف الأحداث وركز على صحة المجتمع وكثافته السكانية وتباينه الاجتماعي والثقافي وتوجد هناك أربعة مؤشرات رئيسية مواتية للجنوح وانحراف الأحداث وهي كالتالي:

- ضعف العلاقات والروابط الاجتماعية.
- ضعف الضبط الاجتماعي.
- زيادة فرص الانومي (Anomie) التي يقصد بها تفكك المعايير واضطرابها وعدم ملائمة الوسائل التي يتطلع إليها الأحداث.
- زيادة الفوارق والتباينات بين سكان المجتمع مهنياً وقيماً، وان هذه المؤشرات تنتج عن خصائص التحضر المشار إليها، فزيادة حجم السكان يصبح سكان المجتمع غرباء عن بعضهم شيئاً فشيئاً (الكاظم، ١٩٩٥، ١١٣).

ويبدو تأثير الهجرة وما ينشأ عنها من صراع ثقافي أكثر وضوحاً في الدول الحاضنة للأقليات والجاليات المهاجرة كالولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وبلجيكا وكندا حيث تنقل الجماعات المهاجرة عاداتها وتقاليدها إلى المجتمع الجديد فتصطدم في العادة بواقع مغاير وتقاليدها أخرى مناقضة لها، وفي ظل هذه الظروف الجديدة يجد الفرد نفسه في عزلة عن الآخرين، غير قادر على الاندماج في وسطهم، ذلك أنه كان قد اكتسب قيماً وأفكاراً قد تكون مناقضة للقيم والأفكار السائدة لديهم، فإذا هو التزم بثقافته أسرته فإنه قد يكون موضع سخرية ونفور من قبل الآخرين وفي هذا عقاب له عن مسلك وعن ثقافة لم يختارها بل فرضت عليه فرضاً مثلما يحدث في فرنسا حالياً بصدد ارتداء الفتيات المسلمات الملابس تميزهن عن قريناتهن في المدارس العمومية... وفي خضم هذا الصراع الثقافي، أما أن يتخذ الحدث موقفاً معادياً للمجتمع الذي لفظه، وأما أن ينظر الحدث إلى والديه نظرة لوم قد تبلغ درجة الحقد والكراهية محملاً إياهما آثار الهجرة وفي كلا الحالتين تكون النتيجة عجز الحدث عن التكيف مع الآخرين مما يمهّد السبيل إلى الجنوح والانحراف (أبو توتة، ٢٠٠٧، ١٦٦).

٥ - العوامل الاقتصادية

تؤدي العوامل الاقتصادية إلى عوامل سلبية كثيرة أخرى بالغة الأهمية في تربية الحدث ودوره في العائلة، وأن فقر العائلة وعوزها قد يؤدي إلى ترك المدرسة وقد تضطر العائلة إلى إرسال الحدث للعمل في سن مبكر ليضيف شيئاً إلى دخل الأسرة جراء ذلك يتعرض لعوامل نفسية سيئة، وقد يختلط بالمنحرفين وبالبالغين الأمر الذي يؤدي إلى اكتسابه عادات ضارة كالإدمان على الكحول والمخدرات والتدخين وفي كل الأحوال فهو بعيداً عن التربية والتعليم وفيما يخص بها أقرانه ومن هم في سنه (السقاف، ٢٠٠٢، ٤٠).

ويؤكد جان شازال على وجود علاقة طردية بين تدني مستوى العوامل الاقتصادية وبين الجنوح، فكلما كانت الظروف الاقتصادية سيئة، كلما ازداد انجذاب الأحداث إلى الجنوح، حيث تؤدي كل من البطالة وتدني الدخل إلى توتر نفسي وتفكك عائلي نتيجة عدم القدرة على تلبية الحاجات الأساسية كحد أدنى، الأمر الذي يخلق مناخاً ملائماً للجنوح (جان، ١٩٧٢، ٦٠). كما أن الترف والغنى الزائد قد يؤثر سلباً على الحدث.

٦- العوامل الذاتية

نقصد بالعوامل الذاتية تلك العوامل الراجعة إلى ذاتية الحدث نفسها ومنها:

١- **ضعف الإيمان:** من أهم أسباب جنوح الأحداث، ضعف الإيمان في نفوس الأحداث، وهذا الضعف ناجم عن قلة الصلة بالله عز وجل إلى جانب ضعف التربية الإيمانية من قبل الآباء.

وحيثما يرتكب الحدث جنوحه من شرب خمر، أو زنى، أو سرقة، الخ ، يكون في حال من ضعف الإيمان لقول الرسول صلى الله عليه وسلم (لا يزني الزاني حين يزني وهو مؤمن، ولا يشرب الخمر حين يشرب وهو مؤمن، ولا يسرق حين يسرق وهو مؤمن، ولا ينتهب نهبه يرفع الناس إليه فيها أبصارهم حين ينتهبها وهو مؤمن) (البخاري، ١٩٨٧).

لقد وجهت التربية الدينية المربين إلى أمور تعنيهم في تقوية ضعف الإيمان لدى الأحداث ومنها:

أ- أن يرشدوهم إلى أركان الإيمان، وهي الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله والإيمان باليوم الآخر، والقدر خيره وشره.

ب- أن يفرضوا في نفوس الأحداث روح الخشوع والتقوى والعبودية لله رب العالمين.

ج- أن يربوا في الأحداث روح المراقبة لله سبحانه في كل تصرفاتهم وأحوالهم.

٢- إتياع الهوى:

ومن الأسباب الواضحة لوقوع كثير من الأحداث في الجنوح إتياع هوى النفس الأمارة بالسوء، والسعي لتلبية شهواتها عن طريق المسالك المحرمة (علوان، ١٩٨١، ١٢٤). قال تعالى ((أمرأت من اتخذ إلهه هواه أفأت تكون عليه وكيلًا)) (الفرقان، ٤٣).

وقد بين القرآن الكريم كيف قاد إتياع هوى النفس إلى ارتكاب أول جريمة قتل في تاريخ الإنسانية ، كما ورد في قصة هابيل وقابيل، حيث سولت نفس قابيل له قتل أخيه، فاتبع هواه وقام بجريمة لم ترتكب من قبله حيث قتل أخيه (ابن كثير، ١٩٦٩، ٨٣-٨٦). قال تعالى ((واتل عليهم نبأ ابني آدم بالحق إذ قربا قرباناً فتقبل من أحدهما ولم يتقبل من الآخر قال لأقتلنك قال إنما يتقبل الله من المتقين)). وقال تعالى: ((فطوعت له نفسه قتل أخيه فقتله فأصبح من الخاسرين)) (المائدة، ٢٧ - ٣٠).

٣- كثرة أوقات الفراغ:

يرى كثير من الباحثين أن كثيراً من المشكلات السلوكية ترتبط بوقت الفراغ، وأن نسبة كبيرة من جنوح الأحداث تحدث خلال هذا الوقت ولكن ذلك لا يعني أن الزيادة في وقت الفراغ مسئولة عن الجنوح بقدر ما يعني أن هذه الزيادة تهيئ مزيداً من الفرص لارتكاب السلوك الجانح (عارف، ١٩٨١، ٤٠٩).

فعدم الاستفادة من الفراغ مدعاة إلى جنوح الأحداث، ولهذا حرصت التربية الدينية على:

أ- تنظيم الوقت، قال تعالى ((وجعلنا الليل لباساً * وجعلنا النهار معاشاً)) (النبا، ١٠-١١).

ب- حسن استغلال الوقت واستغلاله بما ينفع كما فعل السلف الصالح.

ج- استغلال الوقت في ممارسة الأنشطة الرياضية التي تعود بالفائدة على الجسم والعقل ومنه قوله صلى الله عليه وسلم: (كل ما يلهو به الرجل المسلم باطل، إلا رمية بقوسه، وتأديبه فرسه، وملاعبته أهله، فأنهن من الحق) (الترمذي، ١٩٨٣).

د- الاهتمام بالأنشطة الفنية، لا سيما تلك التي تعبر عن الكون والحياة والإنسان من خلال تصور الإنسان للكون والحياة والجمال.

هـ- إشغال الوقت بالأنشطة الثقافية التي تعود على الأحداث بالفائدة، مثل الشعر والمطالعة والمسابقات الثقافية.

واجب المجتمع نحو الأحداث الجانحين:

أولاً: الأسرة: تسلم كافة الأبحاث المتطورة بالدور الذي تلعبه الأسرة في تكوين الحدث، ولما كانت الرعاية تقوم في أساسها على تنمية قوة المقاومة والحد من قوة الاستجابة حيال المؤثرات الضارة، وكان التوازن بين هاتين القوتين هو من عناصر الشخصية السوية، فإنه يستخلص من كل ذلك الأهمية القصوى لتصرفات الأسرة حيال الحدث ومدى ما يمكن أن تقوم به من خدمات في مجال الرعاية، سواء بتوفير الوقاية له من الخطر العام أو تحقيق الحماية إذا هددته خطر خاص (العصرة، ١٩٧٥، ٦٥).

وتشير الدراسات الميدانية التي أجريت على الأحداث الجانحين إلى أن أثر البيئة الأسرية يفوق ما عداه من العوامل التي تسبب جنوح الأحداث (عبد الله، ٢٠٠٠، ٢).

وللعلاقة القائمة والمتبادلة بين الأهل والطفل أهمية خاصة في نمو الطفل في جميع مظاهر هذا النمو، ولذلك يرى (طومسون) أنه من الممكن أن يكون تأثير العائلة في نمو الأطفال النفسي وسلوكهم الاجتماعي يفوق جميع الآثار (البداينة، ١٩٨٥، ١). ويذكر بوكابوس أن سوء التكيف الذي يعاني منه الأحداث المنحرفون ما هو في الواقع إلا نتيجة اختلال في البنية الأسرية وما يحيط بها في إطارها الاجتماعي الكلي (بوكابوس، ١٩٨٧، أ).

ويمكن القول بأن عملية إصلاح الحدث تبدأ من الأسرة التي تعد نواة المجتمع حيث أن التربية الجيدة للحدث وتلبية حاجاته المادية والروحية وتهذيب خلقه من قبل والديه، ودور المدرسة بعد ذلك في تكملة هذه المهام وقيام المؤسسات الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية بدورها في توفير الخدمات الاجتماعية والثقافية والصحية والاقتصادية لأفراد المجتمع كافة، تعد من التدابير الوقائية ضد مخاطر الوقوع في مهاوي الانحراف والجريمة (عبيد، ١٩٩٨، ٢).

ثانياً: المدرسة: تلعب المدرسة دوراً جذرياً وحاسماً في عملية التنشئة الاجتماعية: إذ تعتبر خط الدفاع الثاني لحماية الطفل بعد الأسرة، ولها دور بارز وهام في توجيه (التربية الأخلاقية). إن المدرسة هي المكان الوحيد الملائم لتعويد الطفل على المبادئ العقلية والأخلاقية؛ عندما يسمح العمر العقلي بذلك، وللمدرسة دور جوهري في تنمية الضبط الاجتماعي لدى النشء، لأن التلميذ يقضي حوالي ألف ساعة داخل المدرسة خلال العام الدراسي، وهو الأمر الذي يجب استغلاله لتحسين وتقويم سلوكه.

والمدرسة من خلال مناهجها تؤثر في حياة الحدث، على اعتبار أنها تعبير عن المجتمع المدروس، والمنظم، ووسيلته الناجحة لنقل تراثه الحضاري إلى أطفاله بصورة نظامية نافعة، لذا فإن فشل المدرسة في أداء مهمتها يكون لدى الأطفال شعوراً بالكراهية للمجتمع ككل: بأفراده، ومؤسساته، ونظمه وقوانينه، وقيمه (الروحاني، ٢٠٠٣، ٢٧).

وقد لخصت (روث سترا نج) الأستاذة بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا رسالة المدرسة حيال الحدث المنحرف في القول (بأن المدرسة هي الصرح الشاهق الذي يمكنه الوقوف في وجه المد الإنحراقي المتزايد بين جموع الشباب وأن المعلم هو المحور الرئيس في عملية التعليم والتنشئة وفي تنفيذ أية برامج تعليمية ناجحة) (العصرة، ١٩٧٥، ٩٨).

ومن هنا تتبع أهمية الدور الذي يلعبه العاملون في المدرسة وفي مقدمتهم الاختصاصي الاجتماعي، حيث أن بعض التلاميذ يأتون إلى المدرسة وهم يحملون اختلافات واضطرابات شديدة، ورصد الميول الإنحرافية، ومن أهم المؤشرات الدالة على وجود ميول إنحرافية:

الأنانية، وحب الذات، والعدوانية، والانجذاب نحو المنحرفين، انخفاض القدرة على التحصيل الدراسي، الهروب من المدرسة، مشاغبة المدرسين والعمل على الإضرار بممتلكاتهم، الشعور بالدونية، كثرة الكذب، والتمرد، وتخریب ممتلكات المدرسة والعاملين فيها.

ثالثاً: دور العبادة: إن دور العبادة من أهم الدعائم التي قام عليها تكوين الفرد المؤمن، وبناء المجتمع المؤمن في جميع العصور عبر التاريخ الطويل، ولا يزال المسجد من أقوى الأركان الأساسية في تكوين الفرد والجماعة وتكوين المسلم الراقى (الوشلي، ١٤٠٧هـ، ٣٧).

ولذلك المسجد مثلاً يلعب دوراً بارزاً وهاماً في تنشئة الجيل تنشئة إيمانية وربانية تحفظه من الانزلاق في مزالق الشيطان، وتحفظه من الانحراف والجنوح.

إن الوظيفة الحقيقية للمسجد في الإسلام مثلاً هي إيجاد المسلم المتكامل البناء، في خلقه وسلوكه وعمله وعبادته، وفي علاقته بربه وبنفسه وأخيه المسلم والناس جميعاً، ولكل جانب من هذه الجوانب من شخصية المسلم اهتمام خاص يجب أن يقوم به المسجد دون إخلال ببقية الجوانب (محمود، ١٩٩١، ١٩٠).

رابعاً: وسائل الإعلام: يتمثل دور وسائل الإعلام نحو جنوح الأحداث في النقاط التالية:

- ١- بث برامج تربوية هادفة تتناول المتطلبات اللازمة لمرحلة الأحداث.
- ٢- إيجاد برامج توضح خطورة جنوح الأحداث وضرورة علاجها العلاج التربوي.
- ٣- استضافة علماء في مجال رعاية الأحداث في البرامج التربوية والأسرية والنفسية والاجتماعية والدينية.
- ٤- مراقبة المجلات والصحف ووسائل الإعلام والاتصال لمنع تسرب البرامج العدوانية والمخلة بالآداب.
- ٥- يجب على وسائل الإعلام المختلفة أن تعمل على ألا تكون عاملاً من عوامل الجنوح.

٦- منع نشر أخبار الجرائم المختلفة، ومنع المطبوعات والصحف والمجلات من التعرض للجرائم بكيفية مثيرة وحثها على نشر الجانب الأخلاقي، ومنع الأفلام التي تثير الغرائز الجنسية للأحداث، والتي تشير بالإجرام والمجرمين.

٧- عدم التشهير بالأحداث ونشر صورهم عبر أجهزة وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة.

٨- التنسيق مع دور الرعاية والمراكز الإصلاحية لبث البرامج التي تبين آثار وخطورة الجنوح على الحدث والأسرة.

٩- تزويد دور الرعاية والمراكز الإصلاحية بأفلام وبرامج تربوية واجتماعية وثقافية ورياضية وصحية لعرضها على الأحداث.

خامساً: مؤسسات رعاية الأحداث: بدأ الاتجاه إلى إنشاء مؤسسات رعاية الأحداث المنحرفين وعلاجهم وإرشادهم في الولايات المتحدة الأمريكية في القرن التاسع عشر حين دعا الباحث جريسكوم بعد جولة قام بها في أوروبا - إلى ضرورة القيام بعمل من أجل أبناء الطبقات الفقيرة التي يتفشى فيها (الإجرام) في مدينة نيويورك، واستجاب له جميع زملائه المشتغلين بميدان العمل الاجتماعي وأسفرت جهودهم عن إنشاء أول مؤسسة إصلاحية لعلاج الانحراف بين الأحداث في المدينة سنة ١٧٢١م، وبرغم التناقض بين الحدث والحياة الرسمية إذ أن الحدث قد يفهم أنه قد أودع في هذا المكان لأنه خارج على حدود الجماعة أو لأن له ظروفًا شخصية أو اجتماعية تختلف عن ظروف أمثاله من الغلمان والصبية، ولكنه نادراً ما يؤمن بجذوى العلاج الذي يتلقاه، بل إن الشعور الذي يملأه عادة هو شعور الخاضع لسلطة أقوى عليه- أي بطبعها ويمتثل لأوامرها - ومع ذلك ففي كل مؤسسة اجتماعية من هذا القبيل قد نجد عدداً من المشرفين الاجتماعيين الذين ينجحون في إيجاد مشاعر الصداقة بينهم وبين الأحداث سواء داخل الفصل أو أثناء التدريبات المهنية أو الرياضية مما من شأنه أن يغنيهم عن اللجوء إلى سياسة إصدار الأوامر ويتيح لهم قدراً من المرونة في الارتباط بالوائح والنظم المؤسسية، وهؤلاء يطمئن إليهم الأحداث عادة ويستجيبون لتوجيهاتهم- لا خوفاً من العقاب أو الجزاء - وإنما أملاً في الاحتفاظ بهذه الصداقة المثمرة (العصرة، ١٩٧٥، ١٠٥).

وفي مجال علاج الأطفال الصغار فإن منظمة الصحة العالمية قد أوصت بوضع برامج تعليمية مكثفة جداً لعلاج الأطفال الصغار والكبار قبل السجن وبعده مع تبني ومراعاة الاتجاه الطبي في النظر لهؤلاء (العيسوي، ١٩٨٤، ٣٣).

لقد بينت كثير من الدراسات المتخصصة ضرورة أن يحضى كل حدث جانح بالإصلاح الملائم لانحرافه، وذلك عن طريق المؤسسة الإصلاحية المعنية، كما أثبتت الدراسات والبحوث في معظم دول العالم أن الجانح اليوم هو ذاته مجرم الغد إن لم نتدارك إصلاحه وتهذيبه، ولا شك في أن فئة الأحداث بحاجة إلى الرعاية والإصلاح أكثر من حاجتها إلى الردع والتكيل، وهذه نطلق عليها الرعاية اللاحقة، أي الرعاية التي تتم بعد رجوع الحدث الجانح إلى بيئته الطبيعية؛ بمتابعته متابعة منظمة وحثيثة (جاسم، ١٩٩٢، ٢٨٨).

ثالثاً - العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي

أولاً: تعريف العلاج العقلاني - الانفعالي السلوكي:

- يعرف العلاج العقلاني - الانفعالي السلوكي: هو منحى إرشادي علاجي يتناول دراسة الإنسان عن طريق الأساليب الانفعالية والمنطقية من أجل مساعدته على الشعور بالسعادة وتحقيق الذات والعيش بشكل مبدع ويؤكد هذا الإتجاه على ضرورة تقبل الإنسان لكل ما فيه من مظاهر النقص وعلى قدرة الإنسان على توجيه نفسه وتقرير مصيره (القذافي، ١٩٩٢، ٢٣١).

- ويعرف العلاج العقلاني - الانفعالي السلوكي في معجم علم النفس والطب النفسي بأنه: "مدخل سلوكي معرفي نماء وطوره ألبرت إليس قائم على وجهة النظر القائلة بأن المشكلات والاضطرابات الانفعالية تنبع من الاتجاهات الخاطئة والمشوشة والمعتقدات الانهزامية، وهذه الأفكار تكرر نفسها على شكل قناعات مستدلة مثل: (إنه من الأفضل أن نتجنب الصعوبات بدلاً من أن نواجهها) وفي عملية العلاج يكشف النقاب عن الاتجاهات غير العقلانية بالواجهة المباشرة، وتتغير عندما يتضح للمريض أنها هي التي تولد له المتاعب والمشكلات، ويتم ذلك من خلال فنيات وأساليب علاج السلوك (جابرو كفاقي، ١٩٩٥، ٣١٧١).

- كما عرف العلاج العقلاني - الانفعالي (RET) بأنه: منحى إرشادي يستند إلى فرضية أن أكثر الناس في مجتمعنا يطورون العديد من طرق التفكير اللاعقلانية، وهذه الأفكار اللاعقلانية تؤدي إلى السلوك اللاعقلاني أو غير الملائم، ولذلك يجب أن يصمم الإرشاد من أجل مساعدة الناس على أن يتعرفوا ويغيروا هذه المعتقدات اللاعقلانية إلى معتقدات أكثر عقلانية، ويتطلب

إنجاز هذا الهدف نشاطاً، وتحدياً، ومرشداً جديراً بامتلاك القدرة على استعمال كل الفنيات المتعددة (Gibson & Mitchell, 1986, 117).

- ويعرف ستراتون وهيز (Stratton & Hayes) كما أوضحه (الناعمة، ٢٠٠٨): العلاج في قاموس الطالب في علم النفس بأنه: أحد أشكال العلاج المعرفي، وقد طور من قبل ألبرت إليس ويستند على فكرة أن الناس هم الذين يصنعون أخطاء التفكير المنطقي بشكل عام. مثال ذلك من يعتقد أنه يجب أن يكون كفواً في كل شيء، وأن يحب من قبل كل الأشخاص، وأن يلبي كل حاجاته فوراً. ويأخذ العلاج (ع - ف) شكل الإقناع مع المتعالج، باستخدام الفنيات المعرفية والانفعالية لكي يرى الأشياء بشكل مختلف وصحيح، ويكون سلوكه أقل تخريبياً (الناعمة، ٢٠٠٨، ٦٤).

- ويعرف العلاج (العقلاني - الانفعالي) في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنه: طريقة حديثة من طرق العلاج النفسي وتقتزن نظرية العلاج العقلاني - الانفعالي باسم ألبرت إليس عالم النفس الأمريكي الذي صاغ أسس تلك النظرية في واحد من أهم مؤلفاته وهو كتاب (العقل والانفعال في العلاج النفسي) وفيه يقرر إليس أن سلوك الفرد - أي فرد - في موقف معين هو خليط من العقلانية واللاعقلانية في آن واحد، وذلك لأن الأفراد يسلكون في مواقف الحياة المختلفة وفقاً لما يدركون ويعتقدون نحو موقف معين. لذلك فالاضطراب في الانفعالات ينتج عادة عن الاضطراب في الإدراك وعدم منطقية التفكير (طه وآخرون، ١٩٩٣، ٥٠٧).

ويعد العلاج (العقلاني - الانفعالي) فنية علاجية غير عادية إلى حد ما، وهو أحد أساليب العلاج الحديث الذي وضع أسسه ألبرت إليس ويتكون من نظام فلسفي ونظرية في الشخصية، وتستند على افتراض مؤداه أن أنماط التفكير والمعتقدات اللاعقلانية الخاطئة التي سبق للفرد أن تعلمها وأكتسبها، تسبب حدوث السلوك المضطرب (شقيير، ٢٠٠٢، ٢٨٠).

ثانياً: نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي:

وضع أسس هذه النظرية ألبرت إليس Albert Ellis ، الذي ولد بمدينة بيتسبرج Pittsburgh بولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩١٣. حصل على درجة البكالوريوس في إدارة الأعمال من جامعة المدينة في نيويورك، اكتشف أنه يميل إلى العلاج النفسي، فالتحق ببرامج علم النفس الإكلينيكي، وحصل على درجة الماجستير في علم النفس الإكلينيكي من جامعة كولومبيا عام ١٩٤٣. وحصل على درجة الدكتوراه عام ١٩٤٧ من الجامعة نفسها، وعمل بالتحليل النفسي. وفي مطلع الخمسينيات بدأت ثقة إليس في التحليل

النفسي في الهبوط نتيجة لعدم جدواها في علاج بعض الحالات. فأتجه إلى المدرسة الفرويدية الحديثة Neo Freudian ومنها بدأ بحثه في العلاج النفسي الموجه بالتحليل Psychoanalytically Oriented Psychotherapy. إلا أنه لم يجد مبتغاه، فأصبح أكثر ميلاً لحركات التجديد في مجال الإرشاد والعلاج النفسي، فأتجه إلى نظرية التعلم والإشراف، وهناك اكتشف أن سلوكيات مرضاه ليست نتيجة للتعلم والإشراف فقط، وإنما اتضح له أن سلوكياتهم نتيجة لاستعدادهم للاحتفاظ بأفكار لا عقلانية غير منطقية.

وفي عام ١٩٥٤ بدأ إليس يبحث في الفلسفة وعلم النفس لإنتاج شيء جديد يختلف عن ما هو مألوف في الإرشاد والعلاج النفسي عوضاً عن التحليل النفسي الذي لم يؤثر بشكل ملحوظ في علاج بعض الحالات. ومع بداية ١٩٥٥ وضع إليس أسس نظريته. وفي عام ١٩٥٦ قدم إليس أول ورقة عن العلاج العقلاني الانفعالي في اللقاء السنوي لرابطة علم النفس في شيكاغو (إسماعيل، ٢٠٠٨، ٢٦).

وقد مرت نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بعدة مراحل ، ففي بداية تكوينها عرفت بنظرية العلاج العقلاني حيث اقتصر إليس (١٩٥٥) على استخدام المنطق والعقل في مواجهة الاضطرابات الانفعالية (الخولي، ٢٠٠٤، ٩٩).

وفي عام ١٩٥٩ أسس إليس معهد الحياة العقلانية Institut Of Rational Living وهي مؤسسة علمية تربوية لتعليم أسس الحياة العقلانية. وقد وجهت انتقادات إلى هذه النظرية لتجاهلها الانفعال، ولكي يواجه إليس الانتقادات التي وجهت إليه أعاد تسمية أسلوبه العلاجي عام (١٩٦١) باسم العلاج العقلاني الانفعالي (Rational Emotive Therapy (RET)، وفي عام ١٩٦٨ أسس إليس معهد الدراسات العليا في العلاج النفسي المعرفي. ونشر العديد من المطبوعات والدوريات عن العلاج العقلاني الانفعالي في مجلة (الحياة العقلانية) Rational Living (زهران، ٢٠٠٤، ٦٣).

ومع اتساع نطاق الممارسة والتطور عام (١٩٩٥) تغير مسمى النظرية إلى العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) وهذا التغيير يعبر عن أن الاضطراب النفسي يتصف بالتعقيد بسبب العوامل البيئية والحضارية التي تسبب الأفكار اللاعقلانية. كما أن التفكير والانفعالات والتصرفات تتكامل ويتأثر بعضها ببعض. فالإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لا يقتصر على التفكير والانفعال فقط بل يشمل الأفعال والسلوك (Ellis, 1999, p.22).

ثالثاً: الأصول الفلسفية والنفسية للإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي

الأصول الفلسفية لنظرية إليس Ellis ترجع إلى اعتبارها تطوراً لآراء عدد من الفلاسفة اليونانيين الذين تأثر بهم إليس مثل إبيكتيتوس Epictetus الذي قال "إن الناس تضطرب مشاعرهم ليس بسبب الأحداث المحيطة بهم، وإنما بسبب وجهات نظرهم عن تلك الأحداث". كما تأثر إليس بكل من إبيكورس Epicurus وماركوس Marcus، وتأثر إليس بكتابات كانت Kant وتصوراته عن قوة المعرفة ومحدداتها والفكر والاستدلال. كما تأثر إليس بالتأثير الإنساني الأخلاق Ethical Humanism أمثال كتابات راسيل Russell (١٩٣٠ - ١٩٦٥) الذي كان يرى أن مواجهة الخوف تكون عن طريق التفكير بهدوء وتعقل. وتأثر أيضاً بالتأثير الوجودي، أمثال هيدجر Heidegger (١٩٤٩).

أما الأصول النفسية لهذه النظرية فتتبع إلى تأثير إليس بأعمال علماء النفس وكتاباتهم. فقد بدأ حياته كمحلل نفسي في مدرسة كارين هورني Karen Horney School وتأثر بأفكار هورني (١٩٥٠) تأثراً بالغاً. كما تأثر بعلماء النفس السلوكيين مثل دونالد Dunlap (١٩٣٢، جونز Jones ١٩٢٤، راينر Rayner ١٩٢٠، هيرزبرج Herzberg ١٩٤٥ (أبو زيد، ٢٠٠٣، ٢٣٨-٢٣٩).

وكذلك تجدر الإشارة إلى أن إليس أيضاً تأثر كثيراً بألفرد أدلر (Adler 1927) فيما يتعلق بتأثير الأفكار اللاعقلانية وكيف أن سلوك الفرد يكون نتيجة لأفكاره ومعتقداته، ويرى أن كتابات وآراء أدلر كانت مصدراً رئيسياً لأسس نظرية العلاج العقلاني الانفعالي (Ellis, 1979, p.190 - Ellis, 1973, p.111).

رابعاً: أسس الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي عند إليس

يستند الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي على مجموعة من الأسس والمسلّمات المتعلقة بطبيعة الإنسان وتفسير سلوكه ومصدر اضطرابه وهي:

- ١- البشر يولدون ولديهم استعداد أن يكونوا عقلانيين ومحققين لذواتهم، أو أن يكونوا غير منطقيين في سلوكهم قاهرين لأنفسهم.
- ٢- الإنسان قد يكون عقلانياً ولا عقلانياً أحياناً، وحين يفكر ويسلك بطريقة عقلانية يصبح ذا فاعلية ويشعر بالسعادة.

٣- التفكير وأسلوبه وأنواعه هو محصلة تفاعل بين عدة متغيرات مثل: ماضي الفرد، وخبراته السابقة، وقدراته على التعليم، ومستوى ثقافته، ومستوى تعليمه، وتنشئته الاجتماعية، والعوامل الثقافية والحضارية، وتأثير البيئة المحيطة به.

٤- الاضطراب الانفعالي والسلوك العصابي ينتج من التفكير اللاعقلاني، فالعصابي شخص أفكاره لا عقلانية، عاجز انفعالياً، سلوكه مدمر لذاته.

٥- الإنسان يعبر عن فكره برموز لغوية، والفكر والانفعال يتضمنان الحديث مع الذات Self-Talking في شكل جمل، فإذا كان الفكر مضطرباً صاحبه انفعال مضطرب وينتج عنه سلوك مضطرب كذلك.

٦- تفكير الإنسان واتجاهاته نحو الأحداث هو الذي يجعل مدركاته حسنة أو رديئة، نافعة أو ضارة، أو مطمئنة أو مهددة. فالتفكير الخطأ يؤدي إلى انفعال خطأ، والعكس صحيح.

٧- التعصب والتحيز والتزمت والتطرف والجمود والتصلب والاعتقاد في الخرافات يؤثر في التفكير وبالتالي على الانفعال المصاحب له.

٨- إن الحدث المنشط للأفكار اللاعقلانية قد ينتهي وتبقى الأفكار والانفعالات المدمرة للذات كما هي.

٩- الأفكار اللاعقلانية التي تسبب الانفعالات السالبة ينبغي مناقشتها ومهاجمتها وتعديلها بإعادة تنظيم الإدراك منطقياً وعقلياً (باترسون، ١٩٨١، ١٧٦-١٧٧)، (العزة، عزت، ١٩٩٩، ١٣٨-١٣٩)، (أحمد، ٢٠٠٤، ١٨)، (إسماعيل، ٢٠٠٨، ٢٩-٣٠).

خامساً: أهداف الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي حسب نظرية إليس

يهدف الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي إلى تحقيق ما يلي: تدريب العميل على اكتشاف أفكاره ومعتقداته اللاعقلانية وتعديلها وتغييرها إلى أفكار عقلانية واقعية. فكثير من الاضطرابات النفسية، وما ينتج عنها من استجابات وجدانية وسلوكية تعتمد إلى حد كبير على وجود معتقدات خطأ كونها الشخص عن نفسه وعن العالم المحيط به وعن مستقبله (إبراهيم، ١٩٩٤، ٢١٤).

فالتغيير المعرفي هو هدف الإرشاد والعلاج المعرفي الانفعالي السلوكي، أما التغييرات الوجدانية والسلوكية فتتبع التغيير المعرفي، كما يسعى هذا النوع من الإرشاد إلى تقديم قدر من المساعدة

الذاتية وذلك بأن يكسب المسترشد مهارات تساعد في تعديل حالته الانفعالية والسلوكية حتى بعد انتهاء جلسات العلاج. وبذلك يعد الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي كما يراه إليس - هو إعادة بناء الفرد لفلسفته في الحياة بصورة شاملة. ولكي يتم ذلك يجب إكساب المسترشد القدرة على الاستبصار مروراً بثلاث مراحل هي:

١- إدراك أن ارتباط الشخصية الهازمة لذاتها بأسباب تكمن أساساً في معتقدات الشخص وليست لأحداث منشطة تعرض لها في الحاضر أو الماضي.

٢- إدراك المسترشد أن استمرار اضطرابه يرجع إلى أنه لا زال يفرض على نفسه ذلك النوع من المعتقدات الخطأ والأفكار اللاعقلانية المدمرة لذاته، ولا زال يدعمها.

٣- اعتراف المسترشد بوضوح بأن نزعته إلى التفكير اللاعقلاني هي التي أحدثت اضطرابه الانفعالي بالدرجة الأولى. فاستمرار هذا النوع من التفكير اللاعقلاني يعزز اضطرابه، وبالتالي عليه أن يعمل على تعديل وتصحيح هذه المعتقدات وتبني التفكير العقلاني المنطقي (مليكه، ١٩٩٠، ٤٢).

كما يهدف الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي إلى تحقيق ما يلي:

- ١- تحديد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية.
- ٢- مساعدة المريض في التعرف على أفكاره غير العقلانية التي تسبب سوء توافقه الاجتماعي.
- ٣- تمكين المريض من الشك والاعتراض على أفكاره غير العقلانية.
- ٤- زيادة اهتمام المريض بنفسه وتقبله لذاته، وتقبله للتفكير العلمي والمنطقي.
- ٥- زيادة المرونة لدى المريض، ومحاربة الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية الخاطئة لديه.
- ٦- التخلص من الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية بالإقناع العقلي المنطقي، وإعادة المريض إلى التفكير الواقعي، والتحكم في انفعالاته عقلياً (سري، ١٩٩٠، ١٦٩).

ومن الأهداف الرئيسة التي يعمل لتحقيقها الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أيضاً هو إزالة أو خفض النتائج غير المنطقية أو الاضطرابات الانفعالية لدى المسترشد، ويشتمل ذلك على هدفين أساسيين هما:

١- تقليل القلق (أو قهر النفس) إلى أقل حد ممكن، وتخفيض العدوان أو الغضب أيضاً إلى أقل حد ممكن (أو إلقاء اللوم على الآخرين أو على الظروف).

٢- تزويد المسترشدين بطريقة تمكنهم من أن يكون لديهم أدنى مستوى من القلق ومن الغضب، وذلك من خلال التحليل المنطقي لاضطراباتهم.

وهناك أهداف إيجابية أخرى تتعلق بالصحة النفسية تدخل صراحة أو ضمناً في العلاج العقلاني الانفعالي، وتشتمل هذه الأهداف على تكوين اهتمام ذاتي مستنير يعترف بحقوق الآخرين وتنمية التوجيه الذاتي والاستقلالية الذاتية والمسؤولية، وتحمل سقطات البشر وتقبل الأشياء غير المؤكدة والمرونة والانفتاح على التغيير والتفكير العلمي والالتزام نحو شئ خارج أنفسهم وتقبل المخاطر أو الرغبة في تجريب أشياء جديدة وتقبل الذات (الشناوي، ١٩٩٤، ١٠٨-١٠٩).

سادساً: نظرية (A , B , C) عند إيليس في الشخصية

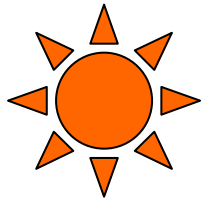
لم يهتم ألبرت إيليس Albert Ellis بتكوين نموذج نظري للشخصية بحيث تمر في أطوار نمو، لكنه ركز على كيفية إعادة النمو (Redevelopment) أكثر من التركيز على النمو (Development) (الشناوي، ١٩٩٤، ١٠٥).

لكن جوهر نظريته يقوم على أساس أن مجموعة من المعتقدات والأفكار اللاعقلانية وما يؤدي إليها من افتراضات أو تفسيرات هي سبب معظم الاضطرابات الانفعالية (Ellis, 1973, p.88).

ويوضح إيليس نموذج نظريته ما يسمى (A , B , C) فالرمز (A) يدل على الحوادث التي نقابلها في حياتنا اليومية وهو الحرف الأول لمصطلح (Activating Events) ويعني الأحداث التي تمر بنا في حياتنا اليومية والتي تحرك التفكير لدينا وتؤدي إلى حالة انفعالية مثل الشعور بالارتياح أو الانزعاج، هذه الأحداث تشمل كل ما يواجهنا في حياتنا اليومية في الاستيقاظ في وقت مبكر أو متأخر - النظر إلى الساعة - ملاحظة ضيق الوقت اللازم لكي نعد أنفسنا للذهاب للعمل (هي الحدث المؤثر على الشخص).

أما الرمز (B) فيدل على نظام المعتقدات لدينا وهو الحرف الثاني لمصطلح (Belief System) ويرمز إلى التفسيرات اللامنتطقية للفرد والقناعات الموجودة التي تظهر في الحديث مع الذات لهذا الحدث (A) فمثلاً مجرد الاستيقاظ المبكر قد يجعل الشخص يفكر بأنه

يتمنى لو يتاح له المجال لينام مدة أطول وأن من الأسى أن يسير الأمر على غير ما يتمناه. أما الرمز (C) فيدل على رد الفعل السلوكي أو الاضطراب الانفعالي لدى الشخص مثل القلق التي تظهر في هذا الموقف ويرمز للحرف بمصطلح (Consequence) في المثال المذكور فان الاستيقاظ المبكر سوف يعطي الشخص شعوراً بالانزعاج وتدمره من الحياة ويظهر بوضع غير مريح لمن يراه على هذا الوضع، وهذا حدث بالنسبة لشخص (A) الذي ينظر إليه ليستثير نظام المعتقدات لدى الناظر (B) فيؤدي إلى نواتج انفعالية لديه وسلوك (C) فقد يفكر الشخص الثاني أن وجهه يتكدر عندما يراني لاشك أنه لا يحبني، كما مبين في الشكل (١).

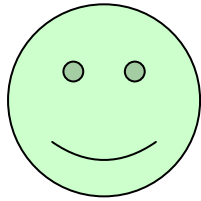


// // // A

أ- الحوادث التي نتعرض لها

(أحداث الحياة اليومية)

(Activating Events)



B

ب- معتقدات القناعات

(الحديث مع الذات)

(Belief System)



C

ج- النواتج الانفعالية والسلوكية

(شعور بعدم الارتياح)

(Consequences)

الشكل (١) يوضح تسلسل الأحداث والمعتقدات والانفعالات

(حمدي وصابر، ١٩٩٨، ٢٢٨ - ٢٢٩).

سابعاً: الأفكار اللاعقلانية في نظرية إليس

حدد إليس (Ellis) مجموعة من الأفكار اللاعقلانية حول طبيعة البشر والاضطرابات الانفعالية التي يعانون منها وهي موضحة كما يلي:

الفكرة الأولى: من الضروري إن يكون الشخص محبوباً ومقبولاً في بيئته ومن قبل كل المحيطين به.

هذه الفكرة ادعاء غير عقلاني لأنها تتعلق بهدف غير قابل للتحقيق والذي سيحاول تحقيقه سيغدو اقل إحساساً بالأمن وقل تقديرًا للذات.

الفكرة الثانية: ينبغي إن يكون الشخص على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة والانجاز حتى يكون شخصاً ذو قيمة وجديرًا بكل شيء.

وهذه الفكرة صعبة التحقيق، وإذا أصر الفرد على تحقيقها فقد يؤدي به ذلك إلى الاضطرابات النفسية والجسمية، وإلى الشعور بالنقص والعجز وإلى فقد الثقة بالنفس والحرمان من الاستمتاع بالحياة الشخصية. أما الشخص العاقل فيجتهد في فعل الأفضل لذاته لكي يستمتع بالنشاط كغاية في ذاته وليس من أجل نتيجة .

الفكرة الثالثة: بعض الناس يتصفون بالشر والنذالة والجبن ولذلك فهم يستحقون اللوم والتوبيخ والعقاب.

هذه فكرة غير عقلانية لأنه ليس هناك معيار مطلق للصواب والخطأ، فالأعمال الخاطئة أو غير العقلانية قد تكون نتيجة للغباء أو الجهل أو الاضطراب، والعنف لا يؤدي بالضرورة إلى تحسين السلوك، فغالباً ما يؤدي العقاب واللوم إلى سلوك أسوأ أو إلى اضطراب انفعالي أشد. والشخص العاقل الذي لا يلوم نفسه ولا يلوم الآخرين.

الفكرة الرابعة: من النكبات المؤلمة أن لا تسير الأمور على غير ما يريده المرء لها.

وهذه الفكرة غير منطقية، لأنه من الطبيعي أن يتعرض الفرد للإحباط، ولكن من غير الطبيعي أن ينتج عن هذا الإحباط حزن شديد ومستمر، وعلينا قبول الإحباط كأمر عادي، ويعود ذلك في الواقع أنه لا يوجد سبب يجعل الأشياء تسير حسب هوانا وانزعاجنا من ذلك لن يغير الموقف بل قد يزيده سوءاً.

الفكرة الخامسة: تنتج التعاسة عن ظروف خارجية لا نملك القدرة على التحكم بها.

وهذه الفكرة من وجهه ليس غير منطقية، حيث أن القوى والأحداث الخارجية تشكل في مظهرها عدواناً على الإنسان وتهديداً لأمنه إلا أنها تكون عادة ذات طبيعة نفسية. مثلاً قد يحصل عدة طلاب على درجة واحدة فيفرح أحدهم ويشعر بالابتهاج ويغضب الثاني ويشعر الثالث بالاكتمال ولا يهتم الرابع كثيراً.

الفكرة السادسة: الأشياء الخطرة أو المخيفة تُعتبر سبباً للانشغال الدائم للفكر، وينبغي أن يتوقعها الفرد دائماً وأن يستعد لمواجهتها.

وهذه فكرة غير منطقية لأن الهم وانشغال البال والقلق يؤدي إلى أضرار كثيرة منها:

١- يمنع التقويم الموضوعي لاحتمال وقوع الأحداث الخطيرة.

٢- قد يؤدي إلى وقوعها بالفعل.

٣- يجعل الأحداث المخيفة تبدو أكبر كثيراً مما هي عليه في الواقع.

والشخص العاقل يدرك أن الأخطار المحتمل حدوثها لا ينبغي توقعها بصورة مؤلمة، وأن القلق لن يمنع هذه الأحداث بل يزيد من شدة وقوعها.

الفكرة السابعة: الأسهل تجنب الصعوبات والمسؤوليات الشخصية عن أن نواجهها .

هذا التفكير غير منطقي لأن تجنب إنجاز الواجبات وتحمل المسؤوليات يكون غالباً أكثر صعوبة وإيلاماً للنفس وإثارة المتاعب من إنجازها. والحياة السهلة ليست حياة سعيدة. ففي الواقع قد لا يكون تجنب الصعوبات والمسؤوليات هو الحل الأمثل دائماً وفي بعض الحالات قد تزيد المشكلات تعقيداً إذا لم نعمل على مواجهتها.

الفكرة الثامنة: يجب أن يعتمد الإنسان على الآخرين، وأن يكون دائماً إلى جانبه شخص أقوى منه، يعتمد عليه.

وهذه فكرة غير عقلانية، لأنه ليس هناك سبب للمبالغة في الاعتماد على الآخرين، والاعتماد الزائد على شخص ما يفقد الإنسان الحرية والاستقلال وتحقيق الذات، ويجعله تحت رحمة ذلك الشخص. والشخص العاقل هو الذي يكافح من أجل تحقيق الذات واستقلالها والمسؤولية.

الفكرة التاسعة: إن الخبرات والأحداث الماضية هي المحددات الأساسية للسلوك الحاضر والمؤثرات الماضية لا يمكن استبعادها.

وهذه الفكرة غير عقلانية أيضاً، لأنه على النقيض من هذا فإن السلوك الذي كان ضرورياً في الماضي وفي ظروف معينة قد لا يكون ضرورياً في الوقت الحاضر. والحلول الماضية للمشكلات السابقة قد لا تكون ملائمة كحلول للمشكلات الحالية، وعلى الرغم من صعوبة تغيير ما سبق تعلمه، إلا إن ذلك ليس مستحيلاً. ويعترف الشخص العاقل أن الماضي جزء هام في حياتنا.

الفكرة العاشرة: ينبغي على الفرد أن يحزن لما يصيب الآخرين من اضطراب ومشكلات.

هذه فكرة غير منطقية، لأن مشكلات الآخرين لا ينبغي أن تكون مصدر هم لنا حتى ولو كان سلوك الآخرين يؤثر فينا. فإن التفسير لهذا التأثير هو الذي يقلقنا ويحزننا، وعندما يصبح الفرد مهتماً بسلوك الآخرين فإن هذا الاهتمام قد يؤدي إلى مشكلاته الشخصية. والشخص العاقل والمنطقي هو الذي يحدد متى يكون سلوك الآخرين قد بدأ شكلاً مضطرباً، فإنه يحاول مساعدته، أو يتقبل الموقف ويعمل على تخفيفه بقدر المستطاع.

الفكرة الحادية عشرة: هناك دائماً حل صحيح أو كامل لكل مشكلة، وهذا الحل يجب التوصل إليه وإلا فإن النتائج سوف تكون مؤلمة.

وهذه الفكرة غير منطقية للأسباب التالية:

١- لا يوجد حل كامل وصحيح ووحيد لأية مشكلة.

٢- المخاطر المتخيلة بسبب الفشل في التوصل إلى الحل الصحيح تعد غير واقعية، ولكن الإصرار عليه قد يؤدي إلى القلق أو الخوف .

إن السعي إلى الكمال في الحلول قد يؤدي إلى حلول أضعف من الممكن فعلاً، والعاقل هو الذي يحاول إيجاد حلول ممكنة ومتنوعة للمشكلة الواحدة، مع التسليم بأنه لا يوجد حل كامل لأية مشكلة (بلان، ٢٠٠٧، ٢٠٧-٢١٣).

ثامناً: عملية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي عند إليس

إن عملية الإرشاد والعلاج النفسي عند إليس تتلخص في معالجة اللامعقول بالمعقول، وتتكون من عدة خطوات يمكن إيجازها بما يأتي:

١- تأسيس علاقة بين المرشد أو المعالج وبين المسترشد أو العميل لمساعدته في التعبير عن مشكلاته، والتعرف على أفكاره وتحديد اللاعقلانية منها.

٢- تحديد المشكلة والاتفاق مع المسترشد على حلها وذلك بتعريفه أن الأفكار اللاعقلانية التي يتبناها الشخص هي السبب الرئيسي لاضطرابه النفسي وأن الانحرافات السلوكية ناتجة عن تلك الأفكار. فالأحداث المنشطة المؤسفة (A) Activating تساهم في إحداث الانفعالات عند عامة الناس، ولكنها في الواقع لا تزعجهم أو تجعلهم مضطربين (C) Consequence ولكنهم يزعمون أنفسهم أساساً بمعتقداتهم وأفكارهم (B)

Beliefs بشأن الأحداث المنشطة (A) Activating لذا يجب أن يفرقوا بين الأفكار العقلانية (RB) Rational وبين الأفكار اللاعقلانية (IB) Irrational التي هي سبب اضطرابه.

٣- بعد تحديد الأفكار اللاعقلانية، على المرشد مساعدة المسترشد بأن يتدرب على كيفية مناقشة وتفنيد (D) Disputing هذه الأفكار اللاعقلانية، للوصول إلى فلسفة وسلوكيات جديدة وفعالة (E) Cognitive Effect.

٤- يتجاوز المرشد مرحلة التعامل مع أفكار المسترشد اللاعقلانية ليأخذ في اعتباره الأفكار اللاعقلانية العامة في الثقافة التي يعيش فيها المسترشد، وكذلك فلسفة المسترشد ونظراته للحياة، وإعداداته لحياة أكثر عقلانية بحيث تجنبه الوقوع ضحية أفكار لا عقلانية أخرى، وبذلك يتحقق الاستقرار النفسي والثبات الانفعالي، كهدف رئيسي للعملية الإرشادية أو العلاجية (الشناوي، ١٩٩٤، ١٠٩-١١٠) (إسماعيل، ٢٠٠٨، ٣٥-٣٦).

تاسعاً: الأساليب والفنيات في الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي عند إليس:

اتسمت الفنيات التي استخدمها إليس في الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي بالتنوع والكثرة، لذا فقد اختار الباحث من تلك الأساليب والفنيات ما يناسب البرنامج الإرشادي الذي يعده، وفيما يأتي عرض للأساليب والفنيات:

تكوين علاقة بين المرشد والمسترشدين من الأحداث الجانحين:

يهدف الباحث من خلالها إلى خلق جو من الألفة والمودة والمحبة بينه وبين أفراد المجموعة التجريبية، بحيث يدركون أنه تقبلهم على ما هم عليه، وأن كونهم أحداثاً جانحين، فيتحقق التعارف بينة وبين أفراد المجموعة، ويتم ذلك في الجلسة الأولى للبرنامج.

تعليم التفكير المعرفي والعقلاني:

يقوم فيها المرشد بتعريف أفراد المجموعة بطرائق التفكير الإنساني وأشكاله، والأفكار اللاعقلانية غير المنطقية، وما يقابلها من أفكار عقلانية ومنطقية ودور التفكير غير المنطقي في إحداث الاضطرابات، وبيان إمكانية تعديل ذلك التفكير وصولاً إلى تعديل مفهوم السلوك العدواني.

التمثيل (السيكودراما):

السيكودراما طريقة في الإرشاد النفسي الجمعي تستخدم التقنيات الدرامية والتقنيات المسرحية، وهي تستخدم المسرح كوسيلة تربوية وتعني الدراما النفسية، وتعرف بأنها تصوير مسرحي لمشكلات نفسية في شكل تعبير حر في موقف جماعي يتيح فرصة التنفيس الانفعالي التلقائي والاستبصار الذاتي، ويرى مورينو أن أهم ما في التمثيل النفسي المسرحي حرية السلوك لدى الممثلين (المسترشدين) وتلقائيتهم حين يعبرون عن اتجاهاتهم ودوافعهم وصرعاتهم وإحباطاتهم، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي السليم والتعلم من الخبرة الجماعية (سري، ١٩٩٠، ١٣٣) (بلان، ٢٠٠٧، ٣٤١).

المناقشة الجماعية:

هو أسلوب من أساليب الإرشاد الجمعي يعتمد أساساً على المنهج الجدلي أو الديناميكي الفعال كأنسب منهج يمكن أن يخدم المناقشة الجماعية والحوار، ويحاول الباحث من خلال هذا الأسلوب استثارة التفكير الذاتي لأفراد المجموعة التجريبية، بما في ذلك أفكارهم وميولهم، وطموحاتهم التي تعبر عن مشكلاتهم الخاصة.

لعب الأدوار:

يقوم الباحث وعضو المجموعة التجريبية في هذه الفنية بأداء أدوار في موقف يشعر فيه الحدث الجانح بالقلق والاضطراب لمعرفة أنه جانح أو الخوف من أن يعرف ذلك فيلعب الباحث دور الحدث، ويلعب الحدث دور الطرف الآخر في الموقف، ويلاحظ باقي أفراد المجموعة كيفية أداء الباحث في الموقف، ومن ثم تقلب الأدوار فيلعب كل فرد دور الآخر، وهذه الفنية مهمة جداً، وخاصة مع الأحداث الجانحين. ويكون التركيز في تمثيل الأدوار على الاعتقادات والأفكار اللاعقلانية التي تسبب الاضطرابات الانفعالية لدى الحدث والعمل على تعديلها وتغييرها (عمر، ٢٠٠٣، ١٣٢).

فنية (A-B-C) للتحليل المعرفي والسلوكي:

يعد نموذج A-B-C حجر الزاوية في الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي حيث إن التفاعل بين A-B-C مستمر ومتكرر فالأحداث المنشطة والخبرات (A) يدركها الفرد وفق الأفكار والمعتقدات المتكونة لديه (B) التي تؤدي بدورها إلى توليد المشاعر والسلوكيات (C) لمواجهة الحدث (زهران، ٢٠٠٤، ٧٨).

حيث يقوم الباحث فيها بعرض موقف إشكالي لأفراد المجموعة، وشرحه وتوضيح علاقة ذلك بطرائق التفكير اللاعقلاني، ثم تصويب ذلك الموقف في حوار جماعي مع أفراد المجموعة التجريبية.

التعبير الصريح عن المشاعر والانفعالات:

يُتيح فيها الباحث الفرصة لأفراد المجموعة للتعبير الصريح عن مشاعرهم وانفعالاتهم تجاه المواقف الحياتية التي يواجهونها، ويشعرون فيها بتدني مفهوم ذواتهم.

الدحض والإقناع:

يهدف الباحث من خلالها إلى مساعدة المسترشد (الحدث الجانح) على فهم أن الاعتقادات غير المنطقية تعتبر غير إنتاجية حيث تؤدي به إلى سلوكيات ومشاعر مدمرة، ويقصد بهذه الفنية اعتراض الباحث على أفكار المجموعة من الأحداث الجانحين المتعلقة بالسلوك العدواني، ويوضح لهم الباحث عدم منطقية تلك الأفكار ودحضها، ومن ثم إقناع المجموعة بأفكار جديدة أكثر عقلانية ومنطقية تساعدهم على تعديل مفهوم السلوك العدواني لديهم.

الحث والتشجيع والتدعيم والاستبصار:

يهدف الباحث من خلالها إلى حث وتشجيع أفراد المجموعة على الانخراط في ممارسة نشاطات كانوا يخشون إتيانها من قبل، وتتضمن هذه النشاطات مواقف الاضطراب والقلق والخوف والخجل، كأن يقوم الحدث بتقديم نفسه أمام باقي أعضاء المجموعة، أو يعبر عن مشاعره وانفعالاته التي يخشى إظهارها خوفاً من نقد الآخرين.

كما يقوم الباحث بتدعيم الجوانب الإيجابية أو السلوك المتوافق، بهدف تغيير السلوك غير المرغوب فيه بسلوك مرغوب فيه، وكذلك إعطاء بعض الجوائز الرمزية للفائزين في مواقف أثناء المحاضرات.

أما فنية الاستبصار فيقصد بها مساعدة الحدث الجانح للوصول إلى فهم أسباب اضطرابه وتعاسته، والدوافع التي أدت إلى ارتكاب الأخطاء وعدم منطقيتها، وفهم نفسه وطبيعته الإنسانية، وتقبل المفاهيم الجديدة والمثل والقيم العليا، بهدف تنمية السلوك السوي للإنسان.

التدريب على المهارات الاجتماعية:

يقوم الباحث فيها بتعريف أفراد المجموعة التدريبية بالمهارات الاجتماعية، ومكوناتها الفرعية، وبيان المعوقات المعرفية للمهارات، والأسباب المسؤولة عن انخفاضها، وكيفية التغلب عليها، وحثهم وتشجيعهم على تقديم أنفسهم لبعضهم البعض، وعرض مواقف تمثيلية للمهارات، وتدريبهم على أدائها، وتقويم هذا الأداء، وكيفية التصرف في المواقف، وتحسين سلوكهم المهاري الاجتماعي، وصولاً إلى تعديل مفهوم السلوك السلبي.

تقبل الذات غير المشروط:

الفرد المضطرب يتصف باللوم الشديد للذات وقد يضع لها شروطاً معينة لكي يتقبلها فالإرشاد العقلاني والعلاج يساعده على تقبل ذاته بدون شروط.

الإستيضاح:

تعد هذه الفنية بمنزلة تغذية راجعة مباشرة من جانب الباحث (المرشد) للمسترشد لتوضيح بعض النقاط التي قد تكون غامضة وغير مفهومة في المناقشة التي تدور بينهما، أو مناقشة مفردات بعض نشاطات الجلسات.

ويهدف استخدام هذه الفنية إلى تدعيم الاستجابة التلقائية من المرشد إلى المسترشد إذا حدث توتر في التواصل بينهما عندما لا يفهم أحدهما ما يقوله الآخر.

الواجب المنزلي:

هو عبارة عن تطبيق نظري وعملي لما تعلمه أفراد المجموعة في جلسات البرنامج في الواقع الفعلي، أي في تفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين في حياتهم.

الاسترخاء:

طريقة من طرق العلاج السلوكي يتم - بمقتضاها - تدريب الشخص على إيقاف كل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر والقلق (إبراهيم، ١٩٩٤، ٣٣).

كما يعتبر جزءاً ذا أهمية ليس فقط في التفجير الداخلي، ولكن أيضاً عند أداء مهام الواجب المنزلي حيث يزيد من قدرة العميل على التركيز وتحديد الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لديه، بالإضافة لاستخدامه في الجلسات الإرشادية لتهيئة العميل للتركيز فيما يتم خلال الجلسة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل:

أولاً: دراسات عربية وأجنبية تناولت السلوك العدواني وجنوح الأحداث وعلاقتهم بمتغيرات أخرى.

ثانياً: دراسات عربية وأجنبية تناولت فاعلية البرامج الإرشادية في تعديل السلوك العدواني ومتغيرات أخرى.

- تعقيب على الدراسات السابقة.

- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

الدراسات السابقة:

يقتصر هذا الفصل على عرض ومناقشة بعض الدراسات السابقة التي تيسر للباحث جمعها والتي لها علاقة بالدراسة الحالية، ويكون عرض هذه الدراسات حسب التسلسل الزمني موضحين فيها ما يلي:

- اسم الباحث ومكان الدراسة وعنوانها.
- هدف الدراسة.
- العينة التي طبقت عليها الدراسة.
- الأدوات المستخدمة في الدراسة.
- عرض لأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.
- ومن ثم العمل على إبراز وتحديد الجوانب التي استنتجت من عرض الدراسات السابقة والفائدة التي استفاد منها الباحث في دراسته الحالية.

ومن الأهمية الإشارة إلى العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة القريبة بمتغيرات الدراسة، منها دراسات تناولت السلوك العدواني وجنوح الأحداث وعلاقتها بمتغيرات أخرى، ودراسات تناولت فاعلية البرامج الإرشادية في تعديل السلوك العدواني ومتغيرات أخرى، موزعة حسب الدراسات العربية والأجنبية وهي:

أولاً: الدراسات التي تناولت السلوك العدواني وجنوح الأحداث وعلاقتها بمتغيرات أخرى:

الدراسات العربية:

- دراسة شناق (1992م) في الأردن بعنوان " ظاهرة جنوح الأحداث في الأردن".

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة معرفة ظاهرة جنوح الأحداث وحجمها وطبيعتها وأنماط السلوك المنحرف لدى الأحداث الجانحين في الأردن، ومعرفة الخصائص العقلية والصحية والأسرية والاقتصادية ومستوى التعليم والطموح لدى الأحداث الجانحين، وأثرها على السلوك المنحرف.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) حدثاً جانباً قسموا إلى مجموعتين (٦٠) حدثاً جانباً من المحكومين ومجموعة أخرى (٦٠) حدثاً جانباً من غير المحكومين رواد نوادي صيفية تابعة لوزارة التربية والتعليم.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانته المقابلة - ودراسة الحالة كأداة لجمع البيانات.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين التربية الخاطئة والبيئة الأسرية السيئة بجنوح الأحداث، وكذلك أن أسر الأحداث الجانحين تتميز بكثرة التصرفات المنافية للأخلاق الاجتماعية وتفشي الجريمة بين أفرادها وضعف الوازع الديني، كما أن أغلب هؤلاء الجانحين غير محترمين من قبل الآخرين والمجتمع.

- دراسة أحمد (2000م) في العراق بعنوان " التفكك الأسري وأثره في ظاهرة جنوح الأحداث".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دور التفكك الأسري في ظاهرة جنوح الأحداث في بغداد، وكيفية معالجتها والإجراءات الكفيلة، ومنها دور الأسرة في تربية الأطفال.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) حدثاً جانباً.

أدوات الدراسة: الأدوات المستخدمة في الدراسة هي الاستبيان المفتوح والمغلق للحصول على المعلومات، والمقابلات الشخصية للمبحوثين.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن:

- (٧٠%) من الأحداث الجانحين يتجهون نحو السرقة بسبب تدني حالاتهم الاقتصادية.
- (٨٠%) من أسر الأحداث الجانحين مدمنين على شرب المسكرات.
- (٦٨%) من آباء الأحداث الجانحين كانت معاملتهم لهم قاسية يسودها الضرب والإيذاء.

- دراسة أبو عيد (٢٠٠٤م) في فلسطين بعنوان " أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس.

عينة الدراسة: بلغ عدد عينة الدراسة (٧١٧) طالباً وطالبة منهم (٢٩٦) طالباً و(٣٠٧) طالبات في مدارس حكومية، و(٦٠) طالباً، و(٥٤) طالبة في المدارس التابعة لوكالة الغوث.

أدوات الدراسة: مقياس السلوك العدواني.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً بين أشكال السلوك العدواني - العدوان المادي والعدوان اللفظي. وأن القيمة التفسيرية للعدوان المادي كانت أكبر القيم التفسيرية، ويليها العدوان اللفظي في العدوان السلبي، فقد كانت القيمة التفسيرية للعدوان المادي ٥١%، واللفظي ٧٤%، والمادي واللفظي السلبي ٩١.١%. وعليه فإن العدوان المادي واللفظي كانا أكثر أنواع السلوك شيوعاً بين الطلبة.

- دراسة عريشي (٢٠٠٤م) في السعودية بعنوان " نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينه من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة ".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن نمو الأحكام الخلقية ، وعلاقته بالسلوك العدواني. **عينة الدراسة:** بلغت عينة الدراسة (١١٦) طالباً، منهم (٣٦) لقيطاً، و(٨٠) طالباً، من طلاب التعليم العام الذين يتمتعون بالعيش مع أسرهم، والذين تتراوح أعمارهم بين (١٥ - ٢٠) سنة. **أدوات الدراسة:** أستخدم الباحث المقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي، والمقنن على البيئة السعودية من قبل الغامدي (٢٠٠٠). إضافةً إلى مقياس السلوك العدواني، والمقنن على البيئة السعودية من قبل عبد الله (١٩٩٥).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ومراحل نمو الأحكام الخلقية بين اللقطاء والعاديين. وأيضاً أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأحكام الخلقية ودرجات السلوك العدواني بين اللقطاء والعاديين. في حين خلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات الأحكام الخلقية ودرجات السلوك العدواني بين اللقطاء والعاديين.

- دراسة الارياني (٢٠٠٥) في اليمن بعنوان " السلوك العدواني وعلاقته بكل من التفاؤل والتشاؤم وإدراك مشقات الحياة لدى المرأة اليمنية " .

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن انتشار المتغيرات الرئيسية (العدوان والمشقة والتفاؤل والتشاؤم). وترتيب مجالات العدوان تبعاً لمتوسطاتها لتحديد أكثر أنواع العدوان استخداماً من قبل أفراد العينة والكشف عن العلاقة بين العدوان ومتغيرات الدراسة.

عينة الدراسة: بلغت العينة (٤٤٨) امرأة تتراوح أعمارهم بين (٢٥ - ٤٠) سنة.

أدوات الدراسة: مقياس السلوك العدواني من إعداد الباحثة، ومقياس المشقة من إعداد الباحثة، ومقياس التفاؤل والتشاؤم إعداد بدر الأنصاري وقامت الباحثة بتكليفه ليناسب عينة الدراسة.

نتائج الدراسة: أهم النتائج التي توصلت إليها: أنه بلغ متوسط السلوك العدواني (١٢٧.١) بانحراف معياري قدره (٣١.٥) وهو يقل عن المتوسط الفرضي بمقدار (٨٧.٩)، كما بلغ متوسط المشقة السلبية (٢٣.٦)، وبلغ متوسط المشقة الإيجابية (٣.٩)، كما بلغ متوسط التفاؤل (١٣٦.٩)، في حين بلغ متوسط التشاؤم (٨٤.٥).

كما توصلت الدراسة إلى أن (٨٠,٧ %) من العينة تقع درجات سلوكهم العدواني ضمن المستوى المتوسط، و (٧٣ %) من العينة تقع درجات المشقة السلبية لديهم ضمن المستوى المتوسط، وكان (٨٩,٧ %) من العينة تقع درجات مشقتهم الإيجابية ضمن المستوى المتوسط أيضاً و (٧١,٩ %) من العينة تقع درجات تفاؤلهم ضمن المتوسط، كما أن (٦٩,٨ %) من العينة تقع درجات تشاؤمهم ضمن المستوى المتوسط.

- دراسة الرميان (٢٠٠٧م) في السعودية بعنوان " العلاقة بين السلوك العدواني وبين ممارسة لعبة البلاي ستيشن - دراسة شبة تجريبية على تلاميذ المرحلة الابتدائية".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين ممارسة اللعبة وبين السلوك العدواني. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الرابع، والصف الخامس، والصف السادس.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس (الجليدان، ١٩٩٨) للسلوك العدواني.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين ممارسة هذه اللعبة وبين السلوك العدواني بأبعاده وبالدرجة الكلية.

- دراسة دندي (٢٠٠٩م) في سوريا بعنوان " أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بمفهوم الذات والسلوك العدواني لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام بمدارس محافظة دمشق الرسمية ".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التنشئة الأسرية ومفهوم الذات والسلوك العدواني لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (٦١٥) طالباً وطالبة، بواقع (٢٨٠) طالباً من الذكور، و(٣٣٥) طالبة من الإناث من طلبة الصف الأول الثانوي.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية.

- مقياس التنشئة الأسرية من إعداد الطحان (١٩٨٣).

- مقياس مفهوم الذات مقياس تنسي م إعداد وليم فيتس، وتعيرير إيمان عز (٢٠٠٣).

- مقياس السلوك العدواني من إعداد آمال باظة (٢٠٠٣).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- إن السلوك العدواني الجسدي أكثر أشكال العدوان السائد لدى أفراد عينة الدراسة.
- يمكن التنبؤ بدرجة السلوك العدواني عند الأبناء من خلال أسلوب (التقبل-الرفض).
- يتبين وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أساليب التنشئة الأسرية الإيجابية والسلوك العدواني، لكل من أساليب التنشئة الأسرية باستثناء أسلوب (الاستقلال-التقييد).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة السلوك العدواني وفقاً لمتغير الترتيب الولادي، كما توجد فروق بين الذكور والإناث في درجة السلوك العدواني لصالح الذكور.
- دراسة المعشي (٢٠٠٩م) في السعودية بعنوان " التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الشخصية لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين بمنطقة جازان ".
هدف الدراسة: تهدف إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية وبين تقدير الشخصية لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين.
- عينة الدراسة: تكونت العينة من (٤٠٢) فرداً من الأفراد المراهقين الجانحين وغير الجانحين تتراوح أعمارهم بين (١٥-١٨) سنة.
- أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس أساليب التنشئة الاجتماعية من إعداد إمام (١٩٨٧). ومقياس تقدير الشخصية من إعداد رونر وترجمة سلامة (١٩٨٦).
- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى: وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أساليب التنشئة الاجتماعية وبين أساليب تقدير الشخصية لدى عينة الجانحين. وكذلك وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين أساليب التنشئة الاجتماعية وبين أساليب تقدير الشخصية لدى عينة غير الجانحين.

الدراسات الأجنبية:

دراسة دودج وزملائه (Dodge, et al, 1990) في أمريكا بعنوان "مدى تأثير الاتجاهات العدائية على المراهقين العدوانيين".

"Hostile Attritional Biases in Severely Aggressive Adolescents".

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير التنشئة لدى المراهقين. **عينة الدراسة:** وتكونت عينة الدراسة من (١٢٨) فرداً من الذكور، تم اختيارهم عشوائياً من بين (٥٠٠) نزيل من السجون، واقتصرت العينة على المراهقين الذين لا يخضعون للعلاج الطبي وتراوحت أعمارهم ما بين (١٣-١٩) سنة.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس (RBPC) الذي أعده "كواي وبيترسون Quay & Peterson, 1987"، ومقياس (CTRS) الذي أعده "كونرز Conners, 1969" من أجل تقويم السلوك العدواني. وكتابة تقرير مفصل لوصف الأحداث الجماعية المشكلة لدى فرد واحد أثناء تفاعله مع مرأهق آخر. واستخدام مصطلحات متنوعة ومسجلة على جهاز الفيديو. **نتائج الدراسة:** أسفرت النتائج عن أن الاتجاه العدائي لدى المراهقين يرتبط بأساليب الاتجاهات الوالدية التي تنسم بالقسوة والعنف في التنشئة الاجتماعية، مما يدفع المراهق إلى السلوك العدواني، وأن الاتجاهات العدائية هي سمة أو خاصية للسلوك العدواني العام للمراهق.

- دراسة أسن مان (Eisen man, 1993) في أمريكا بعنوان "خصائص المجرمين المراهقين المودعين في سجن الولايات المتحدة الأمريكية".

"Characteristics of the Adolescent Felons in Prison of USA Program Treatment".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى خصائص المجرمين المراهقين المودعين في سجن الولايات المتحدة الأمريكية.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (٤٣) مجرماً من الذكور المراهقين.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس الخصائص النفسية والشخصية للمجرمين.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة إن أكثر من (٥٠%) منهم كانوا غير اجتماعيين، وكانوا للسلطة، وليس لديهم عمل، كما أنهم لا يجدون أي عمل سوى الاندماج نحو الإجرام، وعادةً يميلون إلى الخضوع للإساءات الجنسية والنفسية والجسدية وعادةً ما يكونوا أعضاء في مجموعة أقلية أو يكونون أعضاء في العصابات، ويرى إن البيض أقل احتمالية في إن يكونوا أعضاء بالعصابات ولكنهم عادةً ما يكونون محتالين.

- دراسة فيفز (Fives, 2003) في أمريكا بعنوان " الغضب والعنف والأفكار اللاعقلانية عند المراهقين".

"Anger, Aggression, and Irrational Beliefs in Adolescents"

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة إن كانت هناك أفكار لا عقلانية معينة، وبالتحديد الأفكار الناتجة عن عدم تحمل القوانين وعدم تحمل إرباك العمل ومتطلباته، ومعرفة إن كانت هذه الأفكار ناتجة عن الغضب والعدوان.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (١٣٥) طالباً في المرحلة الثانوية.

أدوات الدراسة: استخدمت مقاييس الأفكار اللاعقلانية والغضب والعدائية.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة:

- عدم القدرة على تحمل القوانين ينتج الغضب والعدوانية.

- إن الأفكار الناتجة عن عدم تحمل إرباك العمل، أدت إلى ظهور بعض أعراض العدوان، وتدني الشعور بالذات لم تظهر عدائية ولكن أظهرت غضباً.

- دراسة ديكوفك (Dekovic, 2003) في هولندا بعنوان "السلوك العدواني والسلوك غير العدواني المضاد للمجتمع في مرحلة المراهقة".

"Aggressive and Non Aggressive Antisocial Behavior in Adolescent"

هدف الدراسة: هدفت إلى التعرف إلى السلوك العدواني والسلوك غير العدواني المضاد للمجتمع في مرحلة المراهقة.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) أنثى، و(٢٥٤) ذكراً من المراهقين الهولنديين ممن تتراوح أعمارهم بين ١٢-١٨ سنة.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس السلوك العدواني.

نتائج الدراسة: كانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن السلوكيات المضادة للمجتمع ترتبط ارتباطاً شديداً بالحرية والاستقلال، إن الاختلاف بين الذكور والإناث في السلوكيات العدوانية المضادة للمجتمع ترجع إلى مقدار الحرية والاستقلال المعطاة لكل جنس.

- دراسة تولدس (Toldos, 2005) في أسبانيا بعنوان "العلاقة بين الجنس والعمر والعدوان الجسدي والعدوان اللفظي والعدوان المباشر وغير المباشر".

"Sex and Age differences in Self-Estimated Physical, Verbal direct and Indirect Aggression in Spanish Adolescents".

هدف الدراسة: هدفت إلى معرفة العلاقة بين الجنس والعمر والعدوان الجسدي والعدوان اللفظي والعدوان المباشر وغير المباشر.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (٦٥٣) من الذكور والإناث كان متوسط أعمارهم بين (١٤-١٧) سنة، في أربع مدارس عليا في أسبانيا.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة مقياس السلوك العدواني.

نتائج الدراسة:

كانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن الذكور أكثر استعمالاً للعدوان اللفظي والجسدي مقارنة بالإناث، أما بالنسبة للعدوان غير المباشر فلم تظهر فروق فيه بين الإناث والذكور. كما وجد تولدس أن المراهقين في عمر (١٤-١٥) سنة كانوا أكثر استخداماً للسلوكات العدوانية كافة مقارنة بالمراهقين في عمر (١٦-١٧) سنة، وأن البنات في عمر (١١) سنة يمارسن العدوان غير المباشر بشكل ملحوظ أكثر من الذكور.

- دراسة آرتز وآخرون (Artz, et al, 2008) في أمريكا بعنوان "دراسة الاختلافات الجنسية في استخدام العدوان المباشر وغير المباشر".

"Examining Sex Differences in the Use of Direct and Indirect Aggression".

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة هل هناك اختلافات بين الجنسين من حيث:

- معدل انتشار أشكال مختلفة من العدوان.

- أفضلية استخدام أشكال معينة من السلوك العدواني تجاه الذكور والإناث.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٢٦٤) فرد، منهم (١٤٦) ذكر و(١١٨) أنثى تتراوح أعمارهم بين (١٢-١٥) سنة.

أدوات الدراسة: استخدم التقرير الذاتي للتحقق من استخدام العدوان، وإجراء دراسة استقصائية عن حياة الطلاب لعينة الدراسة مقتبسة من آرتز وريكن Artz & Riecken.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- أن الذكور يستخدمون باستمرار وعلى نحو ثابت الأشكال الجسدية من العدوان أكثر مما تفعل الإناث.

- هناك اختلاف كبير بين الذكور والإناث في استخدام العدوان المباشر، حيث يستخدم الذكور عدواناً مباشراً أكثر من الإناث، ولكن لا يوجد اختلاف كبير بينهم في ما يتعلق باستخدام العدوان غير المباشر.

- دراسة ديانا وآخرون (Diana, et al, 2008) في بريطانيا بعنوان "الوظائف التنفيذية لدى أطفال ما قبل المدرسة مع السلوك العدواني: ضعف في السيطرة التحريمية".

"Executive Functions in Preschool Children With Aggression Behavior: Impairments in Inhibitory Control".

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التحقق من أن النقص في الوظيفة التنفيذية (EF) عند أطفال ما قبل المدرسة يرتبط بمشاكل التصرف (السلوك العدواني).

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٨٢) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس السلوك العدواني - معامل الذكاء .

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى: أن النقص في الوظيفة التنفيذية (EF) عند أطفال ما قبل المدرسة مرتبط بمشاكل التصرف بالسلوك العدواني، وقد تم استخدام عامل المنع (السيطرة التحريمية) في الدراسة فأظهر الأطفال ضعفاً في هذا العامل بصرف النظر عن مشاكل الانتباه.

(WWW, ERIC.Com)

- دراسة ديانا موراي (Diana, 2009) في بريطانيا بعنوان "دراسة طولية من الأشكال ووظائف السلوك العدواني في الطفولة المبكرة".

"A Longitudinal Study of Forms and Functions Aggression Behavior Early Child hood".

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التحري عن الأشكال المتميزة (عدوان طبيعي سوي - عدوان غير سوي) ووظائف السلوك العدواني في الطفولة المبكرة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٠١) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس السلوك العدواني - دراسة طولية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن التحليلات الطولية أشارت بأن الهيمنة الاجتماعية تؤدي إلى تناقص في العدوان السوي، كما تؤدي إلى الزيادة في العدوان غير السوي، وعموماً توفر هذه النتائج التميز بين الأنواع الفرعية من العدوان في الطفولة المبكرة.

(WWW, ERIC.Com)

ثانياً: الدراسات التي تناولت فاعلية البرامج الإرشادية في تعديل السلوك العدواني ومتغيرات أخرى:

الدراسات العربية:

- دراسة زكي (١٩٨٩م) في مصر بعنوان "برنامج إرشادي لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج إرشادي نفسي جماعي لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين في مؤسسات جناح الأحداث.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة (١٢) فرد من الذكور والإناث.

أدوات الدراسة: استمارة دراسة الحالة، واختبار تفهم الموضوع "TAT"، ومقياس السلوك العدواني وبرنامج إرشادي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- اختلاف مظاهر درجة العدوان لدى الذكور عنها لدى الإناث.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور في التطبيق القبلي والبعدي للبرنامج الموجه لهم لصالح التطبيق البعدي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور الجانحين على مقياس السلوك العدواني في التطبيقين البعدي والتتبعية للبرنامج الإرشادي الموجه لهم، وكذلك الإناث في التطبيقين البعدي والتتبعية للبرنامج الإرشادي الموجه لهن.

- دراسة باشن (١٩٩٠م) في الأردن بعنوان " أثر النمذجة في خفض السلوك العدواني وزيادة السلوك الاجتماعي المرغوب لدى الأحداث في المركز".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحري أثر النمذجة المرئية (عن طريق الأفلام) في خفض السلوك العدواني وزيادة السلوك الاجتماعي المرغوب.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (٨٠) حدثاً تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢) سنة.

أدوات الدراسة: مقياس السلوك العدواني، ومقياس السلوك الاجتماعي المرغوب، وبرنامجاً إرشادياً يحتوي على مجموعة من الأفلام المرئية.

نتائج الدراسة: من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية أي أن البرنامج له أثر إيجابي في خفض السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين.

- دراسة العميرة (١٩٩١م) في الأردن بعنوان " فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الابتدائية".

هدف الدراسة: معرفة فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الابتدائية.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة (٦٠) طالباً من المرحلة العمرية (٨-١٢) سنة جميعهم من الذكور.

أدوات الدراسة: مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي المطور للبيئة الأردنية (جرار، ١٩٨٣)، وبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي خضعت لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية و المجموعة الضابطة المقابلة لها، لصالح المجموعة التجريبية وكان أثر البرنامج واضحاً، حيث كانت قيمة الإحصائي (ف) بدرجتي حرية (٥٤.١) لمتغير المجموعة تجريبية- ضابطة (٢٩٤.٤٦) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٠٠١)

وهذا يشير إلى فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني.

- كما دلت نتائج فحص الفروق بين علامات الاختبار البعدي واختبار المتابعة الذي أجري بعد توقف البرنامج لمدة ثلاثة أسابيع، أنه لا يوجد فروق ذات دلالة باستخدام اختبار (ت) بين الاختبار البعدي واختبار المتابعة، وهذا يشير إلى مدى فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني، وأن أثر البرنامج بقي مستمراً حتى بعد توقف التدريب.

- دراسة السقا (١٩٩٩م) في سوريا بعنوان " العدوان واللعب دراسة تجريبية عن أثر اللعب في حدة السلوك العدواني عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى أشكال العدوان لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، والتعرف إلى أشد أنواع العدوان حدةً وتكراراً، وكذلك الكشف عن أثر اللعب في خفض حدة السلوك العدواني لديهم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٨٤) طفلاً وطفلة من مجتمع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

أدوات الدراسة: مقياس السلوك العدواني، وبطاقة ملاحظة، وإعداد برنامج إرشادي.

نتائج الدراسة: وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية أهمها: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الأكثر عدوانية على مقياس السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق برنامج الفعاليات اللبية، ولصالح الاختبار البعدي وهذا يعني أن البرنامج المقترح له أثر في انخفاض السلوك العدواني لديهم.

- دراسة حجازي (٢٠٠٠م) في مصر بعنوان " مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (٦٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي والحاصلين على درجات مرتفعة على مقياس السلوك العدواني، وتتراوح أعمارهم ما بين (٩-١١) سنة.

أدوات الدراسة: مقياس السلوك العدواني، وبرنامج إرشادي من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني في الاختبار البعدي والمؤجل لصالح التطبيق البعدي.

- دراسة الزاغة (٢٠٠١م) في الأردن بعنوان "فاعلية أسلوب العزل وكلفة الاستجابة على السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الأساسية".

هدف الدراسة: تهدف إلى استقصاء فعالية أسلوبين من أساليب تعديل السلوك للحد من السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الأساسية، وهما أسلوب كلفة الاستجابة والعزل وذلك في المدارس التابعة لمديرية منطقة عمان الأولى والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً من طلبة الصفوف الأساسية في ثلاث مدارس، اثنتين من المدارس الحكومية والثالثة من المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية.

أدوات الدراسة: مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي المطور للبيئة الأردنية، وأسلوب العزل وكلفة الاستجابة.

نتائج الدراسة: توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السلوكيات العدوانية بين كل من المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي واختبار المتابعة لصالح المجموعتين التجريبيتين في الحد من تكرار السلوك العدواني لدى الطلبة تُعزى إلى فعالية استخدام هذه الأساليب.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات السلوكيات العدوانية بين المجموعتين التجريبيتين على كل من الاختبار البعدي وخلال فترة المتابعة لصالح المجموعة التي استخدم معها أسلوب كلفة الاستجابة.

- دراسة الصايغ (٢٠٠١م) في مصر بعنوان " فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة من (٩ - ١٢ عام)".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى بحث مدى فاعلية برنامج مقترح للأنشطة الفنية في تعديل السلوك العدواني للأطفال الصم، والكشف عن مظاهر السلوك العدواني لديهم.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة ٤٠ طالب وطالبة من الأطفال الصم الذين تتراوح أعمارهم بين (٩ - ١٢) عام.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس للسلوك العدواني، والبرنامج المقترح الخاص بالأنشطة الفنية من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس السلوك العدواني في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج أهمية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني للأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة.

- دراسة السقاف (٢٠٠٢م) في العراق بعنوان " أثر برنامج إرشادي في تعديل الاتجاهات نحو السلوك الإجرامي لدى الأحداث الجانحين ".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر البرنامج الإرشادي في تعديل الاتجاهات نحو السلوك الإجرامي لدى الأحداث الجانحين.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (٣٢) حدثاً جانحاً من المودعين في مدرسة الفتيان الإصلاحية في بغداد، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٥-١٨) سنة.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس تعديل الاتجاهات نحو السلوك الإجرامي إعداد الباحث، وبرنامج إرشادي.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو السلوك الإجرامي في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاهات نحو السلوك الإجرامي في الاختبار البعدي والمؤجل ولصالح الاختبار البعدي.

- دراسة رضوان (٢٠٠٣م) في الأردن بعنوان " فاعلية برنامجي إرشاد جمعي في خفض السلوك العدواني لدى طالبات الصفين الرابع والخامس من ذوات السلوك العدواني ".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين برنامجي إرشاد جمعي هما (أسلوب التعليم الذاتي - أسلوب السيكوندرا) في خفض السلوك العدواني لدى عينه من طالبات الصفين الرابع والخامس الأساسيين في مدرسة عاتكة بنت عبد المطلب الأساسية للبنات في مديرية تربية الرصيفة.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (٢٥٤) طالبة وتم اختيار (٣٠) طالبة ممن حصلن على أعلى الدرجات، ثم وزعن عشوائياً على ثلاث مجموعات متساوية: مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس الجمعية الأمريكية للسلوك التكيفي المعد للبيئة الأردنية، وبرنامجي إرشاد جمعي.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وجود فرق دال إحصائي عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين نتائج المجموعة الضابطة التي كان متوسطها الحسابي (٢٣.٨٠٠٠) وكل من المجموعتين التجريبيتين في الاختبار البعدي، حيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى التجريبية (١٠.٤٠٠٠)، والمجموعة التجريبية الثانية (٩.٠٠٠٠)، وهذا يعني أن البرنامجين الإرشاديين اللذين تم تطبيقهما في هذه الدراسة قد أديا إلى خفض السلوك العدواني لدى طالبات المجموعتين التجريبيتين في خفض السلوك العدواني.

- دراسة العطوي (٢٠٠٦م) في السعودية بعنوان " فاعلية برنامج الإرشاد الديني النفسي الجمعي في خفض السلوك العدواني لدى المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك ".

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر برنامج الإرشاد الديني النفسي الجمعي في خفض السلوك العدواني لدى المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك. وكذلك تزويد الطلاب ببعض القيم الأخلاقية المأخوذة من الدين الإسلامي في التعامل مع الآخرين ومع الذات ومع حقوق الآخرين.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على عينة عشوائية قصديه من مدارس المرحلة المتوسطة بلغت (٦٠) طالباً.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس السلوك العدواني، وبرنامج إرشادي ديني جمعي.

نتائج الدراسة: توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات القبلية والبعدية للسلوك العدواني لطلاب المرحلة المتوسطة للعينة كلياً والبرنامج الإرشادي الديني الجمعي المقترح ولصالح المجموعة التجريبية بانخفاض السلوك العدواني بصورة واضحة.

- دراسة أبو رياش والصافي (٢٠٠٦م) في الأردن بعنوان " أثر برنامج إرشادي مبني على تعديل السلوك المعرفي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في منطقة إربد بالأردن ".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج إرشادي مبني على تعديل السلوك المعرفي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في منطقة إربد بالأردن.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (٦٩) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: استخدم قائمة رصد السلوك العدواني، والبرنامج الإرشادي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشادي.

- كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في خفض السلوك العدواني ولصالح الطالبات.

- دراسة آل رشود (٢٠٠٦م) في السعودية بعنوان " فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية ".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى توظيف استراتيجيات وفنيات نظريات الإرشاد النفسي بطريقة تكاملية انتقائية في وضع برنامج إرشادي نفسي في خفض السلوك العدواني. كما تهدف إلى التحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي المقترح في خفض السلوك العدواني لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٣٤) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية من مرتفعي السلوك العدواني.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس السلوك العدواني، والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن البرنامج الإرشادي المستخدم أدى إلى خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأثبت البرنامج فاعليته.

- دراسة أبو هاشم (٢٠٠٧م) في الأردن بعنوان "فعالية التدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث في دار الملاحظة الاجتماعية".

هدف الدراسة: تهدف إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي للتدريب على مهارات الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة (٤٥) حدثاً من الأحداث الجانحين وتراوح أعمارهم بين (١٢-١٨) سنة جميعهم من الذكور.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس السلوك العدواني، واستبانته التعرف على مهارات الضبط الذاتي لدى عينة الدراسة بالإضافة إلى برنامج إرشادي للتدريب على مهارات الضبط الذاتي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي التدريبي على مهارات الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين، حيث أنخفض السلوك العدواني لديهم بعد تطبيق البرنامج.

- كذلك أشارت النتائج إلى أن أثر البرنامج الإرشادي للتدريب على الضبط الذاتي أستمّر حتى بعد توقف البرنامج التدريبي.

- دراسة أبو يونس (٢٠٠٧م) في الأردن بعنوان "أثر برنامج تدريبي في خفض السلوك العدواني لدى المراهقين من أبناء الأسر المفككة".

هدف الدراسة: هدفت إلى معرفة أثر البرنامج التدريبي في خفض السلوك العدواني لدى المراهقين من أبناء الأسر المفككة.

عينة الدراسة: بلغ عدد أفراد العينة (٤٠) طالباً من أبناء الأسر المفككة في دار الأيتام في منطقة قضاء عكا.

أدوات الدراسة: استخدم مقياس السلوك العدواني إعداد (حمزة، ٢٠٠١) الذي أشتمل على (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد لقياس السلوك العدواني، برنامج إرشادي تدريبي من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة: باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أشارت النتائج إلى وجود اختلاف بين المجموع التجريبية والضابطة، مما يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي التدريبي القائم على التعزيز التفاضلي للسلوكيات الأخرى، والتصحيح الزائد، وتكلفة الاستجابة في خفض السلوك العدواني على الدرجة الكلية للمقياس.

- دراسة غبن (٢٠٠٧م) في الأردن بعنوان " أثر برنامج إرشادي قائم على السيكو دراما في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن ".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة التعرف على أثر برنامج إرشادي قائم على السيكو دراما في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (٣٢) طالباً من طلبة الصفين الأول والثالث لمديرية التربية والتعليم الخاص في مدينة عمان.

أدوات الدراسة: مقياس السلوك العدواني من إعداد الباحثة، والبرنامج الإرشادي القائم على السيكو دراما من إعداد (أبو عميره، ٢٠٠٥).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مقياس السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

- كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات مقياس السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الإرشادي يعزى للجنس، والصف الدراسي.

- دراسة كمور (٢٠٠٧م) في الأردن بعنوان " بناء برنامج إرشادي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي وقياس أثره في خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن ".

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى " بناء برنامج إرشادي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي، وقياس أثره في خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى عينة من طلبة الصفين الثامن والتاسع من مديرية تربية عمان الثانية.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الثامن والتاسع، تراوحت أعمارهم بين (١٤-١٥) سنة.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة باستخدام إستبانة السلوكيات العدوانية، وإستبانة الاتجاهات السلبية نحو المدرسة، والبرنامج الإرشادي المستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في السلوكيات العدوانية تعزى للبرنامج حيث أنخفض السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية، وأن هناك فرقاً في أثر البرنامج الإرشادي يعزى للجنس، حيث كان له أثر على الإناث أكبر من أثره على الذكور، ولم تظهر فروق تعزى لأثر التفاعل بين الجنس والمجموعة.

- وجود فروق في الاتجاهات السلبية نحو المدرسة تعزى للبرنامج حيث انخفضت الاتجاهات السلبية لدى المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق تعزى لاختلاف الجنس، ولم تظهر فروق تعزى لأثر التفاعل بين الجنس والمجموعة.

الدراسات الأجنبية:

- دراسة فيلد (Field, 1999) في أمريكا بعنوان "فعالية برنامج إرشادي قائم على الأسلوب السلوكي المعرفي في خفض السلوك الفوضوي والسلوك العدواني (العنف) والغضب".

"Validating School Social Work: An Evaluation of Cognitive-Behavioral Approach to Reduce School Violence".

هدفت الدراسة: إلى تقييم فعالية برنامج إرشادي قائم على الأسلوب السلوكي المعرفي في خفض السلوك الفوضوي والسلوك العدواني (العنف) والغضب.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من جميع الطلاب الذكور الذين تم إحالتهم إلى الباحث لمعالجة السلوكيات العدوانية التي أحيلوا من أجلها، وهي السلوكيات الفوضوية والعدوانية.

أدوات الدراسة: أستخدم الباحث عدد من المقاييس لتحديد السلوك الفوضوي منها مقياس تقدير ضبط الذات، ومقياس السلوك العدواني، وقائمة المسح السلوكية للأطفال، واستخدم الباحث تصميم الحالة الواحدة ووضع برنامج تدريبي سلوكي معرفي يتكون من خمسة عناصر: التوجيه الذاتي، والتقييم الذاتي، والتقدير الذاتي، وضبط الإثارة، والتعامل معها، وتطوير المهارات

التكيفية، وقد تضمن برنامج المعالجة جلسات لمدة ساعة واحدة، طبقت بواقع مرة أو مرتين أسبوعياً.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج التحليل الإحصائي إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج الإرشادي القائم على العلاج السلوكي المعرفي في خفض كل من الغضب والعنف والسلوك الفوضوي، وظهر هناك فرق واضح بين قياس الخط القاعدي والقياس البعدي، مما يشير إلى وجود أثر للمعالجة في خفض السلوك الفوضوي.

- دراسة ديبغو وآخرون (Diego, et. Al, 2002) في أسبانيا بعنوان "أثر الاسترخاء والماساج على المراهقين العدوانيين".

"Aggressive Adolescents Benefit From Massage Therapy"

هدفت الدراسة: تهدف إلى فحص الاسترخاء والماساج على المراهقين العدوانيين.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٧) مراهقاً عدوانياً تم توزيعهم بشكل عشوائي على مجموعة معالج مساج، وعلى مجموعة معالج بالاسترخاء ليحصلوا على جلستين أسبوعياً، وكانت مدة الجلسة الواحدة (٢٠) دقيقة ولمدة خمسة أسابيع.

أدوات الدراسة: قدمت الدراسة برنامج التدريب على الاسترخاء والماساج، وقائمة للسلوكيات العدوانية.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أن المراهقين الذين خضعوا للمساج العلاجي أظهروا قللاً أدنى بعد الجلسة الأولى والأخيرة، ومع نهاية الدراسة أظهروا مشاعر أقل عدوانية مما كانوا عليه، كما تم تصورهم من قبل آبائهم أقل عدوانية، ولم تظهر الدراسة أي فروق ذات دلالة لصالح المراهقين الذين تم توزيعهم على مجموعة العلاج بالاسترخاء.

- دراسة إلياس وزملائه (Eliase, et. Al, 2003) في أمريكا بعنوان "برنامج (RCCP) لحل النزاعات حلاً إبداعياً في مدارس مدينة نيويورك".

"EQ+IQ= Best Leadership Practices for Caring and Success Ful School, New York".

هدفت الدراسة: تهدف الدراسة إلى تطبيق برنامج (RCCP) حل النزاعات حلاً إبداعياً لخفض السلوكيات العدوانية في المدارس، وتوفير مناخ من الاهتمام المتزايد، وتنمية المزيد من الرغبة

في التعاون، وتنمية مهارات التقمص والتعاون وتحسين مهارات الاتصال، وعي الذات، الوعي الانفعالي، وتنمية مهارات قبول الذات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠٠) طفل و(٣٠٠) معلم ومعلمة ومرشدين من حوالي (١٥) مدرسة حكومية أساسية لفترة امتدت إلى سنتين تقريباً.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة برنامج (RCCP) لحل النزاعات حلاً إبداعياً، وقائمة للسلوكيات العدوانية.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أن الطلبة الذين خضعوا لدروس في الكفاءة الانفعالية وتلقوا تعليمات ضمن البرنامج (RCCP) من قبل المعلمين والمرشدين في المدرسة (حوالي ٢٥ درساً في الكفاءة الانفعالية والاجتماعية في السنة الواحدة) أظهروا سلوكاً عدائياً أقل، وردود فعل وطرق إيجابية في التعامل مع الأقران ومع المعلمين. إضافة إلى سلوكيات اجتماعية إيجابية وضبط الانفعالات. وتشير نتائج تطبيق البرنامج إلى استفادة الطلبة جميعاً من هذا البرنامج بغض النظر عن نوع الجنس أو المرحلة الدراسية أو الحالات الخطيرة، إضافة إلى أن الطلبة الذين تلقوا البرنامج أبدوا أداءً أفضل في المناهج الدراسية والتحصيل الدراسي أكثر من الطلبة الذين لم يتلقوا البرنامج.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن أن نستنتج ما يلي:
- معظم الدراسات التي عرضت كانت أبحاثاً لرسائل علمية.
- تميزت معظم الدراسات المعروضة بحدائتها.
- التعرف على الأسس التي تم بناء البرنامج الإرشادي ومدى فاعليته.
- تحقيق المزيد من الفهم العميق لاضطراب السلوك العدواني.
- نلاحظ أن الدراسات التي تم تناولها لها صلة بموضوع الدراسة الحالية من حيث تناولها لموضوع السلوك العدواني، ومنها ما تناول جنوح الأحداث، وأخرى تناولت برامج إرشادية درست هذا الموضوع بحد ذاته أو مع متغيرات أخرى، ولكن لا توجد دراسة تطرقت لدراسة السلوك العدواني باستخدام العلاج العقلاني الانفعالي.

- في ضوء الدراسات السابقة خاصة المتعلقة منها بضبط السلوك العدواني استفاد منها الباحث في إعداد البرنامج الإرشادي، واختيار الأداة، والتصميم التجريبي له.

مكان الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

نقاط الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- الاهتمام بمشكلات الأحداث الجانحين المحرومين من الرعاية الأسرية.
- الاهتمام ببناء برنامج إرشادي لدعم النمو النفسي والاجتماعي لديهم.
- استخدام بعض التقنيات الإرشادية التي استخدمت في الدراسات السابقة.

نقاط الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اهتمامها بإعداد برنامج إرشادي يدعم الثقة بالنفس والاستقلالية، والمبادرة والانجاز لدى الأحداث الجانحين من الرعاية الأسرية.
- تناولها جانب النمو النفسي الاجتماعي للأحداث الجانحين المحرومين من الرعاية الأسرية في ضوء نظرية من نظريات الإرشاد، وهي نظرية إليس التي لم تتناولها الدراسات السابقة عند نفس العينة.
- تقديمها لبرنامج إرشادي عقلائي انفعالي يستخدم التقنيات الإرشادية والأنشطة ذاتها التي تم استخدامها في البرنامج الإرشادي الحالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين.
- كما يمكن الإشارة إلي أن الباحث استفاد من الدراسات السابقة في إجراءات بحثه النظرية والتطبيقية. واختيار المنهج المناسب وتحديد طرق المعالجة الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث، وتحديد المدى الزمني للبرنامج والجلسات الإرشادية.
- وبالتالي كانت الدراسة الحالية مساهمة في إلقاء الضوء على نظرية إليس وتقديم برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني وتنمية السلوك الإيجابي عند الأحداث الجانحين المحرومين من الرعاية، والقيام بتقييم فاعلية البرنامج الإرشادي بعد تطبيقه على العينة التجريبية.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

ويتضمن هذا الفصل:

- المنهج والتصميم التجريبي
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

أولاً: المنهج والتصميم التجريبي المستخدم في الدراسة:

أستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث أنه المنهج المناسب لهذه الدراسة لاختبار الفرضيات الخاصة بالعلاقات من نوع (سبب ونتيجة)، كما أنه أكثر الأساليب صدقاً في حل المشكلات التربوية، والنفسية سواء كانت نظرية أم عملية (الخولاني، ٢٠٠٤، ٩٩). حيث كان المتغير المستقل هو البرنامج الإرشادي، والمتغير التابع هو السلوك العدواني، وتم تنفيذ البرنامج بعد القياس القبلي لمقياس السلوك العدواني على أفراد العينة، ومعرفة ذوي السلوك العدواني المرتفع، وتم تقسيمهم بأسلوب عشوائي إلى مجموعتين (تجريبية - ضابطة)، ومن ثم القيام بتطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بينما المجموعة الضابطة أفرادها لا يتلقون أي تدخل إرشادي، ما عدا إجراءات القياسات القبليّة والبعدية وفق الآتي:

اختبار قبلي	مجموعة تجريبية	يوجد برنامج إرشادي	اختبار بعدي	اختبار مؤجل بعد مرور شهرين
	مجموعة ضابطة	لا يوجد برنامج إرشادي		

هذا وقد اعتمد الباحث الخطوات الآتية في تنفيذ التصميم التجريبي:

- ١- تم بناء مقياس خاص لقياس السلوك العدواني.
- ٢- طُبّق مقياس السلوك العدواني على عينة بلغت (١٤٧) حدثاً جانحاً ومن المودعين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي بمدينة صنعاء.
- ٣- تم اختيار (٤٠) حدثاً جانحاً من الأحداث الذين حصلوا على أعلى الدرجات في السلوك العدواني، تم تقسيمهم إلى مجموعتين المجموعة التجريبية وعددهم (٢٠) حدثاً جانحاً والمجموعة الضابطة وعددهم (٢٠) حدثاً جانحاً.
- ٤- تم إجراء اختبار قبلي من خلال تطبيق مقياس السلوك العدواني لدى المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٥- تم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية.

٦- تم إجراء اختبار بعدي لقياس السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج الإرشادي.

٧- تم إجراء اختبار مؤجل في قياس السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية بعد مرور فترة (٦٠) يوم من الاختبار البعدي.

لهذا يمكن القول أن التصميم الحالي يمكن أن يسيطر على جميع العوامل التي تهدد السلامة الداخلية وأغلب العوامل التي تهدد السلامة الخارجية (نيل وليبرت، ١٩٨٢، ٧٥).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء في اليمن، عام (٢٠٠٩-٢٠١٠م) وعددهم (١٤٧) حدثاً جانحاً، تراوحت أعمارهم بين (٨ - ١٧) سنة موزعين على (٨) أصناف من الجُنح التي كانت سبباً في إيداعهم بدار الرعاية والتوجيه الاجتماعي والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) يوضح مجتمع الدراسة وخصائصه

العمر	سبب الإيداع	تشرد	تشرد+تفكك أسري	تفكك أسري	سرقة	اغتصاب	قتل	لواط	غراء+لواط	المجموع
٨	١	٢	١	-	-	-	-	-	-	٤
٩	١	١	١	-	-	١	-	-	-	٤
١٠	٥	٤	٤	٤	٢	٢	-	-	١	١٨
١١	٢	٤	٢	٢	٢	١	-	١	١	١٣
١٢	٦	٣	٤	٤	٤	١	-	٢	١	٢١
١٣	٥	٥	٥	٥	٥	١	١	٢	٢	٢٦
١٤	٥	٦	٤	٤	٤	-	١	١	٢	٢٣
١٥	٦	٢	٧	٧	٧	١	١	٢	١	٢٧
١٦	-	١	١	١	٤	-	١	١	-	٨
١٧	١	-	-	-	١	-	١	-	-	٣
المجموع	٣٢	٢٨	٢٩	٢٩	٢٩	٧	٥	٩	٨	١٤٧

ثالثاً: عينة الدراسة:

إن اختيار الباحث لعينة الدراسة جاء بناءً على سن الحدث في القانون اليمني، كما تعتبر بداية النضج ومرحلة المراهقة، كما أن المشكلات لدى الأحداث الجانحين كانت أكثر عند هذه الفئة العمرية وفي هذه الحالة فإن العينة الحالية من العينات الاحتمالية والتي من بينها العينة القصدية، فعينة الدراسة الحالية عينة قصدية والتي تشمل بحدود (٤٠) حدثاً جانحاً تتراوح أعمارهم بين (١٢ - ١٥) سنة، وذلك بناءً على قانون الأحداث اليمني للحدث الجانح بأنه من لم يتجاوز (١٥) سنة، ولم يحدد السن الأدنى للحدث، والذين يعانون من السلوك العدواني في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء، وتم تنفيذ البرنامج بعد القياس القبلي لمقياس السلوك العدواني على أفراد العينة، ومعرفة ذوي السلوك العدواني المرتفع، وتم تقسيمهم بأسلوب عشوائي إلى مجموعتين (تجريبية - ضابطة)، ومن ثم القيام بتطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بينما المجموعة الضابطة أفرادها لا يتلقون أي تدخل إرشادي، ما عدا إجراءات القياسات القبلية والبعدية، وتوزعت عينة الدراسة بين (٤) أصناف من الجنح التي كانت سبباً في إيداعهم، وذلك لأن هذه الأصناف كانت أهم الجُنح لدى الأحداث الجانحين في الدار. والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢) يوضح خصائص عينة الدراسة

الجنحة	العمر بالسنوات	السرقه	لواط	تشرّد	اغتصاب
١٢	٤	٢	٢	١	١
١٣	٥	٢	٣	١	١
١٤	٤	١	٢	-	١
١٥	٦	٢	٤	١	١
المجموع	١٩	٧	١١	٣	٣

أما فيما يتعلق بالمستوى التعليمي للأحداث الجانحين (عينة الدراسة) كانت العينة ذات تعليم أساسي كما يوضح ذلك جدول (٣).

جدول (٣) يوضح المستوى التعليمي لعينة الدراسة

الجنحة مستوى التعليم	السرقه	لواط	تشرّد	اغتنصاب	المجموع
تعليم أساسي	١٩	٧	١١	٣	٤٠

كذلك تم القيام بدراسة تجانس العينتين الضابطة والتجريبية من حيث السلوك العدواني بطريقة إحصائية، وذلك باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة. ويتضح من الجدول رقم (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني حيث بلغت قيمة (ت) (٠.٠٤٩)، وبدلالة إحصائية (٠.٩٦١) غير دال إحصائياً. وتؤكد هذه النتيجة أن المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متجانستان في السلوك العدواني.

جدول رقم (٤) يوضح تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني

البيانات المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المجموعة تجريبية	20	2.08	.68	.049	38	.961
المجموعة ضابطة	20	2.07	.68			

رابعاً: أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على أداتين قام بإعدادهما وبنائهما هما:

١- مقياس السلوك العدواني:

١- بناء البرنامج العقلاني الانفعالي لتعديل السلوك العدواني.

أولاً: مقياس السلوك العدواني:

نظراً لعدم توفر مقياس للسلوك العدواني مخصص لهذا الغرض ومعد للبيئة اليمنية، حسب علم الباحث، فكان لا بد من إعداد أداة علمية، وفيما يأتي الخطوات التي اتبعتها الباحثة لبناء المقياس المذكور:

١- تحديد مجالات المقياس:

اعتمد الباحث في تحديد مجالات المقياس العديد من الإجراءات وهي:

أ- الاطلاع على الدراسات والأدبيات المتعددة التي درست السلوك العدواني ومجالاته وكذلك نتائج الدراسات السابقة والأطر النظرية ومن هذه الدراسات دراسة (أبو عيّد، ٢٠٠٤)، (عريشي، ٢٠٠٤)، (الأرياني، ٢٠٠٥)، (الرميان، ٢٠٠٧)، (المعشي، ٢٠٠٩)، (دندي، ٢٠٠٩).

ب- استشارة عدد من الخبراء في التربية وعلم النفس والإرشاد النفسي ومن القائمين برعاية الأحداث وعلى ضوء ما سبق حُدّت ثلاثة مجالات للمقياس هي:

أ- مجال العدوان نحو الذات.

ب- مجال العدوان المادي: وينقسم إلى:

- مجال العدوان المادي نحو الآخرين.

- مجال العدوان المادي نحو الممتلكات.

ج - مجال العدوان اللفظي.

٢- إعداد وصياغة فقرات المقياس

في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة والاستعانة بالمقاييس التي هي قريبة من الموضوع، حصل الباحث على (١١٥) فقرة، وهي حسب كل مجال كالآتي: مجال العدوان نحو الذات (٢٥) فقرة - مجال العدوان المادي نحو الآخرين (٣٠) فقرة - مجال العدوان المادي نحو الممتلكات (٣٠) فقرة - مجال العدوان اللفظي (٣٠) فقرة. ملحق رقم (١).

وقد روعي في إعداد صياغة الفقرات الخطوات التالية:

- ١- أن ارتباط الفقرات بأهداف الدراسة.
- ٢- أن تكون الفقرات قصيرة لا تزيد عن (٢٠) كلمة.
- ٣- أن تحمل الفقرة معنى وفكرة واحدة.
- ٤- أن تكون الفقرة واضحة ومفهومة.
- ٥- تجنب الفقرات التي تشير إلى حقائق يتقبلها جميع الأفراد.
- ٦- مراعاة الحيادية في الإجابة (القبول أو الرفض).

٣- تحديد صلاحية الفقرات

بعد أن تم إعداد الفقرات وتوزيعها حسب كل مجال عُرضت على خبير لغوي لصياغتها من الناحية اللغوية. ومن ثم وزعت الفقرات على خبراء ومحكمين في علم النفس والإرشاد النفسي والصحة النفسية والقياس والتقويم ملحق رقم (٥) لمعرفة آرائهم حول مدى صلاحية الفقرات وانتمائها للمجال، ومدى وضوح الفقرات، والحكم على مدى مناسبة بدائل المقياس المستخدمة، ومدى مناسبة المقياس لأعمار عينة الدراسة. وعلى ضوء آرائهم وملاحظاتهم تم استبعاد (١٧) فقرة لأنها غير صالحة للقياس، أو ما هو مكرر، أو ما لا يتناسب مع البيئة اليمنية، وعدلت بعض الفقرات لغوياً. ولهذا أصبح المقياس يتكون من (٩٨) فقرة ملحق رقم (٢). بعد أن حصلت على نسبة اتفاق (٨٠ %) وأكثر من آراء الخبراء باستخدام معادلة كوبر (Cooper) واستبعدت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق ما دون (٨٠ %) (Cooper, 1979, P.49)، جدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) يوضح آراء الخبراء حول صلاحية فقرات المقياس

المجال	أرقام الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) وأكثر	عدد الفقرات	أرقام الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) ما دون	عدد الفقرات	المجموع الكلي
العدوان نحو الذات	١-٢-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٣-١٤-١٥-١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥	٢٢	٣-١٢-١٦	٣	٢٥
العدوان المادي نحو الآخرين	٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٢-٣٣-٣٥-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٩-٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥	٢٥	٣٠-٣١-٣٤-٣٦-٤٨	٥	٣٠
العدوان المادي نحو الممتلكات	٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١-٦٢-٦٣-٦٤-٦٥-٦٦-٦٧-٦٨-٦٩-٧٠-٧١-٧٢-٧٣-٧٤-٧٥-٧٦-٧٧-٧٨-٧٩-٨٠-٨٢-٨٣	٢٦	٧٧-٨١-٨٤-٨٥	٤	٣٠
العدوان اللفظي	٨٦-٨٧-٨٨-٨٩-٩٠-٩١-٩٢-٩٣-٩٤-٩٥-٩٦-٩٧-٩٨-٩٩-١٠٠-١٠١-١٠٢-١٠٣-١٠٧-١٠٨-١١٠-١١١-١١٢-١١٣-١١٥	٢٥	١٠٤-١٠٥-١٠٦-١٠٩-١١٤	٥	٣٠
المجموع		٩٨		١٧	١١٥

وعند استبقاء الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%) من آراء الخبراء قام الباحث بتوزيع هذه الفقرات بصورة عشوائية جدول رقم (٦)، وبهذه الصورة يصبح المقياس جاهزاً بصورته الأولية ملحق رقم (٢).

جدول (٦) يوضح توزيع فقرات المقياس بصورته الأولية حسب كل مجال بطريقة عشوائية

المجموع	الفقرات	المجال
٢٢	١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥-٢٩-٣٣-٣٧-٤١-٤٥-٤٩-٥٣-٥٧-٨٥-٨١-٧٧-٧٣-٦٩-٦٥-٦١	العدوان نحو الذات
٢٥	٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢-٢٦-٣٠-٣٤-٣٨-٤٢-٤٦-٥٠-٥٤-٥٨-٩٥-٩٢-٨٩-٨٦-٨٢-٧٨-٧٤-٧٠-٦٦-٦٢	العدوان المادي نحو الآخرين
٢٦	٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣-٢٧-٣١-٣٥-٣٩-٤٣-٤٧-٥١-٥٥-٥٩-٩٨-٩٦-٩٣-٩٠-٨٧-٨٣-٧٩-٧٥-٧١-٦٧-٦٣	العدوان المادي نحو الممتلكات
٢٥	٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤-٢٨-٣٢-٣٦-٤٠-٤٤-٤٨-٥٢-٥٦-٦٠-٩٧-٩٤-٩١-٨٨-٨٤-٨٠-٧٦-٧٢-٦٨-٦٤	العدوان اللفظي
٩٨		المجموع

٤- التطبيق الاستطلاعي لمعرفة وضوح الفقرات وتعليمات المقياس: بعد أن تم صياغة عبارات المقياس بصورته الأولية قام الباحث بإعداد تعليمات المقياس وبدائله وإزاء كل فقرة مقياس متدرج ثلاثي (نادراً - أحياناً - دائماً) للتحقق من مدى فهم الأحداث للفقرات ووضوح التعليمات والزمّن المستغرق في الإجابة طبق على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) حدثاً جانحاً في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد تبين أن فقرات المقياس واضحة ومفهومة إذ كان الاستفسار عنها قليلاً لا يستحق ذكره. أما بالنسبة للوقت كان (٢٥) دقيقة تقريباً حسب عن طريق استخدام الوسط الحسابي للوقت.

٥- تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباطها: بما أن الدراسة الحالية تهدف إلى دراسة السلوك العدواني للأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي فقد قام الباحث بتجريب المقياس على عينة مستقلة مكونة من (٤٠) حدثاً جانحاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية لإيجاد معامل ارتباط كل فقرة بالمقياس ككل.

ويرى عبد الرحمن (١٩٨٣) أن العلاقة بين درجة الفقرة ودرجة المقياس ككل تعد من الوسائل المستعملة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس، إذ يهتم بمعرفة هل إن كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار الذي يسير فيه المقياس ككل أم لا فهي تمتاز بأنها تقدم لنا قياساً متجانساً ويتحقق ذلك من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين (درجة كل فقرة

والمجموع الكلي للمقياس) لمعرفة معامل ارتباط كل فقرة (عبدالرحمن، ١٩٨٣، ١١٣) وضمنت النتائج بالجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧) يبين ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٣٨	٢١	٠.٥٤	٤١	٠.٦٣	٦١	٠.٤٥
٢	٠.٣٥	٢٢	٠.٤٠	٤٢	٠.٥٥	٦٢	٠.٣٨
٣	٠.٣٥	٢٣	٠.٣٩	٤٣	٠.٤٣	٦٣	٠.٣٣
٤	٠.٤٠	٢٤	٠.٥٥	٤٤	٠.٤٢	٦٤	٠.٤٧
٥	٠.٣٩	٢٥	٠.٦٣	٤٥	٠.٣٨	٦٥	٠.٤٨
٦	٠.٤٢	٢٦	٠.٥٠	٤٦	٠.٣٤	٦٦	٠.٤٤
٧	٠.٣٣	٢٧	٠.٥٠	٤٧	٠.٦٦	٦٧	٠.٣٥
٨	٠.٤٣	٢٨	٠.٤٩	٤٨	٠.٦٥	٦٨	٠.٣٣
٩	٠.٦٠	٢٩	٠.٥٣	٤٩	٠.٥٨	٦٩	٠.٥٦
١٠	٠.٥٥	٣٠	٠.٦٦	٥٠	٠.٤٧	٧٠	٠.٥٣
١١	٠.٤٨	٣١	٠.٣٧	٥١	٠.٥١	٧١	٠.٣٨
١٢	٠.٣٦	٣٢	٠.٣٣	٥٢	٠.٤٠	٧٢	٠.٥٨
١٣	٠.٥٠	٣٣	٠.٣٩	٥٣	٠.٣٩	٧٣	٠.٦١
١٤	٠.٤٥	٣٤	٠.٤٥	٥٤	٠.٣٣	٧٤	٠.٣٤
١٥	٠.٤٤	٣٥	٠.٥٦	٥٥	٠.٣٣	٧٥	٠.٥١
١٦	٠.٣٥	٣٦	٠.٤٦	٥٦	٠.٤٩	٧٦	٠.٤٦
١٧	٠.٣٩	٣٧	٠.٣٤	٥٧	٠.٣٤	٧٧	٠.٦٥
١٨	٠.٥٤	٣٨	٠.٥٨	٥٨	٠.٣٧	٧٨	٠.٦٦
١٩	٠.٤٤	٣٩	٠.٣٨	٥٩	٠.٦٣	٧٩	٠.٥٣
٢٠	٠.٣٩	٤٠	٠.٤٨	٦٠	٠.٥٥	٨٠	٠.٤٧

يتضح من الجدول رقم (٧) أن (٨٠) فقرة كانت معاملات ارتباطها موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وتراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣٣ - ٠.٦٧) فهي في هذه الحالة يمكن قبولها على أنها ذات معامل ارتباط مقبول، وهذا يحد من مؤشرات صدقها وصدق البناء، أما بقية الفقرات التي بلغ عددها (١٨) فقرة فقد تم حذفها لأنها ذات معامل ارتباط ضعيف غير مقبول، ملحق رقم (٢).

صدق المقياس: Validity

يعد الصدق من المؤشرات الأساسية لأي أداة قياس أو اختبار موضوع معين وذلك لمعرفة إذا كان المقياس حقق الغرض الذي وضع من أجله بصورة جيدة (Stanley & Hopkins, 1972, p.70). ويعتبر من أهم الخصائص السيكومترية للاختبار أو القياس إذ لا بد أن يكون صادقاً إلى الحد الذي يقيس السمة، أو الخاصية التي أُعد لقياسها وعدم تأثره بالمتغيرات الأخرى (القمشي وآخرون، ٢٠٠٠، ١٠٩).

وقد تم التحقق من صدق المقياس بالأسلوبين التاليين:

أ- الصدق الظاهري Face Validity

يرى إيبيل (Ebel) إلى أن أفضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري للمقياس هو من خلال ملائمة المقياس لما وضع من أجله ومدى وضوح التعليمات وصلاحيات الفقرات وذلك من خلال عرضه على خبراء أو محكمين وبخاصة إذا كان هؤلاء المحكمين من ذوي الدراسة والخبرة (Ebel, 1972, p.55). وتحقق هذا النوع من الصدق من خلال تحليل الفقرات عن طريق عرضها على الخبراء والمحكمين، وأسفرت هذه الخطوة عن حذف بعض الفقرات التي رأوا عدم صلاحيتها لقياس العدوان وكما ذكر سابقاً.

ب- صدق البناء Construct Validity

تشير انستازي (Anstasi) إلى أن ارتباط درجات كل فقرة بمحك خارجي أو داخلي يعد من مؤشرات صدقها، وحينما لا يتوفر محك خارجي يستخدم عادة المحك الداخلي وتعد درجة المستجيب الكلية على المقياس أفضل محك داخلي (الجماعي، ١٩٩٥، ٧١) وفي ضوءه تم استبعاد (١٨) فقرة كان معامل ارتباطها بالمقياس ككل ضعيف كما يوضح ذلك سابقاً جدول رقم (٧).

ثبات المقياس Reliability

يعد الثبات من المؤشرات السيكو مترية للمقاييس النفسية نظراً لأنه يشير لدقة الفقرات واتساقها في قياس ما يجب قياسه (Ebel, 1972, p.410).

والمقصود بالثبات إن يعطي المقياس نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها من الأفراد (عبد الرحمن، ١٩٨٣، ٢٩٨).

ولغرض الحصول على الثبات اعتمد الباحث على الطرق الآتية:

أ- طريقة إعادة الاختبار Test Retest

طبق الباحث المقياس على عينة بلغت (٤٠) حدثاً جانحاً وبعد مرور أسبوعين أعيد على نفس العينة، حيث يرى آدمز (١٩٦٤) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباتها يجب أن لا يتجاوز فترة الأسبوعين من تطبيقها عليهم للمرة الأولى (الدوري، ١٩٩٧، ٨٧). وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني كانت النتيجة أن معامل الثبات (٠.٨٢) درجة ويتضح أن معامل الثبات عالي، مما يشير إلى امتلاك المقياس قدراً كبيراً من الثبات.

ب- طريقة الثبات باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ): وقد بلغ معامل الثبات للمقياس بهذه الطريقة للمقياس ككل (٠.٨٨) درجة، أما بالنسبة للمجالات فكان معامل الثبات كما يلي: العدوان نحو الذات ٠.٨٢، والعدوان المادي نحو الآخرين ٠.٨٤، والعدوان المادي نحو الممتلكات ٠.٧٨، والعدوان اللفظي ٠.٨٦. وهذه النتائج تدل على ثبات المقياس. وبذلك يكون المقياس قد أصبح بصورته النهائية جاهزاً للتطبيق.

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من (٨٠) فقرة بدلاً من (١١٥) فقرة بعد أن حذفت (١٧) فقرة بسبب أن نسبة اتفاق (٨٠%) من المحكمين على عدم قياسها للسلوك العدواني أو لتكرارها، وحذفت (١٨) فقرة بسبب أن معامل ارتباطها ضعيف عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، الملحق رقم (٣). وتتوزع فقرات المقياس على ثلاثة مجالات بالشكل التالي:

١- العدوان نحو الذات (١٧) فقرة.

٢- العدوان المادي: وينقسم إلى:

- العدوان المادي نحو الآخرين (٢٢) فقرة.

٣- العدوان المادي نحو الممتلكات (٢٠) فقرة.

٣- العدوان اللفظي (٢١) فقرة.

جدول رقم (٨) يوضح مجالات العدوان وأرقام الفقرات التي تعبر عن كل مجال بصورته النهائية

مجالات العدوان	أرقام الفقرات	عدد الفقرات
العدوان نحو الذات	١٠-٧-١-١٣-١٧-٢١-٢٥-٣٠-٣٤-٣٨-٤١-٤٤-٥٠-٥٤-٥٨-٦٦-٦٢	١٧
العدوان المادي نحو الآخرين	٢-٥-١١-١٤-١٨-٢٢-٢٦-٢٨-٣١-٣٥-٣٩-٤٢-٤٥-٤٧-٥١-٥٥-٥٩-٦٣-٦٧-٧٠-٧٢-٧٧	٢٢
العدوان المادي نحو الممتلكات	٣-٨-١٥-١٩-٢٣-٢٩-٣٢-٣٦-٤٦-٤٨-٥٢-٥٦-٦٠-٦٤-٦٨-٧١-٧٣-٧٥-٧٨-٨٠	٢٠
العدوان اللفظي	٤-٦-٩-١٢-١٦-٢٠-٢٤-٢٧-٣٣-٣٧-٤٠-٤٣-٤٥-٥٣-٥٧-٦١-٦٥-٦٩-٧٤-٧٦-٧٩	٢١
المجموع		٨٠

التطبيق النهائي للمقياس:

تم تطبيق مقياس السلوك العدواني بصورته النهائية ملحق (٣) وذلك من الفترة ما بين (١٢/٢٠٠٩م) إلى (٨ / ١٢ / ٢٠٠٩م) لدى الأحداث الجانحين المقيمين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في صنعاء وقد شمل التطبيق على عينة بلغ عددها (١٤٧) حدثاً جانحاً. ولم تواجه الباحث أي صعوبات أثناء التطبيق، وقام الباحث باحتساب درجات استجابة الأحداث على فقرات المقياس المذكورة سابقاً وفقاً لدرجات البدائل (نادراً (١) - أحياناً (٢) - دائماً (٣))، أما حساب درجة السلوك العدواني لدى المستجيبين فيكون من خلال جمع درجات فقرات المقياس، فكلما كان مجموع درجات المستجيب عالياً أعطت مؤشراً على قوة السلوك العدواني، وكلما كان مجموع درجات المستجيب منخفضاً أعطت مؤشرات على ضعف السلوك العدواني وبذلك تكون الدرجة العظمى (٢٤٠) درجة، بينما تساوي الدرجة الوسطى "الوسط الفرضي" (١٦٠) درجة، أما الدرجة الصغرى للسلوك العدواني (٨٠) درجة. وبذلك تم تصحيح استجاباتهم على هذا الأساس.

ثانياً: البرنامج الإرشادي:

أهمية البرنامج الإرشادي المستند إلى أسلوب الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل السلوك العدواني:

تأتي أهمية البرنامج في أنه يعمل على تقديم المساعدة في التخفيف من اضطراب نفسي له خطورة كبيرة، وهو يؤثر على الفرد وعلى المجتمع.

وإن استناد البرنامج إلى أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يأتي من أنه من الأساليب المناسبة جداً لعلاج السلوك العدواني وذلك لأنه يتناول الجوانب المعرفية، والانفعالية، والسلوكية من خلال مجموعة متنوعة من الفنيات الإرشادية المعرفية، الانفعالية، السلوكية التي أعتمدها العالم ألبرت إليس (Albert Ellis) بحيث يصبح عضو المجموعة على وعي بأفكاره اللاعقلانية مدركاً علاقتها باضطرابه الانفعالي والسلوكي، وتغيير تلك الأفكار بأخرى عقلانية أكثر دقة وموضوعية وتعديل استجاباتهم لمواجهة ألوان الضغوط في حياتهم والتغلب عليها. وإن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يلقي قبولاً كبيراً من العديد من الباحثين في مجالات الإرشاد النفسي والعلاج النفسي والصحة النفسية بشكل عام، فهو أحد العلاجات السلوكية المعرفية التي لها نتائج فعالة في علاج الاضطرابات النفسية. وقد استند إليس في تطوير نموذج العلاج إلى افتراض أن الاضطرابات نتاج للتفكير غير العقلاني الذي يتبناه الإنسان، وبذلك فالسبيل للتخلص من المعاناة هو التخلص من أنماط التفكير الخاطئة وغير العقلانية، وهو يرى أن المشكلات النفسية لا تنجم عن الأحداث والظروف بحد ذاتها، وإنما عن إدراك الفرد وتقويمه لتلك الأحداث والظروف (سلامة، ١٩٩١، ٤٨-٤٩) (الشناوي، ١٩٩٤، ٩٧).

خطوات بناء البرنامج الإرشادي:

لغرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية في بناء البرنامج الإرشادي لتعديل السلوك العدواني حسب نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي للعالم ألبرت إليس أتبع الباحث العديد من الخطوات التي تتلخص في الآتي:

أ- إجراءات بناء البرنامج الإرشادي

* - الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية التي أُعدت في هذا المجال ومنها (العمارة، ١٩٩١م)، (فيلدا، ١٩٩٩)، (حجازي، ٢٠٠٠م)، (السقاف، ٢٠٠٢م)، (رضوان، ٢٠٠٣م)، (العطوي، ٢٠٠٦م)، (أبو رياش والصافي، ٢٠٠٧م)، (أبو هاشم، ٢٠٠٧)، (أبو يونس، ٢٠٠٧)، (كمور، ٢٠٠٧)، (الناعمة، ٢٠٠٨م).

* - الاطلاع على بعض المصادر والمراجع المتعلقة بالدراسة، وبخاصة كتب الإرشاد النفسي والدراسات والأبحاث التي اهتمت ببناء البرنامج الإرشادي.

* - تمت الاستفادة من فقرات المقياس التي حصلت على أعلى الدرجات في المقياس الذي أعده الباحث لتعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في اختيار مواضيع الجلسات الإرشادية.

* - في ضوء ما تقدم قام الباحث بإعداد فقرات البرنامج الإرشادي التفصيلية بصيغتها الأولية (ملحق رقم ٤).

* - مناقشة المختصين في هذا المجال فيما يتعلق بشمولية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي ومدى قدرته على تغطية الجوانب المتعلقة بتعديل السلوك العدواني للجانحين من حيث عدد الجلسات الإرشادية، وزمنها وزمن تطبيق أنشطة البرنامج المختلفة.

ب- صدق البرنامج الإرشادي

بعد أن تم إعداد البرنامج الإرشادي بصيغته الأولية كان لا بد من عرضه على خبراء ومحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الإرشاد النفسي وعلم النفس والصحة النفسية في كل من جامعة دمشق، وجامعة صنعاء وجامعة عمران ملحق رقم (٥) وذلك بالجوانب الآتية:

- ارتباط الأهداف العامة والخاصة بمواضيعها وفعاليتها الإرشادية من حيث:

١- الأساليب المتبعة بالبرنامج الإرشادي من حيث إسهامها في تحقيق أهداف الدراسة.

٢- محتوى الجلسات الإرشادية (الفعاليات والأنشطة الإرشادية).

٣- المدة الزمنية لكل جلسة إرشادية.

٤- معدل الجلسات الإرشادية كل أسبوع.

٥- مدة التطبيق.

٦- موضوع الجلسات الإرشادية.

وقد حصل الباحث على مجموعة من الملاحظات القيمة أسترشد بها في إعداد البرنامج الإرشادي في صورته النهائية (ملحق الرسالة) ومن أهم تلك الملاحظات: إضافة المزيد من التدريبات أثناء الجلسات، وإضافة جلسات ودمج بعض الجلسات، وازدحام الجلسات بفتيات إرشادية مختلفة، تخصيص جزء من الجلسات لمناقشة قائمة ليس للأفكار اللاعقلانية.

ت- الهدف العام للبرنامج الإرشادي:

يهدف البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي إلى تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين ولتحقيق هذا الهدف العام للبرنامج الإرشادي وضع الباحث الأهداف الفرعية التالية:

- ١- تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن مفهوم السلوك العدواني.
- ٢- مساعدة الأحداث الجانحين على اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي وممارستها في الحياة.
- ٣- تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن مرحلة المراهقة والتغيرات التي تتجم عنها لديه خلال الفترة.
- ٤- تعريف الأحداث بمعنى الصداقة وكيفية تكوينها والمحافظة عليها عن طريق تغيير سلوكيات الصداقة السلبي بسلوكيات إيجابية.
- ٥- تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن نموذج نظرية إليس (ABC).
- ٦- تدريب الأحداث الجانحين على بعض الفنيات الإرشادية عند إليس لكي تساعدهم على توجيه انتباههم إلى الأفكار اللاعقلانية.
- ٧- مناقشة بعض أفكار إليس واستبدال تلك الأفكار بأخرى عقلانية.
- ٨- مساعدة الأحداث الجانحين في التحرر من الأفكار اللاعقلانية الخاطئة.
- ٩- مساعدة الأحداث في الحصول على الاسترخاء العضلي.
- ١٠- خلق جو من التعاون وبث روح الفريق الواحد بين الجانحين وتحريرهم من المشاعر السلبية.
- ١١- تنمية القدرة لدى الأحداث على تحمل الأعباء داخل الأسرة والمجتمع .
- ١٢- تنمية القيم الدينية لدى الأحداث لإبعادهم عن مخاطر طريق سوء.

١٣- تنمية قدراتهم على ضبط أنفسهم والتحكم بأنفعالاتهم الشديدة.

ث - المنهج والتصميم التجريبي المستخدم في البرنامج الإرشادي

يستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث كان المتغير المستقل هو البرنامج الإرشادي، والمتغير التابع هو تعديل السلوك العدواني، وتم تنفيذ البرنامج بعد القياس القبلي لمقياس السلوك العدواني على أفراد العينة، ومعرفة ذوي السلوك العدواني، وتم تقسيمهم بأسلوب عشوائي إلى مجموعتين (تجريبية - ضابطة)، ومن ثم القيام بتطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية بينما المجموعة الضابطة أفرادها لا يتلقون أي تدخل إرشادي، ما عدا إجراءات القياسات القبليّة والبعدية .

ج - مخطط تنفيذ البرنامج الإرشادي الجمعي

يتكون برنامج الإرشاد النفسي الجمعي في هذه الدراسة من (١٥) جلسة إرشادية، بواقع جلستين في الأسبوع الواحد، وزمن الجلسة (٩٠) دقيقة، و يتم تنفيذ البرنامج الإرشادي خلال شهرين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء.

ح - طريقة الإرشاد المستخدمة:

يستخدم الباحث في تنفيذ البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة طريقة الإرشاد الجمعي كون المجموعة الإرشادية تتألف من أشخاص يعانون من مشكلات مشتركة ومتشابهة، وعن طريق الإرشاد الجمعي يدرك الحدث الجانح أن مشكلته ليست فريدة، وأنه ليس الشخص الوحيد الذي انحرف عن قيم المجتمع والعادات والتقاليد، مما أدى إلى إدانته والحكم عليه بالانحراف، لذا فالإرشاد الجمعي يعد طريقة مفضلة لإرشاد مثل هؤلاء الأشخاص.

خ - الأساليب والفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج

اتسمت الفنيات التي استخدمها إليس في الإرشاد العقلاني الانفعالي بالتنوع والكثرة، لذا فقد اختار الباحث من تلك الأساليب والفنيات ما يناسب البرنامج الإرشادي، وفيما يأتي عرض للأساليب والفنيات:

- تكوين علاقة بين المرشد والمسترشدين من الأحداث الجانحين.

- فنية (A-B-C) للتحليل المعرفي والسلوكي.

- تعليم التفكير المعرفي والعقلاني.
- التمثيل (السيكو دراما).
- المناقشة الجماعية.
- لعب الأدوار.
- التعبير الصريح عن المشاعر والانفعالات.
- الدحض والإقناع.
- الحث والتشجيع والتدعيم والاستبصار.
- التدريب على المهارات الاجتماعية.
- تقبل الذات غير المشروط.
- الإستيضاح.
- الواجب المنزلي.
- الاسترخاء.
- د- النشاطات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:
 - أولاً: النشاطات الثقافية.
 - ثانياً: النشاطات الاجتماعية.
 - ثالثاً: النشاطات الرياضية.
 - رابعاً: نشاطات الألعاب التربوية.
 - خامساً: النشاطات الدينية.
- ذ- معايير تصميم البرنامج الإرشادي

١- إن كل نشاط من أنشطة البرنامج الإرشادي صيغت له أهداف محددة.

٢- أن مراعاة التكامل بين الأنشطة النظرية المتمثلة في المناقشات الجماعية والأنشطة العملية المتمثلة في القصص والتمثيل والألعاب.

٣- التنوع في الأنشطة المقدمة في الجلسة الواحدة تجنباً للملل.

٤- إتباع خطط خاصة لتقييم أنشطة البرنامج الإرشادي تقوم على تطبيق مقياس السلوك العدواني قبل وبعد البرنامج الإرشادي لقياس الفرق في السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين.

على أن يتم في نهاية كل جلسة:

أ- مراجعة الجلسة السابقة وما تم إنجازه فيها.

ب- سرد لجميع الأحداث التي جرت في الجلسة.

ج- ملاحظة سلوك كل الأعضاء في الجلسة ومعرفة مدى اختلافه على مدار الجلسات وتفاعلهم وتجاوبهم مع البرنامج في الحضور والمشاركة والمناقشات وحل الواجبات المنزلية.

د- تكليف أحد أعضاء المجموعة التجريبية لدعوة زملائه في الجلسة القادمة وتذكيرهم بموعد الجلسة كتدريب على القيادة وتحمل المسؤولية.

ر- تنفيذ البرنامج الإرشادي

تم تنفيذ البرنامج الإرشادي من خلال الجلسات الإرشادية والبالغ عددها (١٥) جلسة إرشادية جدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) يوضح عدد الجلسات الإرشادية وتاريخ انعقادها وزمنها والمواضيع التي عُرضت على المجموعة التجريبية

الجلسة الإرشادية	تاريخ تنفيذها	زمن الجلسة	المواضيع
الأولى	الأحد ٧-٢-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	التعارف
الثانية	الأربعاء ١٠-٢-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	آلية السلوك العدواني
الثالثة	الأحد ١٤-٢-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	مرحلة المراقبة مظاهرها وأثارها
الرابعة	الأربعاء ١٧-٢-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	الاسترخاء العضلي
الخامسة	الأحد ٢١-٢-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	شرح نموذج نظرية أليس (ABC)
السادسة	الأربعاء ٢٤-٢-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	مناقشة فكرة لا عقلانية من قائمة أليس
السابعة	الأحد ٢٨-٢-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	مناقشة فكرة لا عقلانية من قائمة أليس
الثامنة	الأربعاء ٣-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	مناقشة فكرة لا عقلانية من قائمة أليس
التاسعة	الأحد ٧-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	مناقشة فكرة لا عقلانية من قائمة أليس
العاشرة	الأربعاء ١٠-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	المهارات الاجتماعية
الحادي عشرة	الأحد ١٤-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	إرشاد تروحي "رياضة"
الثاني عشرة	الأربعاء ١٧-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	التقبل الأسري
الثالث عشرة	الأحد ٢١-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	العلاقات الاجتماعية من المنظور الإسلامي "نظرة الإسلام إلى الفرد"
الرابع عشرة	الأربعاء ٢٤-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	ضبط الذات
الخامس عشرة	الأحد ٢٨-٣-٢٠١٠	٩٠ دقيقة	تقييم البرنامج - حفل ختامي

ز - إجراءات تطبيق الأدوات:

١ - تطبيق المقياس القبلي:

بعد تحديد عينة الدراسة - الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء، وكان عددهم (٤٠) حدثاً جانحاً وتراوحت أعمارهم بين (١٢ - ١٥) سنة، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية وبعد ذلك تم إجراء اختبار قبلي للعينة التجريبية والضابطة وذلك بتطبيق (مقياس السلوك العدواني)، وقد بدأ الباحث بالتطبيق في شهر يناير ٢٠١٠ م.

٢ - تطبيق البرنامج الإرشادي:

بعد أن تم اختيار عينة الدراسة والبالغ عددها (٤٠) حدثاً جانحاً، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين المجموعة الأولى تجريبية والبالغ عددها (٢٠) حدثاً جانحاً، والمجموعة الثانية ضابطة والبالغ عددها (٢٠) حدثاً جانحاً.

تم عقد لقاء مع المجموعة التجريبية لتعريفهم حول طبيعة البرنامج الإرشادي ومدة البرنامج ومكان البرنامج وعدد الجلسات الإرشادية والأنشطة المختلفة وغيرها. حيث حددت (١٥) جلسة إرشادية للمجموعة التجريبية وذلك بواقع جلستين أسبوعياً وحدد المكان المناسب لعقدتها، أما وقت تنفيذ الجلسات فكان من الساعة العاشرة صباحاً إلى الحادية عشرة والنصف ظهراً، حيث حدد يوم الأحد والأربعاء من كل أسبوع للتطبيق، وزمن الجلسة الواحدة ساعة ونصف. وقد استغرقت مدة تطبيق البرنامج الإرشادي شهرين (فبراير، مارس ٢٠١٠م). وحدد موعد تطبيق مقياس السلوك العدواني على المجموعة التجريبية في آخر جلسة للبرنامج لمعرفة فاعلية البرنامج الإرشادي على الأحداث الجانحين في تعديل سلوكهم.

٣ - تطبيق المقياس البعدي:

بعد تطبيق الجلسات الإرشادية التي استغرقت (١٥) جلسة إرشادية تم تطبيق مقياس (السلوك العدواني) على المجموعة التجريبية والضابطة، بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي، لمعرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي على الأحداث الجانحين في تعديل السلوك العدواني للمجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج الإرشادي. كما تم تقييم البرنامج في ضوء نتائج تطبيق المقياس المستخدم في الدراسة، وقام الباحث بتطبيق استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي لدى الأحداث الجانحين على أفراد المجموعة التجريبية الذين طبق

عليهم البرنامج (ملحق رقم ٧) من خلال الاستماع إلى ملاحظات المشاركين، ومقدار التحسن الذي شعروا به بعد انتهاء الجلسات.

٤ - تطبيق المقياس المؤجل:

بعد مرور شهرين من تطبيق الاختبار البعدي، أُعيد تطبيق نفس المقياس على نفس المجموعة التجريبية لمعرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي على الأحداث الجانحين في تعديل السلوك العدواني للمجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج الإرشادي، ومعرفة مواطن الضعف والقوة بعد مرور فترة زمنية تقدر بـ (٦٠) يوماً من التطبيق البعدي.

خامساً: المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لغرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية تمت الاستفادة من الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (S.P.S.S) واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

* - معادلة كوبر (Cooper) - استخدمت لغرض إيجاد نسبة اتفاق الخبراء والمحكمين على صدق المقياس (Cooper, 1979, p.49).

* - معامل ارتباط بيرسون (Person) - استخدم لاستخراج معامل الثبات للمقياس ومجالاته وارتباط كل فقرة بالمقياس ككل.

* - معادلة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (t- test).

* - معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t- test).

* - معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات للمقياس.

* - المتوسط الحسابي.

* - الانحراف المعياري.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

ويتضمن هذا الفصل:

أولاً: مناقشة نتائج الفرضية الأولى

ثانياً: مناقشة نتائج الفرضية الثانية

ثالثاً: مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

الاستنتاجات (ملخص النتائج ومدى تحقق الفرضيات)

المقترحات

النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء، ولغرض تحقيق ومناقشة الهدف الذي حُدد في هذه الدراسة تم التحقق من صحة الفرضيات التالية:

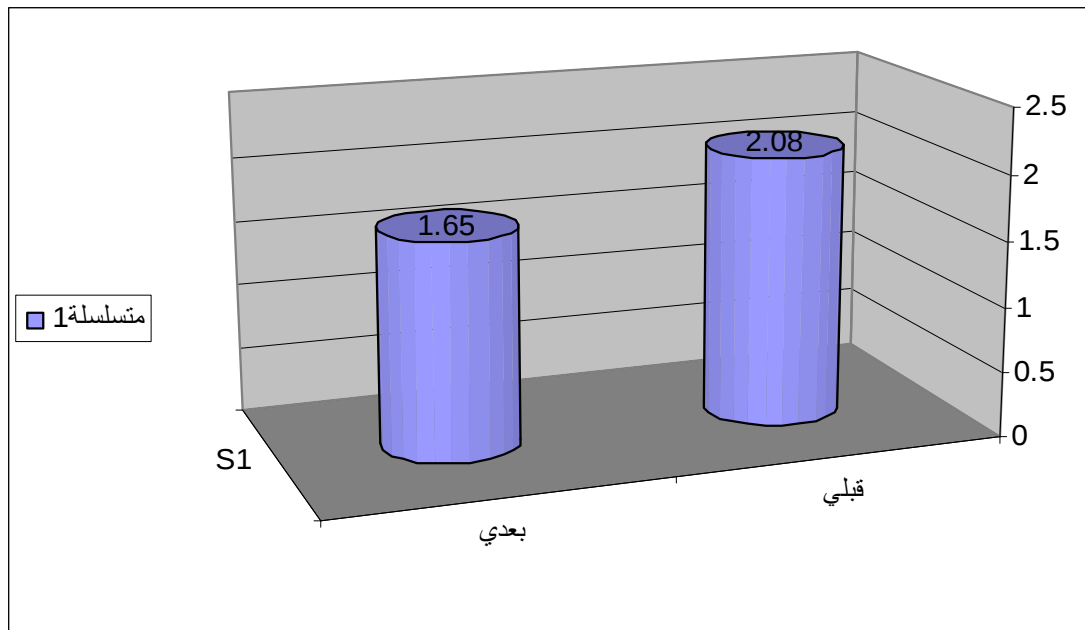
أولاً: اختبار الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد لمجموعة التجريبية في القياس القبلي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي".

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام الاختبار التائي (t.test) لعينتين مترابطتين بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرةً على مقياس السلوك العدواني والجدول رقم (١٠) يبين ذلك.

جدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموع التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس السلوك العدواني

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الاختبار	مجالات الدراسة
.033	38	2.213	.65	2.10	20	قبلي	العدوان نحو الذات
			.58	1.66	20	بعدي	
.022	38	2.379	.68	2.11	20	قبلي	العدوان المادي نحو الآخرين
			.62	1.62	20	بعدي	
.087	38	1.755	.68	2.07	20	قبلي	العدوان المادي نحو الممتلكات
			.63	1.70	20	بعدي	
.047	38	2.052	.70	2.06	20	قبلي	العدوان اللفظي
			.63	1.63	20	بعدي	
.042	38	2.106	.68	2.08	20	قبلي	جميع المجالات
			.62	1.65	20	بعدي	



شكل رقم (٢) يوضح متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ويتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مجال العدوان نحو الذات حيث بلغت قيمة (ت) (٢.٢١٣) وبدلالة (٠.٠٣٣)، أما مجال العدوان المادي نحو الآخرين حيث بلغت قيمة (ت) (٢.٣٧٩) وبدلالة (٠.٠٢٢)، ومجال العدوان اللفظي حيث بلغت قيمة (ت) (٢.٠٥٢) وبدلالة (٠.٠٤٧)، أما ما يخص مجال العدوان نحو الممتلكات أتضح أنه توجد فروق ظاهرية بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ولكنها لم تصل إلى مستوى الدلالة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن كون أفراد العينة الذين طُبق عليها البرنامج يمرون بظروف اقتصادية واجتماعية صعبة، وكون بعض أفراد العينة كانوا يخرجون من الدار خلال العطلة الأسبوعية، حيث يتأثرون بما يجري من أحداث يمر بها المجتمع اليمني، وما يشاهدونه من أحداث من خلال قنوات التلفزيون من إعتداءات على الممتلكات والمؤسسات العامة مما أدى إلى أثر ذلك في عدم استجابتهم في هذا الجانب. كما أن عدم تعرض الأحداث للبرامج الإرشادية والفعاليات والأنشطة الاجتماعية والنفسية التي تعمل على تغيير السلوك، واختلاطهم بالأحداث القدماء والجدد والتحدث عن الجرائم والتفاخر بها قد يؤدي إلى تغيير في تصوراتهم السابقة واتجاهاتهم للتفاخر بالسلوك العدواني. وبشكل عام للمقياس ككل نجد من خلال الجدول رقم (١٠) والشكل رقم (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي حيث بلغت قيمة (ت) (2.106) وبدلالة إحصائية (٠.٠٤٢) دال إحصائياً. وجاءت الفروق لصالح الاختبار البعدي مما يشير إلى رفض هذه الفرضية. وقبول الفرضية البديلة وهي: "وجود فروق جوهريّة بين أفراد المجموعة

التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرةً لصالح الاختبار البعدي .

تشير نتائج الفرض الأول إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية. فالعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يستخدم عدد من الفنيات التي تستخدم في الأساليب العلاجية الأخرى. وهذه الفنيات هي: الفنيات المعرفية، والفنيات الانفعالية، والفنيات السلوكية، وتم توظيف هذه الفنيات بما يتناسب مع أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي. فتحقق أمر هام جداً وأساسي وهو أن العلاقة الإرشادية كانت قائمة على التقبل غير المشروط لجميع أفراد المجموعة، وقيام المرشد بتعليم أفراد المجموعة كيف يقوم كل فرد منهم بتقبل ذاته هو أيضاً، وذلك بالتخفيف من اللوم القاسي للذات على مواقف الحياة ومن الشعور بالذنب وبضرورة الثقة بالنفس.

وإن كل شخص يجب أن يتمتع بدرجة معقولة من الشعور بالاحترام الشخصي وبالقيمة الذاتية، وذلك حتى لا تغمره مشاعر النقص والنبذ الذاتي، فقبول الشخص لنفسه أساس لقبوله للآخرين ورضاه عنهم (العيسوي، ٢٠٠١، ١١٥-١١٦).

والمناخ الذي كان يسود الجلسات من تعاون وتفاهم وتشجيع، والإقلال من التوتر لدى أفراد المجموعة التجريبية، كلها من الأمور الهامة التي لها تأثير كبير في فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق.

وتتبين أهمية التحليل المنطقي للأفكار اللاعقلانية وغير المنطقية من خلال إظهار دورها في الاضطرابات الانفعالية ومنها السلوك العدواني وإعطاء أمثلة عن المواقف الاجتماعية وكيف أن هذه الأفكار اللاعقلانية تكون هي المسببة للسلوك العدواني في تلك المواقف، وأن بقائها يؤدي إلى استمرار السلوك العدواني.

فيسلم العلاج النفسي السلوكي المعرفي المعاصر بأن كثير من الاستجابات الوجداني والسلوكية والاضطرابات تعتمد على وجود معتقدات فكرية خاطئة يبنها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به (العقاد، ٢٠٠١، ١٥).

وكذلك تبين أهمية فنيات الدحض في وجود المثير، والتخيل ففي الدحض في وجود المثير وذلك بأن يستدعي أفراد العينة مثير ما كأحد الأفراد ثم العمل على رسم صورة مغايرة لذلك المثير. وفي التخيل فإن كل فرد من أفراد المجموعة يتخيل أنه يقوم بفعل شيء يخشاه، وذلك للتخفيف أو التعديل من حدة هذا الشيء.

كما أن فنيات الكشف، والتفنيد، والحوار تساعد في تعرف أفراد المجموعة التجريبية على العلاقة بين المعتقدات اللاعقلانية والاضطرابات الانفعالية، وأن يعملوا على البحث والكشف والتجديد لهذه المعتقدات اللاعقلانية المسببة للسلوك لديهم، وأن يعرفوا أن الاستمرار في استخدام طريقة التفكير

اللاعقلانية هي التي تسبب السلوك وليس المواقف الاجتماعية والأحداث التي تم التعرض لها. ولكي يتم التخفيف أو التعديل من السلوك على أفراد المجموعة أن يقوموا بتنفيذ معتقداتهم اللاعقلانية المسببة للسلوك لديهم، وتحليلها واستخدام طريقة الحوار من أجل العمل على تعديلها. وإنه بتغيير المعتقدات اللاعقلانية وطرق التفكير الخاطئة يتم تعديل السلوك لديهم.

وتظهر أهمية فنية معرفة المشاعر والوعي لها لدى أفراد المجموعة وذلك بتغيير المشاعر المضطربة إلى مشاعر بناءة واقعية، وذلك بتشجيعهم على وصف انفعالاتهم في المواقف الاجتماعية التي يشعرون فيها بالسلوك العدواني وتنبههم بأنه من الضروري الانتباه إلى هذه الانفعالات السلبية وأنه من الأفضل العمل على التعديل منها أو تغييرها. بالإضافة إلى أسلوب المرح وأسلوب مهاجمة الشعور بالخزي والدونية من أجل مساعدة أفراد العينة على إظهار أنفسهم والتعرف على انفعالاتهم السلبية والتعديل منها وذلك لتغييرها.

وإن التشجيع على المخاطرة يساعد على إظهار أن الكثير من التصرفات والأقوال لم تكن بمستوى الخطر الكبير الذي كان يظنه الفرد وبأنه يمكن القيام بذلك.

وتتبين أهمية فنيات لعب الدور، ولعب الدور العكسي إما من خلال قيام أفراد المجموعة بلعب أحد الأدوار، أو قيام المرشد بدور من يحتاج للمساعدة ويقوم كل فرد من أفراد المجموعة بلعب الدور العكسي وذلك بتقديم المساعدة للمرشد.

وتظهر أهمية فنيات التدريب على المهارات الاجتماعية والتدريب على السلوك التوكيدي والتي كانت تساعد في التعامل الأفضل مع المواقف الاجتماعية التي تم اختيارها، فالتدريب على المهارات الاجتماعية مثل مهارات الحديث كالبدء بالحديث، والمناقشة، وإبداء الرأي، والاتصال بالنظر، أو أن يقدم المرشد السلوك المستهدف في صورة نموذج يقوم بأدائه ثم يقوم أفراد المجموعة بعد ذلك بتكرار هذا السلوك. والتدريب على السلوك التوكيدي بأن لا يعتدي الفرد على حقوق الآخرين وأن لا يسمح للآخرين بالاعتداء على حقوقه، وضرورة التفاهم والتحاور مع الآخرين.

كما تظهر أهمية فنية الواجب المنزلي والذي يطلب فيه وضع مجموعة من المعتقدات العقلانية المقابلة لمجموعة من المعتقدات اللاعقلانية التي تتناول المواقف الاجتماعية التي تمت مناقشتها في الجلسات، وأيضاً أن يقوم كل فرد من أفراد المجموعة بالاشتراك في بعض المواقف الاجتماعية.

ويرى إليس أن العلاج العقلاني الانفعالي يصلح بخاصة مع المواقف الجماعية إذ يتعلم كل أعضاء الجماعة كيف يطبقون أسسه على الأعضاء الآخرين في الجماعة بحيث يستطيعون مساعدتهم على تعلم هذه الأسس بصورة أحسن والتدريب عليها تحت الإشراف المباشر من قائد الجماعة، وفي الجماعة تتوفر فرص أكبر لتطبيق الواجبات المنزلية (والتي يؤدي بعضها في الجماعة ذاتها) وللتدريب على التأكيد الذاتي والانخراط في لعب الأدوار والقيام بمخاطر لفظية وغير لفظية والتعلم من خبرات الآخرين والتفاعل علاجياً واجتماعياً في الجلسات وبعدها، كما تيسر

الجماعة للفرد الانخراط في العمليات الأخرى التي تصمم لدعم المشاركة الايجابية والتغيير الفلسفي الجذري (مليكه، ١٩٩٠، ٢١٠).

ويوفر البرنامج الإرشادي فرص للتعبير عن المشاعر السلبية التي يحملها كل فرد من أفراد المجموعة وهذا غير متوفر دائماً في مواقف الحياة العامة، والحصول على التصحيح المناسب والتوجيه إلى أفضل الخيارات في التعامل مع المواقف الاجتماعية.

وأيضاً يوفر البرنامج الإرشادي فرص النقاش والحوار المنطقي والتعبير عن الأفكار والتعرف على الأفكار اللاعقلانية والبحث عن طرق التفكير المنطقية وتعلم أساليب السلوك الملائمة والتدريب على المهارات الاجتماعية وزيادة القدرة على تأكيد الذات والثقة بالنفس.

وقد وجد الباحث أن التحسن يظهر لدى أفراد المجموعة مع تقدم الجلسات ففي البداية كان هناك ارتباك، ونبرة الصوت كانت خافتة، وأيضاً ضعف في المشاركة، والإحراج من التعبير عن المشاعر السلبية والأفكار التي يحملها الفرد عن مواقف الحياة الاجتماعية التي تشعره بالضيق والتوتر، وكل هذه الأمور قد تغيرت نتيجة العلاقة الودية بين المرشد وأفراد المجموعة التجريبية والثقة الموجودة والتقبل غير المشروط والتشجيع على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم دون خوف، وأصبحت مشاركة أفراد المجموعة أكبر وقد ازداد طرح الأسئلة من قبلهم، وطريقة النقاش أصبحت أكثر فاعلية في إظهار أفكارهم ومشاعرهم ومخاوفهم المتعلقة بالمواقف الاجتماعية، وفي التوصل إلى طريقة التفكير العقلانية الصحيحة واختيار السلوك الأفضل في المواقف الاجتماعية.

وعليه فالنتيجة التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة تتفق مع العديد من الدراسات السابقة والتي أشارت إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوك العدواني وهي: دراسة (زكي، ١٩٨٩)، (باشن، ١٩٩٠)، (العميرة، ١٩٩١)، (Field, 1999)، (حجازي، ٢٠٠٠)، (الزاغة، ٢٠٠١)، (السقاف، ٢٠٠٢)، (Diego, et al, 2002)، (رضوان، ٢٠٠٣)، (Eliase, et al, 2003)، (العطوي، ٢٠٠٦)، (أبو رياش والصافي، ٢٠٠٦)، (أبو هاشم، ٢٠٠٧)، (أبو يونس، ٢٠٠٧)، (غبن، ٢٠٠٧)، ودراسة (كمور، ٢٠٠٧) والتي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح الاختبار البعدي.

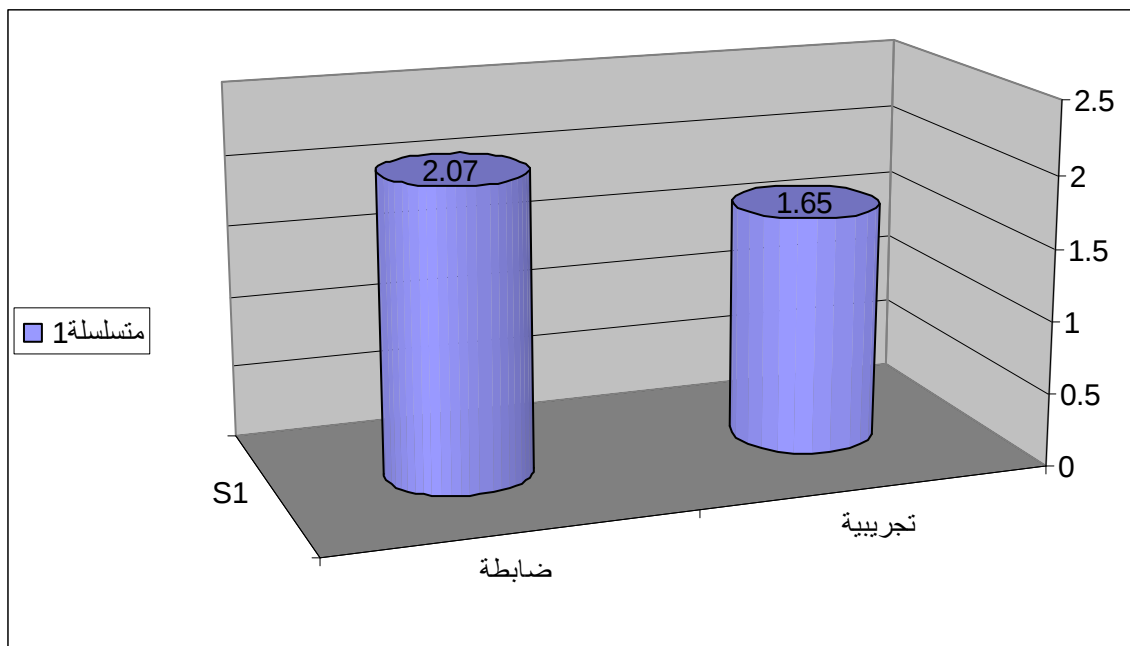
ثانياً: الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي".
وللتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية

ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرةً والجدول رقم (١١) يبين ذلك.

جدول رقم (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموع التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس السلوك العدواني

مجموعات الدراسة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العدوان نحو الذات	تجريبية	20	1.66	.58	-1.669	38	.103
	ضابطة	20	2.01	.70			
العدوان المادي نحو الآخرين	تجريبية	20	1.62	.62	-2.241	38	.031
	ضابطة	20	2.08	.69			
العدوان المادي نحو الممتلكات	تجريبية	20	1.70	.63	-1.866	38	.070
	ضابطة	20	2.09	.69			
العدوان اللفظي	تجريبية	20	1.63	.63	-2.246	38	.031
	ضابطة	20	2.09	.67			
جميع المجالات	تجريبية	20	1.65	.62	-2.034	38	.049
	ضابطة	20	2.07	.69			



شكل رقم (٣) يوضح متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

ويتضح من الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مجال العدوان المادي نحو الآخرين حيث بلغت قيمة (ت) (-٢.٢٤١) وبدلالة (٠.٠٣١)، ومجال العدوان اللفظي حيث بلغت قيمة (ت) (-٢.٢٤٦) وبدلالة (٠.٠٣١)، أما ما يخص مجال العدوان نحو الذات و مجال العدوان نحو الممتلكات أتضح أنه توجد فروق ظاهرية بين درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة ولكنها لا تصل إلى مستوى الدلالة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن السبب في عدم عزل العينة أثناء مدة التطبيق مما سهل لديهم الخروج والاختلاط مع زملائهم الأحداث في نفس الدار التي يوجد بها عدد كبير من الذين لديهم سلوك عدواني مرتفع ولم يكونوا ضمن العينة، هذا ما أثر على الحدث في عدم استجابته لتعليمات وفنيات البرنامج، كما أن الحياة في هذه المؤسسة وما فيها من ضغوط مختلفة وخاصة في الجوانب النفسية والاجتماعية والتربوية ولا سيما في هذه المرحلة من العمر وما فيها من آمال وطموحات قد تزيد من اكتسابهم السلوك العدواني، كما أن الدور الذي تمارسه الأخصائية الاجتماعية داخل الدار لم يكن بالمستوى المطلوب منه وذلك نظراً لزيادة أعداد الأحداث الجانحين في الدار ولقلة عقد الندوات والدورات التأهيلية في الجوانب النفسية والاجتماعية والتربوية والذي هم في أمس الحاجة إليها.

وبشكل عام للمقياس ككل نجد من خلال الجدول رقم (١١) والشكل رقم (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة حيث بلغت قيمة (ت) (-2.034) وبدلالة إحصائية (٠.٠٤٩) دال إحصائياً. وجاءت الفروق لصالح أفراد المجموعة التجريبية، مما يشير إلى رفض هذه الفرضية. وقبول الفرضية البديلة وهي: وجود فروق جوهرية بين أفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة لصالح المجموعة التجريبية.

تشير نتائج الفرض الثاني إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث أن أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الإرشادي ولم يتم تعديل السلوك العدواني لديهم.

فالتعديل في السلوك العدواني يتم من خلال التعرف على الأفكار اللاعقلانية التي تكون مسببة له والعمل على تغييرها واكتساب فلسفة جديدة عقلانية. وتم دعم بناء هذه الفلسفة العقلانية من خلال الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية وذلك بإعادة البناء المعرفي لاكتساب طرق التفكير العقلانية، وبالتعرف على الانفعالات السلبية وضرورة تغييرها والتدريب على التحكم بها، وبالقيام بالواجبات المنزلية واكتساب المهارات الاجتماعية.

وإن أفراد المجموعة الضابطة لم يتم تعديل السلوك لديهم لأنهم لم يتلقوا الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي يعتمد عليها البرنامج الإرشادي، وبذلك بقيت طريقة تفكيرهم كما هي دون تغيير ولم يكتسبوا المهارات الاجتماعية الملائمة للمواقف الاجتماعية.

وعليه فالنتيجة التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة تتفق مع العديد من الدراسات السابقة والتي أشارت إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوك العدواني وهي: دراسة (زكي، ١٩٨٩)، (باشن، ١٩٩٠)، (العمارة، ١٩٩١)، (Field, 1999)، (حجازي، ٢٠٠٠)، (الزاجة، ٢٠٠١)، (السقاف، ٢٠٠٢)، (Diego, et al, 2002)، (رضوان، ٢٠٠٣)، (Eliase, et al, 2003)، (العطوي، ٢٠٠٦)، (أبو رياش والصابي، ٢٠٠٦)، (أبو هاشم، ٢٠٠٧)، (أبو يونس، ٢٠٠٧)، (غبين، ٢٠٠٧)، ودراسة (كمور، ٢٠٠٧) والتي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

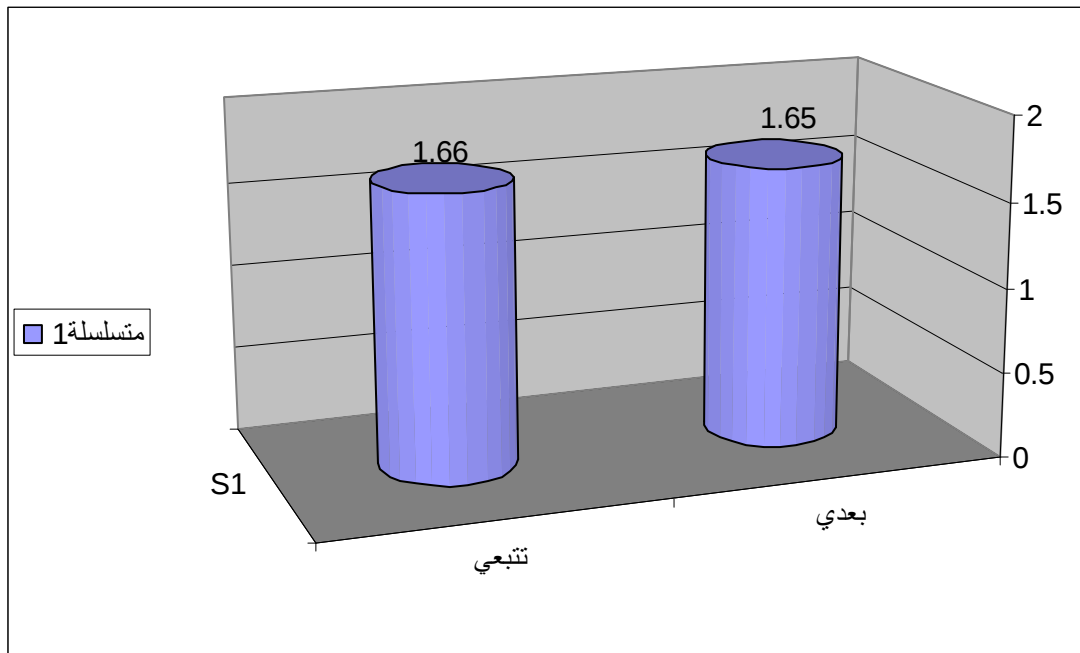
ثالثاً: اختبار الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس المؤجل".

وللتحقق من صحة الفرضية الثالثة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام الاختبار التائي (t.test) لعينتين مترابطتين بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرة وبعد فترة الاختبار المؤجل والجدول رقم (١٢) يبين ذلك.

جدول رقم (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموع التجريبية في الاختبار البعدي والمؤجل على مقياس السلوك العدواني

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الاختبار	مجالات الدراسة
.889	38	-.141	.58	1.66	20	بعدي	العدوان نحو الذات
			.61	1.69	20	مؤجل	
.918	38	-.103	.62	1.62	20	بعدي	العدوان المادي نحو الآخرين
			.63	1.64	20	مؤجل	
.930	38	.088	.63	1.70	20	بعدي	العدوان المادي نحو الممتلكات
			.63	1.69	20	مؤجل	
.943	38	-.072	.63	1.63	20	بعدي	العدوان اللفظي
			.63	1.64	20	مؤجل	
.957	38	-.054	.62	1.65	20	بعدي	جميع المجالات
			.62	1.66	20	مؤجل	



الشكل رقم (٤) يوضح متوسط درجات الاختبار البعدي والمؤجل للمجموعة التجريبية

ويتضح من الجدول رقم (١٢) والشكل رقم (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مباشرةً وبعد فترة القياس المؤجل حيث بلغت قيمة (ت) (-0.054) وبدلالة إحصائية (٠.٩٥٧) غير دال إحصائياً. مما يشير إلى قبول هذه الفرضية وهي لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس المؤجل.

تشير نتائج الفرض الثالث إلى استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية وقد أثر بشكل كبير بسبب التدريبات العملية التي شملها البرنامج الإرشادي، فعدد جلساته بلغت خمس عشرة جلسة وزمن الجلسة تقدر بساعة ونصف، وهذا قد مكن المجموعة من اكتساب خبرات إرشادية ساعدتهم في التخلص من الاضطرابات والسلوكيات الخاطئة وأكسبتهم قدرات على التعايش مع الواقع والابتعاد عن التفكير غير العقلاني. كما يمكن إرجاع ذلك إلى الأثر الذي يتركه الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بعد انقضاء فترة البرنامج، كما يشير زهران (٢٠٠٥) إلى أن من مميزات هذا النوع من الإرشاد أو العلاج هو أنه "يحصن المسترشد ضد الأفكار غير العقلانية التي يتعرض لها مستقبلاً" (زهران، ٢٠٠٥، ٣٧٤).

فعندما يكتسب الفرد الفلسفة العقلانية من خلال التعرف على الأفكار اللاعقلانية ودورها في الاضطرابات الانفعالية والافتتاع بأن طريقة التفكير اللاعقلانية والمعتقدات اللاعقلانية هي التي تسبب السلوك العدواني. وأن المواقف التي يتم التعرض لها ليست هي سبب الاضطراب الانفعالي وإنما السبب هي طريقة التفكير اللاعقلانية والمعتقدات الخاطئة التي يحملها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به. وأنه يجب العمل على تحديد هذه الأفكار اللاعقلانية وتفنيدتها وتحليلها وتعديلها، والبحث عن الأفكار العقلانية من أجل تبنيها بدلاً عن تلك الأفكار اللاعقلانية التي تسبب الشعور بالسلوك العدواني.

وأن هذه الفلسفة الجديدة لدى أفراد المجموعة التجريبية تتسم باستخدام طريقة التفكير المنطقية والتمسك بالمعتقدات العقلانية والابتعاد عن تبني المعتقدات اللاعقلانية وتعميم هذه الفلسفة الجديدة على مختلف مجالات ومواقف الحياة لكي يتمتع الفرد بالصحة النفسية. وأن أهمية الفنيات واختيار الأساليب الملائمة في التعامل مع المواقف الاجتماعية، واستفادة أفراد المجموعة منها أدى إلى استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل السلوك لديهم.

وعليه فالنتيجة التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة تتفق مع العديد من الدراسات السابقة والتي أشارت إلى الاستمرار في فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوك العدواني وهي: دراسة (العميرة، ١٩٩١)، (حجازي، ٢٠٠٠)، (الزاغة، ٢٠٠١)، (أبو هاشم، ٢٠٠٧)، والتي تؤكد على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على

مقياس السلوك العدواني في الاختبار البعدي والمؤجل. وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة (السقاف، ٢٠٠٢) والتي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني في الاختبار البعدي والمؤجل.

الاستنتاجات (ملخص النتائج ومدى تحقق الفرضيات):

يتضح من النتائج السابقة أنه قد تحققت الفرضيات كلها من حيث وجود فروق دالة إحصائية بالنسبة إلى بعض الفروض، أو من حيث عدم وجود فروق دالة إحصائية بالنسبة إلى بعض الفروض الأخرى وهذه النتائج كما يلي:

١- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس المؤجل. وتشير النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج العقلاني الانفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في مدينة صنعاء. ويكون قد تحقق الهدف العام من البرنامج وهو تعديل السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية من خلال تحقق الأهداف الخاصة والاستفادة من الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية المستخدمة في البرنامج، وأيضاً الاستمرار في التحسن والمحافظة عليه وامتلاك الفرد للأساليب الصحيحة التي تساعد في التعامل مع مواقف الحياة وعلى أن تكون حياته سعيدة.

المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحث بما يلي:

١- إجراء برامج إرشادية تجريبية لتعديل السلوك العدواني باستخدام نظريات إرشادية أخرى.

٢- إجراء مزيد من الدراسات الإرشادية المماثلة لهذه الدراسة على باقي شرائح المجتمع.

٣- إجراء مزيد من الدراسات الإرشادية المماثلة لتشخيص ومحاولة خفض وعلاج اضطرابات نفسية أخرى.

٤- بناء برنامج إرشادي لمواجهة المشكلات الأخرى لدى الأحداث الجانحين.

- ٥- أن تتضمن البرامج التربوية التي تقدم للطلاب في مراحل التعليم المختلفة إرشادات وتوجيهات تساعد على تنمية التفكير العقلاني الانفعالي.
- ٦- إجراء دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين وغير الجانحين لمعرفة أثر البرنامج الإرشادي على تعديل السلوك العدواني للأحداث الجانحين وغير الجانحين في اليمن.
- ٧- ضرورة مساعدة الحدث الجانح على التعبير عن مشكلاته، وإتاحة الفرصة له لمناقشتها، وفهم دوافعه، والعمل على إكسابه بصيرة حول حقيقة سلوكياته، ومحاولة بلورة مفهومه عن ذاته وعن الآخرين
- ٨- إجراء عملية تواصل مع أسر الأحداث الجانحين المودعين في الدار وتبصيرهم بواجبهم نحو أبنائهم والتأكيد على أن انحراف أبنائهم ليس معناه اليأس من إعادة تأهيلهم بحيث يصبحون عناصر نافعة في المجتمع.
- ٩- التأكيد على وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل على وجود مختصين في مجال التدريب على أساليب الإرشاد والعلاج النفسي، ووجود مراكز منتشرة لذلك، وأن تكون الفترات التدريبية كافية لإتقان كل أسلوب من هذه الأساليب، مع ضرورة وجود مراجع كثيرة تتحدث عن الجانب العملي المتكامل مع الجانب النظري لأساليب الإرشاد والعلاج النفسي.

ملخص الرسالة باللغة العربية

ملخص الرسالة باللغة العربية**عنوان الدراسة:**

فاعلية برنامج عقلائي انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- إعداد مقياس للسلوك العدواني.
- بناء برنامج إرشادي عقلائي انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء - اليمن.
- معرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي العقلائي الانفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء. وتم تحقيق هذا الهدف من خلال اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

❖ لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

❖ لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي.

❖ لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس المؤجل.

منهج الدراسة: هو المنهج التجريبي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٤٠) حدثاً جانحاً من المودعين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء، تم اختيارهم بالأسلوب القصدي ضمن المدى

العمرى (١٢-١٥) سنة ووزعوا بطريقة عشوائية بسيطة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (٢٠) حدثاً جانحاً، ومجموعة ضابطة (٢٠) حدثاً جانحاً.

أدوات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على أداتين قام بإعدادهما وبنائهما هما:

١- مقياس السلوك العدواني:

٢- البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي الذي تضمن فنيات إرشادية ونشاطات عديدة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لغرض تحقيق هدف الدراسة الحالية تمت الاستفادة من الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (S.P.S.S) واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

- ١- معادلة كوبر (Cooper). ٢- معامل ارتباط بيرسون (Person). ٣- معادلة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (T-Test). ٤ - معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T- Test). ٥- معامل ثبات ألفا-كرونباخ. ٦- المتوسط الحسابي. ٧- الانحراف المعياري.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية:

- ١- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.
- ٢- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس السلوك العدواني ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس المؤجل.

وتشير النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج العقلاني الانفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في مدينة صنعاء.

ويكون قد تحقق الهدف العام من البرنامج وهو تعديل السلوك العدواني لدى أفراد المجموعة التجريبية من خلال تحقق الأهداف الخاصة والاستفادة من الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية المستخدمة في البرنامج، وأيضاً الاستمرار في التحسن والمحافظة عليه وامتلاك الفرد لأساليب الصحيحة التي تساعد في التعامل مع مواقف الحياة وعلى أن تكون حياته سعيدة.

وعلى ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يقترح بما يلي:

١- ضرورة مساعدة الحدث الجانح على التعبير عن مشكلاته، وإتاحة الفرصة له لمناقشتها، وفهم دوافعه، والعمل على إكسابه بصيرة حول حقيقة سلوكياته، ومحاولة بلورة مفهومه عن ذاته وعن الآخرين.

٢- إجراء عملية تواصل مع أسر الأحداث الجانحين المودعين في الدار وتبصيرهم بواجبهم نحو أبنائهم والتأكيد على أن انحراف أبنائهم ليس معناه اليأس من إعادة تأهيلهم بحيث يصبحون عناصر نافعة في المجتمع.

٣- التأكيد على وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل وهو وجود مختصين في مجال التدريب على أساليب الإرشاد والعلاج النفسي، ووجود مراكز لذلك منتشرة وأن تكون الفترات التدريبية كافية لإتقان كل أسلوب من هذه الأساليب.

٤- إجراء برامج إرشادية تجريبية لتعديل السلوك العدواني باستخدام نظريات إرشادية أخرى.

٥- إجراء مزيد من الدراسات الإرشادية المماثلة لتشخيص ومحاولة خفض وعلاج اضطرابات نفسية أخرى.

المراجع

المراجع

- القرآن الكريم.

أولاً- المراجع العربية:

- إبراهيم، أكرم نشأت (١٩٨٤). مدخل لدراسة ظاهرة جنوح الأحداث في الدول العربية الخليجية. الكويت: وكالة المطبوعات.
- إبراهيم، ريكان (١٩٨٧). النفس والعدوان. بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.
- إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٤). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث: أساليبه ومبادئ تطبيقه. القاهرة: دار الفجر للنشر و التوزيع.
- الأبراشي، محمد عطية (١٩٩٣). روح التربية والتعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ابن كثير، عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن عمر (١٩٦٩). تفسير القرآن العظيم. بيروت: دار إحياء التراث.
- أبو توتة، عبد الرحمن محمد علي (٢٠٠٧). الأحداث الجانحون: المفهوم- العوامل- التدابير. (ط) ١، القاهرة: دار الأحمدي للنشر.
- أبو جادو، عبد العزيز (٢٠٠١). علم نفس الطفل وتربيته. الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
- أبو رياش، حسين محمد، والصافي، عبد الحكيم (٢٠٠٧). أثر برنامج إرشادي مبني على التعديل السلوكي المعرفي في خفض السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في منطقة إربد في الأردن. مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد (٤٩)، ص ص ٥-٤٢.
- أبو زيد، مدحت عبد الحميد (٢٠٠٣). العلاج النفسي وتطبيقاته الجماعية. الجزء الخامس، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- أبو عيد، مجاهد حسن محمد (٢٠٠٤). أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

- أبو هاشم، أسعد بن عبد الله (٢٠٠٧). **فعالية التدريب على الضبط الذاتي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأحداث في دار الملاحظة الاجتماعية**. رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.
- أبو يونس، محمد (٢٠٠٧). **أثر برنامج تدريبي في خفض السلوك العدواني لدى المراهقين من أبناء الأسر المفككة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- أحمد، صبيح شهاب (٢٠٠٠). **التفكك الأسري وأثره في ظاهرة جنوح الأحداث**. مجلة الآداب، العدد (٥٠)، جامعة بغداد.
- أحمد، عبدالله عثمان عبدالله (٢٠٠٤). **الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاحترق النفسي لدى معلمي مدينة تعز**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- الأحمد، مالك إبراهيم (١٩٩٧). **نحو مشروع مجلة رائدة للأطفال**. سلسلة كتاب الأمة، وزارة الأوقاف بقطر، العدد (٥٩).
- أرجايل، ميشيل (١٩٨٢). **علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية**. (ط٣)، القاهرة: ترجمة: عبد الستار إبراهيم، مكتبة مدبولي.
- الإيراني، إلهام عبد الله محمد (٢٠٠٥). **السلوك العدواني وعلاقته بكل من التفاؤل والتشاؤم وإدراك مشقات الحياة لدى المرأة اليمنية - دراسة نفسية تطبيقية في المجتمع اليمني**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة صنعاء.
- إسماعيل، أحمد السيد محمد (١٩٩٣). **مشكلات الطفل السلوكية وأساليب معاملة الوالدين**. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.
- إسماعيل، رشاد عبد الرزاق (٢٠٠٨). **فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض مستوى الاكتئاب لدى عينة من طلبة جامعة صنعاء**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.
- آل رشود، سعد بن محمد سعد (٢٠٠٦). **فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

- الأميري، أحمد علي محمد (٢٠٠١). فاعلية برنامج إرشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تعز. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٦٠). المعجم الوسيط. (ج ١)، القاهرة: دار الدعوة.
- باتر سون، س. هـ (١٩٨١). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. ترجمة: حامد عبد العزيز الفقي، الكويت: دار القلم.
- باشن (١٩٩١). البرنامج كأداة لتعديل سلوك الأحداث المنحرفين بالمؤسسات الإيوائية، عن أحمد فاضل. ملخصات رسائل الماجستير. الجزء الأول، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- باظة، آمال عبد السميع مليجي (٢٠٠١). الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- البخاري، محمد إسماعيل (١٩٨٧). الجامع الصحيح. بيروت: دار القلم.
- البداينة، ذياب موسى (١٩٨٥). الفروق بين الجانحين وغير الجانحين في أساليب العلاقات السلوكية السائدة والمتبادلة في العائلة والمحيط البيئي (الخارجي) وعلاقتها بجنوح الأحداث. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- بدر، فائقة محمد (٢٠٠٥). أعراض اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد في علاقته بالسلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة. المجلة العربية للتربية الخاصة، الرياض: العدد (٧)، سبتمبر، ص ص ١٦٧-٢٠٠.
- بركات، مطاع (١٩٩٤). الخبرات العدوانية في الأسرة. رسالة دكتوراه مترجمة وغير منشورة، معهد علم النفس، جامعة آدم ميتسكيفيتش، بوزنان، بولندا.
- البعلبكي، روجي (١٩٩٢). قاموس المورد. (ط ٤)، بيروت: دار العلم للملايين.
- بلان، كمال يوسف (٢٠٠٧). نظريات الإرشاد النفسي (١). منشورات جامعة دمشق.
- البلوشي، علي محمد عمر (٢٠٠٣). عوامل جنوح الأحداث في دولة الإمارات العربية المتحدة والوقاية منها من منظور إسلامي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- بوكابوس، أحمد (١٩٨٧). انحراف الأحداث والإدماج الاجتماعي لهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.
- الترمذي، محمد بن عيسى (١٩٨٣). الجامع الصحيح. المكتبة الإسلامية.
- جابر، عبد الحميد جابر، وكفاقي، علاء الدين (١٩٩٥). معجم علم النفس والطب النفسي. الجزء ٧، القاهرة: دار النهضة العربية.
- جاد الله، أشرف حكيم فارس (١٩٩٩). أثر الضوضاء على استثارة القلق والعدوان لدى طلبة الجامعة - دراسة تجريبية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا، مصر.
- جاسم، زهرة (١٩٩٢). مشكلة الأحداث في دولة الإمارات. ندوة الثقافة والعلوم، دبي.
- جان، شازال (١٩٧٢): الطفولة الجانحة. ترجمة: عبد السلام القفاش، بيروت: دار عويدات.
- الجماعي، صلاح الدين (١٩٩٥). بناء مقياس مقنن للاتجاهات لطلبة جامعة صنعاء نحو بعض القضايا الاجتماعية (تناول القات - التعصب القبلي - الثأر). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- جمعة، سلمى محمود (٢٠٠٠). المدخل إلى طريقة العمل مع الجماعات. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- الجمهورية اليمنية (١٩٩٧). وزارة الشؤون القانونية. قرار جمهوري بالقانون رقم (٢٤) لسنة ١٩٩٧م بشأن رعاية الأحداث.
- حجازي، فتاني أبو المكارم (٢٠٠٠). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- حجاوي، عبد الكريم (٢٠٠٤). موسوعة الطب النفسي. عمان، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- حسين، محمد عبد المؤمن (٢٠٠٠). مشكلات الطفل النفسية. الإسكندرية، مصر: دار الفكر الجامعي.

- الحسيني، عمر الفاروق (١٩٩٥). انحراف الأحداث المشكلة والمواجهة- دراسة مقارنة. القاهرة: الطبعة الثانية.
- حلي، موفق هاشم جعفر (٢٠٠٠). الاضطرابات النفسية عند الأطفال والمراهقين) أسبابها- أعراضها- الوقاية منها- معالجتها). بيروت.
- حمدي، نزية عبد القادر وصابر، أبو طالب (١٩٩٨). الإرشاد والتوجيه في مراحل العمر. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- الحياضي، عاصم محمود (١٩٩٨). بناء برنامج إرشادي وقائي لبعض أنماط السلوك المنحرف (غش-سرقة-عدوان) لطلبة المرحلة المتوسطة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- خان، حسن قاسم وآخرون (١٩٩٢). الدراسة النفسية والاجتماعية الشاملة لظاهرة جناح الأحداث في اليمن. مجلة الصحة النفسية، عدن: الجمعية اليمنية، ص ٧-٢٩.
- خشاب، أحمد وبرسوم، كرم حبيب (١٩٨٠). في الخدمة الاجتماعية والاجتماع التطبيقية. الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة.
- الخطيب، جمال (٢٠٠٣). تعديل السلوك الإنساني. العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الخطيب، نبيل محمود وآخرون (١٩٨١): الأسرة وانحراف الأحداث، الأمانة العامة لمجلس الوزراء. دولة الكويت: إدارة البحوث الاجتماعية الخيالية.
- الخولاني، حنان صالح أحمد (٢٠٠٤). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعديل اتجاهات تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي نحو التعليم المهني في أمانة العاصمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.
- الخولي، هشام عبد الرحمن (٢٠٠٤). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة. مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (١٨)، ص ٨٣-١٤٠.
- الخيال، موزه محمد والخطيب، بثينة محمد (١٩٩٨). الأمن الأسري للطفل في رحاب الإسلام، في محمد الطنطاوي وآخرون: أمن الطفل من منظور إسلامي. (ط١)، مركز الدراسات والبحوث بشرطة دبي.

- ديبس، سعيد بن عبدالله إبراهيم (١٩٩٩). مقياس تقدير السلوك العدواني للأطفال المتخلفين عقلياً من الدرج البسيطة، مركز البحوث بجامعة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، السنة الثامنة، العدد (١٥)، ص ص ٧٣-١٠٦.
- دندي، إيمان رافع (٢٠٠٩). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بمفهوم الذات والسلوك العدواني لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام بمدارس محافظة دمشق الرسمية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الدوري، هدى جميل (١٩٩٧). ضغوط الحياة وعلاقتها بسرطان الثدي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- ديوب، منال (٢٠٠٤). أثر العوامل السكانية في جنوح الأحداث - دراسة ميدانية في المعاهد الإصلاحية لمدينة حلب. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد، جامعة حلب.
- الرازي (١٩٨٨). مختار الصحاح. (ط ١)، بيروت: دار الفكر.
- رضوان، ليلى عبد الله محمد (٢٠٠٣). فاعلية برنامجي إرشاد جمعي في خفض السلوك العدواني لدى طالبات الصفين الرابع والخامس من ذوات السلوك العدواني. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الأردن.
- رمضان، محمد (١٩٨٣). دراسة مقارنة لسمات شخصية الحدث الجانح وشقيقه غير الجانح. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.
- الرميان، هند بنت سليمان صالح (٢٠٠٧). العلاقة بين السلوك العدواني وبين ممارسة لعبة البلاي ستيشن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- الروحاني، عادل يحيى أحمد (٢٠٠٣). التوافق لدى الأحداث الجانحين في الجمهورية اليمنية وعلاقته بسماتهم الشخصية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، اليمن.
- الزاغة، أماني زهير عبد الكريم (٢٠٠١). فعالية أسلوب العزل وكلفة الإستجابة على السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الأساسية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الزبيدي، فيصل (١٩٩٨). جنوح الأحداث وقيمه في ضوء الشريعة الإسلامية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة صنعاء.
- الزحيلي، محمد (١٩٩٠). الإسلام والشباب. (ط١)، طرابلس: جمعية الدعوة الإسلامية.
- الزعبي، أحمد محمد (٢٠٠١). أسس علم النفس الجنائي. عمان: دار زهران.
- الزعبي، أحمد محمد (١٩٩٤). الإرشاد النفسي-نظرياته-اتجاهاته-مجالاته. صنعاء: دار الحكمة اليمانية.
- الزعبي، أحمد محمد (١٩٩٧). السلوك العدواني عند الأطفال. مجلة التربية، قطر: العدد (١٢١).
- زكي، عزة حسين (١٩٨٩). برنامج إرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى المراهقين الجانحين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.
- زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٧). علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة). (ط٤)، القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٠). التوجيه والإرشاد النفسي. (ط٢)، القاهرة: عالم الكتاب.
- زهران، حامد عبد السلام (١٩٧٨). الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٧). الصحة النفسية والعلاج النفسي. (ط٣)، القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، حامد عبد السلام (٢٠٠٥). الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
- زهران، سناء حامد (٢٠٠٤). إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب. القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، عدنان (١٩٨٨). جنوح الأحداث والمحيط الأسري. مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية، العدد الثامن والثلاثون، ص ص ٥٤-٧٣.

- ساعاتي، حسن (١٩٥١). علم الاجتماع الجنائي. (ط١)، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- السديري، عفاء بنت نايف بن عبد العزيز (١٤٢١هـ). أثر ممارسة الأنشطة الفنية والحركية على درجة السلوك العدواني لدى عينة من المتخلفين عقلياً تخلفاً بسيطاً. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.
- السراج، عبود (١٩٨٥). علم الأجرام وعلم العقاب. (ط٣)، الكويت: مطبعة جامعة.
- سري، إجلال محمد (١٩٩٠). علم النفس العلاجي. القاهرة: عالم الكتب.
- السقا، صباح (١٩٩٩). العدوان واللعب، دراسة تجريبية عن أثر اللعب في حدة السلوك العدواني عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- السقاف، محمد لطف علي ضيف الله (٢٠٠٢). أثر برنامج إرشادي في تعديل الاتجاهات نحو السلوك الإجرامي لدى الأحداث الجانحين. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- سلامة، ممدوحة محمد (١٩٩١). الإرشاد النفسي (منظور نمائي). القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
- سليم، عصام نصر (١٩٩٨). تأثير السلوك الإجرامي لشخصيات الرسوم المتحركة على الطفل، في سهام محمد بدر وآخرون، الجانب الأمني في تربية الطفل. (ط١)، مركز الدراسات والبحوث بشرطة دبي.
- سوالمه، يوسف وحداد، عفاف (١٩٩٦). الخصائص السيكومترية لمقياس بص وبيري للعدوان المعدل للبيئة الأردنية. أبحاث اليرموك، العدد (٣)، ص ص ١٤٥-١٧٢.
- الشربيني، زكريا (١٩٩٤). المشكلات النفسية عند الأطفال. القاهرة: دار الفكر العربي.
- شقير، زينب محمود (٢٠٠٢). علم النفس العيادي الإكلينيكي - التشخيص النفسي - العلاج النفسي - الإرشاد النفسي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الشلبي، عبد العزيز عبد الكريم أحمد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة - صنعاء. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية).

- شناق، عبد الحفيظ (١٩٩٢). ظاهرة جناح الأحداث في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة تونس.
- الشناوي، محمد محروس (١٩٩٤). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الشهابي، مجاهدة (١٩٨١). السمات الشخصية للجائحين في المجتمع المغربي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بن عبد الله، مدينة فاس، المغرب.
- الشواربي، عبد الحميد (١٩٩١). جرائم الأحداث. الإسكندرية: دار المطبوعات الجامعية.
- الصايغ، فالنتينا وديع سلامة (٢٠٠١). فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة من (٩-١٢) عام. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.
- الصمادي، أحمد عبد المجيد وعبد القادر، عبد الله (١٩٩٤). الاتجاهات الحديثة في إرشاد نزلاء مراكز الإصلاح والتأهيل. منشورات مركز البحوث والدراسات الأمنية والاجتماعية، أبو ظبي.
- الضيدان، الحميدي محمد ضيدان (٢٠٠٣). تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- الطراونه، فرزات عبد الرحمن (١٩٩٧). العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والسلوك العدواني وأثرهما في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية المزار الجنوبي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.
- طنجور، إسماعيل محمد (١٩٩٨). الاضطرابات الانفعالية والمشكلات السلوكية لدى أولاد المطلقين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- طه، فرج عبد القادر وآخرون (١٩٩٣). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي. (ط١)، الكويت: دار سعاد الصباح.
- الظاهر، عبادة ضبعان (١٩٨٥). العوامل المساهمة في تكرار السلوك الجانح عند الأحداث الجائحين المكررين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

- العادلي، راهبة عباس (١٩٩٣). فاعلية الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأحداث الجانحين. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
- عارف، محمد (١٩٨١). الجريمة في المجتمع. (ط ٢)، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- عاقل، فاخر (١٩٧٩). معجم علم النفس. (ط ٣)، بيروت: دار العلم للملايين.
- عاقل، فاخر (١٩٨٤). أصول علم النفس وتطبيقاته. بيروت: دار العلم للملايين.
- عبد الرحمن، سعد (١٩٨٣). القياس النفسي. مصر: مكتبة الفلاح.
- عبد القوي، سالم (١٩٩٥). علم النفس الفسيولوجي. (ط ٢)، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- عبد الله، معتز (١٩٩٨). علاقة السلوك العدواني ببعض متغيرات الشخصية. مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (٤٧)، ص ٣٩-٦٥.
- عبد الله، محمد مراد (١٩٩٩). جناح الأحداث من منظور شرطي. (ط ٢)، مركز البحوث والدراسات بشرطة دبي.
- عبد الله، محمد مراد (٢٠٠٠). الأم ودورها في حماية أبنائها من الانحراف. مركز البحوث والدراسات بشرطة دبي.
- عبيد، عبد الرحمن سليمان (١٩٩٨). إصلاح الأحداث المنحرفين في القانون الجنائي اليمني. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.
- عتريسي، طلال (١٩٩٤). الشباب العربي: أزمة الدور والتباس المفهوم. مجلة شئون عربية، القاهرة: جامعة الدول العربية، فصلية، عدد (٧٧).
- عريشي، صديق بن أحمد محمد (٢٠٠٤). نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- العزة، سعيد حسني وعزت، جودت (١٩٩٩). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. الأردن: دار الثقافة.
- العصرة، منير (١٩٧٥). رعاية الأحداث ومشكلة التقويم. (ط١)، الإسكندرية: المكتب المصري الحديث.
- العطوي، عبد الرحمن محمد (٢٠٠٦). فاعلية برنامج إرشاد ديني جمعي في خفض السلوك العدواني لطلاب المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.
- العقاد، عصام عبد اللطيف (٢٠٠١). سيكولوجيا العدوانية وترويضها منحى علاجي معرفي جديد. القاهرة: دار غريب.
- علوان، عبد الله (١٩٨١). تربية الأولاد في الإسلام. (ط٣)، بيروت: دار السلام.
- العميرة، أحمد عبد الكريم (١٩٩١). فاعلية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- عمر، أحمد متولي (٢٠٠٢). أثر الإرشاد الوالدي في خفض درجة السلوك العدواني ورفع درجة التوافق لدى الأطفال المساء معاملتهم. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد (٣١)، المجلد الأول، ص ص ١٥٥-١٨٧.
- عمر، عبد الله محمد (١٩٩٤). العلاقة بين السلوك السلبي في المجتمع وبين الشخصية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية الآداب.
- عمر، ماهر محمود (٢٠٠٣). العلاج السلوكي الانفعالي العقلاني: رؤية تحليلية لمدرسة ألبرت إليس الإرشادية. الإسكندرية: مركز الدلتا للطباعة.
- العوامل، ختام عبد الحليم (١٩٩٢). علاقة أنماط الشخصية ومفهوم الذات والذكاء بجنوح الأحداث. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- العيسوي، عبد الرحمن (١٩٨٤). سيكولوجية الجنوح. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠١). مجالات الإرشاد والعلاج النفسي. الطبعة الأولى، بيروت: دار الراتب الجامعية.
- غبن، إسماء عبد الرحمن عبد الله (٢٠٠٧). أثر برنامج إرشادي قائم على السيكو دراما في خفض السلوك العدواني لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- فايد، حسين (٢٠٠١). العدوان والاكتئاب - نظرة تكاملية. الطبعة الأولى، الإسكندرية: المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.
- فايد، حسين (٢٠٠٤). العدوان والاكتئاب. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
- فرحات، محروس عبد الخالق (١٩٩٩). دراسة مستعرضة لآثار النفسية - الاجتماعية للبطالة بين الشباب. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة.
- فهيم، كلير (١٩٩٣). الاضطرابات النفسية للأطفال - الأسباب وأعراض العلاج. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- قائمي، علي (١٩٩٦). الأسرة والطفل المشاكس. ترجمة: البيان للترجمة، دار النبلاء.
- القاسم، جمال مثقال وآخرون (٢٠٠٠). الاضطرابات السلوكية. عمان: دار الصفا للنشر.
- القذافي، رمضان محمد (٢٠٠٠). علم نفس النمو والطفولة والمراهقة. الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
- القذافي، رمضان محمد (١٩٩٢). التوجيه والإرشاد النفسي. طرابلس: دار الرواد.
- القليني، فاطمة (١٩٩٨). أفلام الكارتون وتأسيس العنف عند الأطفال، في فاطمة القليني وآخرون، التلفزيون والطفل. (ط١)، مركز الدراسات والبحوث بشرطة دبي.
- القمشي، مصطفى وآخرون (٢٠٠٠). القياس والتقويم في التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.

- الكاظم، أمينة علي (١٩٩٥). انحراف الأحداث في المجتمع القطري، دراسة استطلاعية لمظاهره وعوامله. كلية الإنسانيات والعلوم الاجتماعية، العدد (١٨)، جامعة قطر.
- كفاقي، علاء الدين (١٩٩٩). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري. (ط١)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- كلينبرغ، أوتو (١٩٦٥). علم النفس الاجتماعي. الجزء ٤، ترجمة حافظ الجمالي، جامعة دمشق.
- كمور، ميماس ذاك (٢٠٠٧). بناء برنامج إرشادي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي وقياس أثره في خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- مانع، علي (١٩٩٧). عوامل جنوح الأحداث في الجزائر. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- محمد، عادل عبدا لله (٢٠٠٠). العلاج السلوكي المعرفي أسس وتطبيقات. القاهرة: دار الرشاد.
- محمود، علي عبد الحليم (١٩٩١). المسجد وأثره في المجتمع المسلم. (ط٤)، القاهرة: دار المنار الحديثة.
- المخلافي، نبيل أحمد (١٩٩٥). العلاقة بين السلوك العدواني والقيم ومدى تأثيرها بعدد من المتغيرات الديموغرافية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية، إربد، الأردن.
- مرسي، سيد عبد الحميد (١٩٧٥). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- مرسي، كمال إبراهيم (١٩٨٥). سيكولوجية العدوان. مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت: جامعة الكويت، المجلد (١٣)، العدد (٢)، ص ص ٤٥-٦٤.

- المطرودي، ضيف الله إبراهيم (١٩٩٦). فاعلية التعزيز الإيجابي والإقصاء في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال التخلفين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.
- المطوع، محمد بن عبدالله (٢٠٠٨). العلاقة بين العنف الأسري تجاه الأبناء والسلوك العدواني لديهم - دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض. مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ٣٦، العدد ١، ص ص ٤٧-٩٩.
- المطيري، سالم صنها (١٩٩٠). دينامية العلاقة بين العدوان والتوافق النفسي والاجتماعي وانعكاسها على الاستهداف لحوادث المرور لدى قاندي السيارات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- المعشي، محمد بن علي مساوي (٢٠٠٩). التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الشخصية لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين بمنطقة جازان. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- المعمري، أحمد علي حسين (١٩٩٤). أثر الإرشاد في التوافق الشخصي والاجتماعي للأحداث الجانحين في الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية.
- المغربي، سعد والليثي، أحمد (١٩٦٠). انحراف الصغار دراسة نفسية اجتماعية لظاهرة التشرد والإجرام بين الأحداث في الإقليم المصري. القاهرة: دار المعارف.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٣). مشكلات السلوك العدواني وغير الاجتماعي، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. الدمام: جامعة الملك فيصل.
- مليكة، لويس كامل (١٩٩٠). العلاج السلوكي وتعديل السلوك. (ط١)، الكويت: دار القلم.
- منصور، محمد جميل محمد (١٩٨٤). قراءات في مشكلات الطفولة. الطبعة الثانية، جدة، المملكة العربية السعودية: الكتاب الجامعي.
- ميلكان، ليفون والدريني، حسين (١٩٨٤). بعض مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية: دراسة استطلاعية ضمن بحوث ودراسات في الميول والاتجاهات النفسية. الدوحة: مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، المجلد (٧) الجزء (٢).

- الناعمة، عمار محمد (٢٠٠٤). العلاقة بين المناخ الأسري والأفكار اللاعقلانية دراسة على طلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الناعمة، عمار محمد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيف القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- النعيمي، عبد الوهاب حسن (٢٠٠٠). الأسس التربوية والنفسية لرعاية الشباب. مجلة العلوم التربوية والنفسية، بغداد: العدد (٣٦)، ص ص ٣١-٦٣.
- نمر، أسعد (١٩٩٤). في سيكولوجيا العدوان. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- نيل، جون وليبرت (١٩٨٢). التجريب في العلوم السلوكية مقدمة في البحث العلمي. ترجمة: موفق الحمدان وعبد العزيز الشيخ، بغداد: مطبعة بغداد.
- الهاشمي، عبد الحميد محمد (١٩٨٩). التوجيه والإرشاد النفسي. جدة: دار الشروق.
- الوشلي، عبد الله قاسم (١٤٠٧هـ). المسجد وأثره في تربية الأجيال. صنعاء: مكتبة الجيل الجديد.
- الياس، يوسف (١٩٨٤). تشغيل الأحداث في العمل بالدول الخليجية، الأحداث الجانحين. الكويت: وكالة المطبوعات.
- يعقوب، نافذ نايف، وجميعان، إبراهيم فالح (٢٠٠٢). مركز الضبط وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. مجلة كلية التربية، المجلد الأول، العدد (٣١)، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ص ٢٥٥-٢٨٣.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Artz, Sibylle & Nicholson, Diana & Magnuson, Douglas.(2008). **Examining Sex Differences in the Use of Direct and Indirect Aggression**, Gender Issues, Col. 25, pp.267-288.
- Bandura, A. (1973). **Aggression: A social Learning Analysis**. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.
- Bandura, and Walters. (1977). **Social Learning and Personality Development**. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Cooper, Carolyn. A.(1979). **Relationship of personal Ability, Acute Achievement of college freshmen**. Dissertation Abstract International. Vol: 40, No: 1.p:49.
- David, G. Mvers. (1987). **Social Psychology**, P. 395.
- Dekovic M, (2003). **Aggressive and Non aggressive antisocial Behavior in Adolescent**, the Netherlands University of Amsterdam, Department of Educational Sciences.
- Diego Miguel & Field Tiffany & Hernandez. Maria & Shaw, Jon & Rothe Eugenio & Caste llanos, Daniel and Menser. Linda.(2002). **Aggressive Adolescents Benefit From Massage Therapy**, Adolescence (37). 147. pp597-608.
- Dodge, Kenneth, A. Et al. (1990). **Hostile Attributional Biases in Severely Aggressive Adolescents**, Journal of Abnormal Psychology, Vol99, No.4, pp.385-392.
- Ebel, R.L. (1972). **Essentials of educational measurement**, Englewood cliffs, New Jersey, Prentice-Hall-2nd.
- Eisen man, R. (1993). Characteristics of the Adolescent Felons in Aprison Treatment Program. **Technical Journal Articles Adolescence**. Vol. (28) n (111).
- Eliase, M. J. Harrie A, and Hasseye, C, S. (2003). **EQ+IQ= Best Leadership Practices for Caring and Success Ful School**, California: Corwin Press, INC.
- Ellis, A. (1973). **Humanistic Psychotherapy : The Rational Emotive Approach**. New York: McGraw Hill Book Company.
- Ellis, A. (1979). **Rational Emotive Therapy**. In. R. Corsini ((Ed)) **Current Psychotherapies** ((2nded)) Itasca, ill, F. E. Peacock.

- Ellis, A.(1999). Why Rational – Emotive Therapy to Rational – Emotive Behavior Therapy Psychotherapy: **Theory, Research, Practice, Training, sum:** Vol 36, 2:p.p.154-159.
- Field, G. W.(1999). **Validating School Social Work: An Evaluation of Cognitive- Behavioral Approach to Reduce School Violence,** Research on Social Work Practice, g(12). Pp 82-399.
- Fives, C, J.(2003). **Anger, Aggression, and Irrational Beliefs in Adolescents.** St. Johns university, New York.(Unpublished Work).
- Gibson, Robert L. & Mitchell, Marianne H. (1986). **Introduction to Counseling and guidance.** Second edition, Macmillan Publishing Company, Collier Macmillan Publishers, New York.
- Har kvery, M. C.(1994). The New Webster's International Encylop Edia, Florida: Trident Press International.
- Hur Lock, Elizabeth D. (1984). **Child Development,** Hed. McGraw-Hill, Inc.
- Karlen, I. R. (1996). Attachment relation Ship Among Children With Aggressive Behavior Problems: The role of The Disorganized Early Attachment Patterns, **Journal of Consulting and Clinical Psychology,** V64, N1.
- Leonard, D. Eron and Charles l – Gruder (1977). **Some Topics Closely Related to Study Of Abnormal Behavior,** Aggression and fantasy, in Steven Reiss Et, Al, Abnormality Experimental and Clinical Approaches.
- Philipson, Michael. (1971). **Sociological Aspects Grime and Delinquenc,** London, Routledge and Kogan Paul.
- Reber, Arther. (1985). **The Penguin Dictionary of Psychology.** Britain: Penguin Book, P. 79.
- Richard A. Lippa, (1995). **(Introduction to Social Psychology)** California State University Fullerton.
- Shaw, M. (1977). **The Development Of Counseling Program Priority Progress and Professionalism.** The Personal and Guidance Journal Vole, 55No6.
- Sillis, David. (1972). **Aggression International Encyclopedia of Social Sciences.** New York, the Macmillan Company, Vol. 1-2, p.168.

- Stanley, J. C. And Kuneth. P.H. (1972). **Educational an Psychological measurement and evaluation** (5th, 2e.) Prentice- Hall-international I, Inc, London.
- Toldos, M. P. (2005). **Sex and Agediffereces in Self-Estimated Physical**, Verbal and Indirect Aggression in Spanish Adolescents, Aggression Behavior, 31, pp. 13-23.

- الانترنت:

- (WWW, ERIC.Com).

الملاحق

ملحق رقم (١)

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي

مقياس السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين المقدم للسادة المحكمين**الدكتور الفاضل /..... المحترم**

تحية طيبة،،،

نظراً للمكانة العلمية التي تتمتعون بها وخبرتكم في مجال البحث العلمي، فإن الباحث يأمل مساعدتكم العلمية في تحكيم بنود مقياس السلوك العدواني، حيث يقوم بإجراء دراسة بعنوان (فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية - دراسة تجريبية).

علماً أن السلوك العدواني يعني: كل سلوك يؤدي إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين سواء كان السلوك العدواني مادياً أو معنوياً، وكذلك الاعتداء على الممتلكات العامة، وعلى الحيوانات.

مجالات المقياس هي:**١ - العدوان نحو الذات:**

ويقصد به إيذاء الفرد لذاته وإيلامها، أي إحداث الأذى والضرر والعقاب على الذات، مثل تمزيق الملابس والكتب، أو لطم الوجه، أو شد الشعر، أو ضرب رأسه في الجدار، أو جرح جسمه أو قضم أظفاره، والعناد، والعصيان، والامتناع عن الطعام، وقد يصل إلى الانتحار.

٢ - العدوان المادي: وينقسم إلى:

أ- **العدوان المادي نحو الآخرين:** ويقصد به كل السلوكات التي تمارس باستخدام الحركة الجسدية في الاعتداء على الآخرين مثل الضرب، والعض، والشد، والدفع، والتعارك، وتقييد الحركة، والتكسير، والرمي بالأشياء.

ب- **العدوان المادي نحو الممتلكات:** ويقصد به تدمير الفرد وتخريبه لممتلكات الآخرين وإتلافها، وذلك بالكتابة على الجدران، أو تخريب دورات المياه، أو إتلاف الحوائط، أو تكسيرها، أو الحرق، كذلك يشمل سرقة الممتلكات والاستحواذ عليها.

٣- **العدوان اللفظي:**

وهو ما يتوقف عند حدود الكلام مثل شتم الآخرين، أو وصفهم بصفات سيئة، أو مناداتهم بما يكرهون، أو اتهامهم بالسوء، أو مخاطبتهم بصوت صارخ وتهديدهم.

كما يعرف الباحث الحدث الجانح: " أنه الحدث الذي قام بفعل يتنافى مع الأنظمة والقوانين السائدة في المجتمع أو العرف أو العادات والتقاليد، والذي لا يقل عمره عن اثنتي عشرة سنة ولم يتجاوز عمره الخامسة عشرة سنة، أودع في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء لإعادة تأهيله وإرشاده ".

وعلى ضوء ما تقدم فإن الباحث يرجو منكم الآتي:

أولاً: الحكم على مدى صلاحية الفقرات لقياس السلوك العدواني والحكم على مدى صحة انتماء الفقرات إلى مجالاتها.

ثانياً: الحكم على مدى مناسبة تقدير مقياس السلوك العدواني، وإجراء التعديلات على بنود المقياس مباشرة، وذلك بوضع التعديل الذي ترونه مناسباً وذلك تحت التقدير مباشرة.

نادراً	أحياناً	دائماً
(١)	(٢)	(٣)
()	()	()

ثالثاً: الحكم على مدى مناسبة المقياس لأعمار عينة الدراسة حيث تتراوح أعمارهم من (١٢- ١٥) سنة، والحكم فيما إذا كانت التعليمات المقدمة للأحداث الجانحين مناسبة أو غير مناسبة، وإجراء التعديلات عليها.

طالب الدكتوراه

مع كل التقدير لجهودكم العلمية الصادقة،،،

شايع عبد الله مجلي

التعليمات

المحترم

عزيزي الطالب

تحية وبعد،،،

يتضمن المقياس الذي بين يديك فقرات توضح سلوكك العام.

الرجاء الاستماع إلى كل فقرة سأقرأها عليك، وتقدير وجهة نظرك كما يعبر عنه محتوى الفقرة.

فإذا لم يسبق أن قمت بمثل هذا السلوك، فهذا يعني أن السلوك الذي يعبر عنه محتوى الفقرة نادراً ما يوجد لديك، ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه	x		

بحيث تضع علامة (x) في خانة (نادراً).

أما إذا سبق أن قمت بالسلوك الذي تعبر عنه الفقرة، فضع علامة (x) في الخانة التي تعبر عن درجة ممارستك للسلوك، فإن كنت تمارس السلوك أحياناً فضع العلامة (x) في خانة أحياناً ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه		x	

أما إذا كنت تمارس السلوك دائماً فضع علامة (x) في خانة دائماً ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه			x

المهم أن تعرف أن ليس هناك استجابة صحيحة أو خاطئة، والصحيح هو أن تعبر عن سلوكك بكل صدق وصراحة من خلال الانتباه إلى الفقرة التي تقرأ عليك، علماً أن استجابتك لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين تعاونكم معنا ،،،

طالب الدكتوراه

شايح عبد الله مجلي

م	الفقرة	صلاحية الفقرة		المجالات		
		تقيس السلوك العدواني	لا تقيس السلوك العدواني	عدوان نحو الذات	عدوان مادي نحو الآخرين	عدوان مادي نحو الممتلكات
أولاً: مجال العدوان نحو الذات						
١	لدى الرغبة في إيذاء نفسي					
٢	أعتقد أنني سيئ الحظ					
٣	أبكي وأصرخ					
٤	أرمي بنفسي على الأرض وأصيح					
٥	أمزق أو أشد أو أمضغ ملابسني					
٦	ألوث ممتلكاتي					
٧	أرفض تناول الطعام والشرب عندما أزعج					
٨	أقضم أطافري بشدة عندما أكون متضايق					
٩	أضرب رأسي بيدي أو أشد شعري عند الغضب					
١٠	أشعر أنني شخص حاد المزاج					
١١	أقوم بعبور الشارع من أمام السيارات وهي مسرعة					
١٢	أرمي الملابس وأرفض لبسها					
١٣	أضيع كراسة الواجبات					
١٤	أرفض ترتيب فراشي وأتركه كما هو					
١٥	عندما أغضب أضرب برجلي على الأرض					
١٦	أرفض الاستماع إلى نصائح والدي					
١٧	أشعر أنني لا أطبق الحياة وليس لي قيمة					

						أقوم بتمزيق كتبتي	١٨
						أرفض النوم مبكراً	١٩
						أقوم بجرح جسمي بألة حادة	٢٠
						أهمل نظافة ملابسي وجسمي	٢١
						أمزق حذائي	٢٢
						أقوم بكسر أقلامي وألعابي	٢٣
						أنسلى بتمزيق حقيبة المدرسة	٢٤
						فكرت مرة إنني أموت نفسي	٢٥
ثانياً: مجال العدوان المادي نحو الآخرين							
						أشعر بارتياح عندما أطارد زملائي	٢٦
						إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه	٢٧
						أنلف اللعبة التي أنهزم فيها	٢٨
						أخفي حاجات زملائي ليلبحثوا عنها	٢٩
						من الممكن أن أضرب شخصاً آخر عندما أثار	٣٠
						أمزق الأشياء التي أمامي عندما أغضب من الآخرين	٣١
						أتشاجر مع الآخرين	٣٢
						عندما يسيء إلي أحد أرد عليه بالضرب	٣٣
						أقوم بعمل مقالب للآخرين	٣٤
						أضرب الزملاء بالأيدي والأرجل بشكل متعمد	٣٥
						أسبب الأذى للآخرين بصورة غير مباشرة	٣٦
						أقوم بضرب من هم أصغر مني سناً	٣٧
						أشد شعر الآخرين أو أذانبهم	٣٨

					أتسلى بوضع ما يعرقل سير الآخرين في الطريق	٣٩
					عندما أمزح مع الآخرين أخيفهم وأرعبهم	٤٠
					أستعمل أشياء حادة (مثل السكين) ضد الآخرين	٤١
					ألقي القاذورات على زملائي بشكل متعمد	٤٢
					أمزق أو أشد ملابس من أضرار	٤٣
					أرتاح عندما أرمي أشياء الآخرين	٤٤
					ألعب مع الآخرين بعنف وخشونة	٤٥
					أشعر بسعادة عند مشاهدتي أفلام عنف	٤٦
					أحاول تطبيق ما أشاهده في أفلام العنف على الآخرين	٤٧
					ألجأ إلى العنف والقوة لحماية حقوقي	٤٨
					أعتمد مزاحمة الآخرين على الدرج أثناء الصعود والنزول	٤٩
					أسعد بتقييد وحبس الآخرين بغلق الأبواب عليهم	٥٠
					أعذب الحيوانات وأضربهم	٥١
					أشعر بالارتياح عند سرقة الأغنياء والتجار الطماعين	٥٢
					أسرق نقوداً من أبي أو أمي إذا لم يحققوا رغباتي	٥٣
					عندما أدافع عن نفسي ألوي ذراع الذي ضربني	٥٤
					عندما أغضب أرمي بالحجارة من يغضبني	٥٥
ثالثاً: مجال العدوان المادي نحو الممتلكات						
					أقوم بتمزيق اللوحات والإعلانات من الجدران	٥٦
					أحب أن أرمي كهرباء الشارع بالحجارة	٥٧
					لا أحب أن أرد أدوات زملائي التي أستلفها	٥٨
					أتسلى بتكسير وتقطيع فروع الأشجار	٥٩

						أكسر الأشياء التي أمامي عندما أغضب	٦٠
						أحب أن أعطل حنفيات المدرسة ودورات المياه	٦١
						حينما يصيبني الغضب فإنني أصفع الأبواب	٦٢
						أمزق ملابس زملائي أثناء اللعب	٦٣
						أحب تخريب أثاث البيت	٦٤
						أخطط بالطباشير والألوان على الجدران	٦٥
						أتعمد قطف الورود والأزهار وإلقائها على الأرض	٦٦
						أرتاح عندما أرى شيئاً يحترق	٦٧
						أحب أن أكسر الزجاج أو الكراسي أينما وجدت	٦٨
						في خصامي مع الناس أخرب الأشياء التي يعتزون بها	٦٩
						أتعمد إلقاء أقلام وكتب زملائي من شباك الفصل	٧٠
						أشعر برغبة في تحطيم الأشياء	٧١
						أستمتع بإخفاء طباشير الفصل أو أرمية من الشباك	٧٢
						أتعمد خدش سيارة الآخرين أو تفريغ إطاراتها من الهواء	٧٣
						أقوم بتلف وتكسير أثاث غرفة الصف	٧٤
						أعتدي على حقائب زملائي	٧٥
						أقوم بتلف طلاء الجدران والسبورة	٧٦
						أحب مخالفة قوانين الدار أو المدرسة	٧٧
						أقوم بتكسير مقابض أبواب صفوف المدرسة	٧٨
						أقوم بتمزيق الدفاتر والكتب والمجلات	٧٩
						أقلب صندوق القمامة وأفرغ محتوياته على الأرض	٨٠
						إذا أخطأت لا أندم وأكرر الخطأ	٨١

٨٢	أقوم بتكسير وإتلاف حاجات الآخرين					
٨٣	أحب أن أستغل الناس لتحقيق رغباتي					
٨٤	أحاول إجبار الآخرين على التنازل عن أشياءهم					
٨٥	من حق الفرد أن يسرق الأشياء الصغيرة					
رابعاً: مجال العدوان اللفظي نحو الآخرين						
٨٦	أنادي الآخرين باللقاب يكرهونها					
٨٧	أقوم بالسخرية والاستهزاء من زملائي					
٨٨	أخاطب الآخرين بأسلوب عنيف					
٨٩	أشهد زوراً ضد الذين أكرههم					
٩٠	أستمع بالحديث عن عيوب الآخرين					
٩١	أستخدم ألفاظاً بذيئة في مخاطبة الآخرين					
٩٢	أجد متعة في مضايقة وإحراج الآخرين أمام الغير					
٩٣	أشعر برغبة شديدة في سب وشتم الآخرين					
٩٤	أعرض الآخرين على الخلافات والمشاكل					
٩٥	أروج الإشاعات ضد أولئك الذين لا أحبهم					
٩٦	أغضب عندما لا يتفق معي الآخرون في الرأي					
٩٧	إذا اختلفت مع أحد أشن عليه هجوماً لفظياً حاداً					
٩٨	يتعالى صوتي عندما أغضب					
٩٩	أهدد بالانتقام ممن يضايقني					
١٠٠	أحب نقد الآخرين بلا منطق					
١٠١	أرتاح عندما أعمل مقالب بغيري					
١٠٢	عندما أخطئ أخفي الحقيقة ليتعاقب الآخرين بدلاً عني					

						أتسلى بجرح مشاعر الآخرين	١٠٣
						أرتاح عندما أشارك في المشاجرات	١٠٤
						أكذب لأحقق رغباتي	١٠٥
						استهزئ بالكبار وأهرب منهم عندما يأمروني بعمل شيء	١٠٦
						أرد الإساءة بالإساءة	١٠٧
						أشعر براحة عندما أغضب الآخرين	١٠٨
						أتسلى بالضحك على زملائي	١٠٩
						أحلف كذباً إذا كان هذا يخلصني من مشكلة	١١٠
						أسخر من الذين يقومون بأعمال غبية	١١١
						أنتقم من زملائي بأن أشكوهم لأي سبب	١١٢
						أحب مقاطعة المدرس أثناء الشرح	١١٣
						أرفض اقتراحات الآخرين	١١٤
						أشعر أحياناً برغبة في سب وشم المشرفين والمدرسين	١١٥

ملحق رقم (٢)

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي

مقياس السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين بصورته الأوليةتعليمات المقياس

عزيزي الطالب

المحترم

تحية وبعد،،،

يتضمن المقياس الذي بين يديك فقرات توضح سلوكك العام.

الرجاء الاستماع إلى كل فقرة سأقربها عليك، وتقدير مدى انطباق وجود السلوك الذي يعبر عنه محتوى الفقرة عليك.

فإذا لم يسبق أن قمت بمثل هذا السلوك، فهذا يعني أن السلوك الذي يعبر عنه محتوى الفقرة نادراً ما يوجد لديك، ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه	x		

بحيث تضع علامة (x) في خانة (نادراً).

أما إذا سبق أن قمت بالسلوك الذي تعبر عنه الفقرة، فضع علامة (x) في الخانة التي تعبر عن درجة ممارستك للسلوك، فإن كنت تمارس السلوك أحياناً فضع العلامة (x) في خانة أحياناً ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه		x	

أما إذا كنت تمارس السلوك دائماً فضع علامة (x) في خانة دائماً ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه			x

المهم أن تعرف أن ليس هناك استجابة صحيحة أو خاطئة، والصحيح هو أن تعبر عن سلوكك بكل صدق وصراحة من خلال الانتباه إلى الفقرة التي تقرأ عليك، علماً أن استجابتك لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين تعاونكم معنا ،،،

طالب الدكتوراه

شايح عبد الله مجلي

م	الفقرة	نادر	أحياناً	دائماً
١	لدى الرغبة في إيذاء نفسي			
٢	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه			
٣	أقوم بتمزيق اللوحات والإعلانات من الجدران			
٤	أنادي الآخرين بألقاب يكرهونها			
٥	أعتقد أنني سيئ الحظ *			
٦	أشعر بارتياح عندما أطارد زملائي			
٧	أرمي كهرباء الشارع بالحجارة *			
٨	أقوم بالسخرية والاستهزاء من زملائي			
٩	أرمي بنفسي على الأرض بشده			
١٠	أتلف اللعبة التي أنهزم فيها *			
١١	ليس من صفاتي رد أدوات زملائي التي أستلفها			
١٢	أخاطب الآخرين بأسلوب عنيف			
١٣	أمزق أو أشد أو أمضغ ملابسني			
١٤	أخفي حاجات زملائي ليبحثوا عنها			
١٥	أتسلى بتكسير وتقطيع فروع الأشجار *			
١٦	يمكن أن أشهد زوراً ضد الذين أكرههم			
١٧	ألوث ممتلكاتي عمداً			
١٨	أتشاجر مع الآخرين			
١٩	أكسر أشياء الآخرين التي أمامي عندما أغضب			
٢٠	أستمتع بالحديث عن عيوب الآخرين			

م	الفقرة	نادر	أحياناً	دائماً
٢١	أرفض تناول الطعام أو الشرب عندما أزعج			
٢٢	أرد بالضرب عندما يسيء إلي أحد ما			
٢٣	أعطل حنفيات المدرسة أو دورات المياه			
٢٤	أستخدم ألفاظاً بذيئة في مخاطبة الآخرين			
٢٥	أقضم أظافري بشدة عندما أكون متضايقاً			
٢٦	أضرب زملاء بالأيدي والأرجل بشكل متعمد			
٢٧	أصفع الأبواب عندما أغضب			
٢٨	أجد متعة في مضايقة وإحراج الآخرين أمام الناس			
٢٩	أضرب رأسي بيدي أو أشد شعري عند الغضب			
٣٠	أقوم بضرب من هم أصغر مني سناً			
٣١	أمزق ملابس زملائي أثناء اللعب *			
٣٢	أشعر برغبة شديدة في سب وشتم الآخرين			
٣٣	أشعر أنني شخص حاد المزاج *			
٣٤	أشد شعر الآخرين أو آذانهم			
٣٥	أحب تخريب أثاث البيت			
٣٦	أعرض الآخرين على الخلافات والمشكلات *			
٣٧	أقوم بعبور الشارع من أمام السيارات وهي مسرعة			
٣٨	أتسلى بوضع ما يعرقل سير الآخرين في الطريق			
٣٩	أخطط بالطباشير والألوان على الجدران			
٤٠	أروج الإشاعات ضد أولئك الذين لا أحبهم			

م	الفقرة	نادر	أحياناً	دائماً
٤١	أضيع كراسة الواجبات عمداً			
٤٢	عندما أمزح مع الآخرين أخيفهم وأرعبهم			
٤٣	أتعمد قطف الورود والأزهار وإلقاءها على الأرض			
٤٤	أغضب عندما لا يتفق معي الآخرون في الرأي			
٤٥	أرفض ترتيب فراشي وأتركه كما هو *			
٤٦	أستعمل أشياء حادة (مثل السكين) ضد الآخرين *			
٤٧	أقوم بحرق بعض الأشياء *			
٤٨	إذا اختلفت مع أحد أشن عليه هجوماً لفظياً حاداً *			
٤٩	عندما أغضب أضرب برجلي على الأرض			
٥٠	ألقي القاذورات على زملائي بشكل متعمد			
٥١	أكسر الزجاج أو الكراسي أينما وجدتھا *			
٥٢	يتعالى صوتي عندما أغضب			
٥٣	أشعر أنني لا أطيق الحياة وليس لي قيمة			
٥٤	أمزق أو أشد ملابس من أضرابه			
٥٥	أخرب الأشياء التي يعتز بها الناس الذين أخاصمهم *			
٥٦	أهدد بالانتقام ممن يضايقني			
٥٧	أقوم بتمزيق كتبتي			
٥٨	أرتاح عندما أرمي أشياء الآخرين			
٥٩	أتعمد إلقاء أقلام وكتب زملائي من شبك الفصل			
٦٠	أحب نقد الآخرين حتى لو كان لا ينطبق عليهم *			

م	الفقرة	نادر	أحياناً	دائماً
٦١	أرفض النوم مبكراً *			
٦٢	ألعب مع الآخرين بعنف وخشونة			
٦٣	أستمتع بإخفاء طباشير الصف أو أرميها من الشباك			
٦٤	أرتاح عندما أعمل مقالب بغيري			
٦٥	أقوم بجرح جسمي بآلة حادة			
٦٦	أشعر بسعادة عند مشاهدتي أفلام عنف			
٦٧	أتعمد خدش سيارة الآخرين أو تفريغ إطاراتها من الهواء			
٦٨	عندما أخطئ أخفي الحقيقة ليتعاقب الآخرين بدلاً عني			
٦٩	أهمل نظافة ملابسي وجسمي			
٧٠	أحاول تطبيق ما أشاهده في أفلام العنف على الآخرين			
٧١	أقوم بإتلاف وتكسير أثاث غرفة الصف			
٧٢	أتسلى بجرح مشاعر الآخرين			
٧٣	أمزق حذائي			
٧٤	أتعمد مزاحمة الآخرين على الدرج أثناء الصعود والنزول			
٧٥	أعتدي على حقائب زملائي			
٧٦	أرد الإساءة بالإساءة			
٧٧	أقوم بكسر أقلامني وألعابي			
٧٨	أسعد بتقييد وحبس الآخرين بغلق الأبواب عليهم			
٧٩	أقوم بإتلاف طلاء الجدران أو السبورة			
٨٠	أشعر براحة عندما أغضب الآخرين بكلامي			

م	الفقرة	نادر	أحياناً	دائماً
٨١	أتسلى بتمزيق حقيبة المدرسة			
٨٢	أحب رمي الحيوانات وأضربها			
٨٣	أقوم بتكسير مقابض أبواب صفوف المدرسة			
٨٤	أحلف كذباً إذا كان هذا يخلصني من مشكلة			
٨٥	فكرت مرة انتحر *			
٨٦	أشعر بالارتياح عند سرقة الأغنياء والتجار الطماعين			
٨٧	أقوم بتمزيق الدفاتر والكتب والمجلات			
٨٨	أسخر من الآخرين الذين يقومون بأعمال غبية *			
٨٩	أسرق نقوداً من أبي أو أمي إذا لم يحققوا رغباتي			
٩٠	أقلب صندوق القمامة وأفرغ محتوياته على الأرض			
٩١	أنتقم من زملائي بأن أشكوهم لأي سبب			
٩٢	ألوي ذراع من يضربني *			
٩٣	إذا أخطأت لا أندم وأكرر الخطأ			
٩٤	أحب مقاطعة المدرس أثناء الشرح			
٩٥	أرمي بالحجارة من يفضيني			
٩٦	أقوم بتكسير وإتلاف مقتنيات الآخرين			
٩٧	أشعر أحياناً برغبة في سب وشتم المشرفين أو المدرسين			
٩٨	أحب أن أستغل الناس لتحقيق رغباتي			

* الفقرات التي تم حذفها بسبب معامل ارتباطها الضعيف بالمقياس ككل.

ملحق رقم (٣)

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي

مقياس السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين بصورته النهائيةتعليمات المقياس

المحترم

عزيزي الطالب

تحية وبعد،،،

يتضمن المقياس الذي بين يديك فقرات توضح سلوكك العام.

الرجاء الاستماع إلى كل فقرة سأقرأها عليك، وتقدير مدى انطباق وجود السلوك الذي يعبر عنه محتوى الفقرة عليك.

فإذا لم يسبق أن قمت بمثل هذا السلوك، فهذا يعني أن السلوك الذي يعبر عنه محتوى الفقرة نادراً ما يوجد لديك، ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه	x		

بحيث تضع علامة (x) في خانة (نادراً).

أما إذا سبق أن قمت بالسلوك الذي تعبر عنه الفقرة، فضع علامة (x) في الخانة التي تعبر عن درجة ممارستك للسلوك، فإن كنت تمارس السلوك أحياناً فضع العلامة (x) في خانة أحياناً ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه		x	

أما إذا كنت تمارس السلوك دائماً فضع علامة (x) في خانة دائماً ومثال ذلك:

م	الفقرة	نادراً	أحياناً	دائماً
١	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه			x

المهم أن تعرف أن ليس هناك استجابة صحيحة أو خاطئة، والصحيح هو أن تعبر عن سلوكك بكل صدق وصراحة من خلال الانتباه إلى الفقرة التي تقرأ عليك، علماً أن استجابتك لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

طالب الدكتوراه

شاكرين تعاونكم معنا ،،،

شايع عبداً لله مجلي

م	الفقرة	نادر	أحياناً	دائماً
١	لدى الرغبة في إيذاء نفسي			
٢	إذا تشاجرت مع غيري أعضه أو أقرصه			
٣	أقوم بتمزيق اللوحات والإعلانات من الجدران			
٤	أنادي الآخرين بألقاب يكرهونها			
٥	أشعر بارتياح عندما أطارد زملائي			
٦	أقوم بالسخرية والاستهزاء من زملائي			
٧	أرمي بنفسي على الأرض بشده			
٨	ليس من صفاتي رد أدوات زملائي التي أستلفها			
٩	أخاطب الآخرين بأسلوب عنيف			
١٠	أمزق أو أشد أو أمضغ ملابس			
١١	أخفي حاجات زملائي ليبحتوا عنها			
١٢	يمكن أن أشهد زوراً ضد الذين أكرههم			
١٣	ألوث ممتلكاتي عمداً			
١٤	أتشاجر مع الآخرين			
١٥	أكسر أشياء الآخرين التي أمامي عندما أغضب			
١٦	أستمتع بالحديث عن عيوب الآخرين			
١٧	أرفض تناول الطعام أو الشرب عندما أزعج			
١٨	أرد بالضرب عندما يسيء إلي أحد ما			
١٩	أعطل حنفيات المدرسة أو دورات المياه			

٢٠	أستخدم ألفاظاً بذيئة في مخاطبة الآخرين		
٢١	أقضم أظفاري بشدة عندما أكون متضايقاً		
٢٢	أضرب زملاء بالأيدي والأرجل بشكل متعمد		
٢٣	أصفع الأبواب عندما أغضب		
٢٤	أجد متعة في مضايقة وإحراج الآخرين أمام الناس		
٢٥	أضرب رأسي بيدي أو أشد شعري عند الغضب		
٢٦	أقوم بضرب من هم أصغر مني سنّاً		
٢٧	أشعر برغبة شديدة في سب وشتم الآخرين		
٢٨	أشد شعر الآخرين أو آذانهم		
٢٩	أحب تخريب أثاث البيت		
٣٠	أقوم بعبور الشارع من أمام السيارات وهي مسرعة		
٣١	أتسلى بوضع ما يعرقل سير الآخرين في الطريق		
٣٢	أخطط بالطباشير والألوان على الجدران		
٣٣	أروج الإشاعات ضد أولئك الذين لا أحبهم		
٣٤	أضيع كراسة الواجبات عمداً		
٣٥	عندما أمزح مع الآخرين أخيفهم وأرعبهم		
٣٦	أتعمد قطف الورود والأزهار وإلقاءها على الأرض		
٣٧	أغضب عندما لا يتفق معي الآخرون في الرأي		
٣٨	عندما أغضب أضرب برجلي على الأرض		
٣٩	ألقي القاذورات على زملائي بشكل متعمد		

٤٠	يتعالى صوتي عندما أغضب		
٤١	أشعر أنني لا أطيق الحياة وليس لي قيمة		
٤٢	أمزق أو أشد ملابس من أضرابه		
٤٣	أهدد بالانتقام ممن يضايقني		
٤٤	أقوم بتمزيق كتبتي		
٤٥	أرتاح عندما أرمي أشياء الآخرين		
٤٦	أعتمد إلقاء أقلام وكتب زملائي من شباك الفصل		
٤٧	ألعب مع الآخرين بعنف وخشونة		
٤٨	أستمتع بإخفاء طباشير الصف أو أرميها من الشباك		
٤٩	أرتاح عندما أعمل مقالب بغيري		
٥٠	أقوم بجرح جسمي بآلة حادة		
٥١	أشعر بسعادة عند مشاهدتي أفلام عنف		
٥٢	أعتمد خدش سيارة الآخرين أو تفريغ إطاراتها من الهواء		
٥٣	عندما أخطئ أخفي الحقيقة ليتعاقب الآخرين بدلاً عني		
٥٤	أهمل نظافة ملابسي وجسمي		
٥٥	أحاول تطبيق ما أشاهده في أفلام العنف على الآخرين		
٥٦	أقوم بإتلاف وتكسير أثاث غرفة الصف		
٥٧	أتسلى بجرح مشاعر الآخرين		
٥٨	أمزق حذائي		
٥٩	أعتمد مزاحمة الآخرين على الدرج أثناء الصعود والنزول		

٦٠	أعتدي على حقائب زملائي		
٦١	أرد الإساءة بالإساءة		
٦٢	أقوم بكسر أقلامي وألعابي		
٦٣	أسعد بتقييد وحبس الآخرين بغلق الأبواب عليهم		
٦٤	أقوم بإتلاف طلاء الجدران أو السبورة		
٦٥	أشعر براحة عندما أغضب الآخرين بكلامي		
٦٦	أُتسلى بتمزيق حقيبة المدرسة		
٦٧	أحب رمي الحيوانات وأضر بها		
٦٨	أقوم بتكسير مقابض أبواب صفوف المدرسة		
٦٩	أحلف كذباً إذا كان هذا يخلصني من مشكلة		
٧٠	أشعر بالارتياح عند سرقة الأغنياء والتجار الطماعين		
٧١	أقوم بتمزيق الدفاتر والكتب والمجلات		
٧٢	أسرق نقوداً من أبي أو أمي إذا لم يحققوا رغباتي		
٧٣	أقلب صندوق القمامة وأفرغ محتوياته على الأرض		
٧٤	أنتقم من زملائي بأن أشكوهم لأي سبب		
٧٥	إذا أخطأت لا أندم وأكرر الخطأ		
٧٦	أحب مقاطعة المدرس أثناء الشرح		
٧٧	أرمي بالحجارة من يغضبني		
٧٨	أقوم بتكسير وإتلاف مقتنيات الآخرين		
٧٩	أشعر أحياناً برغبة في سب وشم المشرفين أو المدرسين		
٨٠	أحب أن أستغل الناس لتحقيق رغباتي		

ملحق رقم (٤)

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم الإرشاد النفسي

البرنامج الإرشادي المقدم للسادة المحكمين بصورته الأولى

الدكتور الفاضل /.....المحترم

تحية طيبة ،،،

نظراً للمكانة العلمية التي تتمتعون بها وخبرتكم في مجال البحث العلمي فإن الباحث يأمل مساعدتكم العلمية، حيث يقوم بإجراء دراسة تجريبية بعنوان: (فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء بالجمهورية اليمنية - دراسة تجريبية).

ولغرض إكمال هذا الدراسة يقوم الباحث ببناء برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني، الذي سيتم تطبيقه على الأحداث الجانحين في مدينة صنعاء، ضمن المدى العمري (١٢ - ١٥) سنة.

لذا يرجو الباحث إبداء آرائكم وملاحظاتكم بخصوص مدى مناسبة البرنامج الإرشادي، وإجراء ما ترونه من تعديلات، وحذف، وإضافة، وإعادة صياغة.

مع كل التقدير لجهودكم العلمية الصادقة ،،،

طالب الدكتوراه

شايع عبد الله مجلي

أولاً: التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي:

يعرف الباحث البرنامج الإرشادي (إجرائياً) بأنه: عبارة عن خطة إجرائية منظمة محددة لمجموعة من الأنشطة، لتحقيق أهداف محددة يتم من خلالها تقديم مجموعة من الخدمات المرغوبة في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث في مدينة صنعاء.

ثانياً: التعريف الإجرائي للسلوك العدواني:

يعرف الباحث السلوك العدواني (إجرائياً) بأنه: كل سلوك يؤدي إلى إلحاق الأذى بالذات أو بالآخرين سواء كان ذلك مادياً أو معنوياً، وكذلك الاعتداء على الممتلكات العامة وعلى الحيوانات، وتعتبر عنه الدرجة التي يحصل عليها الحدث من خلال استجابته على المقياس المعد من قبل الباحث لتحقيق هدف الدراسة.

ثالثاً: التعريف الإجرائي للحدث الجانح:

يعرف الباحث الحدث الجانح (إجرائياً) بأنه: الحدث الذي قام بفعل يتنافى مع الأنظمة والقوانين السائدة في المجتمع والعادات والتقاليد، والذي لا يقل عمره عن اثنتي عشرة سنة ولم يتجاوز عمره الخامسة عشرة سنة، أودع في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء لإعادة تأهيله وإرشاده.

رابعاً: المستفيدون من البرنامج الإرشادي الجمعي:

هم الأحداث الجانحون (الذكور) المودعون في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء ضمن المدى العمري (١٢ - ١٥) سنة.

خامساً: أهداف البرنامج الإرشادي:

م	أهداف البرنامج الإرشادي	مناسب	غير مناسب	التعديل
	الهدف العام: يهدف البرنامج الإرشادي الجمعي في هذا البحث إلى تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين . ولتحقيق هذا الهدف العام صاغ الباحث الأهداف الفرعية الآتية:			
١	تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن مفهوم السلوك العدواني.			
٢	مساعدة الأحداث الجانحين على فهم مهارات التواصل الاجتماعي وممارستها في الحياة اليومية.			
٣	خلق جو من التنافس وبث روح الفريق الواحد بين الجانحين وتحريرهم من المشاعر السلبية.			
٤	مساعدة الحدث الجانح في التحرر من الأفكار اللاعقلانية الخاطئة.			
٥	تنمية قدرة الحدث الجانح على تقدير واحترام وتقبل نفسه .			
٦	تعريف الأحداث بمعنى الصداقة وكيفية تكوينها والمحافظة عليها عن طريق تغيير سلوكيات الصداقة السلبية بسلوكيات إيجابية.			
٧	مساعدة الأحداث على فهم أن الاضطرابات والانفعالات والتعاسة قد تتجم عن إدراكا تهم وتوقعاتهم.			
٨	تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن فترة المراهقة والتغيرات التي تنجم عنها .			
٩	مساعده الحدث في تجنب العودة إلى السلوك العدواني.			
١٠	تنمية القدرة لدى الأحداث على تحمل الأعباء داخل الأسرة والمجتمع.			
١١	تقوية الوازع الديني لدى الأحداث وإبعادهم عن مخاطر طريق سوء.			
١٢	مساعدة الأحداث على الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي.			
١٣	تنمية قدراتهم على ضبط أنفسهم والتحكم بانفعالاتهم الشديدة.			

.....-1

.....-2

.....-3

.....-4

يستخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث كان المتغير المستقل هو البرنامج الإرشادي، والمتغير التابع هو تعديل السلوك العدواني، ويتم تنفيذ البرنامج بعد القياس القبلي لمقياس السلوك العدواني على أفراد العينة، ومعرفة ذوي السلوك العدواني السلبي، ويتم تقسيمهم بأسلوب عشوائي إلى مجموعتين (تجريبية - ضابطة)، ومن ثم القيام بتطبيق البرنامج الإرشادي الجمعي على أفراد المجموعة التجريبية بينما المجموعة الضابطة أفرادها لا يتلقون أي تدخل إرشادي، ما عدا إجراءات القياسات القبلية و البعدية وفق الآتي:

اختبار مؤجل بعد مرور شهرين	اختبار بعدي	برنامج إرشاد	مجموعة تجريبية	اختبار قبلي
		لا يوجد برنامج إرشادي	مجموعة ضابطة	

- ملاحظاتی یرجی ذکرہذا:

.....

.....

.....

.....

سابعاً: محتوى البرنامج الإرشادي الجمعي:

يتضمن محتوى البرنامج الإرشادي الجمعي الجلسات والمواضيع، والأساليب والفنيات، والنشاطات، وخطوات تنفيذ الجلسة الإرشادية، وطريقة الإرشاد المستخدمة، وذلك على النحو الآتي:

١- ترتيب الجلسة وموضوعها:

ترتيب الجلسة	موضوعها	مناسب	غير مناسب	التعديل
الأولى	التعارف			
الثانية	مهارات التواصل الاجتماعي			
الثالثة	إرشاد تروحي "رياضة"			
الرابعة	فكرة لا عقلانية			
الخامسة	فهم الذات وتقبلها			
السادسة	الصدقة تكوينها والمحافظة عليها			
السابعة	إرشاد تروحي "رياضة"			
الثامنة	فكرة لا عقلانية			
التاسعة	مرحلة المراهقة مظاهرها وأثارها			
العاشرة	الوقاية من العودة إلى العدوانية			
الحادية عشرة	مواجهة المشكلات الأسرية والاجتماعية			
الثانية عشرة	الإرشاد الديني "نظرة الإسلام إلى الفرد"			
الثالثة عشرة	الاضطرابات السلوكية			
الرابعة عشرة	ضبط الذات			
الخامسة عشرة	تقييم البرنامج - حفل ختامي			

٢ - الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي الجمعي:

م	الأساليب والفنيات	مناسب	غير مناسب	التعديل
١	المناقشة الجماعية			
٢	السيكو دراما (التمثيل)			
٣	الأنموذج والفكاهة			
٤	لعب الدور وعكس الدور			
٥	تعلم التفكير المعرفي العقلاني			
٦	التقبل غير المشروط للمتعالج			
٧	التعبير عن المشاعر والانفعالات			
٨	الحث والتشجيع والتدعيم والاستبصار			
٩	الدحض والإقناع			
١٠	التدريب على المهارات الاجتماعية			
١١	الاستيضاح			
١٢	الاسترخاء			
١٣	الواجب المنزلي			

- أساليب وفنيات أخرى ترى إضافتها هي:

.....

.....

.....

.....

.....

٣- النشاطات المصاحبة للأساليب والفنيات:

م	النشاط	مناسب	غير مناسب	التعديل
١	النشاطات الثقافية			
٢	النشاطات الاجتماعية			
٣	النشاطات الرياضية			
٤	نشاطات الألعاب التربوية			
٥	النشاطات الدينية			
٦	الواجبات المنزلية			

- نشاطات أخرى ترى إضافتها هي:

- ١- ٢-
 ٣- ٤-

٤- مخطط تنفيذ البرنامج الإرشادي الجمعي:

يتكون برنامج الإرشاد النفسي الجمعي في هذه الدراسة من (١٥) جلسة إرشادية، بواقع جلستين في الأسبوع الواحد، وزمن الجلسة (٩٠) دقيقة، وسوف يتم تنفيذ البرنامج الإرشادي خلال شهرين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء.

- أي ملاحظات يرجى ذكرها:

.....

٥ - خطوات تنفيذ الجلسة الإرشادية:

م	الخطوات	مناسب	غير مناسب	التعديل
١	ذكر موضوع الجلسة			
٢	تعريف الهدف من الجلسة			
٣	عمل تمهيد للجلسة			
٤	عرض موضوع الجلسة			
٥	إعطاء أمثلة من واقع الحياة اليومية			
٦	طرح بعض الأسئلة حول موضوع الجلسة			
٧	الاستماع إلى إجابات المسترشدين			
٨	تلخيص موضوع الجلسة			
٩	تقييم الجلسة			
١٠	الواجبات المنزلية			

٦ - طريقة الإرشاد المستخدمة:

يستخدم الباحث في تنفيذ البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة طريقة الإرشاد الجمعي كون المجموعة الإرشادية تتألف من أشخاص يعانون من مشكلات مشتركة ومتشابهة، وعن طريق الإرشاد الجمعي يدرك الحدث الجانح أن مشكلته ليست فريدة، وأنه ليس الشخص الوحيد الذي انحرف عن قيم المجتمع والعادات والتقاليد، مما أدى إلى إدانته والحكم عليه بالانحراف، لذا فالإرشاد الجمعي يعد طريقة مفضلة لإرشاد مثل هؤلاء الأشخاص.

انتهى بحمد الله وتوفيقه ،،،

البرنامج الإرشادي في صورته الأولى

أولاً: أهداف البرنامج الإرشادي:

أ- الهدف العام:

يهدف البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في هذه الدراسة إلى تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين المودعين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي في مدينة صنعاء.

ب- الأهداف الخاصة:

- ١- تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن مفهوم السلوك العدواني.
- ٢- مساعدة الأحداث الجانحين على فهم مهارات التواصل الاجتماعي وممارستها في الحياة اليومية.
- ٣- خلق جو من التنافس وبث روح الفريق الواحد بين الجانحين وتحريرهم من المشاعر السلبية.
- ٤- مساعدة الحدث الجانح في التحرر من الأفكار اللاعقلانية الخاطئة.
- ٥- تنمية قدرة الحدث الجانح على تقدير واحترام وتقبل نفسه.
- ٦- تعريف الأحداث بمعنى الصداقة وكيفية تكوينها والمحافظة عليها عن طريق تغيير سلوكيات الصداقة السلبي بسلوكيات إيجابية.
- ٧- مساعدة الأحداث على فهم أن الاضطرابات والانفعالات والتعاسة قد تنجم عن إدراكا تهم وتوقعاتهم.
- ٨- تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن فترة المراهقة والتغيرات التي تنجم عنها .
- ٩- مساعدته الحدث في تجنب العودة إلى السلوك العدواني.
- ١٠- تنمية القدرة لدى الأحداث على تحمل الأعباء داخل الأسرة والمجتمع.
- ١١- تقوية الوازع الديني لدى الأحداث وإبعادهم عن مخاطر طريق السوء.
- ١٢- مساعدة الأحداث على الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي.
- ١٣- تنمية قدراتهم على ضبط أنفسهم والتحكم بانفعالاتهم الشديدة.

ثانياً: الأساليب والفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج الإرشادي:

اتسمت الفنيات التي استخدمها إليس في الإرشاد العقلاني الانفعالي بالتنوع والكثرة، لذا فقد اختار الباحث من تلك الأساليب والفنيات ما يناسب البرنامج الإرشادي، وفيما يأتي عرض للأساليب والفنيات:

تكوين علاقة بين المرشد والمسترشدين من الأحداث الجانحين:

يهدف الباحث من خلالها إلى خلق جو من الألفة والمودة والمحبة بينه وبين أفراد المجموعة التجريبية، بحيث يدركون أنه تقبلهم على ما هم عليه، وأن كونهم أحداثاً جانحين، فيتحقق التعارف بينة وبين أفراد المجموعة، ويتم ذلك في الجلسة الأولى للبرنامج.

تعليم التفكير المعرفي والعقلاني:

يقوم فيها المرشد بتعريف أفراد المجموعة بطرائق التفكير الإنساني وأشكاله، والأفكار اللاعقلانية غير المنطقية، وما يقابلها من أفكار عقلانية ومنطقية ودور التفكير غير المنطقي في إحداث الاضطرابات، وبيان إمكانية تعديل ذلك التفكير وصولاً إلى تعديل مفهوم السلوك العدواني.

التمثيل (السيكو دراما):

السيكو دراما طريقة في الإرشاد النفسي الجمعي تستخدم التكنيكات الدرامية والتقنيات المسرحية، وهي تستخدم المسرح كوسيلة تربوية وتعني الدراما النفسية، وتعرف بأنها تصوير مسرحي لمشكلات نفسية في شكل تعبير حر في موقف جماعي يتيح فرصة التنفيس الانفعالي التلقائي والاستبصار الذاتي، ويرى مورينو أن أهم ما في التمثيل النفسي المسرحي حرية السلوك لدى الممثلين (المسترشدين) وتلقائيتهم حين يعبرون عن اتجاهاتهم ودوافعهم وصراعاتهم وإحباطاتهم، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي السليم والتعلم من الخبرة الجماعية (سري، ١٩٩٠، ١٣٣) (بلان، ٢٠٠٧، ٣٤١).

المناقشة الجماعية: هو أسلوب من أساليب الإرشاد الجمعي يعتمد أساساً على المنهج الجدلي أو الدينامي الفعال كأنسب منهج يمكن أن يخدم المناقشة الجماعية والحوار، ويحاول الباحث من خلال هذا الأسلوب استثارة التفكير الذاتي لأفراد المجموعة التجريبية، بما في ذلك أفكارهم وميولهم، وطموحاتهم التي تعبر عن مشكلاتهم الخاصة.

لعِب الأدوار:

يقوم الباحث وعضو المجموعة التجريبية في هذه الفنية بأداء أدوار في موقف يشعر فيه الحدث الجانح بالقلق والاضطراب لمعرفة أنه جانح أو الخوف من أن يعرف ذلك فيلعب الباحث دور الحدث، ويلعب الحدث دور الطرف الآخر في الموقف، ويلاحظ باقي أفراد المجموعة كيفية أداء الباحث في الموقف، ومن ثم تقلب الأدوار فيلعب كل فرد دور الآخر، وهذه الفنية مهمة جداً، وخاصة مع الأحداث الجانحين.

فنية A-B-C للتحليل المعرفي والسلوكي:

يقوم الباحث فيها بعرض موقف إشكالي لأفراد المجموعة، وشرحه وتوضيح علاقة ذلك بطرائق التفكير اللاعقلاني، ثم تصويب ذلك الموقف في حوار جماعي مع أفراد المجموعة التجريبية.

التعبير الصريح عن المشاعر والانفعالات:

يتيح فيها الباحث الفرصة لأفراد المجموعة للتعبير الصريح عن مشاعرهم وانفعالاتهم تجاه المواقف الحياتية التي يواجهونها، ويشعرون فيها بتدني مفهوم ذواتهم.

الدحض والإقناع:

يهدف الباحث من خلالها إلى مساعدة المسترشد (الحدث الجانح) على فهم أن الاعتقادات غير المنطقية تعتبر غير إنتاجية حيث تؤدي به إلى سلوكيات ومشاعر مدمرة، ويقصد بهذه الفنية اعتراض الباحث على أفكار المجموعة من الأحداث الجانحين المتعلقة بالسلوك العدواني، ويوضح لهم الباحث عدم منطقية تلك الأفكار ودحضها، ومن ثم إقناع المجموعة بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية تساعد على تعديل مفهوم السلوك العدواني لديهم.

الحث والتشجيع والتدعيم والاستبصار:

يهدف الباحث من خلالها إلى حث وتشجيع أفراد المجموعة على الانخراط في ممارسة نشاطات كانوا يخشون إتيانها من قبل، وتتضمن هذه النشاطات مواقف الاضطراب والقلق والخوف والخل، كأن يقوم الحدث بتقديم نفسه أمام باقي أعضاء المجموعة، أو يعبر عن مشاعره وانفعالاته التي يخشى إظهارها خوفاً من نقد الآخرين.

كما يقوم الباحث بتدعيم الجوانب الإيجابية أو السلوك المتوافق، بهدف تغيير السلوك غير المرغوب فيه بسلوك مرغوب فيه، وكذلك إعطاء بعض الجوائز الرمزية للفائزين في مواقف أثناء المحاضرات.

أما فنية الاستبصار فيقصد بها مساعدة الحدث الجانح للوصول إلى فهم أسباب اضطرابه وتعاسته، والدوافع التي أدت إلى ارتكاب الأخطاء وعدم منطقيتها، وفهم نفسه وطبيعته الإنسانية، وتقبل المفاهيم الجديدة والمثل والقيم العليا، بهدف تنمية السلوك السوي للإنسان.

التدريب على المهارات الاجتماعية:

يقوم الباحث فيها بتعريف أفراد المجموعة التجريبية بالمهارات الاجتماعية، ومكوناتها الفرعية، وبيان المعوقات المعرفية للمهارات، والأسباب المسؤولة عن انخفاضها، وكيفية التغلب عليها، وحثهم وتشجيعهم على تقديم أنفسهم لبعضهم البعض، وعرض مواقف تمثيلية للمهارات، وتدريبهم على أدائها، وتقويم هذا الأداء، وكيفية التصرف في المواقف، وتحسين سلوكهم المهاري الاجتماعي، وصولاً إلى تعديل مفهوم السلوك العدواني السلبي.

تقبل الذات غير المشروط:

الفرد المضطرب يتصف باللوم الشديد للذات وقد يضع لها شروطاً معينة لكي يتقبلها فالإرشاد العقلاني والعلاج يساعده على تقبل ذاته بدون شروط.

الإستيضاح (التغذية الراجعة):

تعد هذه الفنية بمنزلة تغذية راجعة مباشرة من جانب الباحث (المرشد) للمسترشد لتوضيح بعض النقاط التي قد تكون غامضة وغير مفهومة في المناقشة التي تدور بينهما، أو مناقشة مفردات بعض نشاطات الجلسات.

ويهدف استخدام هذه الفنية إلى تدعيم الاستجابة التلقائية من المرشد إلى المسترشد إذا حدث توتر في التواصل بينهما عندما لا يفهم أحدهما ما يقوله الآخر.

الواجب المنزلي: هو عبارة عن تطبيق نظري وعملي لما تعلمه أفراد المجموعة في جلسات البرنامج في الواقع الفعلي، أي في تفاعلاتهم وعلاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين في حياتهم.

الاسترخاء:

طريقة من طرق العلاج السلوكي يتم - بمقتضاها - تدريب الشخص على إيقاف كل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر والقلق، كما يعتبر جزءاً ذا أهمية ليس فقط في التفجير الداخلي، ولكن أيضاً عند أداء مهام الواجب المنزلي حيث يزيد من قدرة العميل على التركيز وتحديد الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لديه، بالإضافة لاستخدامه في الجلسات الإرشادية لتهيئة العميل للتركيز فيما يتم خلال الجلسة.

ثالثاً: النشاطات المستخدمة في البرنامج:**النشاطات الثقافية:**

تهدف هذه الأنشطة إلى استغلال المعلومات والمفاهيم التي سيحصل عليها الحدث الجانح في تعديل سلوكه نحو نفسه والآخرين، وتنمية ثقته بنفسه، وتقبل ذاته وتقديرها واحترامها وإكسابه خبرات بناءة.

ويتضمن هذا النشاط: شرح بعض القصص التي تدور موضوعاتها حول أنماط السلوك مثل قصص عن شخصية عدوانية وشخصية خيالية، وتمثيل مواقف، ومناقشة بعض الأحداث الجارية في المجتمع.

النشاطات الاجتماعية:

تهدف هذه الأنشطة إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأحداث وتدريبهم على الاعتماد على النفس، وتكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين.

ويتضمن هذا النشاط: مناقشات جماعية تدور حول السلوك العدواني والسلوك الجانح وأهمية الصبر والأمانة في إشباع الحاجات. وكذلك مناقشات تدور حول المشكلات التي يواجهها الأحداث في حياتهم كالتواضع، والطاعة، والحرية، والأنانية، والصدقة، والتمرد.

النشاطات الرياضية:

تهدف هذه الأنشطة إلى تنمية المهارات الجسمية، وتفريغ بعض الطاقات العدوانية وبعث روح التعاون بين الأحداث الجانحين.

وتتضمن الأنشطة الرياضية: مباراة كرة القدم، ولعبة الكراسي، والسباقوأي أنشطة أخرى يفضلها الأحداث الجانحون.

نشاطات الألعاب التربوية:

تهدف هذه الأنشطة إلى تكوين سلوك إيجابي لدى الحدث الجانح، والقدرة على التعبير عن ذاته، وإتاحة له الفرصة لتحرير طاقاته والتنفيس عن مشاعره وانفعالاته لغرض تدعيم ثقته بنفسه، وتدريبه على التفكير العقلاني والمنطقي ورفض الأفكار المدمرة له، وتدعيم الاهتمام بالجماعة والمجتمع، واحترام وجهات نظر الآخرين، والصدق في القول.

ويتضمن هذا النشاط: ممارسة أفراد المجموعة التجريبية لبعض الألعاب التربوية مثل: (كرسي الاعتراف)، (الانتخابات)، (حروف وأسماء)، (الصندوق السحري)، (الإعلانات التلفزيونية).

النشاطات الدينية:

تهدف الأنشطة الدينية إلى تنمية شعور الحدث الجانح بأهمية القيم والمعايير الدينية والاجتماعية، وتحقيق الأمن الروحي وتدعيم الصفات الخلقية والضمير الخلقية.

وتتضمن الأنشطة الدينية: شرح بعض الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة التي تركز على القيم والمعايير الدينية الاجتماعية، وكذلك شرح بعض القصص الدينية التي تدعم القيم والصفات الدينية، وتقوي الضمير لدى الحدث الجانح، وشرح بعض الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة التي تركز على الانتماء للجماعة واحترام الآخرين.

رابعاً: جلسات البرنامج الإرشادي:**الجلسة الأولى:**

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:

التعارف

الهدف العام:

تقريب المسافة النفسية بين الباحث (المرشد) وبين أعضاء المجموعة التجريبية (المسترشدين) من الأحداث الجانحين المودعين في دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي للأحداث الجانحين في مدينة صنعاء.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يعرف المرشد بنفسه لأفراد المجموعة التجريبية.
- ٢- إتاحة الفرصة للمسترشدين للتعارف فيما بينهم.
- ٣- أن يوضح المرشد أهمية التعارف بين الناس.
- ٤- جمع معلومات عن الأحداث تشمل الجوانب الشخصية والأسرية والدراسية.
- ٥- إيجاد الألفة وتوطيد أواصر الثقة بين المسترشدين والمرشد.
- ٦- بناء أسس المقابلة الإرشادية.
- ٧- تعريف المسترشدين بكيفية النقاش وإبداء الرأي بصراحة وبدون تردد.
- ٨- أن يُعرف المرشد أفراد المجموعة الإرشادية بالبرنامج الإرشادي والهدف منه، وعدد جلساته، وزمن الجلسة، والنشاطات المصاحبة للجلسات، ومدة تنفيذ البرنامج.
- ٩- أن يؤكد المرشد على أهمية حضور الجلسات، وكذلك أهمية إحضار الدفاتر، لكتابة المعلومات بخط واضح ومنظم، والالتزام بحل الواجبات المنزلية المطلوبة.
- ١٠- أن يوضح المرشد للأحداث السرية في عدم التحدث عن الخصوصيات التي تناقش داخل المجموعة.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- تكوين علاقات بين المرشد وبين أفراد المجموعة التجريبية.
- المناقشة الجماعية والحوار بأسلوب لطيف وخالي من التعقيد.
- التقبل غير المشروط للمتعالج.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يقدم الباحث نفسه إلى الأحداث مع فكرة عن البطاقة الشخصية ومعلومات عامة.
- ٢- يطلب من الأحداث واحد واحد تقديم نفسه وبطاقته الشخصية ومعلومات عن حياته الدراسية السابقة والحالية.
- ٣- خلق جو من الانسجام والألفة والحوار المتبادل من خلال طرح بعض الأسئلة على المسترشدين ويتم ذلك بأسلوب لطيف خال من التعقيد والضغط والتشدد في الانضباط.
- ٤- محاولة تشجيع الأحداث على التحدث دون خوف أو خجل وذلك عن طريق فتح الحوار معهم حول الكثير من القضايا المتعلقة بموضوع الدراسة.
- ٥- تعريف أفراد المجموعة بالبرنامج الإرشادي بشكل عام.

٦- يطلب المرشد من أفراد المجموعة كتابة أسئلة الواجب المنزلي يشرحون فيه أهمية التعارف بين الناس، ثم يعلن المرشد إنهاء الجلسة على أمل اللقاء في الجلسة القادمة وفقاً للجدول المحدد.

الجلسة الثانية:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:

مهارات التواصل الاجتماعي

الهدف العام:

مساعدة الأحداث الجانحين على فهم مهارات التواصل الاجتماعي وممارستها في الحياة اليومية.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يميزوا بين الأفكار الهدامة والأفكار البناءة في التواصل الاجتماعي.
- ٢- أن يتعرفوا على أنواع الأفكار الهدامة التي تعتبر حواجز من شأنها أن تحد من مهاراتهم الاجتماعية.
- ٣- أن يستطيع أفراد المجموعة الإرشادية استبدال الأفكار الهدامة التي تعزلهم عن التواصل الاجتماعي بأفكار بناءة تزيد مقدرتهم على التواصل الاجتماعي.
- ٤- ممارسة مهارات التواصل الاجتماعي من خلال لعب الدور وتجربتها في الواقع.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- النمذجة.
- التمثيل.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- لعب الدور.

- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

١- يبدأ المرشد بالترحيب بأفراد المجموعة ويشكرهم على التزامهم بالحضور في الموعد المحدد.

٢- مناقشة أفراد المجموعة الإرشادية في الأفكار اللاعقلانية التي تشكل في حياتهم حواجز من شأنها تحد من تطوير مهاراتنا الاجتماعية في التواصل مع الآخرين وتعريفهم بأضرارها النفسية.

٣- يقوم المرشد بنمذجة مهارات التواصل الاجتماعي ومناقشتها مع أفراد المجموعة ويلعب دور أحد الطلبة الذي يرغب في التواصل مع الآخرين ونعرض المهارات كالتالي:

أ- التغلب على الخجل.

ب- التعريف بالنفس.

ت- التعريف بالآخرين.

ث- مهارات المحادثة.

ج- الانتقال من حالة الضيف إلى حالة المضيف.

٤- يقوم أفراد المجموعة بممارسة مهارات التواصل الاجتماعي كل فرد مع الآخر بإشراف المرشد.

٥- يقوم المرشد بعد ذلك بإجراء مسابقة رياضية بين فريقين المجموعة وحساب النقاط.

٦- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يشرحون فيه التحدث عن الأفكار اللاعقلانية التي تسيطر عليهم لاجتتاب واعتزال الآخرين ومحاولة دحض هذه الأفكار.

الجلسة الثالثة:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:

إرشاد ترويجي " رياضة "

الهدف العام:

خلق جو من التنافس وبث روح الفريق الواحد بين الجانبين وتحريرهم من المشاعر السلبية المكبوتة.

الأهداف الخاصة:

- ١- مساعدة الأحداث في التحرر من المشاعر والضغط السلبية المكبوتة من خلال النشاط الرياضي والجهد الجسمي المبذول من قبل المسترشدين.
- ٢- مساعدة المسترشدين في توقيظ أذهانهم وتحريرهم من التوتر النفسي والعقلي.
- ٣- خلق جو من التنافس بين الأحداث وبث روح الفريق الواحد لديهم.
- ٤- أن يذكر أفراد المجموعة بعض النشاطات التي تعمل على بناء وتقوية الجسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- كرة قدم - السباق.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- تعلم المهارات الاجتماعية.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور، ويناقش الواجب المنزلي لغرض التأكد من حله.

- ٢- الباحث يقوم بتقسيم المسترشدين إلى مجموعتين كل مجموعة عشرة أحداث يمثلون فريق واحد.
- ٣- شرح الباحث لهم أهداف الرياضة وأهميتها للحدث من الناحية النفسية والاجتماعية والجسمية والعقلية.
- ٤- الإسهام في بث روح المرح والسعادة بين الأحداث.
- ٥- خلق جو من التنافس والتحدى بين الأحداث في النشاط الرياضي.
- ٦- تنمية روح التعاون والحس الاجتماعي وقتل أوقات الفراغ والملل.
- ٧- تعويدهم على احترام النظام من خلال تعويدهم على تطبيق أنظمة وقواعد الرياضة والتزامهم بها.
- ٨- تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وإبعاد التوترات النفسية والعضلية والعقلية.
- ٩- تقديم تعزيز إيجابي للمجموعة الرياضية الفائزة (مجموعة من الأعلام والدفاتر أو حلويات).
- ١٠- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يشرحون فيه أهمية الرياضة للجسم والعقل لدى الإنسان.

الجلسة الرابعة:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:

فكرة لا عقلانية (بعض الناس يتصفون بالشر والوضاعة والجبن ولذلك يستحقون أن يواجه إليهم اللوم أو العقاب).

الهدف العام:

مساعدة الأحداث الجانحين في التحرر من الأفكار اللاعقلانية الخاطئة.

الأهداف الخاصة:

- ١- مساعدة الأحداث الجانحين في التغلب على الأفكار اللاعقلانية الخاطئة.
- ٢- تعديل الاعتقادات الخاطئة لدى أعضاء المجموعة.
- ٣- إكساب الأحداث مهارات تفيد في كيفية التعامل مع الآخرين.
- ٤- أن يدركوا أن كل إنسان معرض للأخطاء وإن الناس ليس جميعهم أشرار.

٥- مساعدة الأحداث على كبح الاستجابات العدوانية من خلال استخدام (الحديث مع الذات).

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- التمثيل.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- الدحض والإقناع.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

المرشد يناقش مع المسترشدين الأفكار التالية:

- ١- ماذا تفهمون في قولنا هذا الشخص عنده ضمير.
 - ٢- لماذا الضمير مهم في الحياة الإنسانية.
 - ٣- كيف يتكون الضمير لدى الإنسان.
 - ٤- الآيات القرآنية والأحاديث تزيد من قوة الضمير.
 - ٥- هل يكفي أن نضع الشرطة في مراقبة الناس.
 - ٦- أمثلة من الواقع والتاريخ عن حكم الضمير على سلوك الإنسان.
 - ٧- أنواع من الضمير: الضمير الديني - الضمير الإنساني.
 - ٨- الرقابة الذاتية هي الأفضل، ولماذا الإنسان يحاسب نفسه.
 - ٩- أفكار لا عقلانية عن الضمير، ويوضح للأحداث الأتي:
- أ- إن التصرفات الخاطئة واللاأخلاقية هي نتيجة للغباء أو الاضطرابات النفسية، وكل الناس معرضون لارتكاب الخطاء.
- ب- الأفراد المتعقلون لا يلومون أنفسهم أو الآخرين.
- ت- يجب أن يتقبل الحدث لوم الآخرين، ويصحح من سلوكه إذا كان خاطئاً.
- ث- اعتراف الأحداث بأخطائهم عمل جيد، بحيث لا يترك الأخطاء تتراكم بحيث تصبح كارثة أو تؤدي إلى الشعور بانعدام الأهمية.

- ج- التأنيب والعقاب لا يؤديان عادةً إلى تحسين السلوك العدواني إذ أنهما لا يقللان الغباء أو يزيدان الذكاء ولا يمسان الحالة النفسية ويزيدان من الاضطرابات الانفعالية.
- ح- كل الناس معرضون لارتكاب الأخطاء.
- ٣- يطلب المرشد من بعض أفراد المجموعة التحدث عن المشكلات التي يواجهونها وترتبط بهذه الفكرة.
- ٤- تدريب المجموعة على الاسترخاء العضلي.
- ٥- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يشرحون فيه:
- الأسباب التي تجعل هذه الفكرة غير عقلانية، وكيف يجب علينا أن نواجهها في حياتنا.
- التدرب على الاسترخاء العضلي حتى ميعاد الجلسة القادمة.

الزمن (٩٠) دقيقة

الجلسة الخامسة:

موضوع الجلسة:

فهم الذات وتقبلها

الهدف العام:

تنمية قدرة الحدث الجانح على تقدير واحترام وتقبل نفسه، ومساعدتهم على فهم ذاتهم وتقبلها واستيعاب دور الأفكار العقلانية في الذات - والأفكار اللاعقلانية التي تؤدي إلى التقليل من الذات (هزيمة الذات) وإحباطها مثل: - الشعور بالدونية وقلة الشأن - الشعور بعدم القيمة في الحياة - عدم استطاعة الفرد تقبل نفسه بدون حب.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يتعرف أفراد المجموعة على عدم عقلانية ومنطقية هذه الأفكار.
- ٢- أن يقنع الباحث أفراد المجموعة بالتخلص من هذه الأفكار ويرشدهم إلى الوقاية منها.
- ٣- أن يدرك أفراد المجموعة الآثار والمضار النفسية المدمرة لهذه الأفكار اللاعقلانية على حياتهم في الحاضر والمستقبل، وأن هذه الأفكار هي التي تقف في طريق نجاحهم.

٤- أن يتعلم أفراد المجموعة مفاهيم عقلانية جديدة مثل الشعور بالقيمة في الحياة، قوة الإرادة، الثقة بالنفس.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- ممارسة عملية.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات..
- التقبل غير المشروط للمتعالج.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور، ويناقش الواجب المنزلي لغرض التأكد من حله.
- ٢- يقدم المرشد مفهوم الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية والتعرف على هذه الأفكار وتعلم طرق استبدالها للوصول بأفراد المجموعة الإرشادية إلى تقبل ذواتهم والرضا عن أنفسهم.
- ٣- مناقشة أفراد المجموعة بالأفكار اللاعقلانية وهي:
 - الشعور بالدونية وقلة الشأن - الشعور بعدم القيمة في الحياة - عدم استطاعة الفرد تقبل نفسه بدون حب.
- ٤- تدريب أفراد المجموعة على استبدال الحديث الذاتي السلبي بحديث ذاتي إيجابي.
- ٥- يذكر المرشد لأفراد المجموعة أن مميزات الفرد الذي لديه مفهوم ذاتي إيجابي تتمثل في الآتي:
 - أ- يرضى عن نفسه ويحترمها ويقدرها.
 - ب- يحاول التفوق في أداء أعماله.
 - ت- يستطيع تحمل المسؤولية.
 - ث- يستطيع التحكم في انفعالاته.
 - ج- يتعامل مع الحقيقة ويتقبلها.

- ح- لا يثنيه الفشل من الاستمرار في العمل.
- خ- يشعر بالذنب عندما يرتكب خطأ ويتألم عندما يسيء للآخرين.
- د- يتمكن من التوافق مع مطالب الحياة.
- ٤- ممارسة نشاط لعب تربوي (الصندوق السحري) يتضمن مجموعة من الأسئلة التي يجيب عنها أحد الأفراد، ويطلب المرشد من أحد أفراد المجموعة الوقوف أمام الصندوق ومن ثم يوجه له الأسئلة.
- ٥- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يجيبون فيه عن الأفكار اللاعقلانية لمعرفة مدى استيعابهم لها، ويذكرون خمس صفات إيجابية يتصفون بها، وكذلك يذكرون خمس صفات سلبية يتصفون بها.

الزمن (٩٠) دقيقة

الجلسة السادسة:

موضوع الجلسة:

الصدقة تكوينها والمحافظة عليها

الهدف العام:

تعريف الأحداث بمعنى الصدقة وكيفية تكوينها والمحافظة عليها عن طريق تغيير سلوكيات الصدقة السلبية بسلوكيات إيجابية.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على الصفات الإيجابية والسلبية في الصدقة.
- ٢- أن يفهم أفراد المجموعة الإرشادية كيفية استبدال السلوك السلبي في الصدقة بسلوك إيجابي للمحافظة على الصدقة.
- ٣- أن يتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على ماذا يعجبهم ولا يعجبهم في الآخرين من ناحية وفي أنفسهم من ناحية أخرى.
- ٤- أن يتعود أفراد المجموعة على قبول أصدقائهم كما هم عليه لا كما يريدون.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- النمذجة.
- التمثيل ولعب الأدوار.

- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التقبل غير المشروط للمتعالج.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور، ويناقش الواجب المنزلي لغرض التأكد من حله.
- ٢- يتطرق الباحث بعد ذلك إلى شرح مبسط عن أهمية الصداقة ومفهومها وكيف تنشأ، وكيفية المحافظة عليها، وإتاحة الفرصة من قبل المرشد لأفراد المجموعة لتعريف الصداقة والخصائص السلبية والإيجابية في الصداقة.
- ٣- نمذجة مفهوم الصداقة من خلال فرد من أفراد المجموعة لديه زميل وصديق حميم.
- ٤- يطلب المرشد من أفراد المجموعة تحديد الخصائص الإيجابية والسلبية في الصديق وتسجيلها على السبورة، مع إتاحة المجال لكل فرد لتفسير ما يقصده.
- ٥- يشرح المرشد أنه حتى يكون للواحد منا صديق للآخر فهو بحاجة للتخلي بالصفات الإيجابية وتجنب الصفات السلبية.
- ٦- تقديم فكرة الاعتراف بالصفات الإيجابية والسلبية لديهم وكيفية استبدالها.
- ٧- يطلب المرشد من أفراد المجموعة ذكر الصفات الإيجابية والسلبية كما فعل هو (لعب الدور).
- ٨- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يشرحون فيه عن التحدث عن خبراتهم الخاصة الواقعية في التعامل مع الأصدقاء، والتحدث عن السلوكيات الإيجابية والسلبية، وما هي أفكارهم ومشاعرهم عند حدوث هذه المواقف، ومناقشة ذلك من قبل المرشد.

الجلسة السابعة:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:

إرشاد تروحي "رياضة"

الهدف العام:

خلق جو من التنافس وبث روح الفريق الواحد بين الجانحين وتحريرهم من المشاعر السلبية المكبوتة.

الأهداف الخاصة:

- ١- مساعدة الأحداث في التحرر من المشاعر والضغط السلبية المكبوتة من خلال النشاط الرياضي والجهد الجسمي المبذول من قبل المسترشدين.
- ٢- مساعدة الأحداث في توقيظ أذهانهم وتحريرهم من التوتر النفسي والعقلي والعقلي.
- ٣- خلق جو من التنافس بين الأحداث وبث روح الفريق الواحد لديهم.
- ٤- أن يذكر أفراد المجموعة بعض النشاطات التي تعمل على بناء وتقوية الجسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- كرة قدم - السباق.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- التقبل غير المشروط للمتعالج.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور، ويناقش الواجب المنزلي لغرض التأكد من حله.

- ٢- الباحث يقوم بتقسيم المسترشدين إلى مجموعتين كل مجموعة عشرة أحداث يمثلون فريق واحد.
- ٣- شرح الباحث لهم أهداف الرياضة وأهميتها للحدث من الناحية النفسية والاجتماعية والجسمية والعقلية.
- ٤- الإسهام في بث روح المرح والسعادة بين الأحداث.
- ٥- خلق جو من التنافس والتحدى بين الأحداث في النشاط الرياضي.
- ٦- تنمية روح التعاون والحس الاجتماعي وقتل أوقات الفراغ والملل.
- ٧- تعويدهم على احترام النظام من خلال تعويدهم على تطبيق أنظمة وقواعد الرياضة والتزامهم بها.
- ٨- تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وإبعاد التوترات النفسية والعضلية والعقلية.
- ٩- تقديم تعزيز إيجابي للمجموعة الرياضية الفائزة (مجموعة من الأعلام والدفاتر أو حلويات).
- ١٠- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يشرحون فيه أهمية الرياضة للجسم والعقل لدى الإنسان.

الجلسة الثامنة:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:

فكرة لا عقلانية (مصدر التعاسة الإنسانية الظروف الخارجية وليس لدى الفرد قدرة السيطرة عليها) .

الهدف العام:

مساعدة الأحداث على فهم أن الاضطرابات والانفعالات والتعاسة قد تنجم عن إدراكا تهم وتوقعاتهم.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يتعرف الأحداث على أن الإنسان هو المسؤول عن سعادته أو تعاسته.
- ٢- تعديل الاعتقادات الخاطئة لدى أعضاء المجموعة.
- ٣- إكساب الأحداث مهارات تفيد في كيفية التعامل مع الآخرين.
- ٤- مساعدتهم على التفكير العقلاني الواقعي.

٥- مساعدة الأحداث على كبح الاستجابات العدوانية من خلال استخدام (الحديث مع الذات).

٦- شرح مدى تأثير الأفكار اللاعقلانية الخاطئة على حياة الفرد.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- تعليم المهارات الاجتماعية.
- الدحض والإقناع.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور، ويناقش الواجب المنزلي لغرض التأكد من حله.
- ٢- يناقش المرشد مع الأحداث الأفكار العقلانية التالية :
 - أ- أن جميع الأشياء والأحداث الخارجية حتى لو آذت الفرد فإن أذاها يكون قليل مقارنة بردود فعل اتجاهها.
 - ب- على الرغم من اعتقاد معظم الناس ليس لديهم القدرة على ضبط الذاتي، والسيطرة على الانفعالات وان الاضطرابات النفسية مفروضة عليهم.
 - ت- إن الفرد المسؤول الأول والأخير عن اضطراباته وهو الأقدر على تقبلها وهضمها.
 - ث- هل الإنسان يجبره الشيطان على فعل الشر.
 - ج- عندما يجد نفسه غاضباً فإنه سيعرف أنه يخلق لنفسه العواطف السلبية اللاعقلانية.
 - ح- أن التعاسة والانحراف والاضطرابات السلبية تأتي من داخل الإنسان ، بينما تأتي الآثار والمضايقات من الخارج.
 - خ- إعطائهم فكرة عقلانية بديلة.
- ٣- يطلب المرشد من بعض أفراد المجموعة التحدث عن المشكلات التي يواجهونها وترتبط بهذه الفكرة.

- ٤- تدريب المجموعة على الاسترخاء العضلي.
- ٥- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يشرحون فيه:
- الأسباب التي تجعل هذه الفكرة غير عقلانية، وكيف يجب علينا أن نواجهها في حياتنا.
- التدرب على الاسترخاء العضلي حتى ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة التاسعة:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:**المراقبة****الهدف العام:**

تزويد الحدث الجانح بمعلومات عن فترة المراقبة والتغيرات التي تنجم عنها لديه خلال الفترة.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يفهموا طبيعة المراقبة وما يصاحبها من تغيرات جسمية ونفسية ومعرفية واجتماعية.
- ٢- بيان مدى خطورة هذه المرحلة من العمر لدى الأحداث.
- ٣- معرفة الأخطاء الشائعة حول هذه المرحلة.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- التمثيل ولعب الأدوار.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- تعليم المهارات الاجتماعية.

- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- معرفة هل هي مرحلة انحرافات كما يقال؟
- ٢- تكيف الحدث لكثير من التغيرات الجسمية والنفسية والمعرفية والاجتماعية.
- ٣- شرح ما هي المرافقة ومخاطرها وكيفية مواجهتها والتعامل معها.
- ٤- الشعور الاجتماعي بالكيان الأسري والانتماء إلى شلة أصدقاء النادي والملاعب والسينما.
- ٥- قلة الخبرة في شؤون الحياة وضحالة التجارب الشخصية.
- ٦- قوة الوعي الخلقي والفهم والتقبل والروحانية الدينية والالتزام السلوكي.
- ٧- تحريرهم من الأفكار اللاعقلانية عند هذه المرحلة من العمر.
- ٨- إيضاح الفروق الجسمية الظاهرة والداخلية عند الذكور.
- ٩- يطلب المرشد من المسترشدين واجب منزلي يشرحون فيه ما هي التغيرات التي صاحبته هذه الفترة من حياتهم.

الزمن (٩٠) دقيقة

الجلسة العاشرة:

موضوع الجلسة:

الوقاية من العودة إلى السلوك العدواني

الهدف العام:

مساعده الحدث في تجنب العودة إلى السلوك العدواني.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يفهموا طبيعة التعامل مع المجتمع عند خروجهم من الدار.
- ٢- مساعدتهم في التدريب على تثقيف ذاتهم وغرس الثقة بأنفسهم داخل الدار.
- ٣- إعطائهم صورة واضحة عن ردود أفعال المجتمع عند خروجهم من الدار.
- ٤- أن يدركوا أن العودة إلى السلوك العدواني والانحراف لغرض الانتقام قد يعرضهم إلى المخاطر الجسمية والقانونية.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- لعب الأدوار.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- فلم (أفكار إجرامية).
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- تعلم المهارات الاجتماعية.
- النمذجة.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- تدريب الأحداث على احترام قرارات الدار والتقيد بها.
- ٢- كيفية التعامل مع الحدث داخل الدار وتهذيبه.
- ٣- كيفية التعامل مع المجتمع، كيف يكون مواطناً صالحاً.
- ٤- نظرة المجتمع للحدث الخارج من الدار نظرة سلبية كيف يتغلب عليها.
- ٥- تزويد الحدث بمعلومات ومهارات وخبرات يستطيع من خلالها التعامل مع المجتمع.
- ٦- مساعدة الأحداث على أن يفهموا أنفسهم ويتقبلون ذاتهم ونقد الآخرين لهم.
- ٧- توضيح وشرح للأحداث مدى ضياع شبابهم داخل الدار جراء فعلهم العدوانى.
- ٨- إعطائهم واجب منزلي يشرحون فيه ما هي الطرق التي من خلالها يستطيع الحدث الخارج من الدار أن يحمي نفسه بها من العودة إلى السلوك العدوانى المنحرف.

الجلسة الحادية عشرة:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة:

الإرشاد الأسري.

الهدف العام:

تنمية القدرة لدى الأحداث على تحمل الأعباء داخل الأسرة والمجتمع

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يناقش الباحث أفراد المجموعة التجريبية حول الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية بين الفرد ووالديه وأفراد أسرته.
 - ٢- أن يقتنع أفراد المجموعة بخطأ هذه الأفكار.
 - ٣- بيان طرق وأساليب الاتصال داخل الأسرة.
 - ٤- زيادة قدرة الأحداث على التفاهم داخل الأسرة.
 - ٥- أن يتعرف الأحداث على أساليب تساعد في تجنب الخلافات والصراعات التي تنشأ داخل الأسرة ومع الوالدين.
 - ٦- مساعدتهم في تحمل الأعباء والمسؤوليات داخل الدار.
- الأساليب والفنيات المستخدمة:

- التمثيل و لعب الأدوار.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- تعليم المهارات الاجتماعية.
- التقبل غير المشروط للمتعالج.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- مناقشة ومحاورة أفراد المجموعة التجريبية الإرشادية بهدف تدريبهم على احترام نظام الأبوة وقوانين الأسرة.
- ٢- يناقش المرشد مع المجموعة الإرشادية الأفكار اللاعقلانية التي ينبثق منها الخلافات مع الوالدين وتؤدي إلى مشكلات منها:
 - أ- مشكلة الخروج مع الأصدقاء.
 - ب- مشكلة رفض الاستجابة لطلباتهم من قبل الوالدين.
 - ج- فرض السيطرة من قبل الوالدين.
- ٣- تدريب الأحداث على الديمقراطية واتخاذ القرارات.
- ٤- تحمل المسؤولية واحترام مسئولية توزيع الأدوار داخل الأسرة.
- ٥- كيف يتم خلق جو من الود والاحترام والتفاهم بين الحدث وأسرته ومن حوله.
- ٦- احترام رأي الأكبر منه سناً ومن يقوم برعايته ويتم إعطاء الرأي في الوقت المناسب دون أن يصادر حق الغير في الحديث والرأي.
- ٧- إعطاء الأحداث واجب منزلي حول الكيفية التي من خلالها أن تبني العلاقة بين الحدث وأسرته.

الزمن (٩٠) دقيقة

الجلسة الثانية عشرة:**موضوع الجلسة:**

الإرشاد الديني " نظرة الإسلام إلى الفرد "

الهدف العام:

تقوية الوازع الديني لدى الأحداث وإبعادهم عن مخاطر طريق السوء.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على أن العقل منبع الحكمة التي تهدي إلى الإيمان.
- ٢- تقريب المسافة بين الأحداث وبين الله سبحانه وتعالى.

- ٣- أن يفهموا مدى أهمية الفرد بالنسبة للمجتمع والدين.
- ٤- أن يتعرف أفراد المجموعة على دور الالتزام بدين الله في بعث الاطمئنان النفسي.
- ٥- أن يتعرف أفراد المجموعة على أن مصدر شقاء البشر في هذه الحياة الدنيا هو ابتعادهم عن الله.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية والحوار.
- التمثيل ولعب الأدوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- النمذجة و الفكاهة.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- مناقشة أفراد المجموعة الإرشادية بالآيات القرآنية وأحاديث الرسول (ص) والتي تخاطب العقل وتبين الجزاء الأوفر لعباد الله الذين يستخدمون عقولهم من المغفرة وصلاح دينهم ودنياهم وأخراهم، والذي من خلاله يهدي إلى سلوك الطريق الصحيح والعمل الصالح.
- ٢- مناقشة بعض المسائل الدينية بالأخص نظرة الإسلام للفرد:
 - أ- الإنسان مخلوق مكرم فهو أفضل المخلوقات.
 - ب- الإنسان لديه القدرة على التعلم واكتساب المعرفة.
 - ت- الإنسان خلق في أحسن تقويم.
 - ث- الإنسان لديه القدرة على أن يميز الحلال والحرام وأيهما يختار.
 - ج- الإنسان مسئول عن عمله سواء كان فرداً أو جماعة.
 - ح- كرم الله الإنسان حيث نفخ فيه روحه فيجب علينا عبادة الله والابتعاد عن المعاصي والمحارم.
 - خ- أستهدف الإسلام نظاماً قائماً على المساواة والعدل والتعاون والمشاورة، وتنشيت نظام العائلة على أسس متينة وقوية.

د- القرآن الكريم هو محض الأخلاق وميزان القيم والأخلاق الفاضلة، ويجب أن يؤمن الإنسان بحقيقتين هما:

- وحدة الأصل للبشر جميعاً لأنهم من أب وأم واحدة ولا يجوز التفاخر بالحسب والنسب.

- التوحيد والنبوة هما اللذان يحددان نظاماً للمعتقدات والاتجاهات والقضايا الفلسفية عن طبيعة الإنسان والكون من خلال الأنبياء والمرسلين.

٣- إعطاء المجموعة الإرشادية واجب منزلي حول أهمية ذكر الله في حياتنا، وكيف ينظر الإسلام للفرد.

الزمن (٩٠) دقيقة

الجلسة الثالثة عشرة:

موضوع الجلسة:

الاضطرابات السلوكية

الهدف العام:

مساعدة الأحداث على الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي.

الأهداف الخاصة:

- ١- توعية الأحداث بالأعراض العصائيه والاضطرابات السلوكية.
- ٢- أن يفهموا الأحداث ما هي الاضطرابات السلوكية وما هي مخاطرها وكيفية التغلب عليها.
- ٣- تعزيز وتدعيم السلوكيات المرغوبة، بما يشجعه على تثبيتها وتكرارها.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية والحوار.
- فلم (الحدث المضطرب).
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- لعب الأدوار.

- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور ، ويناقش الواجب المنزلي لغرض التأكد من حله.
- ٢- يتم خلال الجلسة عرض فلم (الحدث المضطرب) وبعد الانتهاء من العرض طُلب من كل حدث أن يناقش بعض التفاصيل التي دار حولها الفلم، وكانت أهم المواضيع التي نوقشت هي:
 - أ- كيفية التغلب على العقوبات والاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الحدث.
 - ب- أن الإنسان الذي يتعود على فعل الشر وارتكاب العدوان والجرم تصبح عنده حالة تجبره إلى الكثير من الجرائم، ويستهوئ طريق الجرائم.
 - ت- أن النهاية التي يقع فيها المذنب تكون مؤلمة وصعبة وقاسية على الحدث وأسرته.
 - ث- أهمية الصبر والتأني في حل المشاكل والاضطرابات السلوكية التي تهدد الفرد وليس بارتكاب الأفعال الشاذة والخاطئة.
 - ج- ليس كل معالجة لأي أمور أو مواقف في الحياة بطريقة عدوانية وشاذة، بل بالتفكير العقلي الرصين والهدوء والاتزان، لان هذا يؤدي إلى شعور الفرد بالأمان والارتياح بدلاً من ارتكاب أفعال عدوانية تضره وتهدد أمنه وسلامته.
- ٣- إعطاء المجموعة الإرشادية واجب منزلي وهو توجيه السؤال الآتي: هل بإمكان الإنسان أن يعدل من اضطراباته أم أن طبيعته تخضع عليه صعوبة التعديل؟

الجلسة الرابعة عشرة:

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة: ضبط الذات

الهدف العام:

تنمية قدراتهم على ضبط أنفسهم والتحكم بانفعالاتهم الشديدة.

الأهداف الخاصة:

- ١- مساعدة الأحداث على ضبط سلوكهم وتصرفاتهم.
- ٢- أن يفهموا الأحداث مدى خطورة التهور والاندفاع وعدم ضبط الذات.

٣- أن يعمل المرشد على تقليل القلق المرتفع لدى المسترشدين (الحدث الجانح) في مواقف التفاعل الاجتماعي.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- التمثيل ولعب الأدوار.
- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- الواجب المنزلي.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور، ويناقش الواجب المنزلي لغرض التأكد من حله.
- ٢- سيتم خلال هذه الجلسة مناقشة المواضيع المتعلقة بضبط الذات، أهميتها وكيف يتكون لدى الفرد الاتجاه نحو موقف معين، وردة فعله سواء كان سلباً أو إيجاباً، وكثير من المواضيع وهي كالتالي:
 - أ- الفرد هو ربان السفينة يتحكم فيها ويوجهها الوجهة التي يديرها.
 - ب- إن السلوك المدمر للنفس إنما هو من اختيار الفرد، ويمكنه الإقلاع عن هذا السلوك والاستمرار فيه.
 - ت- إن الاكتئاب والقلق والخوف والفرح والحزن وارتكاب الفواحش والانحرافات ما هي إلا سلوكيات اختارها الفرد وهي ليست سلوكيات ثابتة بل قابلة للتغيير.
 - ث- إن الفرد هو الذي يختار لنفسه سلوكاً سويّاً أو غير سويّاً لإشباع حاجاته، وقد يختار أن يولد في نفسه مشاعر إيجابية كالفرح والتفاؤل وفعل الخير.
 - ج- أن يميز الأحداث الجانحين بين مشاعر الخوف والقلق والغضب والتهور والاندفاع والارتياح والسرور، لكي يصبحوا قادرين على تحديد أسباب هذه المشاعر واختيار الأسلوب الجيد الذي يتناسب مع هذه المشاعر وأسبابها.
 - ح- التفكير الجيد والنافع والهادئ قبل الشعور بالتهور في اتخاذ مواقف أكثر تسرعاً يندم عليها.

- خ- التفكير بالموقف الذي أدى إلى حالة الغضب والتوتر.
- د- الاقتناع بجميع الطرق التي يمكن التعامل بها مع الموقف.
- ذ- الاقتناع عن القيام بأي تصرف لفترة من الوقت.
- ر- اختيار الطريقة التي تجنب وقوع المزيد من المتاعب.
- ٣- إعطاء المجموعة الإرشادية واجب منزلي وهو توجيه السؤال الآتي: أكتب خمسة سلوكيات غير إيجابية تسبب لك العديد من المشاكل، وتريد التغلب عليها، أو تجنبها، وتتصح زملاءك وأفراد أسرتك بتجنبها ؟

الزمن (٩٠) دقيقة

الجلسة الخامسة عشرة:

موضوع الجلسة:

تلخيص ومناقشة وتوصيات وتقييم للبرنامج الإرشادي وإعادة التطبيق لمقياس السلوك العدواني وحفل ختامي.

الهدف العام:

تحقيق التكامل بين الجلسات الإرشادية، وإتاحة الفرصة لأفراد المجموعة للتعبير عن مشاعرهم بصراحة، وصدق عما تعلموه من خبرات مختلفة.

الأهداف الخاصة:

- ١- أن يناقش المرشد أفراد المجموعة حول ما تعلموه في الجلسات السابقة.
- ٢- أن يذكر أفراد المجموعة الفوائد التي استفادوها من خلال تطبيق البرنامج.
- ٣- معرفة مدى تحسن أفراد المجموعة بعد تلقيهم للبرنامج الإرشادي المستند إلى أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي في تعديل السلوك لديهم، وذلك بإعادة تطبيق مقياس السلوك العدواني الذي طبق في السابق قبل البدء بالبرنامج الإرشادي.
- ٤- بث روح المرح والسعادة بين المسترشدين.
- ٥- حثهم على استخدام أساليب التفكير العقلاني الصحيحة والتدريب على ما تدرسوا عليه في الجلسات الإرشادية السابقة في تعاملهم مع المجتمع والمواقف الحياتية كافة.
- ٦- أن يقيم المرشد حفلاً ختامياً بمناسبة الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي.

الأساليب والفنيات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية والحوار.
- مقياس السلوك العدواني.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.
- الفكاهة.
- حفلة.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على التزامهم بالحضور خلال جلسات البرنامج الإرشادي.
- ٢- إشعار الأحداث بأن هذه الجلسة هي الأخيرة في البرنامج الإرشادي، ويتم تذكير أفراد المجموعة بأنه سيكون هناك لقاء أخير بعد مرور شهرين لتطبيق مقياس السلوك العدواني وهو القياس المؤجل، لمعرفة مستوى المحافظة على ما وصلوا إليه.
- ٣- الرد على أسئلتهم واستفساراتهم حول الصعوبات والمشاكل التي واجهتهم خلال الجلسات الإرشادية.
- ٤- بث روح المرح والسعادة والسرور بين المسترشدين.
- ٥- يتم إعادة تطبيق مقياس السلوك العدواني وهو القياس البعدي، بعد أن تم في السابق تطبيق مقياس السلوك العدواني قبل البدء في البرنامج الإرشادي وهو القياس القبلي. كما تم تطبيق استمارة التقييم النهائي للبرنامج الإرشادي لدى الأحداث الجانحين الذين طُبّق عليهم البرنامج (ملحق رقم ٦).
- ٦- تقديم التهاني والشكر بين كل أفراد المجموعة الإرشادية وحثهم على أن يمثلوا نموذجاً حياً داخل الدار، وأن يدركوا ما تم تعلمه، واكتسابه من مهارات وطرق وأساليب تساعد في تعديل السلوك العدواني لديهم.

الحفل الختامي:

يقيم الباحث حفلًا ختامياً مصغراً لأفراد المجموعة التجريبية بمناسبة انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي، وزع فيها العصير والكيك، وتسليم الجوائز لكل فرد في المجموعة التجريبية.

جلسة المتابعة**الجلسة السادسة عشرة:**

الزمن (٩٠) دقيقة

موضوع الجلسة: وهي الجلسة الخاصة بالمتابعة بعد مرور شهرين على تطبيق البرنامج الإرشادي.

الهدف العام: معرفة مدى استمرار المحافظة على ما وصل إليه أفراد المجموعة التجريبية بعد إتباعهم للبرنامج الإرشادي، وبالتالي هذا يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في استمرارية ما وصل إليه أفراد المجموعة في تعديل السلوك العدواني، ويتم ذلك بإعادة تطبيق مقياس السلوك العدواني الذي طبق في السابق قبل تنفيذ البرنامج، ثم بعد تنفيذ البرنامج، والآن في المؤجل.

الأساليب والتقنيات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية والحوار.
- التشجيع والحث والتدعيم.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات.

محتوى الجلسة (الفعاليات والنشاطات الإرشادية):

- ١- يبدأ المرشد حديثه مع أفراد المجموعة بالترحيب بهم وشكرهم على الحضور هذه الجلسة، بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج الإرشادي.
- ٢- بعد إعادة تطبيق مقياس السلوك العدواني وهو القياس المؤجل، يقوم المرشد بمعرفة رأي أفراد المجموعة التجريبية حول الاستفادة من البرنامج الإرشادي، وأهمية طريقة التفكير العقلانية في مواجهة المواقف الاجتماعية، وزيادة الثقة بالنفس، واختيار أفضل الأساليب في التعامل مع المواقف الاجتماعية.

٣- يقوم المرشد بالتأكيد على أفراد المجموعة على الاستمرار في إتباع أساليب التفكير العقلاني والابتعاد عن المعتقدات اللاعقلانية، وأن يستفيدوا من الوسائل التي تعلموها في كل مجالات الحياة، لكي يتمتعوا بحياة سعيدة ومنتجة، ويذكرهم بأن هذا اللقاء هو الأخير.

انتهى بحمد الله،

ملحق رقم (٥)

يوضح أسماء السادة المحكمين لمقياس السلوك العدواني والبرنامج الإرشادي

رقم	الاسم	مكان العمل	الجامعة	تحكيم المقياس	تحكيم البرنامج
١	أ.د. أمينة رزق	كلية التربية	جامعة دمشق	*	*
٢	أ.د. علي النحيلي	كلية التربية	جامعة دمشق	*	*
٣	د. كمال بلان	كلية التربية	جامعة دمشق	*	*
٤	د. فيصل الزراد	كلية التربية	جامعة دمشق	*	*
٥	د. محمود ميلاد	كلية التربية	جامعة دمشق	*	
٦	د. رنا قوشة	كلية التربية	جامعة دمشق	*	
٧	د. عائشة ناصر	كلية التربية	جامعة دمشق	*	*
٨	د. ليلى الشريف	كلية التربية	جامعة دمشق	*	
٩	د. ياسر جاموس	كلية التربية	جامعة دمشق	*	
١٠	د. ضحى عبود	كلية التربية	جامعة دمشق	*	
١١	د. عزيزة رحمة	كلية التربية	جامعة دمشق	*	
١٢	أ.د. صباح العجيلي	كلية التربية	جامعة صنعاء	*	*
١٣	أ.د. هناء الفلطي	كلية التربية	جامعة صنعاء	*	*
١٤	أ.د. منصور المذحجي	كلية التربية	جامعة عمران	*	*
١٥	د. أروى النجار	كلية التربية	جامعة صنعاء	*	*
١٦	د. سباء الكميم	كلية التربية	جامعة صنعاء	*	*
١٧	د. صفية الغمري	كلية التربية	جامعة صنعاء	*	*
١٨	د. أمة الرزاق الوشلي	كلية التربية	جامعة صنعاء	*	*
١٩	د. عبد الخالق حنّدة	مركز الإرشاد النفسي	جامعة صنعاء	*	*

ملحق رقم (٦)

استمارة نموذج تقييم البرنامج الإرشادي العقلاني - الانفعالي لدى الأحداث الجانحين
لأفراد المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج الإرشادي

الاسم:

تحتوي هذه القائمة على مجموعة أسئلة لتقييم مدى الاستفادة من البرنامج الإرشادي الذي تم التقييم به.

م	الموضوع	أوافق بشدة	إلى حد ما	لا
١	أضاف البرنامج معرفة جديدة إلى معارفي			
٢	ساعدني هذا البرنامج على اختيار الطريقة المناسبة لمواجهة السلوك العدواني			
٣	ساعدني هذا البرنامج في معرفة الأفكار اللاعقلانية الانهزامية			
٤	ساعدني هذا البرنامج على تعلم أسلوب الاسترخاء			
٥	ساعدني هذا البرنامج على استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار أكثر عقلانية وملائمة للصحة النفسية			
٦	ساعدني هذا البرنامج استحداث أفكار عقلانية أثناء مواجهتي للمواقف السلوكية			
٧	هيأ لي البرنامج القدرة على التخلص من السلوك العدواني في مواجهة مواقف عديدة			
٨	أتمنى المشاركة في برامج إرشادية مماثلة			
٩	خلصني البرنامج من محاولاتى وتجنبى لمواقف عديدة			
١٠	أنصح زملائي ممن يعانون السلوك العدواني بالاشتراك بمثل هذه البرامج			

ملحق رقم (٧)

نتائج تقييم البرنامج الإرشادي - الانفعالي العقلائي لدى الأحداث الجانحين لأفراد المجموعة

التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج الإرشادي

م	الموضوع	أوافق بشدة (٢)	إلى حد ما (١)	لا (صفر)	درجة الفقرة	التقييم % (من الدرجة الكلية للفقرة)
١	أضف البرنامج معرفة جديدة إلى معارفي	١٩	١		٣٩	%٩٥
٢	ساعدني هذا البرنامج على اختيار الطريقة المناسبة لمواجهة السلوك العدواني	١٧	٣		٣٧	%٨٥
٣	ساعدني هذا البرنامج في معرفة الأفكار اللاعقلانية الانهزامية	١٨	٢		٣٨	%٩٠
٤	ساعدني هذا البرنامج على تعلم أسلوب الاسترخاء	١٨	٢		٣٨	%٩٠
٥	ساعدني هذا البرنامج على استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار أكثر عقلانية وملائمة للصحة النفسية	١٩	١		٣٩	%٩٥
٦	ساعدني هذا البرنامج استحداث أفكار عقلانية أثناء مواجهتي للمواقف السلوكية	١٧	٣		٣٧	%٨٥
٧	هيا لي البرنامج القدرة على التخلص من السلوك العدواني في مواجهة مواقف عديدة	١٧	٣		٣٧	%٨٥
٨	أتمنى المشاركة في برامج إرشادية مماثلة	١٧	٣		٣٧	%٨٥
٩	خلصني البرنامج من محاولات وتجنبي لمواقف عديدة	١٩	١		٣٩	%٩٥
١٠	أنصح زملائي ممن يعانون السلوك العدواني بالاشتراك بمثل هذه البرامج	٢٠			٤٠	%١٠٠
	الدرجة الكلية (التقييم العام للبرنامج)					%٩١
	٣٨١					

*الدرجة الكلية لكل فقرة = ٢٠ فرد × درجتين

*الدرجة الكلية للبرنامج ١٠ فقرات × ٤٠ درجة = ٤٠٠ درجة

ملحق رقم (٨)

خطاب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية من كلية التربية بجامعة دمشق إلى الملحقية الثقافية بالسفارة اليمنية بدمشق

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق
كلية التربية

الرقم :

التاريخ :

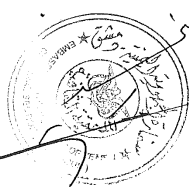
إلى الملحقية الثقافية بالسفارة اليمنية بدمشق

نود الإفادة بأن طالب الدكتوراه شايح عبد الله مجلي من الجنسية اليمنية والمسجل لدى كلية التربية تخصص إرشاد نفسي ، يقوم بإعداد رسالة بعنوان : (فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية الاجتماعية في مدينة صنعاء) بإشراف الدكتور كمال بلان رئيس قسم الإرشاد النفسي، كما يقوم الطالب بانجاز البحثين المتعلقين بالرسالة للنشر وللضرورة تطبيق الجانب الميداني للبحث في اليمن وانجاز البحثين ، نرى أنه من الضروري سفره إلى اليمن لإكمال عمله ومنحه الوقت الكافي لانجازه .

شاكرين تعاونكم

دمشق في ٢٠٠٩/١٠/١٩

عميد كلية التربية
أ.د. محمد الشيخ حمود



رئيس قسم الإرشاد النفسي
د. كمال بلان

ملحق رقم (٩)

خطاب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية من الملحقية الثقافية بالسفارة اليمنية بدمشق
إلى جامعة عمران.

EMBASSY OF
THE REPUBLIC OF YEMEN
CULTURAL SECTION
DAMASCUS



سَفَارَةُ الْجُمْهُورِيَّةِ الْيَمَنِيَّةِ
الملحقية الثقافية
بدمشق

١/٤٢٠/٥٣١/٩/١٥
٢٠٠٩/١١/٨

المحترم

الأستاذ الدكتور / نائب رئيس جامعة عمران
لشؤون الدراسات العليا والبحث العلمي

تحية طيبة وبعد:

تهديكم الملحقية الثقافية بدمشق أطيب تحياتها وتود الإحاطة بأن
الطالب / شايع عبد الله مجلي / الموفد لنيل درجة الدكتوراه من جامعة دمشق
كلية التربية - تخصص إرشاد نفسي يقوم بإعداد رسالة بعنوان
/ فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى الأحداث
الجانحين في دار الرعاية الاجتماعية في مدينة صنعاء / تقدم إلينا بخطاب عميد
كلية التربية والمشراف المتضمن ضرورة سفره إلى اليمن لتطبيق الجانب
الميداني من بحثه (مرفق صورة من الخطاب) وراجياً مخاطبتكم بخصوص
صرف بدل البحث الميداني .

يرجى الاطلاع ، والتكرم بالتوجيه لإجراء ما يلزم بخصوص صرف بدل البحث
الميداني .

وتقبلوا خالص تحياتنا

السفارة الثقافية

الدكتور / عبد الكريم محمد داعر

المرفقات :
صورة خطاب الجامعة

ملحق رقم (١٠)

خطاب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية من جامعة عمران إلى مدير مكتب دار الرعاية والتوجيه بأمانة العاصمة صنعاء.

Republic of Yemen
Amran University

بسم الله الرحمن الرحيم



الجمهورية اليمنية
جامعة عمران

٥٥/٥٢٦

٢٩/١٢/٢٠١٨

المحترم

الأخ/مدير مكتب دار الرعاية والتوجيه الاجتماعي بالأمانة

تهديكم جامعة عمران أطيب تحياتها متمنين لكم فائق التوفيق والنجاح في مهامكم وبعد ،،،

استناداً إلى خطاب الملحقية الثقافية برقم (١٥/٩/٥٣١/٤٢٠/أ) وتاريخ ١١/٨/٢٠٠٩ م ،

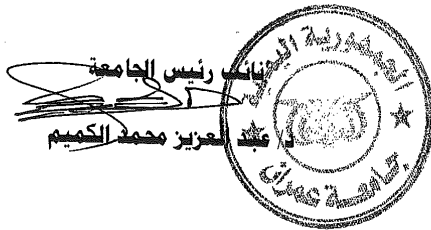
بشأن الطالب / شايح عبد الله مجلي مسفر مبعوث الجامعة في سوريا لتحضير درجة الدكتوراه

للقيام بالدراسة الميدانية المتعلقة برسائله والموسومة بـ (فاعلية برنامج عقلائي انفعالي في تعديل

السلوك العدواني لدى الأحداث الجانحين في دار الرعاية الاجتماعية في مدينة صنعاء) .

يرجى تسهيل مهمة الباحث في الحصول على البيانات والمعلومات المطلوبة للدراسة .

وتقبلوا خالص تحياتنا ،،،



ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية

Summary the message in English

Abstract

Abstract

Study Title:

Effectiveness of the program in rational emotive behavior modification of aggressive juvenile delinquents Center care and social guidance in Sana'a Republic of Yemen.

Objective of the study:

The present study aims to:

- Prepared by a scale Aggressive Behavior.
- Build a program to modify the irrational emotional aggressive behavior among a sample of juvenile delinquents Center care and social guidance in the city of Sana'a - Yemen.
- Knowledge of the effectiveness of the program to modify the rational and emotional aggressive behavior among members of the study sample Center care and social rehabilitation of juvenile delinquents in the city of Sana'a.

This goal was achieved by testing the following null hypotheses:

- * There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group in the tribal measurement on a scale of aggressive behavior and the average scores of the experimental group in telemetric.
- * There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group in dimensional measurement on a scale of aggressive behavior and the average scores of the control group in dimensional measurement for the experimental group.
- * There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group in dimensional measurement on a scale of aggressive behavior and the average scores of the experimental group in the iterative measurement.

Methodology of the study: the experimental method.

Abstract

The study sample:

The study sample consisted of (40) juvenile offenders from the depositors in the care center and social guidance in Sana'a, was selected style willful within the age range (12-15 years) and distributed in a simple random into two groups: experimental group (20) juvenile offenders, and a control group (20) juvenile offenders.

Study Tools:

To achieve the objective of the study the researcher depended on two main instruments and the preparation by building them are:

- 1 - A measure of aggressive behavior:
- 2 - Rational and emotional program, which included guiding techniques and many activities.

Statistical methods used in the study:

For the purpose of achieving the goal of the current study was to take advantage of the bag Statistics for Social Sciences (SPSS) and the researcher used the following statistical methods:

- 1-Equation Cooper (Cooper).
- 2 - Pearson correlation coefficient (Person).
- 3 - Equivalent to the test samples interrelated educational Administration (T-Test).
- 4 - Test the equation for the two samples separate educational Administration (T-Test).
- 5 - Alpha coefficient of reliability - Cronbach.
- 6 - The arithmetic average.
- 7 - Standard deviation.

Results of the study:

The current study found the following results:

- 1 - There are significant differences between the average scores of the experimental group in the tribal measurement on a scale of aggressive behavior and the average scores of the experimental group in favor of telemetric telemetric.
- 2 - There are significant differences between the average scores of the experimental group in dimensional measurement on a scale of aggressive behavior and the average scores of the control group in dimensional measurement for the experimental group.

Abstract

3 - There are no statistically significant differences between the average scores of the experimental group in dimensional measurement on a scale of aggressive behavior and the average scores of the experimental group in the iterative measurement.

The results indicate the effectiveness of the counseling program based on rational emotional therapy in modifying aggressive behavior in juvenile delinquents in Sana'a.

And have achieved the overall objective of the program which is a modification of aggressive behavior in the experimental group through the effect of specific objectives and take advantage of the arts cognitive, emotional and behavioral used in the program, and also continue to improve, maintain and own the individual to the methods of the right to help him in dealing with life situations and to be his life happy.

In the light of the findings of the researcher, it suggestions the following:

1 - Need to assist the juvenile offender to express his problems, and give him the opportunity to discuss and understand the motivation, and work to make it an insight about the reality of his manners, and try to develop a concept of himself and others.

2 - Conducting a process of communication with the families of juvenile delinquents placed in the center and Insight to their duty towards their children and to emphasize that the deviation of their children does not mean hopelessness of rehabilitation so that they become useful members of society.

3 - To emphasize a very important aspect is the presence of specialists in the field of training in techniques of counseling and psychotherapy, and the existence of centers for the spread and that the training period is sufficient to master all of these methods.

4 - Pilot studies guidance to modify the aggressive behavior by using the theories guiding the other.

5 - Conducting more studies of similar guidelines for the diagnosis and trying to reduce and treat other psychiatric disorders.

Damascus University
Faculty of Education
Department of Psychological Counseling

Effectiveness of the program in Rational Emotive Behavior Modification of Aggressive Juvenile Delinquents Center Care and Social Guidance in Sana'a Republic of Yemen

(Experimental Study)

A Thesis Submitted to get PH. D. Degree in Psychology
(Specialization in Psychological Counseling)

Prepared by:

Shaiea. A. Mogalli

Supervisor Dr. kamal. U. Ballan

Assistant Professor in the Department of Psychological Counseling

Faculty of Education Damascus University

Co- Supervisor Dr. Munsor. K. Al mathhagy

Associate Professor in the Department of Educational Psychological
Studies

Faculty of Education Amran University (Yemen)

Damascus -2011c